



KLEUTERSKOOLONDERWYSERS SE MENINGS OOR DIE KWALITEIT VAN KLEUTERASSESSERING

deur

Annelien le Roux

Voorgelê ter vervulling van 'n deel van die vereistes van die graad

Magister Educationis

Fakulteit Opvoedkunde

Universiteit van Pretoria

Maart 2016

Studieleier: Prof JC Joubert

Mede-studieleier: Dr S van Staden

VERKLARING

Ek, Annelien le Roux (s96102013), verklaar dat die verhandeling, wat ek hiermee indien vir die graad Magister Educationis aan die Universiteit van Pretoria my eie werk is en dat dit nie voorheen deur my aangebied is vir 'n graad by hierdie of enige ander universiteit nie.

Handtekening: _____ Datum: _____

ETIESE KLARING

Die outeur, wie se naam op die titelblad van hierdie verhandeling verskyn, het vir die navorsing in hierdie werkstuk die toepaslike goedkeuring rakende navorsingsetiek verkry. Die outeur verklaar dat sy die etiese standaarde, soos vereis deur die Universiteit van Pretoria se Etiese kode vir navorsers en die Beleidsriglyne vir verantwoordelike navorsing gehandhaaf het.



RESEARCH ETHICS COMMITTEE

CLEARANCE CERTIFICATE

DEGREE AND PROJECT

INVESTIGATOR(S)

DEPARTMENT

DATE PROTOCOL APPROVED

DATE CLEARANCE ISSUED

CLEARANCE NUMBER :

EC 15/07/01

MEd

Kleuterskoolonderwysers se menings oor die kwaliteit van kleuterassessering

Annelien le Roux

Early Childhood Education

4 September 2015

18 April 2016

Please note:

For Masters applications, ethical clearance is valid for 2 years

For PhD applications, ethical clearance is valid for 3 years.

**CHAIRPERSON OF ETHICS
COMMITTEE**

Prof Liesel Ebersöhn



DATE

18 April 2016

CC

Jeannie Beukes

Liesel Ebersöhn

Dr S van Staden

Prof I Joubert

This ethics clearance certificate is issued subject to the condition that the approved protocol was implemented. The Ethics Committee of the Faculty of Education does not accept any liability for research misconduct, of whatsoever nature, committed by the researcher(s) in the implementation of the approved protocol.

Please quote the clearance number in all enquiries.

DANKBETUIGINGS

Hierdie verhandeling word opgedra aan my ouers Johann en Franci. Dankie vir julle insig, aanmoediging en die aanwakkering van 'n leerbare gees. Julle leiding en ondersteuning is kosbaar. Ek is baie lief vir julle!

Die ontdekkingsreis is nie om nuwe landskappe te soek nie,

maar om nuwe oë te hê.

Marcel Proust (1871-1922)

Ek spreek graag my opregte dank aan die volgende persone uit:

- Johan en Zoé. Dankie vir julle liefde, pligsgetroue aanmoediging en daadwerklike pogings om my studies vir my makliker te maak.
- My familie, Johan, Zoé, pa Johann, ma Franci, Gustav, Marinus, Izabelle, Christine, pa Johan, ma Rina en Anneri. Ek waardeer elke inset wat julle gelewer het: die idees, die kos, die tikwerk, die lees, die stilte – alles.
- My studieleiers, professor Ina Joubert en doktor Surette van Staden. Dankie vir u geduld en leiding. Ek sou verlore wees sonder u onskatbare insette.
- Die personeel wat my gehelp het met die voorbereiding van my verhandeling: meneer Akanmidu vir die etiese klaringsproses, mevrou Tau en mevrou Beukes vir die insameling en verspreiding van dokumentasie aan belanghebbendes, mevrou van Wijk vir die prosessering van die Turn-it-In dokument, meneer Moen vir die taalversorging en me Nagel vir die tegniese versorging.
- Die personeel van Kleutergenot Kleuterskool. Dankie vir julle bydraes, veral met die loodsondersoek en geduld met my wanneer ek gejaagd was.
- Die bestuur van die VVOS vir die verspreiding van die vraelyste.
- Die deelnemers aan die studie. Dankie vir u insette, elkeen se mening het bygedra tot die sukses van die studie.

Ek is tot alles in staat deur Hom wat my krag gee.

Filippense 4:13

OPSOMMING

Titel:	Kleuterskoolonderwysers se menings oor die kwaliteit van kleuterassessering
Naam:	Annelien le Roux
Studieleier:	Prof JC Joubert
Mede-studieleier:	Dr S van Staden
Departement:	Vroeë Kinderonderwys
Graad:	Magister Educationis

Kleuterassessering word internasionaal op verskillende wyses toegepas. In Suid-Afrika het hierdie gebruik tot onlangs min aandag geniet. Deur hierdie verkennende studie het ek gepoog om uit te vind wat kleuterskoolonderwysers se menings oor kleuterassessering is, hoe hulle kleuters assesseer, wat hulle belangrik ag tydens die assessering van kleuters en watter behoeftes hulle ondervind ten opsigte van die assessering van kleuters in Suid-Afrika.

'n Verskeidenheid toetsbatterye word internasionaal gebruik, soos uiteengesit in onder andere Slentz, Early en McKenna (2008). In Suid-Afrika is min inligting beskikbaar, buiten algemene riglyne (Dreyer, 2014). Die Departement van Basiese Onderwys het in 2009 die riglyne: "Nasionale Standaard vir Vroeë Leer en Ontwikkeling vir kinders van geboorte tot vier jaar" (NSVLO) uitgereik. In 2015 is die NKR (Nasionale Kurrikulumraamwerk) uitgereik. Die Kurrikulum- en Assesseringsbeleidverklaring, ook uitgereik deur die Departement van Basiese Onderwys, dek die kurrikulum en assessering vir kleuters van skoolgaande ouderdom, sowel as die jaar voor skool, ook genoem Graad R. Die bogenoemde dokumente bevat waardevolle riglyne vir assessering.

Die doel van die studie was om te bepaal wat kleuterskoolonderwysers se menings oor die kwaliteit van kleuterassessering is. Alhoewel die studie van beperkte omvang is, mag die herhaling van hierdie studie in ander kontekste 'n hoër veralgemeningsyfer tot gevolg hê. Dit mag die betroubaarheid van die resultate verhoog.

Vir hierdie studie is 'n gemengde navorsingsmetode gebruik, waar 'n kwantitatiewe benadering opgevolg is deur 'n kwalitatiewe benadering in 'n poging om die deelnemers se menings te verklaar (Creswell & Clark, 2011). 'n Kwantitatiewe ondersoek is geloods deur 'n vraelys tydens 'n seminaar vir kleuterskoolonderwysers te versprei. Daarna is semigestruktureerde onderhoude met onderwysers en skoolhoofde van kleuterskole gevoer ten einde te probeer verstaan hoe onderwysers die werking en nut van assessering beskou. Die resultate van die onderhoude het uitgebreide menings voortspruitend uit die vraelys, sowel as ander menings oor assessering, uitgelok.

Die bevindinge dui daarop dat daar 'n behoefte aan betroubare assesseringsriglyne vir kleuters bestaan wat prakties uitvoerbaar is. Die bevindinge verwys ook na faktore wat assessering kan beïnvloed asook na die kleuter en onderwyser se invloed op assessering.

Voorstelle vir moontlike verdere navorsing is gemaak vir die begronding van funksionele, hoë kwaliteit assessering van kleuters jonger as dié in Graad R. Die menings van onderwysers wat tans betrokke is by die assessering van kleuters, tesame met bestaande verwysingsliteratuur, kan 'n goeie basis vorm vir die inhoud van 'n assesseringsmodel.

Sleutelwoorde: *assessering, kleuter, kleuterskool, vroeë kinderontwikkeling, kwaliteit, dinamiese sisteem, evaluasie, kleuterskoolonderwysers, Grondslagfase, Vroeë Leer- en Ontwikkelingsarea (VLOA)*

ABSTRACT

Title: Preschool teachers' opinions of quality assessment of toddlers
Name: Annelien le Roux
Supervisor: Prof. JC Joubert
Co-supervisor: Dr. S van Staden
Department: Early Childhood Education
Degree: Magister Educationis

The approaches to the assessment of toddlers vary internationally. Until recently, assessment practices received limited attention in South Africa. Through this exploratory study, I have attempted to establish what nursery school teachers consider as important for the assessment of toddlers in South Africa.

A variety of test batteries is used internationally, as outlined, *inter alia*, by Slentz, Early and McKenna (2008). Little information is available in South Africa, except for general guidelines (Dreyer, 2014). Documents like: "National Early Learning and Development Standards for Children, Birth to Four Years" (NELDS, 2009). the "South African National Curriculum Framework" (NCF, 2015) and the "Curriculum Assessment Policy Statements" (CAPS, 2011), contain valuable information on assessment.

The objective of this study was to establish the views of nursery school teachers regarding assessment. A mixed method was used in order to attempt to explain the responses of the participants (Creswell & Clark, 2011). A questionnaire was distributed, followed by semi-structured interviews. The results elicited extensive opinions regarding assessment.

The conclusions point to a need for guidelines for assessment of toddlers that can be used on a daily basis, factors that could influence assessment as well as the influence of toddlers and teachers on the assessment process.

Recommendations regarding further research are made for the establishment of functional, high-quality assessment of toddlers younger than Grade R. The opinions of teachers who are currently involved with assessing toddlers, together with current literature references, have laid a solid base on which the contents of an assessment model should rest.

Key Terms: *Assessment, toddler, preschool, early child development, quality, dynamic system, evaluation, preschool teacher, Foundation Phase, Early Learning and Development Area (ELDA)*

INHOUDSOPGAWE

Verklaring.....	i
Etiese Klaring	ii
Dankbetuigings	iii
Opsomming	iv
Abstract.....	vi
Lys van tabelle.....	xiv
Lys van figure	xv
Lys van afkortings.....	xix
Opsommende uitleg van die studie	xx
1. HOOFSTUK 1: Inleiding, agtergrond en oriëntering.....	1
1.1 Inleiding	1
1.2 Rasionaal	3
1.3 Sleutelterme	4
1.3.1 Assessering	4
1.3.2 Evaluasie	4
1.3.3 Grondslagfase.....	4
1.3.4 Kleuter	4
1.3.5 Kleuterskool	5
1.3.6 Kleuterskoolonderwyser	5
1.3.7 Dinamiese sisteem.....	5
1.3.8 Kwaliteit.....	5
1.4 Fokus en doelwitte	5
1.4.1 Fokus	5
1.4.2 Doelwitte	6
1.5 Navorsingsvrae	6
1.5.1 Primêre navorsingsvraag	6
1.5.2 Sekondêre navorsingsvrae.....	6
1.6 Moontlike bydrae van die studie	7
1.7 Etiese oorwegings	7
1.8 Die rol van die navorser.....	8
1.9 Uitleg van die studie	8

1.9.1	Hoofstuk 1 - Inleiding, agtergrond en oriëntering	8
1.9.2	Hoofstuk 2 - Bestaande literatuur oor kleuterassessering.....	8
1.9.3	Hoofstuk 3 - Teoretiese raamwerk en navorsingsontwerp	9
1.9.4	Hoofstuk 4 - Navorsingsresultate	9
1.9.5	Hoofstuk 5 - Bevindinge en aanbevelings.....	9
1.10	Opsomming	9
2.	HOOFSTUK 2: Bestaande literatuur oor kleuterassessering	10
2.1	Bestaande sienings oor die assessering van kleuters	10
2.1.1	Inleiding.....	10
2.1.2	Die rol van assessering	10
2.1.3	Belangrikheid van assessering.....	11
2.1.4	Gebuike van assesseringsdata	12
2.1.5	Tipes assessering	13
2.1.6	Voor- en nadele van assessering volgens verskillende modelle	16
2.1.7	Ondersteuning deur regerings of ander instansies	19
2.2	Die stand van assessering van kleuters in Suid-Afrika.....	21
2.3	Opsomming	22
3.	HOOFSTUK 3: Teoretiese raamwerk en navorsingsontwerp	24
3.1	Inleiding	24
3.2	Teoretiese raamwerk.....	24
3.3	Navorsingsontwerp.....	25
3.3.1	Navorsingsmetode	25
3.3.2	Data-insameling	27
3.3.3	Beskrywing van deelnemers.....	27
3.4	Analise en resultate	28
3.4.1	Kwantitatiewe gedeelte van die studie.....	28
3.4.2	Kwalitatiewe gedeelte van die studie.....	29
3.4.3	Resultaat van die verklarende gemengde studie	29
3.4.4	Tekortkominge en ander uitdagings	30
3.5	Kwaliteitsversekering van die studie.....	30
3.5.1	Kwantitatiewe deel van die studie.....	31
3.5.2	Kwalitatiewe deel van die studie.....	31
3.5.3	Gemengde metode en kwaliteitsversekering	32
3.6	Opsomming	32
4.	HOOFSTUK 4: Navorsingsresultate.....	33

4.1	Inleiding	33
4.2	Kwantitatiewe analise en resultate	33
4.2.1	Demografiese inligting van deelnemers.....	34
4.2.1.1	Ouderdom.....	34
4.2.1.2	Aantal jare betrokke by kleuteronderrig	34
4.2.1.3	Posbeskrywing van deelnemers.....	34
4.2.1.4	Hoogste kwalifikasie.....	34
4.2.1.5	Hoogste onderwyskwalifikasie.....	35
4.2.1.6	Aantal kleuters in die klas.....	35
4.2.1.7	Ouderdomsgroepe	36
4.2.1.8	Inklusiwiteit.....	36
4.2.1.9	Ligging van die kleuterskool/speelgroep.....	36
4.2.1.10	Voldoende apparaat.....	36
4.2.2	Die doel van assessering	37
4.2.2.1	Begrip van assessering.....	37
4.2.2.2	Persoonlike aanwending van assesseringsresultate	37
4.2.2.3	Die rol van assessering.....	38
4.2.3	Die gebruike van assessering	39
4.2.4	Die assesseringsproses	40
4.2.5	Assesseringspraktyke wat tans in kleuterskole gebruik word.....	41
4.2.6	Asseseringstipes en -metodes.....	43
4.2.6.1	Verslagdoening	44
4.2.6.2	Assesering volgens norme en kriteria.....	45
4.2.6.3	Beskikbaarheid van assesseringsmaatstawwe.....	46
4.2.6.4	Tyd wat aan assessering gewy word.....	47
4.2.6.5	Datainsamelingstegnieke	47
4.2.6.6	Ondersteunende dokumentasie	48
4.2.7	Uitkomste van assessering.....	48
4.2.7.1	Welstand.....	49
4.2.7.2	Kommunikasievermoë.....	49
4.2.7.3	Wiskundige vermoë.....	50
4.2.7.4	Kreatiwiteit	50
4.2.7.5	Identiteit	51
4.2.7.6	Kennis en verstaan van die wêreld.....	51
4.2.7.7	Asseseringsareas volgens belangrikheid.....	52
4.2.7.8	Faktore wat assessering kan beïnvloed	52

4.2.7.9	Invloede op kwaliteitassessering van kleuters	53
4.2.7.10	Die onderwyser se invloed op assessering.....	54
4.2.7.11	Die invloed van struktuur op assessering	55
4.2.7.12	Eienskappe van die gemeenskap as invloede op assessering	55
4.2.7.13	Die behoefte aan 'n gestandaardiseerde assesseringsmodel	56
4.3	Kwalitatiewe analise en resultate	57
4.3.1	Tema 1 - Die kleuter se betrokkenheid by assessering	59
4.3.1.1	Subtema 1: Bewustheid van assessering	59
4.3.1.2	Subtema 2 – Die meting van eie vordering.....	60
4.3.1.3	Subtema 3 – Inoefening van vaardighede	60
4.3.2	Tema 2 – Die onderwyser se invloed as assessor.....	61
4.3.2.1	Subtema 1 - Bewustheid van kwaliteitassessering	61
4.3.2.2	Subtema 2 – Inruim van tyd vir assessering	62
4.3.2.3	Subtema 3 - Aanpassing van assessering vir elke kleuter	64
4.3.2.4	Subtema 4 – Die waarde van kundigheid	65
4.3.2.5	Subtema 5 – Sinvolle terugvoer	66
4.3.3	Tema 3 – Faktore wat assessering van kleuters beïnvloed	67
4.3.3.1	Subtema 1: Bestaande assesseringspraktyke	68
4.3.3.2	Subtema 2: Ouers se rol by assessering	70
4.3.3.3	Subtema 3: Die invloed van inklusiwiteit.....	71
4.3.3.4	Subtema 4: Die invloed van die omgewing se op assessering	72
4.3.3.5	Subtema 5: Die regering se rol by assessering	72
4.3.4	Tema 4 – Die behoefte aan sinvolle assesseringskriteria	74
4.3.4.1	Subtema 1: Kriteria vir kwaliteitassessering van kleuters	75
4.3.4.2	Subtema 2: Voorstelle vir verbetering van assesseringsprosesse	75
4.3.4.3	Subtema 3: Assessering volgens ontwikkelingsareas.....	76
4.3.4.4	Emosionele vaardighede.....	76
4.3.4.5	Fisiese vaardighede	77
4.3.4.6	Kognitiewe vaardighede	77
4.3.4.7	Sosiale vaardighede.....	78
4.3.4.8	Ander vaardighede.....	78
4.3.4.9	Subtema 4: Beskikbare assesseringspakkette	78
4.3.4.10	Subtema 5: Die moontlikheid van 'n gestandaardiseerde assesseringsmodel	79
4.4	Opsomming	81
5.	HOOFSTUK 5: Bevindinge en aanbevelings	83

5.1	Inleiding	83
5.2	Literatuurkontrole	83
5.2.1	Kwantitatiewe deel van die studie.....	83
5.2.1.1	Die rol van assessering.....	91
5.2.1.2	Die assesseringsproses	92
5.2.1.3	Huidige assesseringspraktyke.....	92
5.2.1.4	Uitkomste van assessering.....	93
5.2.1.5	Faktore wat kwaliteitassessering beïnvloed.....	93
5.2.1.6	Opmerkings deur deelnemers	94
5.2.2	Bevindinge van die kwalitatiewe deel van die studie	94
5.2.2.1	Tema 1: Die kleuter se betrokkenheid by assessering.....	94
5.2.2.2	Tema 2: Die onderwyser se invloed as assessor.....	97
5.2.2.3	Tema 3: Faktore wat assessering beïnvloed	100
5.2.2.4	Tema 4: Die behoefte aan sinvolle assesseringsmaatstawwe	103
5.3	Beantwoording van die Navorsingsvrae	107
5.3.1	Beantwoording van die sekondêre navorsingsvrae	108
5.3.1.1	Sekondêre navorsingsvraag 1: Wat is die rol van die assessering van kleuters?	109
5.3.1.2	Sekondêre navorsingsvraag 2: Watter moontlike gapings is teenwoordig in huidige assesseringsprosesse van kleuters?	109
5.3.1.3	Sekondêre navorsingsvraag 3: Watter assesseringsmetodes word tans gebruik om kleuters te assesseer?.....	110
5.3.1.4	Sekondêre navorsingsvraag 4: Watter inligting ten opsigte van 'n kleuter se ontwikkeling behoort deur assessering ingewin te word?	112
5.3.1.5	Sekondêre navorsingsvraag 5: Watter faktore kan kwaliteitassessering van kleuters kan beïnvloed?	113
5.3.1.6	Sekondêre navorsingsvraag 6: Hoe ondersteun die terugvoer van die semigestruktureerde onderhoude die resultate van die vraelyste oor kwaliteitassessering?	114
5.3.2	Beantwoording van die primêre navorsingsvraag: Wat is kleuter-skoolonderwysers se menings ten opsigte van kwaliteitassessering van kleuters?	114
5.4	Beperkinge van die studie	114
5.5	Aanbevelings.....	115
5.5.1	Aanbevelings vir verdere navorsing.....	115
5.5.2	Aanbevelings vir kwaliteitassessering	116

5.6	Afsluiting.....	116
6.	BRONVERWYSINGS.....	117
7.	BYLAE	123
7.1	Bylae A: inligtingsbrief aan kleuterskool onderwysers.....	123
7.2	Bylae B: information letter to nursery school teachers	124
7.3	Bylae C: Vraelys	125
7.4	Bylae D: Resultate van die vraelys per item	146
7.4.1	Algemeen (demografiese inligting ens.)	146
7.4.2	Die rol van assessering.....	158
7.4.3	Gebruike van assessering.....	168
7.4.4	Die assesseringsproses	175
7.4.5	Bestaande assesseringspraktyke	184
7.4.6	Assesseringstipes	200
7.4.7	Uitkomste van assessering.....	216
7.4.8	Faktore wat assessering beïnvloed	223
7.5	Bylae E: Vrae vir onderhoude.....	241

LYS TABELLE

Tabel 1.1:	Struikelblokke wat assessering belemmer (Gordon & Browne, 2013)	3
Tabel 2.1:	Beginsels van AVL, aangepas uit Blandford en Knowles (2011)	13
Tabel 4.1:	Voldoende apparaat volgens ligging	37
Tabel 4.2:	Persoonlike aanwending van assesseringsresultate	37
Tabel 4.3:	Die rol van assessering	38
Tabel 4.4:	Gebruike van assessering	39
Tabel 4.5:	Die assesseringsproses	40
Tabel 4.6:	Assesseringspraktyke wat tans gebruik word	41
Tabel 4.7:	Assesseringsstipes en -metodes	43
Tabel 4.8:	Uitkomste van assessering - welstand	49
Tabel 4.9:	Uitkomste van assessering - kommunikasievermoë	49
Tabel 4.10:	Uitkomste van assessering – wiskundige vermoë	50
Tabel 4.11:	Uitkomste van assessering - kreatiwiteit	51
Tabel 4.12:	Uitkomste van assessering - identiteit	51
Tabel 4.13:	Uitkomste van assessering – kennis en begrip van die wêreld	52
Tabel 4.14:	Faktore wat assessering beïnvloed	53
Tabel 4.15:	Temas wat gekristaliseer het uit die data van die onderhoude	58
Tabel 5.1:	Vraelysitems wat ooreenstem met bestaande literatuur	83
Tabel 5.2:	Vraelysitems waar deelnemers se menings verskil van die literatuur	88
Tabel 5.3:	Vraelysitems met meer as een opsie	89
Tabel 5.4:	Vraelysitems volgens volgorde van belangrikheid	90
Tabel 5.5:	Tema 1: Literatuur wat die resultate ondersteun	94
Tabel 5.6:	Tema 1- Literatuur wat teenstrydig is met die resultate	95
Tabel 5.7:	Tema 2: Literatuur wat die resultate ondersteun	97
Tabel 5.8:	Tema 2 - Literatuur wat teenstrydig is met die resultate	99
Tabel 5.9:	Tema 3: Literatuur wat die resultate ondersteun	100
Tabel 5.10:	Tema 3: Literatuur wat teenstrydig is met die resultate	102
Tabel 5.11:	Tema 4: Literatuur wat die resultate ondersteun	104
Tabel 5.12:	Tema 4: Literatuur wat teenstrydig is met die resultate	105
Tabel 5.13:	Opsomming van besprekingspunte vir onderhoude volgens die navorsingsvrae	107

LYS FIGURE

Figuur 2.1:	Assesseringsmetodes (Daly & Forster, 2010) (vertaal)	14
Figuur 3.1:	Verklarende gemengde metode, aangepas uit Creswell en Clark (2011) ...	25
Figuur 4.1:	Assesseringsresultate in kommentaarformaat.....	43
Figuur 4.2:	Wyses van verslagdoening	44
Figuur 4.3:	Gronde vir verslagdoening	45
Figuur 4.4:	Assessering volgens norme en kriteria.....	46
Figuur 4.5:	Ontwerp van assesseringsmaatstawwe	46
Figuur 4.6:	Tyd wat aan assessering gewy word.....	47
Figuur 4.7:	Datainsamelingstegnieke	48
Figuur 4.8:	Ondersteunende dokumentasie vir assesseringsresultate	48
Figuur 4.9:	Uitkomst van assessering – aspekte van assessering volgens posisie.....	52
Figuur 4.10:	Faktore wat assessering beïnvloed – onderwyser se invloed volgens belangrikheid	55
Figuur 4.11:	Faktore wat assessering beïnvloed – die invloed van struktuur op assessering.....	55
Figuur 4.12:	Faktore wat assessering beïnvloed – die gemeenskap se invloed op assessering.....	56
Figuur 4.13:	Behoeftes aan 'n gestandaardiseerde assesseringsmodel	57
Figuur 7.1:	Ouderdomme van deelnemers.....	146
Figuur 7.2:	Aantal jare in kleuteronderrig	147
Figuur 7.3:	Huidige posbeskrywing	148
Figuur 7.4:	Hoogste kwalifikasie	149
Figuur 7.5:	Hoogste onderwyskwalifikasie	150
Figuur 7.6:	Aantal kleuters in die klas	151
Figuur 7.7:	Ouderdomsgroepe	152
Figuur 7.8:	Begrip van die rol en gebruike van assessering	153
Figuur 7.9:	Ligging van kleuterskole.....	154
Figuur 7.10:	Inklusiwiteit	155
Figuur 7.11:	Voldoende apparaat.....	156
Figuur 7.12:	Aanwending van assesseringsresultate	157
Figuur 7.13:	Assessering as deel van die kurrikulumontwerp.....	158
Figuur 7.14:	Deel van daaglikse/weeklikse program	159
Figuur 7.15:	Dieselfde vaardigheid op verskillende maniere	160
Figuur 7.16:	Meer as een metode van assessering.....	161
Figuur 7.17:	Vaardighede word sistematies geassesseer	162

Figuur 7.18: Duidelike beeld van 'n kleuter se vordering.....	163
Figuur 7.19: Gebruik vir nuwe leergeleenthede.....	164
Figuur 7.20: Assesseringsmaatstawwe deur onderwysers self opgestel	165
Figuur 7.21: Invloed van kinders se emosies	166
Figuur 7.22: Verskillende assesseringsmaatstawwe	167
Figuur 7.23: Aanwending om leerproses te meet.....	168
Figuur 7.24: Bepaling van die sukses van 'n leergeleentheid.....	169
Figuur 7.25: Rapportering van resultate aan 'n departement	170
Figuur 7.26: Die meting van die waarde van nuwe apparaat.....	171
Figuur 7.27: Aanwending vir nuwe lesplanne	172
Figuur 7.28: Resultate vir die ontwikkeling van beleid	173
Figuur 7.29: Elke kind se behoeftes	174
Figuur 7.30: Ouers se siening	175
Figuur 7.31: Assessering volgens standaard	176
Figuur 7.32: Opleiding in assessering	177
Figuur 7.33: Verslae beskikbaar vir laerskole.....	178
Figuur 7.34: Nuwe assesseringsmetodes	179
Figuur 7.35: Assesseringsweek	180
Figuur 7.36: Bepaling van assesseringspraktyke	181
Figuur 7.37: 'n Kleuter se bewustheid van assessering	182
Figuur 7.38: Notas oor kinders se gedrag	183
Figuur 7.39: Tyd vir voorbereiding.....	184
Figuur 7.40: Ouers se tevredenheid.....	185
Figuur 7.41: Resultate aan belanghebbendes.....	186
Figuur 7.42: Belanghebbendes baat by prosesse	187
Figuur 7.43: Fokus op kognitiewe ontwikkeling	188
Figuur 7.44: Verbetering van instruksie.....	189
Figuur 7.45: Voldoende opleiding in assesseringspraktyke.....	190
Figuur 7.46: Tyd gewy aan assessering.....	191
Figuur 7.47: Invloed van assessering op speletyd.....	192
Figuur 7.48: Kinders vind baat by praktyke	193
Figuur 7.49: Besikbaarheid van riglyne	194
Figuur 7.50: Duidelikheid oor assessering	195
Figuur 7.51: Besikbaarheid van 'n portefeulje	196
Figuur 7.52: Evaluasie van bewysstukke	197
Figuur 7.53: Resultate in kommentaarformaat	198
Figuur 7.54: Wysies van rapportering	199

Figuur 7.55: Uitkomst volgens norme of kriteria	200
Figuur 7.56: Inoefening van vaardighede	201
Figuur 7.57: Blootstelling aan vaardighede	202
Figuur 7.58: Meting van eie vordering	203
Figuur 7.59: Metodes van assessering	204
Figuur 7.60: Data-insamelingstegnieke	205
Figuur 7.61: Ontwerp van assesseringsmaatstawwe	206
Figuur 7.62: Dieselfde assessering vir kinders sonder gebreke	207
Figuur 7.63: Ouers se waarneming tuis	208
Figuur 7.64: Kinders se leerervarings in storieformaat	209
Figuur 7.65: Assesseringsportefeuljes	210
Figuur 7.66: Persentasie tyd bestee aan assessering	211
Figuur 7.67: Moeilikhedsgraad van assessering.....	212
Figuur 7.68: Vergaderings met ouers.....	213
Figuur 7.69: Verslae aan laerskole.....	214
Figuur 7.70: Moontlikheid van individuele assessering.....	215
Figuur 7.71: Aspekte van 'n kind se welstand	216
Figuur 7.72: Aspekte van 'n kind se kommunikasievermoë	217
Figuur 7.73: Aspekte van 'n kind se wiskundige vermoë.....	218
Figuur 7.74: Aspekte van 'n kind se kreatiwiteit	219
Figuur 7.75: Aspekte van 'n kind se identiteit.....	220
Figuur 7.76: Aspekte van 'n kind se kennis en begrip van die wêreld	221
Figuur 7.77: Aspekte van assessering volgens posisie	222
Figuur 7.78: Professionele opleiding vir assessering	223
Figuur 7.79: Die rol van 'n onderwyser se ouderdom.....	224
Figuur 7.80: Die invloed van ervaring.....	225
Figuur 7.81: Onderwysers se invloed op assessering	226
Figuur 7.82: Die invloed van sosio-ekonomiese omstandighede.....	227
Figuur 7.83: Die invloed van gesinstrukture	228
Figuur 7.84: Die rol van ouerleiding	229
Figuur 7.85: Die impak van struktuur op assessering.....	230
Figuur 7.86: Eksterne faktore wat assessering kan beïnvloed.....	231
Figuur 7.87: Die kind se betrokkenheid in die gemeenskap	232
Figuur 7.88: Die gemeenskap se betrokkenheid by die kind	233
Figuur 7.89: Die belangrikheid van 'n gemeenskap se sosiale reëls	234
Figuur 7.90: Finansiële bydrae vir minder bevoorregte kinders	235
Figuur 7.91: Basiese assesseringsmaatstawwe.....	236

Figuur 7.92: Verslagdoening van resultate vir moniteringsdoeleindes	237
Figuur 7.93: Die moontlikheid van 'n gestandaardiseerde assesseringsmodel	238
Figuur 7.94: Monitering deur die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling.....	239
Figuur 7.95: Kommentaar	240

LYS VAN AFKORTINGS

AVL	Assessering vir leer
AECYC	Association for the education and care of young children
CAPS	Curriculum Assessment Policy Statement
DNECDP	Draft National Early Childhood Development Policy of the Republic of South Africa
ECCE	Early Childhood Care and Education
ELDA	Early Learning and Development Area
EYFS Profile	Early Years Foundation Stage Profile: (assesseringsmodel wat in Engeland gebruik word omdat die vordering van kleuters tot op die ouderdom van vyf jaar te meet)
KABV	Kurrikulum- en assesseringsbeleidsverklaring. Die Suid-Afrikaanse dokument wat assesseringstandaarde uiteensit vir kinders vanaf Graad R tot Graad 12.(Engels: CAPS)
NKBVKO	Nasionale Konsepbeleid vir Vroeë Kinderontwikkeling (Engels: DNECDP)
KGVS	Kwaliteitsgradering en -Verbeteringstelsels (Engels: QRIS)
NCF	South African National Curriculum Framework for children from Birth to Four
NKR	Suid-Afrikaanse Nasionale Kurrikulumraamwerk vanaf Geboorte tot Vier Jaar (Engels: NCF)
NOP	Nasionale Ontwikkelingsplan
NELDS	National Early Learning and Development Standards for Children from Birth to Four Years
NIEER	National Institute for Early Education (VSA)
NSVLO	Nasionale Standaarde vir Vroeë Leer en Ontwikkeling vir kinders van geboorte tot vier jaar (Engels:NELDS)
QRIS	Quality Rating and Improvement Systems
SARAECE	South African Research Association for Early Childhood Education
VLOA	Vroeë Leer en Ontwikkelingsarea (Engels: ELDA)
VSA	Verenigde State van Amerika
VVOS	Vereniging vir Voorskoolse Opvoeding en Sorg (Engels: AECYC)
WMA	World Medical Association

OPSOMMENDE UITLEG VAN DIE STUDIE

Titel

Kleuterskoolonderwysers se menings oor die kwaliteit van kleuterassessering

Navorsingsvraag

Wat is kleuterskoolonderwysers se menings oor die kwaliteit van kleuterassessering?

Rasionaal

Gebrek aan duidelike riglyne ten opsigte van assessering van kleuters in Suid-Afrika

Literatuurstudie

Nasionale en internasionale bronne wat geraadpleeg is oor die onderwerp

Teoretiese raamwerk

Verklarende studie – gegrond op die dinamiese sisteemteorie

Deelnemers

Skoolhoofde en onderwysers van kleuterskole in Gauteng, Mpumalanga en Limpopo wat die VVOS seminaar in 2015 bygewoon het

Navorsingsontwerp

Gemengde metode – 'n diepgaande kwalitatiewe ondersoek wat die voorafgaande kwantitatiewe ondersoek ondersteun

Instrumente vir data-insameling

Vraelyste en semigestruktureerde onderhoude
(324 voltooide vraelyste en agt semigestruktureerde onderhoude)

Etiese oorwegings

Verklaring van Helsinki sowel as die Universiteit van Pretoria se etiese beginsels en riglyne

Resultate

Beskrywing van die vraelyste se kwantitatiewe data en terugvoer van onderhoude as kwalitatiewe data

Bevindinge en aanbevelings

Koppeling tussen literatuur en resultate, leemtes of stiltes in die literatuur en data sowel as aanbevelings vir verdere

Slutel terme

Assessering, kleuter, kleuterskoolonderwysers, kleuterskool, dinamiese sisteem, evaluasie, kwaliteit, mening, Vroeë Leer- en Ontwikkelingsarea, Grondslagfase

1. HOOFSTUK 1: INLEIDING, AGTERGROND EN ORIËTERING

1.1 INLEIDING

Hierdie studie beoog om kleuterskoolonderwysers se menings oor assesseringskwaliteit te ondersoek. Voordat hierdie menings ondersoek kan word, is dit belangrik om eers te kyk na wat assessering is.

Betroubare assessering in die bekende omgewing van die klaskamer is die hart van onderrig en leer vir 'n kleuter (McAfee & Leong, 2011). Effektiewe ontwikkelingsgeleenthede kan slegs gebied word binne die raamwerk van 'n kleuter se huidige vaardighede. McAfee en Leong (2011) voer aan dat 'n kleuter leer deur vormende assessering. Assessering van kleuters jonger as ses jaar is 'n uitdaging, aangesien spanning wat moontlik tydens assessering teenwoordig kan wees 'n kleuter negatief kan beïnvloed. Volgens NIEER (National Institute for Early Education Research, 2004) kan spanning 'n onbetroubare resultaat ten opsigte van ontwikkelingsvlak oplewer. Assesseringsmodelle vir kleuters (kinders van vyf jaar en jonger) behoort dus anders benader te word ten opsigte van ontwerp en implementering as assessering van voorskoolse kinders (Graad R, kinders van vyf tot ses) en van skoolgaande ouderdom (kinders van sesjarige ouderdom en ouer).

Ek is 'n kleuterskoolonderwyseres en self reeds 15 jaar betrokke by die assessering van kleuters in die bogenoemde ouderdomsgroep (vyf jaar en jonger). Die soektog na riglyne, voorbeelde of bestaande, erkende programme het aanleiding gegee tot die studie. Daar is min riglyne in Suid-Afrika vir die bepaling van kleuters onder sesjarige ouderdom se leerervarings en ontwikkelingsvlak. Met duidelike riglyne en kriteria behoort elke kleuter se assessering van dieselfde kwaliteit as dié van ander kleuters in dieselfde ouderdomsgroep te wees. Hierdie studie beoog om belangrike navorsingsvrae te beantwoord en voorstelle vir moontlike verdere navorsing aan die hand te doen oor die begronding van funksionele, hoë-kwaliteit assessering van kleuters. Die verwagting is dat hierdie navorsing inligting sal bevat wat kan bydra tot nuwe insigte ten opsigte van die kwaliteit van die assessering van kleuters in opvoedkundige instansies, insluitende kleuterskole, speelgroepe en dagsorgsentrums in Suid-Afrika.

'n Verskeidenheid toetsbatterye word internasionaal gebruik, soos uiteengesit in onder andere Slentz, Early en McKenna (2008). Bestaande internasionale menings in lande soos die VSA, Engeland, Ierland en Suid-Korea word later bespreek. In Suid-Afrika is min inligting beskikbaar oor die assessering van kleuters, buiten algemene riglyne (Dreyer, 2014). Die KABV (Kurrikulum- en assesserings-beleidsverklaring), uitgereik deur die Departement van Basiese Onderwys (2011), is slegs ontwikkel vir Graad R tot Graad 12. Dié Departement het in 2009 die riglyne “Nasionale Standaarde vir Vroeë Leer en Ontwikkeling vir kinders van geboorte tot vier jaar” (NSVLO) uitgereik. Daarin is die karaktereenskappe van kleuters van hierdie ouderdom, strategieë vir positiewe groei en ontwikkeling en riglyne om stimulerende programme te ontwikkel saamgevat. Vroeër in 2015 is die NKR (Die Suid-Afrikaanse Nasionale Kurrikulumraamwerk vir kinders van geboorte tot vier jaar), wat uitkomstebaat vir assessering aangewend kan word, ook deur dieselfde departement uitgereik. Dit is omvattender as die NSVLO-dokument, maar steeds onvoldoende vir daaglikse gebruik.

In Suid-Afrika moet die volgende kwessies ook in gedagte gehou word. Volgens Daly en Forster (2010) is die onderwyser-tot-kind-verhouding 'n probleem wanneer groter groepe kleuters geassesseer moet word. Daly en Forster (2010) dui verder aan dat onvoldoende opleiding in assessering die kwaliteit van assessering kan belemmer. Toegang tot voldoende hulpbronne speel ook 'n belangrike rol by die kwaliteit van assessering (Daly & Forster, 2010). Suid-Afrika bied boonop 'n unieke uitdaging as gevolg van 'n verskeidenheid kulture, tale en sosio-ekonomiese verskille (Williams & Mann, 2011).

Gordon en Browne (2013) verwys na struikelblokke wat vermy moet word wanneer kleuters geassesseer word. Hierdie struikelblokke word in Tabel 1 uiteengesit.

Tabel 1.1: Struikelblokke wat assessering belemmer (Gordon & Browne, 2013)

Struikelblok	Aanspreek van struikelblok
Onregverdige vergelykings	Elke kleuter moet as individu geassesseer word en nie met ander op 'n kompeterende wyse vergelyk word nie.
Vooroordeel	Aannames moet nie gemaak word op grond van, onder andere, taal- en kultuurverskille nie.
Oorbeklemtoning van norme	Die assesseringsproses moet per kleuter aangepas kan word en nie net bestaan uit normatiewe toetsing nie (ouderdomsgepaste gedrag).
Interpretasie	Verkeerde interpretasies kan nadelige gevolge vir die kleuter inhou.
Eng perspektief	Fokus op verskillende areas van ontwikkeling en gebruik van 'n verskeidenheid metodes van assessering vir dieselfde uitkomst het meer akkurate resultate tot gevolg.
Insluiting van verskillende ouderdomsgroepe	Kleuters van verskillende ouderdomme kan nie noodwendig eenders geassesseer word nie, want dit mag dalk nie ouderdomsgepas wees nie.
Onoordeelkundige gebruik van tyd	Die tyd wat nodig is om te assesser moet daaglik opgeweeg word teen tyd vir ander belangrike aktiwiteite.

Uit die bogenoemde lys blyk dit dat duidelike riglyne en 'n werkbare model nodig is om sulke struikelblokke te vermy.

1.2 RASIONAAL

Die gebrek aan duidelike riglyne vir kleuterassessering in Suid-Afrika het aanleiding gegee tot hierdie studie. Ek is van mening dat 'n assesseringsmodel gegrond op empiriese navorsing tot voordeel van kleuters, hulle opvoeders en hulle ouers kan wees. In hierdie studie is die menings van kleuterskoolonderwysers oor assessering ingewin as basis vir verdere navorsing wat mag lei tot die bogenoemde model. Ek voorsien dat assessering van ontwikkelingsvlakke van waarde mag wees om kurrikulums te beplan, kleuters wat addisionele hulp benodig te identifiseer en om kleuterskole se opleidingstandaarde te evalueer. Volgens Losardo en Notari-

Syverson (2011) behoort norm-, kriterium- en kurrikulum gebaseerde assessering plaas te vind.

My vermoede is dat 'n gepaste assesseringsmodel in Suid-Afrika ook van waarde mag wees vir die laerskole waar die kleuters hulle skoolloopbane voortsit. Die skole behoort dan van meet af aan te weet oor watter tipes vaardighede die jong leerders beskik wat van kleuterskole af kom en sodoende nodige aanpassings in die grondslagfase (Graad R, tot Graad 3) te maak om die kinders te akkommodeer. Die menings van onderwysers wat tans betrokke is by die assessering van kleuters tesame met bestaande literatuur kan 'n goeie basis te wees vir die inhoud waaruit 'n assesseringsmodel behoort te bestaan.

1.3 SLEUTELTERME

1.3.1 Assessering

Assessering kan beskryf word as die proses van waarneming, insameling en rekordhouding van inligting (Cohen & Spenciner, 1994). Volgens McAfee en Leong (2011) is assessering 'n ontwikkelende, toenemende aspek van onderrig en leer. 'n Persoon wat die assessering waarneem is die assessor.

1.3.2 Evaluasie

Om 'n kind se vordering oor tyd te vergelyk deur vaardighede voor en na 'n ingryping te meet (Losardo & Notari-Syverson, 2011). Die uitslag van die ingryping is van groter belang as die proses om die vaardigheid te bemeester. In teenstelling met assessering word evaluasie dus beskryf as 'n eenmalige gebeurtenis waartydens 'n resultaat verkry word, terwyl assessering oor 'n tydperk plaasvind om 'n beter algehele beeld te verkry.

1.3.3 Grondslagfase

In Suid-Afrika word die Grondslagfase beskou as die tydperk vanaf Graad R tot en met Graad 3. Voorskoolse onderrig vind plaas voor die Grondslagfase.

1.3.4 Kleuter

'n Kleuter is 'n kind tussen die ouderdom van drie en ses jaar. Vir die doel van hierdie studie sal kleuters van ses-jarige ouderdom uitgesluit word, aangesien hulle reeds

in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel ingesluit is as Graad R-leerders en hulle onderrig gereguleer word deur die Departement van Basiese Onderwys (KABV, 2011). Wanneer 'n kind skoolgaande ouderdom bereik word die kind 'n leerder genoem (KABV, 2011).

1.3.5 Kleuterskool

'n Kleuterskool is 'n opvoedkundige instansie vir kleuters (NKVKO, 2015). In Suid-Afrika is daar nie duidelike riglyne oor wat die verskil tussen die benamings kleuterskool, dagsorgsentrum, speelgroep of crèche is nie. Vir die doeleindes van die studie word hoofsaaklik die benaming kleuterskool gebruik, wat alle voorskoolse kinders insluit. Ter wille van die deelnemers aan die studie is die woorde speelgroep sowel as kleuterskool gebruik in die vraelys om assosiasie met die deelnemer se betrokke instansie te vergemaklik.

1.3.6 Kleuterskoolonderwyser

Kleuterskoolonderwysers is verantwoordelik die opvoeding en onderrig van kleuters.

1.3.7 Dinamiese sisteem

'n Mens se gedagtes, fisiese ontwikkeling en sosiale wêreld vorm deel van 'n geïntegreerde sisteem waarin nuwe vaardighede aangeleer word (Berk, 2013). Dit verander gedurig met die aanleer van elke nuwe vaardigheid.

1.3.8 Kwaliteit

Volgens Maree en Fraser (2008) is kwaliteit die mate waarin die gespesifiseerde graad van uitnemendheid bereik word. Dit is gespesifiseer, meetbaar, moniteerbaar en lei tot verbetering en hulp met besluitneming (Maree & Fraser, 2008).

1.4 FOKUS EN DOELWITTE

1.4.1 Fokus

Die studie is verklarend van aard en fokus op kleuterskoolonderwysers se menings oor die kwaliteit van kleuterassessering. Die doel is om te bepaal watter aspekte die onderwysers belangrik ag vir die assessering van die kleuters in hulle sorg. 'n

Verdere doel is om te bepaal wat die kleuterskoolonderwysers se menings is oor assesseringskwaliteit.

1.4.2 Doelwitte

1. Bepaling van assesseringskwaliteit
2. Bepaling van die rol van assessering
3. Identifisering van moontlike tekortkominge in huidige assesseringspraktyke
4. Bepaling van assesseringsmetodes wat tans gebruik word
5. Bepaling van aspekte van assessering wat voldoende inligting oor 'n kleuter se ontwikkelingsvlak teweegbring
6. Identifisering van faktore wat assesseringskwaliteit kan beïnvloed
7. Bepaling van die invloed van die kwantitatiewe en kwalitatiewe elemente van die studie op mekaar
8. Grondige navorsing vir 'n opvolgstudie vir die daarstelling van 'n assesseringsmodel

1.5 NAVORSINGSVRAE

1.5.1 Primêre navorsingsvraag

Die primêre navorsingsvraag in hierdie studie is:

Wat is kleuterskoolonderwysers se menings oor die kwaliteit van kleuterassessering?

1.5.2 Sekondêre navorsingsvrae

Die onderstaande vrae sal gebruik word om die primêre navorsingsvraag te beantwoord:

1. Wat is die rol van die assessering van kleuters?
2. Watter moontlike tekortkomings is in huidige kleuterassesseringsprosesse teenwoordig?
3. Watter assesseringsmetodes word tans gebruik om kleuters te assesseer?
4. Watter inligting ten opsigte van 'n kleuter se ontwikkeling behoort deur assessering ingewin te word?
5. Watter faktore kan die kwaliteit van kleuterassessering beïnvloed?

6. Hoe ondersteun die terugvoer van die semigestruktureerde onderhoude die resultate van die vraelyste oor assesseringskwaliteit?

1.6 MOONTLIKE BYDRAE VAN DIE STUDIE

Hierdie studie beoog om meer uit te vind oor kleuterassessering in Suid-Afrika en die inligting aan kleuterskole bekend te maak. Huidige assesseringsprosesse sal ondersoek en vergelyk word. Dit mag lei tot nuwe insigte oor die assessering van kleuters. Die studie mag ook 'n geleentheid skep vir opvolgende navorsing ten opsigte van moontlike assesseringsmodelle. Die herhaling van hierdie studie in ander kontekste mag 'n hoër veralgemeningsyfer tot gevolg hê. Veralgemening mag die betroubaarheid van die studie verhoog.

1.7 ETIESE OORWEGINGS

Suid-Afrika is lid van die WMA (World Medical Association), 'n wêreldwye organisasie wat, onder andere, toegespits is op die hoogs moontlike etiese gedrag van mense wat met ander mense werk. Die integriteit van die navorser is van belang wanneer dit by etiese kwessies kom, veral ten opsigte van kleuters. Volgens die Verklaring van Helsinki, soos uiteengesit in Forrester (2010), moet daar by die volgende reëls gehou word:

- Deelnemers moet ingeligte toestemming gee om deel van die studie uit te maak.
- Die inligting wat deelnemers verskaf moet vertroulik bly.
- Deelnemers het op enige stadium die reg om te onttrek sonder enige benadeling.
- Die risiko van enige skade, hetsy emosioneel of fisies, aan die deelnemers moet in ag geneem word.
- Deelnemers behoort ten volle ingelig te word oor die doel van die studie en hoe die data gebruik gaan word.
- Die rol van die navorser behoort duidelik uitgestip te word en enige raad of hulp behoort aan ander relevante professionele persone oorgelaat te word.
- Die verantwoordelikheid van die navorser om eties op te tree is van belang vir die duur van die navorsingsprojek. Die navorser behoort deurentyd eerlik en met integriteit op te tree.

’n Aansoek om etiese klaring is elektronies by die Universiteit van Pretoria ingedien. Na verkryging van etiese goedkeuring is data vir die studie ingesamel. Dit was tot voordeel van die navorsingsprojek asook van almal wat hierby betrokke was dat hierdie etiese reëls nagekom is. Voorbeelde van inligtingsbriewe aan deelnemers (Bylae A en B), voorgestelde vrae vir die vraelys (Bylae C) sowel as die onderhoude (Bylae E) is in die bylae opgeneem.

1.8 DIE ROL VAN DIE NAVORSER

Volgens Maree (2007) bemagtig die rol van die navorser ’n mens om in ’n gesamentlike vennootskap met deelnemers te tree om data in te samel en te ontleed. Dit is belangrik om ’n sensitiewe waarnemer te wees en waarnemings so akkuraat as moontlik vas te lê.

Op grond van self-refleksie (Willig, 2008) as navorser erken ek dat my eie verwysingsraamwerk in die studie na vore mag kom. My keuse van metodes, teorie en analise word bepaal deur die epistemologiese wyse waarop ek die navorsingsprojek benader, alhoewel ek gepoog het om objektief te wees.

Ek is ’n praktiserende kleuterskoolonderwysers en het my eie siening oor die kwaliteit van kleuterassessering. Ek was betrokke by ons kleuterskool se beplanning en implementering van die huidige assesseringsmodel. Dit was belangrik dat ek tydens die navorsingsprojek so neutraal moontlik moes bly tydens onderhoude en nie my eie menings weergegee het nie. Dit het die resultate akkurater gemaak, wat die doel van die studie ondersteun.

1.9 UITLEG VAN DIE STUDIE

1.9.1 Hoofstuk 1 - Inleiding, agtergrond en oriëntering

In die huidige hoofstuk is die rasionaal beskryf, sleutel terme uiteengesit, doelwitte gespesifiseer en etiese oorwegings aangedui.

1.9.2 Hoofstuk 2 - Bestaande literatuur oor kleuterassessering

In hierdie hoofstuk word bestaande literatuur oor die assessering van kleuters ondersoek.

1.9.3 Hoofstuk 3 - Teoretiese raamwerk en navorsingsontwerp

Die teoretiese raamwerk word as uitgangspunt bespreek. Navorsingsmetodes sluit die ontwerp, proses, insameling en verwerking van data in.

1.9.4 Hoofstuk 4 - Navorsingsresultate

Hierdie hoofstuk sluit die rou data en ontleding van die data in. Antwoorde op vraelyste, statistiese berekeninge en kommentaar tydens onderhoude word onder andere bespreek.

1.9.5 Hoofstuk 5 - Bevindinge en aanbevelings

Die bevindinge van die studie word opgesom om by die navorsingsvrae aan te sluit. Tekortkominge van die studie word bespreek, sowel as die bydrae wat die studie tot die assessering van kleuters in Suid-Afrika mag lewer.

1.10 OPSOMMING

Hierdie hoofstuk het as inleiding tot die studie gedien. Struikelblokke wat by assessering vermy moet word, is uitgewys en die beskikbaarheid van riglyne in Suid-Afrika is kortliks genoem. Die fokus, doelwitte en navorsingsvrae is uiteengesit, sowel as die moontlike bydrae tot die kennispoel van assessering. Etiese oorwegings is aangeraak en my rol as navorser is bespreek. Die hoofstuk sluit af met 'n uitleg van die studie om alles in konteks te plaas. In die volgende hoofstuk sal bestaande literatuur bestudeer en teoretiese raamwerke bespreek word.

2. HOOFSTUK 2: BESTAANDE LITERATUUR OOR KLEUTERASSESERING

2.1 BESTAANDE SIENINGS OOR DIE ASSESSERING VAN KLEUTERS

2.1.1 Inleiding

Hierdie hoofstuk bespreek bestaande literatuur oor die assessering van kleuters ten opsigte van kwaliteit, rol, belangrikheid, tipes assessering en voor- en nadele van assessering. Regerings se ondersteuning van kleuterassessering word bespreek, sowel as die stand van sake in hierdie verband in Suid-Afrika.

Talle lande konsentreer reeds jare lank op die assessering van kleuters. Navorsing het oor die jare bewys dat dit nodig is om deur middel van assessering vas te stel of 'n kleuter optimaal ontwikkel en of ekstra hulp en stimulasie nodig mag wees, asook om die kurrikulum te evalueer (Dreyer, 2014). Dit het onder andere aanleiding gegee tot die wet in Amerika bekend as die “No Child Left Behind Act of 2001” (107 United States Congress, 2001). Hierdie wet is in 2015 vervang met die “Every Student Succeeds Act” (114 United States Congress, 2015). In hierdie afdeling sal kwessies rakende kleuterassessering wat wêreldwyd ondervind word, bespreek word ten einde die agtergrond van die navorsingstudie te skets.

2.1.2 Die rol van assessering

Jordaan (2010) bevestig dat assessering 'n integrale deel van onderwys is en dat dit nie net 'n manier is om kleuters se prestasie te meet of te verifieer nie, maar dit is ook 'n manier om onderrig te verbeter en die kurrikulum sowel as die omgewing vir leer aan te pas. Assessering is 'n belangrike komponent van instansies wat poog om diens van hoë kwaliteit te lewer. Volgens 'n feitestel van NIEER (National Institute for Early Education Research, 2004) in die VSA kan assessering bydra tot beter insig oor kleuters en die ondersteuning wat hulle mag benodig. Assessering is verder waardevol in die evaluering van die effektiwiteit van die gekose kurrikulum.

Epstein et al. (2004) som assessering soos volg op:

- Assessering is 'n deurlopende proses.
- Dit toets vaardighede sistematies.
- Alternatiewe vorms van assessering kan moontlik kultuurverskille oorkom.

- Dit lewer waardevolle inligting bo en behalwe dié oor kleuters se vordering.
- Dit is moeiliker om akkurate assesserings van kleuters, in teenstelling met ouer kinders, te verkry.

Kleuterassessering word gesien as een van die belangrikste maatstawwe wat gebruik kan word om die kwaliteit van die kurrikulums te meet. Volgens NIEER behoort instansies verantwoording te doen van die kwaliteit van die opvoeding wat hulle kleuters bied. Assessering behoort koste-effektief, prakties uitvoerbaar en doeltreffend te wees. Volgens NIEER kom vier tipes inligting na vore tydens assessering: benodigde intervensies, werksbeplanning, hersiening van die kurrikulum en voorsiening in kleuters se individuele behoeftes.

Navorsing deur die National Council for Curriculum and Assessment (NCCA) in Ierland het gelei tot die Aistear kurrikulumraamwerk vir kinders van nul tot ses (Daly & Forster, 2010). Volgens die Aistear raamwerk is beplanning, onderrig en leer, evaluering en assessering onafskeidbaar en al die aspekte behoort geïnkorporeer te word om omvattende ontwikkeling teweeg te bring.

2.1.3 Belangrikheid van assessering

Kleuters se ouderdomsgepaste vaardighede en gedrag (norm), bemeestering van spesifiek uiteengesette uitkomst (kriteria) sowel as blootstelling aan verskillende metodes om dieselfde vaardighede te bemeester (kurrikulum) behoort geassesseer te word (Losardo & Notari-Syverson, 2011). Wanneer normgekoppelde assessering met kriteriumgekoppelde assessering vergelyk word, behoort data verskillend geïnterpreteer te word (Hallam, Lyons, Pretti-Frontczak & Grisham-Brown, 2014). Volgens Hallam et al. (2014), mag die resultate van die verskillende tipes assessering ook vir verskillende belanghebbendes in 'n mindere of meerdere mate gepas wees. Assessering volgens norm mag sinvol wees wanneer daar bepaal moet word watter kleuters addisionele hulp benodig of onderwyspraktyke aangepas moet word terwyl kriteriumgekoppelde assessering gepas kan word vir befondsing van programme en aanspreeklikheid ten opsigte van die uitkomst van sulke programme (Hallam et al., 2014).

Volgens Zellman en Karoly (2012) kan goeie prestasie in laerskole nie verwag word wanneer kinders onvoorbereid is nie. In Amerika is gelisensieerde sorgsentrums vir

kleuters volop, maar die standaard is laag aangesien dit op veiligheid en spasie fokus en nie noodwendig op leer en ontwikkeling nie. 'n Vorm van assessering wat doelgerigte hulp sal begrond om kleuters beter voor te berei op hulle toekomstige skoolloopbaan word nie aangespreek nie

2.1.4 Gebruike van assesseringsdata

Deelnemers aan 'n studie in Amerika het aangedui dat resultate van assessering hoofsaaklik gebruik word om kleuters se vordering te meet en in 'n mindere mate vir siftingsdoeleindes (Gillis, Callaghan en Romanczyk (2011). 'n Studie in Roemenië (Sporea & Sporea, 2014) het op die volgende gebruike van 'n assesseringsmodel gewys:

- Assessering van die leerproses.
- Data oor 'n spesifieke onderriggeleentheid.
- Prestasies volgens gebied, in die land en internasionaal.
- Waardebepaling van nuwe kurrikulumapparaat of –materiaal.
- Lesplanne en spesiale programme.
- Ontwerp van nuwe beleid.

Volgens Sporea & Sporea (2014) sluit assesseringsmetodes die volgende in: klaskamerinteraksie, evaluering van kleuters se skeppende werk om redenasies te verstaan, kontekstuele vrae en portefeuljies.

Bagnato, McLean, Macy en Neisworth (2011) bevestig ook dat die samestelling van 'n enkele stel van vroeëleerstandaarde en verwagte uitkomst, onderwysers bemagtig om kleuters geloofwaardig en kurrikulum-gebaseerd as individue te assesseer. Die grootste uitdaging volgens Bagnato et al. (2011), is om in klassituasies waar tyd en hulpbronne beperk is, kleuters te onderrig volgens individueel ontwerpte leergange. Assessering is siklies. Dit begin by die inwin van inligting oor kleuters se vordering, ontleding en evaluasie van bewyse en refleksie oor metodes om gepaste leeraktiwiteite te beplan (Blandford & Knowles, 2011). Blandford en Knowles (2011) bevestig dat selfassessering en die betrekking van kleuters om die volgende stap van leer volgens doelwitte te beplan kleuters se leerervarings verbeter.

Volgens die Assessment Reform Group (ARG) beteken assessering vir leer (AVL) dat 'n kleuter sowel as die onderwyser saam werk om te bepaal waar die kleuter in sy of haar leerproses is, wat bereik moet word en wat gedoen moet word om dit te verwesenlik (ARG, 2010). Tabel 2 dui die beginsels aan wat geld vir assessering vir leer.

Tabel 2.1: Beginsels van AVL, aangepas uit Blandford en Knowles (2011)

Help kleuters om te weet hoe om self te verbeter
Kleuters assesseer self hulle eie vordering
Belangrik vir effektiewe beplanning
Spreek wyses van leer aan
Praktyk in die klaskamer is afhanklik van AVL
AVL is 'n professionele vaardigheid
Is fyn ingestel en opbouend
Kweek motivering aan
Bevorder begrip van doelwitte
Erkenning van prestasie

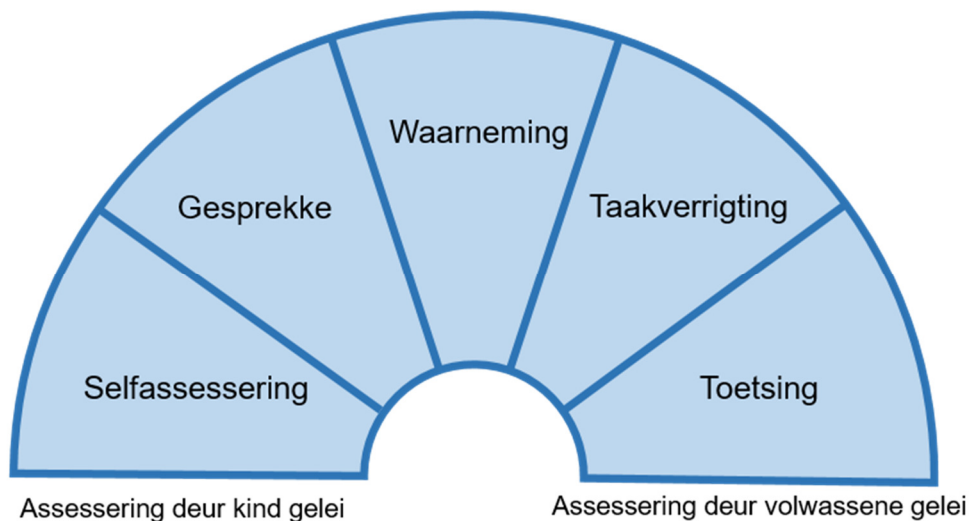
Dit is belangrik dat assesseringsinligting onmiddellik beskikbaar moet wees. Dit behoort waardevol vir onderwysers te wees, ten einde spesifieke leeruitkomste vir elke kleuter te ondersteun (Bagnato et al., 2011).

2.1.5 Tipes assessering

Verskillende vorme van assessering word in die VSA gebruik, afhangend van die doel daarvan (Zellman & Karoly, 2012). Assessering kan formeel of informeel wees en kan onder andere bestaan uit gestandaardiseerde assesserings, waarnemings

tuis, portefeuljies, deurlopende aantekeninge en waarneming tydens daaglikse aktiwiteite.

Die Aistear raamwerk wat in Ierland gebruik word verwys na assessering as 'n deurlopende proses. Dit sluit insameling, dokumentering en refleksie oor inligting in en word gebruik om 'n duidelike beeld van elke kleuter te skep ten behoeve van die ondersteuning en toekomstige ontwikkeling van die kleuter. Daar word onderskei tussen assessering **van** leer en assessering **vir** leer: Assessering **van** leer het betrekking op wat die kleuter reeds geleer het, terwyl assessering **vir** leer gemik is op die toekoms, waarvan die verskeie stappe in die leerproses die middel tot die doel uitmaak. Die onderstaande figuur verwys na die kontinuum van vyf assesseringsmetodes om inligting oor 'n kleuter se ontwikkeling in te win.



Figuur 2.1: Assesseringsmetodes (Daly & Forster, 2010) (vertaal)

Nog 'n tipe assessering is oorspronklike of geloofwaardige assessering (authentic assessment). Dit is die waarneming en rekordhouding van kleuters se gedrag (Bagnato, Neisworth & Pretti-Frontczak, 2010). Dit is 'n weldeurdagte, sistematiese proses waar kleuters sorgvuldig dopgehou word in hulle daaglikse spel. Volgens Bagnato et al. (2010), mag dit nodig wees om aktiwiteite te struktureer, sodat kleuters sosiale interaksies, taalvaardighede of ander spelpatrone openbaar wat sonder struktuur nie noodwendig sou plaasvind nie. Wanneer 'n onderwyser 'n spesifieke sosiale vaardigheid wil waarneem kan 'n situasie geskep word waarin 'n

kleuter hierdie sosiale vaardigheid kan openbaar in plaas daarvan om te wag tot dit toevallig gebeur, veral wanneer sulke vaardighede nie gereeld op 'n natuurlike wyse geopenbaar word nie (Bagnato et al., 2010).

'n Storie oor 'n leerervaring (Carr, 2001) is 'n tipe assessering wat 'n gebeurtenis wat plaasgevind het, beskryf. Die waarnemer noteer die insident in die vorm van 'n storie en ontleed wat die kleuter in die proses geleer het deur middel van die kleuter se leeringesteldheid. Nyland en Alfayez (2012) beskryf belangrike leeringesteldhede soos volg:

- toon belangstelling.
- raak betrokke.
- volhard.
- gee uiting aan gevoelens of idees.
- neem verantwoordelikheid.

Carr (2001) dui aan dat stories oor leerervarings dieper as normale rekordhouding is aangesien 'n storie uit 'n verskeie dele bestaan. Die eerste gedeelte is die vertelling van gebeure, verkieslik met foto's ter ondersteuning. Tweedens word die kleuter se leeringesteldhede ontleed wat derdens die leerervaring beskryf. Die finale gedeelte skep die moontlikheid vir verdere leergeleenthede. Die gebruik van foto's van vorige leerervarings bevorder toeganklikheid vir kleuters en kan potensieel lei tot herevaluasie of nuwe leergeleenthede (Nyland & Alfayez, 2012). Nyland en Alfayez (2012) noem ook dat stories oor leerervarings van waarde mag wees om die kwaliteit van praktyke te verhoog deur meer inklusiewe en reflektiewe beplanning en assessering. Stories oor leerervarings is van toepassing in verskillende sosio-kulturele omstandighede, maar laat ook ruimte vir ander relevante konsepte oor vroeë kinderonderwys (Nyland & Alfayez, 2012).

'n Aangepaste leerstrategie per kleuter (Gillis et al., 2011) is 'n tipe assessering deur middel van kontrolelyste en selfontwerpte maatstawwe wat hoofsaaklik gebruik word om take vir individuele kleuters te beplan in plaas van vir groepe. Die fokus word geplaas op kleingroepwerk en een-tot-een instruksie en mylpale word volgens Gillis et al. (2011), ook per kleuter gestel.

In Engeland word die EYFS-profiel (Early Years Foundation Stage Profile) vanaf 2003 gebruik. Die EYFS-handboek (2016) bevestig dat waarneming van kleuters in alledaagse aktiwiteite die mees betroubare manier is om 'n akkurate beeld van 'n kleuter se kennis, vaardighede, ervarings en belangstellings te skep.

Oorspronklike assessering dui op deurlopende waarneming van gedrag in 'n bekende ruimte ten einde vaardighede en behoeftes te bepaal (Bagnato et al., 2011). Kurrikulum en assessering met dieselfde doelwitte verhoog die potensiaal vir effektiewe instruksie (Bagnato, et al., 2011). Doelwitte behoort funksioneel te wees in die alledaagse lewe, maar ook struktuur te bewerkstellig vir die ontwikkeling van verdere, meer komplekse vaardighede. Kommunikasie en ander sosiale interaksie is deurentyd belangrik.

Bradbury (2014) voer aan dat daar 'n komplekse verhouding is tussen assessering en ongelykheid ten opsigte van klas, ras, kultuur ens. Die grootste probleem kom na vore tydens assessering wanneer onderwysers verskillende verwagtinge van kleuters uit verskillende sosiale omstandighede het.

2.1.6 Voor- en nadele van assessering volgens verskillende modelle

Wanneer daar verwys word na die voor- en nadele van assessering behoort 'n mens verskillende tipes assessering in ag te neem. Bradbury (2014) redeneer dat die tyd wat aan komplekse en gedetailleerde deurlopende assessering gespandeer word, potensieel onderwystyd wegneem.

'n Moontlike nadelige, maar nogtans belangrike aspek volgens Epstein et al. (2004), se feitestel, is dat kleuters se emosionele stand en ervarings 'n sterk invloed op resultate mag hê. Assessering moet nooit 'n negatiewe impak op 'n kleuter se selfbeeld hê nie en behoort oor 'n periode plaas te vind, verkieslik as deel van daaglikse aktiwiteite. 'n Verskeidenheid assesserings soos waarneming, portefeuljes, onderwysers se bevindinge sowel as ouers se bevindinge dra by tot die geldigheid van assessering.

Daar is voordele, sowel as nadele aan die EYFS-profiel verbonde. 'n Opgedateerde raamwerk genaamd: "Statutory Framework for the Early Years Foundation Stage"

(2014) voorsien onderwysers van riglyne vir die assessering van kleuters in Engeland. Tydens 'n studie in Engeland oor die onderwysers se menings oor die EYFS-profiel het onderwysers saamgestem dat waarneming en daaglikse interaksie 'n baie beter assesseringsmetode vir kleuters is as formele toetse (Bradbury, 2014). Aanvanklik was dit nodig om vir elke punt wat toegeken is ten minste drie bewysstukke soos observasienotas, foto's of tekeninge te kon lewer as staving van die punt. Volgens Bradbury (2014) het bewysstukke die model lomp en die onderwysers moedeloos gemaak. Intussen is die profiel hersien om bruikbaarheid aan te spreek en die nuwe handleiding is in 2014 gepubliseer (Bradbury, 2014).

'n Nuwe uitgangspunt is in die hersiene weergawe van die EYFS-profiel ingewerk wat onderwyskennis, ("teacher knowledge") genoem word. Volgens Bradbury (2014) verwys onderwyskennis na kennis wat onderwysers opdoen deur daaglik met die kleuters te kommunikeer, hulle waar te neem en sodoende kennis op te doen van elke kleuter se ontwikkelingsvlak. Hierdie kennis word gesien as 'n belangrike deel van 'n onderwyser se taak, en fisiese bewyse van vaardighede van elke kleuter word slegs as ondersteunende materiaal vir assessering gebruik. 'n Onderwyser behoort dus deur middel van assessering te poog om elke kleuter werklik te verstaan. Een van die bekommernisse van onderwysers was die invordering van dokumentasie en bewyse van vordering vir elke kleuter. Onderwysers was van mening dat hulle oordeel nie vertrou word nie. 'n Ander nadeel van die EYFS-profiel wat steeds kommer wek, is dat sommige stellings onduidelik en vaag is. Die gevolg is dat onderwysers dit moeilik vind om punte toe te ken (Bradbury, 2014). Verder word geredeneer dat daar as gevolg van oordrewe, gedetailleerde assessering minder tyd is om aktiwiteite te beplan en om in elke kleuter se eie behoeftes te voorsien.

Een van die onsekerhede wat onderwysers uitlig ten opsigte van die Aistear raamwerk is dat hulle nie die tyd het om nuwe assesseringsmetodes te leer ken of te weet waar om te begin nie. 'n Ander probleem is die onderwyser-tot-kind-verhouding (Daly & Forster, 2010). Opleiding om met groter groepe kleuters te werk asook opleiding in kleuterassessering blyk 'n oplossing te wees.

Early Childhood Care and Education (ECCE) in Japan het 'n paar uitdagings van assessering uitgelig (Kitano, 2011). In sommige gevalle word kleuters se

vaardighede gedokumenteer voor hulle aan konsepte blootgestel word, terwyl hulle in ander gevalle eers oefen en dan geassesseer word. Inkonsekwente assessering kan tot onbillikheid lei. 'n Verslag van 'n kleuter se ontwikkeling word aan laerskole oorhandig, maar is net verpligtend vir kleuterskole en nie ook vir ander tipes dagsorg nie. Die nadeel hiervan is dat laerskole net verslae van party kleuters het. As gevolg van die gebrek aan verslae is die uitslae nie van veel waarde vir die laerskole nie. Die meeste instansies gee ook nie verslae as terugvoer aan ouers nie. Dit is eers onlangs dat kleiner instansies wat nie staatshulp ontvang nie, begin het om verslae van kleuters se ontwikkeling aan laerskole deur te gee.

Assessering van voorskoolse kleuters was tot onlangs onbelangrik in Suid-Korea (Kwak & Nah, 2011). Die Kindergarten Curriculum van 2007 is hersien en die "Revised Kindergarten Curriculum" is in 2009 geïmplementeer. Akkreditasie van vroeëkinderronderrigsentrusms is deur die regering ingestel om die kwaliteit van die instansies te assesser. Die volgende uitdagings is tydens die studie deur Kwak en Nah (2011) uitgelig:

- 'n Hoë volwassene-tot-kind-verhouding, min tyd en onvoldoende hulp maak assessering moeilik; en
- Daar is 'n behoefte aan riglyne en gemeenskaplike raamwerke wat almal kan deel.

In Suid-Afrika bevat die Departement van Basiese Onderwys se dokument: (NSVLO, 2009) riglyne om stimulerende programme vir kleuters jonger as vier jaar te ontwikkel. Ongelukkig word assessering net kortliks beskryf, wat onvoldoende is vir die ontwikkeling van 'n kwaliteit assesseringsmodel. Die NKR (2015) se assesseringskriteria is beter uiteengesit en is waardevol vir die opstel van 'n assesseringsmodel.

Volgens Le Cordeur (2014) word navorsers onder andere geblameer vir die swak onderwysstelsel in Suid-Afrika as gevolg van die klem wat op gestandaardiseerde toetse geplaas word. Hy bevestig dat deurlopende assessering met die saamstel van portefeuljes meer geskik is as 'n enkele toets op 'n spesifieke dag. Le Cordeur (2014) bevestig dat om leerervarings by kleuters te verbeter, onderwysers hulle manier van onderrig moet verbeter.

Nog 'n nadelige aspek wat in ag geneem moet word, is die tipes vaardighede wat geassesseer word. Volgens Sherry en Draper (2012) is kognitiewe vaardighede makliker om objektief te assesser as sosio-emosionele vaardighede en moontlik ook minder sensitief ten opsigte van kulturele interpretasies. Die dilemma is dat dit nie noodwendig 'n goeie aanduiding van toekomstige sukses is nie terwyl moeilik meetbare faktore soos motivering en uithouvermoë wel 'n beduidende rol speel (Heckman & Masterov, 2007). Hierdie skrywers meld dat vroeë omgewings 'n groot rol speel in uitkomst later in 'n kleuter se lewe. Wanneer vroeë ontwikkelingsomgewings gunstig is, behoort skole meer produktief te wees, aangesien skoliere van beter kwaliteit opgelewer word. Dit het dus ook later 'n invloed op die kwaliteit van die werksmag. Blythe (2012) meld dat fisiese vaardighede die grondslag van alle aspekte van formele onderrig is en dat 'n tekort aan hierdie vaardighede swak skolastiese prestasie sowel as sosiale en gedragsprobleme tot gevolg kan hê. Die afleiding kan dus gemaak word dat sosio-emosionele vaardighede, kognitiewe vaardighede sowel as fisiese vaardighede alles 'n rol speel by toekomstige prestasie en dat weglating van een van hierdie vaardighede 'n impak op leer kan hê. Dit is deur spel dat vaardighede ontwikkel en verfyn word (Louw & Louw, 2014). Volgens Sherry en Draper (2012) is daar 'n belowende verband tussen voorskoolse ingryping ten opsigte van grootmotoriese vaardighede en verbetering van kognitiewe vaardighede, visuele persepsies en fynmotoriese ontwikkeling.

2.1.7 Ondersteuning deur regerings of ander instansies

Regerings dwarsoor die wêreld bied ondersteuning aan sentrums vir vroeë kinderonderdig. In sommige gevalle is die ondersteuning finansiëel van aard, terwyl daar in ander gevalle ook hulp en bystand ten opsigte van kwaliteitsriglyne en standaarde verleen word.

In Engeland word heelwat fondse in vroeë onderwys belê en die verslae oor kleuters se prestasie is nodig om die waarde van die belegging te bepaal (Bradbury, 2014). Die EYF- profiel is deur die regering daar gestel en terugvoering ten opsigte van elke kleuter se vordering is verpligtend (Bradbury, 2014).

Early Childhood Care and Education (ECCE) in Japan verwys na assessering wat slegs verpligtend is vir instansies wat finansiële steun ontvang (Kitano, 2011). Dit

beïnvloed die groter onderwysstelsel, aangesien onvoldoende inligting beskikbaar is vir laerskole wanneer die kleuters skoolgaande ouderdom bereik.

Die regering van Suid-Korea speel 'n belangrike rol in die implementering van die stelsel in daardie land. As gevolg van die akkreditering van instansies het rolspelers baie meer begin let op wat aangebied word ten opsigte van goeie onderrig. Alhoewel assessering steeds verskil van instansie tot instansie, is daar 'n landswye neiging na 'n meer sistematiese, gestruktureerde metode van assessering.

In Amerika ontvang sommige kleuterskole steun van die regering. Volgens Gillis et al. (2011), is hierdie instansies meestal beter gestruktureerd en daar is spesifieke kurrikulums en assesseringsmaatstawwe in plek. Dit is nie noodwendig die geval by privaat instansies nie, wat duidelik blyk uit antwoorde deur kleuterskool-onderrigters in 'n opname wat in 2011 gedoen is (Gillis et al., 2011). Volgens Gillis et al. (2011), word privaat instansies in Amerika nie streng gereguleer ten opsigte van kurrikulum en assessering nie. Die reaksies van deelnemers aan 'n studie in 2011 oor assessering in die praktyk het verskil oor die hoeveelheid voorbereiding wat gedoen word voor assessering plaasvind (Gillis et al., 2011). Volgens NIEER behoort instansies verantwoordelik te wees vir die kwaliteit van die opvoeding wat hulle kleuters bied. Monitering van sorgsentrums is belangrik vir goeie onderrig. As gevolg van finansiële beperkings in Amerika word selfs die minimum vereistes nie gemoniteer nie (Zellman & Karoly, 2012).

Volgens Zellman en Karoly (2012) is die koste van hoë-kwaliteit sorg met beperkte subsidies ontoeganklik vir lae-inkomstegesinne. Die beskikbaarheid van dagsorgsentrums dra ook by tot aanvraag deur ouers, ongeag kwaliteit. Kwaliteitsgraderings- en verbeteringstelsels (KGVS) word toenemend in die VSA gebruik om die kwaliteit van vroeë kindersorg in die VSA te verbeter. Hierdie graderingsstelsels verskil van normale stelsels wat sentrums aanspreeklik hou op grond van uitkomst. In hierdie geval word daar uitsluitlik gekyk na die insette wat versorgers lewer (Zellman & Karoly, 2012). Die redes waarom die fokus op insette eerder as uitkomst is, is dat die gebruik van kleuterassessering vir die verbetering van programme baie uitdagings inhou. Hierdie uitdagings is dat kleuters se aandagspan kort is, vaardighede op verskillende tye en in verskillende grade ontwikkel word en ongemak ervaar word met vreemdelinge en vreemde situasies. Betroubaarheid

(konstante resultate) en geldigheid (die regte instrumente vir spesifieke assessering) van assesseringresultate word deur die bogenoemde uitdagings beïnvloed. KGVS word toenemend gebruik in gevalle waar resultate van assessering vir befondsing en tegniese bystand gebruik word. Assessering kan op verskillende maniere met KGVS geïnkorporeer word (Zellman en Karoly, 2012). Ontwikkelingsgepaste assesserings kan byvoorbeeld gedoen word om bestaande programme aan te pas en die behoefte aan addisionele professionele ontwikkeling aan te dui.

2.2 DIE STAND VAN KLEUTERASSESSERING IN SUID-AFRIKA

Veranderinge in gemeenskappe en leefstyle, gesinstrukture en 'n verskeidenheid sosio-ekonomiese omstandighede het aanleiding gegee tot 'n groter behoefte aan vroeë kinderonderwijs en -sorg in Suid-Afrika (NKR, 2015). Ingryping in die vroeë kinderjare is volgens Samuels, Slemming en Balton (2012) relatief nuut in Suid-Afrika. Hierdie tipe dienslewering behoort sistematies, gekoördineer en gesins-gebaseer te wees volgens UNICEF (2007).

Die registrasie van speelgroepe en kleuterskole word deur die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling behartig. Volgens die Konsepbeleid vir Vroeë Kinderontwikkeling (NKBVKO) in die Staatskoerant van 13 Maart 2015 is die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling verantwoordelik vir die daarstelling en monitering van goeie vroeë kinderonwikkelingsprogramme.

Die Nasionale Ontwikkelingsplan van 2011 (NOP) stel dit dat alle kleuters in Suid-Afrika teen 2030 hulle leer- en ontwikkelingspad by sentrums vir vroeë kinderonwikkeling, byvoorbeeld kleuterskole, behoort te begin. Die voordele, volgens die NOP, is dat meer kinders hulle skoolloopbaan sal voltooi, minder antisosiale gedrag na vore sal kom en 'n hoër akademiese standaard volgehou kan word. Die kapasiteit om dagsorg vir bykans ses miljoen kleuters jonger as ses te lewer moet gebou en gemoniteer word.

Volgens die NKBVKO is die vestiging van kwaliteit instansies vir vroeë kinderonderwijs van kardinale belang (Staatskoerant, 2015). Die grootste uitdaging is dienslewering aan arm kleuters in afgeleë gebiede. 'n Kombinasie van die afwesigheid van stimulerende huishoudings en toegang tot kwaliteit speelgroepe of

kleuterskole het tot gevolg dat kleuters onvoorbereid is vir formele onderrig (Staatskoerant, 2015). Daar word reeds deur die regering finansiële voorsiening gemaak vir onderrig teen R15 per kleuter per dag by dagsorgsentrums in arm gebiede. Dit is nie genoeg om aan al die behoeftes van elke kleuter te voorsien nie, wat addisionele fooie deur verskaffers tot gevolg het. Die addisionele fooie is vir sommige huishoudings onbekostigbaar. Sodoende word sommige kleuters die geleentheid tot enige vorm van onderrig ontnem. Dit is duidelik dat 'n beduidende hoeveelheid fondse, tyd, kundigheid en ander hulpbronne nodig is om goeie onderrig aan kleuters in Suid-Afrika te verskaf (Staatskoerant, 2015).

Die SARAEE (South African Research Association for Early Childhood Education) is in 2011 gestig. Hierdie organisasie het volgens Professor Hasina Ebrahim, president van die organisasie, potensieel 'n groot invloed in die veld van vroeë kinderonderdig en die transformasie daarvan.

In Suid-Afrika, anders as in die lande waarin reeds heelwat navorsing gedoen is, heers unieke omstandighede wat nie duidelik in die literatuur omskryf word nie. Kulturele, taal-, geletterdheids-, sosio-ekonomiese sowel as diversiteitsverskille moet in gedagte gehou word. Dit mag sinvol wees om die bestaande riglyne en raamwerke soos KABV (2011), NSVLO (2009) en NKR (2015) as uitgangspunt te gebruik. Assessering van die ses leerareas (welstand, identiteit en geborgenheid, kommunikasie, wiskunde, kreatiwiteit en kennis en verstaan van die wêreld), (NKR, 2015) behoort dus oorweeg te word.

2.3 OPSOMMING

Die bestaande literatuur is in hierdie hoofstuk bestudeer ten einde die stand van navorsing oor die assessering van kleuters in Suid-Afrika te bepaal. Aangesien daar min inligting oor assessering van kleuters jonger as Graad R in Suid-Afrika bestaan, behoort die studie 'n bydrae te lewer tot insig in kleuterskoolonderwysers se menings oor assessering van kleuters in Suid-Afrika. Uit die literatuur is dit duidelik dat assessering van kleuters ernstig opgeneem word en dat die meeste lande poog om onderwysers by te staan met riglyne en raamwerke. Die literatuur verwys oorwegend na waarneming as sentrale vorm van assessering, alhoewel lerland gelyke klem op self-assessering, gesprekke, waarneming, taakverrigting en toetsing

lê. Assessering behoort gebruik te word vir beplanning, behoeftebepaling, as bewys van vordering en terugvoer aan belanghebbende partye. Kundigheid oor assessering en tyd om te assesser is enkele van die uitdagings wat deur 'n assesseringsraamwerk aangespreek behoort te word.

In die volgende hoofstuk sal die teoretiese raamwerk waarop die studie gebaseer is, sowel as die navorsingsmetodes bespreek word.

3. HOOFSTUK 3: TEORETIESE RAAMWERK EN NAVORSINGS-ONTWERP

3.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word die dinamiese sisteemteorie van Esther Thelen (2005) bespreek asook die rede waarom dit die teoretiese raamwerk vir hierdie studie is. Die navorsingsontwerp soos beskryf in Creswell en Clark (2011) word verduidelik en data-insamelingstegnieke, en tegnieke aangaande analise word weerspieël. Die deelnemers aan die studie word beskryf. Die studie se tekortkominge word uiteengesit en kwaliteitsversekering word bespreek. Hierdie hoofstuk verskaf dus die raamwerk waarop die studie teoreties en metodologies geskoei is.

3.2 TEORETIESE RAAMWERK

Thelen (2005) het die dinamiese sisteemteorie, wat reeds in talle navorsingsvelde gebruik word, op die menslike ontwikkeling toegepas. Volgens hierdie benadering werk verstand, liggaam, fisiese en sosiale wêreld saam om 'n geïntegreerde sisteem daar te stel wat die bemeestering van nuwe vaardighede begelei (Berk, 2013). Die NKR (2015) stel dat elke kleuter unieke sowel as soortgelyke, ondervindings sal hê waaruit ontwikkeling sal voortspruit. Berk (2013) bevestig dat aanhangers van die dinamiese sisteemteorie erken dat basiese reëlmatighede in kleuters se fisiese en sosiale wêreld sowel as 'n menslike genetiese oorerwing breë ooreenkomste in ontwikkeling tot gevolg het. Daarmee saam verduidelik Berk (2013) dat die verskil in daaglikse aktiwiteite, ondersteuning deur ander mense en biologiese eienskappe veroorsaak dat daar ook 'n groot verskil is in vaardighede wat ontwikkel word. Selfs wanneer kleuters dieselfde vaardighede aanleer, verskil die manier waarop ontwikkeling plaasvind.

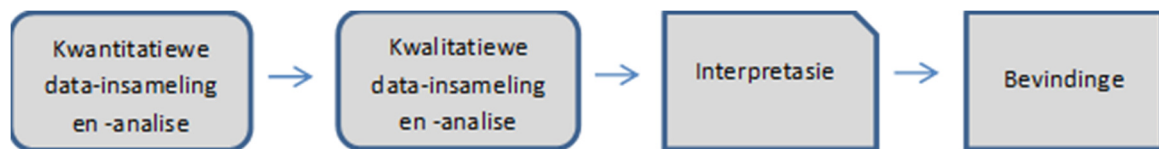
Aangesien dit een van die uitkomstes van assessering is om programme aan te pas wat kan lei tot beter ontwikkeling en vordering (Losardo & Notari-Syverson, 2001), is dit nodig om te verstaan hoe 'n kleuter nuwe vaardighede aanleer. Volgens die dinamiese sisteemteorie word nuwe vaardighede aangeleer deurdat die stabiliteit van die bestaande sisteem deur interne of eksterne invloede versteur word. Enige van die faktore (eksterne invloede) kan die stabiliteit versteur, omdat die sisteem die produk van baie geïntegreerde faktore is. Wanneer die stabiliteit versteur is, is

'n mens oop vir verandering. Doelgerigte leiding kan uitbreiding van die kompleksiteit van die sisteem tot gevolg hê (Thelen, 2005).

Aangesien daar nie net een duidelike pad van ontwikkeling is nie (Berk, 2013) behoort assessering aangepas te word om die kompleksiteit van ontwikkeling te probeer akkommodeer. Meer as een metode van assessering van dieselfde vaardigheid of mylpaal mag dus nodig wees om die kwaliteit van kleuterassessering te verhoog.

3.3 NAVORSINGSONTWERP

3.3.1 Navorsingsmetode



Figuur 3.1: Verklarende gemengde metode, aangepas uit Creswell en Clark (2011)

Vir hierdie studie is 'n verklarende gemengde metode gebruik: 'n kwantitatiewe benadering opgevolg deur 'n kwalitatiewe benadering, om die ondersoek te doen en te poog om die deelnemers se menings te verklaar (Creswell & Clark, 2011). 'n Studie met gemengde metodes is gepas om die geldigheid, betroubaarheid en potensiële veralgemeenbaarheid van die resultate te verhoog, veral waar die teikengroep klein en baie spesifiek is. Verskillende metodes word gebruik om die primêre navorsingsvraag (wat is kleuterskoolonderwysers se menings oor die kwaliteit van kleuterassessering?) te probeer beantwoord (Maree, 2007). Die kwalitatiewe ondersoek is 'n uitvloei van die voorafgaande kwantitatiewe ondersoek. Volgens Creswell (2014) word meer klem geplaas op die kwantitatiewe deel van die verklarende gemengde metode. Die kwantitatiewe resultate word dus deur die kwalitatiewe uitkomstes verklaar.

Een van die belangrikste voordele van 'n gemengde metode is dat die sterkpunte van kwalitatiewe en kwantitatiewe metodes die swakpunte van die ander uitkakel (Creswell & Clark, 2011). Dit beantwoord vrae wat nie deur net een benadering afsonderlik beantwoord kan word nie. Meer instrumente is tot die navorser se beskikking om die navorsingsvraag op meer as een manier op te los (Creswell & Clark, 2011). Die grootste nadele, volgens Creswell en Clark (2011), van 'n

gemengde metode is dat dit tydwend is, omvattende data-insameling verg en dat die navorser altwee metodes moet verstaan en kan toepas.

'n Kwantitatiewe ondersoek in die vorm van 'n vraelys is vir hierdie studie gebruik. Meer klem is op hierdie deel van die studie geplaas, aangesien die resultate van die vraelys die dryfveer van die kwalitatiewe studie was. Die vraelys het sieninge oor spesifieke aspekte van assessering uitgelig. Hierdie sieninge is vergelyk en aangevul met die kwalitatiewe navorsing wat daarop gevolg het. Die voordeel van die gebruik van 'n vraelys is dat 'n groot groep mense hulle menings kan lug. Volgens Cohen, Manion en Morrison (2007) is 30 die minimum getal vereiste deelnemers, en meer deelnemers wanneer subgroepe van 'n populasie aan 'n kwantitatiewe studie deelneem. Cohen et al. (2007), voer aan dat die aantal deelnemers bepaal word deur die aantal subgroepe, die verwagte verskil in resultate en die aantal veranderlikes. Resultate kan patrone uitwys asook uitskieters wat dieper ondersoek deur middel van kwalitatiewe navorsing mag vereis. Dit sou nadelig wees om slegs 'n kwantitatiewe ondersoek te doen, aangesien daar dan min ruimte gelaat word vir diepgaande ondersoek van uitgebreide opinies.

Kwalitatiewe navorsing gee betekenis aan hoe mense die wêreld sien en beleef (Willig, 2013). Die doel van kwalitatiewe navorsing is nie om te voorspel nie, maar eerder om te beskryf, te verklaar en te verduidelik. Dit ondersoek hoe mense dink, voel en optree (Forrester, 2010). Ten einde te probeer verstaan hoe onderwysers die werking en nut van assessering sien, is semi-gestruktureerde onderhoude met onderwysers en skoolhoofde van kleuterskole in Gauteng en Limpopo gevoer. Die onderhoude het ander (of net uitgebreide) menings oor assessering bevat wat nie deur die vraelys gedek is nie. Die terugvoer van die onderhoude is ontleed. Dit het die voordeel dat nuwe insigte kan voortspruit uit die onderhoude, wat nie moontlik sou wees in 'n uitsluitlik kwantitatiewe ondersoek nie. Indien onderhoude weer die enigste ondersoekmetode van 'n kwalitatiewe studie was, sou dit nie moontlik gewees het om tendense te bepaal nie. Onderhoude gee 'n dieper perspektief op die navorsingsvraag. Die gebruik van onderhoude en vraelyste was dus 'n gepaste kombinasie vir hierdie studie.

Die data van die vraelys word gekoppel aan die insameling van data deur middel van onderhoude. Hierdie koppeling vind tydens data-insameling plaas waar, die een datastel die ander ondersteun (Creswell & Clark, 2011).

3.3.2 Data-insameling

As deel van die kwantitatiewe deel van die studie is 'n vraelys aan 'n groep deelnemers gegee. Na aanleiding van die ontleding van hierdie data is semi-gestruktureerde onderhoude met 'n doelgerigte teikengroep deelnemers gevoer vir die data-insameling van die kwalitatiewe deel van die studie. Die proses om die keuse van deelnemers te bepaal word vervolgens beskryf.

3.3.3 Beskrywing van deelnemers

Die rol van deelnemers aan die studie was om persoonlike menings oor assessering weer te gee om sodoende te ondersoek en te probeer verklaar wat assessering van kleuters vir hulle beteken. Individue wat deelgeneem het aan die kwantitatiewe studie is genader ten einde verdere insig in die navorsingsvrae te bekom.

Die vraelys is as 'n loodsondersoek aan gekose individue ($n = 20$) gegee om te poog om onduidelikhede uit te stryk. Volgens Cohen et al. (2007), is die bewoording van 'n vraelys van kardinale belang en is 'n loodsondersoek beslissend vir die sukses van data-insameling deur middel van 'n vraelys.

Toestemming is verkry om 'n vraelys by die VVOS (Vereniging vir Voorskoolse Opvoeding en Sorg), ook bekend as die AECYC (Association for the education and care of young children) se tweede seminaar in 2015 aan kleuterskoolonderwysers beskikbaar te stel. Die seminaar is hoofsaaklik in Engels aangebied, alhoewel sommige deelnemers by Afrikaanse kleuterskole betrokke is. Die vraelys is dus in Afrikaans sowel as Engels beskikbaar gestel. Deelname was vrywillig en deelnemers het 'n inligtingsbrief onderteken waarin die etiese beginsels uiteengesit is. Die voordeel van data-insameling by die seminaar was dat die deelnemers verskillende agtergronde en ondervinding gehad het. Aangesien dit 'n gerieflikheidsteikengroep was, is veralgemeenbaarheid moeilik, alhoewel dit moontlik 'n groot gedeelte van die populasie mag verteenwoordig (Cohen et al., 2007).

Na aanleiding van antwoorde op die vraelyste is onderhoude met 'n uitgesoekte groep skoolhoofde en onderwysers gevoer. Hierdie doelgerigte teikengroep vir die onderhoude het bestaan uit deelnemers met verskillende kwalifikasies van verskillende instansies, verskillende ouderdomme, verskillende tale, verskillende jare diens, ensovoorts. Die waarde van 'n doelgerigte teikengroep lê daarin dat dit in die spesifieke behoeftes van die studie kon voorsien (Cohen et al., 2007). Deelnemers aan die vraelyste het vrywillig ingestem om ook aan die onderhoude deel te neem. Skoolhoofde word in hierdie groep ingesluit, aangesien besluite oor die tipes assessering by elke skool grootliks by die skoolhoof berus.

Op grond van die aantal individue wat die vorige seminaar bygewoon het, en aangesien die moontlikheid bestaan het dat slegs 'n persentasie (30%) van die seminaargangers die vraelys sou voltooi, is vraelyste aan alle seminaargangers uitgedeel. 'n Totaal van 324 voltooide vraelyste is ingesamel.

Semigestruktureerde onderhoude word deur Forrester (2010) beskryf as onderhoude met 'n buigsame skedule waar temas ingesluit is wat bespreek gaan word, maar waarvan bewoording en volgorde mag verskil. Dit gee geleentheid vir aktiewe luister na deelnemers en om indringende vrae te vra op onverwagte antwoorde. Semigestruktureerde onderhoude is met agt kleuterskoolonderwysers en/of skoolhoofde gevoer. Die aantal onderhoude was onderworpe aan die analise en resultate van die kwantitatiewe been (Cohen et al., 2007). Die verfyning die resultate van die kwantitatiewe been het plaasgevind deur onderhoude te voer met deelnemers wat tipiese antwoorde gegee het sowel as met deelnemers wat onvoorsiene antwoorde verskaf het. Die deelnemers se antwoorde is op band geneem en verbatim geboekstaaf.

3.4 ANALISE EN RESULTATE

3.4.1 Kwantitatiewe gedeelte van die studie

'n Statistiese ondersoek het die vraelys se data beskryf. Deelnemers se terugvoer oor die vraelys is ingedeel volgens, jare diens en kwalifikasie. Antwoorde is gekodeer (Cohen et al., 2007). Daarna is gesoek na ooreenkomste, verskille en uiteenlopende menings deur van beskrywende statistiek gebruik te maak. Die voordeel van hierdie tipe analise is dat statistiese resultate verkry kan word wat met

mekaar vergelyk kan word. Die nadeel is dat dit vooropgestelde vrae (opgestel deur die navorser) bevat en nie noodwendig alles aanspreek of redes vir antwoorde verskaf nie. SPSS sagteware is aangewend om die data te verwerk. Items wat in die vraelys gestel is, hou verband met bestaande literatuur of is bygevoeg na die loodsondersoek om leemtes te vul. Die konnotasie tussen items en bestaande literatuur word in die laaste hoofstuk bespreek.

3.4.2 Kwalitatiewe gedeelte van die studie

Deelnemers het die geleentheid gehad om addisionele kommentaar op die vraelys te skryf. Hierdie kommentaar sal in die laaste hoofstuk as 'n rubriek saamgevat word. Semigestruktureerde onderhoude is met 'n aantal deelnemers gevoer en daar is gesoek na ooreenstemmende, sowel as uiteenlopende menings. Die voordeel van 'n kwalitatiewe studie is dat deelnemers se eie menings gedokumenteer word sonder die beperking van 'n eksterne instrument, soos in kwantitatiewe navorsing gebruik word (Creswell, 2014). Slegs 'n paar uitgesoekte deelnemers se menings is in diepte ondersoek. As slegs die kwalitatiewe been van die studie gedoen sou word, sou die resultate nie 'n goeie weerspieëling van die populasie se menings sou wees nie (Willig, 2008). Aangesien die kwalitatiewe been volg op die kwantitatiewe been is veralgemening van resultate meer van toepassing. Deur middel van tematiese analise het temas uit die data gekristaliseer. Tematiese analise word volgens Engelbrecht (2015) gesien as 'n instrument en nie as 'n beskouing nie. Kodes word geskep en temas word geïdentifiseer vanuit die opvallende kenmerke van die datastel. Hierdie temas word hersien en verfyn, sodat verslag oor die temas en hulle koppeling met die data gelewer kan word. 'n Verduideliking van die temas word verskaf in die laaste hoofstuk.

3.4.3 Resultaat van die verklarende gemengde studie

Volgens die verklarende, gemengde metode benadering (Creswell & Clark, 2011) behoort die kwalitatiewe navorsingsresultate die kwantitatiewe navorsingsresultate te verryk. Die gebruik van vraelyste sowel as onderhoude het triangulasie van data teweeg gebring. Triangulasie word beskryf as die gebruik van meer as een metode van data-insameling om menslike gedrag te bestudeer (Cohen et al., 2007). Sodoende kan data vanuit die bronne vergelyk word as versterking van die interpretasie van die resultate om tot bevindinge te kom. Dit beteken dat 'n dieper

begrip van kleuterskoolonderwysers se menings oor assesseringkwaliteit moontlik is.

3.4.4 Tekortkominge en ander uitdagings

In kwalitatiewe navorsing is daar altyd 'n risiko dat die studie beïnvloed word deur die vooropgestelde idees en vooroordele van die navorser. Dit moet in hierdie geval nie noodwendig as 'n tekortkoming beskou word nie, aangesien dit die rigting van die studie bepaal het. Dit was wel belangrik dat die navorser doelbewus moes poog om die deelnemers se kommentaar eerste te stel en die deelnemers nie te lei tot antwoorde wat die navorser verwag nie.

'n Tekortkoming wat wel genoem moet word, is dat hierdie studie nie veralgemeen kan word tot die breë Suid-Afrikaanse of internasionale kontekste nie. In hierdie studie is gebruik gemaak van gerieflikheid-steekproefneming (Lombard, 2015). As gevolg van die aard van die studie en die spesifieke deelnemersgroep is dit nie moontlik om te redeneer dat deelnemers se menings in ander kontekste dus dieselfde sal wees nie. Die studie verteenwoordig met ander woorde slegs 'n klein groep in Suid-Afrika. Dit behoort egter 'n goeie vertrekpunt te wees vir verdere navorsing.

Dit kon 'n uitdaging wees om geskikte kandidate te kry wat aan die studie wou deelneem. Hulle kon voel dat hulle opinies nie saak maak nie, informasie nie vertroulik gehou sou word nie of hulle bydrae gekritiseer kon word. Dit is belangrik om alles moontlik te doen om sulke vrese aan te spreek en die voornemende kandidate gerus te stel. In die geval van hierdie studie was daar genoeg deelnemers om 'n geskikte databasis te bekom, buiten vir 'n persentasie seminaargangers verkies het om nie deel te neem nie.

3.5 KWALITEITSVERSEKERING VAN DIE STUDIE

Volgens Maree (2012) verwys kwaliteitsversekering na geldigheid, betroubaarheid en afleidingspotensiaal in die geval van 'n kwantitatiewe studie en betroubaarheid, geloofwaardigheid, bevestigbaarheid, oordraagbaarheid en egtheid in die geval van 'n kwalitatiewe studie.

3.5.1 Kwantitatiewe deel van die studie

Geldigheid: In hierdie studie is daar gepoog om geldigheid van die data-insameling te verseker deur onderwysers vir 'n loodsondersoek te betrek om die vraelys te hersien. Deelnemers aan die loodsondersoek het onduidelike stellings uitgewys en sodoende is die geldigheid verhoog.

Betroubaarheid: Alhoewel die studie nie veralgemeen kan word nie, aangesien die steekproef slegs uit 'n spesifieke gedeelte van die populasie bestaan is gepoog om soveel moontlik inligting ten opsigte van die deelnemers en hulle terugvoer te gee om die betroubaarheid van die studie te verhoog. Die deelnemers wat die vraelys by die seminar voltooi het se demografiese inligting is beskryf vir moontlike veralgemening in 'n groter populasie. Resultate is per item beskikbaar in Bylae C. Beskrywende statistiek word volgens Maree (2012) aangewend om die data te ontleed. Sommige vrae is ook herhaal om betroubaarheid te toets.

3.5.2 Kwalitatiewe deel van die studie

Geloofwaardigheid: Daar is gepoog om so deeglik en openlik as moontlik te werk te gaan. By aanvang van die onderhoude is die deelnemers gerus gestel dat alle inligting vertroulik is en daar aan die etiese vereistes soos uitgelê in die inligtingsdokument (sien Bylae A en B) voldoen sou word. Daar is gepoog om elke deelnemer op haar gemak te stel en bevestig dat eerlike antwoorde hoog op prys gestel word.

Oordraagbaarheid: Beskrywings van die deelnemers is gelewer in 'n poging om die oordraagbaarheid van die studie te verhoog.

Betroubaarheid: Soos beskryf deur Joubert (2015) is die die betroubaarheid van die studie verhoog deur getranskribeerde weergawes van die onderhoude aan deelnemers te gee waar deelnemers gevra is om hulle antwoorde op die vrae te verifieer. Deur die verifiëringsproses is data as eg en betroubaar bevestig. Eweknie evaluering is deur 'n kollega uitgevoer en bevestig dat die data wat gebruik word korrek weergegee is. Die tekortkominge van die studie is weergegee by punt 3.4.4.

3.5.3 Gemengde metode en kwaliteitsversekering

Triangulasie: Dit verwys na die kombinasie van kwantitatiewe en kwalitatiewe navorsing om resultate se ooreenkomste of konvergensie te bevestig (Creswell & Clark, 2011). Creswell en Clark (2011) noem ook dat die sterk- en swakpunte van een metode afgespeel word teen die sterk- en swakpunte van die ander metode. Dit het tot gevolg dat beide metodes se sterkpunte versterk word. Die twee metodes kan dus komplimentêr tot mekaar aangewend word. In hierdie studie het die kwalitatiewe data die kwantitatiewe data aangevul deur verduidelikings op stellings van die vraelys te gee, sowel as addisionele inligting wat nie deur die vraelys gedek is nie.

3.6 OPSOMMING

Hierdie hoofstuk het die raamwerk van die studie bespreek. Die teoretiese raamwerk en die navorsingsproses is uitgelê. 'n Verklarende, gemengde metode is oorweeg om die navorsingsvrae te beantwoord. Die voor- en nadele van hierdie metode is bespreek. Die data-insamelingstegnieke sowel as die keuse van deelnemers is bespreek. Die analitiese prosesse is verduidelik en die kwaliteit van die eindresultaat is beskryf. Tekortkominge en ander uitdagings is ook uitgewys. Hierdie raamwerk het dus die parameters gestel waarvolgens hierdie studie bestuur is. Die volgende hoofstuk gee die resultate van die studie.

4. HOOFSTUK 4: NAVORSINGSRESULTATE

4.1 INLEIDING

In die vorige hoofstuk is die navorsingsproses bespreek. Hierdie afdeling gee die resultate weer van die vraelys wat uitgedeel is tydens die VVOS se konferensie, sowel as 'n bespreking ten opsigte van die onderhoude wat met gekose deelnemers gevoer is.

Die vraelys het bestaan uit agt afdelings met 'n totaal van 81 Likert-skaalvrae, ses vrae moes deur deelnemers in orde geplaas word en sewe vrae waar deelnemers toepaslike items per vraag kon aandui.

'n Spasie is beskikbaar gestel waar deelnemers kommentaar kon lewer. 'n Totaal van 324 vraelyste is ingesamel en data is deur middel van SPSS sagteware verwerk. Sommige vrae is nie deur al die deelnemers beantwoord nie wat dus die aantal antwoorde per vraag beïnvloed het.

Semigestruktureerde onderhoude is gevoer met agt van die deelnemers. Hulle is gekies op grond van die terugvoer op hulle vraelyste. Sommige van die vrae in die vraelys is aan elke deelnemer gestel asook addisionele vrae wat verband gehou het met hulle antwoorde. Die doel was om te poog om verduidelikings te bekom oor spesifieke kwessies van die assessering van kleuters.

In die volgende afdelings word eerstens die kwantitatiewe resultate en dan die kwalitatiewe resultate weergegee. Die skakel tussen die twee datastelle word in die laaste hoofstuk bespreek.

4.2 KWANTITATIEWE ANALISE EN RESULTATE

Nadat voltooide vraelyste by die VVOS seminaar ingesamel is, is 'n datastel saamgestel en toegevoer deur van SPSS sagteware gebruik te maak. Daarna is elke item afsonderlik verwerk om te bepaal watter items aangespreek behoort te word tydens die onderhoude. Die resultate per item is beskikbaar in Bylae C. Vervolgens is data tematies gerangskik en weergegee. Sommige items is herhaal om betroubaarheid te toets en word addisioneel weergegee.

4.2.1 Demografiese inligting van deelnemers

4.2.1.1 Ouderdom

Data dui daarop dat die meeste deelnemers tussen 25 en 34 jaar oud is (30.8%) met 24.1% deelnemers tussen 35 en 44 jaar oud. Deelnemers 24 jaar en jonger was die derde meeste (20.6%). Die deelnemers tussen 45 en 54 (14.2%) en 55 jaar en ouer (9.8%) was in die minderheid.

4.2.1.2 Aantal jare betrokke by kleuteronderrig

Van die 310 deelnemers ($n = 310$) het 39 deelnemers aangedui dat hulle minder as 'n jaar met kleuters werk. 'n Totaal van 110 deelnemers het aangedui dat hulle tussen een en vier jaar betrokke is by kleuteronderrig. Die tweede meeste aantal jare in kleuteronderrig is aangedui deur 84 deelnemers as vyf jaar of meer. Die derde groep van 57 deelnemers werk al 10 jaar of meer met kleuters. 'n Verdere 20 deelnemers het aangedui dat hulle meer as 20 jaar by kleuteronderrig betrokke is.

4.2.1.3 Posbeskrywing van deelnemers

Die meeste deelnemers uit 'n totaal van 315 deelnemers het aangedui dat hulle onderwysers (67.3 %) is. Daar is 23.5% van die deelnemers wat aangedui het dat hulle assistente is en slegs 2.2% is administrateurs. Spesialisonderwysers (1.9%) is in die minderheid. Sommige deelnemers (5.1%) het aangedui dat hulle geeneen van die bogenoemde poste vervul nie, maar party van hulle het op die vraelys geskryf dat hulle skoolhoofde of studente is. Aangesien die seminaar bedoel was vir onderwysers, behoort die aanname gemaak te kan word dat diegene wat nie hulle poste gespesifiseer het nie ook op 'n manier betrokke is by die onderrig van kleuters.

4.2.1.4 Hoogste kwalifikasie

'n Totaal van 314 deelnemers het hierdie vraag beantwoord. Sommige van die deelnemers het op die vraelys aangedui dat hulle 'n nagraadse sertifikaat voltooi het en ander het aangedui dat hulle diploma oor vier jaar gestrek het. Hulle het die "geen van die bogenoemde" -opsie gemerk.

Die kwalifikasies is in verskillende kategorieë ingedeel, naamlik:

- Matrieksertifikaat (114);
- 1 jaar sertifikaat/diploma (40);
- 2-3 jaar sertifikaat/diploma (44);
- Graad (42);
- Honeurs-/Meesters-/Doktorsgraad (11); en
- Geen van die bogenoemde (63).

4.2.1.5 Hoogste onderwyskwalifikasie

Die volgende item sluit aan by die vorige item deurdat alle deelnemers (n = 312) se kwalifikasies nie noodwendig in die onderwys is nie.

Die volgende kwalifikasies word aangedui:

- Hoërskool (130);
- 1 jaar Sertifikaat (52);
- 2-3 jaar Sertifikaat (46);
- Graad (36);
- Honeurs-/Meesters-/Doktorsgraad (9); en
- Geen van die bogenoemde (39).

Dit is moontlik dat sommige deelnemers verward was oor wat gemerk behoort te word vir 'n nagraadse kwalifikasie, sowel as 'n vierjaar diploma en sodoende die “geen van bogenoemde” -opsie gemerk het. 'n Aantal deelnemers het op die vraelys geskryf dat dit die geval is, wat dus die afleiding bevestig.

4.2.1.6 Aantal kleuters in die klas

'n Totaal van 312 deelnemers het gereageer op hierdie item. Die grootste aantal deelnemers (123) het aangedui dat hulle 17 of minder kleuters in hulle klasse het. Die volgende groep deelnemers (103) het 18-24 kleuters per klas. 42 Deelnemers het aangedui dat hulle tussen 26 en 35 kleuters in hulle klasse akkommodeer en nege deelnemers het meer as 36 kleuters per klas. Sommige deelnemers (35) het geen kleuters in hulle klasse nie. Die afleiding kan gemaak word dat party van hierdie deelnemers studente of skoolhoofde is soos in die geval van die item

“huidige posbeskrywing” waar sommige deelnemers dit op hulle vraelyste geskryf het.

Die gemiddelde klasgrootte is ongeveer 21 kleuters per klas.

4.2.1.7 Ouderdomsgroepe

Die ouderdomsgroepe waarmee deelnemers ($n = 314$) werk is soos volg aangedui: deelnemers (35.4%) wat met kleuters drie jaar en jonger werk, deelnemers (19.7%) met 3-4 jariges in hulle klasse, deelnemers (19.1%) met 4-5 jariges, deelnemers (13.7%) wat 5-6 jariges onderrig, deelnemers (3.2%) met kleuters van verskillende ouderdomme en deelnemers (8.9%) wat nie klasse van hulle eie behartig nie.

4.2.1.8 Inklusiwiteit

Volgens die deelnemers ($n = 299$) het 60.2% aangedui dat hulle die kleuters by hulle kleuterskole/speelgroepe sonder gebrek is. 'n Verdere 31.1% deelnemers het aangedui dat hulle kleuters met gebreke sowel as kleuters sonder gebreke by hulle kleuterskole/speelgroepe bedien. Die oorblywende 8.7% van die deelnemers het aangedui dat hulle net met kleuters met gebreke werk.

4.2.1.9 Ligging van die kleuterskool/speelgroep

Hierdie item is deur 307 deelnemers ($n = 307$) beantwoord. Die meeste deelnemers (74%) werk by kleuterskole/speelgroepe wat in woongebiede geleë is. Kleuterskole in die middestad word verteenwoordig deur 18.1%. Informele nedersettings en landelike gebiede word onderskeidelik deur 3.3% en 3.6% verteenwoordig. Sommige deelnemers (1%) het 'n ander ligging aangedui, maar geen nadere inligting daarvoor verstrek nie.

4.2.1.10 Voldoende apparaat

Deelnemers (305) is gevra om aan te dui of hulle dink die kleuterskool/speelgroep waar hulle betrokke is beskik oor voldoende apparaat. Die rede vir hierdie vraag is om vas te stel of assesseringskwaliteit dalk mag ly as gevolg van 'n tekort aan geskikte apparaat. 'n Beduidende aantal deelnemers (271) het aangedui dat die apparaat voldoende is. Vir die oorblywende deelnemers (34) is die apparaat by hulle kleuterskool/speelgroep nie voldoende nie. Die onderstaande tabel dui aan of die

apparaat by die kleuterskool/speelgroep voldoende is volgens ligging. 'n Minimum van 80% van die deelnemers het aangedui dat apparaat voldoende is.

Tabel 4.1: Voldoende apparaat volgens ligging

Ligging van die kleuterskool/speelgroep	Persentasie kleuterskole/speelgroepe met voldoende apparaat
Middestad	80.0%
Woongebied	90.4%
Informele nedersetting	80.0%
Landelik	90.9%

4.2.2 Die doel van assessering

4.2.2.1 Begrip van assessering

Deelnemers is gevra of hulle die rol, doel en gebruike van assessering verstaan en dit aan ander kan verduidelik. Hierdie item bestaan uit meer as een deel (verstaan en verduidelik), maar dit is juis op hierdie manier gevra om te probeer bepaal of die deelnemers begrip toon vir die omvang van assessering. 'n Totaal van 310 deelnemers het die vraag beantwoord. 'n Oorweldigende aantal, naamlik 288 deelnemers het aangedui dat hulle die omvang van assessering verstaan en kan verduidelik. Daar was 19 deelnemers wat aangedui het dat hulle soms verstaan en kan verduidelik. Een deelnemer het aangedui dat sy nie kan verstaan/verduidelik nie, en twee deelnemers het nie geweet nie.

4.2.2.2 Persoonlike aanwending van assesseringsresultate

Deelnemers is gevra om aan te dui waarvoor hulle assesseringsresultate gebruik. Meer as een opsie kon aangedui word. Die resultate word in die onderstaande tabel weergegee.

Tabel 4.2: Persoonlike aanwending van assesseringsresultate

Persoonlike aanwending van assesseringsresultate	Persentasie van deelnemers wat saamstem
Om kinders se vordering te meet	73.8%

Persoonlike aanwending van assesseringsresultate	Persentasie van deelnemers wat saamstem
Om gereedheid te bepaal	50.9%
Om praktyke te verbeter	39.2%
Om prestasie te meet	36.4%
Om programeffektiwiteit te meet	28.7%
Vir spesiale behoeftes doeleindes	19.8%

4.2.2.3 Die rol van assessering

Die volgende items is gekies om die rol van assessering te beskryf. Hierdie afdeling bestaan uit 10 vrae. Die gemiddelde persentasie deelnemers wat met hierdie afdeling saamgestem het is 88.1%. Die resultate word in die onderstaande tabel uitgebeeld.

Tabel 4.3: Die rol van assessering

Vraelys item	Persentasie van deelnemers wat saamstem
Assessering behoort in die daaglikse/weeklikse program ingewerk te word.	95.3%
Meer as een metode van assessering skep 'n beter geheelbeeld van 'n kind se vordering.	93.7%
Assesseringsmaatstawwe behoort deur onderwysers self opgestel te word.	80.1%
Assessering is 'n integrale deel van kurrikulum-ontwerp.	98.4%
'n Kind kan op verskillende maniere dieselfde vaardighede bemeester.	90.6%
Assesseringsresultate kan gebruik word om nuwe leergeleenthede te beplan.	90.0%
Kinders se emosies beïnvloed toetsing tot so 'n mate dat 'n skewe beeld geskep word.	90.1%
Vaardighede word sistematies geassesseer.	88.1%

Vraelys item	Persentasie van deelnemers wat saamstem
Dit is moontlik om 'n duidelike beeld van 'n kleuter se vordering te verkry.	80.8%
Assesseringsmaatstawwe behoort verskillend te wees vir kinders uit verskillende sosio-ekonomiese omstandighede.	73.8%

4.2.3 Die gebruike van assessering

Die volgende afdeling handel oor die gebruike van assessering. 'n Likert skaal is vir die doeleinde gebruik. Antwoorde op sewe stellings word in die onderstaande tabel opgesom.

Tabel 4.4: Gebruike van assessering

Vraelysitem	Persentasie van deelnemers wat saamstem
Assessering behoort aangewend te word om die leerproses te meet.	94.7%
Assessering is 'n sinvolle manier om die sukses van 'n bepaalde leergeleentheid na die gebeurtenis te meet.	88.9%
Assessering word aangewend om aan elke kind se behoeftes te voldoen.	88.2%
Assessering word aangewend om lesplanne uit te werk.	87.0%
Die resultate behoort gebruik te word om 'n kleuterskool se beleid te ontwikkel.	77.1%
Assessering lewer 'n bydrae tot die meting van die waarde van nuwe apparaat (bv. hoe waardevol is die nuwe kunsapparaat, speelgoed, klimapparaat, ens.?)	76.6%
Resultate word aan 'n departement buite die kleuterskool/speelgroep gerapporteer.	40.7%

4.2.4 Die assesseringsproses

Die items wat in die onderstaande onderafdeling bespreek word, verwys na assesseringsprosesse. Moontlike gapings in assesseringsprosesse is in die onderstaande tabel uitgewys. Kwessies wat in ander lande na vore gekom het, soos na verwys in die literatuurstudie, is aan onderwysers gestel en antwoorde is gedokumenteer. Van die nege stellings wat in die tabel hieronder aangedui word, is daar twee stellings waarmee 'n beduidende aantal deelnemers nie saamstem nie. Deelnemers is van mening dat dit nie lank neem om nuwe assesseringsmetodes aan te leer nie en dat kleuters nie bewus moet wees dat hulle geassesseer word nie.

Tabel 4.5: Die assesseringsproses

Vraelysitem	Persentasie van deelnemers wat saamstem
Ek glo dat verdere opleiding in assessering voordelig vir my professionele loopbaan sal wees.	94.5%
Assesseringsverslae behoort aan laerskole beskikbaar te wees wanneer kinders hulle skoolloopbaan begin.	91.9%
Assessering behoort volgens 'n bepaalde, goedgekeurde standaard plaas te vind.	91.6%
Notas oor kinders se gedrag moet daagliks aangeteken word.	81.9%
Dit sal sinvol wees om 'n assesseringsweek per kwartaal by die program in te sluit.	80.8%
Die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling (staatsdepartement wat na kleuters omsien) behoort assesseringspraktyke vir kleuters te bepaal.	61.8%
Ouers se siening behoort in ag geneem te word wanneer assessering plaasvind.	48.1%

Vraelysitem	Persentasie van deelnemers wat saamstem
Dit sal lank neem om nuwe assesseringsmetodes aan te leer.	26.7%
'n Kleuter behoort te weet wanneer hy/sy geassesseer word.	19.6%

4.2.5 Assesseringspraktyke wat tans in kleuterskole gebruik word

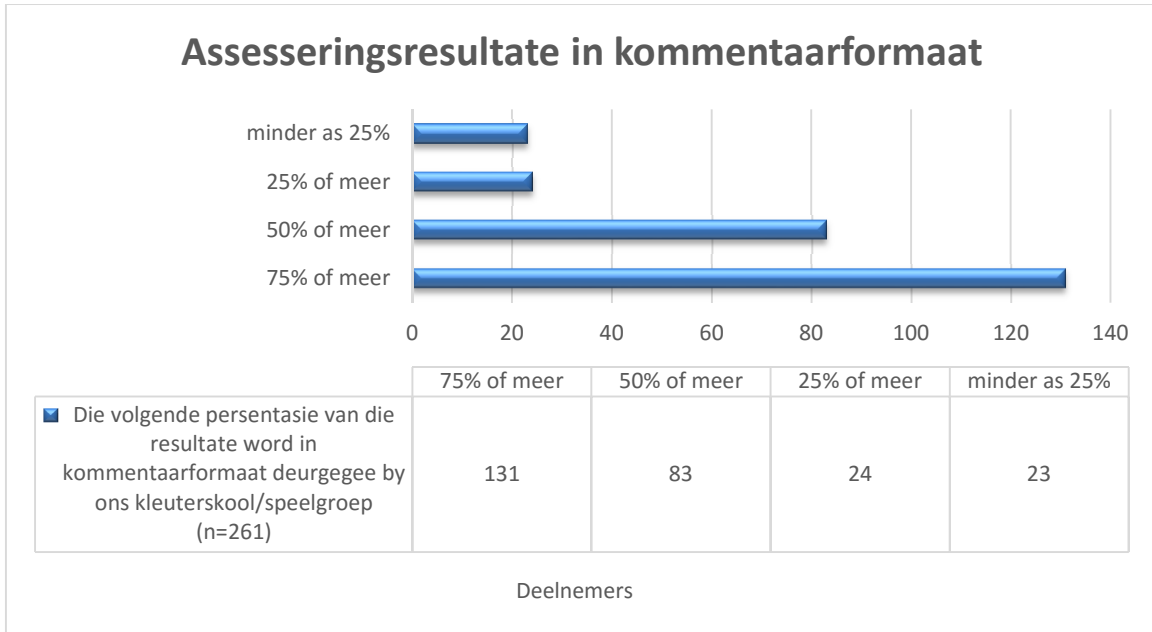
Die items wat hieronder beskryf word handel oor bestaande assesseringspraktyke. Die tabel hieronder spreek assesseringspraktyke aan wat onderwysers tans gebruik. Die doel van hierdie afdeling is om te bepaal watter metodes deur die meeste deelnemers gebruik word. Die onderstaande tabel bestaan uit 14 stellings waarvan deelnemers met 11 stellings duidelik saamstem. Die drie stellings waarmee die deelnemers nie saamstem nie is dat dit onduidelik is wat assessering by hulle skool behels, dat te veel tyd aan assessering gewy word en dat kleuters minder speelyd het as gevolg van assessering.

Tabel 4.6: Assesseringspraktyke wat tans gebruik word

Vraelysitem	Persentasie van deelnemers wat saamstem
Ouers is tevrede met die huidige assesseringsprosesse by ons kleuterskool/speelgroep.	88.1%
Die huidige assesseringspraktyke by ons kleuterskool/speelgroep help my om instruksie te verbeter.	87.8%
Bewysstukke word deur die onderwyser geëvalueer.	84.3%
Assesseringsresultate word aan belanghebbendes (kinders, ouers, onderwysers, kleuterskool/speelgroep, laerskole, befondsingsinstansies, ens.) beskikbaar gestel.	80.0%
Alle belanghebbendes (kinders, ouers, onderwysers, kleuterskool/speelgroep, laerskole, befondsingsinstansies, ens.) baat by	76.1%

Vraelysitem	Persentasie van deelnemers wat saamstem
ons kleuterskool/speelgroep se huidige assesseringsprosesse.	
'n Portefeulje met bewysstukke (bv. prente, foto's, notas, ens.) is beskikbaar vir elke kind.	75.6%
Tyd word by ons kleuterskool/speelgroep afgestaan vir voorbereiding vir assessering.	74.3%
Ons kleuterskool/speelgroep bied voldoende opleiding in assesseringspraktyke.	69.4%
Die huidige assesseringspraktyke by ons kleuterskool/speelgroep fokus hoofsaaklik op kognitiewe ontwikkeling.	65.3%
Die kinders in ons kleuterskool/speelgroep vind baie baat by ons huidige assesseringspraktyke ten opsigte van groei en ontwikkeling.	61.5%
Beter riglyne behoort by ons kleuterskool/speelgroep beskikbaar gestel te wees vir onervare onderwysers.	61.5%
Te veel tyd word aan assessering by ons kleuterskool/speelgroep spandeer.	24.2%
Kinders het baie minder speelyd as gevolg van die assesseringspraktyke by ons kleuterskool/speelgroep.	19.7%
Dit is onduidelik wat assessering by ons kleuterskool/speelgroep behels.	14.8%

Die deelnemers is gevra om aan te dui watter persentasie van assesseringsresultate in kommentaarformaat weergegee word. 'n Beduidende aantal deelnemers (131) het aangedui dat 75% of meer van die resultate in kommentaarformaat is. Hierdie item is afsonderlik beskryf, aangesien die kriteria verskil van die items in die tabel.



Figuur 4.1: Assesseringsresultate in kommentaarformaat

4.2.6 Asseseringstipes en -metodes

Die volgende gedeelte bespreek verskillende asseseringstipes en –metodes. Dit bestaan uit 10 items. Hierdie tipes stem ooreen met die besprekings oor bestaande literatuur en hou verband met asseseringstipes in ander lande. Die onderstaande tabel dui aan met watter oorsese asseseringstipes hulle saamstem.

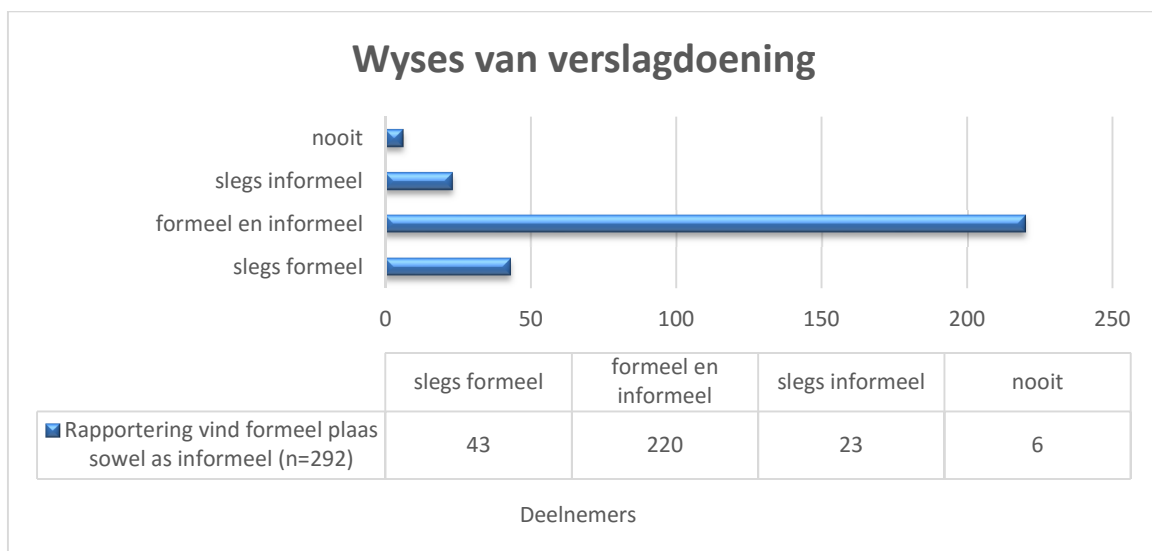
Tabel 4.7: Asseseringstipes en -metodes

Vraelysitem	Persentasie van deelnemers wat saamstem
Kleuters moet vaardighede inoefen (bv. om te knip) voor assesering.	83.3%
'n Asseseringsportefeulje vir elke kind is beskikbaar (prente, foto's, notas, ens. word daarin gebêre) by ons kleuterskool/speelgroep.	74.7%
'n Kind se leerervarings word genoteer in storieformaat (bv. kind A en kind B het onderhandel oor 'n speelding. Kind A het toe dit en dat gedoen ...).	72.5%
'n Kind behoort net geassesseer te word op vaardighede waaraan hy/sy reeds blootgestel is.	72.0%

Vraelysitem	Persentasie van deelnemers wat saamstem
Verslae word deur ons kleuterskool/speelgroep aan laerskole gestuur wanneer kinders hulle skoolloopbaan begin.	64.7%
Alle kinders sonder gebreke behoort op dieselfde wyse geassesseer te word.	59.5%
Assessering van kleuters is 'n ingewikkelde taak.	56.2%
Ouers se waarnemings tuis word in ag geneem.	53.8%
Die aantal kinders in my klas maak gedetailleerde individuele assessering onmoontlik.	37.6%
Kinders word toegelaat om hulle eie vordering te meet by ons kleuterskool/speelgroep (bv. 'n kind besluit self hoe goed hy/sy met 'n aktiwiteit gevaar het).	33.8%

4.2.6.1 Verslagdoening

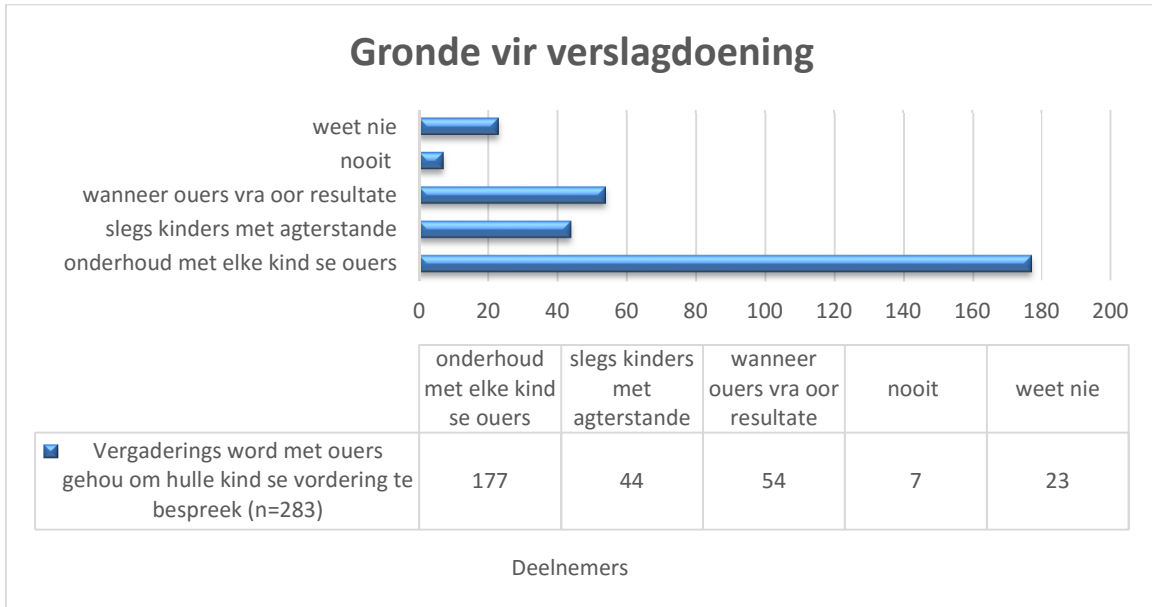
Deelnemers is gevra om aan te dui op watter wyse terugvoer aan onderwysers deurgegee word. 'n Beduidende persentasie deelnemers (75.3%) het aangedui dat hulle formeel, sowel as informeel aan die ouers rapporteer.



Figuur 4.2: Wysies van verslagdoening

Deelnemers het ook aangedui wanneer vergaderings met ouers belê word. Die meeste deelnemers (62.5%) hou vergaderings met elke kind se ouers in plaas van

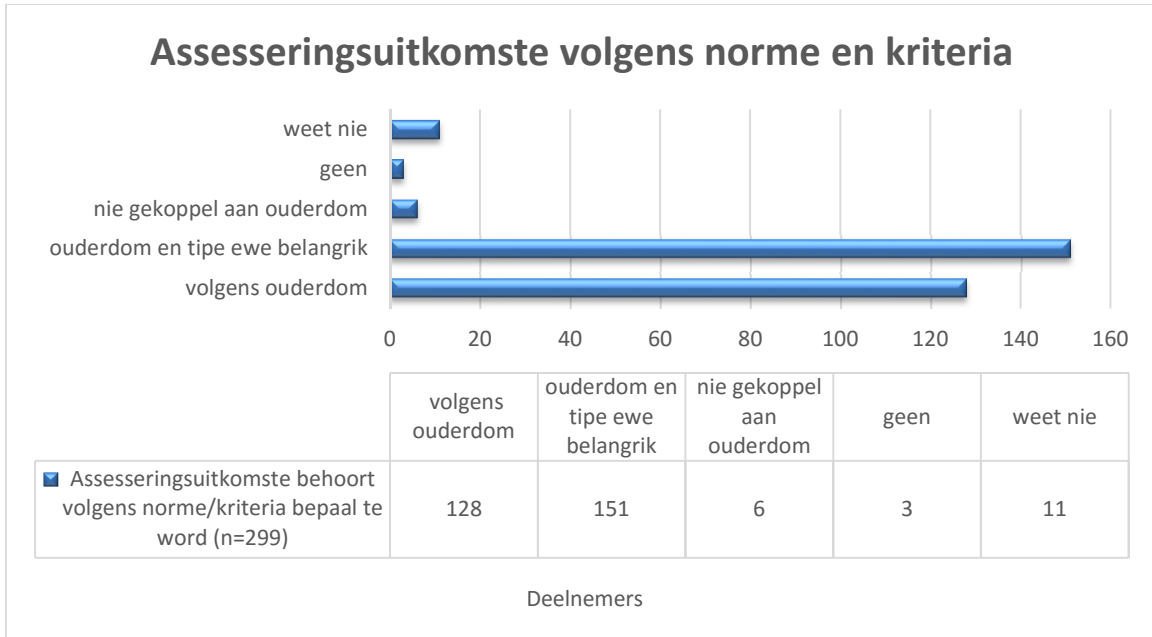
net met ouers wat terugvoer vra of met ouers wie se kinders agterstande het. Die grafiek hieronder dui aan wat die deelnemers se menings oor gronde vir onderhoude is.



Figuur 4.3: Gronde vir verslagdoening

4.2.6.2 Assessering volgens norme en kriteria

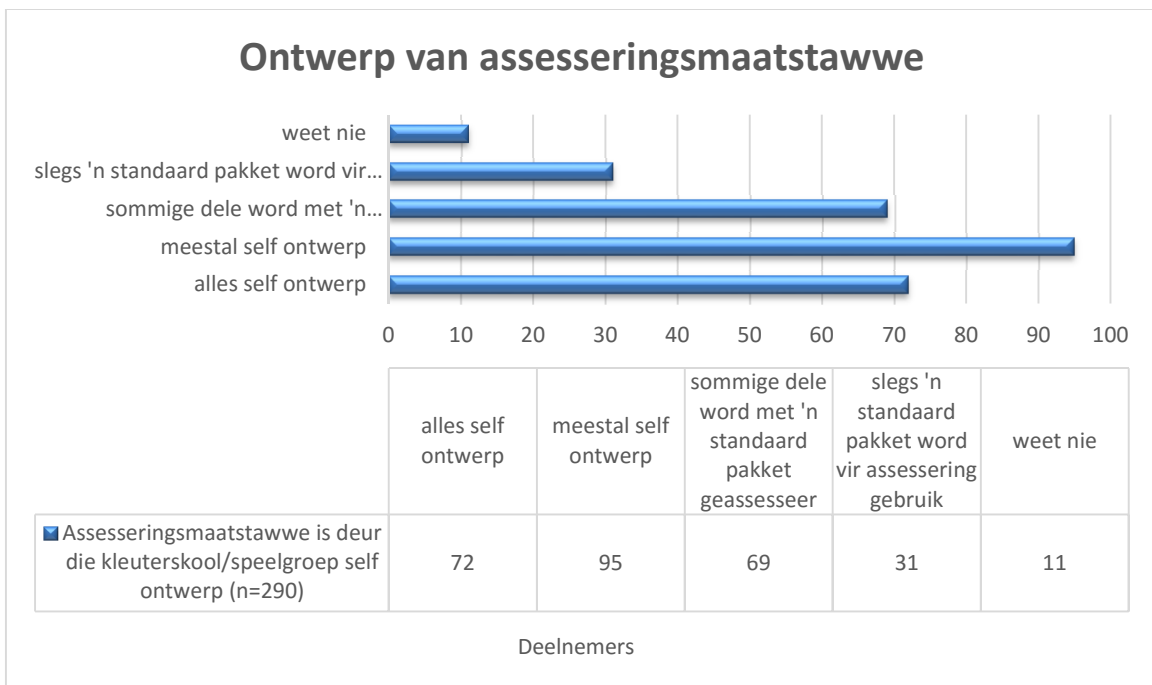
Deelnemers kon aandui watter vorm van assessering vir hulle belangrik is: volgens norme of kriteria. Die onderstaande grafiek dui die terugvoer aan. Die meeste deelnemers (50.5%) het aangedui dat assesseringsuitkomstevolgens norme en kriteria ewe belangrik is. Hierdie is positiewe nuus, aangesien norme en kriteria nie wedersyds uitsluitlik is nie.



Figuur 4.4: Assessering volgens norme en kriteria

4.2.6.3 Besikbaarheid van assesseringsmaatstawwe

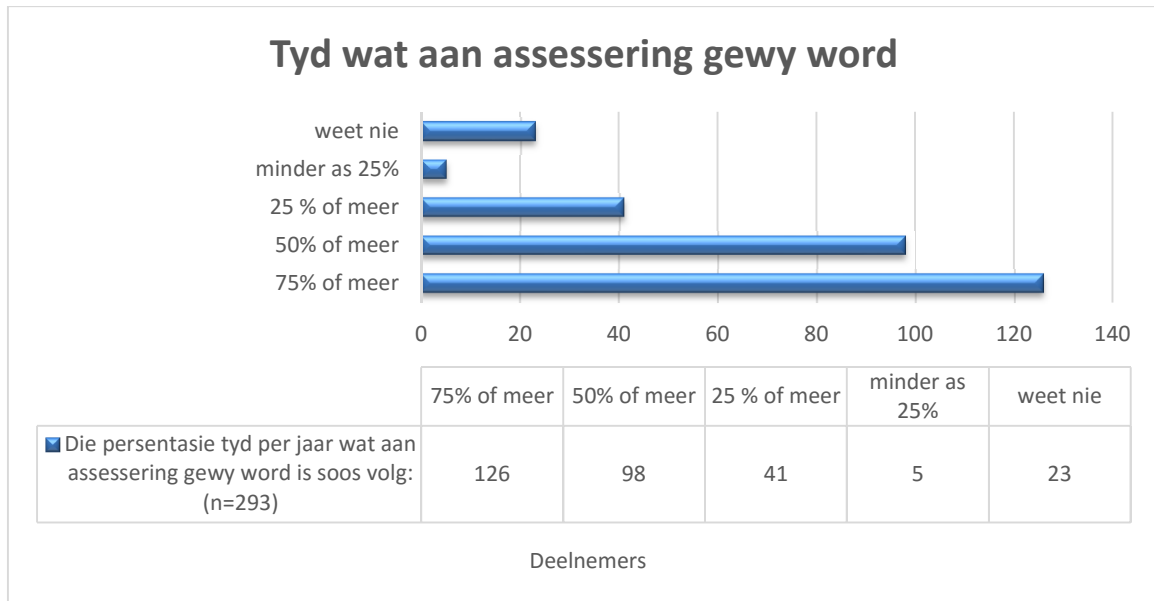
Die onderstaande grafiek dui aan of deelnemers bestaande assesseringspakkette gebruik en of hulle selfontwerpte maatstawwe gebruik. Die meeste deelnemers (57.6%) het aangedui dat assesseringsmaatstawwe alles/meestal self ontwerp is.



Figuur 4.5: Ontwerp van assesseringsmaatstawwe

4.2.6.4 Tyd wat aan assessering gewy word

Deelnemers se terugvoer oor die hoeveelheid tyd wat aan assessering gewy word, word aangedui in die onderstaande grafiek. 'n Beduidende persentasie (76.5%) van die deelnemers spandeer meer as 50% tyd per jaar aan assessering.

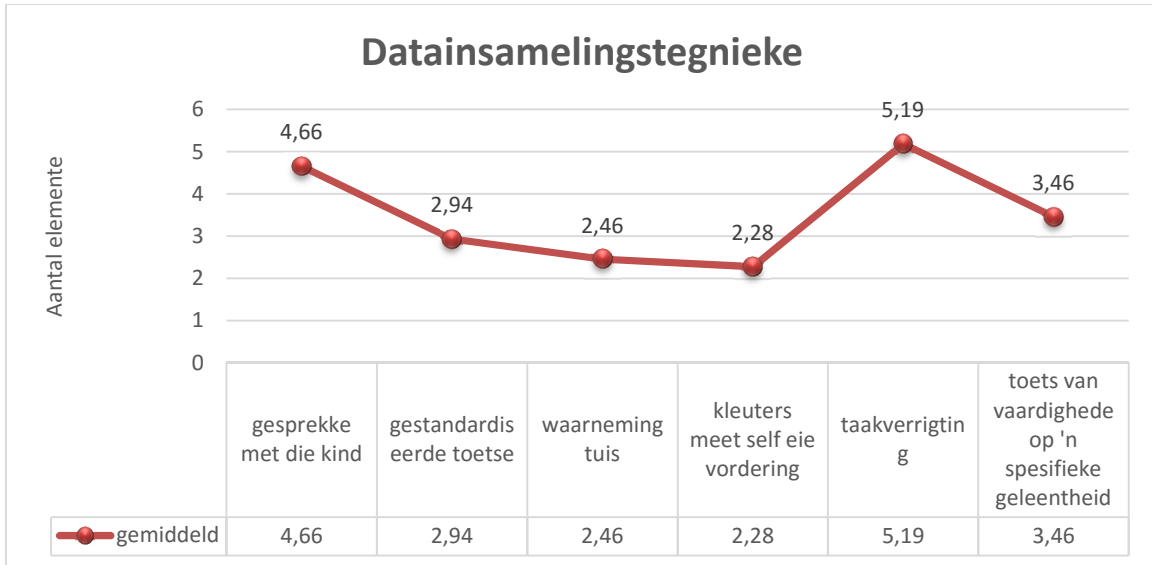


Figuur 4.6: Tyd wat aan assessering gewy word

4.2.6.5 Datainsamelingstegnieke

Die onderstaande grafiek dui aan watter datainsamelingstegnieke as belangrikste geag word. Slegs 'n klein aantal deelnemers (n = 69) het die stelling in volgorde van belangrikheid beantwoord. Volgens die geweegde waarde¹ van elke element word taakverrigting as die belangrikste assesseringsmetode aangedui. Gesprekke met elke kleuter word as tweede belangrikste geag.

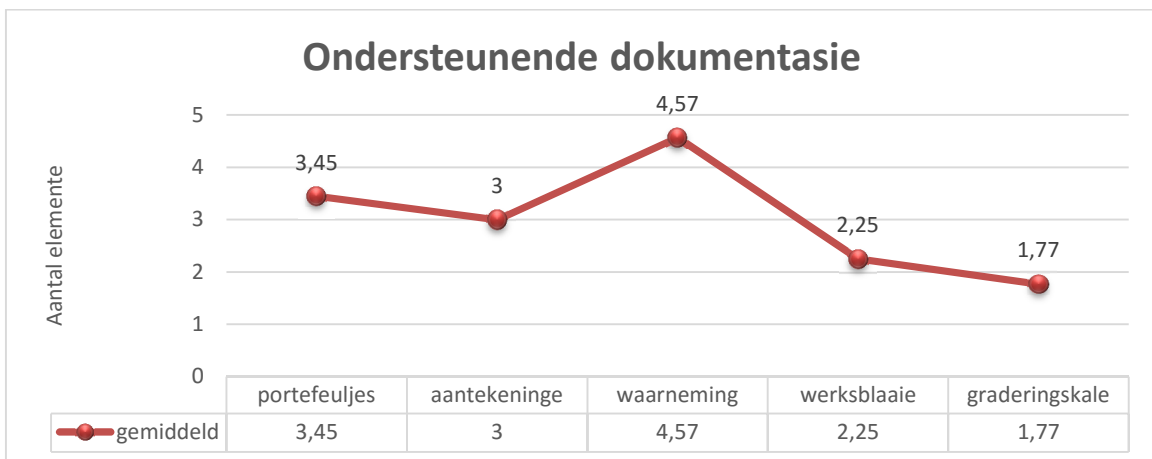
¹ Die geweegde waarde is soos volg uitgewerk: Vir die leesbaarheid van die grafiek is aan elke punt 'n inverse punt toegeken, met ander woorde vir 'n item wat uit ses elemente bestaan is 'n een toegeken aan elke nommer ses antwoord 'n twee aan elke nommer vyf antwoord, ens. Alle punte per element is bymekaargetel en gedeel deur die aantal elemente (in hierdie geval ses). Die resultaat uit ses is dienooreenkomstig op die grafiek aangedui. Hierdie proses is vir alle soortgelyke items gebruik.



Figuur 4.7: Datainsamelingstegnieke

4.2.6.6 Ondersteunende dokumentasie

Deelnemers (n = 80) het aangedui watter dokumentasie as belangrik beskou word met assessering. Waarnemingsdokumente is as die belangrikste beskou, met portefeuljes wat daarop volg. Die onderstaande grafiek dui die geweegde waarde van elke tipe dokument aan.



Figuur 4.8: Ondersteunende dokumentasie vir assesseringsresultate

4.2.7 Uitkomste van assessering

In hierdie onderafdeling word deelnemers se menings oor die insluiting van aspekte vir assessering uiteengesit. Die uitkomste is breedweg gegrond op die ses VLOA (vroëleer-ontwikkelingsareas, in Engels ELDAs) soos uiteengesit in die NKR (2015).

4.2.7.1 Welstand

Die eerste VLOA handel oor 'n kind se welstand. Die onderstaande tabel verwys na die persentasie deelnemers wat saamstem dat die gegewe element ingesluit behoort te word by assessering. Algemene gesondheid en fisiese vaardighede geniet voorrang in hierdie area.

Tabel 4.8: Uitkomste van assessering - welstand

Aspekte van welstand wat geassesseer behoort te word	Persentasie deelnemers wat saamstem
Algemene gesondheid	84.0%
Fisiese vaardighede	84.0%
Aanpasbaarheid	74.3%
Algemene gemoedstoestand	66.3%
Algemene versorging	62.8%
Hantering van ongunstige situasies	62.8%

4.2.7.2 Kommunikasievermoë

Kommunikasievermoë is die tweede VLOA volgens die NKR. Daar is 14 vaardighede gelys. Luister vaardighede is deur die meeste deelnemers (91.4%) gekies uit opsies wat ingesluit behoort te wees by assesseringsmaatstawwe. Assessering van interpretasie van gebare word nie as belangrik geag nie. Die onderstaande tabel dui die deelnemers se terugvoer in volgorde van belangrikheid aan.

Tabel 4.9: Uitkomste van assessering - kommunikasievermoë

Aspekte van kommunikasievermoë wat geassesseer behoort te word	Persentasie deelnemers wat saamstem
Luister vaardighede	91.4%
Verbale vaardighede	85.7%
Woordeskat	79.2%
Uitspraak	79.1%
Gehoor	78.9%
Sosialisering met kinders	77.4%
Uitdruk van emosies	77.1%

Aspekte van kommunikasievermoë wat geassesseer behoort te word	Persentasie deelnemers wat saamstem
Sosialisering met volwassenes	62.0%
Sinskonstruksie	59.9%
Begrip van ander se gebare	55.6%
Nieverbale vaardighede	54.8%
Volume (van spraak)	50.9%
Nabootsing	50.5%
Gebare	44.4%

4.2.7.3 Wiskundige vermoë

Die volgende VLOA is wiskundige vermoë. Die meerderheid deelnemers (94.9%) het aangedui dat tel 'n belangrike aspek is om te assesser met getalherkenning (77.7%) wat daarop volg. Woordsomme is as die minste belangrik (44.5%) beskou.

Tabel 4.10: Uitkomst van assessering – wiskundige vermoë

Aspekte van wiskundige vermoë wat geassesseer behoort te word	Persentasie deelnemers wat saamstem
Tel vorentoe	94.9%
Getalherkenning	77.7%
Groepering	73.0%
Tel agteruit	69.7%
Getalbegrip	60.2%
Eenvoudige somme	54.4%
Begrip van afstand	54.0%
Begrip van tyd	54.0%
Begrip van volume	51.8%
Woordsomme	44.5%

4.2.7.4 Kreatiwiteit

Deelnemers kon aandui watter aspekte van kreatiwiteit ingesluit moet word in 'n gestandaardiseerde assesseringsmaatstaf. Kreatiwiteit is die vierde VLOA volgens die NKR (2015). Deelnemers (90.9%) het tekeninge eerste gestel en gebruik van apparaat vir iets anders (58.2%) laaste. Die volgende tabel dui die resultate aan.

Tabel 4.11: Uitkomst van assessering - kreatiwiteit

Aspekte van kreatiwiteit wat geassesseer behoort te word	Persentasie deelnemers wat saamstem
Tekeninge	90.9%
Selfbeplande kunswerk	79.5%
Selfbeplande konstruksie	76.9%
Uiting tydens fantasiespel	73.6%
Uitgedinkte liedjies	67.4%
Selfbeplande dansbewegings	61.9%
Gebruik apparaat vir iets anders	58.2%

4.2.7.5 Identiteit

Die tweede laaste VLOA in die NKR (2015) is identiteit. Deelnemers (87.1%) het selfbeeld as die belangrikste insluiting beskou. Die onderstaande tabel dui die persentasie deelnemers per element gekies aan.

Tabel 4.12: Uitkomst van assessering - identiteit

Aspekte van identiteit wat geassesseer behoort te word	Persentasie deelnemers wat saamstem
Selfbeeld	87.1%
Kreatiwiteit	83.2%
Waagmoed	72.4%
Geborgenheid	64.3%

4.2.7.6 Kennis en begrip van die wêreld

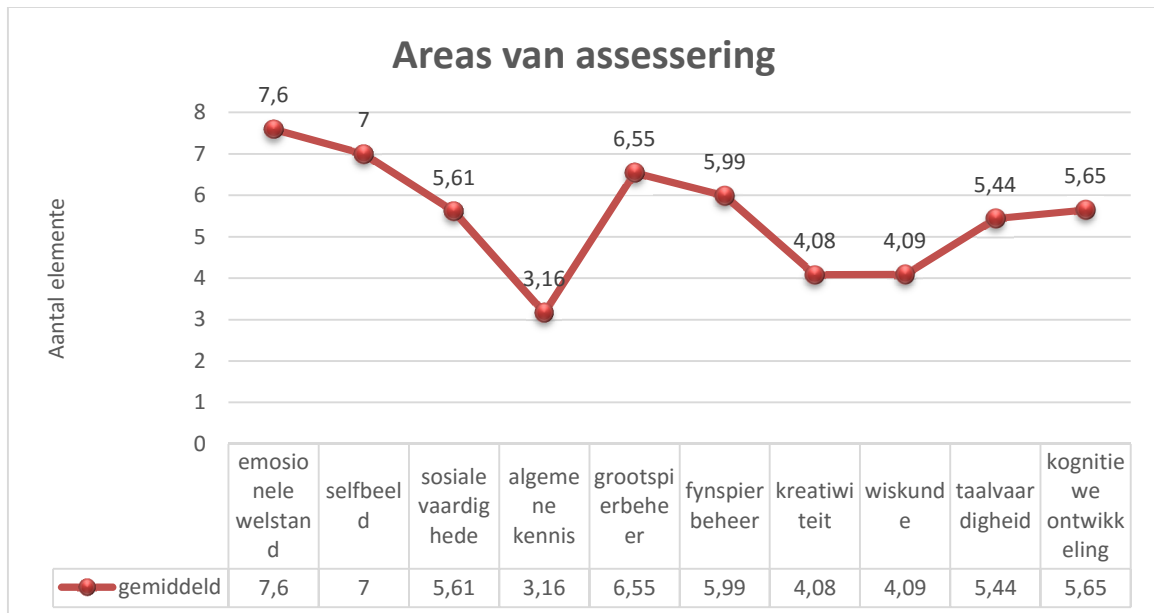
Die sesde en laaste VLOA volgens die NKR (2015) is kennis en verstaan van die wêreld. In die studie is daar ses elemente aan hierdie aspek gekoppel en deelnemers kon kies watter elemente hulle as belangrik beskou ten opsigte van 'n assesseringsmaatstaf. Algemene kennis is deur die meeste deelnemers (79.0%) aangedui as die belangrikste insluiting in hierdie area. Die onderstaande tabel verwys na die elemente wat te make het met die kennis en verstaan van die wêreld en is gelys volgens belangrikheid soos aangedui deur die deelnemers.

Tabel 4.13: Uitkomst van assessering – kennis en begrip van die wêreld

Aspekte van kennis en begrip van die wêreld wat geassesseer behoort te word	Persentasie deelnemers wat saamstem
Algemene kennis	79.0%
Perseptuele vaardighede	73.7%
Langtermyngeheue	67.9%
Sinvolle manupilasie van apparaat	60.7%
Korttermyngeheue	60.3%
Begrip van wetenskaplike natuurverskynsels	47.7%

4.2.7.7 Assesseringsareas volgens belangrikheid

Na aanleiding van vorige stellings is deelnemers gevra om verskillende assesseringsareas in volgorde van belangrikheid te rangskik. Slegs 'n klein aantal deelnemers (n = 69) het die vraag volgens instruksie beantwoord. 'n Geweegde waarde is bepaal per stelling en emosionele welstand is as die belangrikste beskou. Selfbeeld is tweede belangrikste en grootspierbeheer is derde. Algemene kennis is as die minste belangrik beskou.



Figuur 4.9: Uitkomst van assessering – aspekte van assessering volgens posisie

4.2.7.8 Faktore wat assessering kan beïnvloed

Die resultate van die items oor faktore wat assessering kan beïnvloed word hieronder bespreek. Hierdie gedeelte bestaan uit 17 items wat voorgestel word deur

'n tabel en vier grafieke. Die drie items met rangordes word elk afsonderlik voorgestel en een item waar 'n opsie gemerk moes word, is op 'n aparte grafiek uitgebeeld. Hieronder volg die resultate van hierdie onderafdeling.

4.2.7.9 Invloede op kwaliteitassessering van kleuters

Deelnemers is aangemoedig om aan te dui met watter stellings ten opsigte van faktore wat assessering beïnvloed hulle mee saamstem. Die meeste deelnemers (83.5%) het aangedui dat die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling 'n groter finansiële bydrae behoort te maak vir befondsing van kleuterskole vir minder bevoorregte kinders.

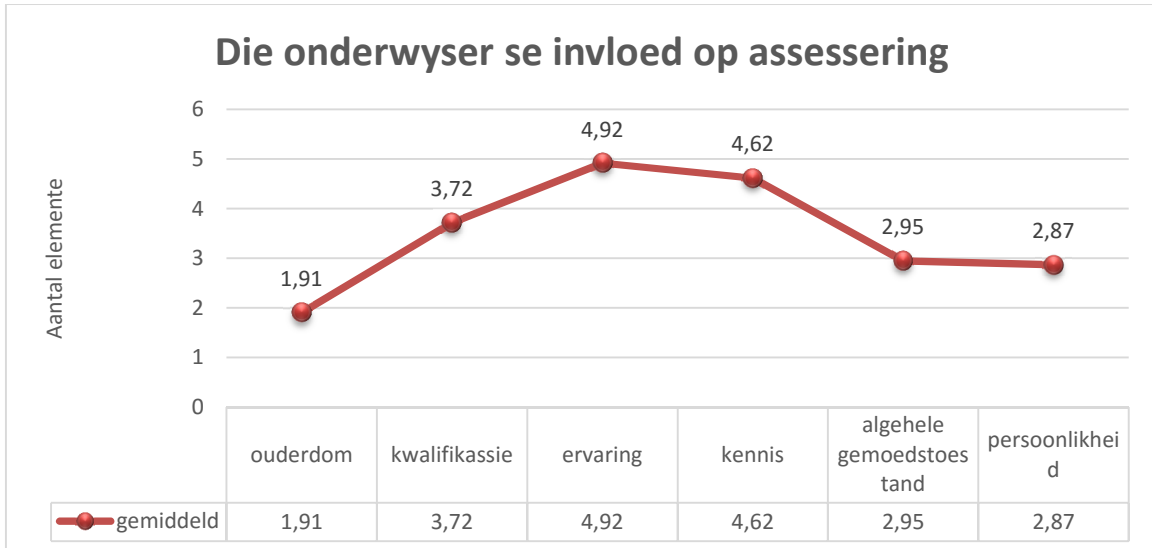
Tabel 4.14: Faktore wat assessering beïnvloed

Faktore wat assessering beïnvloed	Persentasie deelnemers wat saamstem
Die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling behoort 'n groter finansiële bydrae te maak ten opsigte van befondsing van kleuterskole vir minder bevoorregte kinders.	83.5%
Dit is belangrik om 'n vorm van professionele opleiding te ontvang voor sinvolle assessering kan plaasvind.	81.6%
Ouerleiding ten opsigte van roetine, dissipline, betrokkenheid, ens. speel 'n beduidende rol by assessering.	79.6%
Kleuterskole/speelgroepe behoort deur die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling gemoniteer te word ten opsigte van kwaliteit, opleiding van personeel, terrein, apparaat, assessering ens.	73.1%
Die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling behoort basiese assesseringsmaatstawwe daar te stel vir alle kleuterskole/speelgroepe se gebruik.	72.4%

Faktore wat assessering beïnvloed	Persentasie deelnemers wat saamstem
Kleuterskole/speelgroepe behoort verslag te doen oor assesseringsresultate aan die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling vir regulerings- en moniteringsdoeleindes van basiese vaardighede.	59.4%
Gesinstrukture kan assessering beïnvloed.	58.8%
Die aantal jare betrokke by kleuteronderrig beïnvloed die kwaliteit van assessering.	58.5%
Die gemeenskap se betrokkenheid by die kind speel 'n rol by die assessering van die kind se vordering.	43.9%
Die gemeenskap se sosiale reëls behoort in ag geneem te word tydens assessering	43.1%
Die kind se betrokkenheid in die gemeenskap mag assessering beïnvloed.	40.8%
Sosio-ekonomiese omstandighede (armoede/rykdom) het 'n invloed op assessering.	40.3%
'n Onderwyser se ouderdom speel 'n beduidende rol by suksesvolle assessering.	38.7%

4.2.7.10 Die onderwyser se invloed op assessering

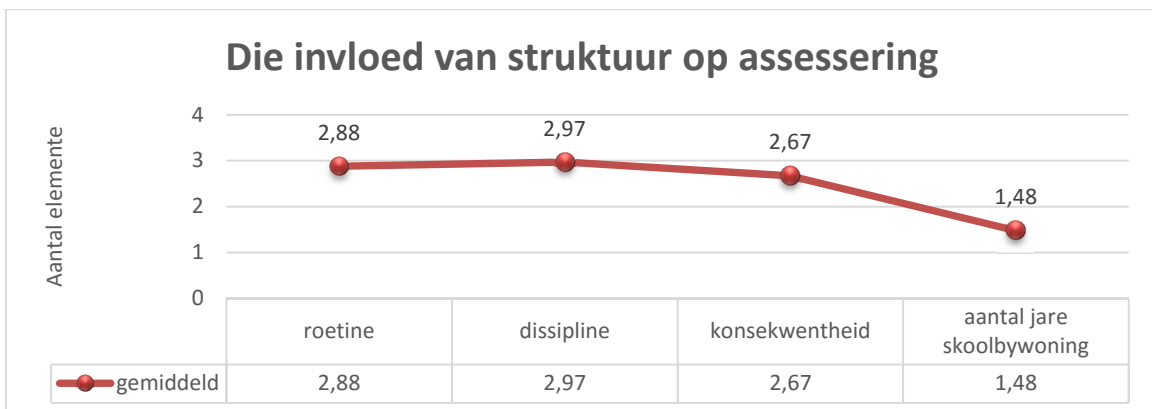
Die persoonlike eienskappe van 'n onderwyser mag 'n invloed op assessering hê. Die deelnemers (n = 79) is van mening dat ervaring en kennis die belangrikste eienskappe van 'n onderwyser is wat assessering kan beïnvloed. Kwalifikasie is vervolgens belangrik. Ouderdom, algehele gemoedstoestand en persoonlikheid word as minder belangrik geag.



Figuur 4.10: Faktore wat assessering beïnvloed – onderwyser se invloed volgens belangrikheid

4.2.7.11 Die invloed van struktuur op assessering

Struktuur mag ook 'n rol speel by assessering. Deelnemers is gevra om aan te dui watter aspekte van struktuur die belangrikste invloed op assessering mag hê. Dissipline is as die belangrikste beskou met roetine en konsekwentheid wat as tweede en derde belangrikste beskou word. Aantal jare skoolbywoning blyk relatief onbelangrik te wees. 'n Totaal van 94 deelnemers het die vraag volgens instruksie beantwoord. Die onderstaande tabel dui die belangrikheid van struktuur aan.

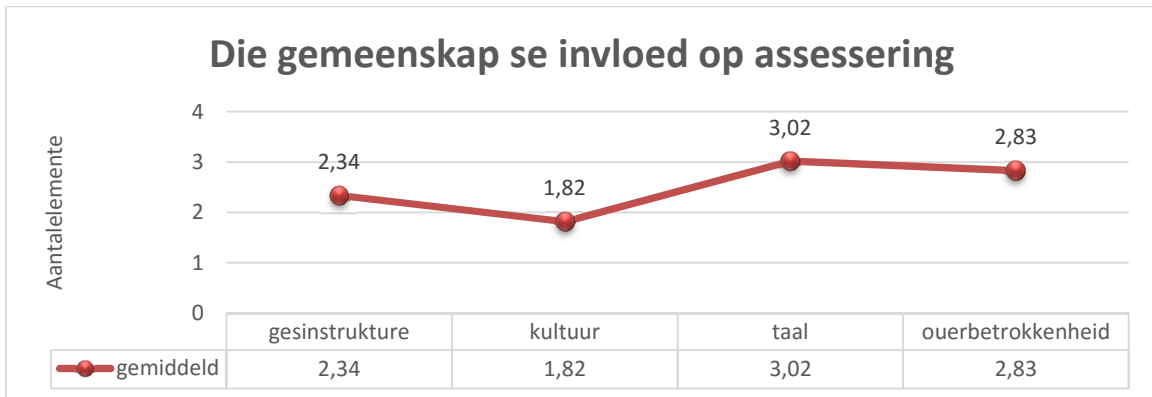


Figuur 4.11: Faktore wat assessering beïnvloed – die invloed van struktuur op assessering

4.2.7.12 Eienskappe van die gemeenskap as invloede op assessering

Dit mag ook van waarde wees om te besin oor die invloed wat eienskappe van die gemeenskap op assessering mag hê. In die onderstaande tabel word die belangrikheid van gesinstrukture, kultuur, taal en ouerbetrokkenheid aangedui.

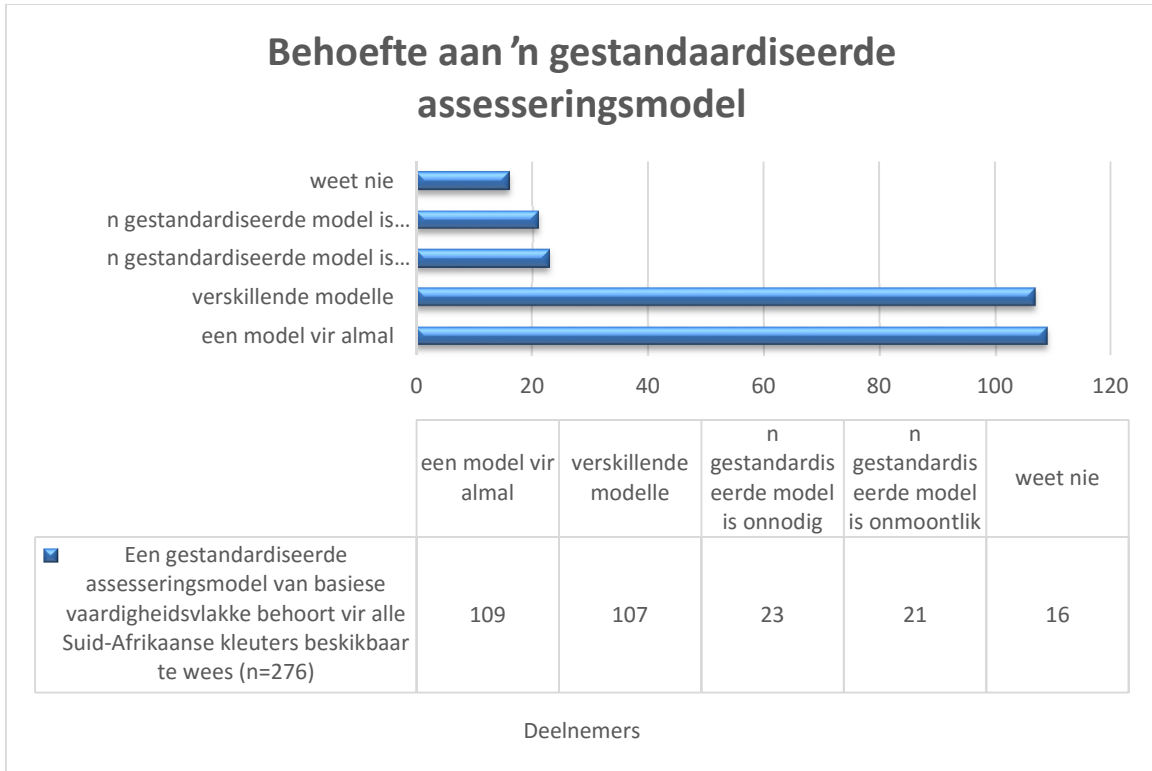
Volgens deelnemers (n = 95) het taal en ouerbetrokkenheid die grootste invloed op assessering, terwyl kultuur en gesinstrukture 'n kleiner impak het.



Figuur 4.12: Faktore wat assessering beïnvloed – die gemeenskap se invloed op assessering

4.2.7.13 Die behoefte aan 'n gestandaardiseerde assesseringsmodel

Deelnemers is gevra om hulle menings te lug oor die moontlikheid van 'n gestandaardiseerde assesseringsmodel vir alle kleuters in Suid-Afrika, verskillende modelle, afhangend van die sosio-ekonomiese omstandighede, die behoefte aan 'n assesseringsmodel en die moontlikheid om 'n assesseringsmodel te bewerkstellig. Byna ewe veel deelnemers het aangedui dat een gestandaardiseerde model nodig is (39.5% van die deelnemers) en dat daar meer gestandaardiseerde modelle moet wees (38.8% van die deelnemers).



Figuur 4.13: Behoeftte aan 'n gestandaardiseerde assesseringsmodel

Die keuse van vrae vir die kwantitatiewe deel van die studie het berus op die terugvoer van die vraelyste. Met die opstel van die vraelys is bestaande literatuur gebruik en die meeste stellings is daarvolgens geformuleer.

Die kwalitatiewe studie is dus voorafgegaan en gelei deur die kwantitatiewe studie. Die resultate van die kwalitatiewe studie sal vervolgens weergegee word.

4.3 KWALITATIEWE ANALISE EN RESULTATE

'n Totaal van 16 onderwysers is geïdentifiseer uit al die deelnemers wat vraelyste voltooi het om aan die onderhoude deel te neem. Die keuse van voornemende deelnemers aan onderhoude het berus op hulle terugvoer op die vraelyste. Agt (50%) van die deelnemers wat aan die kwantitatiewe gedeelte van die studie deelgeneem het, het ingestem om aan verdere semi-gestruktureerde onderhoude deelgeneem. Al die deelnemers het oor 'n onderwyskwalifikasie beskik met die uitsondering van een deelnemer, wat tans haar laaste studiejaar voltooi. Deelnemers is betrokke by skole wat hoofsaaklik Engels of Afrikaans as voertale gebruik. Sommige van die deelnemers (3) bedien kleuters van 'n laer sosio-ekonomiese vlak, terwyl die ander deelnemers (5) kleuters van die middelklas en

hoërklas bedien. Die meeste deelnemers is by skole in stedelike gebiede betrokke, met die uitsondering van een deelnemer wat die hoof is van 'n stedelike skool, sowel as 'n skool in die landelike gebied. Deelnemers het op hulle gemak vertoon tydens die onderhoude en al agt deelnemers het aangedui dat deelname aan die studie 'n positiewe ervaring was. Deelnemers wat aan die onderhoude deelgeneem het se terugvoer is verbatim geboekstaaf en word hieronder volgens tema uiteengesit. Taal- en spelfoute is nie verbeter nie. In sommige gevalle is blokhakies [] gebruik om die konteks van 'n frase aan te dui waar die aanhaling van 'n hele frase onnodig is. Party deelnemers het verkies om die vrae in Engels te beantwoord, terwyl ander verkies het om in Afrikaans terugvoer te gee. Die terugvoer van die deelnemers het tot gevolg gehad dat temas geïdentifiseer kon word volgens dit wat die deelnemers as belangrik geag het. Die onderstaande tabel stel die vier temas voor asook die subtemas wat uit die data van die onderhoude openbaar is. Die temas wat ondersoek is, is die kleuter as rolspeler, die onderwyser as rolspeler, ander invloede op assessering en die behoefte aan bruikbare maatstawwe vir assessering.

Tabel 4.15: Temas wat gekristaliseer het uit die data van die onderhoude

Temas			
Tema 1	Tema 2	Tema 3	Tema 4
Die kleuter se betrokkenheid by assessering	Die onderwyser se invloed as assessor	Faktore wat assessering van kleuters beïnvloed	Die behoefte aan sinvolle assesseringskriteria
1.1. Bewustheid van assessering 1.2. Die meting van eie vordering 1.3. Inoefening van vaardighede	2.1. Bewustheid van assesseringskwaliteit 2.2. Inruim van tyd vir assessering 2.3. Aanpassing van assessering vir elke kleuter 2.4. Die waarde van kundigheid 2.5. Sinvolle terugvoer	3.1. Bestaande assesseringspraktyke 3.2. Ouers se rol by assessering 3.3. Die invloed van inklusiwiteit 3.4. Die invloed van die omgewing op assessering 3.5. Die regering se rol by assessering	4.1. Kriteria vir die assessering van kleuters 4.2. Voorstelle vir verbetering van assesseringsprosesse 4.3. Assessering volgens ontwikkelingsareas 4.4. Beskikbare assesseringspakkette 4.5. Die moontlikheid van 'n gestandaardiseerde assesseringsmodel

4.3.1 Tema 1 - Die kleuter se betrokkenheid by assessering

Tema 1 fokus op die kleuter as rolspeler tydens assessering. Soos aangedui in die vraelys word assessering aangewend om kleuters se vordering te meet, gereedheid te bepaal en praktyke te verbeter. Wanneer ondersoek ingestel word op kleuters se betrokkenheid by hulle eie assessering is dit belangrik om die volgende in gedagte te hou naamlik: die vlak van bewustheid wanneer assessering plaasvind, inoefening van vaardighede en die waarde van selfassessering deur die meting van eie vordering. Hierdie drie punte sal as subtemas hanteer word.

Insluitings- en uitsluitingskriteria vir Tema 1: Die kleuter se betrokkenheid by assessering	
Insluitingskriteria	Verwysings na elemente wat 'n kleuter van die assesseringsproses behoort te weet, selfassessering deur die kleuter en tot watter mate vaardighede inge oefen word voor assessering.
Uitsluitingskriteria	Aspekte wat nie te make het met 'n kleuter se bewustheid van die assesseringsproses nie, ander rolspelers se invloed op assessering of enigiets te make met maatstawwe vir assessering.

4.3.1.1 Subtema 1: Bewustheid van assessering

Deelnemers stem oorwegend saam dat 'n kleuter nie daarvan bewus behoort te wees wanneer assessering plaasvind nie: “maar dit gaan onmoontlik wees om sekere van die assesserings te doen sonder dat die kinders agterkom.” (Deelnemer 1); “Ek dink nie dit is belangrik nie. Kleintjies verstaan in elk geval nie wat daar aangaan nie.” (Deelnemer 3). Een van die redes wat aangevoer word waarom 'n kleuter nie moet weet nie is dat dit 'n kleuter onder druk kan plaas: “I don't think a child should know, because I think it adds a level of stress that would affect the assessment.” (Deelnemer 6) en “I don't want the child to feel he is under constraint. He mustn't feel I want something from him. I want him to be positive. Sometimes when children are assessed, they don't give real results because of the constraints of the situation.” (Deelnemer 7).

Nog 'n rede is dat kleuters nie noodwendig dieselfde optree wanneer hulle weet hulle word dopgehou nie: “Hulle weet juffrou verwag om nou van een tot tien te tel en dan maak hulle allerhande grappies.” (Deelnemer 1); “sodra 'n kind weet hy word geassesseer dan wil hy nie saamspeel nie.” (Deelnemer 8). Daar moet ook oorweeg word dat wanneer deurlopende assessering plaasvind, dit moontlik nie so 'n groot

invloed op 'n kleuter het nie, aangesien die kleuter gewoon aan die proses is: “Omdat ons 'n assesseringsweek het, maak dit dit ernstig. Dit werk goed, maar ek kom nie agter dat dit règ 'n verskil in die kinders maak nie.” (Deelnemer 3); “Dit is darem nie by my kinders vreemd nie, ons doen dit konstant.” (Deelnemer 5). Normaalweg behoort 'n kleuter dus nie te weet wanneer assessering plaasvind nie, maar as die kleuter gewoon is aan die idee van assessering, dan is die invloed van die wete minder.

4.3.1.2 Subtema 2 – Die meting van eie vordering

Dit mag waardevol wees dat kleuters hulle eie vordering meet. “It is very important, it encourages them, it motivates them to know that they can do it.” (Deelnemer 7).

“Dit is lekker om hulle insette te kry.” (Deelnemer 2) en “I think it can motivate them.” (Deelnemer 6). Dit gee die onderwyser ook 'n beter begrip van die kleuter se voorkeure. “So as sy vir my kan sè daardie een is vir haar die mooiste en hy gaan dan kan verduidelik hoekom.” (Deelnemer 8). Die kleuter kan 'n kans gegun word om homself uit te druk en eie opinies te vorm: “Dan kan jy ook die uiting sien wat die kind gee.” (Deelnemer 8). Die volgende behoort wel in gedagte gehou te word: kleuters moet net hulle eie vaardighede meet en nie met maats vergelyk nie. “Jy meet jouself. Dit is baie belangrik dat hulle weet jy probeer jou beste, nie iemand anders se beste nie.” (Deelnemer 3); “If you can find a way to do that, so it wouldn't cause a child to become too judgemental, because I think we are already in a day and age where children say to each other: your picture is ugly.” (Deelnemer 6). 'n Voordeel van kleuters wat self hulle vordering meet, is dat die onderwyser haar lesbeplanning kan aanpas. “So dit gee vir my as juffrou 'n refleksie terug op die werk, want ek sien die kind hou nie van dit nie, so volgende keer kan ek dalk 'n ander aktiwiteit vir hom gee.” (Deelnemer 2). 'n Onderwyser behoort dalk net versigtig te wees om 'n kleuter nie al sy vordering te laat probeer meet nie, hulle mag dalk te jonk wees vir sekere aspekte van assessering en hulself verkeerd uitdruk. “Ek weet nie, ek wonder of hulle nie dalk nog te jonk is nie.” (Deelnemer 1).

4.3.1.3 Subtema 3 – Inoefening van vaardighede

Dit is soms nodig om eers te weet watter vaardighede elke kleuter reeds bemeester het: “Wat ek sal doen is, ek doen eers 'n baseline, iets om die kind te toets voor jy

begin.” (Deelnemer 5) voor inoefening plaasvind. Die waarde van ’n aanvanklike assessering is dat ’n onderwyser mylpale vir elke kleuter kan stel: “So then you can set yourself goals of where you would like the child to be and work towards it.” (Deelnemer 6). Inoefening voor ’n volgende assessering word as belangrik geag: “dit is uiters belangrik. As jy nou gaan skryf, en jy het nie nou ’n bietjie geleer voor die tyd nie, is dit mos nie regverdig om jou te evalueer nie.” (Deelnemer 5) en “Ek dink dis belangrik. Inoefening kom voor dan soos jou dag en week program verloop.” (Deelnemer 1). Daar moet gewaak word daarteen dat slegs items wat geassesseer gaan word inge oefen word op ’n spesifieke manier en die vaardigheid nie oorgedra kan word na ander kontekste nie: “Dit is nie altyd goed nie, want dan gaan jy net dit toets wat jy wil assesseer en dit wat jy assesseer is gewoonlik ’n breër raamwerk. Jy kan nie” ... “verskille kan jy nie op een spesifieke ding indril en dan ’n kind assesseer nie, want hy kan dit dan nie op ’n ander vlak doen nie.” (Deelnemer 3). Sommige vaardighede is makliker om in te oefen. “Groot motories en fyn motoriese ontwikkeling.” (Deelnemer 1), terwyl ander vaardighede meer ’n spontane reaksie as inge oefende terugvoer is: “Natuurlik jou emosionele en sosiale is goed wat jy net assesseer.” (Deelnemer 1).

4.3.2 Tema 2 – Die onderwyser se invloed as assessor

Die onderwyser bepaal die kwaliteit van die assessering, die houding waarmee assessering gedoen word, die tyd wat aan assessering spandeer word en die tipe terugvoer wat aan belanghebbendes deurgegee word. Die onderwyser is ook verantwoordelik vir die aanpassing van assessering om aan elke kleuter se behoeftes te voorsien.

Insluitings- en uitsluitingskriteria vir Tema 2: Die onderwyser se invloed as assessor	
Insluitingskriteria	Kommentaar oor die onderwyser se rol, invloed, menings en terugvoering oor assessering van kleuters.
Uitsluitingskriteria	Enige ander rolspelers se invloed op assessering, ander faktore wat assessering kan beïnvloed of die beskrywing van assesseringskriteria.

4.3.2.1 Subtema 1 - Bewustheid van assesseringskwaliteit

Deurlopende assessering verhoog die kwaliteit van assessering. “Ek sou sê goeie kwaliteit assessering is deurlopende assessering, waar jy heeldyd die kind evalueer.”

(Deelnemer 2). Deurlopende assessering word aangewend om vordering te meet: “Jy moet daaglik [assesseer], jy kan nie net een keer ’n kwartaal assessering doen nie. Dit is iets wat daaglik moet gebeur, want jy moet dit opvolg. As jy nie assesseer nie, hoe moet jy dan ’n kind opvolg en probleme hanteer?” (Deelnemer3). Voortdurende assessering vind plaas, “... sodat jy kan vergelyk met dit wat jy reeds waargeneem het en wat nog waargeneem moet word.” (Deelnemer 1.)

Nog ’n belangrike aspek van assesseringskwaliteit is deeglikheid “It would depend on how thorough it is” (Deelnemer 6) en aanpasbaarheid: “and whether it allows for children to be flexible, so whether it allows for different types of children to be assessed with different levels of abilities.” (Deelnemer 6). Die houding waarmee assessering plaasvind moet ook in ag geneem word: “as ’n mens hulle assesseer dink ek moet ’n mens meer kyk na die belange van die kind. Een ding wat jy ook nie moet doen nie, is om hulle te kritiseer. As hulle dit verkeerd doen wys jy hom net die regte manier. Die manier hoe ’n mens vir hom dit sê is baie belangrik.” (Deelnemer 8).

4.3.2.2 Subtema 2 – Inruim van tyd vir assessering

Dit is sinvol om tyd op sy te sit vir assessering wanneer dagprogramme beplan word. “Wanneer jy klaar jou les en beplanning basies uitgewerk het, het jy mos nou klaar jou assessering voor die tyd.” (Deelnemer 5). Sodoende kan voorsiening gemaak word vir deurlopende, volledige assessering. “Jy weet vandag sê jy ons gaan byvoorbeeld taal doen en in daardie beplanning wil jy miskien ’n nuwe woord vir die kinders leer, hulle leer knip of wat ook al. So jy gaan net gou langs die kind ’n opmerking of simbootjie tik of iets, en dan later daardie dag kan jy nou die hele vorm invul en maak.” (Deelnemer 2). “If you plan your day and your assessment well enough in what you are required to assess so you take note of what you have to do and to assess and then you try and work it into your daily routine, it works better which I figured out a bit later on.” (Deelnemer 6); “Deurlopende assessering elke dag is belangrik. Alhoewel jy aan die einde van die kwartaal sekere goed weer moet toets, jy kan nie iets in Februarie doen en dan in April in die rapport skryf wat hy Februarie gedoen het nie. Jy het nodig om dit op te volg.” (Deelnemer 3).

Sommige onderwysers verkies om op spesifieke dae of tydens 'n assesseringsweek te assesser. “Ja, nou elke Donderdag by ons, van Januarie tot die einde van ons program, is ons assesseringsdag.” (Deelnemer 5); “Ek sal sê jy moet 'n spesifieke tyd hê in jou week, of 'n assesseringsweek, waar mens spesifiek assesser. Meer formeel. Ek sê nogsteeds mens moet voortdurend assesser, maar dan meer dalk op 'n spesifieke tyd.” (Deelnemer 1). Ander onderwysers voel dat dit nie moontlik of nodig is om 'n assesseringsdag of -week te hê nie: “Jy kan dit nie gou op 'n Vrydagoggend doen nie, jy moet dit deurlopend doen, want dit is al wanneer jy agterkom hoe hulle uitknip, verf en wat ook al. Wie kan al en wie hou nie 'n potlood of kwas reg vas nie.” (Deelnemer 4); “Jy is konstant besig met hulle. So jy sien iets raak en skryf dit dadelik dan neer.” (Deelnemer 3). “One day a week even if it is just five learners a day. It takes a while to assess the whole class, but you can get a better idea of a particular learner if you do it that way.” (Deelnemer 6).

Die onderwysers se menings verskil ten opsigte van die tyd wat dit neem om kleuters te assesser. “I wouldn't say it was difficult, it is time consuming. It is difficult to add in all the other general activities that you normally do in your daily class and then to complete the assessment.” (Deelnemer 6); “... ek voel kwaliteitassessering kan nie regtig gebeur in 'n skool opset nie, veral nie in 'n kleuterskool nie” ... “doen sy konkreet assessering met hulle, en dit vat 'n ewigheid. Dit vat baie tyd, dit steel baie van jou leertyd wat jy kon spandeer om die ding te speel.” (Deelnemer 5); “Ek dink op die ou einde van die dag spandeer hulle te veel tyd op assessering.” (Deelnemer 2). Vir sommige onderwysers is assessering vinnig. “Dit vat nie baie tyd nie. Jy is mos besig met jou kinders en jy sien hier is 'n kind en hy sukkel met dit so jy gaan gou na die boek op jou tafel en jy skryf neer waarmee hy sukkel, dan kan jy net na die tyd dit gou mooi oorskryf. So dit is vinnig, nie tydrawend nie.” (Deelnemer 3); “Ek dink nie dit vat ekstra tyd nie. Sy moet mos in elk geval amper by elke tafeltjie sit, dinge hanteer en help.” (Deelnemer 4); “Dit hang af van onderwyseres tot onderwyseres en hoe jy jou assessering sien. Baie onderwysers wil vir hulleself meer op 'n formele manier aantekeninge maak en deeglik assesser. Dit hang af van hoe jy jou assessering doen.” (Deelnemer 1).

4.3.2.3 Subtema 3 - Aanpassing van assessering vir elke kleuter

Assessering word gebruik om tekortkominge en sterk punte van elke kleuter te identifiseer sowel as die onderwyser se onderrig vaardighede uit te brei. “... die identifisering van probleme by kinders en om hulle standaard te bepaal, en dan jou werk daarvolgens aan te pas. Dan natuurlik ook vir hulpverlening.” (Deelnemer 3); “As ’n kind ’n sterkpunt het, dan help jy die kind om die sterkpunt op te bou Jy as juffrou moet maar voorsiening maak om jou lesse en goed aan te pas vir jou kinders se behoeftes.” (Deelnemer 2); “Om die kinders persoonlik te ken As jy sien wat jou tekortkominge is, kan jy jou dagprogram daarby aanpas.” (Deelnemer 5); “Through assessment you can measure your teaching abilities and where the shortfalls are ... and you can adjust your teaching methods for example, some children will learn more through auditory stimulation and others through visual stimulation. Through assessment you can identify which learners learn better in different ways.” (Deelnemer 6); “As jy hulle nie gaan help nie en los met wat hulle besig is, dan gaan daardie kind aanvaar dat die juffrou net nie omgee nie.” (Deelnemer 8).

Deelnemers verskil oor watter aanpassings tydens assessering gemaak kan word. Sommige voel dat die metode van assessering soms aangepas moet word om kleuters se voorkeure te akkomodeer. Dit word wel gestel dat die standaard dieselfde moet bly, net die metode van assessering kan verskil. “I think you have to find ways to assess the activities in the specific manner in which a child learns, for example if the child learns visually, to then find ways to assess the child visually on the same aspects.” (Deelnemer 6) en “Jy moet hulle verskillend assesseer.” (Deelnemer 5); “Ek dink die standarde moet dieselfde bly net die metode wat jy doen kan verander.” (Deelnemer 3). ’n Ander deelnemer voel as almal nie op dieselfde manier geassesseer word nie, kan ’n mens later nie meer agterkom wat geassesseer behoort te word nie. “Daar is kinders wat op verskillende maniere leer, maar ek dink net weereens daar is net een manier van assessering. Anders gaan jy nie weet waarna kyk jy nou regtig nie veral wanneer jy begin tegemoed kom op sekere vlakke nie. Ek is dalk nou nie so slim nie, maar daar is net een standaard vorm. Ek maak nie onderskeid in assessering nie, want dan weet ek nie meer wat ek meet nie.” (Deelnemer 4).

4.3.2.4 Subtema 4 – Die waarde van kundigheid

Opleiding, passie en ervaring van onderwysers behoort ook in ag geneem te word. Dit is belangrik dat opvoeders opleiding ontvang om aan kleuters die nodige ondersteuning te kan bied. “Die juffrou moet definitief formele onderwys ontvang en begin lees ... help dit ook baie om hulle algemene woordeskat op te top. Spelling en sulke tipe goed. Maar ek dink onderwys vir ons onderwysers is verskriklik belangrik.” (Deelnemer 4). Ongelukkig is dit nie altyd moontlik om almal wat met kleuters werk die geleentheid te gun om opgelei te word nie. ’n Voorstel was om alle opgeleide persone terug te trek in die werksmag. “Om al die gekwalifiseerde onderwysers van ons hele land terug te trek in die onderwysstelsel in en net seker maak dat dit ophou oor kultuur gaan en meer gaan oor kognitiewe ontwikkeling en onderrig, want ons land is agter” ... “êrens moet die staat en die bestuur van ons land asseblief besef dat alles afhang van die onderwys. Alles van ons land se toekoms hang daarvan af.” Dit mag ook van waarde wees om personeel op te lei oor assessering: “ek dink dit sal baie waarde hê, want dan weet hulle hoe om dit te doen. Jou assessering lei tog baie jou manier van hoe jy onderrig gee en wat jy dek in jou elke dag se kurrikulum. So ek dink dit kan waarde hê as mense opgelei word in assessering. Daar moet klem gelê word en gewys word hoekom assessering so belangrik is. Assessering rig dan so jou onderrig.” (Deelnemer 1).

Deelnemers het aangedui dat opleiding van onderwysers ’n belangrike rol by assessering speel, maar nie noodwendig kwalifikasie nie. “[onderwyseresse sonder opleiding]. Ek voel net hulle moet nie skool gee nie. Daardie persone doen eintlik soveel skade” “Ons het verlede week die databasis gaan doen en na 40 kleuterskole gegaan waar 34 nie geregistreer is nie en 98 van daardie personeel is nie gekwalifiseer nie” “Ek weet nie, van my kant af sal ek sê die staat moet rêrig instaan of sal iets drasties moet doen. Ek hoop met die Sosial Development riglyne, dat nie enige persoon weer maklik ’n kleuterskool sal kan oopmaak nie” ...” jy moet geleerd wees as jy in die praktyk wil kom.” (Deelnemer 2); “[opleiding] Baie-baie belangrik” “Daar is definitief behoefte [aan leiding].” (Deelnemer 3); “Geweldig belangrik. Hoekom ek dit sê is, die vlak van oordra is bitter belangrik. ’n Juffrou se voorbereiding moet op ’n hoë standaard wees. Dit wys dat jy jou onderwerp onder beheer het” “As dit nie ’n geïnspireerde persoon is nie gaan jy dit nie kan oordra nie en kinders is so fyn” “Ek sal nie se kwalifikasie maak alles reg nie, maar dit

gee 'n standaard in 'n tipe persoon deur wat die ekstra myl gaan vat sonder dat hy aangemoedig word daarvoor.” (Deelnemer 4).

Nog 'n faktor om in ag te neem is passie vir die ontwikkeling van kleuters se vaardighede. “As jy sonder passie 'n juffrou is dan is jy 'n juffrou wat nie kyk na daai emosionele kant nie en dit is tog die grootste invloed op alles. Sonder passie kan jy nie 'n kind motiveer om beter te doen nie.” (Deelnemer 5); “[passie] Dit is moeilik want baie mense doen meeste dinge net vir die geld.” (Deelnemer 3).

Ervaring is ook deur deelnemers aangeroe. Dit behoort oorweeg te word dat dit nie noodwendig net ervaring met kleuters is wat van belang is nie, maar ook houding. “Ervaring is 'n belangrike faktor. Maar nie so belangrik nie. Dit gaan nie oor ervaring nie, dit gaan oor hoe jy oopmaak met die kinders. Jy kan of kinders nader aan jou bring of jy kan hulle verstoot.” (Deelnemer 8).

4.3.2.5 Subtema 5 – Sinvolle terugvoer

Ouers verwag van kleuterskole en speelgroepe om terugvoer ten opsigte van hulle kleuters se vordering te gee. “Alle ouers verwag assessment om te kan sien hulle kind het gevorder. Hulle verwag dit en soek dit van jou.” (Deelnemer 2).

Terugvoer kan mondeling of skriftelik van aard wees. Met mondelinge terugvoer word elke kleuter se vordering direk met ouers bespreek. Dit is 'n tweesydigte gesprek en ouers het die geleentheid om te reageer op die terugvoer. “... ek dink dat dit baie goed is om verbaal met die ouers te praat oor hulle kind, waar jy letterlik terugvoer gee en die ouer kan ook sy insette lewer en vrae vra.” (Deelnemer 1).

Skriftelike terugvoer word normaalweg op twee maniere opgestel: in kommentaarformaat of met afmerk-blokkies volgens vaardighede. Terugvoer in kommentaarformaat word soms beskou as bevooroordeel en toon nie noodwendig 'n volledige prentjie nie. “... in written format it is very easy to be biased. It is much easier for the teacher to say and become a people-pleaser. It is much easier to lie on that report. In every report you can lie, but it is easier in a written report where you don't need to show that you assessed the child. You can just take a bunch of reports and write commentary on it, without any assessment.” (Deelnemer 6). 'n Verslag in kommentaarformaat word ook nie gesien as so volledig soos 'n standaard

afmerkverslag nie. “Die nadeel is hulle weet nie rêrig waarmee hulle kleuter sukkel nie.” (Deelnemer 5).

Taalgebruik is ’n belangrike kwessie wat ook in ag geneem moet word wanneer skriftelike terugvoer in kommentaarformaat weergegee word. Deelnemers het aangedui dat taalgebruik ’n uitdaging is wanneer kommentaar op verslae geskryf word. “Dit maak dit moeilik vir die onderwysers. Ek dink nie almal is in staat om so ’n verslag te kan skryf nie. Jy kom dalk verkeerd oor. Jy bedoel dalk een ding, maar jy weet nie hoe om dit te stel nie en skryf dit dan verkeerd. Daar kan nogal probleme daaruit kom.” (Deelnemer 3); “Ons het amper verleer in SMS-taal en die manier hoe ons vandag gedruk word met informasie, om werklik ons sinne te voltooi en werklik die klem te lê op byvoeglike naamwoorde en wat word regtig gesê oor daardie kind?” (Deelnemer 4); “dat jou woordeskat en terme en goed verstaanbaar is vir die ouers.” (Deelnemer 1). Skryf- en leesvermoë van die onderwysers speel dus ’n groot rol met die opstel van verslae. “’n Baie groot rol. Dit is nie by almal so uitgebrei nie maar almal wend wel ’n poging aan.” (Deelnemer 4).

Skiftelike verslae met afmerk-blokkies word deur die meeste deelnemers verkies: “if it was a report that was table format where there are specific percentages, a number allocation for each task, it is very easy for the person to ask why did the child get that number.” (Deelnemer 6); “Ons het blokkies wat afgemerk word onder elke afdeling. Amper soos die CAPS s’n. Dit is basies die een tot vier tellings. [Dit werk] Baie goed.” (Deelnemer 3); “Dat ouers nie wonder wat is geassesseer nie. Dit moet ’n duidelike uiteensetting wees van wat geassesseer is.” (Deelnemer 1). ’n Paragraaf aan die einde van die verslag met algemene kommentaar blyk sinvol te wees: “aan die einde is daar nou ’n paragraaf wat die kind beskryf en waar die juffrou teken en so aan.” (Deelnemer 4).

4.3.3 Tema 3 – Faktore wat assessering van kleuters beïnvloed

Hierdie tema raak verskeie faktore aan wat assessering van kleuters beïnvloed. Sommige invloede kan beskryf word op ’n makrovlak, byvoorbeeld landsake en rol van die gemeenskap of omgewing, terwyl ander invloede soos ouers se insette op mikrovlak beskryf kan word. Inklusiwiteit, sowel as bestaande assesseringspraktyke word ook in hierdie tema bespreek.

Insluitings- en uitsluitingskriteria vir Tema 3: Faktore wat assessering van kleuters beïnvloed	
Insluitingskriteria	Verwysings na faktore wat 'n invloed op die assessering van 'n kleuter mag hê op makro- sowel as mikrovlak.
Uitsluitingskriteria	Verwysings wat na kleuters en onderwysers as rolspelers, inhoud van assesseringsmodelle of maatstawwe vir assessering. Enigiets wat nie te make het met faktore wat assessering kan beïnvloed nie.

4.3.3.1 Subtema 1: Bestaande assesseringspraktyke

Dit is waardevol om na huidige assesseringspraktyke verwys. Deelnemers het hulle eie praktyke as verwysing gebruik om die voor- en nadele van hulle praktyke uit te wys.

Hier is die voordele wat onderskei kan word:

Deelnemers verwys na die praktyke met dieselfde uitkomst as arbeidsterapeute. “... ons onderwys is gegrond op jou uitkomst wat die arbeidsterapeute gebruik.” (Deelnemer 5). Dit is voordelig om dieselfde verwagtinge te hê as terapeute wat juis agterstande meet. “Dit maak die lewe baie makliker en dit help jou as 'n juffrou met jou lesbeplanning, want jy weet presies waar jou struikelblokke is.” (Deelnemer 2).

Tyd wat aan assessering gewy word en volledige assesseringsmaatstawwe is baie waardevol. Dit gee die onderwyser die geleentheid om die kleuter te ken. “At my current employment I get a detailed assessment where I have a couple of weeks to complete, it is much better because you know what is expected of the children and are able to work on it with the children in the assessment and be able to reassess and re-evaluate them continuously throughout the process, which I think is much better.” (Deelnemer 6); “Ek weet ons het daardie assesseringstandaarde wat ons opgestel het moes die kind dit en dat kon doen. Ons moes dit self opstel, ons het dit nie gekry nie” ... “as 'n kind 'n bal so moes vang kry hy 'n een, twee, drie, vier, vyf, ses of sewe. Dan weet jy presies wat die kind moet kry” “Dit is dat jy jou kind leer ken. Jy weet waar om hulpverlening te gee. Dit is die grootste voordeel.” (Deelnemer 3); “Die voordeel is dat dit duidelik is. Ek kan onmiddelik sien wanneer 'n kind nie reg is nie.” (Deelnemer 4); “Ek dink die voordele is dat ons aangemoedig is om assessering op 'n voortdurende basis te doen. Ek het ook gehou daarvan dat

mens 'n spesifieke periode gehad het waar jy goed wat jy nie deurlopend rèrig altyd kan assesseer nie, dan daar spesifiek met 'n groepie of individuele kind sit en op 'n informele manier formele assessering kan doen.” (Deelnemer 1).

Die nadele van assesseringspraktyke is soos volg beskryf:

Een van die groot nadele van die huidige assesseringspraktyke is dat onderwysers 'n behoefte het aan gestandaardiseerde maatstawwe. “Hulle vra vir my om die assesserings vir hulle te gee en as ek dit gee, dan kan hulle dit toepas. Sy kan dit net nie sit en uitdink op haar eie nie.” (Deelnemer 2); “From previous employment we were not given a detailed assessment to complete or compile for the learners, I found that difficult because I didn't have any standard of what the children should be able to do or know what children of that specific age group should be able to do. I was given a piece of paper to just fill in a commentary report and of the various areas. I found that difficult to do because I wasn't sure what their standards should be.” (Deelnemer 6).

'n Ander belangrike aspek wat in ag geneem moet word is dat onderwysers verskil. Sommige onderwysers mag dalk ook emosionele besluite rondom assessering maak wanneer maatstawwe onduidelik is. “Nadele is dat onderwysers verskil” ... “hier kan ek sien dat dit wat hulle daar getoets het, kan hy nie doen nie. So dit is die persepsie van hoe die onderwyser dit sien.” “So dit is waar onderwysers se gevoelens half intree.” (Deelnemer 3).

Soms is dit ook nodig om meer weer te gee as wat toegelaat word op 'n standaard vorm. “... want met verslag tyd skryf juffrou meer as met die gewone blokkies wat sy net moet tick.” (Deelnemer 4).

Dit is ook nodig om in gedagte te hou dat die aantal kleuters per klas 'n rol mag speel in die kwaliteit van assessering. Tyd word nie noodwendig toegelaat vir individuele assessering nie. “... hoe groter jou klas is, hoe meer kinders in jou klas, dan raak dit 'n bietjie baie om formele assessering te hé, want jy moet baie op 'n slag assesseer. Dit is vir die kinders ook lank.” (Deelnemer 1).

4.3.3.2 Subtema 2: Ouers se rol by assessering

Ouers mag 'n beduidende rol by assessering speel. 'n Onderskeid kan getref word tussen die inoefening van vaardighede en emosionele ondersteuning. Wanneer verwys word na die ouer se rol ten opsigte van die inoefening van vaardighede is dit nodig dat ouers vaardighede wat by die kleuterskool bekend gestel is tuis ook herhaal. Deelnemers het beaam dat take gegee word om tuis in te oefen. “Hulle moet saamwerk. Wat ons met ons skool doen, as ons die week sê nou maar die sirkel doen, dan sê ons hulle moet by die huis ook fokus op die sirkel.” (Deelnemer 5); “Jy kan selfs in die kar 'n speletjie speel van kleure en vra watter kleur die kar voor julle is. Dit hoef nie 'n gedrillery te wees nie.” (Deelnemer 2); “I don't think a parent should drill a child to get them to the highest level that they can be. A parent should support the child, but also work with the child in a fun way for example if the child is learning colours and struggles with it, ask on the way to the shops what colour is the car, tree. To assist the children but not in a stressful manner.” (Deelnemer 6); “As ek iets opmerk met 'n probleem, sal ek vir die ouers vra dat hulle dit by die huis dophou.” (Deelnemer 3); “Dit sou wonderlik wees as hulle wou [’n rol speel by assessering], maar ons het nie op die oomblik verskriklike goeie samewerking op assessering of dingetjies wat jy van hulle vra om by die huis te doen nie.” (Deelnemer 4).

Die grootste behoefte wat onderwysers het is dat 'n kleuter geborge moet voel. “Wat ek verwag van 'n ouer af, is net om 'n ouer te wees vir hulle kind, en om te doen wat 'n ouer behoort te doen. Gee jou kind warmte in jou huis en in jou leefstyl.” (Deelnemer 2).

Emosionele ondersteuning is een van die belangrikste bydraes wat ouers kan maak. Ongelukkig blyk dit soms 'n probleem te wees. “Jy kry die ouers wat hulle deel bring en dan is daar wat nie hulle deel bring nie, soos kinders wat nie kan sien nie wat konstant sonder die brille skool toe kom.” (Deelnemer 5).

Kommunikasie tussen ouer en onderwyser is dus belangrik ter ondersteuning van die kleuter se emosionele welstand. “There should be strong communication between the parents and the teacher.” (Deelnemer 6); “So as ek 'n probleem het sal ek hulle vir hulp vra. Dit is nogal belangrik, wedersydse kommunikasie.” (Deelnemer

3); “[ouerbetrokkenheid] In my geval, glad nie” ... “Juffrou moet eintlik maar die hele ding hier hanteer.” (Deelnemer 4).

Ouers word soms eers betrek wanneer assessering afgehandel is. “Assessering is maar meer vir die onderwyseres om te sien waar is die kind en op grond daarvan kan die ouer dan betrek word.” (Deelnemer 1).

4.3.3.3 Subtema 3: Die invloed van inklusiwiteit

Wanneer kleuters met gebreke geassesseer word is ’n vertrouensverhouding baie belangrik. “Ek en hy werk al twee jaar saam, net ek en hy, so hy vertrou my baie.” (Deelnemer 5).

Dit is belangrik om die tipe gebrek wat ’n kleuter mag hê in gedagte te hou. Assessering behoort aangepas te word om ’n spesifieke gebrek in ag te neem. Dit res van die assessering kan soos vir kleuters sonder gebreke wees. “... hy kan nogsteeds in sekere goed sterker toets anyway as anders” ... “maar met sekere aspekte gaan hy nie kan nie, dan moet hulle spesifieke assesserings vir hom hê.” (Deelnemer 2).

Assesseringsmaatstawwe vir die hele klas behoort ook nie aangepas te word om individue se gebreke te akkomodeer nie. Almal kan op dieselfde manier geassesseer word met melding van individue se tekortkominge. “... you can’t adjust your assessment standard just because of that one child. They should be assessed on the same level, but with regards to that you should still notify the parents and say that you have noticed that this child struggles in this particular area, so be advised that in this area, their scores will be lower than average.” (Deelnemer 6); “Dit is nie asof ek verskillende assesserings toepas nie, anders weet jy nie waar jy is nie.” (Deelnemer 4).

Klein aanpassings wat nie noodwendig die assesseringstandaard verlaag nie, mag in sommige gevalle die oplossing tot inklusiewe assessering wees. “Dit hang natuurlik af van die gebrek wat die kind het, en jy pas dit dan daarby aan. Soos ’n outjie wat konsentrasieprobleme het, sal jy sorg dat jy sy assessering vroeg in die oggend doen (wanneer hy nog vars is). ’n Outjie wat dalk nie mooi kan sien nie sal jy dalk op ’n meer ouditielike manier assesseer.” (Deelnemer 1).

4.3.3.4 Subtema 4: Die invloed van die omgewing se op assessering

Dit is nodig om die gemeenskap se aktiwiteite in gedagte te hou wanneer assessering beplan word. 'n Voorbeeld word gegee dat kleuters verleer om te luister aangesien hulle in 'n raserige omgewing funksioneer. “As die taxi’s in die middag hier stop met hulle toeters en harde musiek. Die kinders kom hier uit hulle slaap uit en klim in lawaai in wat my hout huisie laat bewe.” ... “Hulle is so gewoon aan skree dat hulle amper nie ag slaan op kleiner of fyner klanke nie.” (Deelnemer 4).

Volgens die deelnemers blyk kultuur blyk minder belang te wees vir kleuters. Kleuters is normaalweg gewoon aan die sosiale norme van die omgewing, en pas dus maklik aan. “[kultuur] Glad nie op kleuterskoolvlak nie. Nie 'n groot rol in kleuterskool nie. [gewoon aan sosiale norme?] Ja, definitief. Ouers bly reeds in die omgewing, so dit is nie vir hulle vreemd nie.” (Deelnemer 2); “[Die kleuters] is die gewoontes gewoon en dan later begin die kinders ook maar die taal aanleer.” (Deelnemer 8).

Deelnemers het aangedui dat taal wel 'n rol by assessering speel. “Hulle moedertaal is van kardinale belang vir elke kind.” ... “Taal is baie belangriker as kultuur invloede.” (Deelnemer 8). In sommige gevalle word kleuters onderrig in 'n taal wat die ouers nie kan praat nie. Die gevolg is dat die ouers nie die kleuter kan bystaan met enige taalvaardighede nie. “We are running English medium at the rural school. They [the parents] don’t even understand what you are saying.” (Deelnemer 7).

Sosiale status is nie gesien as relevant nie, maar eerder die kleuter se eie ingesteldheid. “[sosiale status] speel nie 'n rol nie.” ... “Die belangrikste is hoe die kind se instinkte is. Hoe is dit ingestel. Is dit positief of negatief.” (Deelnemer 8).

4.3.3.5 Subtema 5: Die regering se rol by assessering

Volgens die deelnemers behoort die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling gekwalifiseerde mense te nader om assesseringsstandaarde op te stel. “Hulle moet van jou mense in die veld, jou gekwalifiseerde mense, moet hulle nader om te help om sulke assesserings op te stel.” (Deelnemer 5). Inspekteurs behoort ook kleuters waar te neem om te bevestig dat assessering op standaard is. “Hy sal moet inspekteurs inbring. Soos by laerskole moet daar ook by kleuterskole inspekteurs wees. Ek sal nie se hulle moet dieselfde vorms as in laerskool gebruik nie, want wat

gebeur is, dat hulle so besig is met daardie duisende vorms, dat hulle nie tyd kry om die kinders te onderrig nie.” ... “n Mens sal maar moet observeer tydens assessering.” ... “Mens moet fisies staan en sien hoe die kind die ding doen. Iemand moet sien as die kind nie reg rol nie, en dan skryf dat die kind nie reg rol nie.” (Deelnemer 5); “Wat ek gesien het wat ook gewerk het is ons doen inspeksie. So jy vat die werkwinkel. So nou en dan daag jy net onverwags op en jy sê ek is hier en vra of dit al enige impak gemaak het. Maar om hulle net te los werk nie.” (Deelnemer 2).

Wat ook volgens deelnemers 'n verskil kan maak is dat meer kleuterskole deur die staat op die staat se eie standaard gebou word. Die staat behoort op jonger kleuters te fokus. “Die staat moet ook nog kleuterskole vir ons bou, ons het nie skole nie, ons het nie kleuterskole nie.” ... “Hulle kom nou met Sosial Development met al hulle standaarde en sê jy square meters moet soveel wees met soveel kinders en soveel toilette. Maar hulle gee nie vir ons plek of bou plek nie.” ... “Hulle fokus so op primêre skole en hoërskole maar hulle vergeet van die begin, want as jy die begin regmaak gaan die res reg ontwikkel daarvan af.” (Deelnemer 2).

Dit is ook die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling se verantwoordelikheid om assesseringsstelsels te implementeer. “It is their responsibility to implement it and to make sure that it is followed through. You would have to get all preschools to register for them to be standardised, which I don't think it is currently so. They should assist them [the teachers who perform below the standard] in trying to get there, because it wouldn't be wise to close down schools, because we already have a shortage.” ... “It would lighten the burden on the department by asking schools to take on or assist a less developed school.” (Deelnemer 6). “The department should give a standard and the preschools should adjust to the standard and to the requirements of the department. If a child is assessed this way ... he should be promoted to Grade 1.” (Deelnemer 7).

Monitering is 'n uitdaging omdat 'n oppasser op enige stadium 'n speelgroep kan begin. “Sê nou maar dit is 'n mamma wat nou net begin om vyf of ses kinders by haar huis op te pas. As jy vir haar kan sê dit is wat sy met die kinders moet doen, kan [dit] baie help. Of sy dit gaan doen, weet ons nie. Of sy die vaardighede gaan

hê of die apparaat en kennis hê weet ons nie. Die ding is net dat sy kan begin daarmee. Dit is moeilik maar ek dink mens moet dit instel.” (Deelnemer 3).

Meer betrokkenheid en sigbaarheid van die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling kan die land se standaard verhoog. “Hulle behoort betrokke te wees in baie meer as net salarisse en goed wat die mense sal tevrede hou, maar wat gaan regtig maak dat ons land weer self finansiëel kan oorleef, wat kan op gereken word.” ... “Maar die departement behoort 100% betrokke te wees. Hulle moet teenwoordigheid bevorder, veral by onderwysers. As onderwysers bewus is van ’n departementele standaard gaan dit nie net wees dat die juffrou in die kantoor moeilik is nie. Dit gaan dan nie net, as dit gebeur, gebeur dit maar net nie. Dit is dan wat die land vereis en daar is ’n standaard in die klas wat gevolg moet word.” (Deelnemer 4).

Geleenthede vir opleiding moet na skole geneem word in plaas van individue wat uit vrye keuse werkswinkels bywoon. “Daar moet geleenthede geskep word spesifiek waaroor ons nou gepraat het, vir onderwysers om kursusse by te woon. Hulle kan dalk ’n persoon afvaardig wat na skooltjies toe gaan en dan vir hulle bietjie agtergrond gee. Ek meen, vat dit na die mense toe in plaas van te verwag dat mense op ’n Saterdag, wanneer niemand wil nie en vervoerprobleme en allerhande goed in die pad is. So vat dit eerder na die juffrouens toe.” (Deelnemer 1).

4.3.4 Tema 4 – Die behoefte aan sinvolle assesseringskriteria

Wanneer die behoefte bepaal word vir sinvolle assesseringskriteria is dit nuttig om te vra waarom sulke kriteria juis belangrik is. Dit is ook nodig om die omvang van assessering te begryp. Hierdie tema fokus op voorstelle vir die daarstelling van ’n gestandaardiseerde assesseringsmodel. Hierdie menings word ondersteun deur watter areas as belangrik geag word, sowel as beskikbare assesseringspakkette in Suid-Afrika.

Insluitings- en uitsluitingskriteria vir Tema 4: Die behoefte aan sinvolle assesseringskriteria	
Insluitingskriteria	Enige verwysing na assesseringsareas, voorstelle vir assesseringskriteria, beskikbare pakette in Suid-Afrika en moontlike inhoud van gestandaardiseerde assesseringsmodel.

Uitsluitingskriteria	Verwysings wat nie te make het met die beskikbaarheid of opstelling van assesseringskriteria nie.
-----------------------------	---

4.3.4.1 Subtema 1: Kriteria vir die assessering van kleuters

Gespesifiseerde kriteria vir assessering van kleuters gee aan onderwysers teikens vir uitkomst met betrekking tot kleuters se vaardighede. Sonder sulke kriteria is dit moeilik om die kwaliteit van assessering te bepaal. “It is important to have a standardised assessment so that people can know this is where we have to be.” (Deelnemer 6); “Ja. Anders gaan ek nie weet waar ek lenient was en waar ek streng was nie.” (Deelnemer 4); “Daar moet ’n breë maatstaf wees, anders gaan jy nie weet waar om te begin en wat jou gemiddeld is nie. Almal behoort ook aan dieselfde maatstaf te voldoen. Ek sal sê landelike skole moet ook die maatstaf hê, maar mens gaan dalk meer buigbaar daar moet wees, oor hulle agtergrond. Ek dink dit is belangrik dat jy hulle agtergrond in gedagte hou waar moontlik, ’n kind se leef wêreld. Dit gaan definitief ’n invloed op sy vordering hê.” (Deelnemer 1).

Wanneer onderwysers gevra word wat geassesseer behoort te word is, is die antwoord gewoonlik “Alles.” (Deelnemer 3). Jy kan nie een losmaak van die ander nie. Sensoriese integrasie speel hier ’n baie belangrike rol. “Enige iets wat kan agterkom of al die kind se sintuie werklik funksioneer.” (Deelnemer 4).

Dit is herhaaldelik duidelik gemaak dat die kleuter as geheel geassesseer behoort te word. “Die hele ontwikkeling van die kind, in totaliteit.” (Deelnemer 1). “Ek dink as ’n geheel moet jy dit assessee, want een komplimenter tog die ander een, jy kan nie een uitlos nie.” (Deelnemer 2).

4.3.4.2 Subtema 2: Voorstelle vir verbetering van assesseringsprosesse

Voorstelle is gemaak ten opsigte van die verbetering van assessering en meer blootstelling aan assesseringsvaardighede. “Jy kan dit net verbeter in jou werkwinkels, met jou mense wat in die veld is.” (Deelnemer 5). “... as jy dan daardie gestandaardiseerde riglyne kan kry vir al die ouderdomme. Dit gaan dit makliker maak, want op die stadium het hierdie skool hierdie standaard, en daardie skool het daardie standaard. Dit werk net nie.” (Deelnemer 3). “Deur mense meer blootstelling van assessering te gee, die doel en voordele van assessering en wat

die voordeel is vir die kind om ordentlik en noukeurig geassesseer te word. Wat help is om in graadverband by mekaar te sit en sien wat gaan ons assesseer, hoe gaan ons dit doen en so bietjie insette uit verskillende perspektiewe uit te kry.” (Deelnemer 1).

4.3.4.3 Subtema 3: Assessering volgens ontwikkelingsareas

Wanneer die ontwikkelingsareas in gedagte gehou word, met ander woorde emosioneel, kognitief, fisies, sosiaal, word veral emosionele welstand en groot motoriese vaardighede hoog op prys gestel. “Groot- en fynmotories. Ek meen, as jy dit kan doen, dan val al jou ander goed in plek.” (Deelnemer 5); “met ’n klein kind is emosioneel vir my baie belangrik, want baie hang daarvan af. Baie van jou ander ontwikkelingsaspekte hang daarvan af.” (Deelnemer 1). Die ontwikkelingsareas word vervolgens aangespreek soos wat dit uit die data gekristalliseer en te voorskyn gekom het.

4.3.4.4 Emosionele vaardighede

Dit is belangrik om kleuter voortdurend waar te neem om te bepaal of spesifieke gedrag herhaal word. “... as die kind die heelyd dieselfde gedrag openbaar.” (Deelnemer 4).

’n Persoon se emosionele welstand het die potensiaal om alle ander ontwikkelingsareas negatief te impakteer. “Dit het ’n geweldige invloed. Ek fokus geweldig baie op die emosionele, want as jou emosies sterk is en jou I.K. laag presteer jy beter as wat jou I.K. hoog is en jou emosies laag is.” (Deelnemer 5).

Karakter, gedrag, selfbeeld, onafhanklikheid en aanpasbaarheid word onder emosionele welstand geklassifiseer. “Jou emosies en gedrag, hoe jy as persoon is, hoe jy met my is, daai intervention met die ouers, as die kind miskien moet totsiens sê.” ... “Jy kyk hoe reageer die kind met al die omgewings of om van een aktiwiteit na ’n ander een kan spring. Na al daardie goed kyk jy emosioneel hoe hanteer hy alles.” (Deelnemer 2). “You should teach a child to develop a character, to teach the child to be independent, to teach the child to be free to love.” (Deelnemer 7).

Onderhoude met ouers sowel as waarneming van elke kleuter is die wyse waarop emosionele welstand bepaal word. “Om kennis op te bou deur onderhoude met die

ouers te voer, oor hoe die kind by die huis is. Deur waarneming. Daar is [afmerkblokkies op die verslag], oor hoe hy is teenoor ander kinders en teenoor sy juffrou.” (Deelnemer 3).

Emosionele welstand moet geboekstaaf word. “... jy het half jou punte waarna jy kyk. Byvoorbeeld hoe ’n kind homself handhaaf in sekere situasies en hoe hy reageer in die situasies, jy kyk na sy dissiplinerings en sulke goed. Wat ek byvoorbeeld doen is ek het vir elke kind in my klas ’n papier met al die emosionele goed wat ek wil evalueer, en wanneer daar situasies opduik en ek wil hê die kind moet emosioneel optree, of homself nie kan handhaaf nie, sal ek aanteken hoe hy reageer. Basies is dit voortdurende assessering.” (Deelnemer 1).

4.3.4.5 Fisiese vaardighede

Speletjies is ’n maklike manier om fisiese vaardighede in te oefen en te assesseer. “Basies deur speletjies as jy jou program nou doen.” ... “Jy kyk dan maar net elke liewe dag.” (Deelnemer 2).

Dit is ook nodig om kleuters in hul algemene doen en late dop te hou. Sodoende kan uitvalle van moontlike lae spiertonus geïdentifiseer en geassesseer word. “You would have to watch them outside and also while they are working, for example if a child lies on his arms or not sit properly or is constantly moving their body if they are uncomfortable in the class setting. Outside if they enjoy lying around, do they like running, climbing.” (Deelnemer 6).

4.3.4.6 Kognitiewe vaardighede

’n Belangrike aspek van kognitiewe vaardighede is probleemoplossing. “... jy kan maar vir hulle probleme stel en kyk of hulle dit kan oplos.” (Deelnemer 5).

Op ’n vroeë ouderdom is dit nodig dat aktiwiteite konkreet aangebied word. “Ek doen dit altyd konkreet, ek is lief daarvoor dat ons dit baie konkreet doen met objekte en goedjies wat mens plak, met jou vingers prentjies maak of wat ook al. Ons moet baie die vyf sinne gebruik.” (Deelnemer 2).

Nog ’n belangrike aspek is beplanning. Dit is waardevol om te assesseer of ’n kleuter kan beplan of net wegspring met ’n taak. “All the different activities you do are all

cognitive planning and you will be able to assess where they are cognitively.” (Deelnemer 6).

Reaksietyd en werkspoed word ook as belangrik geag. “Hoe vinnig hy reageer op vrae, hoe vinnig sy aktiwiteite klaar is.” (Deelnemer 3).

Aandagspan word geklassifiseer onder kognitiewe vaardighede. Situasies kan geskep word deur kognitiewe aktiwiteite aan te bied en dop te hou hoe ’n kleuter vaar. “Baie verloor ook belangstelling, want die aandagspan is baie kort.” (Deelnemer 4); “Maar kognitief en fisies kan jy ’n kind in ’n situasie sit dat hy dan vir jou ’n aktiwiteit uitvoer en dan kan jy dit op grond daarvan formeel assessee.” (Deelnemer 1).

4.3.4.7 Sosiale vaardighede

Sosiale vaardighede word geassesseer deur waarneming sowel as interaksie met die kleuter. Dit kan weereens nie in isolasie gebeur nie maar moet voortdurend dop gehou word om herhaalde gedrag te identifiseer. “How do they interact around people, both adults and children of their own age and the children that are older, whether they are shy, withdrawn, whether they greet or are overly friendly, whether they try to please a person no matter what happens to them.” (Deelnemer 6).

4.3.4.8 Ander vaardighede

Ander vaardighede wat nie hier bo genoem is nie, wat belangrik geag word is kennis van die wêreld en ervaring van die omgewing sodat kleuters hul eie opinies kan vorm. “’n Kind se algemene kennis van die wêreld, en hoe hy die wêreld ervaar, en waar hy in die wêreld is, en sy omgewing en wie hy is as ’n persoon. Iets wat lack ook is jou eie welbehae.” (Deelnemer 2).

4.3.4.9 Subtema 4: Beskikbare assesseringspakkette

Assesseringspakkette is volop beskikbaar in ander lande. Boeke is beskikbaar wat idees vir assessering bevat, maar nie duidelike riglyne nie. Deelnemers was nie bewus van die Nasionale Kurrikulum Raamwerk wat deur die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling uitgegee is nie. “Ek het dit in een van die abreidsterapeute se boeke gekry. Daarna het ek maar my eie verslae saamgestel.” (Deelnemer 5); “Ek dink elke persoon trek maar op wat hulle dink is reg vir

assessering.” (Deelnemer 2). [assessment guidelines] “Not that I have seen, no.” (Deelnemer 6); “Nee” ... “So jy kry sulke boeke wat hulle jou kan gee wat jy as riglyne kan gebruik, en jy kry arbeidsterapeute wat goed saamstel, maar daar is nie ’n formele ding nie en dit is ’n tekort. Dat almal weet dit is wat getoets word.” (Deelnemer 3); “Van die vorige juffrou af. Ek weet nie presies waar sy dit gekry het nie. Dit is eintlik maar moeilik om te lees.” ... “Ek weet nie van enige formele een nie, nee.” (Deelnemer 4); “Nee, ek het nog nooit met dit te doen gekry nie. Ek werk maar van die kurrikulum af.” (Deelnemer 1).

4.3.4.10 Subtema 5: Die moontlikheid van ’n gestandaardiseerde assesseringsmodel

Deelnemers is dit eens dat ’n gestandaardiseerde assesseringsmodel nodig is, maar dat dit nie noodwendig so maklik geïmplementeer sal kan word nie. “In Suid-Afrika gaan ons dit nie regkry nie. Dit kan slegs behaal word as dit van bo af kom en ek meen hulle is heeldag besig om almal se goed te verander. Maar hoeveel doen moeite met die outjies onder Graad R? Niks. Ek het nog nooit verslae iewers raakgeloop of ’n uitkoms wat sê, reg, dit is wat vir babas werk en wat arbeidsterapeute doen.” (Deelnemer 5); “Ja. ’n Gestandaardiseerde riglyn sal baie goed wees, want ek voel alle kinders ontwikkel dieselfde. Net nie altyd op dieselfde tyd en vlak as die ander een nie. As ons standarde het gaan dit perfek werk, want my kind gaan dan nie beter gesien word as jou kind nie. Dit gaan soveel probleme uitwis. En dalk gaan dit vir die mense ’n goeie riglyn wees vir die wat nie opleiding het nie, sodat hulle ten minste nie die kinders so ook te na kom nie en bly by die standarde.” (Deelnemer 2); “It is possible.” ... “I believe you should measure the child according to what the child can do for example some children flourish physically and some cognitively and some emotionally. I don’t think you should expect all children to be on a specific level. You should allow children to work at their own pace. I think you should still have a baseline for every child of any age because even if the child is advanced in a certain area, they shouldn’t be so far behind in others.” ... “There should be a minimum and anything above goes.” (Deelnemer 6); “Ja. Ek dink dit is 100% nodig. Vir my persoonlik voel ek net dat as jy ’n standaard daar kan stel (soos wat CAPS ’n standaard gestel het). Elke groep gaan mos nou sien waar moet hulle aanpas, waar moet hulle meer doen. Ek dink mens moet ’n standaard daar stel. Meer as een is onnodig, jy moet hom self aanpas

om te sien waar is jou tekort om tot hier uit te kom en om te sien van hier af kan ons werk.” (Deelnemer 3); “Ek dink so. Ten minste basiese goed wat basiese goed meet.” ... “Nie net so iets eenvoudig soos kleure en syfers nie. Bietjie meer as dit.” (Deelnemer 4); “Sjoe, ja. Op ’n tyd dink ek dit is wat ’n mens sal wil hê, maar ek weet nie of dit moontlik gaan wees nie. Ek dink nie alle onderwysers het dieselfde blootstelling of ervaring met assessering nie en ek wonder hoeveel onderwysers rêrig weet wat assessering behels.” (Deelnemer 1).

Een deelnemer het aanvanklik die volgende mening gehad oor ’n standaard assesseringsmodel vir alle kinders: “I don’t think there can be one standard, they are not the same, different backgrounds, environments. The children at the rural school are not the same as the children at the inner city. I don’t assess them the same. I don’t use the same assessment.” (Deelnemer 7). Op die vraag: “Why not?” het sy geantwoord: “The children at the rural crèche are funny. They don’t have exposure to a lot of things ... they take a long time to grasp, because they first struggle with the language. The children who are in the city, some of them come from the rural area. They are with children who are advanced.” (Deelnemer 7). Nadat verskillende areas van assessering bespreek is, het sy van mening verander en gesê dat een standaard nodig is: “The one will excel in the one aspect and the other one will excel in the other. After exposure you can expect the same It lies with the teacher. The teacher should do the work ... and expose the children to what they should know. I don’t think we should lower the standard because of the exposure of the rural child.” (Deelnemer 7).

Daar word aanbeveel dat die assesseringsmodel afmerk-lysies behoort te bevat. Dit is die minste verwarrend en vinnig om te administreer. “’n Checklist is ’n baie lekker ding om te hê wat jou help. Dit werk lekker. En almal verstaan dit, jy hoef nie baie te verduidelik nie.” ... “Ek dink ook ’n checklist is baie vinniger.” (Deelnemer 2).

Verskillende vlakke per vaardigheid kan voorsiening maak vir individuele groei. “So jy gaan moet verskillende vlakke hê. Jy gaan moet hê vir die sukkelaars en vir die gewones en die spesiales.” (Deelnemer 2); “All the different developmental areas. It would have to be quite detailed specifically because of the variety of children we have in our country. So that teachers who are in rural areas are able to know what is required. In rural areas children are generally not as fortunate as those in urban

areas. It is important for the teachers to work towards the same standards as in urban areas because all children are eventually in matric all tested at the same level. It is important for them from a young age to be able to assess children to see where they should be in comparison to the urban areas.” (Deelnemer 6); “Omdat die babas deesdae ook ingesluit is by die kleuterskool wil ek amper sê van baba ouderdom af.” ... “Ek dink net dit moet wees soos CAPS, soos CAPS opgestel word. Dan net meer op hulle vlak en wat hulle kan doen daarin.” ... “As dit nie ’n volledige standaard is nie dan gaan dit nie sinvol wees nie, want die juffrou gaan volgens dit wat sy moet toets die kinders leer en net dit, niks meer nie. [Sal kinders uit leergestremde omgewings baat?] Ja-nee, hulle gaan definitief. Want ten minste het hulle geleer en het hulle ’n basiese ding waarnatoe hulle kan werk, en ek dink dit gaan afhang van die opleiding van die onderwyser.” (Deelnemer 3); “Die kognitiewe, die emosionele, die sosiale en eintlik al die fassette van ’n mens se lewe moet in ag geneem word. Hoe voel dit in sy familie, is daar beskutting, sorg ensovoorts.” (Deelnemer 4); “Ek dink jou onderrig gaan baie graad- en ouderdomspesifiek moet wees. Jy werk letterlik met die kurrikulum wat op daardie oomblik van toepassing is. By CAPS sal jy byvoorbeeld die graad 0 juffrouens bymekaar roep en dan spesifiek van die CAPS dokument af werk en vir hulle wys, dit is wat verwag word en dit is hoe ons dit moet assesseer. Maniere vir hulle gee oor hoe om dit te assesseer.” (Deelnemer 1).

4.4 OPSOMMING

In hierdie hoofstuk is die kwantitatiewe been sowel as die kwalitatiewe been van die studie se resultate bekendgestel. Deelnemers was oorwegend positief oor die assessering van kleuters. Verder blyk dit dat die meeste deelnemers gemaklik is met die standaard van assessering wat by hulle kleuterskole/speelgroepe uitgevoer word. Dit is ook opvallend dat daar ’n behoefte is dat die nasionale regering ’n groter rol by die assessering van kleuters behoort te speel. Die resultate van die kwantitatiewe been is hoofsaaklik deur tabelle en grafieke uitgebeeld en met bypassende beskrywings omskryf.

Die data van die kwalitatiewe been is volgens tema weergegee. Die deelnemers was weereens oor die algemeen positief oor die assessering van kleuters. Hulle het ook die onderhoudprosedure positief ervaar en met gemak deelgeneem.

In die volgende hoofstuk sal bevindinge bekendgemaak word ten opsigte van die data wat ontleed is. Leemtes of stiltes in die studie sal uitgewys word en aanbevelings sal gemaak word. Die volgende hoofstuk sal ook voorstelle vir moontlike verdere navorsingsmoontlikhede bespreek.

“Don’t ask what the world needs. Ask what makes you come alive, and go and do it. Because what the world needs is people who have come alive.” -Howard Thurman (s.d.)

Soos aangehaal deur Deelnemer 4.

5. HOOFSTUK 5: BEVINDINGE EN AANBEVELINGS

5.1 INLEIDING

Hierdie hoofstuk dien as 'n samevatting van die studie. Die navorsingsvrae word hier beantwoord en bevindinge bekendgemaak. Ooreenkomste sowel as teenstrydighede tussen bestaande literatuur en die data word uitgewys. Leemtes of stiltes in die data word aangedui, sowel as nuwe insigte wat die data meegebring het word bespreek.

Die hoofstuk sluit af met 'n oorsig oor die verloop van die studie, 'n refleksie van my as navorser en voorstelle en aanbevelings word gemaak vir verdere studie.

5.2 LITERATUURKONTROLE

5.2.1 Kwantitatiewe deel van die studie

Vervolgens sal al die vraelysitems van die kwantitatiewe deel van die studie gekoppel word aan bestaande literatuur en sodoende literatuurkontrolle tot gevolg hê. Die onderstaande tabelle dui aan of die nuwe data met die bestaande literatuur ooreenstem of dit weerspreek. Stellings in die vraelys is opgestel volgens praktyke, kwessies of invloede van bestaande stelsels in ander lande, sowel as in Suid-Afrika te vinde is. Die doel van die tabelle is om gronde aan te dui waarop vraelysitems oorweeg is. Sodoende is gepoog om uit te vind of die deelnemers aan die studie se menings met bevindinge van bestaande literatuur ooreenstem al dan nie. Die eerste tabel dien as literatuurkontrolle met ondersteunende literatuur ten opsigte van die resultate van die vraelysitems. Die persentasie deelnemers wat saamgestem het, die bronverwysing in die literatuur asook die oorweging van die item vir die onderhoude is aangedui.

Tabel 5.1: Vraelysitems wat ooreenstem met bestaande literatuur

Vraelysitem	Persentasie deelnemers wat saamgestem het	Bron	Item oorweeg vir onderhoude
Assessering is 'n integrale deel van kurrikulumontwerp.	98.4%	Jordaan (2010) NIEER (2004)	
Assessering behoort in die daaglikse/weeklikse program ingewerk te word.	95.3%	NKR (2015)	
Assessering behoort aangewend te word om die leerproses te meet.	94.7%	Sporea en Sporea (2014)	

Vraelysitem	Persentasie deelnemers wat saamgestem het	Bron	Item oorweeg vir onderhoude
Ek glo dat verdere opleiding in assessering voordelig vir my professionele loopbaan sal wees.	94.5%	Daly en Forster (2010)	
Meer as een metode van assessering skep 'n beter geheelbeeld van 'n kind se vordering.	93.7%	Berk (2013)	
Assesseringsverslae behoort aan laerskole beskikbaar te wees wanneer kinders hulle skoolloopbaan begin.	91.9%	Kitano (2011)	
Assessering behoort volgens 'n bepaalde goedgekeurde standaard plaas te vind.	91.6%	Kwak en Nah (2011).	
'n Kind kan op verskillende wyses dieselfde vaardigheid bemeester.	90.6%	Berk (2013)	✓
Kinders se emosies beïnvloed toetsing tot so 'n mate dat 'n skewe beeld geskep word.	90.1%	Epstein et al. (2004)	
Assesseringsresultate kan gebruik word om nuwe leergeleenthede te beplan.	90.0%	Sporea en Sporea (2014)	
Assessering is 'n sinvolle manier om die sukses van 'n bepaalde leergeleentheid na die gebeurtenis te meet.	88.9%	Sporea en Sporea (2014)	
Assessering word aangewend om aan elke kind se behoeftes te voldoen.	88.2%	Epstein et al. (2004)	✓
Ouers is tevrede met die huidige assesseringsprosesse by ons kleuterskool/speelgroep.	88.1%	NKR (2015)	
Vaardighede word sistematies geassesseer.	88.1%	Epstein et al. (2004), Blandford en Knowles (2011)	
Die huidige assesseringspraktyke by ons kleuterskool/speelgroep help my om instruksie te verbeter.	87.8%	Jordaan (2010), NIEER (2014)	
Assessering word aangewend om lesplanne uit te werk.	87.0%	Sporea en Sporea (2014)	
Bewysstukke word deur die onderwyser geëvalueer.	84.3%	Bradbury (2014)	
Die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling behoort 'n groter finansiële bydrae te maak ten opsigte van befondsing van kleuterskole vir minder bevoorregte kinders.	83.5%	Bradbury (2014), Kitano (2011), Gillis et al. (2011)	✓

Vraelysitem	Persentasie deelnemers wat saamgestem het	Bron	Item oorweeg vir onderhoude
Kleuters moet vaardighede inoefen (bv. om te knip) voor assessering.	83.3%	Kitano (2011)	✓
Notas oor kinders se gedrag moet daaglik aangeteken word.	81.9%	Bagnato et al. (2010)	
Dit is belangrik om 'n vorm van professionele opleiding te ontvang voor sinvolle assessering kan plaasvind.	81.6%	Daly en Forster (2010)	✓
Dit is moontlik om 'n duidelike beeld van 'n kleuter se vordering te verkry.	80.8%	EYFS Handbook (2016)	
Assesseringsmaatstawwe behoort deur onderwysers self opgestel te word.	80.1%	Gillis et al. (2011), Callaghan en Romanczyk (2011)	
Assesseringsresultate word aan belanghebbendes (kinders, ouers, onderwysers, kleuterskool/speelgroep, laerskole, befondsingsinstansies, ens.) beskikbaar gestel.	80.0%	Kitano (2011)	
Ouerleiding ten opsigte van roetine, dissipline, betrokkenheid, ens. speel 'n beduidende rol by assessering.	79.6%	Loodsondersoek (2015)	✓
Die resultate behoort gebruik te word om 'n kleuterskool/speelgroep se beleid te ontwikkel.	77.1%	Sporea en Sporea (2014)	
Assessering lewer 'n bydrae tot die meting van die waarde van nuwe apparaat (bv. hoe waardevol is die nuwe kunsapparaat, speelgoed, klimapparaat, ens.?).	76.6%	Sporea en Sporea (2014)	
Die persentasie tyd wat per jaar aan assessering gewy word; insluitende beplanning vir assessering, assessering, dataverwerking en terugvoering, is soos volg:	76.5% sê meer as helfte van die tyd	Bradbury (2014)	✓
Alle belanghebbendes (kinders, ouers, onderwysers, kleuterskool/speelgroep, laerskole, befondsingsinstansies, ens.) baat by ons kleuterskool/speelgroep se huidige assesseringsprosesse.	76.1%	Kitano (2011)	
'n Portefeulje met bewysstukke (bv. prente, foto's notas, ens.) is beskikbaar vir elke kind.	75.6%	Bradbury (2014)	
Rapportering vind formeel plaas (verslag of ouervergadering) sowel as	75.3% beide	NKR (2015)	

Vraelysitem	Persentasie deelnemers wat saamgestem het	Bron	Item oorweeg vir onderhoude
informeel (wanneer die kind by die kleuterskool/speelgroep arriveer of wanneer hy/sy huis toe gaan).			
'n Assesseringsportefeulje vir elke kind is beskikbaar (prente, foto's, notas, ens. word daarin gebêre) by ons kleuterskool/speelgroep.	74.7%	Bradbury (2014)	
Tyd word by ons kleuterskool/speelgroep afgestaan aan voorbereiding vir assessering.	74.3%	NKR (2015)	✓
Assesseringsmaatstawwe behoort verskillend te wees vir kinders uit verskillende sosio-ekonomiese omstandighede.	73.8%	Bradbury (2014)	✓
'n Kind se leerervarings word genoteer in storie-formaat (bv. Kind A en kind B het onderhandel oor 'n speelding. Kind A het toe dit en dat gedoen ...).	72.5%	Carr (2001)	
Die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling behoort basiese assesseringsmaatstawwe daar te stel vir alle kleuterskole/speelgroepe se gebruik.	72.4%	Konsep beleid, Staatskoerant, (2015)	✓
'n Kind behoort net geassesseer te word op vaardighede waaraan hy/sy reeds blootgestel is.	72.0%	(Kitano, 2011)	✓
Ons kleuterskool/speelgroep bied voldoende opleiding in assesseringspraktyke.	69.4%	Daly en Forster (2010)	
Die huidige assesseringspraktyke by ons kleuterskool/speelgroep fokus hoofsaaklik op kognitiewe ontwikkeling.	65.3%	Sherry en Draper (2012)	✓
Verslae word deur ons kleuterskool/speelgroep aan laerskole gestuur wanneer kinders hulle skoolloopbaan begin.	64.7%	Kitano (2011)	
Vergaderings word met ouers gehou om hulle kind se vordering te bespreek.	62.5% elke kind	NKR (2015)	
Die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling (staatsdepartement wat na kleuters omsien) behoort assesseringspraktyke vir kleuters te bepaal.	61.8%	Daly en Forster (2010), Epstein et al. (2004)	✓

Vraelysitem	Persentasie deelnemers wat saamgestem het	Bron	Item oorweeg vir onderhoude
Beter riglyne behoort by ons kleuterskool/speelgroep beskikbaar te wees vir onervare onderwysers.	61.5%	Kwak en Nah (2011)	✓
Die kinders in ons kleuterskool/speelgroep vind baie baat by ons huidige assesseringspraktyke ten opsigte van groei en ontwikkeling.	61.5%	Heckman en Masterov (2007)	
Alle kinders sonder gebreke behoort op dieselfde wyse geassesseer te word.	59.5%	Bagnato et al. (2011)	✓
Kleuterskole/Speelgroepe behoort deur die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling gemoniteer te word ten opsigte van kwaliteit, opleiding van personeel, terrein, apparaat, assessering, ens.	59.4%	Konsep beleid, Staatskoerant, (2015)	✓
Kleuterskole/Speelgroepe behoort verslag te doen oor assesseringsresultate aan die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling vir regulerings- en moniteringsdoeleindes van basiese vaardighede.	59.4%	Konsep beleid, Staatskoerant, (2015)	✓
Gesinstrukture kan assessering beïnvloed.	58.8%	NKR (2015)	
Die aantal jare betrokke by kleuteronderrig beïnvloed die kwaliteit van assessering.	58.5%	Loodsondersoek (2015)	
Assesseringsmaatstawwe is deur die kleuterskool/speelgroep self ontwerp (geen standaard assesseringspakkette is gekoop nie).	57.6%	Gillis et al. (2011)	✓
Assessering van kleuters is 'n ingewikkelde taak.	56.2%	Bagnato et al. (2010), Epstein et al. (2004)	
Ouers se waarnemings tuis word in ag geneem.	53.8%	Zellman en Karoly (2012)	
Assesseringsuitkomstte behoort volgens die norme (bv. Ouderdomsgepas)/ kriteria (bv. volgens vaardigheid, afgesien van ouderdom) bepaal te word.	50.5%	Hallam et al. (2014)	
Die volgende persentasie van die resultate word in kommentaarformaat deurgegee by ons kleuterskool/speelgroep.	50.2% meer as 75%	NKR (2015)	✓

Deelnemers se menings oor die volgende stellings in die vraelys verskil van die inligting te vinde in bestaande literatuur. Die laaste kolom dui weereens aan watter stellings oorweeg is vir in diepte ondersoek deur middel van onderhoude.

Tabel 5.2: Vraelysitems waar deelnemers se menings verskil van die literatuur

Vraelysitem	Persentasie deelnemers wat saamgestem het (in teenstelling met die literatuur)	Bron	Item oorweeg vir onderhoude
Dit sal sinvol wees om 'n assesserings-week per kwartaal by die program in te sluit.	80.8%	Bagnato et al. (2011)	
Ouers se siening behoort in ag geneem te word wanneer assessering plaasvind.	48.1%	NKR (2015)	✓
Die gemeenskap se betrokkenheid by die kind speel 'n rol by assessering van die kind se vordering.	43.9%	NKR (2015)	✓
Die gemeenskap se sosiale reëls behoort in ag geneem te word tydens assessering.	43.1%	NKR (2015)	✓
Die kind se betrokkenheid in die gemeenskap mag assessering beïnvloed.	40.8%	NKR (2015)	✓
Resultate word aan 'n departement buite die kleuterskool/speelgroep gerapporteer.	40.7%	Kitano (2011)	
Sosio-ekonomiese omstandighede (armoede/rykdom) het 'n invloed op assessering.	40.3%	Bradbury (2014)	✓
Een gestandaardiseerde assesseringsmodel van basiese vaardigheidsvlakke behoort vir alle Suid-Afrikaanse kleuters beskikbaar te wees.	39.5%	NKR (2015)	✓
'n Onderwyser se ouderdom speel 'n beduidende rol by suksesvolle assessering.	38.7%	Loodsondersoek (2015)	✓
Die aantal kinders in my klas maak gedetailleerde, individuele assessering onmoontlik.	37.6%	Daly en Forster (2010), Kwak en Nah (2011)	
Kinders word toegelaat om hulle eie vordering te meet by ons kleuterskool/speelgroep (bv. 'n kind besluit self hoe goed hy/sy met 'n aktiwiteit gevaar het).	33.8%	ARG (2010), Daly en Forster (2010)	✓
Dit sal lank neem om nuwe assesseringsmetodes aan te leer.	26.7%	Daly en Forster (2010)	
Te veel tyd word aan assessering by ons kleuterskool/speelgroep spandeer.	24.2%	Bradbury (2014).	

Vraelysitem	Persentasie deelnemers wat saamgestem het (in teenstelling met die literatuur)	Bron	Item oorweeg vir onderhoude
Kinders het baie minder speelyd as gevolg van die assesseringspraktyke by ons kleuterskool/speelgroep.	19.7%	Louw en Louw (2014) en Bradbury (2014)	
'n Kleuter behoort te weet wanneer hy/sy geassesseer word.	19.6%	Daly en Forster (2010)	✓
Dit is onduidelik wat assessering by ons kleuterskool/speelgroep behoort te behels.	14.8%	Daly en Forster (2010)	

Die tabel hieronder verwys na die stellings in die vraelys waar meer as een opsie gekies kon word. Die doel van hierdie stellings was om te bepaal watter opsies per stelling vir deelnemers van belang was. Die VLOA's van die NKR (2015) is onder andere uitgelig en deelnemers het op amper al daardie opsies positief gereageer. Dit bevestig dat deelnemers meestal saamstem met die inhoud van die VLOA's. Die gebruike van assesseringsresultate is ook aangeraak en dit is duidelik dat deelnemers die resultate volgens bestaande literatuur heelwat meer optimaal kan benut.

Tabel 5.3: Vraelysitems met meer as een opsie

Vraelysitem	Bron	Item oorweeg vir onderhoude
Die volgende aspekte van 'n kind se welstand behoort geassesseer te word (meer as een kan gemerk word): algemene gesondheid, fisiese vaardighede, algemene gemoedstoestand, aanpasbaarheid, algemene versorging, hantering van ongunstige situasies.	NKR (2015)	
Die volgende aspekte van 'n kind se kommunikasievermoë behoort geassesseer te word (meer as een kan gemerk word): verbale vaardighede, nieverbale vaardighede, woordeskat, uitspraak, luister vaardighede, volume, sinskonstruksie, gebare, sosialisering met volwassenes, sosialisering met kinders, nabootsing, uitdruk van emosie, gehoor, begrip van ander se gebare.		
Die volgende aspekte van 'n kind se wiskundige vermoë behoort geassesseer te word (meer as een kan gemerk word): tel vorentoe, tel agteruit, groepering, eenvoudige somme, begrip van somme, begrip van afstand, begrip van tyd, getalherkenning, woordsomme, getalbegrip.		

Vraelysitem	Bron	Item oorweeg vir onderhoude
Die volgende aspekte van 'n kind se kreatiwiteit behoort geassesseer te word (meer as een kan gemerk word): selfbeplande konstruksie, selfbeplande kunswerk, tekeninge, selfbeplande dansbewegings, sinvolle gebruik van apparaat op 'n ander manier as waarvoor dit gemaak is, uitgedinkte liedjies en versies, uiting tydens fantasiespel.		
Die volgende aspekte van 'n kind se identiteit behoort geassesseer te word (meer as een kan gemerk word): selfbeeld, geborgenheid, waagmoed, kreatiwiteit.		
Die volgende aspekte van 'n kind se kennis en verstaan van die wêreld behoort geassesseer te word (meer as een kan gemerk word): algemene kennis, perseptuele vaardighede, begrip van wetenskaplike natuurverskynsels, langtermyngeheue, korttermyngeheue, sinvolle manipulatie van apparaat.		
Ek gebruik assessering (meer as een mag gemerk word): om gereedheid te bepaal, om praktyke te verbeter, om kinders se vordering te meet, om inligting in te win vir die effektiwiteit van die program, vir spesiale behoeftes doeleindes, om prestasie te meet, ander.	Jordaan (2010)	✓

Die onderstaande tabel verwys na die vraelysitems wat in volgorde van belangrikheid geplaas moes word. Die items is meestal kombinasies van ander items om deelnemers se prioriteite te probeer bepaal. Min deelnemers het die items volgens die omskrywing beantwoord, wat min data gelewer het.

Tabel 5.4: Vraelysitems volgens volgorde van belangrikheid

Vraelysitem	Bron	Item oorweeg vir onderhoude
Die volgende assesseringsmetodes kan in volgorde van belangrikheid gerangskik word (1=meeste; 6=minste): gesprekke met die kind, gestandaardiseerde toetse, waarneming tuis, kleuters meet self eie vordering, taakverrigting (hoe 'n kind 'n taak aanpak en presteer), toets van vaardighede op 'n spesifieke geleentheid (bv. Toetsweek).	Daly en Forster (2010), Bradbury (2014)	
Die volgende assesseringsmetodes kan in volgorde van belangrikheid gerangskik word (1=meeste; 5=minste): portefeuljes (bv. prente, konstruksies ens.), aantekeninge, waarneming, werksblaai, graderingskale.	Epstein et al. (2004)	

Vraelysitem	Bron	Item oorweeg vir onderhoude
Die volgende aspekte van assessering behoort gestel te word in volgorde van belangrikheid (1=meeste; 10=minste): emosionele welstand, selfbeeld, sosiale vaardighede, algemene kennis, grootspierbeheer, fynspierbeheer, kreatiwiteit, wiskunde, taalvaardigheid, kognitiewe ontwikkeling.	Sherry en Draper (2012), Blythe (2012), Louw en Louw (2014)	✓
Die invloed wat 'n onderwyser op die uitkoms van die assesseringsproses het word in volgorde van belangrikheid (1= belangrikste; 6=minste) beïnvloed deur: ouderdom, kwalifikasie, ervaring, kennis, algehele gemoedstoestand, persoonlikheid.	Loodsondersoek (2015)	✓
Die impak van eksterne faktore op assessering kan in volgorde van belangrikheid soos volg gelys word (1=meeste;4=minste): roetine, dissipline, konsekwentheid, aantal jare kleuterskool-/speelgroepbywoning.	Loodsondersoek (2015)	
Die impak van eksterne faktore op assessering kan in volgorde van belangrikheid soos volg gelys word (1=meeste; 4=minste): gesinstrukture, kultuur, taal, ouerbetrokkenheid.	Bradbury (2014)	✓

Die vraelys het uit die volgende afdelings bestaan: die rol van assessering, die assesseringsproses, huidige assesseringspraktyke, uitkomst van assessering, faktore wat assesseringskwaliteit beïnvloed en opmerkings deur deelnemers. Elkeen van hierdie afdelings se noemenswaardige terugvoer word hieronder bespreek:

5.2.1.1 Die rol van assessering

- Deelnemers het saamgestem dat assessering ingewerk moet word in die weeklikse program. Dit maak deel uit van kurrikulumontwerp, om nuwe leergeleenthede te beplan en die leerproses te meet.
- Assessering beoog om 'n duidelike beeld van 'n kleuter se ontwikkeling te skep wat aan die kleuter se behoeftes voldoen.
- Volgens die deelnemers kan dieselfde vaardighede op verskillende maniere aangeleer word wat dus verskillende assesseringstegnieke vereis.
- Assesserings resultate word meestal nie in Suid-Afrika aan laerskole of owerhede gerapporteer nie.

- 'n Totaal van 84.4% van die deelnemers het positief gereageer op die stellings in hierdie afdeling van die vraelys.

5.2.1.2 Die assesseringsproses

- Opleiding in assessering word nodig geag deur deelnemers asook dat verslae aan laerskole behoort gestuur te word wanneer kleuters skoolgaande ouderdom bereik.
- Notas oor gedrag word daagliks gemaak en deelnemers het aangedui dat 'n assesseringsweek sinvol mag wees.
- Ongeveer die helfte van die deelnemers van mening is dat kleuters nie daarvan bewus behoort te wees wanneer hulle geassesseer word nie.
- Ouers se siening word deur ongeveer die helfte van die deelnemers belangrik geag tydens die assesseringsproses.
- 'n Positiewe reaksie van 66.3% is deur deelnemers vir hierdie gedeelte (die assesseringsproses) aangedui.

5.2.1.3 Huidige assesseringspraktyke

- Volgens die meeste deelnemers word genoeg tyd aan assessering gewy sonder om kleuters se speelyd te beïnvloed. Ouers blyk tevrede te wees met assesseringspraktyke by die kleuterskole/speelgroepe en deelnemers is van mening dat alle belanghebbendes baat by assessering.
- Voldoende opleiding vir assessering word by kleuterskole aangebied volgens deelnemers, maar beter riglyne vir onervare onderwysers word aanbeveel deur die deelnemers.
- Deelnemers het gemeld dat bewysstukke beskikbaar is en geëvalueer word. Resultate word as kommentaar weergegee op 'n formele sowel as informele wyse.
- Bykans die helfte van die onderwysers in die studie is van mening dat norme sowel as kriteria belangrik is by assessering. Sommige onderwysers is wel van mening dat slegs norme belangrik is by assessering.
- Deelnemers is van mening dat vaardighede ingeoefen behoort voor assessering en dat kleuters nie hul eie vordering behoort te weet nie.

- Klasgrootte (onderwyser-tot-kindverhouding) blyk nie vir deelnemers 'n probleem te wees nie.
- Maatstawwe word hoofsaaklik deur deelnemers self ontwerp en taakverrigting, gesprekke en toetsing is algemene datainsamelingstegnieke.

5.2.1.4 Uitkomst van assessering

- **Welstand:** Deelnemers ag algemene gesondheid, fisiese vaardighede, aanpasbaarheid, algemene gemoedstoestand, algemene versorging en hantering van ongunstige situasies as belangrik.
- **Kommunikasievermoë:** Die luistervaardighede, verbale sowel as nieverbale vaardighede, uitspraak, gehoor en sosialisering word deur deelnemers as belangrik geag by assessering terwyl volume nabootsing en gebare as minder belangrik geag word.
- **Wiskunde:** Deelnemers het aangedui dat vorentoe sowel as agteruit tel, getalherkenning en begrip, groepering en eenvoudige somme van belang is by wiskundige vaardighede. Begrip van afstand, tyd en volume, asook woordsomme is van minder belang.
- **Identiteit:** Volgens deelnemers is selfbeeld, kreatiwiteit, waagmoed en geborgenheid alles van belang by die assessering van identiteit.
- **Kennis en begrip van die wêreld:** Die volgende aspekte is deur deelnemers as belangrik geag: algemene kennis; perseptuele vaardighede; geheue en sinvolle manipulasie van apparaat. Begrip van natuurverskynsels is volgens deelnemers van mindere belang.
- **Volgorde van belangrikheid van uitkomst:** Deelnemers ag emosionele en selfbeeldverwante vaardighede as die belangrikste. Daarop volg kognitiewe ontwikkeling, fisiese ontwikkeling, sosiale ontwikkeling en taalvaardighede. Deelnemers lê nie soveel klem op wiskunde, kreatiwiteit en algemene kennis nie.

5.2.1.5 Faktore wat assesseringskwaliteit beïnvloed

- Volgens deelnemers kan opleiding van onderwysers, struktuur ten opsigte van roetine, dissipline en konsekwentheid sowel as ouerleiding assessering beïnvloed.

- Insette van die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling speel volgens deelnemers 'n belangrike rol ten opsigte van maatstawwe, fondse, monitering en verslagdoening.
- Die gemeenskap, sosio-ekonomiese status en kultuur speel nie so 'n groot rol by assessering nie.

5.2.1.6 Opmerkings deur deelnemers

Slegs 'n klein hoeveelheid deelnemers het gebruik gemaak van die geleentheid om kommentaar te lewer aan die einde van die vraelys. Die meeste deelnemers wat kommentaar gelewer het, het aangedui dat, volgens hulle, die vraelys volledig was. Een deelnemer het aangedui dat die vraelys te lank was. 'n Beduidende aantal deelnemers het aangedui dat hul meer oor opleiding wou weet en sommige deelnemers het gevra om aan die onderhoude deel te neem.

5.2.2 Bevindinge van die kwalitatiewe deel van die studie

Die terugvoer van die onderhoude is getranskribeer, gekodeer en tematies ingedeel. Die onderstaande gedeelte verwys na 'n literatuurkontrole wat resultate ondersteun, literatuur wat teenstrydig is met die resultate, stilstes in die data sowel as nuwe insigte vanuit die data. Tema vir tema sal omskryf word soos hierbo beskryf.

5.2.2.1 Tema 1: Die kleuter se betrokkenheid by assessering

5.2.2.1.1 Ondersteunende resultate in die literatuur

Die tabel hieronder verwys na die resultate wat bestaande literatuur ondersteun ten opsigte van 'n kleuter se betrokkenheid by assessering.

Tabel 5.5: Tema 1: Literatuur wat die resultate ondersteun

Tema 1: Die kleuter se betrokkenheid by assessering- Ondersteuning van resultate			
Subtema	Bron	Bestaande kennis	Terugvoer van deelnemers
Bewustheid van assessering	Daly en Forster (2010)	Volgens die Aistear model word kleuters aangemoedig om hulle eie vordering te meet en moet dus bewus wees van assessering.	Kleuters wat gewoon is aan assessering tree nie anders op tydens assessering nie.

Tema 1: Die kleuter se betrokkenheid by assessering- Ondersteuning van resultate			
Subtema	Bron	Bestaande kennis	Terugvoer van deelnemers
Die meting van eie vordering	ARG (2010), Aistear (s.d.)	Volgens die ARG (2010) van Brittanje sowel as die Aistear program van Ierland is dit belangrik dat onderwyser en kleuter saam werk om te bepaal waar 'n kleuter in sy/haar leerproses is.	Meting van eie vordering kan kleuters motiveer, kan aanpassing van lesbeplanning tot gevolg hê en toon begrip vir 'n kleuter se voorkeure.
Inoefening van vaardighede	Berk (2013) Kitano (2011)	'n Kleuter leer op verskillende maniere en kan verskillende wyses dieselfde vaardigheid bemeester; Soms word vaardighede inge oefen voor assessering, maar nie altyd nie.	Sommige vaardighede word inge oefen voor assessering. Dit is soms sinvol om mylpale te stel voor vaardighede inge oefen word. Party vaardighede kan maklik inge oefen word, terwyl ander spontaan plaas vind.

5.2.2.1.2 Literatuur wat teenstrydig is met die resultate

Die resultate wat teenstrydig is met bestaande literatuur word vervolgens deurgegee. Die onderstaande tabel vertoon die teenstrydige resultate ten opsigte van die kleuter se betrokkenheid by assessering.

Tabel 5.6: Tema 1- Literatuur wat teenstrydig is met die resultate

Tema 1: Die kleuter se betrokkenheid by assessering Literatuur wat teenstrydig is met die resultate			
Subtema	Bron	Bestaande kennis	Terugvoer van deelnemers
Bewustheid van assessering	Daly en Forster (2010)	Volgens die Aistear model word kleuters aangemoedig om hulle eie vordering te meet en moet dus bewus wees van assessering.	Bewustheid van assessering mag ongewone gedrag tot gevolg hê of te veel druk op kleuters plaas.

Tema 1: Die kleuter se betrokkenheid by assessering			
Literatuur wat teenstrydig is met die resultate			
Subtema	Bron	Bestaande kennis	Terugvoer van deelnemers
Die meting van eie vordering	ARG (2010), Aistear (s.d.)	Volgens die ARG (2010) van Brittanje sowel as die Aistear program van Ierland is dit belangrik dat onderwyser en kleuter saam werk om te bepaal waar 'n kleuter in sy/haar leerproses is.	Die meting van hul eie vordering mag tot gevolg hê dat kleuters hulself met ander vergelyk. Verkeerde uitdrukking van vaardighede is ook moontlik.
Inoefening van vaardighede	Berk (2013) Kitano (2011)	'n Kleuter leer op verskillende maniere en kan verskillende wyses dieselfde vaardigheid bemeester; soms word vaardighede inge oefen voor assessering, maar nie altyd nie.	Inoefening word as baie belangrik beskou. Inoefening mag tot gevolg hê dat vaardighede nie oordraagbaar is nie.

5.2.2.1.3 Stiltes in die data

Geen melding in die data word gemaak van 'n kleuter se potensiaal, persoonlikheid of manier van leer nie. Daar word ook nie aangedui hoeveel beheer die kleuter oor sy eie leer ervarings het nie. Ek vermoed dat aanporvrae vrae tydens die onderhoud meer klem op hierdie aspekte sou plaas, maar sonder aanporvrae is hierdie aspekte nie aangeraak nie.

5.2.2.1.4 Nuwe insigte

Vergelyking van kleuters met mekaar behoort met omsigtigheid hanteer te word. Bewustheid van assessering mag onnodige druk op die kleuter plaas wat die eindresultaat kan affekteer. Volgens die deelnemers kan daar op basiese mylpale besluit word waarvolgens vaardighede inge oefen kan word voor assessering. Inoefening voor assessering is belangrik, maar kan beteken dat sekere vaardighede nie oordraagbaar kan wees na ander kontekste nie. Volgens die dinamiese sisteemteorie kan kleuters vaardighede op verskillende maniere bekom. Ek is van mening dat, indien inoefening assessering voorafgaan, dit belangrik is om die

kleuter aan 'n verskeidenheid oefeninge bloot te stel om 'n vaardigheid in te oefen. Dit gee aan die kleuter die geleentheid om 'n vaardigheid op sy of haar unieke manier te bemeester.

5.2.2.2 Tema 2: Die onderwyser se invloed as assessor

5.2.2.2.1 Ondersteunende resultate in die literatuur

Die volgende tabel weerspieël die ondersteunende resultate ten opsigte van die onderwyser se invloed as assessor.

Tabel 5.7: Tema 2: Literatuur wat die resultate ondersteun

Tema 2: Die onderwyser se invloed as assessor			
Ondersteuning van resultate			
Subtema	Bron	Bestaande kennis	Terugvoer van deelnemers
Menings oor assesseringskwaliteit	Dreyer (2014) NIEER (2014) Epstein et al. (2004)	Assessering word gesien as 'n integrale deel van onderwys en nie net om prestasie te meet nie. Dit speel 'n rol by hulpverlening en evaluering van die kurrikulum.	Assessering is deurlopend. Dit word gebruik om probleme te identifiseer. Assesserings kan met mekaar vergelyk word. Assesserings is deeglik.
Inruim van tyd vir assessering	NKR (2015) Bradbury (2014) Louw en Louw (2014)	Informele assessering behoort daagliks plaas te vind, beplanning vir assessering deur waarneming tydens daaglikse roetines, gestruktureerde aktiwiteite en vryspel. Spel is 'n natuurlike tydverdryf wat mag ly onder die tyd wat assessering in beslag neem.	Assessering word saam met lesbeplanning uitgewerk. Dit neem tyd om kleuters te assesseer.
Aanpassing van assessering vir elke kleuter	Berk (2013) Epstein et al. (2004)	Assessering behoort aangepas te word om die kompleksiteit van ontwikkeling te probeer akkommodeer. Assessering kan bydra tot beter insig oor die hulp wat kleuters mag benodig.	Aanpassing van assessering van elke kleuter wys op elke kleuter se sterk punte en tekortkominge. Dit bou persoonlike verhouding tussen die onderwyser en die kleuter.

Tema 2: Die onderwyser se invloed as assessor Ondersteuning van resultate			
Subtema	Bron	Bestaande kennis	Terugvoer van deelnemers
Die waarde van kundigheid	Daly en Forster (2010) Kwak en Nah (2011)	Daar is 'n behoefte aan riglyne en gemeenskaplike raamwerke vir assessering. Dit geld ook vir onervare onderwysers. Onvoldoende opleiding in assessering kan die kwaliteit van assessering belemmer. Sommige onderwysers wat met die Aistear raamwerk werk, het bevestig dat buiten die hoeveelheid tyd wat dit gaan opneem om nuwe assesseringsmetodes aan te leer, hulle nie weet waar om te begin nie.	Formele onderwys is belangrik. Opgeleide persone behoort terug te beweeg na die werksmag.
Sinvolle terugvoer	NKR (2015)	Geen punte of persentasies behoort gegee te word op verslae nie en alles behoort in kommentaarformaat deurgegee word.	Terugvoer is belangrik. Dit kan mondeling of skriftelik van aard wees.

5.2.2.2.2 Literatuur wat teenstrydig is met die resultate

Die onderwyser se invloed as assessor het resultate wat teenstrydig is met bestaande literatuur. Die onderstaande tabel gee die teenstrydighede weer.

Tabel 5.8: Tema 2 - Literatuur wat teenstrydig is met die resultate

Tema 2: Die onderwyser se invloed as assessor Literatuur wat teenstrydig is met die resultate			
Subtema	Bron	Bestaande kennis	Terugvoer van deelnemers
Inruim van tyd vir assessering	NKR (2015) Bradbury (2014) Louw en Louw (2014)	Informele assessering behoort daaglik plaas te vind, beplanning vir assessering deur waarneming tydens daaglikse roetines, gestruktureerde aktiwiteite en vryspel. Spel is 'n natuurlike tydverdryf wat mag ly onder die tyd wat assessering in beslag neem.	Spesifieke dae of assesseringsweke word deur deelnemers voorgestel. Dit neem nie addisionele tyd om kleuters te assesser nie. Aantekeninge kan vinnig gemaak word, terwyl kleuters speel.
Aanpassing van assessering vir elke kleuter	Berk (2013) Epstein et al. (2004)	Assessering behoort aangepas te word om die kompleksiteit van ontwikkeling te probeer akkommodeer. Assessering kan bydra tot beter insig oor die hulp wat kleuters mag benodig.	Die metode van assessering kan verskil, terwyl die standaard dieselfde bly. Voorkeure kan geakkommodeer word. Kleuters behoort dieselfde geassesseer te word.
Sinvolle terugvoer	NKR (2015)	Geen punte of persentasies behoort gegee te word op verslae nie en alles behoort in kommentaarformaat deurgegee word.	Kommentaar formaat van assesseringsresultate is bevooroordeel en onvolledig. Ouers is oningelig oor agterstande.

5.2.2.2.3 Stiltes in die data

Al die deelnemers ag opleiding as belangrik, maar die standaard van opleiding van onderwysers word nie aangespreek nie. Een deelnemer het verwys na “recognition of prior learning”. Dit verwys na die erkenning van ervaring as plaasvervanger vir formele opleiding. Na my mening is die ideal dat formele opleiding by 'n geakkrediteerde instansie verplig behoort te word. Aangesien bestaande kleuterskoolonderwysers nie noodwendig formeel opgelei is nie behoort die suksesvolle voltooiing van 'n formele assessering met 'n portefeulje die minimum vereiste te wees as erkenning van ervaring.

5.2.2.2.4 Nuwe insigte

Onderwysers se houding ten opsigte van assessering word as belangrik geag. Passie en ervaring van onderwysers verhoog die kwaliteit van assessering. Geen verwysing is in bestaande literatuur gaving oor die houding van die onderwyser nie, maar ek glo dit is van kardinale belang. Na my mening is voldoende opleiding, sowel as 'n passie vir die onderrig van kleuters ten bate van die kleuters. Sonder opleiding kan hulp verkeerd aangebied word, maar sonder die regte houding kan kleuters negatief beïnvloed word.

Wanneer verslae in kommentaarformaat weergegee word is taalgebruik belangrik. Deelnemers meen dat kommentaar op verslae die risiko inhou dat dit nie 'n ware weerspieëling van 'n kleuter se vordering mag wees nie as gevolg van woordkeuse of sinskonstruksie. 'n Afmerklysie is na my mening gepas om aan te dui watter vaardighede bemeester is. Daar moet wel gelet word daarop dat kleuters vaardighede op verskillende maniere en op verskillende tye bemeester. Dit is dus belangrik dat daar nie 'n negatiewe konnotasie moet wees aan vaardighede wat nie reeds bemeester is nie.

5.2.2.3 Tema 3: Faktore wat assessering beïnvloed

5.2.2.3.1 Ondersteunende resultate in die literatuur

Die derde tema, faktore wat assessering beïnvloed, se ondersteunende resultate ten opsigte van die literatuurstudie word in die onderstaande tabel uitgewys.

Tabel 5.9: Tema 3: Literatuur wat die resultate ondersteun

Tema 3: Faktore wat assessering beïnvloed			
Ondersteuning van resultate			
Subtema	Bron	Bestaande kennis	Terugvoer van deelnemers
Huidige assesserings-praktyke	Deelnemers se eie terugvoer	Deelnemers se terugvoer oor praktyke wat hulle by hulle eie kleuterskole/ speelgroepe toepas.	Tyd wat aan assessering spandeer word is baie waardevol.

Tema 3: Faktore wat assessering beïnvloed			
Ondersteuning van resultate			
Subtema	Bron	Bestaande kennis	Terugvoer van deelnemers
Ouers se rol by assessering	NKR (2015) Zellman en Karoly (2012)	'n Gemaklike, vloeiende oorgang van die huis na die kleuterskool/ speelgroep word bewerkstellig deur kommunikasie tussen onderwyser en ouer. Waarneming tuis is een van die vorms van assessering wat in Amerika gebruik word.	Ouers kan onderwysers bestaan met die inoefening van vaardighede. Ouers behoort ook emosionele ondersteuning te verleen. Kommunikasie tussen ouer en onderwyser is belangrik.
Die invloed van inklusiwiteit	Bagnato et al. (2011)	'n Enkele stel vroeëleerstandaarde onderwysers bemagtig om kleuters geloofwaardig te assesseer.	Maatstawwe behoort nie vir die hele klas aangepas te word om sommige kleuters se gebreke te akkommodeer nie.
Die impak van die omgewing op assessering	NKR (2015)	Verandering in gemeenskappe, gesinstrukture, leefstyle en verskille in sosio-ekonomiese omstandighede het gelei tot 'n behoefte aan goeie vroeë- kinderontwikkeling en sorg. Ongelykheid ten opsigte van klas, ras, kultuur kan assessering beïnvloed.	Leefstyle speel 'n belangrik rol by assessering.
Die regering se rol by assessering	Konsep beleid, Staatskoerant, (2015) NSVLO (2009)	'n Nuwe konsepbeleid is in 2015 vrygestel waarin die regering melding maak van die behoefte aan goeie onderrig vir kleuters en dat befondsing sowel as monitering en evaluering van programme behoort plaas te vind.	Kennerse behoort genader te word om assesseringsmaatstawwe daar te stel. Die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling behoort verantwoordelik te wees vir die implementering van assesseringsstelsels.

5.2.2.3.2 Literatuur wat teenstrydig is met die resultate

Die resultate wat teenstrydig is met bestaande literatuur word in die volgende tabel weergegee.

Tabel 5.10: Tema 3: Literatuur wat teenstrydig is met die resultate

Tema 3: Faktore wat assessering beïnvloed			
Literatuur wat teenstrydig is met die resultate			
Subtema	Bron	Bestaande kennis	Terugvoer van deelnemers
Huidige assesseringspraktyke	Deelnemers se eie terugvoer	Deelnemers se terugvoer oor praktyke wat hulle by hulle eie kleuterskole/ speelgroepe toepas	Onderwysers se persoonlikhede en werkswyses Afwesigheid van standaard maak assessering moeilik. Standaard-vorms is soms onvoldoende.
Ouers se rol by assessering	NKR (2015) Zellman en Karoly (2012)	'n Gemaklike, vloeiende oorgang van die huis na die kleuterskool/ speelgroep word bewerkstellig deur kommunikasie tussen onderwyser en ouer. Waarnemings tuis is een van die vorms van assessering wat in Amerika gebruik word.	Ouers word soms eers betrek wanneer assessering afgehandel is.
Die impak van die omgewing op assessering	NKR (2015)	Verandering in gemeenskappe, gesinstrukture, leefstyle en verskille in sosio-ekonomiese omstandighede het gelei tot 'n behoefte aan goeie vroeë-kinderontwikkeling en sorg. Ongelykheid ten opsigte van klas, ras, kultuur kan assessering beïnvloed.	Sosiale status en kultuur blyk nie 'n beduidende impak op assessering te hê nie.

5.2.2.3.3 Stiltes in die data

Ouers se bydrae tydens assessering is onduidelik. Deelnemers het wel aangedui dat ouers in baie gevalle onbetrokke is. Melding is gemaak dat ouers betrek word wanneer kleuters langer neem as wat verwag is om sekere vaardighede te bemeester. Geen melding is gemaak dat ouers ingelig word oor beoogde mylpale

voor assessering plaasvind nie. Ek dink dit is sinvol dat ouers weet waaraan hulle kleuters blootgestel gaan word, sodat hulle ook tuis aan hulle kleuters hulp kan verleen. Gereelde inoefening tuis kan leer bespoedig.

5.2.2.3.4 Nuwe insigte

’n Vertrouensverhouding tussen onderwyser en kleuter is baie belangrik. Dit verwys weereens na die houding van die onderwyseres en die moeite wat gedoen word om ’n kleuter gemaklik te laat voel. Slegs klein aanpassings mag dalk ook nodig wees om kleuters se gebreke te akkommodeer.

Moedertaal word as belangrik beskou by assessering. In Suid-Afrika is dit ongelukkig nie altyd die geval nie en een deelnemer het bevestig dat die kleuters langer neem om vaardighede te bemeester as gevolg van die taal kwessie. Aangesien moedertaalonderrig nie altyd moontlik is nie, glo ek dat daar heelwat tyd aan taalaktiwiteite spandeer behoort te word om hierdie uitdaging se impak te verminder.

Meer kleuterskole wat deur die regering opgerig en bestuur word, is deur deelnemers nodig geag. Die voordeel van staatskleuterskole is dat ’n groter mate van beheer en kwaliteitskontrole moontlik is. Geleenthede vir opleiding behoort ook na skole geneem te word om alle onderwysers te akkommodeer. Ongelukkig word baie kleuterskole of speelgroepe sonder die nodige kwaliteitsvereistes opgerig, “mushrooms,” soos een deelnemer dit noem. Ek vermoed dat ouers soms onder die indruk is dat hulle kleuters voldoende onderrig ontvang wat soms nie die geval is nie, as gevolg van swak kwaliteitsmaatstawwe.

5.2.2.4 Tema 4: Die behoefte aan sinvolle assesseringsmaatstawwe

5.2.2.4.1 Ondersteunende resultate in die literatuur

Die positiewe verband tussen bestaande literatuur en die resultate van die onderhoude word uitgewys in die onderstaande tabel.

Tabel 5.11: Tema 4: Literatuur wat die resultate ondersteun

Tema 4: Die behoefte aan sinvolle assesseringsmaatstawwe			
Ondersteuning van resultate			
Subtema	Bron	Bestaande kennis	Terugvoer van deelnemers
Maatstawwe vir assessering	Gillis et al. (2011) Bagnato et al. (2011) Epstein et al. (2004) EYFS (2014)	Sommige lande maak van 'n enkele stel maatstawwe gebruik, terwyl ander lande nie slegs een stel maatstawwe gebruik nie.	'n Bree maatstaf is gepas. Die kleuter behoort as geheel geassesseer te word. Maatstawwe behoort buigsaam te wees in landelike gebiede.
Voorstelle vir verbetering van assessering	Deelnemers se eie terugvoer.	Deelnemers se eie terugvoer.	Werkswinkels in assessering om onderwysers beter te bekwaam. Gestandaardiseerde riglyne om vordering teen te meet.
Aspekte vir assessering	Sherry en Draper (2012) NKR (2015)	Navorsing waarsku dat alhoewel kognitiewe vaardighede meer objektief geassesseer kan word, dit nie 'n goeie aanduiding vir toekomstige sukses is nie. In Suid-Afrika verwys die NKR na areas van leer en sodoende ook areas vir assessering	Motoriese en emosionele vaardighede word hoog op prys gestel. Geen vaardighede ontwikkel in isolasie nie.
Beskikbare assesseringspakkette	Gillis et al. (2011)	In ander lande is heelwat standaard assesseringspakkette te koop. Gillis et al. (2011), dui aan dat self-ontwerpte maatstawwe gebruik word om leerstrategieë per kleuter aan te pas	Pakette word self ontwerp.

Tema 4: Die behoefte aan sinvolle assesseringsmaatstawwe Ondersteuning van resultate			
Subtema	Bron	Bestaande kennis	Terugvoer van deelnemers
Moontlikheid van 'n gestandaardiseerde model	Bradbury (2014) Kwak en Nah (2011) NKR (2015)	Daar is 'n komplekse verhouding tussen assessering en ongelykheid tussen klas, ras, kultuur ens. wat in ag geneem moet word. Die behoefte aan 'n goedgekeurde standaard bestaan ook internasionaal in lande soos Suid-Korea. In Suid-Afrika is 'n breë assesseringsraamwerk beskikbaar en daar word melding gemaak van algemene riglyne	'n Gestandaardiseerde assesseringsmodel is nodig. Die model moet deur die regering onderskryf word.

5.2.2.4.2 Literatuur wat teenstrydig is met die resultate

Die resultate wat teenstrydig is met bestaande literatuur ten opsigte van die vierde tema word vervolgens in die onderstaande tabel aangedui.

Tabel 5.12: Tema 4: Literatuur wat teenstrydig is met die resultate

Tema 4: Die behoefte aan sinvolle assesseringsmaatstawwe Literatuur wat teenstrydig is met die resultate			
Subtema	Bron	Bestaande kennis	Terugvoer van deelnemers
Beskikbare assesseringspakkette	Gillis et al. (2011)	In ander lande is heelwat standaard assesseringspakkette te koop. Gillis et al. (2011), dui aan dat self-ontwerpte maatstawwe gebruik word om leerstrategieë per kleuter aan te pas	Assesseringsriglyne is saamgestel uit bronne van arbeidsterapeute en/of oorlewering van vorige onderwysers. Die kurrikulum bepaal assessering.

Tema 4: Die behoefte aan sinvolle assesseringsmaatstawwe			
Literatuur wat teenstrydig is met die resultate			
Subtema	Bron	Bestaande kennis	Terugvoer van deelnemers
Moontlikheid van 'n gestandaardiseerde model	Bradbury (2014) Kwak en Nah (2011) NKR (2015)	Daar is 'n komplekse verhouding tussen assessering en ongelykheid tussen klas, ras, kultuur ens. Wat in ag geneem moet word. Die behoefte aan 'n goedgekeurde standaard bestaan ook internasionaal in lande soos Suid-Korea. In Suid-Afrika is 'n breë assesseringsraamwerk beskikbaar en daar word melding gemaak van algemene riglyne.	Die moontlikheid van 'n gestandaardiseerde assesseringsmodel word betwyfel as gevolg van die ervaring en blootstelling van onderwysers.

5.2.2.4.3 Stiltes in die data

Deelnemers het heelwat gekonsentreer op emosionele en fisiese vaardighede, maar geen opmerkings is gemaak oor wiskundige of taalvaardighede nie. Die rede hiervoor mag wees dat geen aanporvrae in hierdie verband gevra is nie en geen van die deelnemers dit self genoem het nie. Ek is van mening dat hierdie twee aspekte ook as belangrik geag behoort te word veral ten opsigte van Suid-Afrika se stand in die wêreld vir skoolgaande kinders op hierdie gebied.

5.2.2.4.4 Nuwe insigte

Die kleuter se leefwêreld mag van belang wees by assessering en die invloed van sintuie by assessering behoort ondersoek te word. Een deelnemer het genoem dat kleuters in landerlike gebiede aan minder dinge blootgestel is en dat dit die onderwyser se taak is om die kleuters se algemene kennis uit te brei. Die moontlikheid bestaan dat dit moontlik is om dieselfde vaardighede te assesser indien voldoende blootstelling beskikbaar was. Soos voorheen genoem, kan veral taal ook 'n rol speel by die tyd wat dit neem om vaardighede te bemeester. Dit behoort dus in ag geneem te word.

'n Gestandaardiseerde assesseringsmodel mag van hulp wees vir onkundige onderwysers. Aangesien die vlak van opleiding van onderwysers verskil behoort 'n gestandaardiseerde assesseringsmodel aan alle onderwysers die minimum vereistes bekend te stel. Dit hou ook die voordeel in dat ouers die kwaliteit van onderrig wat hulle kleuters ontvang teen 'n norm kan vergelyk. Een deelnemer aan die loodsondersoek het genoem dat dit nodig mag wees om verskillende vlakke van die model te hê om kleuterskole te akkomodeer wat nog nie aan die minimum vereistes voldoen nie. Ek vermoed dat vlakke van vaardighede vir individuele groei van meer waarde mag wees.

5.3 BEANTWOORDING VAN DIE NAVORSINGSVRAE

Die onderstaande tabel onderstreep die verbinding tussen die navorsingsvrae met die tematiese verwysing van die kwalitatiewe studie. Die vraelys van die kwantitatiewe studie is van meet af aan opgestel op te poog om die navorsingsvrae te beantwoord. Uit die resultate van die kwantitatiewe studie is daar op 'n aantal vrae besluit wat in die onderhoude herhaal is. Die vraelys sowel as die onderhoude se besprekingspunte is in Bylae C en E. Die tabel hieronder verwys na die verband tussen navorsingsvrae en die besprekingspunte van die onderhoude. Die temas wat uit die antwoorde gekristaliseer het word ook aangedui.

Tabel 5.13: Opsomming van besprekingspunte vir onderhoude volgens die navorsingsvrae

Navorsingsvrae	Besprekingspunte	Tema
Wat is kwaliteit-assessering?	Wat beteken kwaliteit assessering vir u?	2
Wat is die rol van kleuterassessering?	Hoe kan assessering gebruik word om aan elke kind se behoeftes te voldoen?	2
	Hoe kan assessering aangepas word om kinders wat op verskillende maniere leer te akkomodeer?	2
Watter moontlike gapings is teenwoordig in huidige assesseringsprosesse?	Watter assesseringspakkette is tans beskikbaar?	3
	Wat is die voor- en nadele van huidige assesseringspraktyke?	3
	Hoe kan assessering verbeter word?	3
Watter assesseringsmetodes word tans	Hoe word tyd ingeruim vir assessering?	2
	Hoeveel tyd behoort aan assessering spandeer te word?	2

Navorsingsvrae	Besprekingspunte	Tema
gebruik om kleuters te assesser?	Hoe bewus behoort 'n kind van die assesseringsproses te wees?	1
	Wat is die waarde daarvan dat kleuters hulle eie vordering meet?	1
	Hoe belangrik is dit dat kinders vaardighede inoefen voor dit geassesseer word?	1
	Wat is ouers se rol by assessering?	3
	Wat is die sin van 'n geskrewe verslag in kommentaarformaat?	2
Watter inligting oor 'n kind se ontwikkeling is nodig?	Wat behoort alles geassesseer te word?	4
	Watter area van assessering is vir u die belangrikste? Hoekom?	4
	Hoe kan emosionele welstand geassesseer word?	4
	Hoe kan fisiese vaardighede geassesseer word?	4
	Hoe kan kognitiewe vaardighede geassesseer word?	4
	Hoe kan sosiale vaardighede geassesseer word?	4
	Is daar enige ander areas wat geassesseer behoort te word?	4
Wat is die faktore wat regverdigde assessering van kleuters kan beïnvloed?	Hoe behoort kinders met gebreke geassesseer te word?	3
	Wat is nodig dat onervare onderwysers sinvol assesser?	2
	Behoort maatstawwe dieselfde wees vir alle kleuters? Hoekom?	4
	Is dit moontlik om 'n gestandaardiseerde model vir die hele land se kinders te hê? Hoekom?	4
	Indien wel, wat behoort so 'n model te bevat?	4
	Watter bydrae behoort die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling ten opsigte van assessering te lewer?	3

5.3.1 Beantwoording van die sekondêre navorsingsvrae

In die onderstaande gedeelte word elke sekondêre vraag beantwoord. Die teoretiese raamwerk, die dinamiese sisteemteorie, word in ag geneem by elke vraag.

5.3.1.1 Sekondêre navorsingsvraag 1: Wat is die rol van die assessering van kleuters?

Die doel van assessering is om kinders se vordering te meet, die daar stelling van mylpale, leerplanne aan te pas en 'n persoonlike verhouding met kleuters te bou soos bevestig deur Sporea en Sporea (2011).

Deelnemers het bevestig dat 'n kind dieselfde vaardighede op verskillende maniere kan bemeester. Dit stem ooreen met Berk (2013) se bevindinge. Hierdie punt sluit ook aan by die dinamiese sisteemteorie (Thelen, 2005). Alhoewel kinders soms oor dieselfde vaardighede mag beskik, kan die prosesse om die vaardighede te bemeester verskillend wees. Gereelde assessering op verskillende maniere mag die individuele proses om vaardighede te bemeester uitlig. Assesseringsresultate kan dan aangewend word om aan elke kleuter se behoeftes te voldoen.

Asseseringsresultate kan ook aangewend word om nuwe leergeleenthede te beplan. Dit moet wel genoem word dat deelnemers van mening is dat kleuters se emosies toetsing (assessering slegs op 'n spesifieke geleentheid) tot so 'n mate kan beïnvloed dat 'n skewe beeld geskep kan word. Hierdie stelling bevestig die bevindinge soos beskryf in Epstein et al. (2004). Dit is wel moontlik, volgens deelnemers, om 'n duidelike beeld van 'n kind se vordering te skep deur middel van deurlopende assessering. Assessering behoort daaglik/weeklik plaas te vind volgens die NKR (2015) en die gebruik van meer as een metode van assessering skep 'n beter geheelbeeld van 'n kind se vordering.

5.3.1.2 Sekondêre navorsingsvraag 2: Watter moontlike tekortkomings is in huidige kleuterassesseringprosesse teenwoordig?

Deelnemers het saamgestem dat assessering volgens 'n bepaalde goedgekeurde standaard behoort plaas te vind. Dit stem ooreen met die bevindinge van Kwak en Nah (2011). In Suid-Afrika is standaarde en riglyne eers onlangs ontwikkel soos uiteengesit in die NKR (2015). In ander lande is assesseringspakkette beskikbaar soos beskryf in die literatuur. Deelnemers het aangedui dat hulle nie bewus was van enige pakkette wat in Suid-Afrika beskikbaar is nie. Sommige boeke oor kurrikuluminhoud bevat riglyne wat onder andere deur kleuterskoolonderwysers gebruik word. Aangesien almal nie dieselfde riglyne of pakkette gebruik nie is onderwysers onseker oor wat van kleuters verwag behoort te word.

'n Tekort aan opleiding in assessering blyk 'n uitdaging te wees. Amper al die deelnemers is van mening dat addisionele opleiding in assessering van waarde kan wees. Die NKBVKO (Staatskoerant, 2015) stel minimumkwalifikasies voor vir kleuterskoolonderwysers. Wanneer die demografiese inligting van die steekproef in ag geneem word, is dit duidelik dat slegs sommige van die deelnemers professionele opleiding ontvang het. 'n Groot aantal van die deelnemers wat wel professioneel opgelei is het ook aangedui dat verdere opleiding sinvol kan wees. Hierdie resultaat dui daarop dat assessering ernstig opgeneem word. Net soos vir kleuters is die dinamiese sisteemteorie ook van toepassing op volwassenes. Dit behoort dus ook sinvol te wees om verskillende tipes opleidingsessies vir kleuterskoolonderwysers aan te bied aangesien aangeneem kan word dat onderwysers ook op verskillende maniere leer.

Nog 'n leemte in bestaande assesseringsprosesse is dat verslae oor kleuters se vordering nie noodwendig aan laerskole verskaf word wanneer hulle Graad R betree nie. Volgens Heckman en Masterov (2007) speel vroeë omgewings 'n groot rol by produktiwiteit in die formele skoolopset later in 'n kind se lewe. Deelnemers stem saam dat verslae aan laerskole beskikbaar behoort te wees. Die afleiding kan gemaak word dat bewyse van vordering voor skool 'n invloed mag hê op toekomstige prestasie.

Volgens 'n beduidende aantal deelnemers behoort kinders nie te weet wanneer hulle geassesseer word nie. Redes wat aangevoer is sluit in dat kleuters dit kleuters senuweeagtig mag maak of anders kan laat optree as normaalweg. Volgens die Aistear model (Daly & Forster, 2010) is dit nodig dat 'n kleuter sy/haar eie vordering assessee. Selfassessering word ook bevestig deur Blandford en Knowles (2011). Selfassessering is slegs moontlik as 'n kleuter bewus is dat assessering plaasvind. Sommige deelnemers het wel aangedui dat wanneer assessering deel van die daaglikse program uitmaak, die kleuters gewoon raak aan die proses en dat abnormale gedrag sodoende beperk word.

5.3.1.3 Sekondêre navorsingsvraag 3: Watter assesseringsmetodes word tans gebruik om kleuters te assessee?

Volgens die meeste deelnemers vind kwaliteitassessering deurgaans plaas en tyd vir assessering word ingeruim tydens dagbeplanning. Bagnato et.al. (2010),

bevestig dat sulke assessering as geloofwaardige of oorspronklike assessering beskryf kan word. Die meeste deelnemers het, in teenstelling met bevindinge in die literatuur (Bradbury, 2014), aangedui dat genoeg tyd aan assessering gewy word en dat assessering nie inbreuk maak op 'n kind se speelyd of onderrigtyd nie. Die rede wat aangevoer is, is dat selfs assessering spelenderwys behoort plaas te vind. Waarneming en aantekeninge oor gedrag word as die belangrikste data-insamelingstegniek van assessering gesien. Portefeuljes met bewysstukke is ook volgens die meeste deelnemers beskikbaar en die bewysstukke word deeglik ondersoek om vordering te bepaal. Dit is soortgelyk aan praktyke in Engeland (Bradbury, 2014).

Verslae word met afmerkblokkies sowel as kommentaar weergegee. Volgens die NKR (2015) word verslae in kommentaarformaat aanbeveel. Die voordeel van hierdie tipe verslag is dat dit per kind aangepas kan word. Volgens deelnemers is die nadeel van kommentaarformaat dat alle onderwysers se taalgebruik nie noodwendig gepas is nie. Die voordeel van afmerkblokkies is dat 'n vasgestelde aantal vaardighede geassesseer moet word, wat ook 'n nadeel kan wees as daar in ag geneem word dat kleuters verskillend leer (Thelen, 2005)

'n Uitdaging volgens Kitano (2011) is dat sommige kleuters eers vaardighede inoefen voor assessering, terwyl ander geassesseer word voordat inoefening kon plaasvind. Die gevolg is dat kleuters nie op dieselfde maatstaf gemeet kan word nie. Volgens die deelnemers aan hierdie studie behoort vaardighede eers ingeoefen te word voor assessering kan plaasvind. Blootstelling bied dus 'n geleentheid vir ontwikkeling. Volgens die dinamiese sisteemteorie vind leer plaas deur die ontwrigting van die sisteem deur interne of eksterne faktore. In hierdie geval word blootstelling aan 'n nuwe vaardigheid gesien as die eksterne faktor wat die sisteem ontwrig. Sodra die vaardigheid aangeleer is, is die sisteem weer in ewewig. Die wyse waarop die vaardigheid aangeleer word mag verskil, maar die uitkoms is dieselfde.

Deelnemers het aangedui dat leerervarings soms in storie-formaat genoteer word. Volgens Carr (2001) dui stories oor leerervarings op belangrike leeringesteldhede. Dit word gesien as dieper as normale rekordhouding, aangesien dit uit 'n paar dele

bestaan. Dit is ook van toepassing in verskillende sosio-kulturele omstandighede, wat veral in Suid-Afrika van waarde kan wees.

5.3.1.4 Sekondêre navorsingsvraag 4: Watter inligting ten opsigte van 'n kleuter se ontwikkeling behoort deur assessering ingewin te word?

Die kort antwoord soos gegee deur een van die deelnemers is: "Alles." Die volgende areas word as belangrik geag: emosionele, kognitiewe, fisiese en sosiale vaardighede. Volgens Blythe (2012) is fisiese vaardighede die grondslag van alle aspekte van formele onderrig en dat 'n tekort hieraan swak prestasie op skoolastiese vlak sowel as gedragsprobleme tot gevolg kan hê. Die meeste deelnemers het aangedui dat hulle op die assessering van kognitiewe vaardighede fokus. Volgens Sherry en Draper (2012) is dit makliker om kognitiewe vaardighede objektief te assesser en dit is minder sensitief vir kulturele diversiteit.

Volgens die NKR (2015) behoort die volgende areas in kleuteronderrig aangespreek, en dus ook geassesseer te word: welstand, kommunikasievermoë, wiskundige vermoë, kreatiwiteit, identiteit en kennis en begrip van die wêreld. Die deelnemers het positief op stelling oor hierdie areas gereageer. Algemene gesondheid en fisiese vaardighede is as baie belangrik geag ten opsigte van welstand. Ten opsigte van kommunikasievermoë is die deelnemers van mening dat luistervaardighede, verbale vaardighede en woordeskat die meeste van belang is. Tel, getalherkenning en groepering is gesien as prioriteite by wiskundige vaardighede. Onder die vaandel van kreatiwiteit is die meeste waarde geheg aan tekeninge en selfbeplande kunswerk. Selfbeeld is die belangrikste aspek by identiteit en algemene kennis die belangrikste aspek by kennis en begrip van die wêreld.

Deelnemers is gevra om die volgorde van belangrikheid van sommige assesseringsaspekte weer te gee. Alhoewel slegs 'n paar deelnemers die vraag volgens instruksie beantwoord het, kan 'n afleiding steeds gemaak word. Deelnemers beskou emosionele welstand en selfbeeld as die belangrikste assesseringsareas. Daarop volg grootspierbeheer en fynspierbeheer. Kognitiewe ontwikkeling, taalvaardigheid, sosiale vaardighede, wiskundige vaardighede en kreatiwiteit is volgende en algemene kennis word die mins belangrike geag. Hierdie menings bevestig die stellings van Blythe (2012) en Sherry en Draper (2012).

5.3.1.5 Sekondêre navorsingsvraag 5: Watter faktore kan die kwaliteit van kleuterassessering beïnvloed?

Opleiding van onderwysers kan 'n invloed op assessering hê. Deelnemers het telkemale aangedui dat opleiding baie belangrik is. Soos genoem by punt 5.3.1.2 hierbo is die stand van opgeleide kleuterskoolonderwysers in Suid-Afrika onvoldoende.

Nog 'n belangrike aspek is moedertaalonderrig. Kinders wat in 'n ander taal leer as wat hulle tuis praat, neem langer om konsepte te verstaan. Nog 'n opmerking wat een van die deelnemers gemaak het, is dat die ouers soms nie die onderrigtaal kan praat nie. Dit het tot gevolg dat die kleuter slegs in die kleuterskoolopset aan die taal blootgestel word en dat ouers nie die kleuter met taalaspekte kan bystaan nie.

Deelnemers het aangedui dat die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling 'n groter rol in assessering behoort te speel. Hulle stel voor dat dié departement standaarde daarstel waarvolgens alle kleuters geassesseer behoort te word. Regerings oor die hele wêreld bied ondersteuning aan kleuterskole. In Engeland word alle kleuters volgens 'n spesifieke standaard geassesseer en terugvoer oor elke kind is verpligtend. Dieselfde tipe sisteme is in plek in lande soos Japan en Suid-Korea. In die VSA word die KGVS (Zellman en Karoly, 2012) toenemend gebruik om insette eerder as uitsette te reguleer.

Deelnemers het aangedui dat emosionele ondersteuning deur ouers 'n belangrike rol by assessering speel. Hierdie aspek is nie in die literatuurstudie aangespreek nie, maar is wel relevant geag deur die deelnemers. Verder is ouers blykbaar min betrokke by assessering. Hulle waarnemings tuis word slegs soms in ag geneem. Ouers word soms betrek wanneer kleuters bystand benodig vanweë onvoldoende vordering.

Nog 'n faktor wat in ag geneem behoort te word by assessering is die invloed van die omgewing. Volgens deelnemers is leefstyl relevant, aangesien aspekte soos 'n raserige omgewing 'n kind se luistervaardighede kan beïnvloed. Dit is ook nodig om te noem dat die vlak van blootstelling 'n rol kan speel. Kleuters in stedelike gebiede word aan 'n ander omgewing blootgestel as kleuters in landelike gebiede. Soos een deelnemer genoem het is dit belangrik dat die onderwysers moet poog om die kleuters bloot te stel aan die dinge wat van belang is vir suksesvolle assessering.

Kultuurverskille blyk nie so 'n belangrike rol te speel nie. 'n Kind se eie ingesteldheid is belangriker as sosiale status.

Onderwysers verskil van mekaar ten opsigte van persoonlikheid, ingesteldheid, opleiding en ervaring. Dit kan 'n noemenswaardige verskil in assesseringsresultate meebring. Taalgebruik tydens verslagdoening is soms onvoldoende en die oordrag van informasie vind soms verkeerd plaas.

5.3.1.6 Sekondêre navorsingsvraag 6: Hoe ondersteun die terugvoer van die semigestruktureerde onderhoude die resultate van die vraelyste oor assesseringskwaliteit?

Tydens die studie is van 'n gemengde navorsingsmetode gebruik gemaak sodat die een proses die ander proses aanvul. Die gebruik van die vraelys het 'n breë beeld ten opsigte van die menings van onderwysers oor assesseringskwaliteit geskep. Die opvolgende onderhoude het sommige van die kwessies wat uit die vraelys se resultate na vore gekom het, in diepte opgevolg. Die tweeledige proses het 'n vollediger geheelbeeld oor onderwysers se menings oor assesseringskwaliteit tot gevolg gehad.

5.3.2 **Beantwoording van die primêre navorsingsvraag: Wat is kleuterskoolonderwysers se menings oor die kwaliteit van kleuterassessering?**

Assessering is konsekwent en word deurgaans toegepas op alle ontwikkelingsareas. Aangesien kleuters dieselfde vaardighede op verskillende maniere aanleer is dit sinvol om elke kleuter se vordering individueel te bestudeer. Dit sluit aan by die dinamiese sisteemteorie. Faktore soos die kundigheid van onderwysers, onderrigtaal, die omgewing van leer, gebreke en ondersteuning deur die regering behoort in ag geneem te word wanneer assesseringskwaliteit aangespreek word. Verslagdoening behoort volledig te wees en beskikbaar gestel te word aan alle belanghebbendes. 'n Gestandaardiseerde assesseringsmodel mag aan kleuterskoolonderwysers 'n basis met minimumvereistes stel.

5.4 **BEPERKINGE VAN DIE STUDIE**

Hierdie studie het gefokus op die menings van onderwysers oor assesseringskwaliteit. As gevolg van die feit dat die studie onderwysers se menings weergee, is die studie gebaseer op die deelnemers se subjektiewe menings en nie

'n totale objektiewe siening nie. Dit is ook moontlik dat deelnemers vrae kon beantwoord volgens wat hulle dink die navorser se voorkeur sou wees. Ek vermoed dat sosiale gewenstheid selde in ag geneem is, aangesien sommige menings heeltemal in teenstelling is met wat verwag is of in literatuur beskryf is.

Die deelnemers aan die kwantitatiewe deel van die studie het die deel uitgemaak van 'n gerieflikheid-steekproef aangesien die vraelyste by 'n seminaar versprei is. Dit het tot gevolg dat die studie nie heeltemal veralgemeen kan word nie, aangesien dit nie 'n verteenwoordigende steekproef van die populasie is nie. Die gebruik van die verklarende gemengde metode verhoog wel die veralgemeenbaarheid van die studie.

Deelnemers aan die kwalitatiewe deel van die studie is beperk tot deelnemers wat op grond van hul terugvoer uitgestaan het tydens die ondersoek van die vraelyste. Dit is moontlik dat meer deelnemers 'n groter verskeidenheid menings sou kon oplewer, alhoewel ek vermoed dat die bestaande terugvoer uiteenlopend genoeg is om afleidings te maak.

In hierdie studie was die fokus nie op die kleuter nie, alhoewel die fokus van kwaliteitassessering op die kleuter gemik is. Geen melding is gemaak van die potensiaal van die kleuter nie.

5.5 AANBEVELINGS

5.5.1 Aanbevelings vir verdere navorsing

Na afloop van die studie beveel ek die volgende aan:

- dat die moontlikheid van die ontwikkeling van 'n gestandaardiseerde assesseringsmodel ondersoek word;
- dat die impak van die kwaliteit en ervaring van die onderwyser as assessor ondersoek word;
- dat die verskille in die kleuter se ouderdom en ervaring as die middelpunt van assesseringskwaliteit ondersoek word; en
- dat die impak van die ouer en onderwyser se verhouding op assessering ondersoek word.

5.5.2 Aanbevelings vir goeie assessering

Die belangrikste kwessie wat deur beide die kwalitatiewe en kwantitatiewe dele van die studie na vore gebring is, is dat opleiding van onderwysers in assessering van kardinale belang is.

'n Gestandaardiseerde model met verskillende vlakke van assessering behoort die basislyn te skep waaraan kleuters se vaardighede gemeet kan word.

Die betrekking van ouers ten opsigte van die doel en belangrikheid van assessering sowel as die ouer se rol by die ontwikkeling van vaardighede by die kleuter moet beklemtoon word.

5.6 AFSLUITING

Met hierdie studie is gepoog om 'n basis daar te stel vir die ontwikkeling van 'n gestandaardiseerde assesseringsmodel. Deelnemers se menings is ondersoek en ooreenkomste en verskille met betrekking tot bestaande literatuur is uitgewys. Die navorsingsvrae is beantwoord en die beperkinge van die studie is uitgelig. Aanbevelings ten opsigte van toekomstige navorsing is gemaak. Ek, as navorser, glo dat die studie kan bydra tot die kennispoel van assessering van kleuters, die voordele en tekortkominge van bestaande assesseringspraktyke uitwys en die motivering van die belangrikheid van 'n gestandaardiseerde assesseringsmodel bevestig.

*Die geheim van opvoeding is respek vir die kind-
Ralph Waldo Emerson (1803-1882)*

6. BRONVERWYSINGS

- 107 United States Congress. (2001). No Child Left Behind Act of 2001. Verkry van <https://www.congress.gov/bill/107th-congress/house-bill/1> op 31 Oktober 2014.
- 114 United States Congress. (2015). Every Student Succeeds Act. Verkry van <https://www.congress.gov/bill/114th-congress/senate-bill/1177/text> op 11 Maart 2016.
- Aistear: the Early Childhood Curriculum Framework (s.d.) *Supporting learning and development through assessment*. Verkry van http://www.ncca.biz/Aistear/pdfs/Guidelines_ENG/Assessment_ENG.pdf op 30 Augustus 2014.
- Anderson, L.W. en Krathwohl, D.R. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives. (Abridged Edition)*. New York: Longman.
- Assessment Reform Group. (2010). Verkry van <http://www.nuffieldfoundation.org/assessment-reform-group> op 12 Oktober 2014.
- Bagnato, S.J., Neisworth, J.T. en Pretti-Frontczak, K. (2010). *LINKing authentic assessment and early childhood intervention: Best measures for best practices. (4th Edition)*. Baltimore: Paul Brookes.
- Bagnato, S.J., McLean, M., Macy, M. en Neisworth, J.T. (2011). Identifying Instructional Targets for Early Childhood via Authentic Assessment: Alignment of Professional Standard sand Practice-Based Evidence. *Journal of early intervention*, 33:243.
- Verkry van: http://www.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/52426_Identifying_Instructional_Targets_for_Early_Childhood_via_Authentic_Assessment_Alignment_of_Professional_Standards_and_Practice_Based_Evidence.pdf op 13 Junie 2015.
- Berk, L.E. (2013). *Child Development. (9de uitg.)*. Boston: Pearson International.
- Blandford, S. en Knowles, C. (2012). Assessment for learning: a model for the development of a child's self-competence in the early years of education. *Education 3-13: International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 40:5, 487-499. Verkry van <http://tandfonline.com/loi/rett20> op 13 Junie 2015.
- Bradbury, A. (2014). Early childhood assessment: observation, teacher 'knowledge' and the production of attainment data in early years settings. *Comparative*

- Education*, 50:3, 322-339. Verkry van <http://www.tandfonline.com/loi/cced20> op 13 Oktober 2014.
- Bradbury, A. (2014). Learning, assessment and equality in Early Childhood Education (ECE) settings in England. *European Early Childhood Education Research Journal*, 22:3, 347-354. Verkry van <http://dx.doi.org/10.1080/1350293X.2014.912897> op 13 Junie 2015.
- Buitengewone Provinsiale Koerant. (2010). Local Authority Notice 808 City of Tshwane Health By-Laws for Child Care Services. Verkry van http://www.tshwane.gov.za/sites/business/Bylaws/Promulgated%20ByLaws%20Documents/ByLaw_ChildCareServices.pdf op 23 Mei 2013.
- Cohen, L., Manion, L. en Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. Oxon: Routledge.
- Cohen, L.G. en Spenciner, L.J. (1994). *Assessment of young children*. New York: Longman.
- Creswell, J.W. (2014). *Educational Research: Planning, conducting and evaluating Quantitative and Qualitative research. International Edition*. Boston: Pearson International.
- Creswell, J.W. en Clark, V.L. (2011). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. London: Sage.
- Daly, M. en Forster, A. (2010). Assessment in Aistear: the Early Childhood Curriculum Framework.
Verkry van http://www.ncca.ie/en/Curriculum_and_Assessment_Early_Childhood_and_Primary_Education/Early_Childhood_Education/Assessment/An_Leabhbh_Og_journal_article_on_assessment_in_Aistear.pdf op 16 Oktober 2014.
- Dreyer, J.M. (2014). *The Educator as Assessor. Second Edition*. Pretoria: Van Schaik.
- Ebrahim, H.B. (2010). Conflicting discourses of Private Nursery Entrepreneurs in KwaZulu-Natal, South Africa. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 11:1, 39-48.
- Ebrahim, H.B. (2014). Foregrounding silences in the South African National Early Learning Standards for birth to four years, *European Early Childhood Education Research Journal*, 22:1, 67-76.

- Epstein, A.S., Schweinhart, L.J., DeBruin-Parecki, A. en Robin K.P. (2004). Policy Brief - Preschool Assessment: A Guide to Developing a Balanced Approach. Verkry van <http://nieer.org/resources/policybriefs/7.pdf> op 12 Junie 2013.
- EYFS Handbook. (2016). Verkry van https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/488745/EYFS_handbook_2016_-_FINAL.pdf op 13 Maart 2016.
- Forrester, M.A. (red.). (2010). *Doing Qualitative Research in Psychology: A Practical Guide*. London: Sage.
- Gillis. J.M., Callaghan, E.H. en Romanczyk, R.G. (2011). Assessment of social behavior in children with autism: The development of Behavioral Assessment of Social interactions in Young Children. *Research in Autism Spectrum Disorders* 5:1, 351-360.
- Goddard Blythe, S. (2012). *Assessing Neuromotor readiness for learning: The INPP Developmental Screening Test and School Intervention Programme*. Chichester: Wiley-Blackwell.
- Gordon, A.M. en Browne, K.W. (2013). *Beginnings and beyond: Foundations in Early Childhood Education*. Wadsworth: Cengage.
- Hallam, R.A., Lyons, A.N., Pretti-Frontczak, K. en Grisham-Brown, J. (2014). Comparing Apples and Oranges: The mismeasurement of Young Children Through the Mismatch of Assessment Purpose and the Interpretation of Results. *Topics in Early Childhood Special Education*, 34:2, 106-115.
- Heckman, J.J., Masterov, D.V. (2007). The Productivity Argument for Investing in Young Children. *Review of Agricultural Economics, American Agricultural Economics Association*, 29:3, 446-493, 09.
- Kitano, S. (2011). Current issues in assessment in early childhood care and education in Japan. *Early Child Development and Care*, 181:2, 181-187.
- Kwak, J. en Nah, K. (2011). Child Assessment in Early Childhood Education and Care Settings in South Korea. *Asian Social Science*, 7:6, 66-78.
- Le Cordeur, M. (2014). Constantly weighing the pig will not make it grow: do teachers teach assessment tests or the curriculum? *Perspectives in Education*, 32:1, 142-157.
- Losardo, A. en Notari-Syverson, A. (2011). *Alternative Approaches to Assessing Young Children*. (2de uitg.). Baltimore: Brooks Publishing Co.

- Louw, D.A. en Louw, A.E. (2014). *Die ontwikkeling van die kind en die adolessent*. Bloemfontein: Psychology Publications.
- Maree, J.G. (red.). (2007). *First steps in Research*. Pretoria: Van Schaik.
- Maree, J.G. en Fraser, W.J. (2008). *Outcomes-based Assessment: Facilitating best practice in classrooms*. (2de uitg.). Johannesburg: Heinemann.
- Maree, J.G. (red.). (2012). *Complete your thesis or dissertation successfully: Practical guidelines*. Cape Town: Juta.
- Mcafee, O. en Leong, D.J. (2011). *Assessing and guiding young children's development and learning* (5de uitg.). New Jersey: Pearson.
- National Institute for Early Education Research. (2004). Policy Brief – Preschool Assessment: A Guide to Developing a Balanced Approach. Verkry van <http://nieer.org/publications/policy-matters-policy-briefs/policy-brief-preschool-assessment-guide-developing> op 20 Oktober 2014.
- Olson, M.H. en Hergenhahn, B.R. (2009). *An introduction to Theories of Learning*. (8ste uitg.). New Jersey: Pearson Education.
- Sherry, K. en Draper, C.E. (2012). The relationship between gross motor skills and school readiness in early childhood: making the case in South Africa. *Early Child Development and Care*, 183:9, 1293-1310.
- Slentz, K.L., Early, D.M. en McKenna, M. (2008). *A Guide to Assessment in Early Childhood; Infancy to Age Eight*. Washington State Office of Superintendent of Public Instruction. Verkry van http://www.k12.wa.us/earlylearning/pubdocs/assessment_print.pdf op 25 September 2014.
- Sporea, D. en Sporea, A. (2014). Results of Romanian Teachers Survey on Assessment in Early Education, *International Journal of Information and Education Technology* 4:6, 495-501. Verkry van <http://www.ijiet.org/papers/458-H00012.pdf> op 14 Oktober 2014.
- Suid-Afrika. Departement van Maatskaplike Ontwikkeling. (2015). *Draft Early Childhood Development Policy*. Pretoria: Staatsdrukkery. Verkry van http://www.dsd.gov.za/index2.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=586&Itemid=39 op 29 Junie 2015.
- Suid-Afrika. Departement van Basiese Onderwys (2015). The South African National Curriculum Framework for children from Birth to Four. Pretoria: Staatsdrukkery. Verkry van http://www.unicef.org/southafrica/SAF_resources_ncfabridged.pdf op 5 Oktober 2015.

- Suid-Afrika. Departement van Basiese Onderwys (2012). *Nasionale assesseringsprotokol vir Graad R tot Graad 12*. Pretoria: Staatsdrukkery. Verkry van <http://National%20Protocol%20of%20Assessment%20GR%20R%20-%202012.pdf> op 13 Maart 2015.
- Suid-Afrika. Departement van Basiese Onderwys (2011). *Kurrikulum- en assesseringsbeleidsverklaring*. Pretoria: Staatsdrukkery. Verkry van <http://www.education.gov.za/Curriculum/NCSGradesR12/CAPS/tabid/420/Default.aspx> op 13 Maart 2015.
- Suid-Afrika. (2011). *National Development Plan for South Africa – 2030*. Pretoria: Staatsdrukkery. Verkry van <http://www.npconline.co.za/medialib/downloads/home/NPC%20National%20Development%20Plan%20Vision%202030%20-iores.pdf>. op 19 Januarie 2015.
- Suid-Afrika. Departement van Basiese Onderwys (2009). *National Early Learning and Development Standards for Children Birth to Four Years (Nelds)*. Pretoria: Staatsdrukkery. Verkry van www.thutong.doe.gov.za/ResourceDownload.aspx?id=40870 op 22 Junie 2014.
- Suid-Afrika. Departement van Maatskaplike Ontwikkeling. (2006). *Guidelines for Early Childhood Development Services*. Pretoria: Staatsdrukkery.
- Statutory Framework for the Early years Foundation Stage. (2014). Verkry van https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/335504/EYFS_framework_from_1_September_2014__with_clarification_note.pdf op 13 Maart 2015.
- Thelen, E. (2005). Dynamic Systems Theory and the Complexity of Change, *Psychoanalytic Dialogues. The International Journal of Relational Perspectives*, 15:2, 255-283. Verkry van <http://dx.doi.org/10.1080/10481881509348831> op 15 Februarie 2015.
- Thurman, H.W. (s.d.). via Baillie, G. (1996). *Violence Unveiled, Humanity at the Crossroads*. N.p.: Crossroads.
- UNICEF (2007). Statistical data on the status of children aged 0–4 in South Africa. Verkry van http://www.unicef.org/southafrica/SAF_resources_younglives.pdf op 15 Oktober 2015.

Williams, D.T. en Mann, T.L. (2011). *Early childhood education in rural communities: Access and quality issues*. Fairfax: UNCF/Frederick D. Patterson Research Institute.

Verkry van http://www.ruraledu.org/user_uploads/file/EarlyChildhood.pdf op 15 Oktober 2015.

Willig, C. (2008). *Introducing Qualitative Research in Psychology*. (2de uitg.). Berkshire: McGraw-Hill.

World Medical Association. (2008). *Declaration of Helsinki: Ethical principles of research involving human subjects*. Verkry van <http://www.wma.net/en/30publications/10policies/b3/> op 1 November 2014.

7. BYLAE

7.1 BYLAE A: INLIGTINGSBRIEF AAN KLEUTERSKOOL ONDERWYSERS

Annelien le Roux
96102013
Departement vir Vroeë Kinderonderwys
Universiteit van Pretoria
Studieleiers: Prof JC Joubert en Dr S van Staden

Geagte Onderwyser,

Kleuterskoolonderwysers se menings oor kwaliteitassessering van kleuters

Ek is 'n student aan die Universiteit van Pretoria. As deel van die studie versprei ek vraelyste en voer ek onderhoude met kleuterskoolhoofde en -onderwysers oor die bogenoemde onderwerp. Ek wil u graag uitnooi om aan die studie deel te neem. Die verhandeling sal in Afrikaans geskryf word, maar alle vraelyste en onderhoude sal in die deelnemers se gekose taal (Engels of Afrikaans) geskied.

Hierdie brief verskaf inligting oor wat u kan verwag, hoe die inligting in die studie gebruik gaan word en die voordele wat dit vir u en u skool kan inhou. Indien u enige verdere vrae het is u welkom om my te skakel by: 073 181 7735. Indien u op enige stadium besluit om nie aan die studie deel te neem nie is u welkom om te onttrek. Alle inligting in die vraelyste en tydens die onderhoude sal vertroulik hanteer word en alle deelnemers sal tydens die verloop van die studie anoniem bly. Deelnemers aan die studie sal toegang tot die resultate hê.

Onderhoude sal met 'n aantal deelnemers gevoer word waartydens menings oor die waarde van assessering, voor- en nadele van assessering, metodes van assessering, die toepassing in die klassituasie, die doel van die resultate ensovoorts genoteer sal word. Onderhoude sal opgeneem word en 'n transkripsie (getikte weergawe van die onderhoud) sal aan deelnemers oorhandig word om na te gaan. Deelnemers se menings sal lei tot meer kennis oor assessering vir alle betrokkenes en moontlik verdere navorsing oor assessering. Deelname aan die studie hou onder andere die volgende moontlike voordele in:

- Vergemaklik die assesseringstaak in die toekoms
- Kleuters kan baat by nuwe denkwyses
- Persoonlike groei
- Inligting vir onervare onderwysers oor assessering

Alle inligting is vertroulik en sal slegs vir navorsingsdoeleindes gebruik word. Vul asseblief die vraelys so eerlik moontlik in om betroubare resultate te verseker.

Baie dankie by voorbaat vir u tyd, belangstelling en bydrae!

Annelien le Roux

Ek, _____ (naam) wil vrywillig aan die bogenoemde studie deelneem. Ek verstaan dat die resultate gepubliseer sal word, maar dat enige identifiseerbare inligting vertroulik gehou sal word.

Telefoonnommer _____

Handtekening _____ Datum _____

7.2 BYLAE B: INFORMATION LETTER TO NURSERY SCHOOL TEACHERS

Annelien le Roux
96102013
Department for Early Childhood Education
University of Pretoria
Supervisors: Prof JC Joubert and Dr S van Staden

Dear Teacher

Kleuterskoolonderwysers se menings oor kwaliteitassessering van kleuters

I am a student at the University of Pretoria. I am distributing questionnaires and conducting interviews with nursery school teachers for my subject as stated above. I would like to invite you to participate in this study. The dissertation will be written in Afrikaans, but all questionnaires and interviews will be conducted in the participants' preferred language (English or Afrikaans).

This letter serves to inform you of what to expect, how information will be used and the advantages of participation for you and your school. If you have any questions you are welcome to contact me at: 073 181 7735. Should you decide to discontinue your participation, you are welcome to withdraw. All information gathered through questionnaires and interviews will be confidential and no identity of any participant will be revealed throughout the study. Participants will have access to the results of this study.

Follow up interviews will also be conducted with selected participants where participants will be able to give their opinions on the value of assessment, advantages and disadvantages thereof, methods of assessment, application in the classroom, the purpose of the results, etc. Interviews will be recorded and a transcript (typed copy of the interview) will be given to the participant to check. Participants' opinions should lead to more knowledge on assessment and possible additional research on assessment. Participation to the study may have the following advantages:

- Easier assessment in future
- Toddlers will benefit from new thinking
- Personal growth
- Information for inexperienced teachers about assessment

All information will stay confidential and only be used for research purposes. Please complete the questionnaire honestly to ensure reliable results.

Thanking you in advance for your time, interest and contribution!

Annelien le Roux

I, _____ (name) would like to voluntarily participate in this study. I understand that the results will be published, but that all identifiable information be handled confidentially.

Telephone number _____

Signature _____ Date _____

7.3 BYLAE C: VRAELYS

Please mark the appropriate block with a (x) or when ranking is required in order of importance, please use each number only once.	Merk asseblief met 'n (x) in die toepaslike blokkie of wanneer volgorde van belangrikheid gevra word, gebruik elke nommer asseblief slegs een keer.																				
1. General	1. Algemeen																				
<p style="text-align: center;">I am ___ years of age.</p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 80%; padding: 5px;"><24</td><td style="width: 20%; text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="padding: 5px;">25+</td><td style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="padding: 5px;">35+</td><td style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="padding: 5px;">45+</td><td style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="padding: 5px;">55+</td><td style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	<24	<input type="checkbox"/>	25+	<input type="checkbox"/>	35+	<input type="checkbox"/>	45+	<input type="checkbox"/>	55+	<input type="checkbox"/>	<p style="text-align: center;">Ek is ___ jaar oud.</p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 80%; padding: 5px;"><24</td><td style="width: 20%; text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="padding: 5px;">25+</td><td style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="padding: 5px;">35+</td><td style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="padding: 5px;">45+</td><td style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="padding: 5px;">55+</td><td style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	<24	<input type="checkbox"/>	25+	<input type="checkbox"/>	35+	<input type="checkbox"/>	45+	<input type="checkbox"/>	55+	<input type="checkbox"/>
<24	<input type="checkbox"/>																				
25+	<input type="checkbox"/>																				
35+	<input type="checkbox"/>																				
45+	<input type="checkbox"/>																				
55+	<input type="checkbox"/>																				
<24	<input type="checkbox"/>																				
25+	<input type="checkbox"/>																				
35+	<input type="checkbox"/>																				
45+	<input type="checkbox"/>																				
55+	<input type="checkbox"/>																				
<p style="text-align: center;">I have been a nursery school teacher for ___ years.</p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 80%; padding: 5px;">0</td><td style="width: 20%; text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="padding: 5px;">1+</td><td style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="padding: 5px;">5+</td><td style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="padding: 5px;">10+</td><td style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="padding: 5px;">20+</td><td style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	<input type="checkbox"/>	1+	<input type="checkbox"/>	5+	<input type="checkbox"/>	10+	<input type="checkbox"/>	20+	<input type="checkbox"/>	<p style="text-align: center;">Ek is al ___ jaar 'n kleuterskoolonderwyseres.</p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 80%; padding: 5px;">0</td><td style="width: 20%; text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="padding: 5px;">1+</td><td style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="padding: 5px;">5+</td><td style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="padding: 5px;">10+</td><td style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="padding: 5px;">20+</td><td style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	0	<input type="checkbox"/>	1+	<input type="checkbox"/>	5+	<input type="checkbox"/>	10+	<input type="checkbox"/>	20+	<input type="checkbox"/>
0	<input type="checkbox"/>																				
1+	<input type="checkbox"/>																				
5+	<input type="checkbox"/>																				
10+	<input type="checkbox"/>																				
20+	<input type="checkbox"/>																				
0	<input type="checkbox"/>																				
1+	<input type="checkbox"/>																				
5+	<input type="checkbox"/>																				
10+	<input type="checkbox"/>																				
20+	<input type="checkbox"/>																				
<p style="text-align: center;">I am currently working as:</p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 80%; padding: 5px;">a teacher</td><td style="width: 20%; text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="padding: 5px;">an assistant</td><td style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="padding: 5px;">an administrator</td><td style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="padding: 5px;">a specialist teacher</td><td style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="padding: 5px;">none of the above</td><td style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	a teacher	<input type="checkbox"/>	an assistant	<input type="checkbox"/>	an administrator	<input type="checkbox"/>	a specialist teacher	<input type="checkbox"/>	none of the above	<input type="checkbox"/>	<p style="text-align: center;">Ek werk tans as 'n:</p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 80%; padding: 5px;">onderwyseres</td><td style="width: 20%; text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="padding: 5px;">assistent</td><td style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="padding: 5px;">administrateur</td><td style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="padding: 5px;">spesialis onderwyseres</td><td style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td style="padding: 5px;">geen van die bogenoemde</td><td style="text-align: center; padding: 5px;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	onderwyseres	<input type="checkbox"/>	assistent	<input type="checkbox"/>	administrateur	<input type="checkbox"/>	spesialis onderwyseres	<input type="checkbox"/>	geen van die bogenoemde	<input type="checkbox"/>
a teacher	<input type="checkbox"/>																				
an assistant	<input type="checkbox"/>																				
an administrator	<input type="checkbox"/>																				
a specialist teacher	<input type="checkbox"/>																				
none of the above	<input type="checkbox"/>																				
onderwyseres	<input type="checkbox"/>																				
assistent	<input type="checkbox"/>																				
administrateur	<input type="checkbox"/>																				
spesialis onderwyseres	<input type="checkbox"/>																				
geen van die bogenoemde	<input type="checkbox"/>																				

4

My highest qualification is:

Matric certificate	<input type="checkbox"/>
+ 1 year Certificate/Diploma	<input type="checkbox"/>
2-3 years Certificate/Diploma	<input type="checkbox"/>
Degree	<input type="checkbox"/>
Honours/ Masters/ Doctors Degree	<input type="checkbox"/>
none of the above	<input type="checkbox"/>

4

My hoogste kwalifikasie is:

Matrieksertifikaat	<input type="checkbox"/>
+1 jaar Sertifikaat/Diploma	<input type="checkbox"/>
2-3 jaar Sertifikaat/Diploma	<input type="checkbox"/>
Graad	<input type="checkbox"/>
Honeurs-/Meesters-/Doktorsgraad	<input type="checkbox"/>
geen van bogenoemde	<input type="checkbox"/>

5

My highest teaching qualification is:

High School	<input type="checkbox"/>
+ 1 year Certificate/Diploma	<input type="checkbox"/>
2-3 years Certificate/Diploma	<input type="checkbox"/>
Degree	<input type="checkbox"/>
Honours/ Masters/ Doctors Degree	<input type="checkbox"/>
none of the above	<input type="checkbox"/>

5

My hoogste onderwyskwalifikasie is:

Hoërskool	<input type="checkbox"/>
+1 jaar Sertifikaat/Diploma	<input type="checkbox"/>
2-3 jaar Sertifikaat/Diploma	<input type="checkbox"/>
Graad	<input type="checkbox"/>
Honeurs-/Meesters-/Doktorsgraad	<input type="checkbox"/>
geen van bogenoemde	<input type="checkbox"/>

6

Currently I have ___ toddlers in my class.

<17	<input type="checkbox"/>
18-25	<input type="checkbox"/>
26-35	<input type="checkbox"/>
36+	<input type="checkbox"/>
none	<input type="checkbox"/>

6

Daar is tans ___ kleuters in my klas.

<17	<input type="checkbox"/>
18-25	<input type="checkbox"/>
26-35	<input type="checkbox"/>
36+	<input type="checkbox"/>
geen	<input type="checkbox"/>

<p>7</p> <p>The toddlers in my class are approximately ___ years old.</p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 80%; padding: 2px;"><3</td><td style="width: 20%; background-color: #cccccc;"></td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">3-4</td><td style="background-color: #cccccc;"></td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">4-5</td><td style="background-color: #cccccc;"></td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">5-6</td><td style="background-color: #cccccc;"></td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">mixed group</td><td style="background-color: #cccccc;"></td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">none</td><td style="background-color: #cccccc;"></td></tr> </table>	<3		3-4		4-5		5-6		mixed group		none		<p>7</p> <p>Die kleuters in my klas is gemiddeld ___ jaar oud.</p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 80%; padding: 2px;"><3</td><td style="width: 20%; background-color: #cccccc;"></td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">3-4</td><td style="background-color: #cccccc;"></td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">4-5</td><td style="background-color: #cccccc;"></td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">5-6</td><td style="background-color: #cccccc;"></td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">gemeng</td><td style="background-color: #cccccc;"></td></tr> <tr><td style="padding: 2px;">geen</td><td style="background-color: #cccccc;"></td></tr> </table>	<3		3-4		4-5		5-6		gemeng		geen	
<3																									
3-4																									
4-5																									
5-6																									
mixed group																									
none																									
<3																									
3-4																									
4-5																									
5-6																									
gemeng																									
geen																									
<p>8</p> <p>I understand the role, purposes and uses of assessment at our nursery school/playgroup and can explain these to others.</p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr> <td style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">always</td> <td style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">mostly</td> <td style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">sometimes</td> <td style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">never</td> <td style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">don't know</td> </tr> </table>	always	mostly	sometimes	never	don't know	<p>8</p> <p>Ek verstaan die rol, doel en gebruike van assessering by ons kleuterskool/speelgroep en kan dit aan ander verduidelik.</p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr> <td style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">altyd</td> <td style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">meestal</td> <td style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">soms</td> <td style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">nooit</td> <td style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">weet nie</td> </tr> </table>	altyd	meestal	soms	nooit	weet nie														
always	mostly	sometimes	never	don't know																					
altyd	meestal	soms	nooit	weet nie																					
<p>9</p> <p>Our nursery school/playgroup is situated:</p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr> <td style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">urban (inner city)</td> <td style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">residential</td> <td style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">township</td> <td style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">rural</td> <td style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">rural</td> </tr> </table>	urban (inner city)	residential	township	rural	rural	<p>9</p> <p>Ons kleuterskool/speelgroep is in 'n stedelike gebied geleë.</p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr> <td style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">middestad</td> <td style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">woongebied</td> <td style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">informele nedersetting</td> <td style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">landelik</td> <td style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">ander</td> </tr> </table>	middestad	woongebied	informele nedersetting	landelik	ander														
urban (inner city)	residential	township	rural	rural																					
middestad	woongebied	informele nedersetting	landelik	ander																					
<p>#</p> <p>We have able bodied as well as disabled (hearing, visually, physically, cognitively, etc.) toddlers in our nursery school/playgroup.</p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr> <td style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">able bodied</td> <td style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">disabled</td> <td style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">both</td> </tr> </table>	able bodied	disabled	both	<p>#</p> <p>Ons het kinders met en sonder gebreke (gehoor, visueel, fisies, kognitief, ens.) in ons kleuterskool/speelgroep.</p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr> <td style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">sonder gebrek</td> <td style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">met gebrek</td> <td style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">beide</td> </tr> </table>	sonder gebrek	met gebrek	beide																		
able bodied	disabled	both																							
sonder gebrek	met gebrek	beide																							
<p>11</p> <p>There is enough equipment available at the nursery school/playgroup.</p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr> <td style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">yes</td> <td style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">no</td> </tr> </table>	yes	no	<p>11</p> <p>Daar is voldoende apparaat beskikbaar by die kleuterskool/speelgroep.</p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr> <td style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">ja</td> <td style="border: 1px solid black; padding: 2px 10px;">nee</td> </tr> </table>	ja	nee																				
yes	no																								
ja	nee																								

<p>#</p> <p style="text-align: center;">I use assessment results to (more than one may be marked):</p> <p>to determine readiness <input style="width: 60px; height: 25px;" type="text"/></p> <p>to improve practice <input style="width: 60px; height: 25px;" type="text"/></p> <p>to monitor toddlers' progress <input style="width: 60px; height: 25px;" type="text"/></p> <p>to collect information on the effectiveness of the programme <input style="width: 60px; height: 25px;" type="text"/></p> <p>for special needs purposes <input style="width: 60px; height: 25px;" type="text"/></p> <p>to measure performance <input style="width: 60px; height: 25px;" type="text"/></p> <p>other <input style="width: 60px; height: 25px;" type="text"/></p> <p>don't know <input style="width: 60px; height: 25px;" type="text"/></p>	<p>#</p> <p style="text-align: center;">Ek gebruik assessering (meer as een mag gemerk word):</p> <p>om gereedheid te bepaal <input style="width: 60px; height: 25px;" type="text"/></p> <p>om praktyke te verbeter <input style="width: 60px; height: 25px;" type="text"/></p> <p>om kinders se vordering te meet <input style="width: 60px; height: 25px;" type="text"/></p> <p>om inligting in te win vir die effektiwiteit van die program <input style="width: 60px; height: 25px;" type="text"/></p> <p>vir spesiale behoeftes doeleindes <input style="width: 60px; height: 25px;" type="text"/></p> <p>om prestasie te meet <input style="width: 60px; height: 25px;" type="text"/></p> <p>ander <input style="width: 60px; height: 25px;" type="text"/></p> <p>weet nie <input style="width: 60px; height: 25px;" type="text"/></p>										
2. The role of assessment	2. Die rol van assessering										
<p>1</p> <p style="text-align: center;">Assessment is an integral part of curriculum development.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 5px;">definitely</td> <td style="padding: 5px;">agree</td> <td style="padding: 5px;">possibly</td> <td style="padding: 5px;">disagree</td> <td style="padding: 5px;">don't know</td> </tr> </table>	definitely	agree	possibly	disagree	don't know	<p>1</p> <p style="text-align: center;">Assessering is 'n integrale deel van kurrikulumontwerp.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 5px;">definitief</td> <td style="padding: 5px;">stem saam</td> <td style="padding: 5px;">moontlik</td> <td style="padding: 5px;">stem nie saam</td> <td style="padding: 5px;">weet nie</td> </tr> </table>	definitief	stem saam	moontlik	stem nie saam	weet nie
definitely	agree	possibly	disagree	don't know							
definitief	stem saam	moontlik	stem nie saam	weet nie							
<p>2</p> <p style="text-align: center;">Assessment should be part of the daily/weekly programme.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 5px;">always</td> <td style="padding: 5px;">mostly</td> <td style="padding: 5px;">sometime s</td> <td style="padding: 5px;">never</td> <td style="padding: 5px;">don't know</td> </tr> </table>	always	mostly	sometime s	never	don't know	<p>2</p> <p style="text-align: center;">Assessering behoort in die daaglikse/weeklikse program ingewerk te word.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 5px;">altyd</td> <td style="padding: 5px;">meestal</td> <td style="padding: 5px;">soms</td> <td style="padding: 5px;">nooit</td> <td style="padding: 5px;">weet nie</td> </tr> </table>	altyd	meestal	soms	nooit	weet nie
always	mostly	sometime s	never	don't know							
altyd	meestal	soms	nooit	weet nie							
<p>3</p> <p style="text-align: center;">A toddler can master the same skill in more than one way.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 5px;">definitely</td> <td style="padding: 5px;">agree</td> <td style="padding: 5px;">possibly</td> <td style="padding: 5px;">disagree</td> <td style="padding: 5px;">don't know</td> </tr> </table>	definitely	agree	possibly	disagree	don't know	<p>3</p> <p style="text-align: center;">'n Kind kan op verskillende wyses dieselfde vaardigheid bemeester.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 5px;">definitief</td> <td style="padding: 5px;">stem saam</td> <td style="padding: 5px;">moontlik</td> <td style="padding: 5px;">stem nie saam</td> <td style="padding: 5px;">weet nie</td> </tr> </table>	definitief	stem saam	moontlik	stem nie saam	weet nie
definitely	agree	possibly	disagree	don't know							
definitief	stem saam	moontlik	stem nie saam	weet nie							
<p>4</p> <p style="text-align: center;">More than one assessment method gives a better overall picture of a toddler's performance.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 5px;">always</td> <td style="padding: 5px;">mostly</td> <td style="padding: 5px;">sometime s</td> <td style="padding: 5px;">never</td> <td style="padding: 5px;">don't know</td> </tr> </table>	always	mostly	sometime s	never	don't know	<p>4</p> <p style="text-align: center;">Meer as een metode van assessering skep 'n beter geheelbeeld van 'n kind se vordering.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 5px;">altyd</td> <td style="padding: 5px;">meestal</td> <td style="padding: 5px;">soms</td> <td style="padding: 5px;">nooit</td> <td style="padding: 5px;">weet nie</td> </tr> </table>	altyd	meestal	soms	nooit	weet nie
always	mostly	sometime s	never	don't know							
altyd	meestal	soms	nooit	weet nie							

5

Skills are assessed systematically.

definitely	agree	possibly	disagree	don't know
------------	-------	----------	----------	------------

5

Vaardighede word sistematies geassesseer.

definitief	stem saam	moontlik	stem nie saam	weet nie
------------	-----------	----------	---------------	----------

6

It is possible to have a clear image of a toddler's performance.

definitely	agree	possibly	disagree	don't know
------------	-------	----------	----------	------------

6

Dit is moontlik om 'n duidelike beeld van 'n kleuter se vordering te verkry.

definitief	stem saam	moontlik	stem nie saam	weet nie
------------	-----------	----------	---------------	----------

7

Assessment results can be used for the planning of new learning opportunities.

extremely meaningful	meaningful	possibly	not meaningful	don't know
----------------------	------------	----------	----------------	------------

7

Assesseringsresultate kan gebruik word om nuwe leergeleenthede te beplan.

uiters sinvol	sinvol	moontlik	nie sinvol	weet nie
---------------	--------	----------	------------	----------

8

Assessment measures should be set by the teachers themselves.

always	mostly	sometimes	never	don't know
--------	--------	-----------	-------	------------

8

Assesseringsmaatstawwe behoort deur onderwysers self opgestel te word.

altyd	meestal	soms	nooit	weet nie
-------	---------	------	-------	----------

9

Toddlers' emotions affect assessment to such a degree that a distorted image is presented.

yes	no
-----	----

9

Kinders se emosies beïnvloed toetsing tot so 'n mate dat 'n skewe beeld geskep word.

ja	nee
----	-----

#

Assessment measures should be different for toddlers from different socio-economic circumstances.

definitely	agree	possibly	disagree	don't know
------------	-------	----------	----------	------------

#

Assesseringsmaatstawwe behoort verskillend te wees vir kinders uit verskillende sosio-ekonomiese omstandighede.

definitief	stem saam	moontlik	definitief nie	weet nie
------------	-----------	----------	----------------	----------

3. Uses of assessment	3. Gebruike van assessering										
<p>1</p> <p>Assessment should be used to measure the learning process.</p> <table border="1" data-bbox="252 416 782 483"> <tr> <td>always</td> <td>mostly</td> <td>sometimes</td> <td>never</td> <td>don't know</td> </tr> </table>	always	mostly	sometimes	never	don't know	<p>1</p> <p>Assessering behoort aangewend te word om die leerproses te meet.</p> <table border="1" data-bbox="849 416 1378 483"> <tr> <td>altyd</td> <td>meestal</td> <td>soms</td> <td>nooit</td> <td>weet nie</td> </tr> </table>	altyd	meestal	soms	nooit	weet nie
always	mostly	sometimes	never	don't know							
altyd	meestal	soms	nooit	weet nie							
<p>2</p> <p>Assessment is a meaningful way to measure the success of a specific learning opportunity after the event.</p> <table border="1" data-bbox="252 658 782 725"> <tr> <td>extremely meaningful</td> <td>meaningful</td> <td>possibly</td> <td>not meaningful</td> <td>don't know</td> </tr> </table>	extremely meaningful	meaningful	possibly	not meaningful	don't know	<p>2</p> <p>Assessering is 'n sinvolle manier om die sukses van 'n bepaalde leergeleentheid na die gebeurtenis te meet.</p> <table border="1" data-bbox="849 658 1378 725"> <tr> <td>uiters sinvol</td> <td>sinvol</td> <td>moontlik</td> <td>nie sinvol</td> <td>weet nie</td> </tr> </table>	uiters sinvol	sinvol	moontlik	nie sinvol	weet nie
extremely meaningful	meaningful	possibly	not meaningful	don't know							
uiters sinvol	sinvol	moontlik	nie sinvol	weet nie							
<p>3</p> <p>Results are reported to a department outside the nursery school/playgroup.</p> <table border="1" data-bbox="252 900 782 967"> <tr> <td>always</td> <td>mostly</td> <td>sometimes</td> <td>never</td> <td>don't know</td> </tr> </table>	always	mostly	sometimes	never	don't know	<p>3</p> <p>Resultate word aan 'n departement buite die kleuterskool/speelgroep gerapporteer.</p> <table border="1" data-bbox="849 900 1378 967"> <tr> <td>altyd</td> <td>meestal</td> <td>soms</td> <td>nooit</td> <td>weet nie</td> </tr> </table>	altyd	meestal	soms	nooit	weet nie
always	mostly	sometimes	never	don't know							
altyd	meestal	soms	nooit	weet nie							
<p>4</p> <p>Assessment assists in measuring the value of new equipment (e.g.. how valuable are the new art equipment, toys, outside apparatus, etc.?).</p> <table border="1" data-bbox="252 1142 782 1209"> <tr> <td>definitely</td> <td>agree</td> <td>possibly</td> <td>disagree</td> <td>don't know</td> </tr> </table>	definitely	agree	possibly	disagree	don't know	<p>4</p> <p>Assessering lewer 'n bydrae tot die meting van die waarde van nuwe apparaat (bv. hoe waardevol is die nuwe kunsapparaat, speelgoed, klimapparaat, ens.?).</p> <table border="1" data-bbox="849 1142 1378 1209"> <tr> <td>definitief</td> <td>stem saam</td> <td>moontlik</td> <td>stem nie saam</td> <td>weet nie</td> </tr> </table>	definitief	stem saam	moontlik	stem nie saam	weet nie
definitely	agree	possibly	disagree	don't know							
definitief	stem saam	moontlik	stem nie saam	weet nie							
<p>5</p> <p>Assessment is used for lesson planning.</p> <table border="1" data-bbox="252 1384 782 1451"> <tr> <td>always</td> <td>mostly</td> <td>sometimes</td> <td>never</td> <td>don't know</td> </tr> </table>	always	mostly	sometimes	never	don't know	<p>5</p> <p>Assessering word aangewend om lesplanne uit te werk.</p> <table border="1" data-bbox="849 1384 1378 1451"> <tr> <td>altyd</td> <td>meestal</td> <td>soms</td> <td>nooit</td> <td>weet nie</td> </tr> </table>	altyd	meestal	soms	nooit	weet nie
always	mostly	sometimes	never	don't know							
altyd	meestal	soms	nooit	weet nie							
<p>6</p> <p>Results should be used to develop nursery school/playgroup policies.</p> <table border="1" data-bbox="252 1626 782 1693"> <tr> <td>always</td> <td>mostly</td> <td>sometimes</td> <td>never</td> <td>don't know</td> </tr> </table>	always	mostly	sometimes	never	don't know	<p>6</p> <p>Die resultate behoort gebruik te word om 'n kleuterskool/speelgroep se beleid te ontwikkel.</p> <table border="1" data-bbox="849 1626 1378 1693"> <tr> <td>altyd</td> <td>meestal</td> <td>soms</td> <td>nooit</td> <td>weet nie</td> </tr> </table>	altyd	meestal	soms	nooit	weet nie
always	mostly	sometimes	never	don't know							
altyd	meestal	soms	nooit	weet nie							
<p>7</p> <p>Assessment is used to make provision for every toddler's needs.</p> <table border="1" data-bbox="252 1868 782 1935"> <tr> <td>definitely</td> <td>agree</td> <td>possibly</td> <td>disagree</td> <td>don't know</td> </tr> </table>	definitely	agree	possibly	disagree	don't know	<p>7</p> <p>Assessering word aangewend om aan elke kind se behoeftes te voldoen.</p> <table border="1" data-bbox="849 1868 1378 1935"> <tr> <td>definitief</td> <td>stem saam</td> <td>moontlik</td> <td>stem nie saam</td> <td>weet nie</td> </tr> </table>	definitief	stem saam	moontlik	stem nie saam	weet nie
definitely	agree	possibly	disagree	don't know							
definitief	stem saam	moontlik	stem nie saam	weet nie							

4. The assessment process	4. Die assesseringsproses										
<p>1</p> <p>Parents' views should be taken into account when assessment is taking place.</p> <table border="1" data-bbox="252 416 782 483"> <tr> <td>always</td> <td>mostly</td> <td>sometimes</td> <td>never</td> <td>don't know</td> </tr> </table>	always	mostly	sometimes	never	don't know	<p>1</p> <p>Ouers se siening behoort in ag geneem te word wanneer assessering plaasvind.</p> <table border="1" data-bbox="849 416 1378 483"> <tr> <td>altyd</td> <td>meestal</td> <td>soms</td> <td>nooit</td> <td>weet nie</td> </tr> </table>	altyd	meestal	soms	nooit	weet nie
always	mostly	sometimes	never	don't know							
altyd	meestal	soms	nooit	weet nie							
<p>2</p> <p>Assessment should be done according to a specified approved standard.</p> <table border="1" data-bbox="252 658 782 725"> <tr> <td>always</td> <td>mostly</td> <td>sometimes</td> <td>never</td> <td>don't know</td> </tr> </table>	always	mostly	sometimes	never	don't know	<p>2</p> <p>Assessering behoort volgens 'n bepaalde goedgekeurde standaard plaas te vind.</p> <table border="1" data-bbox="849 658 1378 725"> <tr> <td>altyd</td> <td>meestal</td> <td>soms</td> <td>nooit</td> <td>weet nie</td> </tr> </table>	altyd	meestal	soms	nooit	weet nie
always	mostly	sometimes	never	don't know							
altyd	meestal	soms	nooit	weet nie							
<p>3</p> <p>I believe that further training in assessment will be beneficial for my professional growth.</p> <table border="1" data-bbox="252 900 782 967"> <tr> <td>definitely</td> <td>agree</td> <td>possibly</td> <td>disagree</td> <td>don't know</td> </tr> </table>	definitely	agree	possibly	disagree	don't know	<p>3</p> <p>Ek glo dat verdere opleiding in assessering voordelig vir my professionele loopbaan sal wees.</p> <table border="1" data-bbox="849 900 1378 967"> <tr> <td>definitief</td> <td>stem saam</td> <td>moontlik</td> <td>stem nie saam</td> <td>weet nie</td> </tr> </table>	definitief	stem saam	moontlik	stem nie saam	weet nie
definitely	agree	possibly	disagree	don't know							
definitief	stem saam	moontlik	stem nie saam	weet nie							
<p>4</p> <p>Assessment reports should be available to primary schools when toddlers enter primary school.</p> <table border="1" data-bbox="252 1142 782 1209"> <tr> <td>definitely</td> <td>agree</td> <td>possibly</td> <td>disagree</td> <td>don't know</td> </tr> </table>	definitely	agree	possibly	disagree	don't know	<p>4</p> <p>Assesseringsverslae behoort aan laerskole beskikbaar te wees wanneer kinders hulle skoolloopbaan begin.</p> <table border="1" data-bbox="849 1142 1378 1209"> <tr> <td>definitief</td> <td>stem saam</td> <td>moontlik</td> <td>nie sinvol</td> <td>weet nie</td> </tr> </table>	definitief	stem saam	moontlik	nie sinvol	weet nie
definitely	agree	possibly	disagree	don't know							
definitief	stem saam	moontlik	nie sinvol	weet nie							
<p>5</p> <p>It will take long to master new assessment methods.</p> <table border="1" data-bbox="252 1384 782 1451"> <tr> <td>definitely</td> <td>agree</td> <td>possibly</td> <td>disagree</td> <td>don't know</td> </tr> </table>	definitely	agree	possibly	disagree	don't know	<p>5</p> <p>Dit sal lank neem om nuwe assesseringsmetodes aan te leer.</p> <table border="1" data-bbox="849 1384 1378 1451"> <tr> <td>definitief</td> <td>stem saam</td> <td>moontlik</td> <td>stem nie saam</td> <td>weet nie</td> </tr> </table>	definitief	stem saam	moontlik	stem nie saam	weet nie
definitely	agree	possibly	disagree	don't know							
definitief	stem saam	moontlik	stem nie saam	weet nie							
<p>6</p> <p>An assessment week included into the programme every quarter would be meaningful.</p> <table border="1" data-bbox="252 1626 782 1693"> <tr> <td>extremely meaningful</td> <td>meaningful</td> <td>possibly</td> <td>not meaningful</td> <td>don't know</td> </tr> </table>	extremely meaningful	meaningful	possibly	not meaningful	don't know	<p>6</p> <p>Dit sal sinvol wees om 'n assesseringsweek per kwartaal by die program in te sluit.</p> <table border="1" data-bbox="849 1626 1378 1693"> <tr> <td>uiters sinvol</td> <td>sinvol</td> <td>moontlik</td> <td>nie sinvol</td> <td>weet nie</td> </tr> </table>	uiters sinvol	sinvol	moontlik	nie sinvol	weet nie
extremely meaningful	meaningful	possibly	not meaningful	don't know							
uiters sinvol	sinvol	moontlik	nie sinvol	weet nie							
<p>7</p> <p>The Department of Social Development (state department looking after toddlers) should determine assessment practices for toddlers.</p> <table border="1" data-bbox="252 1868 782 1935"> <tr> <td>definitely</td> <td>agree</td> <td>possibly</td> <td>disagree</td> <td>don't know</td> </tr> </table>	definitely	agree	possibly	disagree	don't know	<p>7</p> <p>Die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling (staatsdepartement wat na kleuters omsien) behoort assesseringspraktyke vir kleuters te bepaal.</p> <table border="1" data-bbox="849 1868 1378 1935"> <tr> <td>definitief</td> <td>stem saam</td> <td>moontlik</td> <td>stem nie saam</td> <td>weet nie</td> </tr> </table>	definitief	stem saam	moontlik	stem nie saam	weet nie
definitely	agree	possibly	disagree	don't know							
definitief	stem saam	moontlik	stem nie saam	weet nie							

8

A toddler should not be aware when the teacher is busy assessing him/her.

definitely	agree	possibly	disagree	don't know
------------	-------	----------	----------	------------

8

n Kleuter behoort nie te weet wanneer hy/sy geassesseer word nie.

definitief	stem saam	moontlik	stem nie saam	weet nie
------------	-----------	----------	---------------	----------

8

Notes on toddlers' behaviour should be recorded daily.

definitely	agree	possibly	disagree	don't know
------------	-------	----------	----------	------------

8

Notas oor kinders se gedrag moet daaglik aangeteken word.

definitief	stem saam	moontlik	onnodig	weet nie
------------	-----------	----------	---------	----------

5. Current assessment practices

5. Huidige assesseringspraktyke

1

Time is allocated for preparation for assessment at our nursery school/playgroup.

always	mostly	sometimes	never	don't know
--------	--------	-----------	-------	------------

1

Tyd word by ons kleuterskool/speelgroep afgestaan aan voorbereiding vir assesserings.

altyd	meestal	soms	nooit	weet nie
-------	---------	------	-------	----------

2

Parents are satisfied with the current assessment processes at our nursery school/playgroup.

always	mostly	sometimes	never	don't know
--------	--------	-----------	-------	------------

2

Ouers is tevrede met die huidige assesseringsprosesse by ons kleuterskool/speelgroep.

altyd	meestal	soms	nooit	weet nie
-------	---------	------	-------	----------

3

Assessment results are made available to stakeholders (toddlers, parents, teachers, nursery school/playgroup, primary schools, sponsors, etc.).

always	mostly	sometimes	never	don't know
--------	--------	-----------	-------	------------

3

Assesseringsresultate word aan belanghebbendes (kinders, ouers, onderwysers, kleuterskool/speelgroep, laerskole, befondsingsinstansies, ens.) beskikbaar gestel.

altyd	meestal	soms	nooit	weet nie
-------	---------	------	-------	----------

4

All stakeholders (toddlers, parents, teachers, nursery school/playgroup, primary schools, sponsors, etc.) benefit from the current assessment processes at our nursery school/playgroup.

definitely	agree	possibly	disagree	don't know
------------	-------	----------	----------	------------

4

Alle belanghebbendes (kinders, ouers, onderwysers, kleuterskool/speelgroep, laerskole, befondsingsinstansies, ens.) baat by ons kleuterskool/speelgroep se huidige assesseringsprosesse.

definitief	stem saam	moontlik	stem nie saam	weet nie
------------	-----------	----------	---------------	----------

5

The current assessment practices at our nursery school/playgroup focus mostly on cognitive (perception, memory, etc.) development.

always	mostly	sometimes	never	don't know
--------	--------	-----------	-------	------------

5

Die huidige assesseringspraktyke by ons kleuterskool/speelgroep fokus hoofsaaklik op kognitiewe ontwikkeling.

altyd	meestal	soms	nooit	weet nie
-------	---------	------	-------	----------

6

The current assessment practices at our nursery school/playgroup help me to improve my instruction.

always	mostly	sometimes	never	don't know
--------	--------	-----------	-------	------------

6

Die huidige assesseringspraktyke by ons kleuterskool/speelgroep help my om instruksie te verbeter.

altyd	meestal	soms	nooit	weet nie
-------	---------	------	-------	----------

7

Our nursery school/playgroup provides adequate training in assessment practices.

definitely	agree	possibly	disagree	don't know
------------	-------	----------	----------	------------

7

Ons kleuterskool/speelgroep bied voldoende opleiding in assesseringspraktyke.

definitief	stem saam	moontlik	stem nie saam	weet nie
------------	-----------	----------	---------------	----------

8

Too much time is spent on assessment at our nursery school/playgroup.

definitely	agree	possibly	disagree	don't know
------------	-------	----------	----------	------------

8

Te veel tyd word aan assessering by ons kleuterskool/speelgroep spandeer.

definitief	stem saam	moontlik	stem nie saam	weet nie
------------	-----------	----------	---------------	----------

9

toddlers have much less time to play because of the current assessment practices at our nursery school/playgroup.

definitely	agree	possibly	disagree	don't know
------------	-------	----------	----------	------------

9

Kinders het baie minder speelyd as gevolg van die assesseringspraktyke by ons kleuterskool/speelgroep.

definitief	stem saam	moontlik	stem nie saam	weet nie
------------	-----------	----------	---------------	----------

#

The toddlers at our nursery school/playgroup benefit a lot from our current assessment practices in terms of growth and development .

definitely	agree	possibly	disagree	don't know
------------	-------	----------	----------	------------

#

Die kinders in ons kleuterskool/speelgroep vind baie baat by ons huidige assesseringspraktyke ten opsigte van groei en ontwikkeling.

definitief	stem saam	moontlik	stem nie saam	weet nie
------------	-----------	----------	---------------	----------

11

Better guidelines should be available at our nursery school/playgroup for inexperienced teachers.

definitely	agree	possibly	disagree	don't know
------------	-------	----------	----------	------------

11

Beter riglyne behoort by ons kleuterskool/speelgroep beskikbaar te wees vir onervare onderwyseresse.

definitief	stem saam	moontlik	stem nie saam	weet nie
------------	-----------	----------	---------------	----------

#

It is unclear how assessment should be done at our nursery school/playgroup.

always	mostly	sometimes	never	don't know
--------	--------	-----------	-------	------------

#

Dit is onduidelik wat assessering by ons kleuterskool/speelgroep behoort te behels.

altyd	meestal	soms	nooit	weet nie
-------	---------	------	-------	----------

<p>#</p> <p>A portfolio of evidence (e.g.. pictures, photos, notes, etc.) is available for each toddler.</p> <table border="1"> <tr> <td>large amount of pieces</td> <td>enough pieces</td> <td>few pieces</td> <td>none</td> <td>don't know</td> </tr> </table>	large amount of pieces	enough pieces	few pieces	none	don't know	<p>#</p> <p>'n Portefeulje met bewysstukke (bv. prente, foto's notas, ens.) is beskikbaar vir elke kind.</p> <table border="1"> <tr> <td>omvattende aantal stukke</td> <td>genoeg stukke</td> <td>min stukke</td> <td>geen</td> <td>weet nie</td> </tr> </table>	omvattende aantal stukke	genoeg stukke	min stukke	geen	weet nie
large amount of pieces	enough pieces	few pieces	none	don't know							
omvattende aantal stukke	genoeg stukke	min stukke	geen	weet nie							
<p>#</p> <p>Pieces of evidence are evaluated by the teacher. It is:</p> <table border="1"> <tr> <td>thoroughly investigated</td> <td>mostly taken into account</td> <td>sometimes taken into account</td> <td>not taken into account</td> <td>don't know</td> </tr> </table>	thoroughly investigated	mostly taken into account	sometimes taken into account	not taken into account	don't know	<p>#</p> <p>Bewysstukke word deur die onderwyseres geëvalueer.</p> <table border="1"> <tr> <td>deeglik ondersoek</td> <td>meestal in ag geneem</td> <td>soms in ag geneem</td> <td>nie in ag geneem nie</td> <td>weet nie</td> </tr> </table>	deeglik ondersoek	meestal in ag geneem	soms in ag geneem	nie in ag geneem nie	weet nie
thoroughly investigated	mostly taken into account	sometimes taken into account	not taken into account	don't know							
deeglik ondersoek	meestal in ag geneem	soms in ag geneem	nie in ag geneem nie	weet nie							
<p>#</p> <p>The following percentage of the results is given in commentary format at our nursery school/playgroup.</p> <table border="1"> <tr> <td>75% or more</td> <td>50% or more</td> <td>25% or more</td> <td>less than 25%</td> <td>don't know</td> </tr> </table>	75% or more	50% or more	25% or more	less than 25%	don't know	<p>#</p> <p>Die volgende persentasie van die resultate word in kommentaarformaat deurgegee by ons kleuterskool/speelgroep.</p> <table border="1"> <tr> <td>75% of meer</td> <td>50% of meer</td> <td>25% of meer</td> <td>minder as 25%</td> <td>weet nie</td> </tr> </table>	75% of meer	50% of meer	25% of meer	minder as 25%	weet nie
75% or more	50% or more	25% or more	less than 25%	don't know							
75% of meer	50% of meer	25% of meer	minder as 25%	weet nie							
<p>#</p> <p>Reporting takes place in formal ways (report card or parent meeting) as well as in informal ways (when a toddler arrives at the nursery school/playgroup or when he/she is going home).</p> <table border="1"> <tr> <td>only formal</td> <td>formal and informal</td> <td>only informal</td> <td>never</td> <td>don't know</td> </tr> </table>	only formal	formal and informal	only informal	never	don't know	<p>#</p> <p>Rapportering vind formeel plaas (verslag of ouervergadering) sowel as informeel (wanneer die kind by die kleuterskool/speelgroep arriveer of wanneer hy/sy huis toe gaan).</p> <table border="1"> <tr> <td>slegs formeel</td> <td>formeel en informeel</td> <td>slegs informeel</td> <td>nooit</td> <td>weet nie</td> </tr> </table>	slegs formeel	formeel en informeel	slegs informeel	nooit	weet nie
only formal	formal and informal	only informal	never	don't know							
slegs formeel	formeel en informeel	slegs informeel	nooit	weet nie							
<p style="text-align: center;">6. Assessment types</p>	<p style="text-align: center;">6. Assesseringstipes</p>										
<p>1</p> <p>Assessment outcomes should be determined according to norms (e.g.. age appropriate)/according to criteria (e.g.. According to skill mastered, not taking age into account).</p> <table border="1"> <tr> <td>skills according to age</td> <td>age and skill equally important</td> <td>assessment of skills, not linked to age</td> <td>neither</td> <td>don't know</td> </tr> </table>	skills according to age	age and skill equally important	assessment of skills, not linked to age	neither	don't know	<p>1</p> <p>Assesseringsuitkomstes behoort volgens die norme (bv. ouderdomsgepas) / kriteria (bv. volgens vaardigheid, afgesien van ouderdom) bepaal te word.</p> <table border="1"> <tr> <td>vaardighede volgens ouderdom</td> <td>ouderdom en tipe vaardighede ewe belangrik</td> <td>assesserings van vaardighede, nie gekoppel aan ouderdom</td> <td>geen</td> <td>weet nie</td> </tr> </table>	vaardighede volgens ouderdom	ouderdom en tipe vaardighede ewe belangrik	assesserings van vaardighede, nie gekoppel aan ouderdom	geen	weet nie
skills according to age	age and skill equally important	assessment of skills, not linked to age	neither	don't know							
vaardighede volgens ouderdom	ouderdom en tipe vaardighede ewe belangrik	assesserings van vaardighede, nie gekoppel aan ouderdom	geen	weet nie							
<p>2</p> <p>Toddlers should practice skills (e.g.. to cut) before assessment.</p> <table border="1"> <tr> <td>always</td> <td>mostly</td> <td>sometimes</td> <td>never</td> <td>don't know</td> </tr> </table>	always	mostly	sometimes	never	don't know	<p>2</p> <p>Kleuters moet vaardighede inoefen (bv. om te knip) voor assessering.</p> <table border="1"> <tr> <td>altyd</td> <td>meestal</td> <td>soms</td> <td>nooit</td> <td>weet nie</td> </tr> </table>	altyd	meestal	soms	nooit	weet nie
always	mostly	sometimes	never	don't know							
altyd	meestal	soms	nooit	weet nie							

3

A toddler should only be assessed on skills he/she had been exposed to.

definitely	agree	possibly	disagree	don't know
------------	-------	----------	----------	------------

3

'n Kind behoort net geassesseer te word op vaardighede waaraan hy/sy reeds blootgestel is.

definitief	stem saam	moontlik	stem nie saam	weet nie
------------	-----------	----------	---------------	----------

4

Toddlers are allowed to measure their own performance at our nursery school/playgroup (e.g. the toddler decides himself/herself how well he/she performed in an activity).

always	mostly	sometimes	never	don't know
--------	--------	-----------	-------	------------

4

Kinders word toegelaat om hulle eie vordering te meet by ons kleuterskool/speelgroep (bv. 'n kind besluit self hoe goed hy/sy met 'n aktiwiteit gevaar het).

altyd	meestal	soms	nooit	weet nie
-------	---------	------	-------	----------

5

The following assessment methods can be ranked according to preference in relation with each other (1=most; 6=least):

conversations with the toddler	□
standardised tests	□
observations at home	□
toddlers measure own performance	□
task execution (how a toddler approaches and performs on a task)	□
testing of skills on a specific event (e.g. test week)	□
	□
don't know	□

5

Die volgende assesseringsmetodes kan in volgorde van belangrikheid gerangskik word (1=meeste; 6=minste) :

gesprekke met die kind	□
gestandaardiseerde toetse	□
waarneming tuis	□
kleuters meet self eie vordering	□
taakverrigting (hoe 'n kind 'n taak aanpak en presteer)	□
toets van vaardighede op 'n spesifieke geleentheid (bv. Toetsweek)	□
	□
weet nie	□

6

The following assessment methods can be ranked according to importance (1=most; 5=least):

portfolios (e.g. pictures, constructions, etc.)	□
notes	□
observation	□
work sheets	□
rating scales	□
	□
don't know	□

6

Die volgende assesseringsmetodes kan in volgorde van belangrikheid gerangskik word (1=meeste; 5=minste):

portefeuljes (bv. prente, konstruksies ens.)	□
aantekeninge	□
waarneming	□
werksblaai	□
graderingskale	□
	□
weet nie	□

<p>7</p> <p>Assessment methods are developed by the nursery school/playgroup itself (no standard packages were bought).</p> <table border="1"> <tr> <td>everything self developed</td> <td>mostly self developed</td> <td>some parts are assessed by a standard package</td> <td>only a standard package is used</td> <td>don't know</td> </tr> </table>	everything self developed	mostly self developed	some parts are assessed by a standard package	only a standard package is used	don't know	<p>7</p> <p>Assesseringsmaatstawwe is deur die kleuterskool/speelgroep self ontwerp (geen standaard assesseringspakkette is gekoop nie).</p> <table border="1"> <tr> <td>alles self ontwerp</td> <td>meestal self ontwerp</td> <td>sommige dele word met 'n standaard pakket geassesseer</td> <td>slegs 'n standaard pakket word vir assesserings gebruik</td> <td>weet nie</td> </tr> </table>	alles self ontwerp	meestal self ontwerp	sommige dele word met 'n standaard pakket geassesseer	slegs 'n standaard pakket word vir assesserings gebruik	weet nie
everything self developed	mostly self developed	some parts are assessed by a standard package	only a standard package is used	don't know							
alles self ontwerp	meestal self ontwerp	sommige dele word met 'n standaard pakket geassesseer	slegs 'n standaard pakket word vir assesserings gebruik	weet nie							
<p>8</p> <p>All toddlers without disabilities should be assessed in the same manner.</p> <table border="1"> <tr> <td>definitely</td> <td>agree</td> <td>possibly</td> <td>disagree</td> <td>don't know</td> </tr> </table>	definitely	agree	possibly	disagree	don't know	<p>8</p> <p>Alle kinders sonder gebreke behoort op dieselfde wyse geassesseer te word.</p> <table border="1"> <tr> <td>definitief</td> <td>stem saam</td> <td>moontlik</td> <td>stem nie saam</td> <td>weet nie</td> </tr> </table>	definitief	stem saam	moontlik	stem nie saam	weet nie
definitely	agree	possibly	disagree	don't know							
definitief	stem saam	moontlik	stem nie saam	weet nie							
<p>9</p> <p>Parents' observations at home are taken into account.</p> <table border="1"> <tr> <td>always</td> <td>mostly</td> <td>sometimes</td> <td>never</td> <td>don't know</td> </tr> </table>	always	mostly	sometimes	never	don't know	<p>9</p> <p>Ouers se waarnemings tuis word in ag geneem.</p> <table border="1"> <tr> <td>altyd</td> <td>meestal</td> <td>soms</td> <td>nooit</td> <td>weet nie</td> </tr> </table>	altyd	meestal	soms	nooit	weet nie
always	mostly	sometimes	never	don't know							
altyd	meestal	soms	nooit	weet nie							
<p>#</p> <p>A toddler's learning experiences are noted in story format (e.g.. toddler A and toddler B negotiated over a toy, toddler A then did this and that...)</p> <table border="1"> <tr> <td>always</td> <td>mostly</td> <td>sometimes</td> <td>never</td> <td>don't know</td> </tr> </table>	always	mostly	sometimes	never	don't know	<p>#</p> <p>'n Kind se leerervarings word genoteer in storie-formaat (bv. Kind A en kind B het onderhandel oor 'n speelding. Kind A het toe dit en dat gedoen...).</p> <table border="1"> <tr> <td>altyd</td> <td>meestal</td> <td>soms</td> <td>nooit</td> <td>weet nie</td> </tr> </table>	altyd	meestal	soms	nooit	weet nie
always	mostly	sometimes	never	don't know							
altyd	meestal	soms	nooit	weet nie							
<p>11</p> <p>An assessment portfolio is available for each toddler (pictures, photographs, notes, etc. are stored inside)at our nursery school/playgroup.</p> <table border="1"> <tr> <td>always</td> <td>mostly</td> <td>sometimes</td> <td>never</td> <td>don't know</td> </tr> </table>	always	mostly	sometimes	never	don't know	<p>11</p> <p>'n Assesseringsportefeulje vir elke kind is beskikbaar (prente, foto's, notas, ens. word daarin gebêre) by ons kleuterskool/speelgroep.</p> <table border="1"> <tr> <td>altyd</td> <td>meestal</td> <td>soms</td> <td>nooit</td> <td>weet nie</td> </tr> </table>	altyd	meestal	soms	nooit	weet nie
always	mostly	sometimes	never	don't know							
altyd	meestal	soms	nooit	weet nie							
<p>#</p> <p>The percentage of time spent per year on assessment; including planning for assessment, assessment, data processing and reporting is as follows:</p> <table border="1"> <tr> <td>75% or more</td> <td>50% or more</td> <td>25% or more</td> <td>less than 25%</td> <td>don't know</td> </tr> </table>	75% or more	50% or more	25% or more	less than 25%	don't know	<p>#</p> <p>Die persentasie tyd wat per jaar aan assessering gewy word; insluitende beplanning vir assessering, assessering, dataverwerking en terugvoering, is soos volg:</p> <table border="1"> <tr> <td>75% of meer</td> <td>50% of meer</td> <td>25% of meer</td> <td>minder as 25%</td> <td>weet nie</td> </tr> </table>	75% of meer	50% of meer	25% of meer	minder as 25%	weet nie
75% or more	50% or more	25% or more	less than 25%	don't know							
75% of meer	50% of meer	25% of meer	minder as 25%	weet nie							

<p>#</p> <p style="text-align: center;">Assessment of toddlers is a complex task.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 5px;">definitely</td> <td style="padding: 5px;">agree</td> <td style="padding: 5px;">possibly</td> <td style="padding: 5px;">disagree</td> <td style="padding: 5px;">don't know</td> </tr> </table>	definitely	agree	possibly	disagree	don't know	<p>#</p> <p style="text-align: center;">Assessering van kleuters is 'n ingewikkelde taak.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 5px;">definitief</td> <td style="padding: 5px;">stem saam</td> <td style="padding: 5px;">moontlik</td> <td style="padding: 5px;">stem nie saam</td> <td style="padding: 5px;">weet nie</td> </tr> </table>	definitief	stem saam	moontlik	stem nie saam	weet nie
definitely	agree	possibly	disagree	don't know							
definitief	stem saam	moontlik	stem nie saam	weet nie							
<p>#</p> <p style="text-align: center;">Meetings are held with parents to discuss their toddler's performance.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 5px;">meetings with every toddler's parents</td> <td style="padding: 5px;">only for toddlers with developmental delays</td> <td style="padding: 5px;">when parents ask about results</td> <td style="padding: 5px;">never</td> <td style="padding: 5px;">don't know</td> </tr> </table>	meetings with every toddler's parents	only for toddlers with developmental delays	when parents ask about results	never	don't know	<p>#</p> <p style="text-align: center;">Vergaderings word met ouers gehou om hulle kind se vordering te bespreek.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 5px;">onderhoud met elke kind se ouers</td> <td style="padding: 5px;">slegs vir kinders met agterstande</td> <td style="padding: 5px;">wanneer ouers vra oor resultate</td> <td style="padding: 5px;">nooit</td> <td style="padding: 5px;">weet nie</td> </tr> </table>	onderhoud met elke kind se ouers	slegs vir kinders met agterstande	wanneer ouers vra oor resultate	nooit	weet nie
meetings with every toddler's parents	only for toddlers with developmental delays	when parents ask about results	never	don't know							
onderhoud met elke kind se ouers	slegs vir kinders met agterstande	wanneer ouers vra oor resultate	nooit	weet nie							
<p>#</p> <p style="text-align: center;">Reports are sent to primary schools by our nursery school/playgroup when toddlers start their schooling career.</p> <table style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td style="padding: 5px; border: 1px solid black;">yes</td> <td style="padding: 5px; border: 1px solid black;">don't know</td> <td style="padding: 5px; border: 1px solid black;">no</td> </tr> </table>	yes	don't know	no	<p>#</p> <p style="text-align: center;">Verslae word deur ons kleuterskool/speelgroep aan laerskole gestuur wanneer kinders hulle skoolloopbaan begin.</p> <table style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td style="padding: 5px; border: 1px solid black;">ja</td> <td style="padding: 5px; border: 1px solid black;">weet nie</td> <td style="padding: 5px; border: 1px solid black;">nee</td> </tr> </table>	ja	weet nie	nee				
yes	don't know	no									
ja	weet nie	nee									
<p>#</p> <p style="text-align: center;">The number of toddlers in my class makes detailed, individual assessment impossible.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 5px;">definitely</td> <td style="padding: 5px;">agree</td> <td style="padding: 5px;">possibly</td> <td style="padding: 5px;">disagree</td> <td style="padding: 5px;">don't know</td> </tr> </table>	definitely	agree	possibly	disagree	don't know	<p>#</p> <p style="text-align: center;">Die aantal kinders in my klas maak gedetailleerde, individuele assessering onmoontlik.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="padding: 5px;">definitief</td> <td style="padding: 5px;">stem saam</td> <td style="padding: 5px;">moontlik</td> <td style="padding: 5px;">nooit</td> <td style="padding: 5px;">weet nie</td> </tr> </table>	definitief	stem saam	moontlik	nooit	weet nie
definitely	agree	possibly	disagree	don't know							
definitief	stem saam	moontlik	nooit	weet nie							

7. Outcomes of assessment	7. Uitkomste van assessering																																																												
<p>1</p> <p>The following aspects of a toddler's welfare should be assessed (more than one may be marked):</p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 80%;">general health</td><td style="width: 20%; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>physical skills</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>general mood</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>adaptability</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>general care</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>handling of unfavourable situations</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>don't know</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	general health	<input type="checkbox"/>	physical skills	<input type="checkbox"/>	general mood	<input type="checkbox"/>	adaptability	<input type="checkbox"/>	general care	<input type="checkbox"/>	handling of unfavourable situations	<input type="checkbox"/>	don't know	<input type="checkbox"/>	<p>1</p> <p>Die volgende aspekte van 'n kind se welstand behoort geassesseer te word (meer as een kan gemerk word):</p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 80%;">algemene gesondheid</td><td style="width: 20%; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>fisiese vaardighede</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>algemene gemoedstoestand</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>aanpasbaarheid</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>algemene versorging</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>hantering van ongunstige situasies</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>weet nie</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	algemene gesondheid	<input type="checkbox"/>	fisiese vaardighede	<input type="checkbox"/>	algemene gemoedstoestand	<input type="checkbox"/>	aanpasbaarheid	<input type="checkbox"/>	algemene versorging	<input type="checkbox"/>	hantering van ongunstige situasies	<input type="checkbox"/>	weet nie	<input type="checkbox"/>																																
general health	<input type="checkbox"/>																																																												
physical skills	<input type="checkbox"/>																																																												
general mood	<input type="checkbox"/>																																																												
adaptability	<input type="checkbox"/>																																																												
general care	<input type="checkbox"/>																																																												
handling of unfavourable situations	<input type="checkbox"/>																																																												
don't know	<input type="checkbox"/>																																																												
algemene gesondheid	<input type="checkbox"/>																																																												
fisiese vaardighede	<input type="checkbox"/>																																																												
algemene gemoedstoestand	<input type="checkbox"/>																																																												
aanpasbaarheid	<input type="checkbox"/>																																																												
algemene versorging	<input type="checkbox"/>																																																												
hantering van ongunstige situasies	<input type="checkbox"/>																																																												
weet nie	<input type="checkbox"/>																																																												
<p>2</p> <p>The following aspects of a toddler's communication skills should be assessed (more than one may be marked):</p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 80%;">verbal skills</td><td style="width: 20%; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>nonverbal skills</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>vocabulary</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>pronunciation</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>listening skills</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>volume (loudness of voice)</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>grammar</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>gestures</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>socialising with adults</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>socialising with peers</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>imitation (copying)</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>expression of emotions</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>hearing</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>understanding other's gestures</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>don't know</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	verbal skills	<input type="checkbox"/>	nonverbal skills	<input type="checkbox"/>	vocabulary	<input type="checkbox"/>	pronunciation	<input type="checkbox"/>	listening skills	<input type="checkbox"/>	volume (loudness of voice)	<input type="checkbox"/>	grammar	<input type="checkbox"/>	gestures	<input type="checkbox"/>	socialising with adults	<input type="checkbox"/>	socialising with peers	<input type="checkbox"/>	imitation (copying)	<input type="checkbox"/>	expression of emotions	<input type="checkbox"/>	hearing	<input type="checkbox"/>	understanding other's gestures	<input type="checkbox"/>	don't know	<input type="checkbox"/>	<p>2</p> <p>Die volgende aspekte van 'n kind se kommunikasievermoë behoort geassesseer te word (meer as een kan gemerk word):</p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 80%;">verbale vaardighede</td><td style="width: 20%; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>nieverbale vaardighede</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>woordekat</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>uitspraak</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>luister vaardighede</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>volume (hoe hard 'n kind praat)</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>sinskonstruksie</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>gebare</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>sozialisering met volwassenes</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>sozialisering met kinders</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>nabootsing</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>uitdruk van emosie</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>gehoor</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>begrip van ander se gebare</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>weet nie</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	verbale vaardighede	<input type="checkbox"/>	nieverbale vaardighede	<input type="checkbox"/>	woordekat	<input type="checkbox"/>	uitspraak	<input type="checkbox"/>	luister vaardighede	<input type="checkbox"/>	volume (hoe hard 'n kind praat)	<input type="checkbox"/>	sinskonstruksie	<input type="checkbox"/>	gebare	<input type="checkbox"/>	sozialisering met volwassenes	<input type="checkbox"/>	sozialisering met kinders	<input type="checkbox"/>	nabootsing	<input type="checkbox"/>	uitdruk van emosie	<input type="checkbox"/>	gehoor	<input type="checkbox"/>	begrip van ander se gebare	<input type="checkbox"/>	weet nie	<input type="checkbox"/>
verbal skills	<input type="checkbox"/>																																																												
nonverbal skills	<input type="checkbox"/>																																																												
vocabulary	<input type="checkbox"/>																																																												
pronunciation	<input type="checkbox"/>																																																												
listening skills	<input type="checkbox"/>																																																												
volume (loudness of voice)	<input type="checkbox"/>																																																												
grammar	<input type="checkbox"/>																																																												
gestures	<input type="checkbox"/>																																																												
socialising with adults	<input type="checkbox"/>																																																												
socialising with peers	<input type="checkbox"/>																																																												
imitation (copying)	<input type="checkbox"/>																																																												
expression of emotions	<input type="checkbox"/>																																																												
hearing	<input type="checkbox"/>																																																												
understanding other's gestures	<input type="checkbox"/>																																																												
don't know	<input type="checkbox"/>																																																												
verbale vaardighede	<input type="checkbox"/>																																																												
nieverbale vaardighede	<input type="checkbox"/>																																																												
woordekat	<input type="checkbox"/>																																																												
uitspraak	<input type="checkbox"/>																																																												
luister vaardighede	<input type="checkbox"/>																																																												
volume (hoe hard 'n kind praat)	<input type="checkbox"/>																																																												
sinskonstruksie	<input type="checkbox"/>																																																												
gebare	<input type="checkbox"/>																																																												
sozialisering met volwassenes	<input type="checkbox"/>																																																												
sozialisering met kinders	<input type="checkbox"/>																																																												
nabootsing	<input type="checkbox"/>																																																												
uitdruk van emosie	<input type="checkbox"/>																																																												
gehoor	<input type="checkbox"/>																																																												
begrip van ander se gebare	<input type="checkbox"/>																																																												
weet nie	<input type="checkbox"/>																																																												

3

The following aspects of a toddler's mathematical skills should be assessed (more than one may be marked):

counting forward	<input type="checkbox"/>
counting backwards	<input type="checkbox"/>
grouping	<input type="checkbox"/>
simple sums	<input type="checkbox"/>
understanding of volume	<input type="checkbox"/>
understanding of distance	<input type="checkbox"/>
understanding of time	<input type="checkbox"/>
number recognition	<input type="checkbox"/>
word problems	<input type="checkbox"/>
number sense (understands the amount counters represented by a specific number)	<input type="checkbox"/>
don't know	<input type="checkbox"/>

3

Die volgende aspekte van 'n kind se wiskundige vermoë behoort geassesseer te word (meer as een kan gemerk word):

tel vorentoe	<input type="checkbox"/>
tel agteruit	<input type="checkbox"/>
groepering	<input type="checkbox"/>
eenvoudige somme	<input type="checkbox"/>
begrip van volume	<input type="checkbox"/>
begrip van afstand	<input type="checkbox"/>
begrip van tyd	<input type="checkbox"/>
getalherkenning	<input type="checkbox"/>
woordsomme	<input type="checkbox"/>
getalbegrip (verstaan hoeveel tellers 'n getal aandui)	<input type="checkbox"/>
weet nie	<input type="checkbox"/>

4

The following aspects of a toddler's creativeness should be assessed (more than one may be marked):

self-planned construction	<input type="checkbox"/>
self-planned artwork	<input type="checkbox"/>
drawings	<input type="checkbox"/>
self-planned dance moves	<input type="checkbox"/>
meaningful use of apparatus intended for a different purpose	<input type="checkbox"/>
devised songs and rhymes	<input type="checkbox"/>
expression during fantasy play	<input type="checkbox"/>
don't know	<input type="checkbox"/>

4

Die volgende aspekte ten opsigte van 'n kind se kreatiwiteit behoort geassesseer te word (meer as een kan gemerk word):

selfbeplande konstruksie	<input type="checkbox"/>
selfbeplande kunswerk	<input type="checkbox"/>
tekeninge	<input type="checkbox"/>
selfbeplande dansbewegings	<input type="checkbox"/>
sinvolle gebruik van apparaat op 'n ander manier as waarvoor dit gemaak is	<input type="checkbox"/>
uitgedinkte liedjies en versies	<input type="checkbox"/>
uiting tydens fantasiespel	<input type="checkbox"/>
weet nie	<input type="checkbox"/>

<p>5</p> <p>The following aspects of a toddler's identity should be assessed (more than one may be marked):</p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 80%;">self image</td> <td style="width: 20%; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>sense of security</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>courage</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>creativity</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	self image	<input type="checkbox"/>	sense of security	<input type="checkbox"/>	courage	<input type="checkbox"/>	creativity	<input type="checkbox"/>	<p>5</p> <p>Die volgende aspekte van 'n kind se identiteit behoort geassesseer te word (meer as een kan gemerk word):</p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 80%;">selfbeeld</td> <td style="width: 20%; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>geborgenheid</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>waagmoed</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>kreatiwiteit</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	selfbeeld	<input type="checkbox"/>	geborgenheid	<input type="checkbox"/>	waagmoed	<input type="checkbox"/>	kreatiwiteit	<input type="checkbox"/>																																
self image	<input type="checkbox"/>																																																
sense of security	<input type="checkbox"/>																																																
courage	<input type="checkbox"/>																																																
creativity	<input type="checkbox"/>																																																
selfbeeld	<input type="checkbox"/>																																																
geborgenheid	<input type="checkbox"/>																																																
waagmoed	<input type="checkbox"/>																																																
kreatiwiteit	<input type="checkbox"/>																																																
<p>6</p> <p>The following aspects of assessment should be ranked (1=most; 10=least) in order of importance:</p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 80%;">emotional wellbeing</td><td style="width: 20%; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>self image</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>social skills</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>general knowledge</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>gross motor control</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>fine motor control</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>creativity</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>mathematics</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>language skills</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>cognitive development</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td> </td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>don't know</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	emotional wellbeing	<input type="checkbox"/>	self image	<input type="checkbox"/>	social skills	<input type="checkbox"/>	general knowledge	<input type="checkbox"/>	gross motor control	<input type="checkbox"/>	fine motor control	<input type="checkbox"/>	creativity	<input type="checkbox"/>	mathematics	<input type="checkbox"/>	language skills	<input type="checkbox"/>	cognitive development	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	don't know	<input type="checkbox"/>	<p>6</p> <p>Die volgende aspekte van assessering behoort gestel te word in volgorde van belangrikheid (1=meeste; 10=minste):</p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 80%;">emosionele welstand</td><td style="width: 20%; text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>selfbeeld</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>sosiale vaardighede</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>algemene kennis</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>grootspierbeheer</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>fynspierbeheer</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>kreatiwiteit</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>wiskunde</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>taalvaardigheid</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>kognitiewe ontwikkeling</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td> </td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>weet nie</td><td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	emosionele welstand	<input type="checkbox"/>	selfbeeld	<input type="checkbox"/>	sosiale vaardighede	<input type="checkbox"/>	algemene kennis	<input type="checkbox"/>	grootspierbeheer	<input type="checkbox"/>	fynspierbeheer	<input type="checkbox"/>	kreatiwiteit	<input type="checkbox"/>	wiskunde	<input type="checkbox"/>	taalvaardigheid	<input type="checkbox"/>	kognitiewe ontwikkeling	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	weet nie	<input type="checkbox"/>
emotional wellbeing	<input type="checkbox"/>																																																
self image	<input type="checkbox"/>																																																
social skills	<input type="checkbox"/>																																																
general knowledge	<input type="checkbox"/>																																																
gross motor control	<input type="checkbox"/>																																																
fine motor control	<input type="checkbox"/>																																																
creativity	<input type="checkbox"/>																																																
mathematics	<input type="checkbox"/>																																																
language skills	<input type="checkbox"/>																																																
cognitive development	<input type="checkbox"/>																																																
	<input type="checkbox"/>																																																
don't know	<input type="checkbox"/>																																																
emosionele welstand	<input type="checkbox"/>																																																
selfbeeld	<input type="checkbox"/>																																																
sosiale vaardighede	<input type="checkbox"/>																																																
algemene kennis	<input type="checkbox"/>																																																
grootspierbeheer	<input type="checkbox"/>																																																
fynspierbeheer	<input type="checkbox"/>																																																
kreatiwiteit	<input type="checkbox"/>																																																
wiskunde	<input type="checkbox"/>																																																
taalvaardigheid	<input type="checkbox"/>																																																
kognitiewe ontwikkeling	<input type="checkbox"/>																																																
	<input type="checkbox"/>																																																
weet nie	<input type="checkbox"/>																																																

7

The following aspects of a toddler's knowledge and understanding of the world should be assessed (more than one may be marked):

general knowledge	<input type="checkbox"/>
perceptual skills	<input type="checkbox"/>
understanding of natural phenomena (science in nature)	<input type="checkbox"/>
long term memory	<input type="checkbox"/>
short term memory	<input type="checkbox"/>
meaningful manipulation of apparatus	<input type="checkbox"/>
don't know	<input type="checkbox"/>

7

Die volgende aspekte ten opsigte van 'n kind se kennis en begrip van die wêreld behoort geassesseer te word (meer as een kan gemerk word):

algemene kennis	<input type="checkbox"/>
perseptuele vaardighede	<input type="checkbox"/>
begrip van wetenskaplike natuurverskynsels	<input type="checkbox"/>
langtermyngeheue	<input type="checkbox"/>
korttermyngeheue	<input type="checkbox"/>
sinvolle manipulasie van apparaat	<input type="checkbox"/>
weet nie	<input type="checkbox"/>

8. Factors that may influence assessment

8. Faktore was assessering kan beïnvloed

1

It is important to undergo some form of professional training before meaningful assessment can take place.

always	mostly	sometimes	never	don't know
--------	--------	-----------	-------	------------

1

Dit is belangrik om 'n vorm van professionele opleiding te ontvang voor sinvolle assessering kan plaasvind.

altyd	meestal	soms	nooit	weet nie
-------	---------	------	-------	----------

2

A teacher's age plays a significant role in assessment.

always	mostly	sometimes	never	don't know
--------	--------	-----------	-------	------------

2

'n Onderwyseres se ouderdom speel 'n beduidende rol by suksesvolle assessering.

altyd	meestal	soms	nooit	weet nie
-------	---------	------	-------	----------

3

The number of years experience in early toddlerhood teaching influences the quality of assessment.

always	mostly	sometimes	never	don't know
--------	--------	-----------	-------	------------

3

Die aantal jare betrokke by kleuteronderrig beïnvloed die kwaliteit van assessering.

altyd	meestal	soms	nooit	weet nie
-------	---------	------	-------	----------

<p>4</p> <p style="text-align: center;">The influence of a teacher on the outcomes of the assessment process can be ranked according to importance as follows (1=most; 6=least):</p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 80%;">age</td><td style="width: 20%;"></td></tr> <tr><td>qualification</td><td></td></tr> <tr><td>experience</td><td></td></tr> <tr><td>knowledge</td><td></td></tr> <tr><td>emotional wellbeing</td><td></td></tr> <tr><td>personality</td><td></td></tr> <tr><td> </td><td></td></tr> <tr><td>don't know</td><td></td></tr> </table>	age		qualification		experience		knowledge		emotional wellbeing		personality				don't know		<p>4</p> <p style="text-align: center;">Die invloed wat 'n onderwyseres op die uitkoms van die assesseringsproses het word in volgorde van belangrikheid (1= belangrikste; 6=minste) beïnvloed deur:</p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td style="width: 80%;">ouderdom</td><td style="width: 20%;"></td></tr> <tr><td>kwalifikasie</td><td></td></tr> <tr><td>ervaring</td><td></td></tr> <tr><td>kennis</td><td></td></tr> <tr><td>algehele gemoedstoestand</td><td></td></tr> <tr><td>persoonlikheid</td><td></td></tr> <tr><td> </td><td></td></tr> <tr><td>weet nie</td><td></td></tr> </table>	ouderdom		kwalifikasie		ervaring		kennis		algehele gemoedstoestand		persoonlikheid				weet nie	
age																																	
qualification																																	
experience																																	
knowledge																																	
emotional wellbeing																																	
personality																																	
don't know																																	
ouderdom																																	
kwalifikasie																																	
ervaring																																	
kennis																																	
algehele gemoedstoestand																																	
persoonlikheid																																	
weet nie																																	
<p>5</p> <p style="text-align: center;">Socio-economic circumstances (poverty / wealth) have an influence on assessment.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr> <td style="width: 20%;">always</td> <td style="width: 20%;">mostly</td> <td style="width: 20%;">sometimes</td> <td style="width: 20%;">never</td> <td style="width: 20%;">don't know</td> </tr> </table>	always	mostly	sometimes	never	don't know	<p>5</p> <p style="text-align: center;">Sosio-ekonomiese omstandighede (armoede/rykdom) het 'n invloed op assessering.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr> <td style="width: 20%;">altyd</td> <td style="width: 20%;">meestal</td> <td style="width: 20%;">soms</td> <td style="width: 20%;">nooit</td> <td style="width: 20%;">weet nie</td> </tr> </table>	altyd	meestal	soms	nooit	weet nie																						
always	mostly	sometimes	never	don't know																													
altyd	meestal	soms	nooit	weet nie																													
<p>6</p> <p style="text-align: center;">Family structures can influence assessment.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr> <td style="width: 20%;">definitely</td> <td style="width: 20%;">agree</td> <td style="width: 20%;">possibly</td> <td style="width: 20%;">disagree</td> <td style="width: 20%;">don't know</td> </tr> </table>	definitely	agree	possibly	disagree	don't know	<p>6</p> <p style="text-align: center;">Familiestrukture kan assessering beïnvloed.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr> <td style="width: 20%;">definitief</td> <td style="width: 20%;">stem saam</td> <td style="width: 20%;">moontlik</td> <td style="width: 20%;">nooit</td> <td style="width: 20%;">weet nie</td> </tr> </table>	definitief	stem saam	moontlik	nooit	weet nie																						
definitely	agree	possibly	disagree	don't know																													
definitief	stem saam	moontlik	nooit	weet nie																													
<p>7</p> <p style="text-align: center;">Parental guidance in terms of routine, discipline, involvement, etc. plays a substantial role in assessment.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr> <td style="width: 20%;">always</td> <td style="width: 20%;">mostly</td> <td style="width: 20%;">sometimes</td> <td style="width: 20%;">never</td> <td style="width: 20%;">don't know</td> </tr> </table>	always	mostly	sometimes	never	don't know	<p>7</p> <p style="text-align: center;">Ouerleiding ten opsigte van roetine, dissipline, betrokkenheid, ens. speel 'n beduidende rol by assessering.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; text-align: center;"> <tr> <td style="width: 20%;">altyd</td> <td style="width: 20%;">meestal</td> <td style="width: 20%;">soms</td> <td style="width: 20%;">nooit</td> <td style="width: 20%;">weet nie</td> </tr> </table>	altyd	meestal	soms	nooit	weet nie																						
always	mostly	sometimes	never	don't know																													
altyd	meestal	soms	nooit	weet nie																													

8

The impact of external factors on assessment can be ranked in order of importance as follows (1=most; 4=least):

routine	<input type="text"/>
discipline	<input type="text"/>
consistency	<input type="text"/>
number of years of nursery school/playgroup attendance	<input type="text"/>
don't know	<input type="text"/>

8

Die impak van eksterne faktore op assessering kan in volgorde van belangrikheid soos volg gelys word (1=meeste;4=minste):

roetine	<input type="text"/>
dissipline	<input type="text"/>
konsekwentheid	<input type="text"/>
aantal jare kleuterskool- /speelgroepbywoning	<input type="text"/>
weet nie	<input type="text"/>

9

The impact of external factors on assessment can be ranked in order of importance as follows (1=most; 4=least):

family structures	<input type="text"/>
culture	<input type="text"/>
language	<input type="text"/>
parental involvement	<input type="text"/>
don't know	<input type="text"/>

9

Die impak van eksterne faktore op assessering kan in volgorde van belangrikheid soos volg gelys word (1=meeste; 4=minste):

Gesinstrukture	<input type="text"/>
kultuur	<input type="text"/>
taal	<input type="text"/>
ouerbetrokkenheid	<input type="text"/>
weet nie	<input type="text"/>

#

The toddler's involvement in the community may influence assessment.

definitely	agree	possibly	disagree	don't know
------------	-------	----------	----------	------------

#

Die kind se betrokkenheid in die gemeenskap mag assessering beïnvloed.

definitief	stem saam	moontlik	nooit	weet nie
------------	-----------	----------	-------	----------

11

The involvement of the community in a toddler's life plays a role in the assessment of progress.

always	mostly	sometimes	never	don't know
--------	--------	-----------	-------	------------

11

Die gemeenskap se betrokkenheid by die kind speel 'n rol by die assessering van die kind se vordering.

altyd	meestal	soms	nooit	weet nie
-------	---------	------	-------	----------

#

The social rules in the community should be taken into account during assessment.

definitely	agree	possibly	disagree	don't know
------------	-------	----------	----------	------------

#

Die gemeenskap se sosiale reëls behoort in ag geneem te word tydens assessering.

definitief	stem saam	moontlik	nooit	weet nie
------------	-----------	----------	-------	----------

<p>#</p> <p>The Department of Social Development should make a bigger financial contribution in terms of funding nursery schools for less privileged toddlers.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center; border-collapse: collapse;"> <tr> <td>definitely</td> <td>agree</td> <td>possibly</td> <td>disagree</td> <td>don't know</td> </tr> </table>	definitely	agree	possibly	disagree	don't know	<p>#</p> <p>Die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling behoort 'n groter finansiële bydrae te maak ten opsigte van befondsing van kleuterskole vir minder bevoorregte kinders.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center; border-collapse: collapse;"> <tr> <td>definitief</td> <td>stem saam</td> <td>moontlik</td> <td>nooit</td> <td>weet nie</td> </tr> </table>	definitief	stem saam	moontlik	nooit	weet nie
definitely	agree	possibly	disagree	don't know							
definitief	stem saam	moontlik	nooit	weet nie							
<p>#</p> <p>The Department of Social Development should set basic assessment measures to be used by all nursery schools/playgroups.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center; border-collapse: collapse;"> <tr> <td>definitely</td> <td>agree</td> <td>possibly</td> <td>disagree</td> <td>don't know</td> </tr> </table>	definitely	agree	possibly	disagree	don't know	<p>#</p> <p>Die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling behoort basiese assesseringsmaatstawwe daar te stel vir alle kleuterskole/speelgroepe se gebruik.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center; border-collapse: collapse;"> <tr> <td>definitief</td> <td>stem saam</td> <td>moontlik</td> <td>onnodig</td> <td>weet nie</td> </tr> </table>	definitief	stem saam	moontlik	onnodig	weet nie
definitely	agree	possibly	disagree	don't know							
definitief	stem saam	moontlik	onnodig	weet nie							
<p>#</p> <p>Nursery schools/Playgroups should report on assessment results to the Department of Social Development for regulation and monitoring purposes of basic skills.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center; border-collapse: collapse;"> <tr> <td>definitely</td> <td>agree</td> <td>possibly</td> <td>disagree</td> <td>don't know</td> </tr> </table>	definitely	agree	possibly	disagree	don't know	<p>#</p> <p>Kleuterskole/Speelgroepe behoort verslag te doen oor assesseringsresultate aan die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling vir regulerings- en moniteringsdoeleindes van basiese vaardighede.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center; border-collapse: collapse;"> <tr> <td>definitief</td> <td>stem saam</td> <td>moontlik</td> <td>onnodig</td> <td>weet nie</td> </tr> </table>	definitief	stem saam	moontlik	onnodig	weet nie
definitely	agree	possibly	disagree	don't know							
definitief	stem saam	moontlik	onnodig	weet nie							
<p>#</p> <p>One standardised assessment model of basic skills levels should be available for all toddlers in South Africa.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center; border-collapse: collapse;"> <tr> <td>one model for everyone</td> <td>different models according to socio-economic status/culture</td> <td>A standardised model is unnecessary</td> <td>A standardised model is impossible</td> <td>don't know</td> </tr> </table>	one model for everyone	different models according to socio-economic status/culture	A standardised model is unnecessary	A standardised model is impossible	don't know	<p>#</p> <p>Een gestandaardiseerde assesseringsmodel van basiese vaardigheidsvlakke behoort vir alle Suid-Afrikaanse kleuters beskikbaar te wees.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center; border-collapse: collapse;"> <tr> <td>een model vir almal</td> <td>verskillende modelle volgens sosio-ekonomiese status/kultuur</td> <td>'n gestandaardiseerde model is onnodig</td> <td>'n gestandaardiseerde model is onmoontlik</td> <td>weet nie</td> </tr> </table>	een model vir almal	verskillende modelle volgens sosio-ekonomiese status/kultuur	'n gestandaardiseerde model is onnodig	'n gestandaardiseerde model is onmoontlik	weet nie
one model for everyone	different models according to socio-economic status/culture	A standardised model is unnecessary	A standardised model is impossible	don't know							
een model vir almal	verskillende modelle volgens sosio-ekonomiese status/kultuur	'n gestandaardiseerde model is onnodig	'n gestandaardiseerde model is onmoontlik	weet nie							
<p>#</p> <p>Nursery schools/Playgroups should be monitored by the Department of Social Development on levels of quality, staff training, terrain, equipment, assessment, etc.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center; border-collapse: collapse;"> <tr> <td>definitely</td> <td>agree</td> <td>possibly</td> <td>disagree</td> <td>don't know</td> </tr> </table>	definitely	agree	possibly	disagree	don't know	<p>#</p> <p>Kleuterskole/Speelgroepe behoort deur die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling gemoniteer te word ten opsigte van kwaliteit, opleiding van personeel, terrein, apparaat, assessering, ens.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center; border-collapse: collapse;"> <tr> <td>definitief</td> <td>stem saam</td> <td>moontlik</td> <td>onnodig</td> <td>weet nie</td> </tr> </table>	definitief	stem saam	moontlik	onnodig	weet nie
definitely	agree	possibly	disagree	don't know							
definitief	stem saam	moontlik	onnodig	weet nie							

9. Conclusion

Please write down any comments you feel may be relevant to this study.

9. Slotopmerking

Skryf asseblief enige kommentaar neer wat u voel relevant tot hierdie studie mag wees.

Thank you for taking part in this research study, your opinion is valuable. Please take the small gift as a token of appreciation.

Dankie dat u aan die navorsingstudie deelgeneem het, u opinie is waardevol. Neem asseblief die klein geskenkie in die koevert as blyk van waardering.

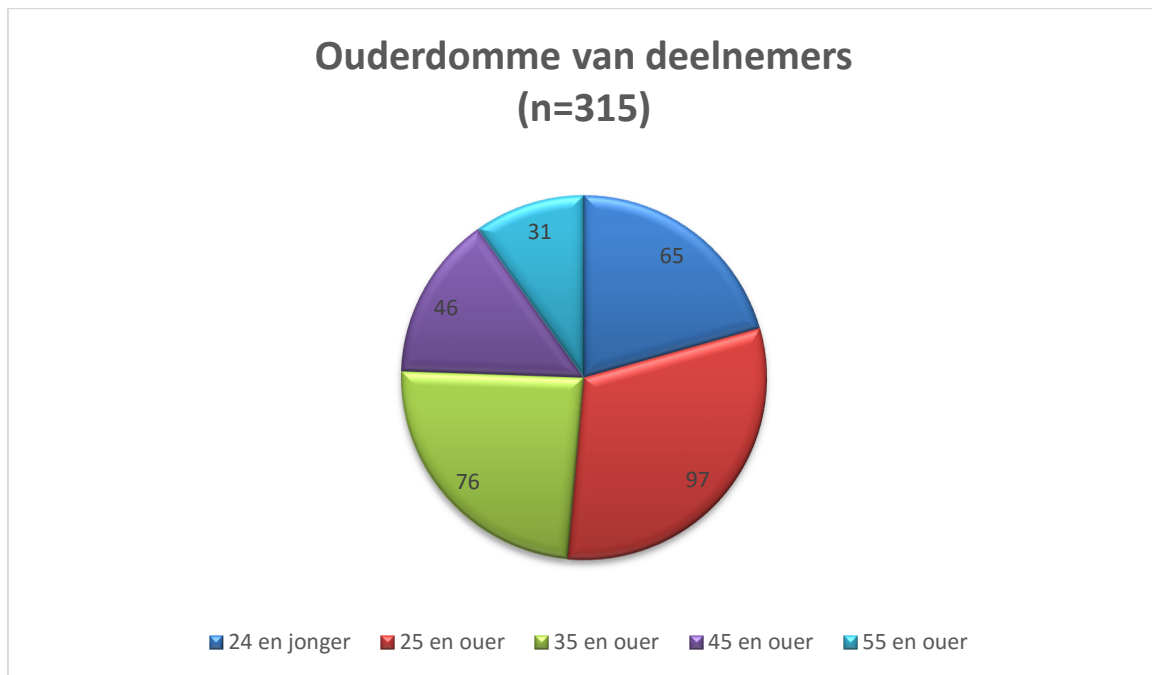
7.4 BYLAE D: RESULTATE VAN DIE VRAELYS PER ITEM

7.4.1 Algemeen (demografiese inligting ens.)

Die onderstaande items gee onder andere demografiese inligting van die deelnemers weer. Dit is sinvol om te weet hoe die steekproef saamgestel is.

Item 1.1 Ek is ____jaar oud

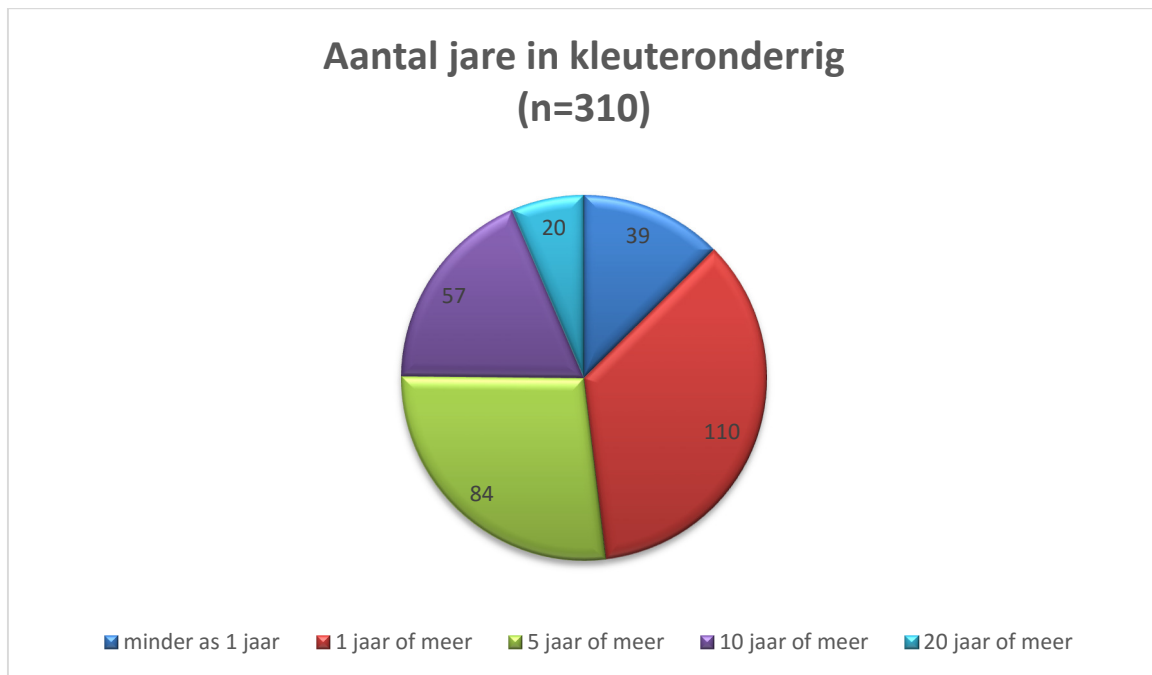
Data dui daarop dat die meeste deelnemers tussen 25 en 34 jaar oud is (30.8%) met 24.1% deelnemers tussen 35 en 44 jaar oud. Deelnemers van 24 jaar en jonger was die derde meeste (20.6%). Die deelnemers tussen 45 en 54 (14.2%) en 55 jaar en ouer (9.8%) was in die minderheid.



Figuur 7.1: Ouderdomme van deelnemers

Item 1.2 Ek is al ___jaar 'n kleuterskoolonderwyser

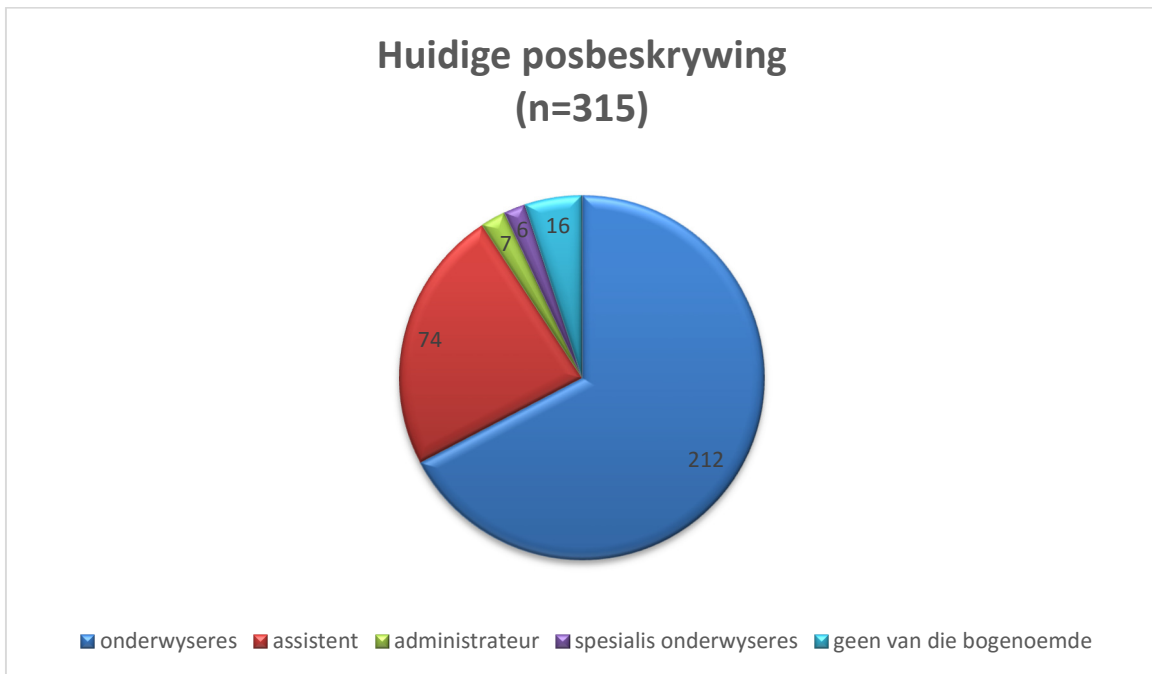
Van die 310 deelnemers (n = 310) het 110 aangedui dat hulle tussen een en vier jaar betrokke is by kleuteronderrig. Die tweede meeste aantal jare in kleuteronderrig is aangedui deur 84 deelnemers as vyf jaar of meer. Die derde groep van 57 deelnemers werk al 10 jaar of meer met kleuters. 39 deelnemers werk minder as 'n jaar met kleuters en 20 deelnemers het aangedui dat hulle meer as 20 jaar by kleuteronderrig betrokke is.



Figuur 7.2: Aantal jare in kleuteronderrig

Item 1.3 Ek werk tans as 'n:

Die meeste deelnemers uit 'n totaal van 315 deelnemers het aangedui dat hulle onderwysers is (67.3 %). Daar is 23.5% van die deelnemers wat aangedui het dat hulle assistente is en slegs 2.2% is administrateurs. Spesialisonderwysers (1.9%) is in die minderheid. Sommige deelnemers (5.1%) het gemerk dat hulle geen van die bogenoemde poste vervul nie, maar party van hulle het op die vraelys geskryf dat hulle skoolhoofde of studente is. Aangesien die kongres bedoel is vir onderwysers, behoort die aanname gemaak te kan word dat diegene wat nie hulle poste gespesifiseer het nie ook op 'n manier betrokke is by kleuteronderrig.



Figuur 7.3: Huidige posbeskrywing

Item 1.4 My hoogste kwalifikasie is:

'n Totaal van 316 deelnemers het hierdie vraag beantwoord (n = 316). 'n Groot aantal deelnemers is in besit van 'n vorm van 'n kwalifikasie (137) of 'n matrieksertifikaat (114). Die kwalifikasies is in verskillende kategorieë ingedeel, naamlik: 1 jaar sertifikaat/diploma (40), 2-3 jaar sertifikaat/diploma (44), graad (42), honeurs-/meesters-/doktorsgraad (11). Daar is weereens 'n aantal deelnemers wat die "geen van die bogenoemde"- opsie gekies het. Sommige van die deelnemers het op die vraelys aangedui dat hulle 'n nagraadse sertifikaat voltooi het en ander het aangedui dat hulle diploma oor vier jaar gestrek het.



Figuur 7.4: Hoogste kwalifikasie

Item 1.5 My hoogste onderwyskwalifikasie is:

Die volgende item sluit aan by die vorige item deurdat alle deelnemers (n = 312) se kwalifikasies nie noodwendig in die onderwys is nie. 'n Beduidende aantal deelnemers (130) het aangedui dat hoërskool hulle hoogste kwalifikasie is. As hierdie aantal vergelyk word met die vorige item, blyk dit dat sommige deelnemers moontlik nie in besit van 'n matrieksertifikaat is nie, maar wel 'n gedeelte van hulle hoërskoolloopbaan voltooi het. Buiten vir hierdie element is die ander elemente dieselfde as die vorige item se elemente.

Die volgende kwalifikasies word aangedui: 1 jaar sertifikaat (52), 2-3 jaar sertifikaat (46), graad (36), hooners-/meesters-/doktorsgraad (9). Wanneer die vorige item en hierdie item vergelyk word is daar ook 'n diskrepansie in die terugvoer by die 1 jaar sertifikaat en 2-3 jaar sertifikaat/diploma aangesien daar na verwagting gelyke hoeveelhede of minder 'n onderwys-spesifieke kwalifikasie kan besit. Dit is weereens moontlik dat sommige deelnemers verward was oor wat gemerk behoort te word vir 'n nagraadse kwalifikasie, en vir 'n vier jaar diploma.

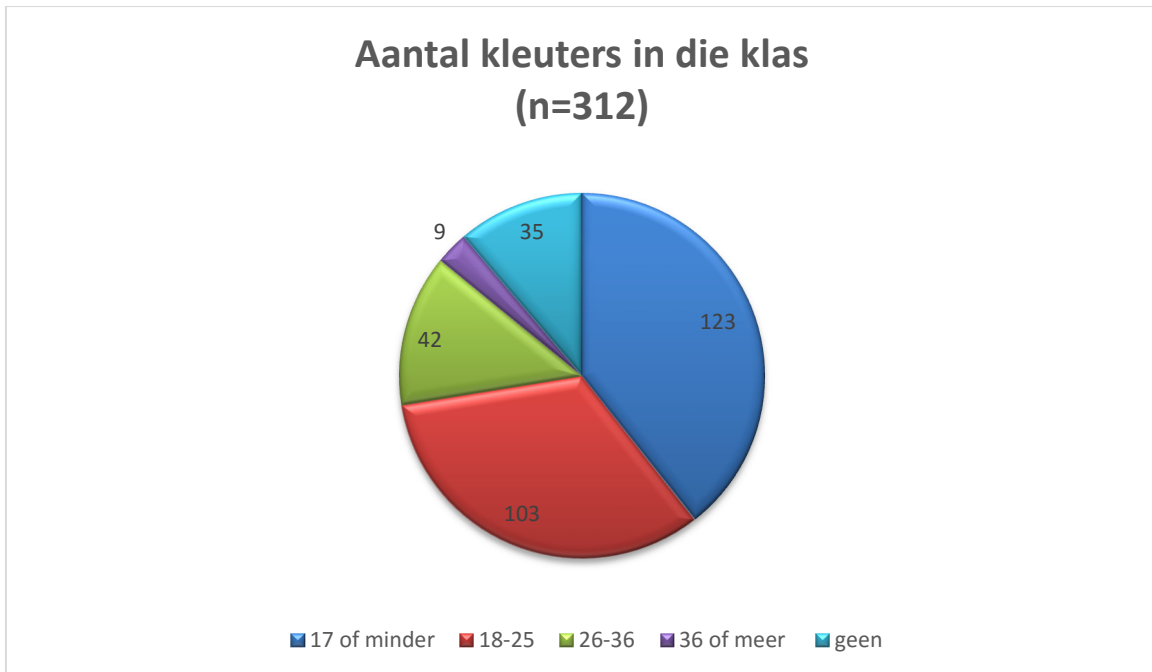
'n Aantal deelnemers (39) het aangedui dat hulle kwalifikasies nie op die lys verskyn nie, soos die vorige item.



Figuur 7.5: Hoogste onderwyskwalifikasie

Item 1.6 Daar is tans ___ kleuters in my klas

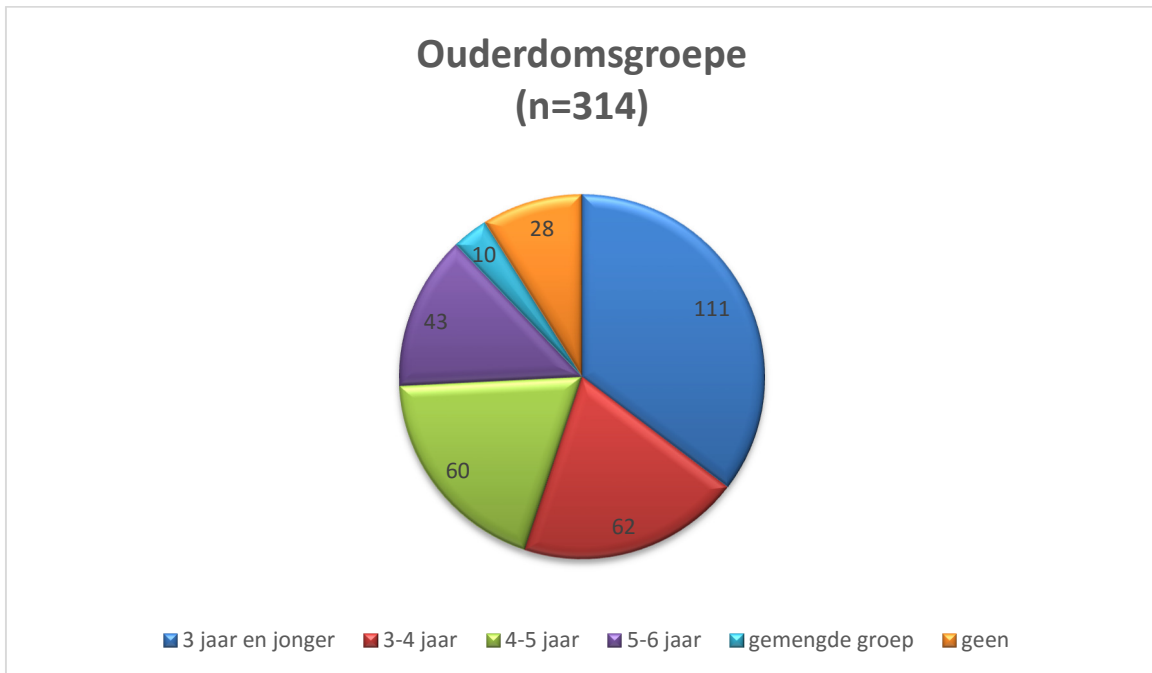
Dit is sinvol om te weet met hoeveel kleuters die deelnemers op 'n daaglikse basis werk, aangesien dit 'n invloed op assessering mag hê (Kwak & Nah, 2011). 'n Totaal van 312 deelnemers (n = 312) het gereageer op hierdie item. Die grootste aantal deelnemers (123) het aangedui dat hulle 17 of minder kleuters in hulle klasse het. Die volgende groep deelnemers (103) het 18-24 kinders per klas. 42 Deelnemers het aangedui dat hulle tussen 26 en 35 kleuters in hulle klasse akkommodeer en nege deelnemers het meer as 36 kleuters per klas. Sommige deelnemers (35) het geen kleuters in hulle klasse nie. Die afleiding kan gemaak word dat party van hierdie deelnemers studente of skoolhoofde is, soos in die geval van die huidige posbeskrywing.



Figuur 7.6: Aantal kleuters in die klas

Item 1.7 Die kleuters in my klas is gemiddeld ____ jaar oud

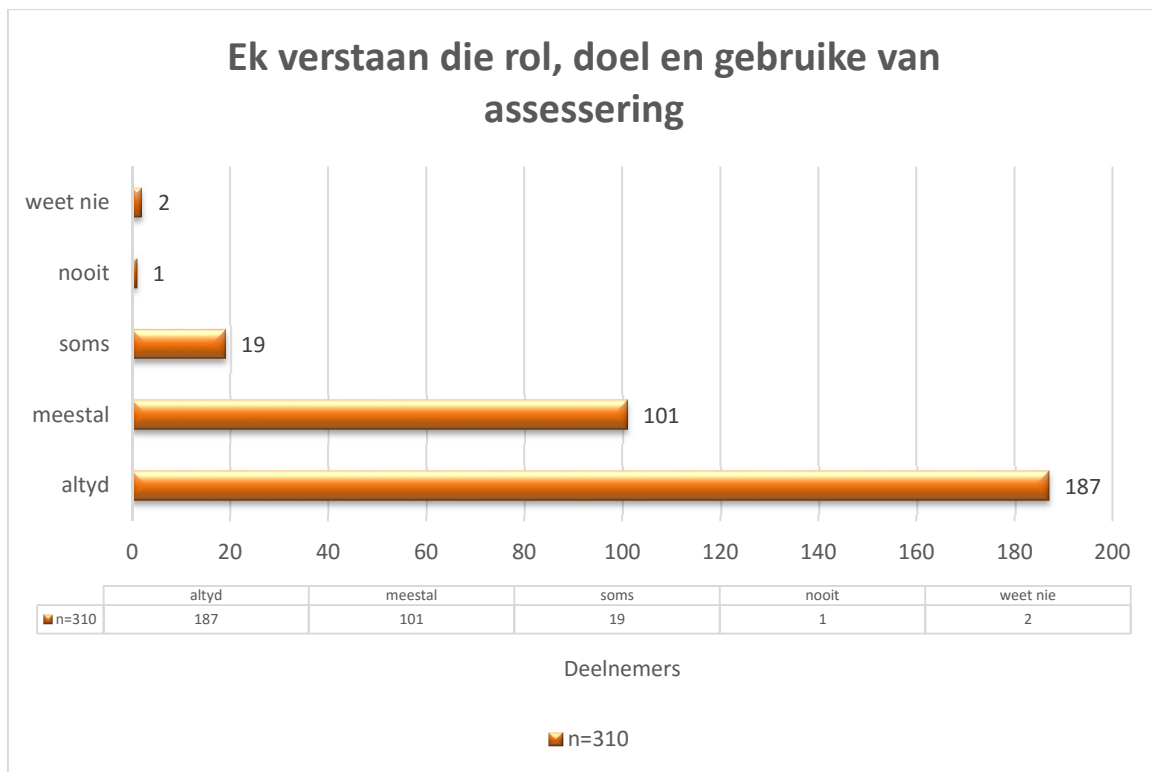
Die ouderdomsgroepe waarmee deelnemers (n = 314) werk is soos volg in persentasies aangedui: 3 jaar en jonger (35.4%), 3-4 jaar (19.7%), 4-5 jaar (19.1), 5-6 jaar (13.7%), gemengde groep (3.2%), geen klas (8.9%).



Figuur 7.7: Ouderdomsgroepe

Item 1.8 Ek verstaan die rol, doel en gebruike van assessering by ons kleuterskool en kan dit aan ander verduidelik

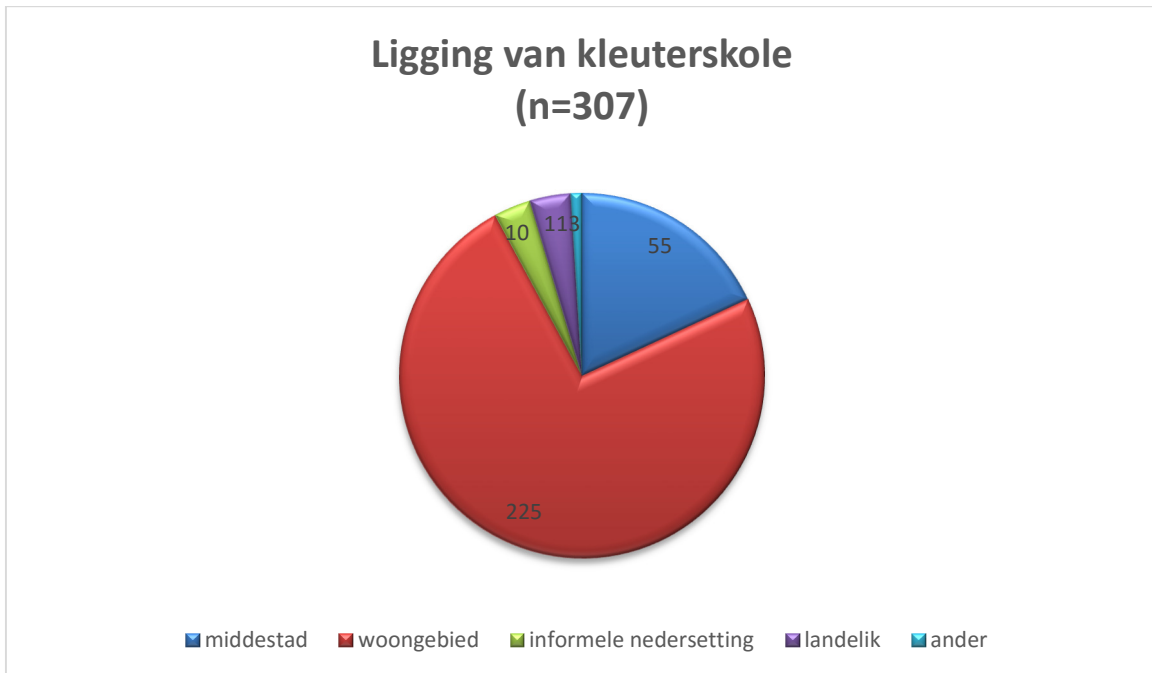
Deelnemers is gevra of hulle die rol, doel en gebruike van assessering verstaan en dit aan ander kan verduidelik. Hierdie item bestaan uit meer as een deel, maar dit is juis op hierdie manier gevra om te probeer bepaal of die deelnemers begrip toon vir die omvang van assessering. Deelnemers (n = 310) het die vraag beantwoord. 'n Oorweldigende aantal van 288 deelnemers (altyd = 187 en meestal = 101) het aangedui dat hulle die omvang van assessering verstaan en kan verduidelik. Daar was 19 deelnemers wat aangedui het dat hulle soms verstaan en kan verduidelik. Een deelnemer het aangedui dat sy nie kan verstaan/verduidelik nie en twee deelnemers het nie geweet nie.



Figuur 7.8: Begrip van die rol en gebruike van assessering

Item 1.9 Ons kleuterskool/speelgroep is in 'n stedelike gebied geleë

Hierdie item is deur 307 deelnemers ($n = 307$) beantwoord. Die meeste deelnemers (74%) werk by kleuterskole/speelgroepe wat in woongebiede geleë is. Kleuterskole in die middestad word verteenwoordig deur 18.1%. Informele nedersettings en landelike gebiede word onderskeidelik deur 3.3% en 3.6% verteenwoordig. Sommige deelnemers (1%) het 'n ander ligging aangedui. Hulle het nie op die vraelys enige aanduiding gegee wat die antwoord beteken nie.



Figuur 7.9: Ligging van kleuterskole

Item 1.10 Ons het kinders met en sonder gebreke in ons kleuterskool

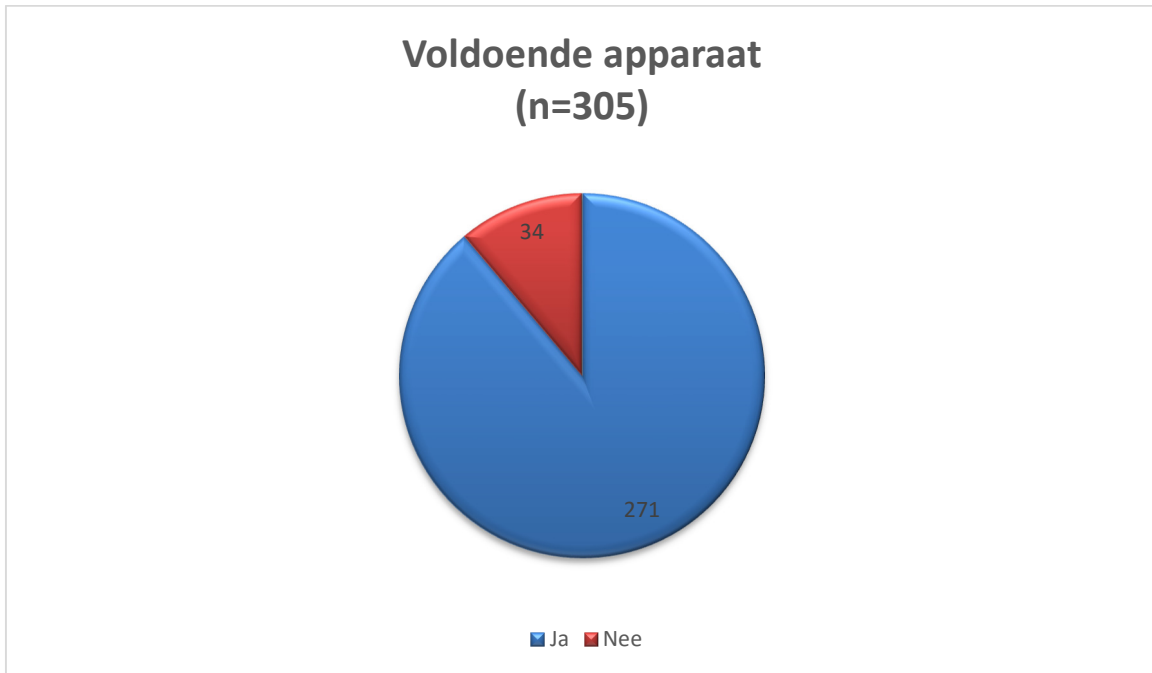
Die volgende tabel dui aan watter van die verteenwoordigende kleuterskole/speelgroepe kleuters met gebreke bedien. Volgens die deelnemers (n = 299) het 60.2% aangedui dat hulle die kleuters by hulle kleuterskole/ speelgroepe sonder gebrek is. 'n Verdere 31.1% deelnemers het aangedui dat hulle kleuters met gebreke sowel as kleuters sonder gebreke by hulle kleuterskole/speelgroepe bedien. Die oorblywende 8.7% van die deelnemers het aangedui dat hulle net met kleuters met gebreke werk.



Figuur 7.10: Inklusiwiteit

Item 1.11 Daar is voldoende apparaat by ons kleuterskool/speelgroep

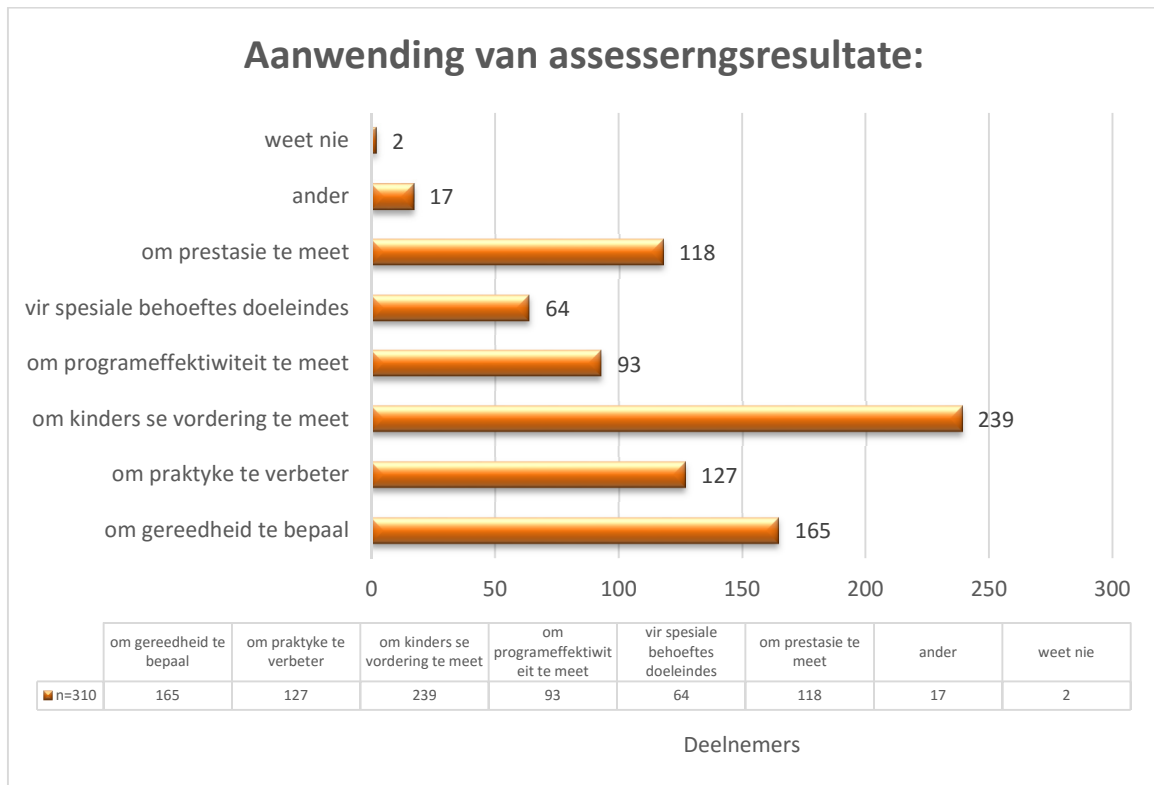
Deelnemers (305) is gevra om aan te dui of hulle dink die kleuterskool/speelgroep waar hulle betrokke is oor voldoende apparaat beskik. 'n Beduidende aantal deelnemers (271) het aangedui dat die apparaat voldoende is. Vir die oorblywende deelnemers (34) is die apparaat by hulle kleuterskool/speelgroep nie voldoende nie.



Figuur 7.11: Voldoende apparaat

Item 1.12 Ek gebruik assessering ...

Om die begrip “assessering” nader te probeer bepaal is die deelnemers gevra om te antwoord waarvoor hulle assessering gebruik. Hulle kon meer as een opsie merk. Die deelnemers (n = 310) het veral klem gelê op die meting van kleuters se vordering (239) asook om gereedheid te bepaal (165). Verder het verbetering van praktyke (128) en meting van prestasie (117) amper ewe veel aftrek gekry. Programeffektiwiteit (93) en vir doeleindes vir spesiale behoeftes (64) is minder dikwels gemerk, terwyl min deelnemers (17) die “ander” - opsie gekies het.



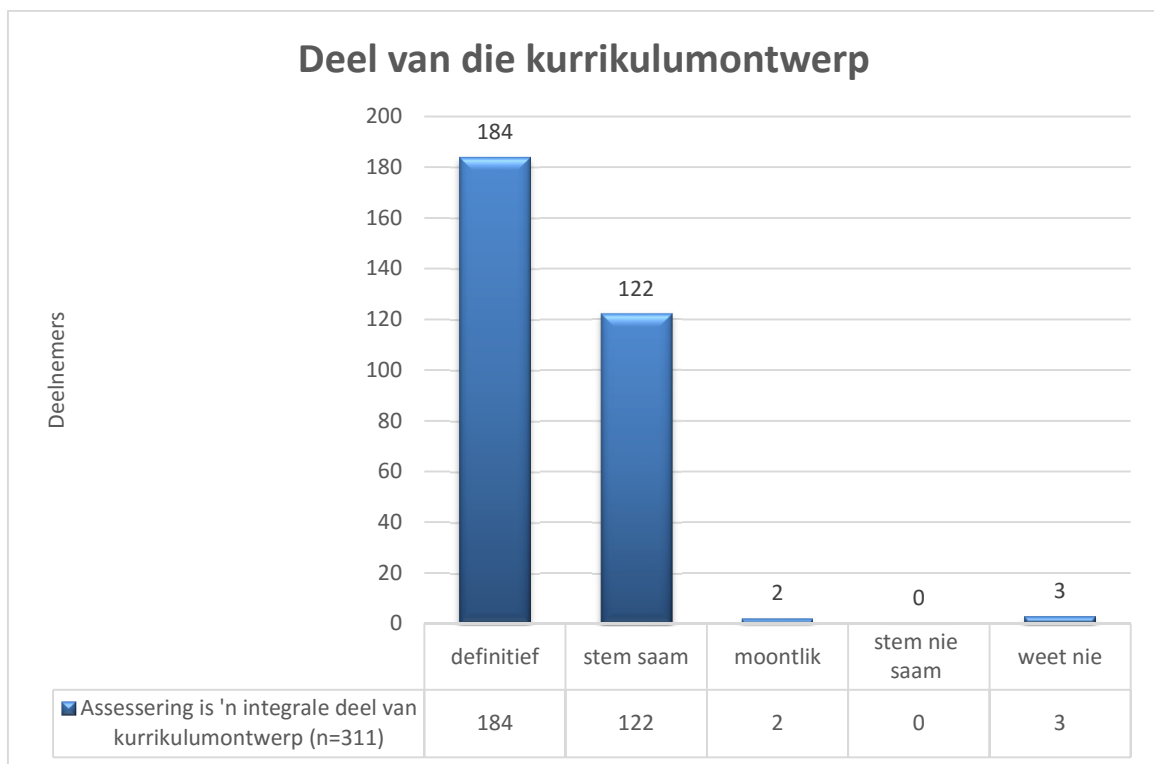
Figuur 7.12: Aanwending van assesseringsresultate

7.4.2 Die rol van assessering

Die volgende afdeling handel oor die rol van assessering. Deelnemers is gevra om menings te lug oor hoe hulle assessering verstaan.

Item 2.1 Assessering is 'n integrale deel van kurrikulumontwerp

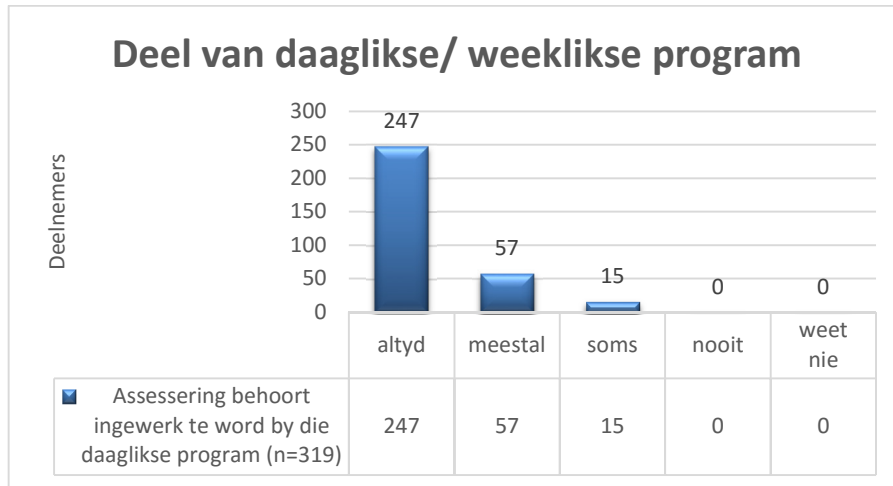
'n Oorweldigende persentasie (98.4%) van die deelnemers het saamgestem dat assessering 'n integrale deel van die kurrikulum is. Slegs twee deelnemers (0.6%) het aangedui dat assessering moontlik 'n integrale deel van die kurrikulum is en drie (1%) het nie geweet nie.



Figuur 7.13: Assessering as deel van die kurrikulumontwerp

Item 2.2. Assessering behoort in die daaglikse/weeklikse program ingewerk te word

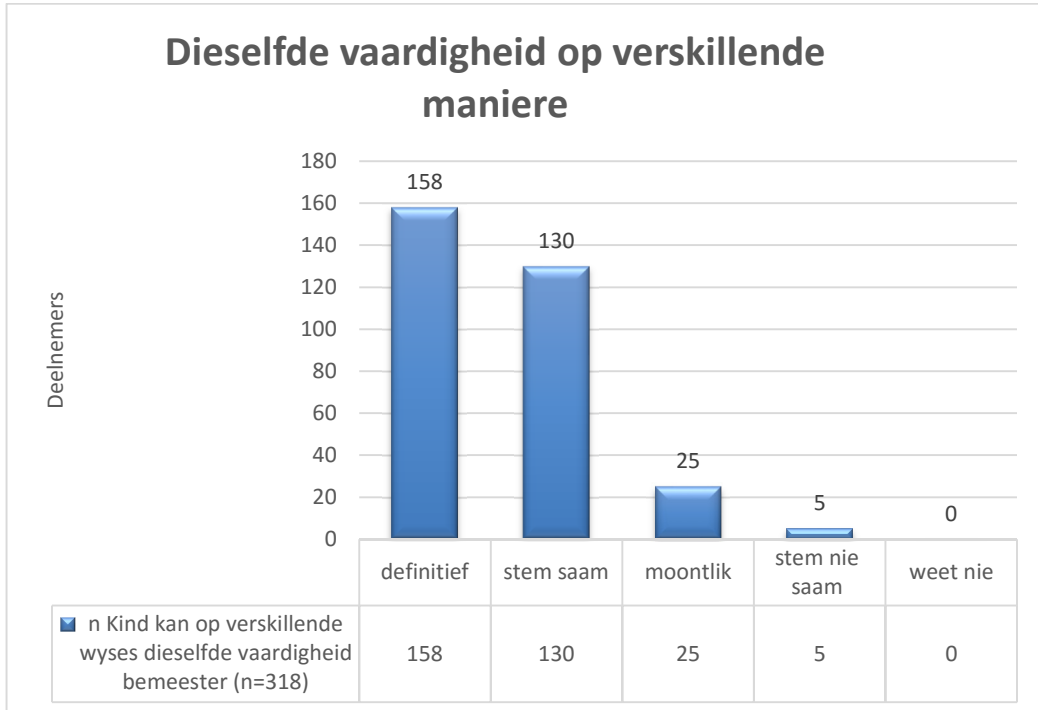
Deelnemers (n = 319) was amper almal (95.3%) ten gunste van die insluiting van assessering in die daaglikse program is. Die ander 5.7% van die deelnemers het aangedui dat dit soms ingesluit behoort te word.



Figuur 7.14: Deel van daaglikse/weeklikse program

Item 2.3 'n Kind kan op verskillende maniere dieselfde vaardighede bemeester

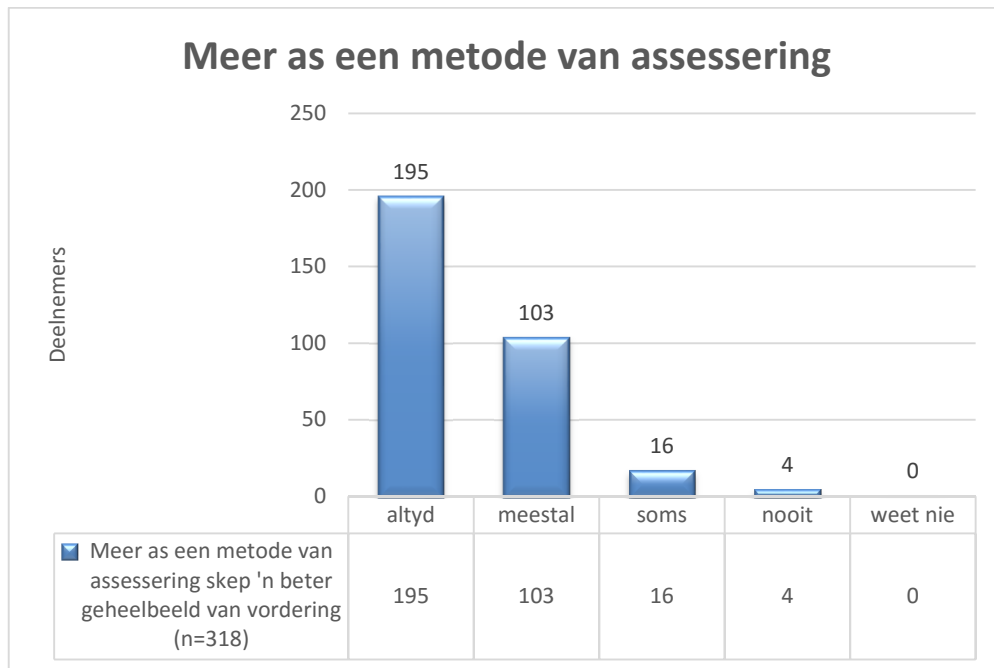
Die deelnemers (318) het soos volg geantwoord: 288 deelnemers het saamgestem, 25 het aangedui dat dit 'n moontlikheid is en vyf het gesê dat 'n kleuter nie op verskillende wyses dieselfde vaardigheid aanleer nie.



Figuur 7.15: Dieselfde vaardigheid op verskillende maniere

Item 2.4. Meer as een metode van assessering skep 'n beter geheelbeeld van 'n kind se vordering

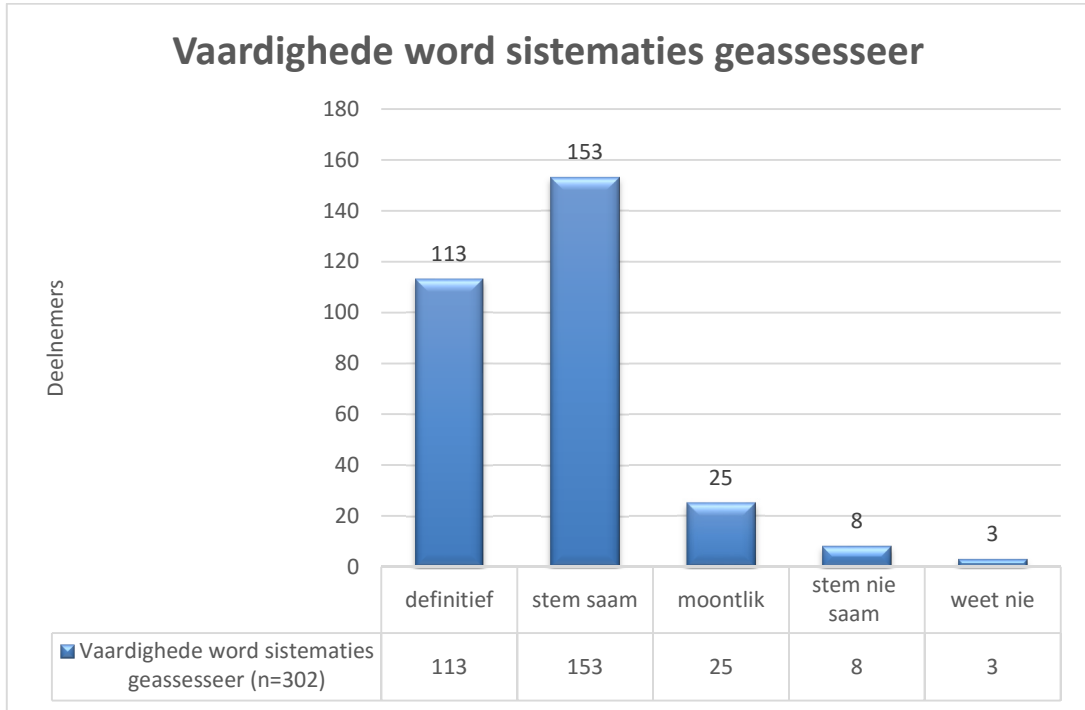
'n Aansienlike aantal deelnemers (93.7%) se menings ondersteun hierdie stelling. 'n Verdere 5% van die deelnemers reken dat dit soms nodig is, terwyl 1.3% van die deelnemers voel dat meer metodes nie sinvol is nie.



Figuur 7.16: Meer as een metode van assessering

#Item 2.5 Vaardighede word sistematies geassesseer

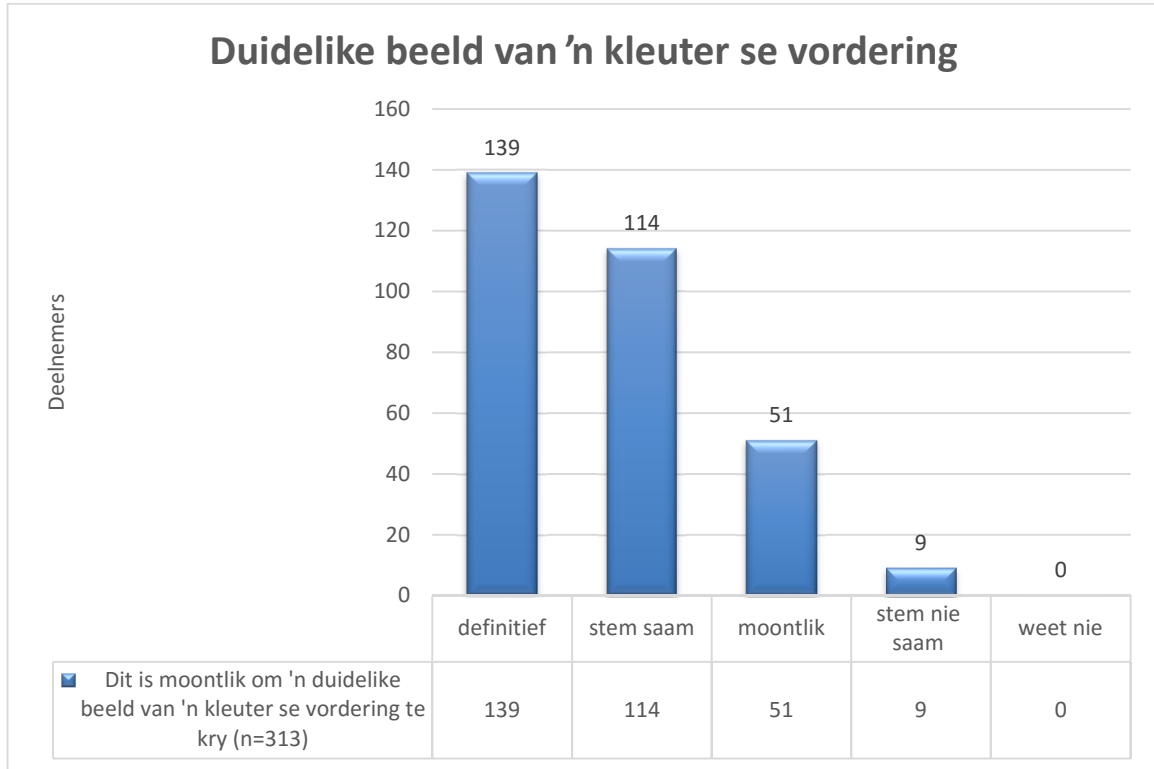
Van die 302 deelnemers wat hierdie item beantwoord het, het 266 hiermee saamgetem, 25 het aangedui dat dit moontlik so mag wees, agt het nie saamgestem nie en drie deelnemers was onseker.



Figuur 7.17: Vaardighede word sistematies geassesseer

#Item 2.6 Dit is moontlik om 'n duidelike beeld van 'n kleuter se vordering te verkry

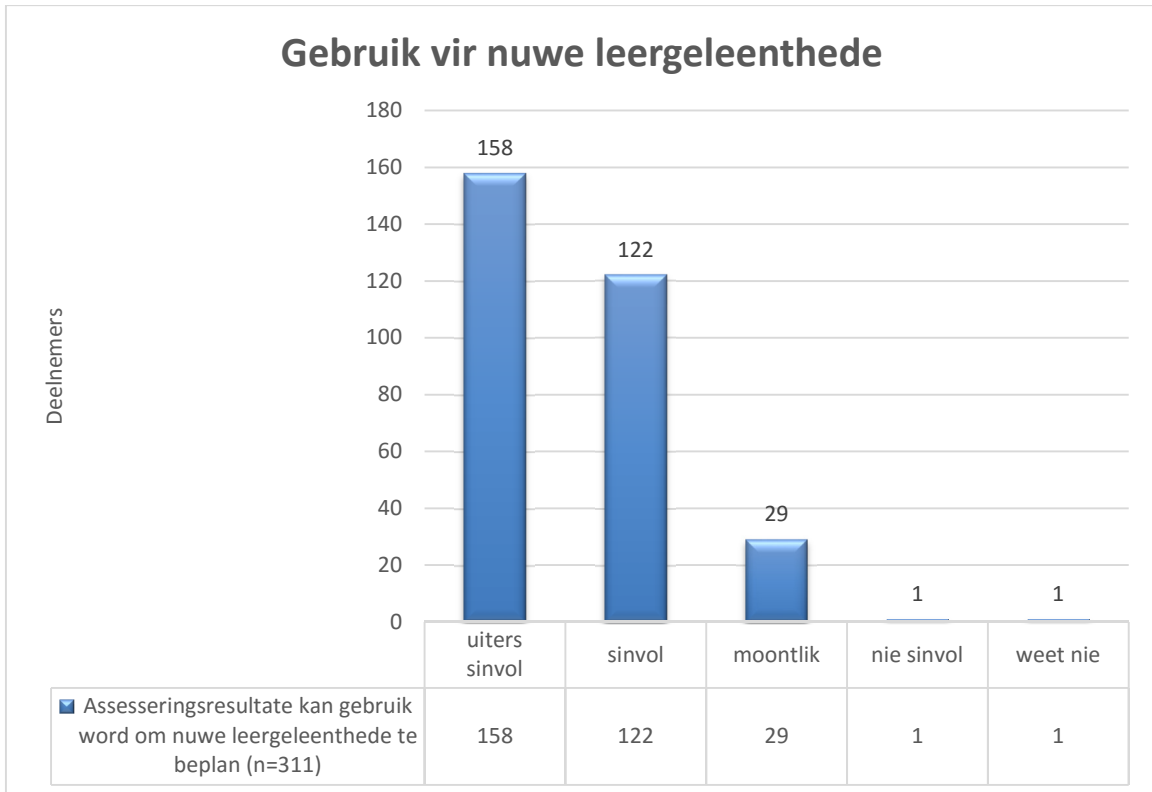
Die deelnemers het hierdie stelling ook positief beantwoord. Daar was 80.8% van die deelnemers wat glo dat dit moontlik is om 'n duidelike beeld van 'n kleuter se vordering te verkry.



Figuur 7.18: Duidelike beeld van 'n kleuter se vordering

#Item 2.7. Assesseringsresultate kan gebruik word om nuwe leergeleenthede te beplan

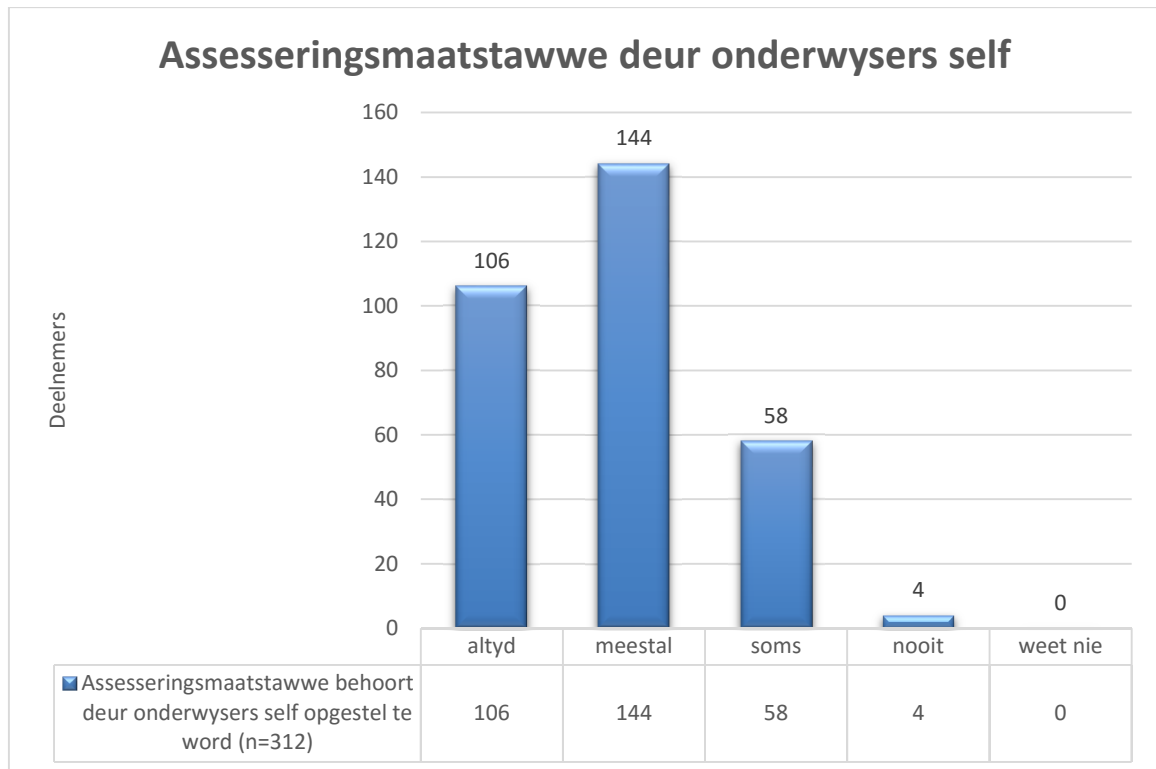
’n Totaal van 90% van die deelnemers het met die stelling saamgestem. Daar was 9.3% van die deelnemers wat aangedui het dat assessering moontlik vir die beplanning van leergeleenthede gebruik kan word. Ewe veel deelnemers het dit nie sinvol gevind nie of nie geweet nie (3% onderskeidelik).



Figuur 7.19: Gebruik vir nuwe leergeleenthede

Item 2.8. Assesseringsmaatstawwe behoort deur onderwysers self opgestel te word

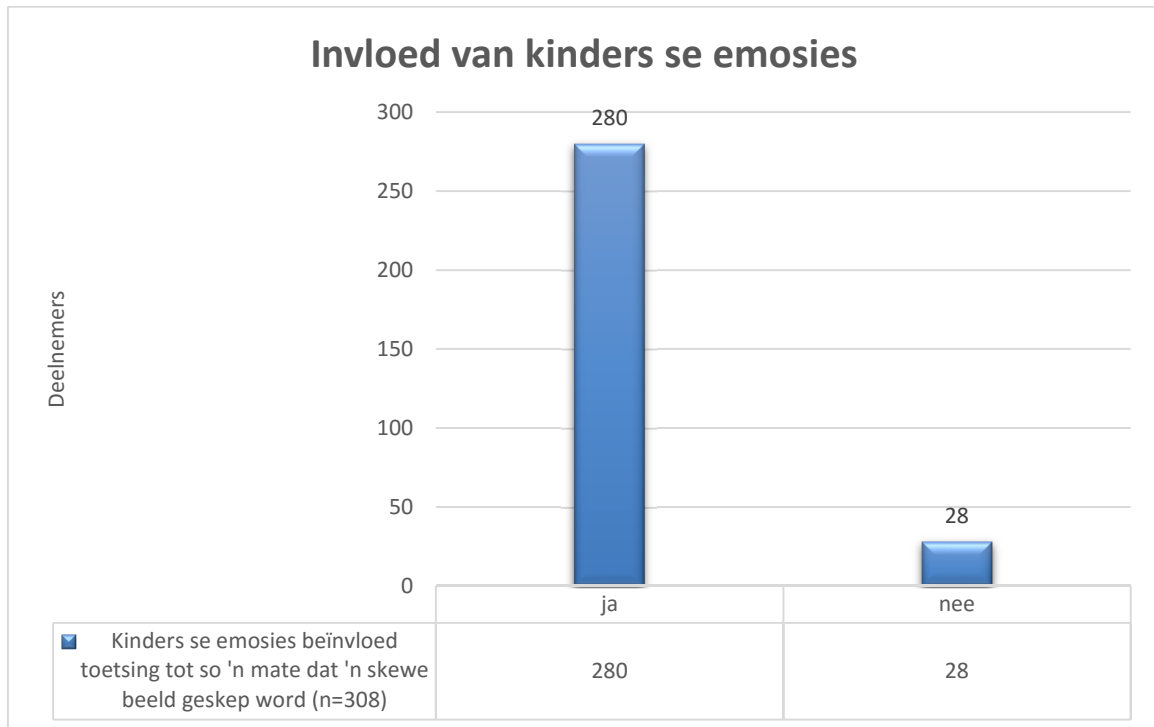
Daar was 312 deelnemers wat hierdie vraag beantwoord het waarvan 80.1% dit gestel het dat onderwysers self maatstawwe moet opstel, 18.6% reken dat maatstawwe soms deur onderwysers opgestel behoort te word en net 1.3% stem nie saam met die stelling nie.



Figuur 7.20: Assesseringsmaatstawwe deur onderwysers self opgestel

Item 2.9. Kinders se emosies beïnvloed toetsing in so 'n mate dat 'n skewe beeld geskep word

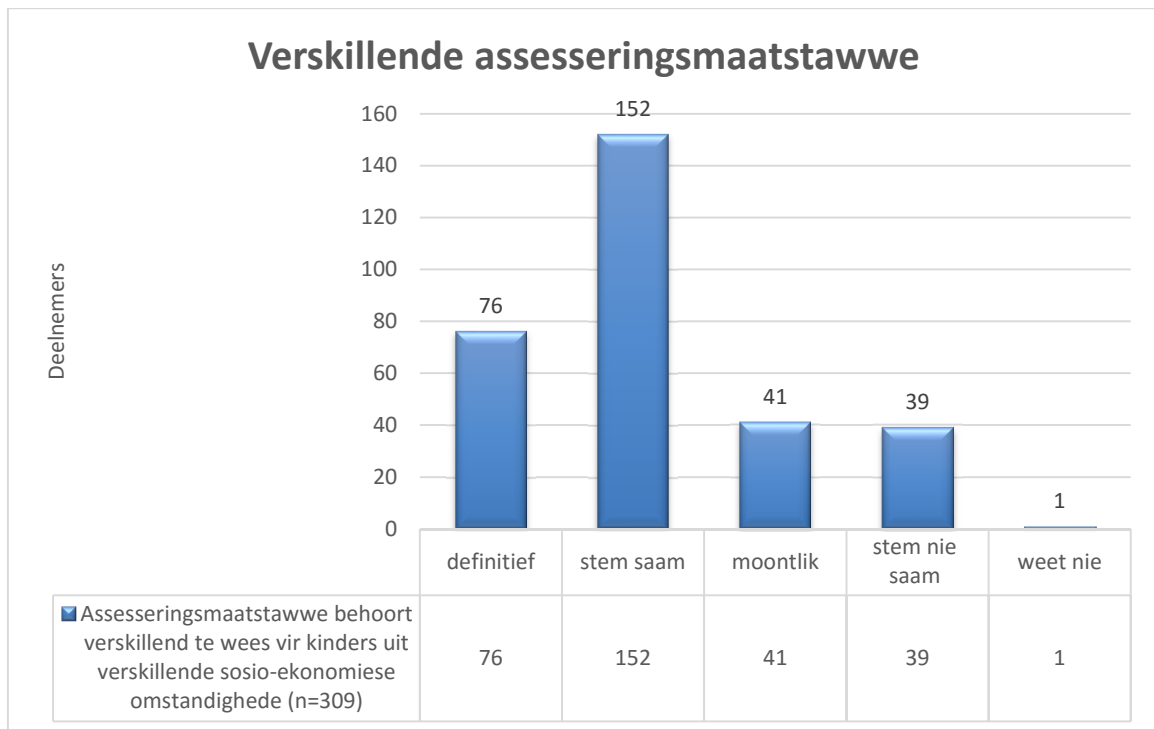
Die meeste deelnemers (280 van 308) het saamgestem dat 'n skewe beeld moontlik is as gevolg van emosies, met slegs 28 deelnemers wat nie saamstem nie.



Figuur 7.21: Invloed van kinders se emosies

#Item 2.10 Assesseringsmaatstawwe behoort verskillend te wees vir kinders uit verskillende sosio-ekonomiese omstandighede

Volgens hierdie stelling, behoort daar meer as een maatstaf te wees en 228 deelnemers (van die 309 deelnemers wat geantwoord het) het saamgestem. Daar was 41 deelnemers wat aangedui het dat dit 'n moontlikheid is en 39 deelnemers het dit gestel dat maatstawwe dieselfde behoort te wees. Een deelnemer het nie geweet nie.



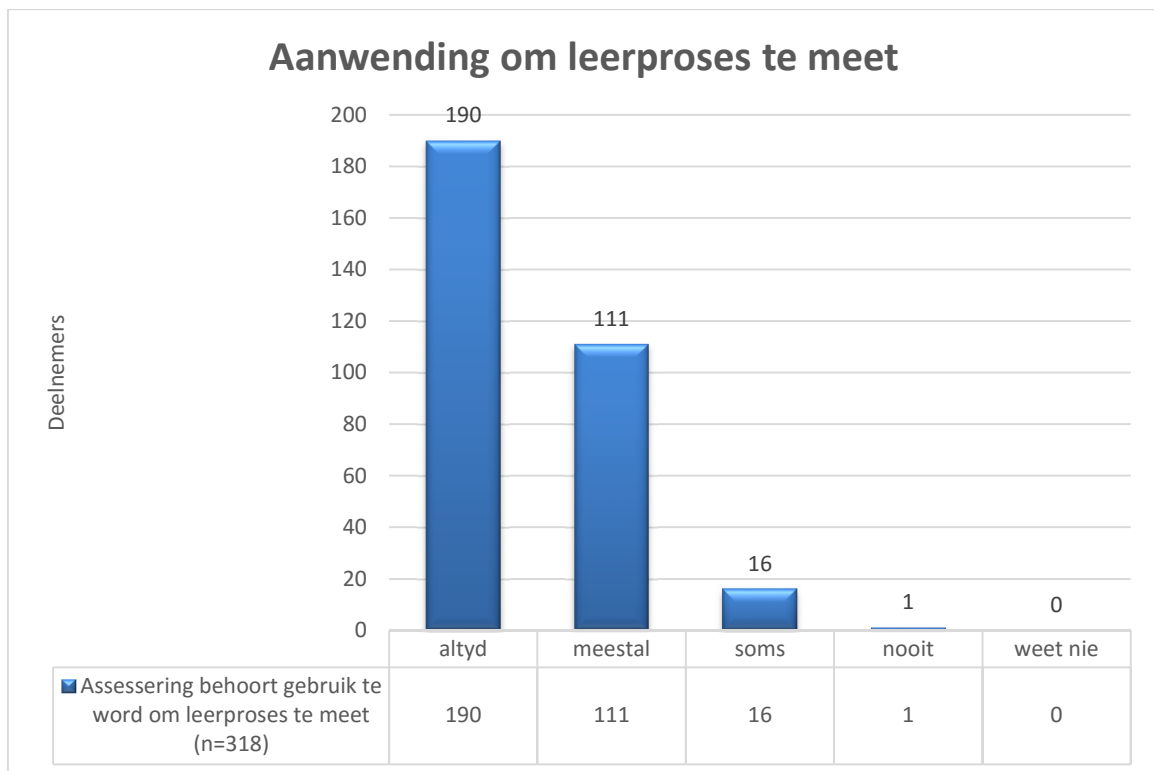
Figuur 7.22: Verskillende assesseringsmaatstawwe

7.4.3 Gebruike van assessering

Die onderstaande items beskryf die gebruike van assessering. Hierdie onderafdeling bestaan uit sewe items wat elkeen afsonderlik voorgestel word.

Item 3.1. Assessering behoort aangewend te word om die leerproses te meet

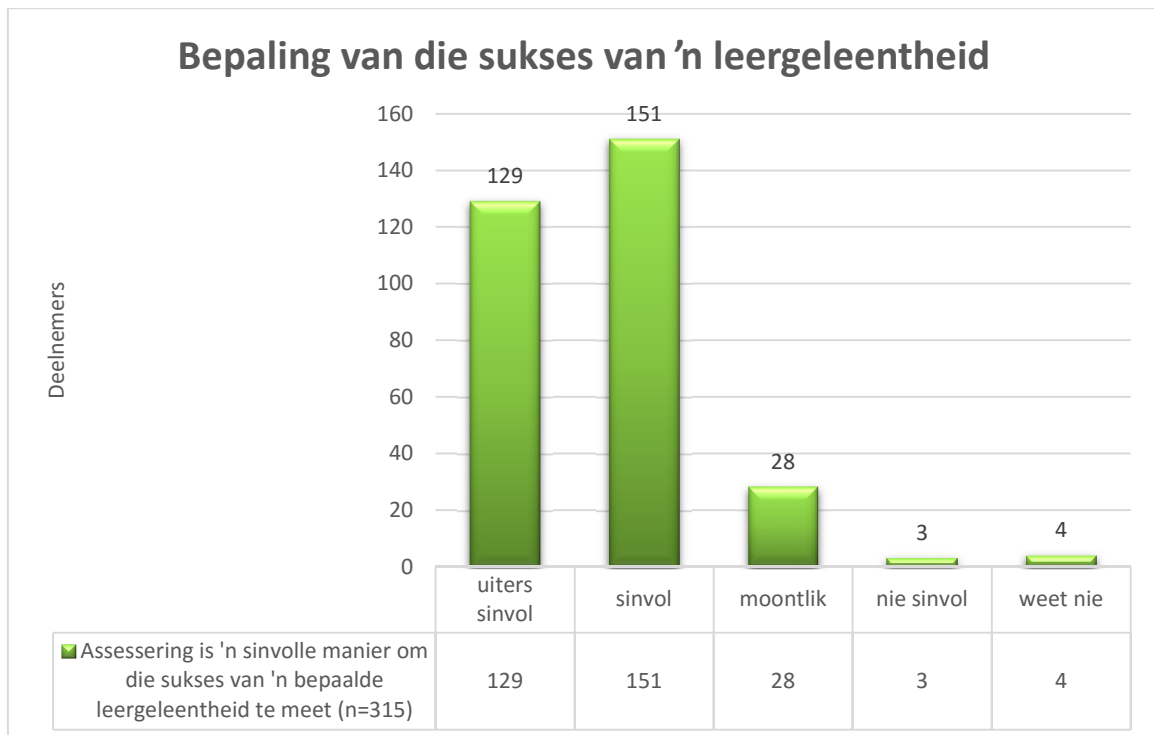
'n Beduidende aantal deelnemers (301) het saamgestem dat assessering gebruik moet word om die leerproses te meet. Daar was 16 deelnemers wat aangedui het dat dit slegs soms die geval is en een deelnemer wat nie saamgestem het nie.



Figuur 7.23: Aanwending om leerproses te meet

Item 3.2. Assessering is 'n sinvolle manier om die sukses van 'n bepaalde leergeleentheid na die gebeurtenis te meet

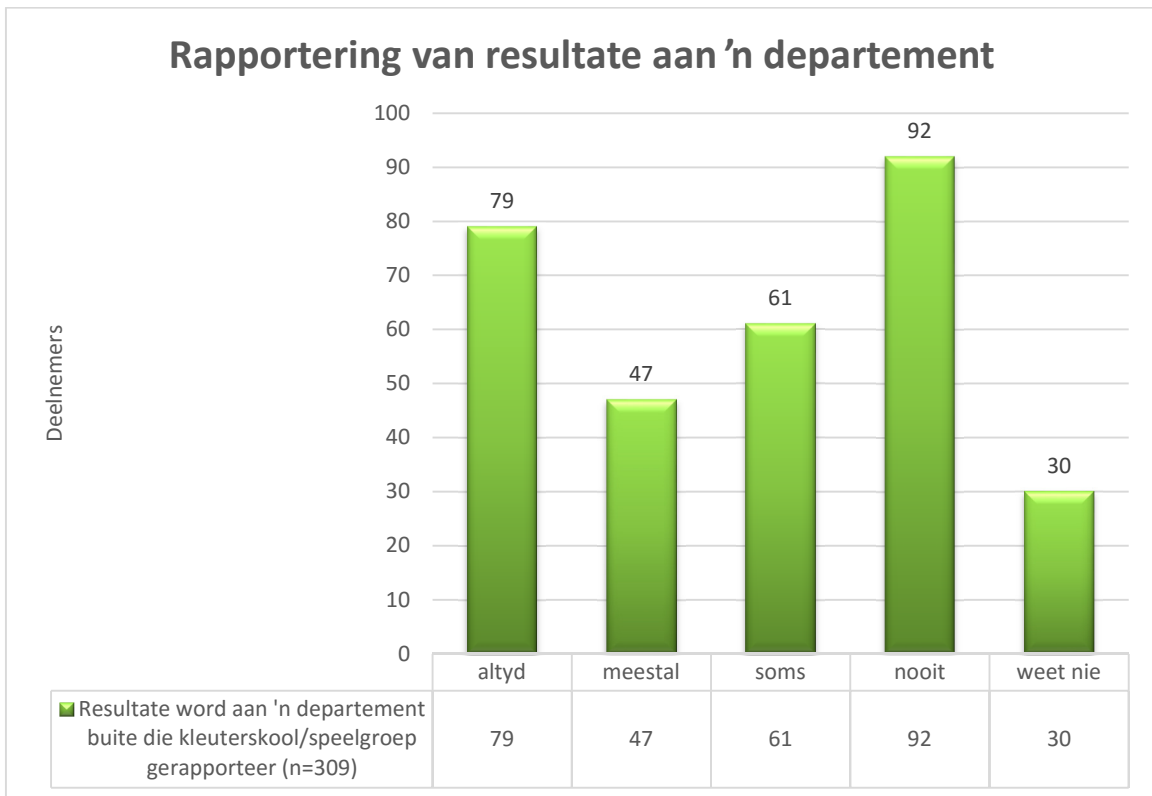
Die deelnemers het oorwegend saamgestem (88.9%) dat die stelling waar is terwyl 8.9% aangedui het dat hierdie moontlikheid bestaan. 'n Klein persentasie (.9%) van die deelnemers sien assessering nie as 'n sinvolle manier om die sukses van 'n leergeleentheid te meet nie, terwyl 'n verdere 1.3% van die deelnemers nie geweet het nie.



Figuur 7.24: Bepaling van die sukses van 'n leergeleentheid

Item 3.3. Resultate word aan 'n departement buite die kleuterskool/speelgroep gerapporteer

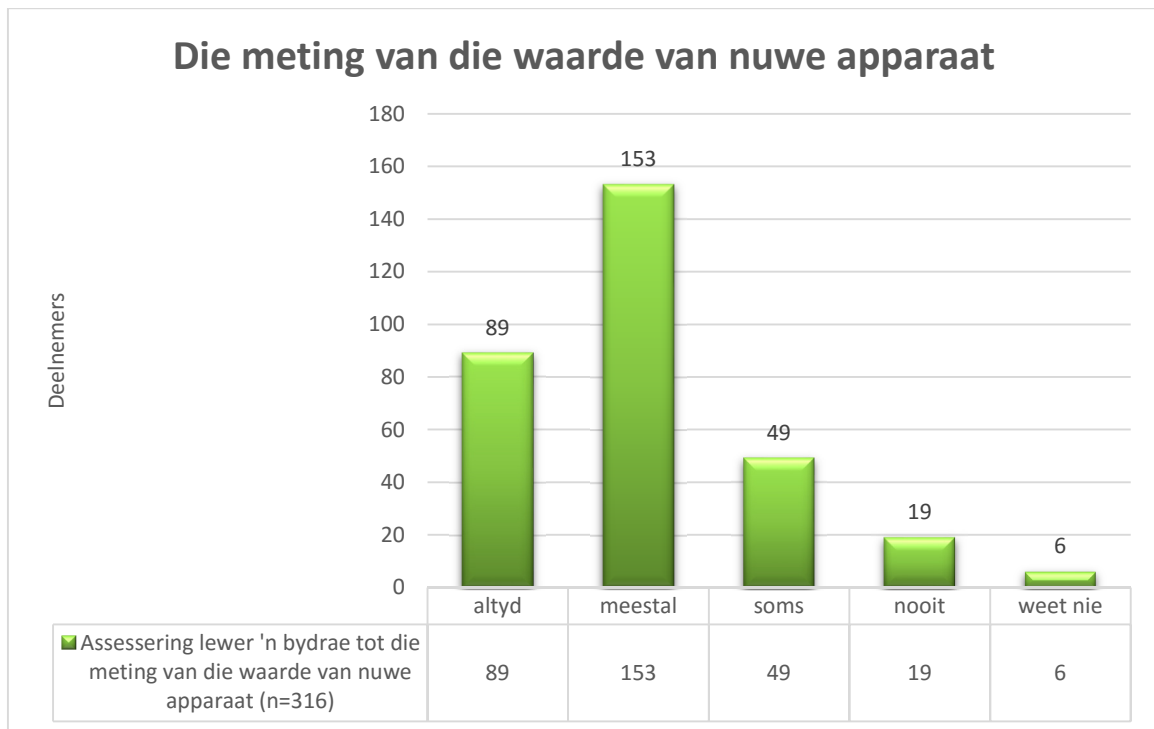
Die deelnemers het hierdie stelling versigtiger benader as die vorige stellings. Slegs 40.7% van die deelnemers het aangedui dat hulle assesseringsresultate aan 'n eksterne departement rapporteer. Ongelukkig is geen melding gemaak van watter departement dit kan wees nie. 'n Verdere 19.7% rapporteer soms aan 'n departement buite die kleuterskool/speelgroep en 29.8% rapporteer nooit aan 'n ander departement nie. Daar was 9.7% van die deelnemers wat nie weet of rapportering aan 'n ander departement plaasvind nie.



Figuur 7.25: Rapportering van resultate aan 'n departement

Item 3.4. *Assessering lewer 'n bydrae tot die meting van die waarde van nuwe apparaat (bv. hoe waardevol is die nuwe kunsapparaat, speelgoed, klimapparaat, ens.?)*

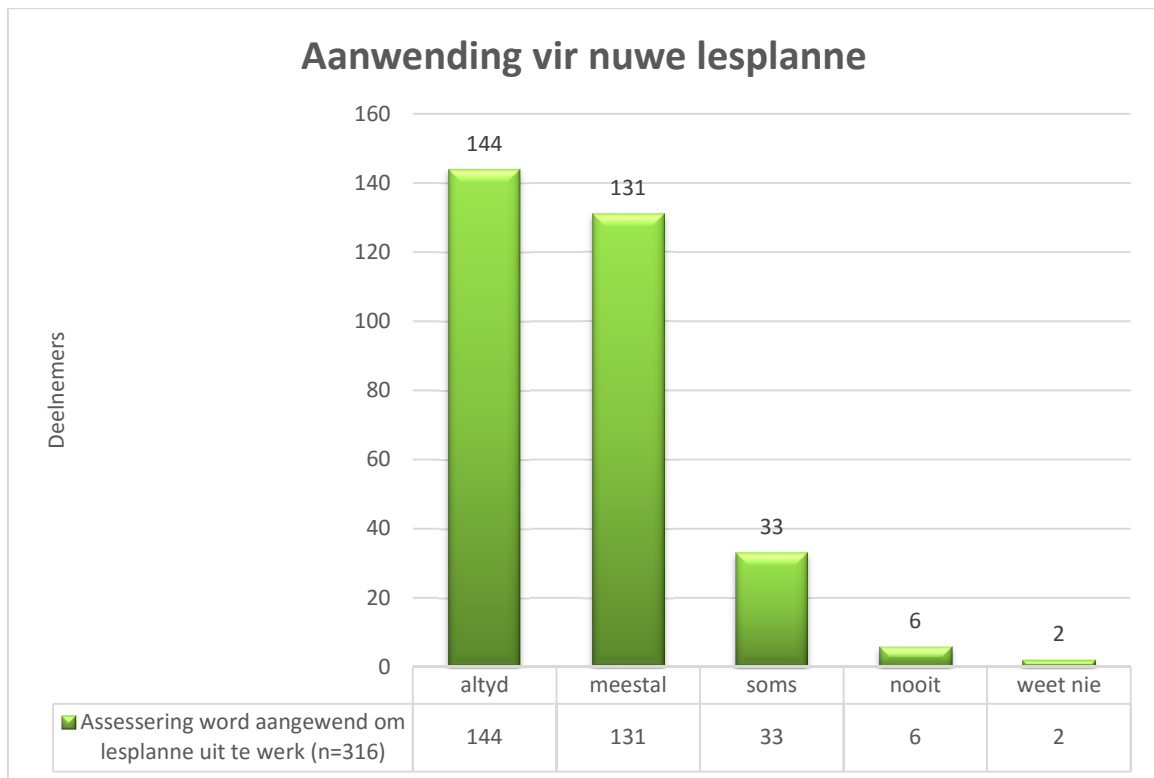
Hierdie item is deur 316 deelnemers beantwoord, waarvan 242 deelnemers met die stelling saamgestem het. Party deelnemers (49) voel dat dit soms 'n bydrae lewer, terwyl 19 deelnemers voel dat assessering nie 'n bydrae lewer tot die meting van die waarde van nuwe apparaat nie.



Figuur 7.26: Die meting van die waarde van nuwe apparaat

Item 3.5 Assessering word aangewend om lesplanne uit te werk

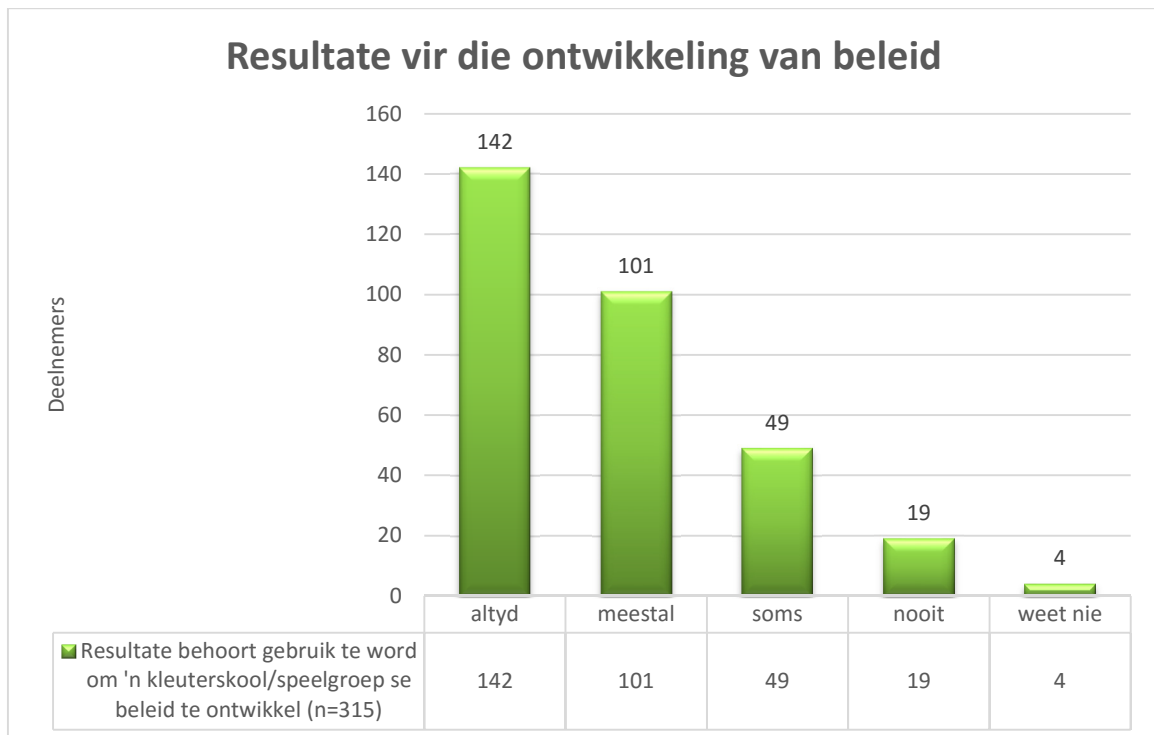
Hierdie item sluit aan by item 2.7. Deelnemers het hierdie stelling ook byna dieselfde geantwoord. Van die 316 deelnemers wat 'n keuse aangedui het, het 275 (teenoor 280 in item 2.7) aangedui dat hulle altyd/meestal assessering gebruik om lesplanne uit te werk. 'n Verdere 33 deelnemers gebruik soms assessering vir hierdie doel en ses deelnemers maak nie gebruik van assessering om lesplanne uit te werk nie. Twee van die deelnemers was onseker.



Figuur 7.27: Aanwending vir nuwe lesplanne

Item 3.6 Die resultate behoort gebruik te word om 'n kleuterskool se beleid te ontwikkel

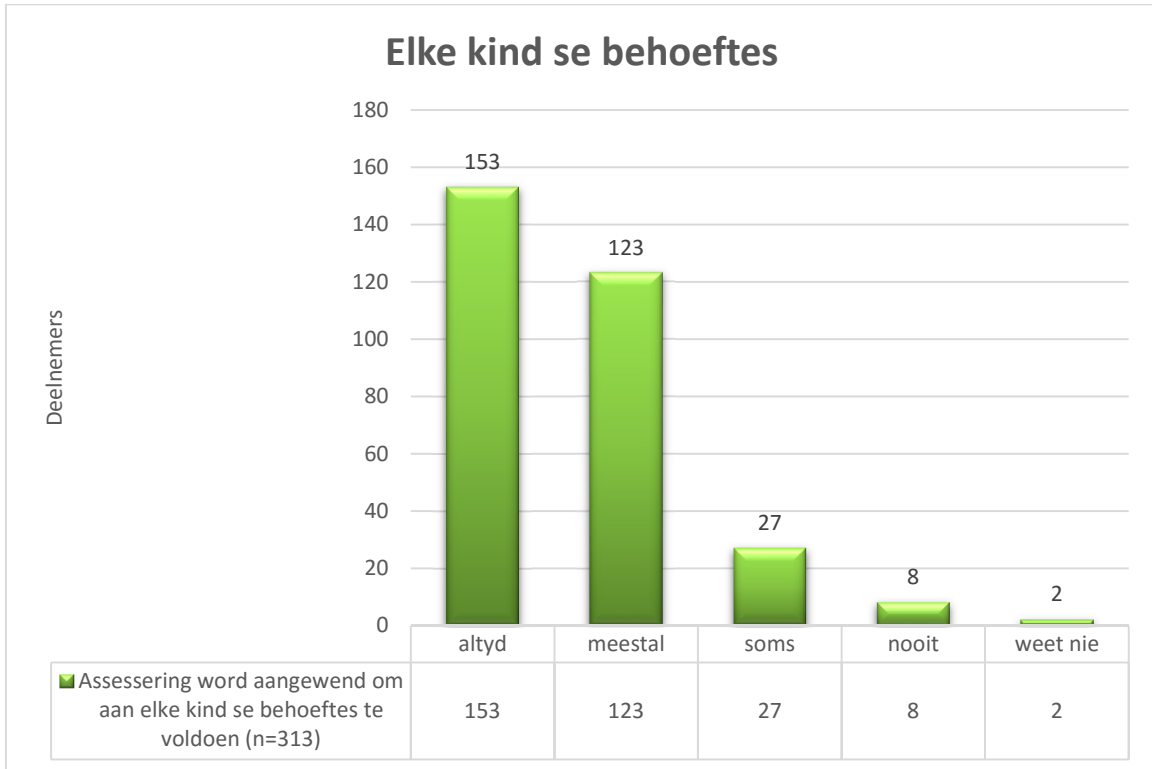
Die terugvoer was weereens positief. Daar was 77.1% van die deelnemers wat saamgestem het en 15.6% wat die “soms” opsie gemerk het. Van die totale 315 deelnemers wat geantwoord het, het 6% aangedui dat assessering nie in gedagte gehou word wanneer beleid ontwikkel word nie. Daar was 1.3% van die deelnemers wat onseker was.



Figuur 7.28: Resultate vir die ontwikkeling van beleid

Item 3.7. Assessering word aangewend om aan elke kind se behoeftes te voldoen

Hierdie stelling dui op die individuele behoeftes van elke kleuter en 276 van die 313 deelnemers het aangedui dat assessering vir hierdie doel aangewend word.



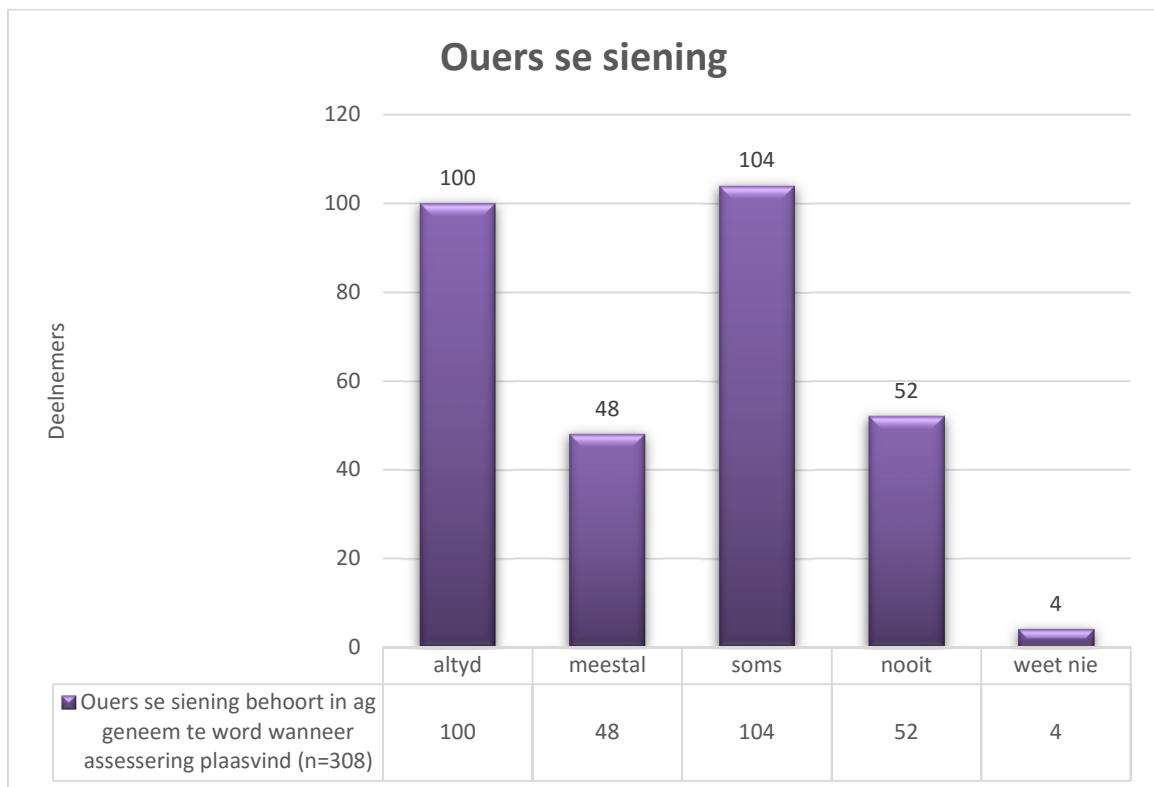
Figuur 7.29: Elke kind se behoeftes

7.4.4 Die assesseringsproses

Die items wat in die onderstaande onderafdeling bespreek word, verwys na assesseringsprosesse. Die gedeelte bestaan uit tien items.

Item 4.1 Ouers se siening behoort in ag geneem te word wanneer assessering plaasvind

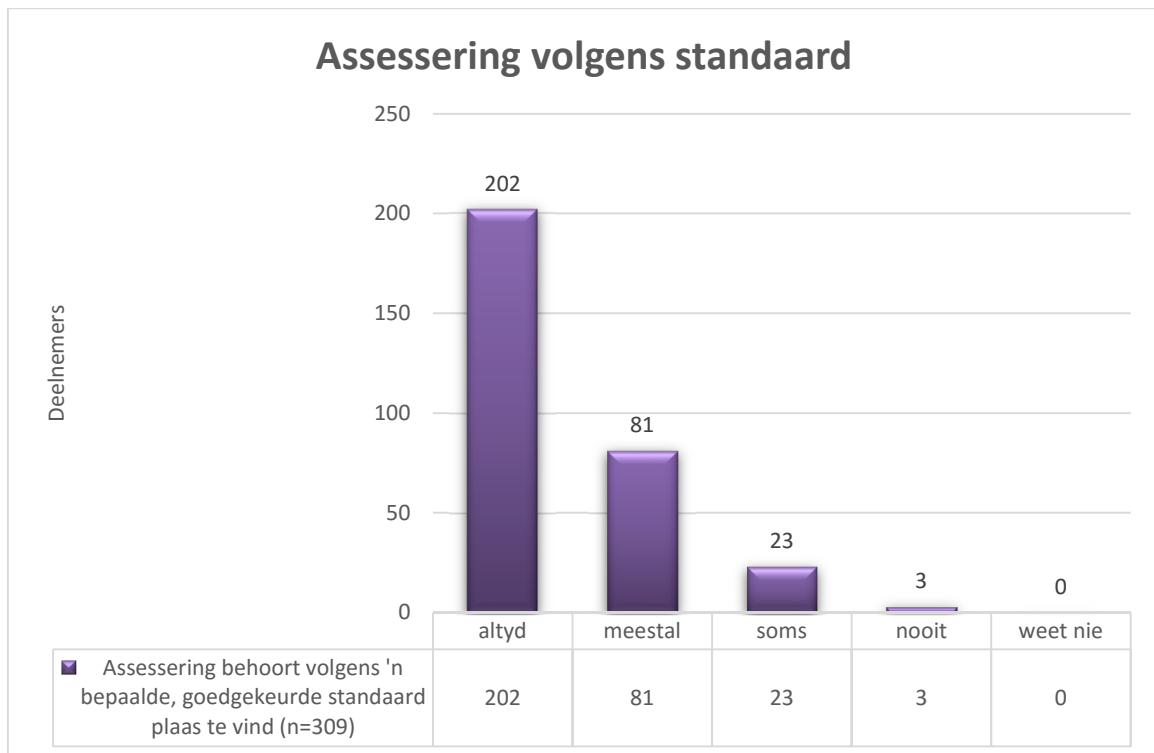
Die deelnemers (n = 308) het soos volg geantwoord: 148 deelnemers neem altyd/meestal die ouers se siening in ag, 104 deelnemers neem dit soms in ag, 52 deelnemers neem dit nooit in ag nie en vier deelnemers het aangedui dat hulle nie weet nie.



Figuur 7.30: Ouers se siening

Item 4.2 Assessering behoort volgens 'n bepaalde, goedgekeurde standaard plaas te vind

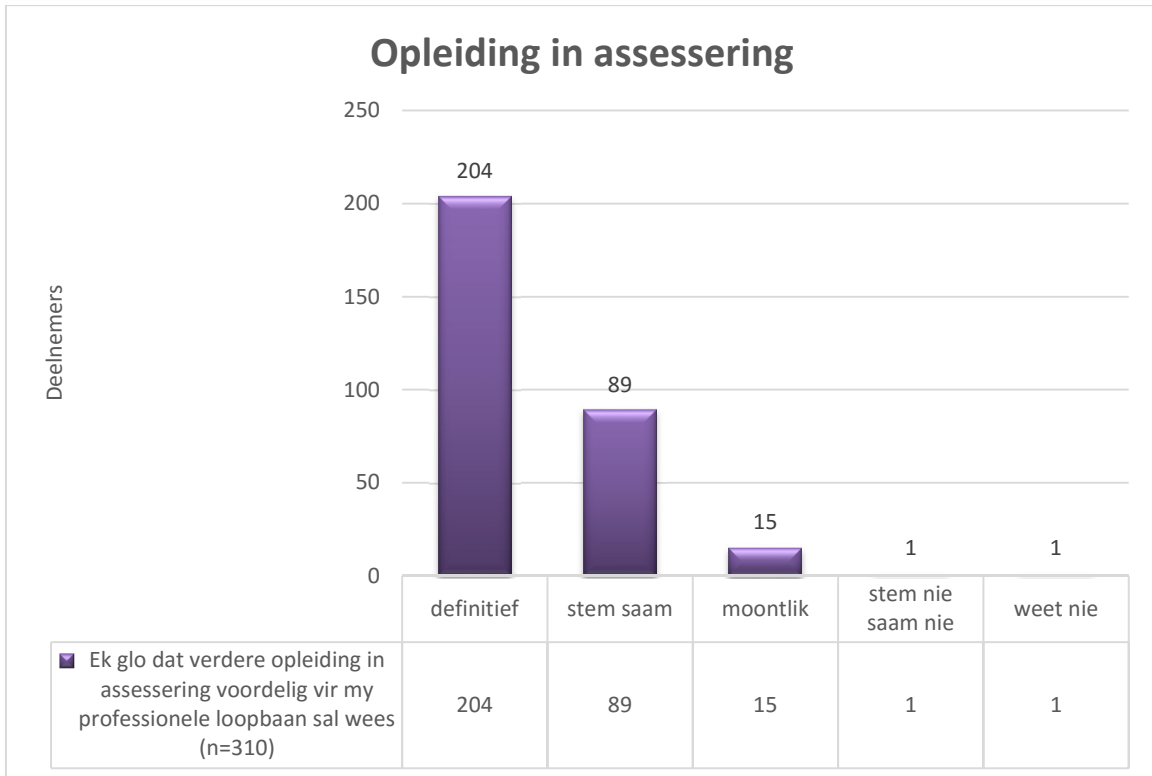
Uit die 309 deelnemers (n = 309) wat op hierdie stelling gereageer het was daar 283 wat glo dat assessering volgens 'n goedgekeurde standaard moet plaasvind. 'n Klein gedeelte (23) van die deelnemers het aangedui dat 'n assesseringstandaard soms nodig is en 23 van die deelnemers glo dat assessering nooit volgens 'n goedgekeurde standaard moet plaasvind nie.



Figuur 7.31: Assessering volgens standaard

Item 4.3. Ek glo dat verdere opleiding in assessering voordelig vir my professionele loopbaan sal wees

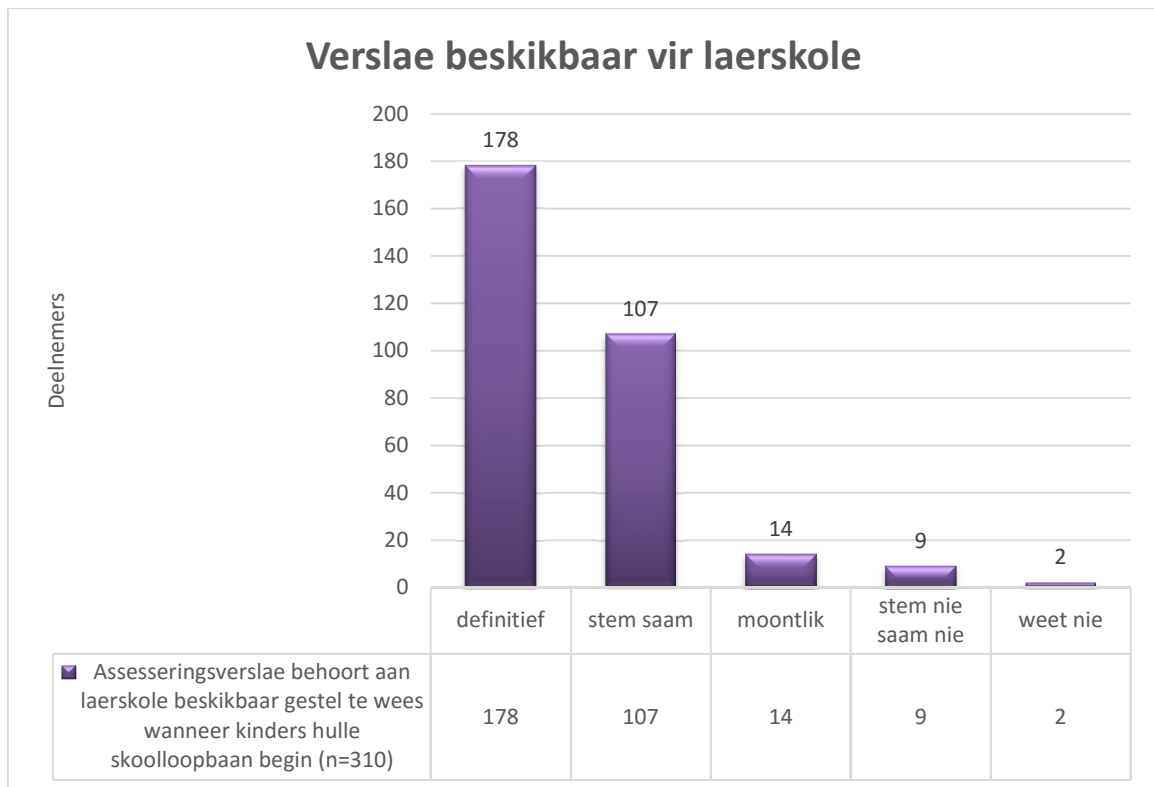
'n Beduidende persentasie deelnemers (94.5%) uit 'n totaal van 310 deelnemers (n = 310) het aangedui dat verdere opleiding voordelig sal wees. Nog 4.8% van die deelnemers het aangedui dat dit moontlik voordelig mag wees, een het aangedui dat dit geen verskil sal maak nie (0.3%) en een dat sy nie weet nie (0.3%).



Figuur 7.32: Opleiding in assessering

Item 4.4. Assesseringsverslae behoort vir laerskole beskikbaar te wees wanneer kinders hulle skoolloopbaan begin

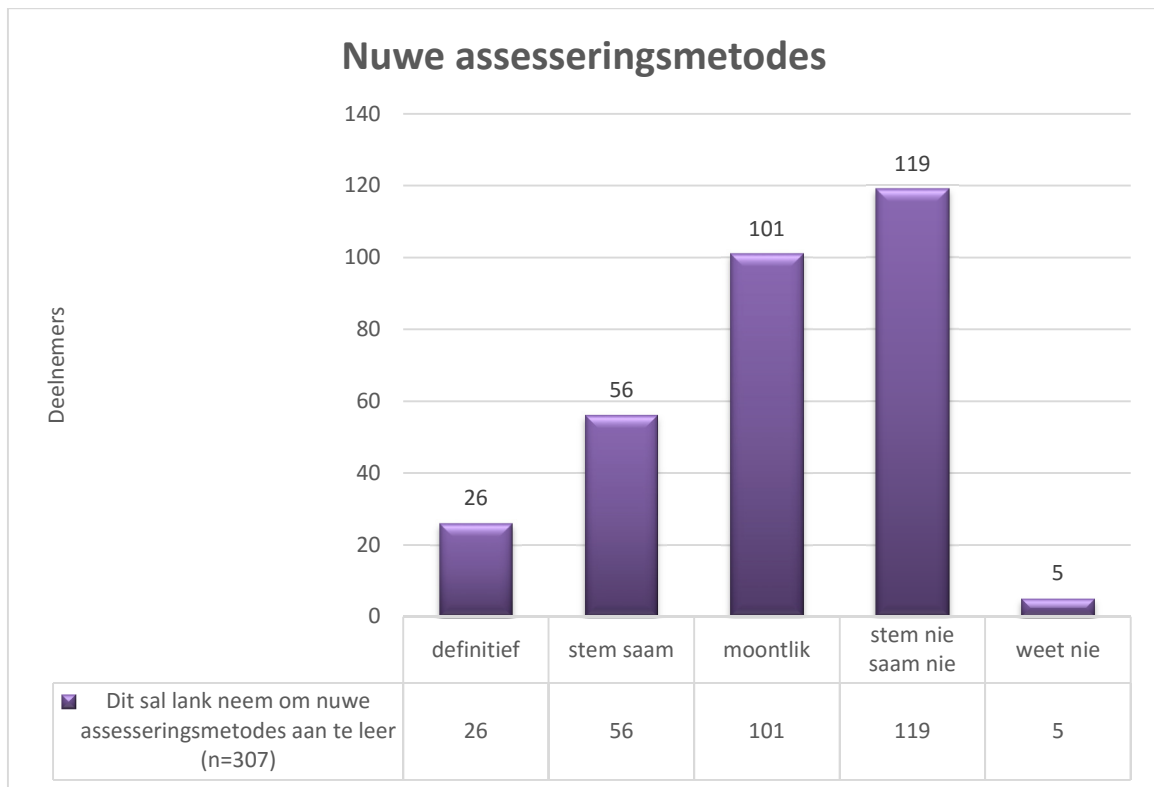
In Japan rapporteer kleuterskole assesseringsresultate aan laerskole. 285 van die 310 deelnemers (n = 310) wat op die bostaande item gereageer het, stem saam dat resultate aan laerskole gerapporteer moet word. Sommige deelnemers (14) dink dit moet miskien gerapporteer word, een deelnemer stem nie saam nie en een weet nie.



Figuur 7.33: Verslae beskikbaar vir laerskole

Item 4.5. Dit sal lank neem om nuwe assesseringsmetodes aan te leer

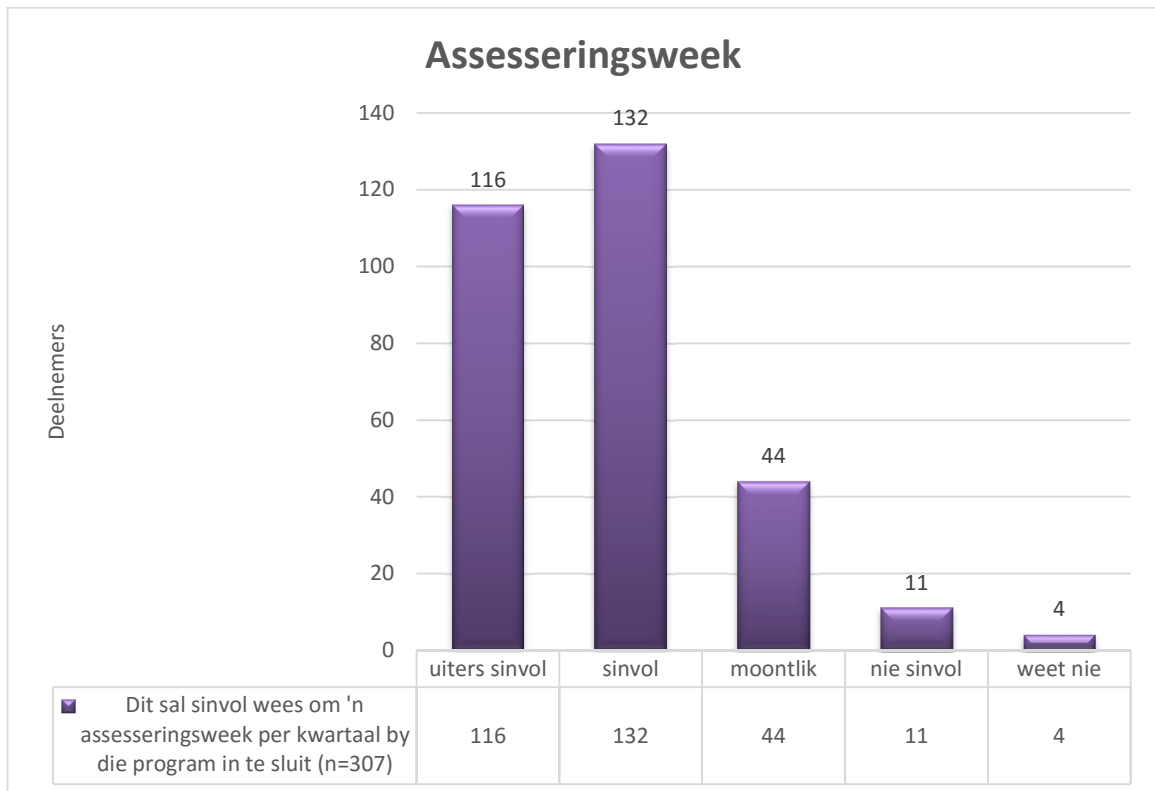
'n Totaal van 307 deelnemers (n = 307) het op hierdie item gereageer. Hiervan was 82 oortuig dat dit lank sal neem om nuwe metodes aan te leer tewel 101 deelnemers glo dat dit 'n moontlikheid is. 119 deelnemers voel dat dit nie lank gaan neem om nuwe assesseringsmetodes aan te leer nie. Hierdie item is 'n belangrike item, aangesien dit die houding van onderwysers ten opsigte van verandering na 'n gestandaardiseerde model kan aandui.



Figuur 7.34: Nuwe assesseringsmetodes

Item 4.6. Dit sal sinvol wees om 'n assesseringsweek per kwartaal by die program in te sluit

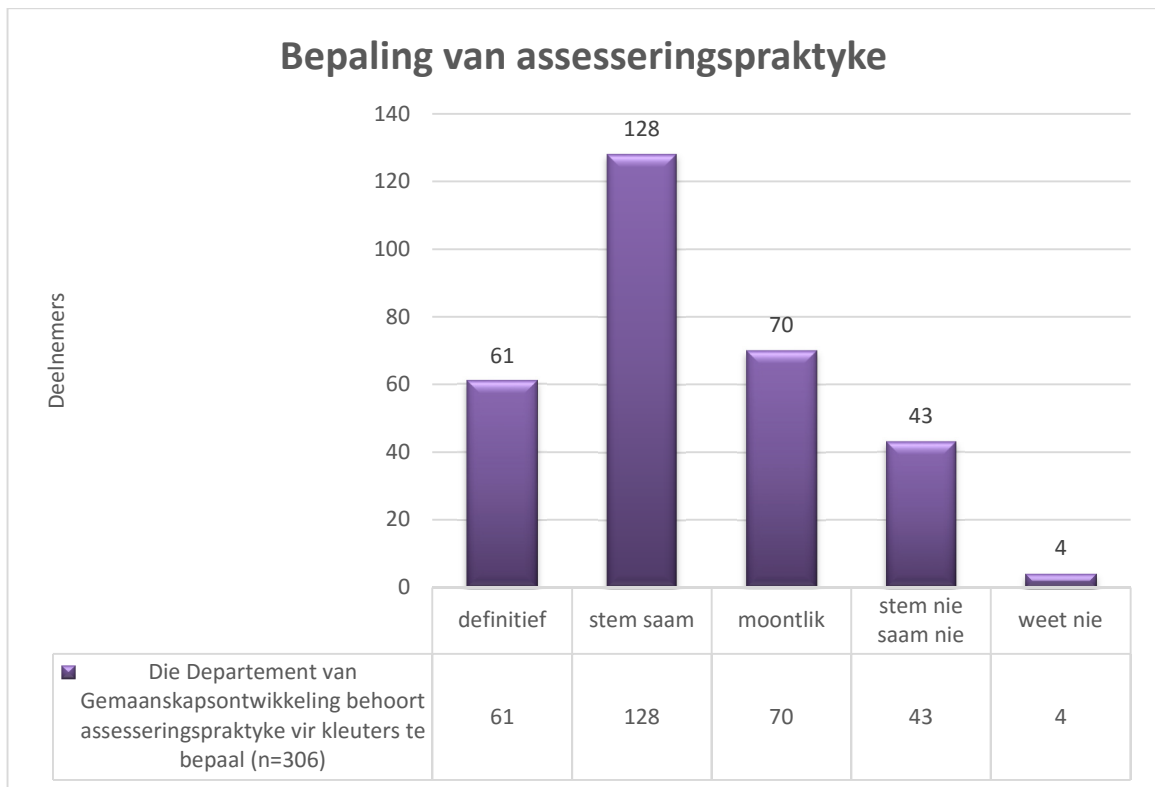
Daar was 307 deelnemers (n = 307) wat hierdie item beantwoord het. 'n Groot persentasie deelnemers (80.8%) het aangedui dat 'n assesseringsweek sinvol is. Dit is nie duidelik of die deelnemers in gedagte het dat dit deurlopende assessering vervang of aanvul nie. Nog 14.3% van die deelnemers sien so 'n week as 'n moontlike opsie, maar 3.6% van die deelnemers is van mening dat die nie sinvol is nie. Vier deelnemers is onseker.



Figuur 7.35: Assesseringsweek

Item 4.7. Die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling (staatsdepartement wat na kleuters omsien) behoort assesseringspraktyke vir kleuters te bepaal

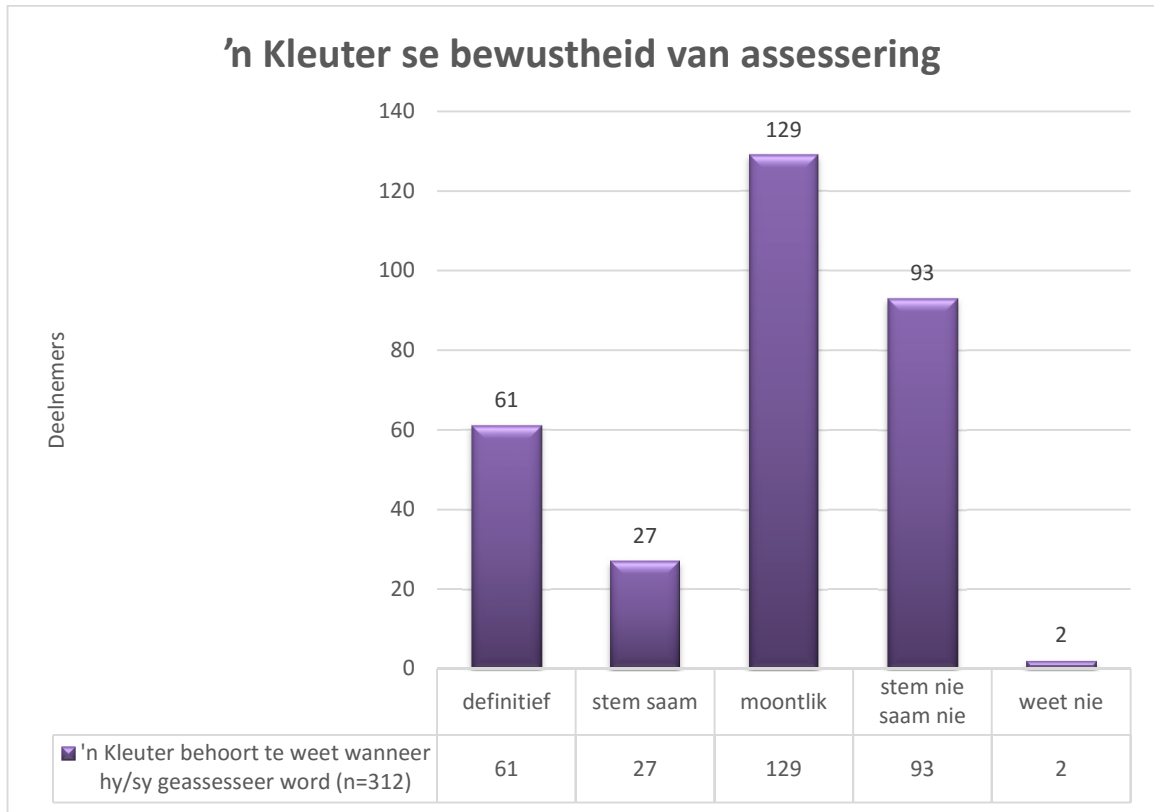
Uit die 306 deelnemers (n = 306) voel sommige deelnemers (61.8%) dat die departement praktyke moet bepaal, terwyl 22.9% van die deelnemers dink dat die departement moontlik veronderstel is om die praktyke te bepaal. Slegs 14% was nie ten gunste van die idee dat die departement assesseringspraktyke moet bepaal nie. 1.3% van die deelnemers het nie 'n opinie uitgespreek nie.



Figuur 7.36: Bepaling van assesseringspraktyke

Item 4.8. 'n Kleuter behoort te weet wanneer hy/sy geassesseer word

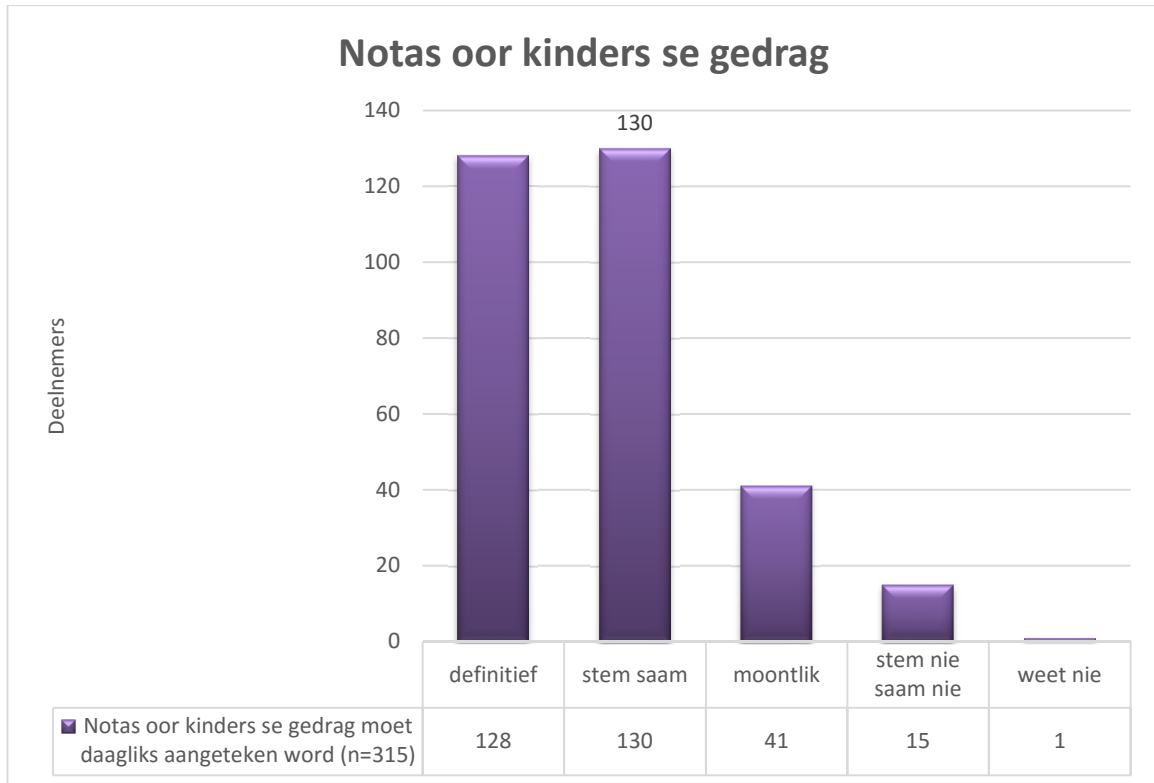
Die reaksie van 312 deelnemers (n = 312) was soos volg: 61 deelnemers voel kleuters behoort te weet en 222 deelnemers glo kleuters behoort nie te weet nie. Nog 27 deelnemers dink dat kleuters moontlik nie moet weet nie en twee deelnemers is onseker.



Figuur 7.37: 'n Kleuter se bewustheid van assessering

Item 4.9. Notas oor kinders se gedrag moet daaglik aangeteken word

Die meeste deelnemers (258) uit 'n totaal van 315 deelnemers ($n = 315$) is van mening dat gedrag daaglik genoteer moet word. Nog 41 deelnemers voel dat dit moontlik genoteer behoort te word en 15 deelnemers glo nie dat gedrag op 'n daaglikse basis genoteer moet word nie. Een deelnemer het aangedui dat sy onseker is oor die noodsaaklikheid van notering.



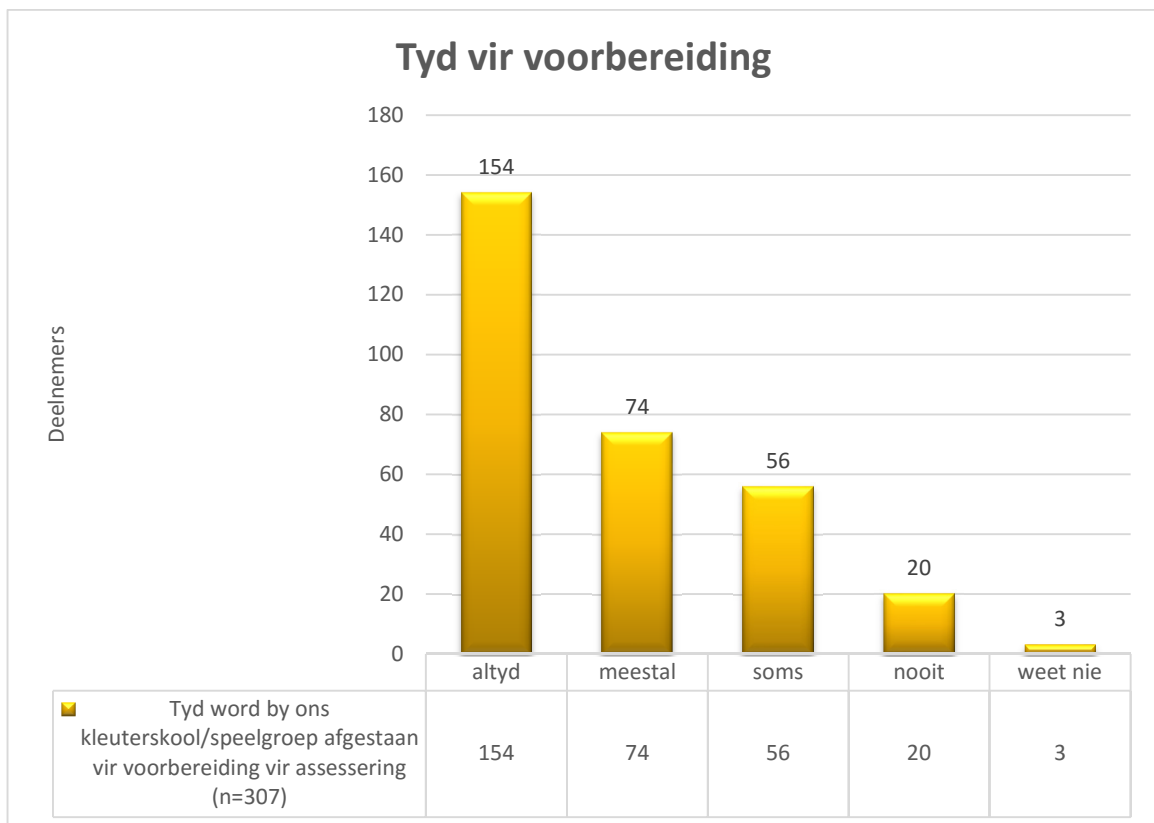
Figuur 7.38: Notas oor kinders se gedrag

7.4.5 Bestaande assesseringspraktyke

Die items wat hieronder beskryf sal word handel oor bestaande assesseringspraktyke. Die onderafdeling bestaan uit 16 items wat deur grafieke voorgestel word:

Item 5.1. Tyd word by ons kleuterskool /speelgroep afgestaan aan voorbereiding vir assessering.

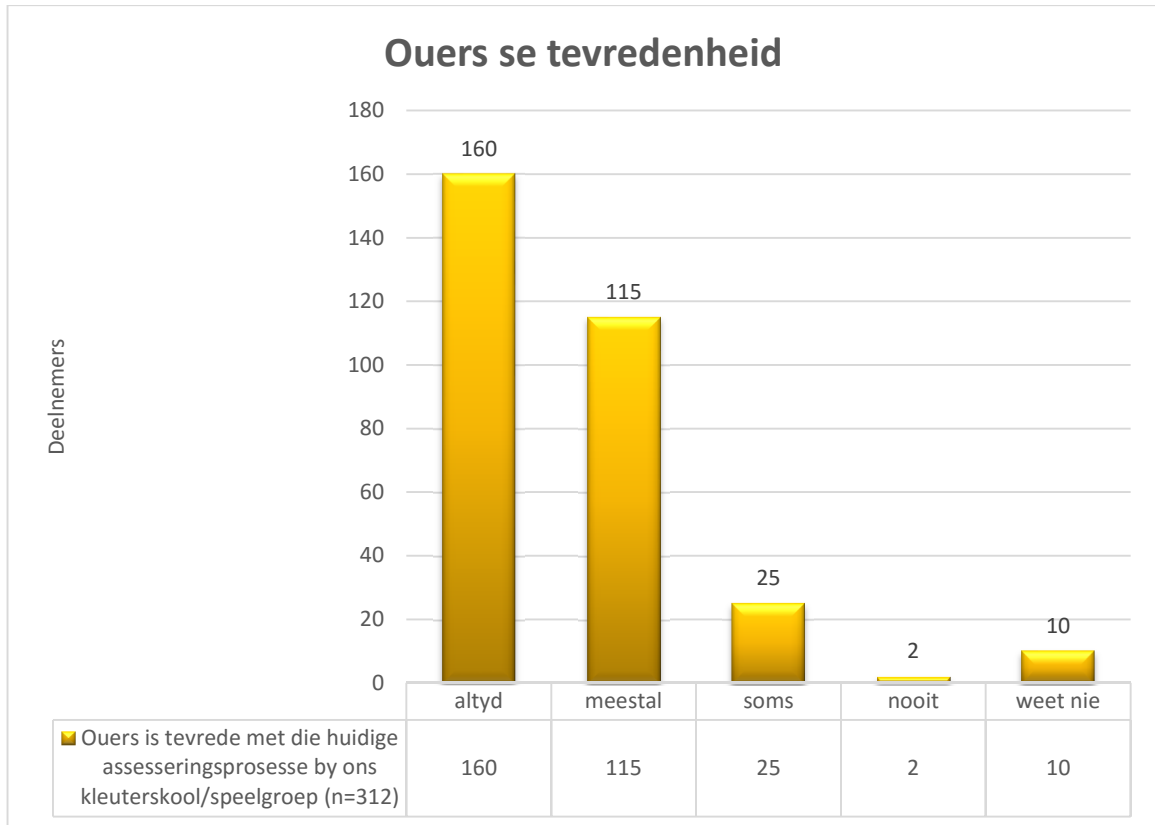
Hierdie item is soos volg beantwoord: 74.3% van die deelnemers berei voor vir assessering. 18.2% neem soms tyd om voor te berei vir assessering. 6.5% staan nie tyd af by die kleuterskool/speelgroep aan voorbereiding vir assessering nie. 1% van die deelnemers is onseker of tyd ingeruim word vir voorbereiding vir assessering.



Figuur 7.39: Tyd vir voorbereiding

Item 5.2. Ouers is tevrede met die huidige assesseringsprosesse by ons kleuterskool/speelgroep

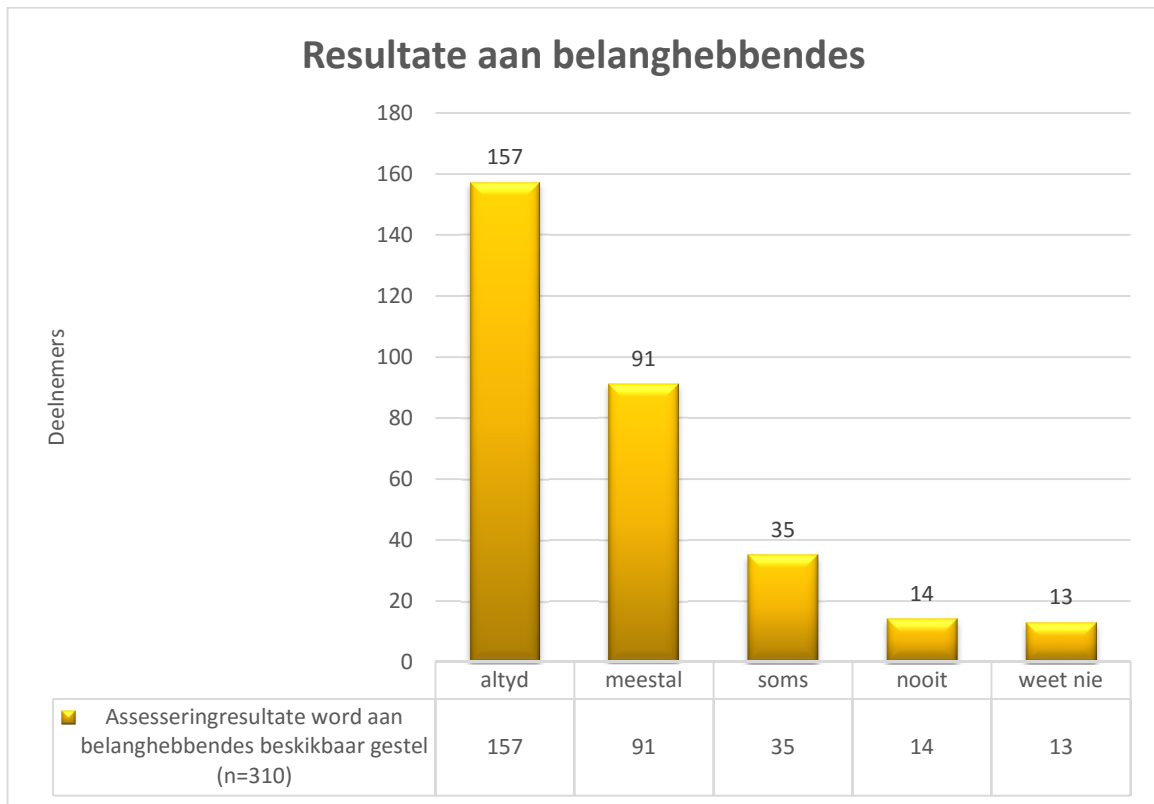
Die meeste deelnemers (275 van 312) glo dat ouers tevrede is met huidige assesseringsprosesse by die kleuterskool/speelgroep. Nog 25 van die deelnemers het aangedui dat ouers soms tevrede is en twee deelnemers het aangedui dat ouers nooit tevrede is nie. 10 deelnemers weet nie of ouers tevrede is nie.



Figuur 7.40: Ouers se tevredenheid

Item 5.3. *Assesseringsresultate word aan belanghebbendes (kinders, ouers, onderwysers, kleuterskool/speelgroep, laerskole, befondsingsinstansie, ens. beskikbaar) gestel*

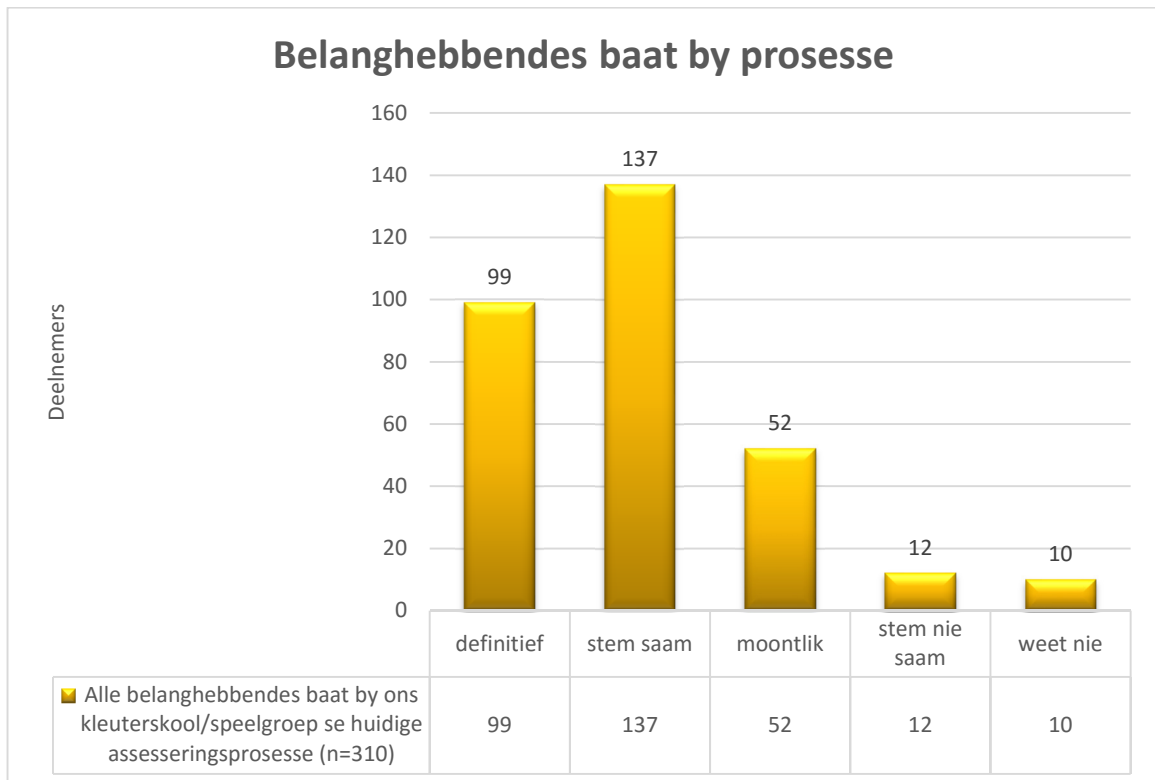
Van die 310 deelnemers het 248 aangedui dat resultate meestal aan belanghebbendes beskikbaar gestel word en 35 deelnemers dat resultate soms aan belanghebbendes gegee word. 'n Amper gelyke aantal deelnemers het aangedui dat resultate nie aan belanghebbendes gegee word nie (14 deelnemers) of dat hulle nie weet nie (13 deelnemers).



Figuur 7.41: Resultate aan belanghebbendes

Item 5.4. Alle belanghebbendes (kinders, ouers, onderwysers, kleuterskool/speelgroep, laerskole, befondsingsinstansies, ens.) baat by ons kleuterskool/speelgroep se huidige assesseringsprosesse

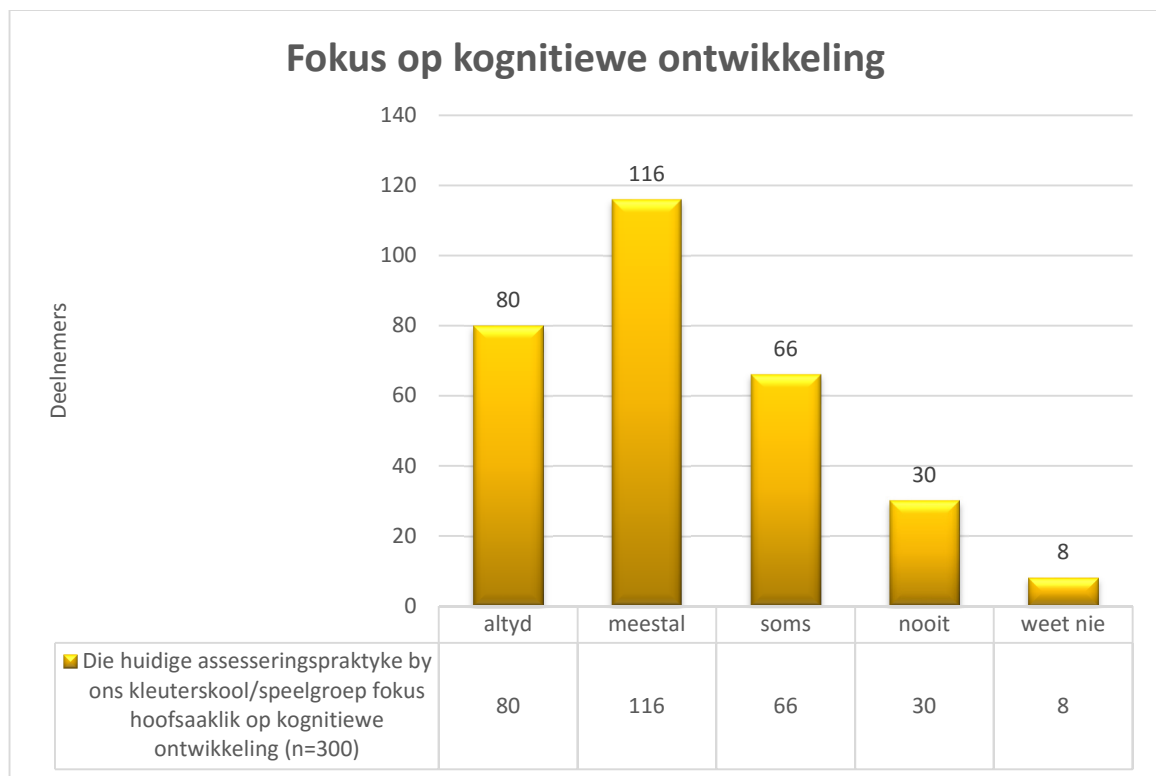
Van die 310 respondente op hierdie item het 236 geglo dat belanghebbendes baat vind by die kleuterskool/speelgroep se assesserings-prosesse. Party deelnemers voel dat belanghebbendes soms by die prosesse baat en 'n verdere 12 voel dat daar nie by huidige prosesse gebaat word nie. 10 van die deelnemers kon nie 'n antwoord verskaf nie.



Figuur 7.42: Belanghebbendes baat by prosesse

Item 5.5. Die huidige assesseringspraktyke by ons kleuterskool/speelgroep fokus hoofsaaklik op kognitiewe ontwikkeling

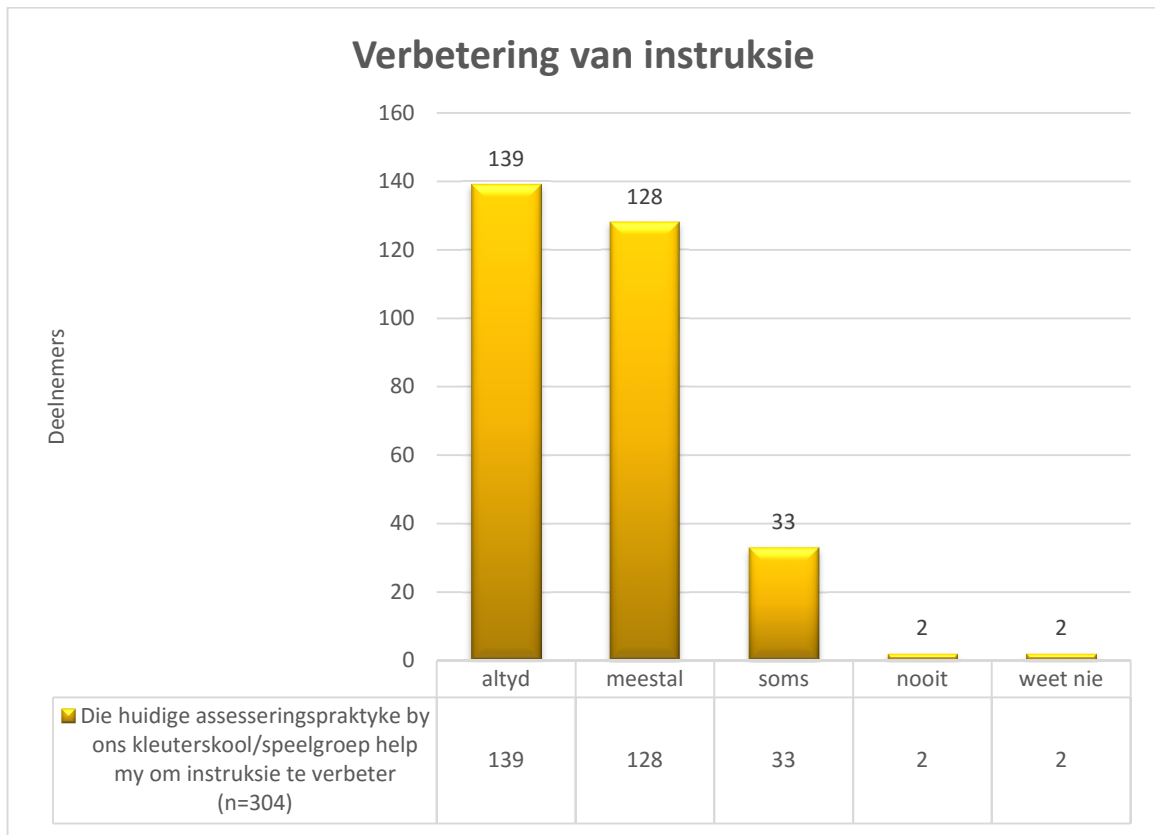
Die deelnemers het aangedui dat 65.3% van die deelnemers se kleuterskole/speelgroepe op kognitiewe ontwikkeling konsentreer. 'n Persentasie deelnemers (22%) het aangedui dat hulle soms net op kognitiewe ontwikkeling fokus en 1% deelnemers fokus nooit hoofsaaklik op kognitiewe ontwikkeling nie. By sommige van die deelnemers se vraelyste is daar aangeteken dat hulle die “nooit” opsie gemerk het aangesien hulle op alle areas ewe veel fokus. Sulke stellings maak die interpretasie van hierdie item moeilik, aangesien al die deelnemers nie noodwendig redes vir hulle antwoorde verskaf het nie.



Figuur 7.43: Fokus op kognitiewe ontwikkeling

Item 5.6. Die huidige assesseringspraktyke by ons kleuterskool/speelgroep help my om instruksie te verbeter

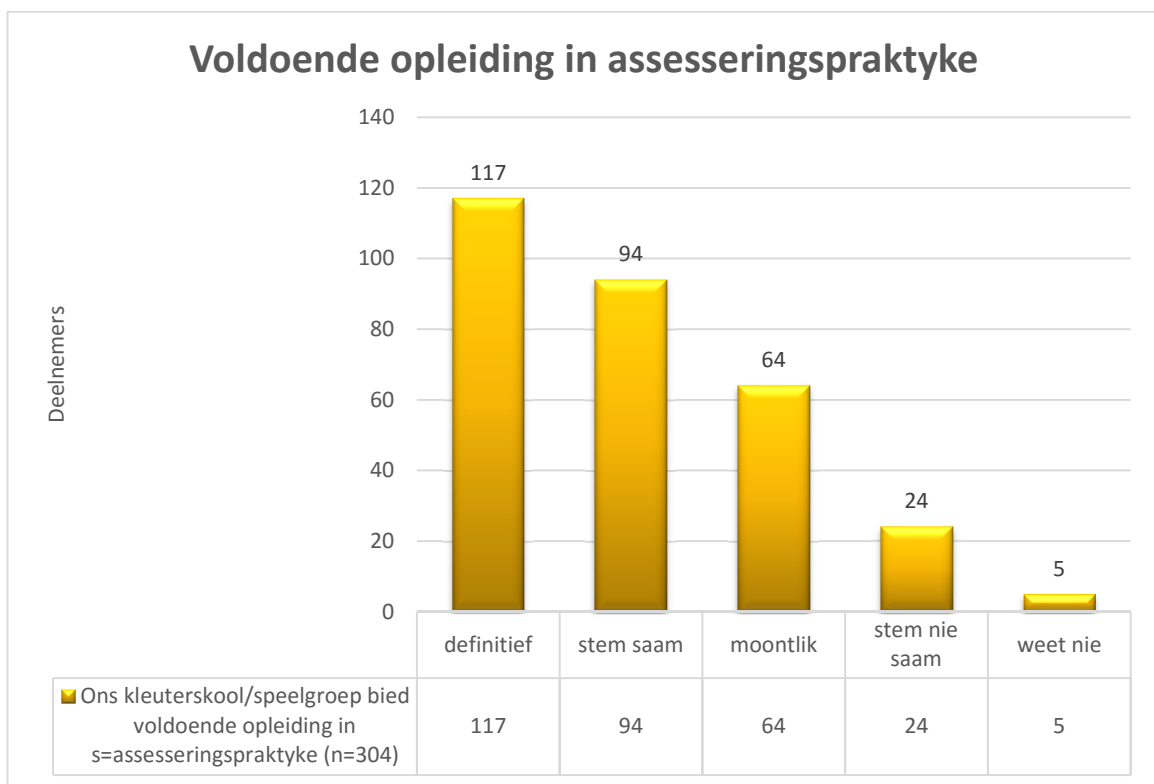
Deelnemers het bykans dieselfde geantwoord as in item 3.7. Die deelnemers (304) het hierdie vraag soos volg beantwoord: 267 van die deelnemers voel dat assesseringspraktyke instruksie verbeter. Sommige deelnemers (33) voel dat assesseringspraktyke soms instruksie verbeter en twee deelnemers glo nie dat dit 'n verskil maak nie. Twee deelnemers weet nie of assesseringspraktyke instruksie verbeter nie.



Figuur 7.44: Verbetering van instruksie

Item 5.7. Ons kleuterskool/speelgroep bied voldoende opleiding in assesseringspraktyke

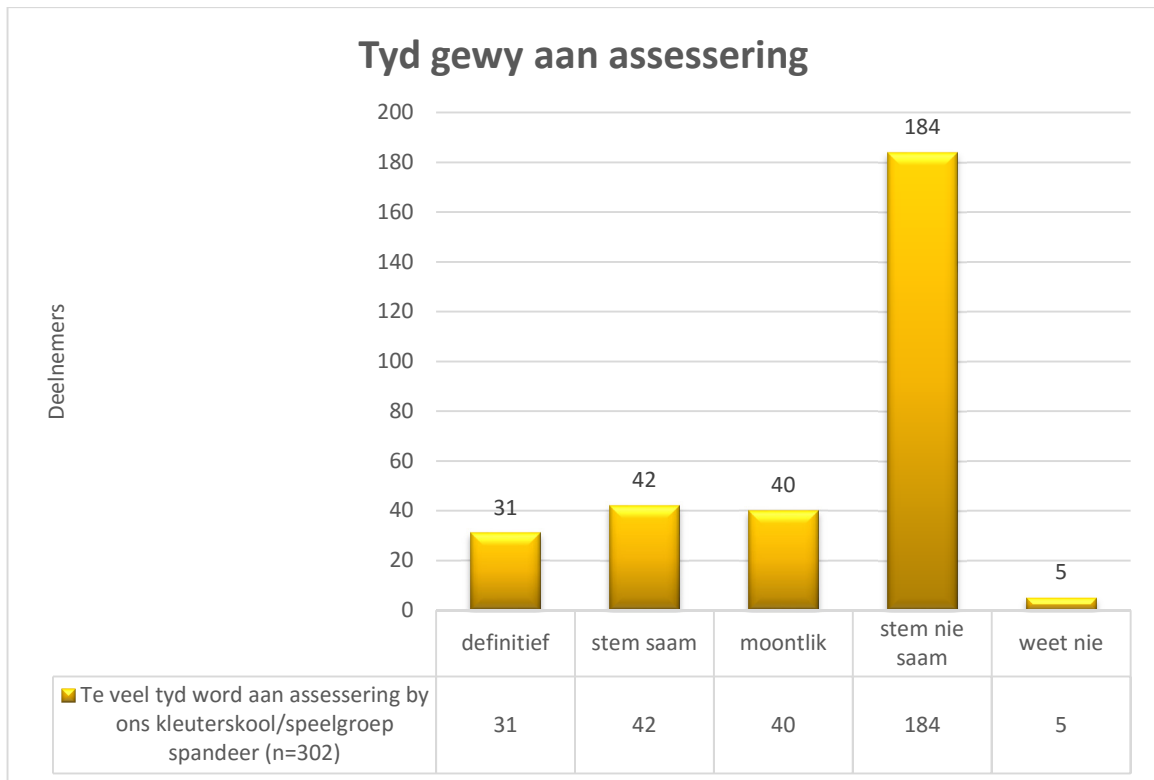
Daar was 304 deelnemers wat op hierdie item gereageer het. Die meeste van die deelnemers (211) voel dat hulle kleuterskool/speelgroep voldoende opleiding bied. 'n Klompie van die deelnemers (64) meld dat die kleuterskool/speelgroep soms genoeg opleiding in assessering verskaf en 24 deelnemers is van mening dat hulle kleuterskool/speelgroep nooit opleiding in assesseringspraktyke verskaf nie. Daar is dus 7.9% deelnemers wat ontevrede is met die hoeveelheid opleiding oor assessering wat hulle ontvang.



Figuur 7.45: Voldoende opleiding in assesseringspraktyke

Item 5.8. Te veel tyd word aan assessering by ons kleuterskool/speelgroep spandeer

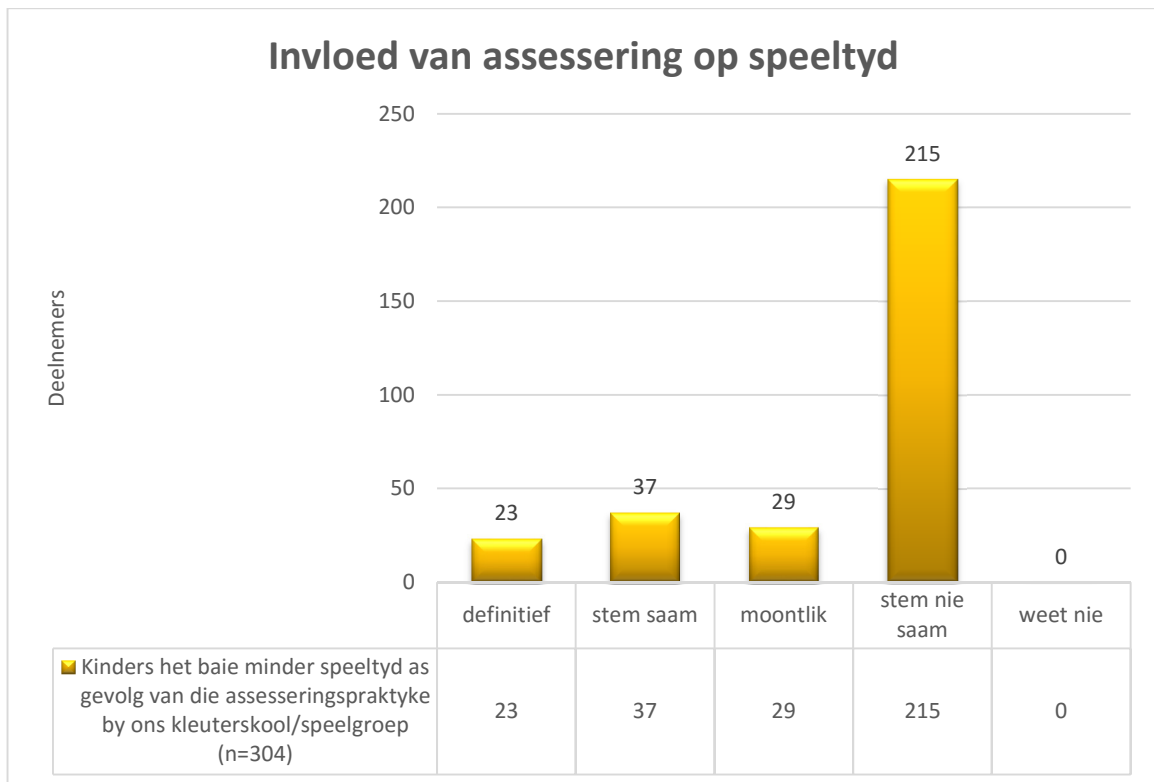
24.2% van die deelnemers het wel saamgestem dat te veel tyd aan assessering spandeer word, terwyl 13,2% van die deelnemers meld dat assessering soms te veel tyd opneem en 1.7% onseker is. Die meerderheid deelnemers (60.9%) het gemeld dat daar nie te veel tyd aan assessering spandeer word nie.



Figuur 7.46: Tyd gewy aan assessering

Item 5.9. Kinders het baie minder speelyd as gevolg van die assesseringspraktyke by ons kleuterskool/speelgroep

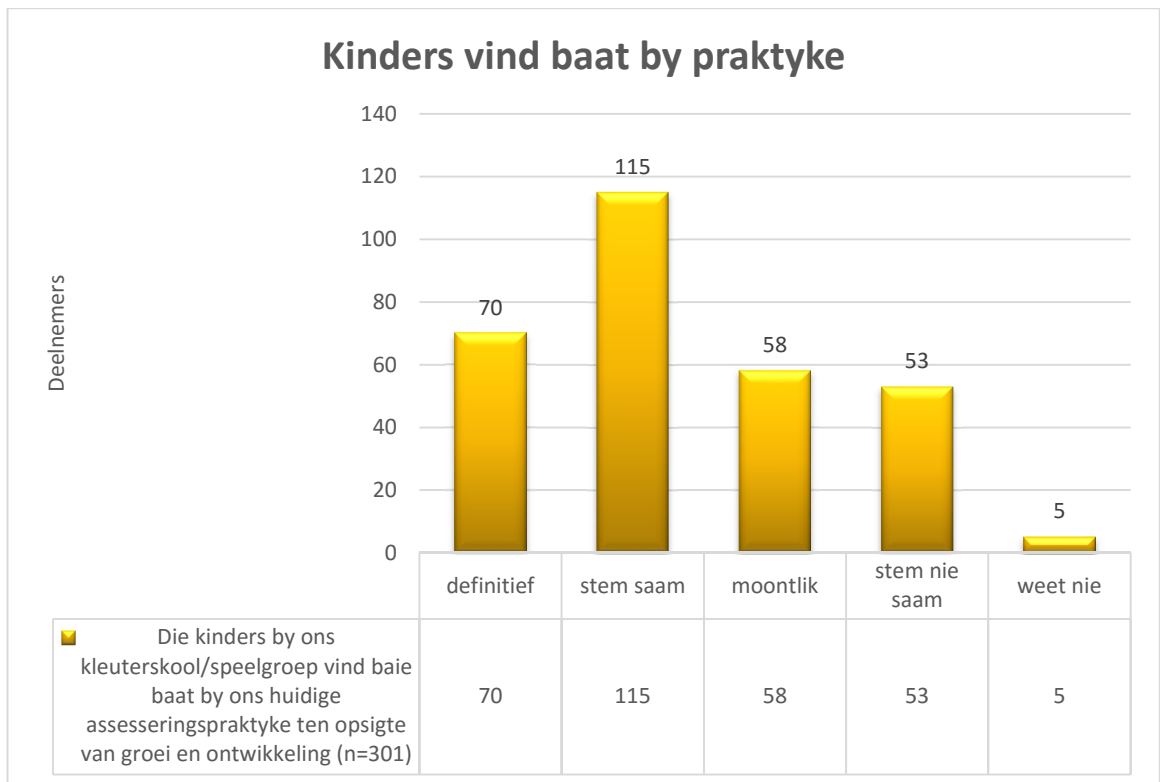
Die deelnemers (n = 304) het weereens meer positief gereageer as wat verwag is. 215 van hierdie groep het geantwoord dat assessering nooit minder speelyd tot gevolg het nie en 'n addisionele 29 het genoem dat assessering soms minder speelyd tot gevolg het. Slegs 60 van die deelnemers het met die stelling saamgestem.



Figuur 7.47: Invloed van assessering op speelyd

Item 5.10. Die kinders in ons kleuterskool/speelgroep vind baie baat by ons huidige assesseringspraktyke ten opsigte van groei en ontwikkeling

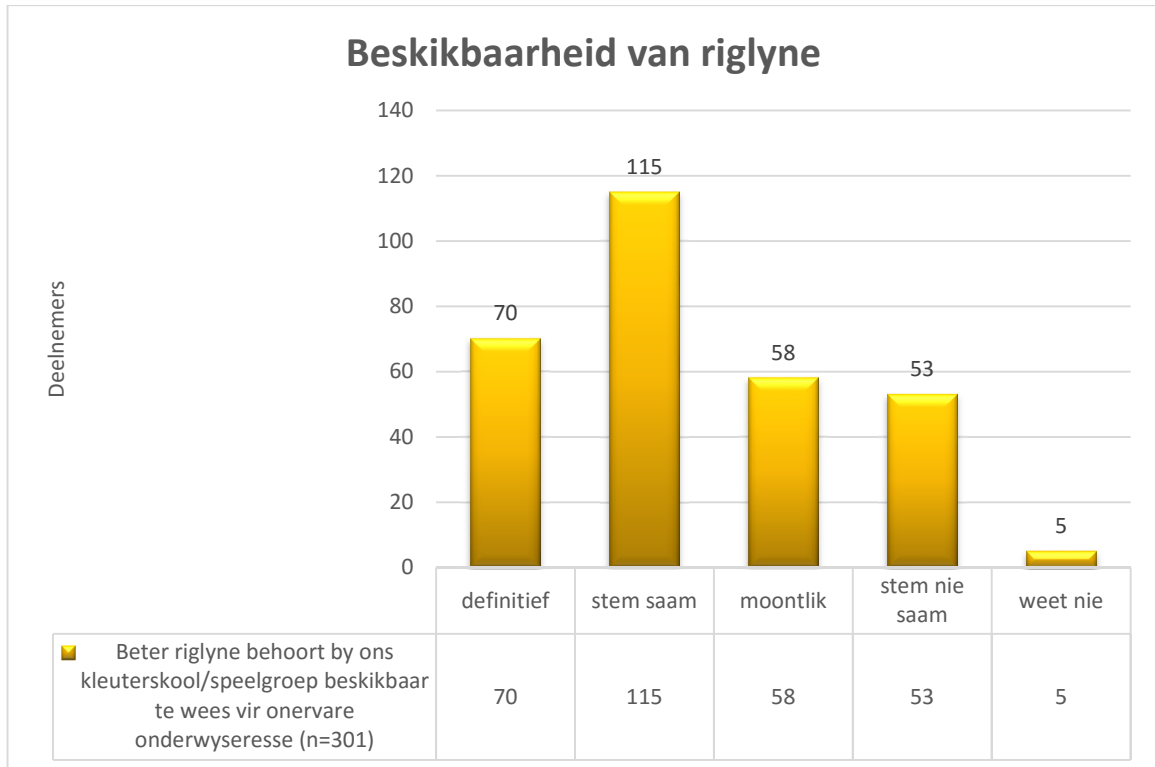
Die meeste deelnemers (185 van die 301 deelnemers van hierdie item) voel dat die kinders by die kleuterskool/speelgroep baat vind by die huidige assesseringspraktyke. 'n Gedeelte van die groep (58) het aangetoon dat die kinders soms by die prosesse baat en 53 deelnemers glo dat kinders nie by hulle huidige prosesse baat nie. Die laaste groep deelnemers (5) verteenwoordig 17.6% van die deelnemers.



Figuur 7.48: Kinders vind baat by praktyke

Item 5.11. Beter riglyne behoort by ons kleuterskool/speelgroep beskikbaar gestel te wees vir onervare onderwysers

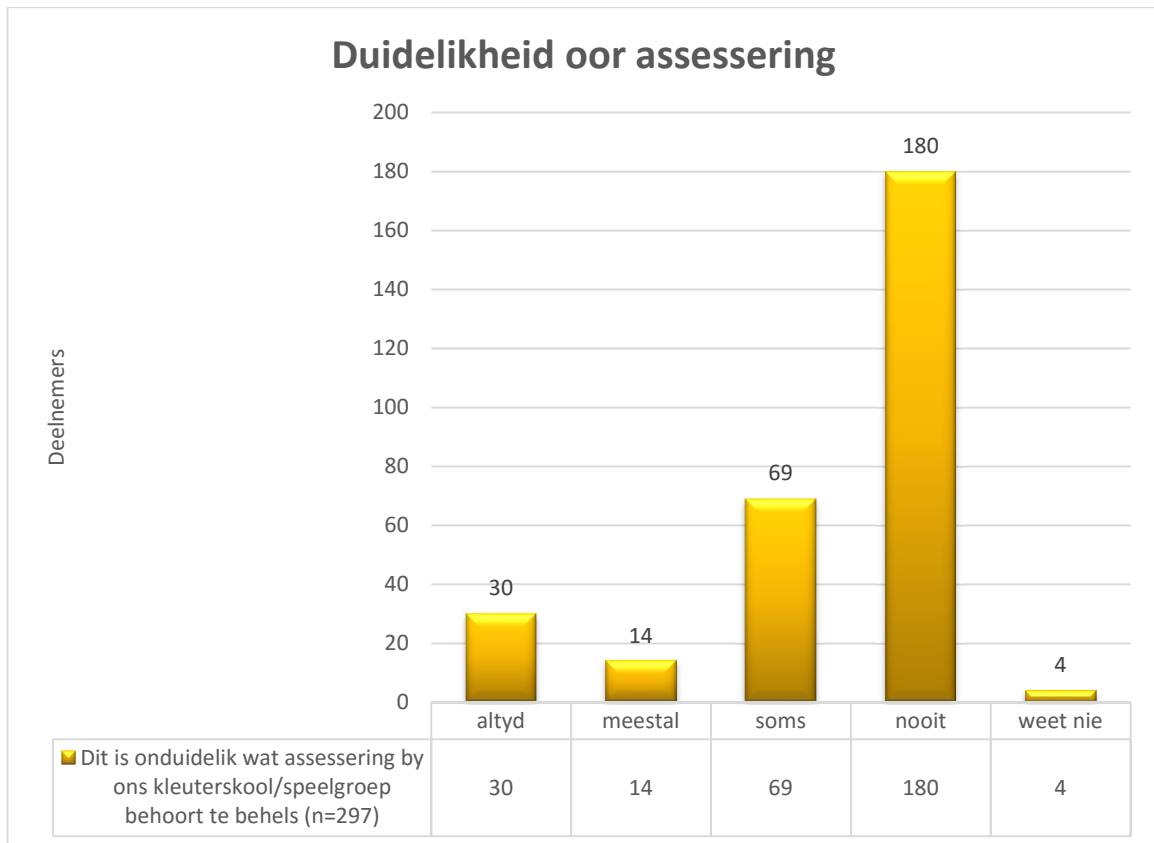
In die groep deelnemers (n = 301) voel 61.5% van hulle dat beter riglyne nodig is vir onervare onderwysers. Party deelnemers (19.3%) voel dat beter riglyne soms nodig is en 17.6% voel die riglyne by hulle kleuterskool/speelgroep is genoeg. 1.6% van die deelnemers is onseker oor die riglyne vir onervare onderwysers.



Figuur 7.49: Beskikbaarheid van riglyne

Item 5.12. Dit is onduidelik wat assessering by ons kleuterskool/speelgroep behels

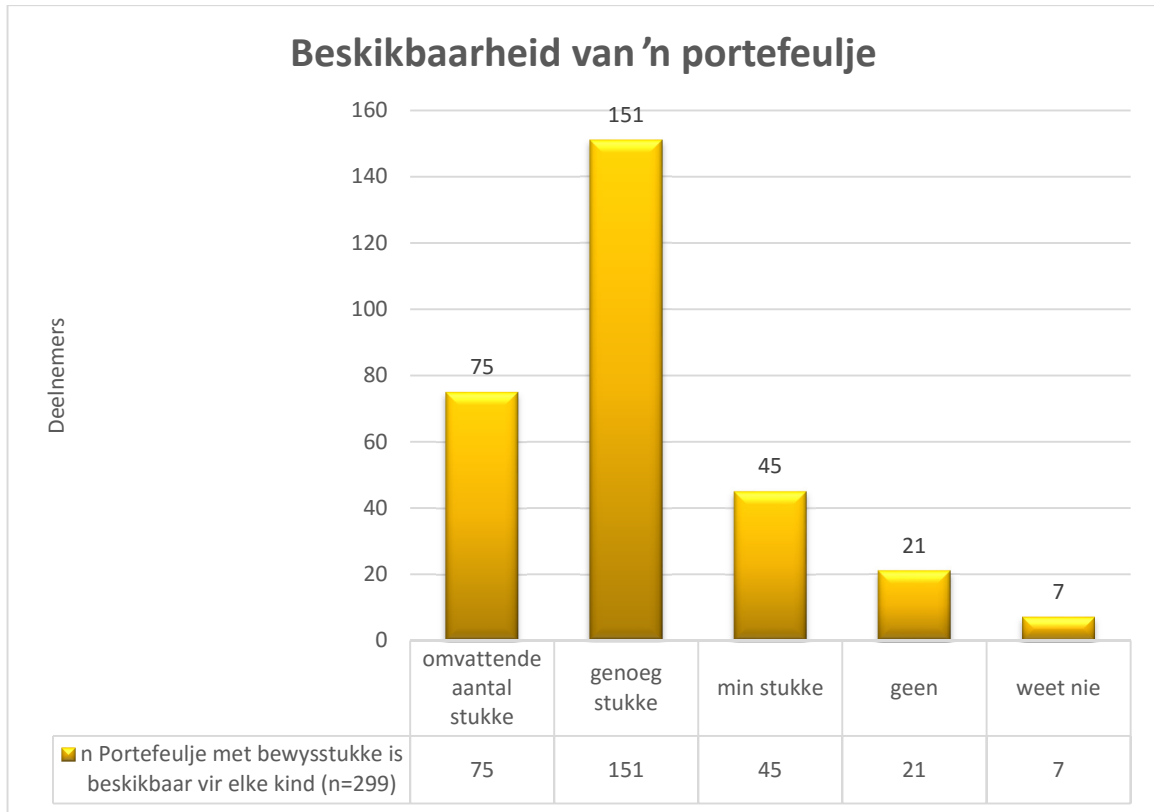
Van die 297 deelnemers voel die meeste (180) oor die algemeen dat hulle weet wat assessering by hulle kleuterskool/speelgroep behels. Daar is 69 deelnemers wat aangedui het dat assessering soms onduidelik voorgestel word. Die belangrike syfer by hierdie item is die 44 deelnemers wat nie weet wat assessering behels nie. Alhoewel die persentasie slegs 14.8% is, is dit kommerwekkend.



Figuur 7.50: Duidelikheid oor assessering

Item 5.13. 'n Portefeulje met bewysstukke (bv. prente, foto's, notas, ens.) is beskikbaar vir elke kind

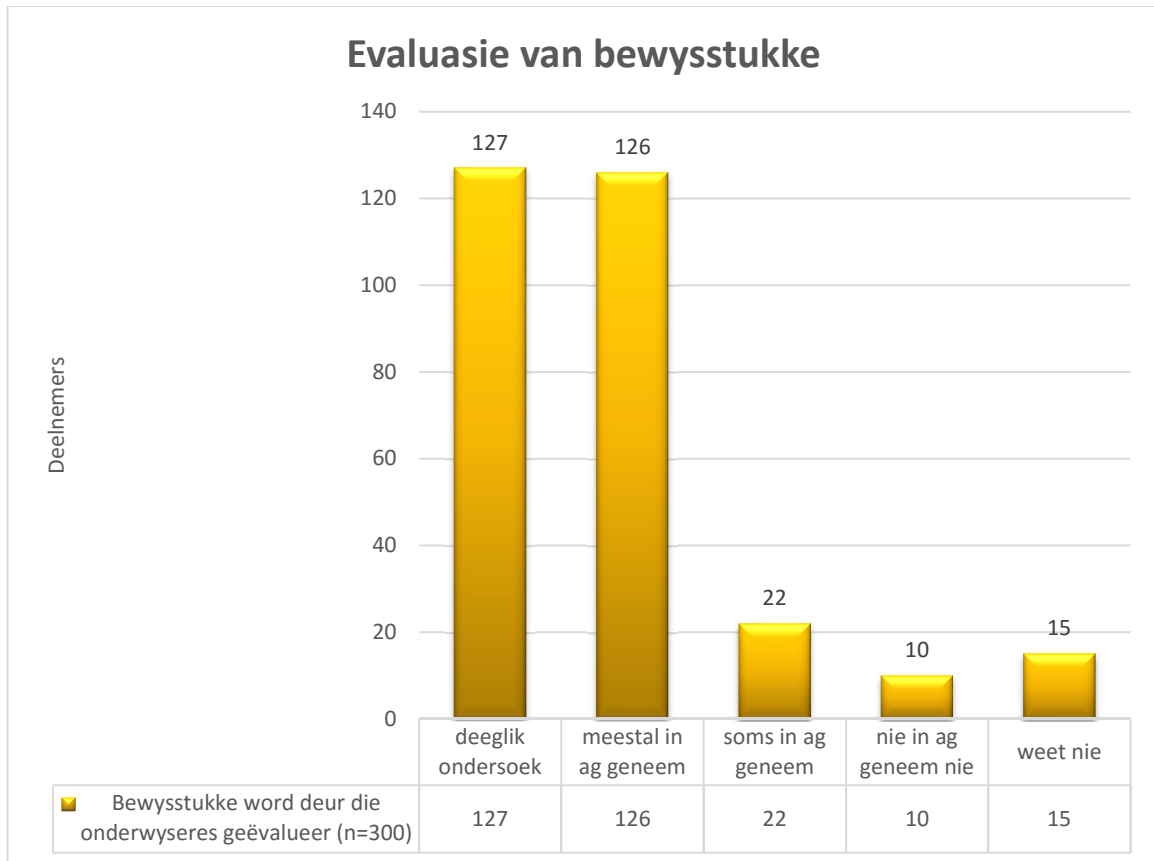
Hierdie item se terugvoer (n = 299) is ingedeel volgens omvattende aantal stukke (75 deelnemers meld hierdie aantal aan), genoeg stukke (met 151 deelnemers wat saamstem), 45 deelnemers wat min stukke versamel, 21 wat geen stukke versamel nie en sewe deelnemers wat nie weet nie.



Figuur 7.51: Beskikbaarheid van 'n portefeulje

Item 5.14. Bewysstukke word deur die onderwyser geëvalueer

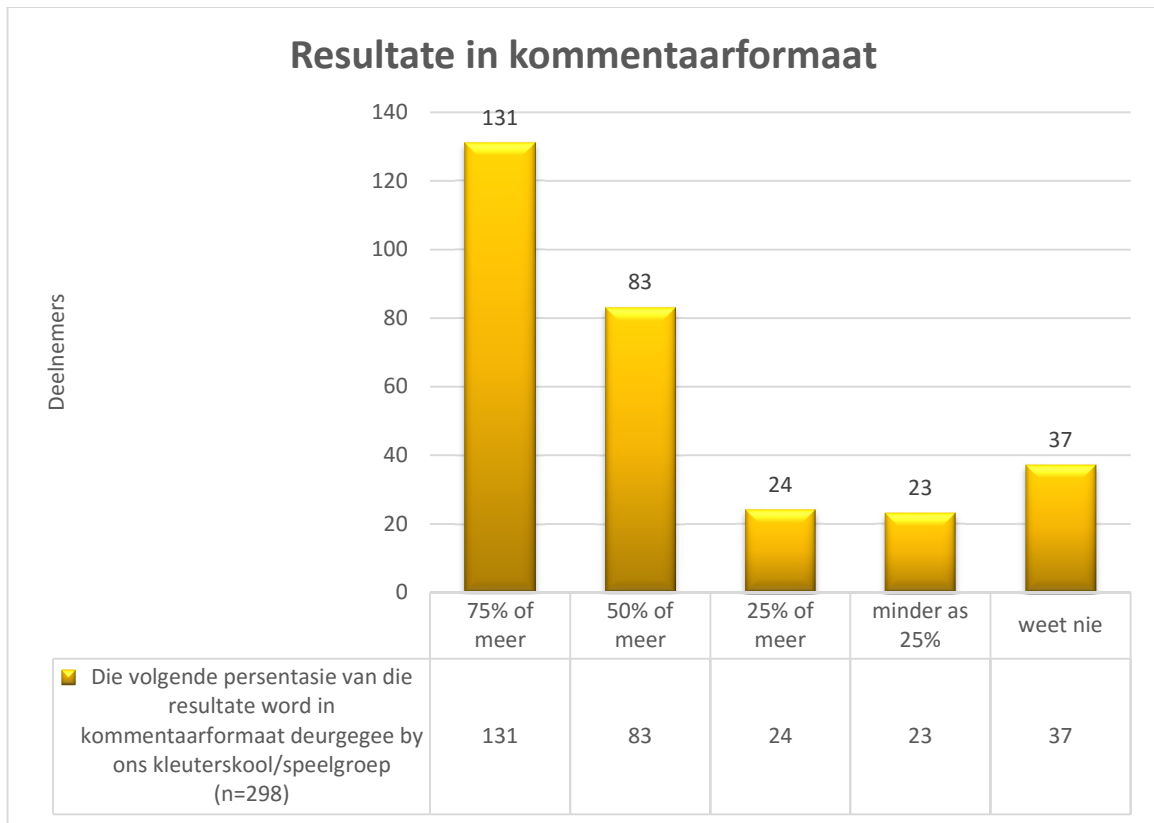
Daar is 300 deelnemers wat op hierdie item gereageer het. Hulle het die volgende aangedui: onderskeidelik 127 en 126 deelnemers het gerapporteer dat hulle bewysstukke deeglik ondersoek of meestal in ag neem, terwyl 22 deelnemers sê dat hulle nie bewysstukke in ag neem nie. 'n Addisionele 15 deelnemers weet nie of bewysstukke geëvalueer word nie. Melding moet gemaak word dat die vorige item (item 5.13) getoon het dat 21 van die deelnemers aangedui het dat geen stukke beskikbaar is nie, maar slegs 10 deelnemers aantoon dat bewysstukke nie in ag geneem word nie. 'n Moontlike rede vir die diskrepansie is dat verskillende deelnemers die verskillende stellings kon beantwoord of dat bewysstukke nie gehou word nadat dit ondersoek is nie.



Figuur 7.52: Evaluasie van bewysstukke

Item 5.15. Die volgende persentasie van die resultate word in kommentaarformaat deurgegee by ons kleuterskool/speelgroep

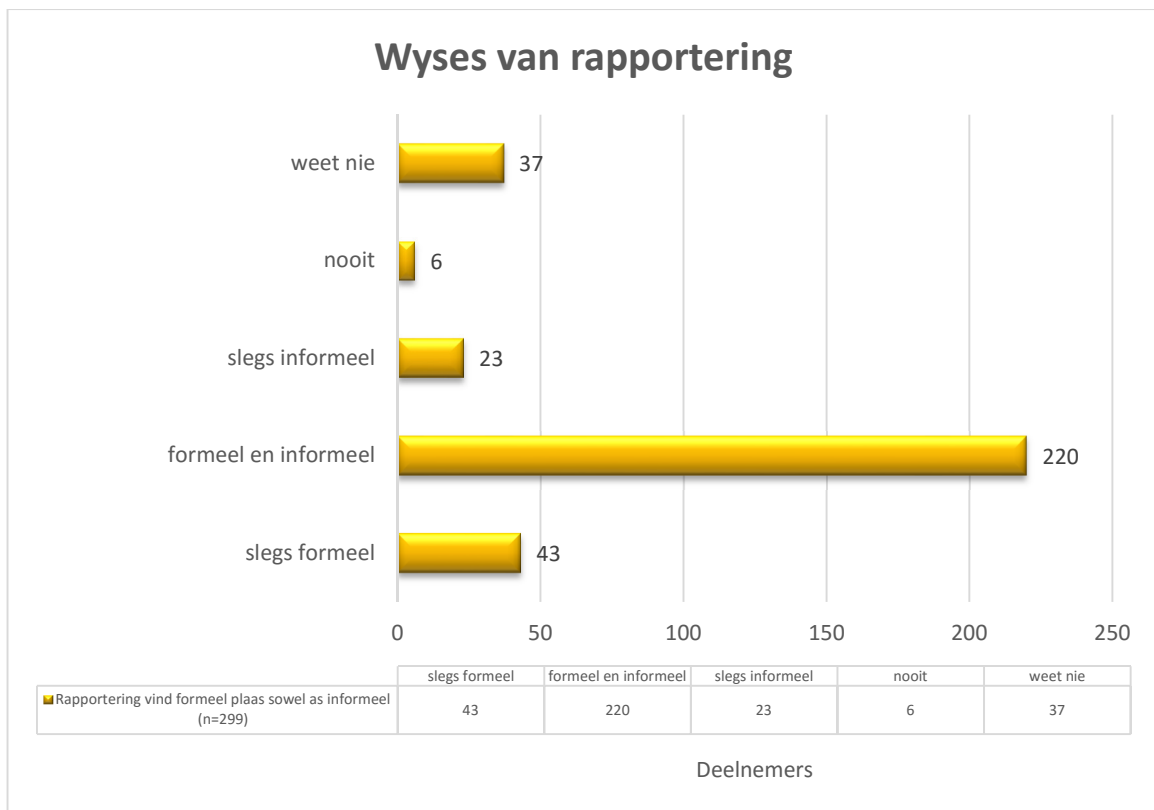
Die resultate van die vraelys wys die volgende: Van die 298 deelnemers wat hierdie item beantwoord het, voel 131 dat verslae uit 75% of meer kommentaar bestaan, 83 deelnemers het aangedui dat 50% of meer kommentaar bevat en 24 deelnemers noem dat 25% of meer van die resultate in kommentaarformaat weergegee word. 23 Deelnemers noem dat 25% of minder in die vorm van kommentaar beskryf word en 37% van die deelnemers weet nie. Dit blyk dat die item vir 'n paar deelnemers onduidelik was as daar gekyk word na die “weet nie” terugvoer in vergelyking met ander items.



Figuur 7.53: Resultate in kommentaarformaat

Item 5.16. Rapportering vind formeel plaas (verslag of ouervergadering) sowel as informeel (wanneer die kind by die kleuterskool/speelgroep arriveer of wanneer hy/sy huis toe gaan)

Hierdie item is nie in die formaat van 'n normale Likert-skaal nie, aangesien die keuses die vorm aanneem van merk waar van toepassing in plaas van 'n graderingskaal. Die deelnemers (n = 299) het soos volg geantwoord: Die meerderheid (220) het genoem dat verslagdoening formeel, sowel as informeel plaasvind, terwyl 43 geantwoord het dat slegs formele verslagdoening plaasvind. 23 deelnemers het aangedui dat slegs informele rapportering plaasvind en ses deelnemers het genoem dat geen rapportering plaasvind nie. Daar was weer 37 deelnemers wat nie die vraag beantwoord het nie.



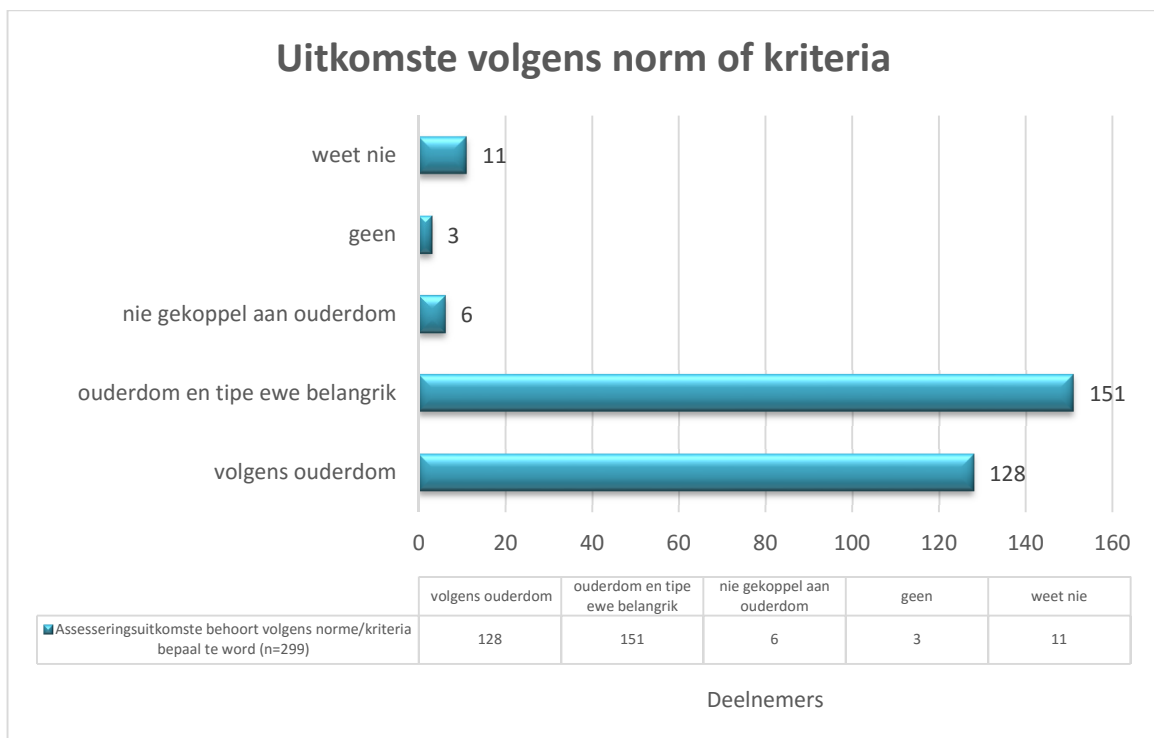
Figuur 7.54: Wysies van rapportering

7.4.6 Assesseringstipes

Die volgende gedeelte bespreek verskillende assesseringstipes en –metodes. Dit bestaan uit 16 items wat deur grafieke uitgebeeld word.

Item 6.1. Assesseringsuitkomste behoort volgens die norme (bv. ouderdomsgepas)/kriteria (bv. volgens vaardigheid, afgesien van ouderdom bepaal te word

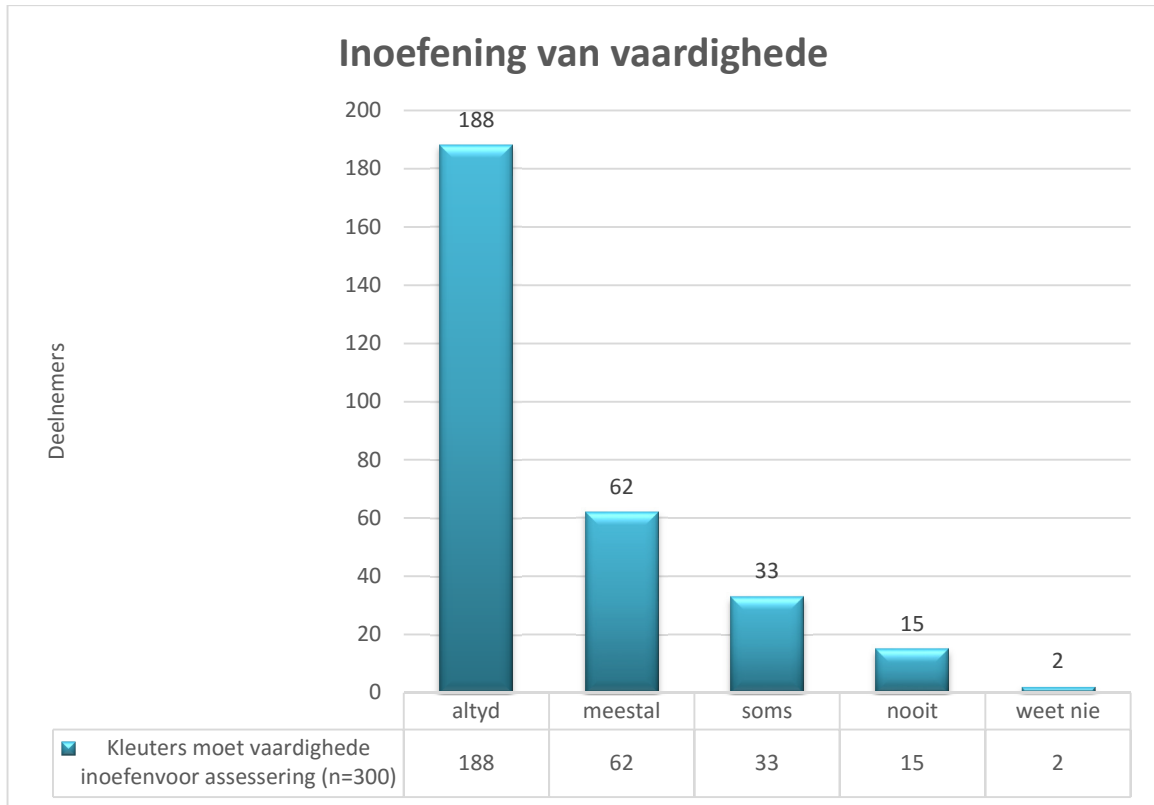
Van die 299 deelnemers (n = 299) wat hierdie item beantwoord het, het 128 gevoel dat assessering volgens ouderdom moet geskied. Die grootste groep deelnemers (151) het aangedui dat norm en kriteria ewe belangrik is en ses deelnemers is van mening dat assessering slegs volgens kriteria behoort te geskied, afgesien van ouderdom. Volgens drie deelnemers behoort assesseringsuitkomste nie volgens norm of kriteria bepaal te word nie en 11 deelnemers het aangedui dat hulle nie weet nie.



Figuur 7.55: Uitkomste volgens norme of kriteria

Item 6.2. Kleuters moet vaardighede inoefen (bv. om te knip) voor assessering

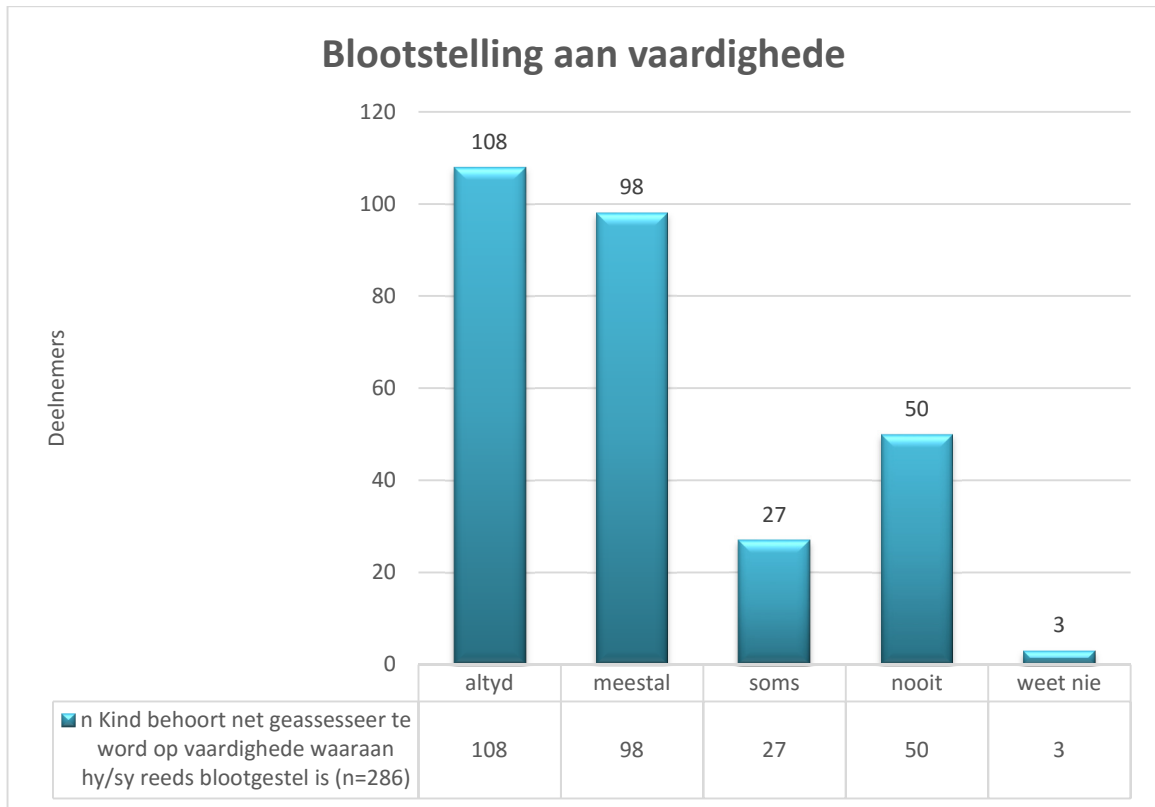
Die meeste deelnemers (83.3%) stem saam dat vaardighede eers ingeoefen behoort te word voor assessering. 'n Verdere 11% is van mening dat vaardighede soms ingeoefen behoort te word en 5% het aangedui dat vaardighede nie ingeoefen behoort te word voor assessering nie. 0.7% van die deelnemers het aangedui dat hulle nie weet of inoefening behoort plaas te vind nie.



Figuur 7.56: Inoefening van vaardighede

Item 6.3. 'n Kind behoort net geassesseer te word op vaardighede waaraan hy/sy reeds blootgestel is

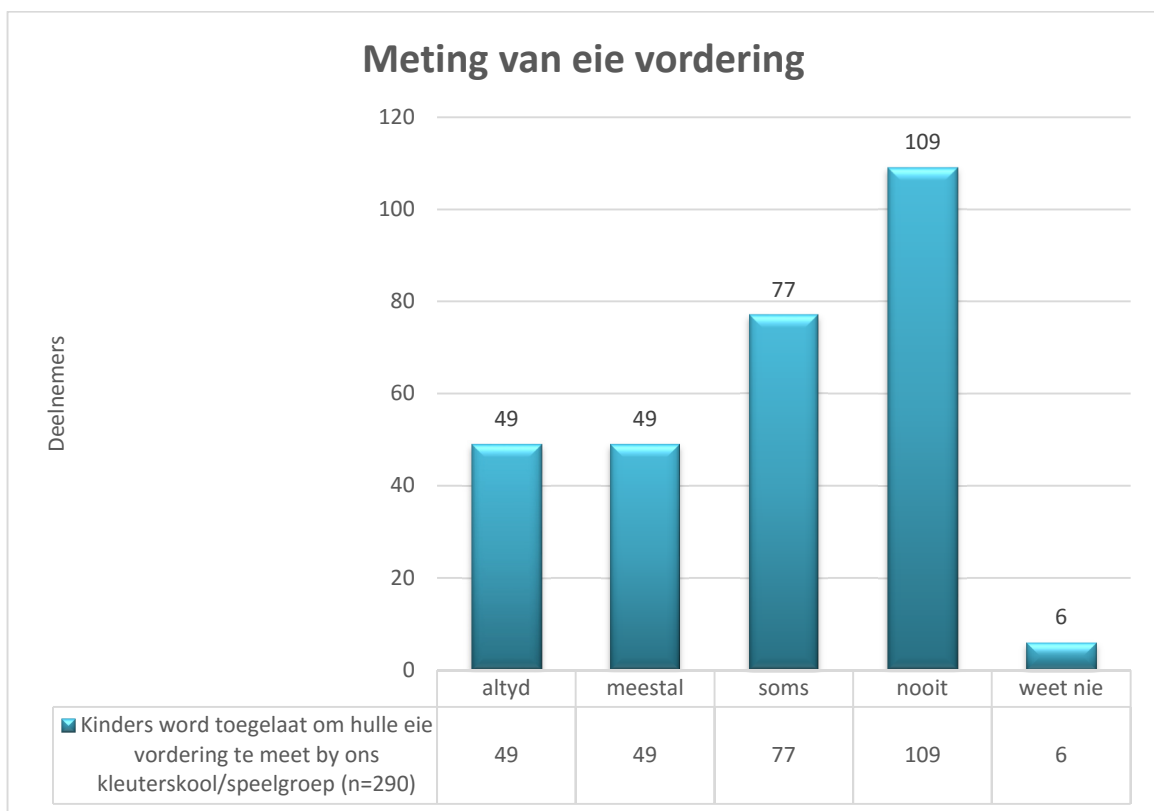
Van die 286 deelnemers (n = 286) het 206 aangedui dat kleuters net geassesseer behoort te word op vaardighede waaraan hy/sy reeds blootgestel is. Daar was 27 deelnemers wat glo dat kleuters moontlik eers geassesseer behoort te word na inoefening en 50 wat nie saam stem nie. Drie deelnemers weet nie of inoefening nodig is nie.



Figuur 7.57: Blootstelling aan vaardighede

Item 6.4 Kinders word toegelaat om hulle eie vordering te meet by ons kleuterskool/speelgroep (bv. 'n kind besluit self hoe goed hy/sy met 'n aktiwiteit gevaar het)

Item 6.4 en item 4.8 kan in dieselfde lig gesien word. 'n Aantal (33.8%) deelnemers (n = 290) het aangedui dat kleuters altyd/meestal toegelaat word om hulle eie vordering te meet. 26.5% laat kleuters soms toe om hulle eie vordering te meet en sommige deelnemers (37.6%) laat nie die kleuters toe om hulle eie prestasie te meet nie. Daar was 2.1% deelnemers wat nie weet of kleuters toegelaat word om hulle eie vordering te meet nie.

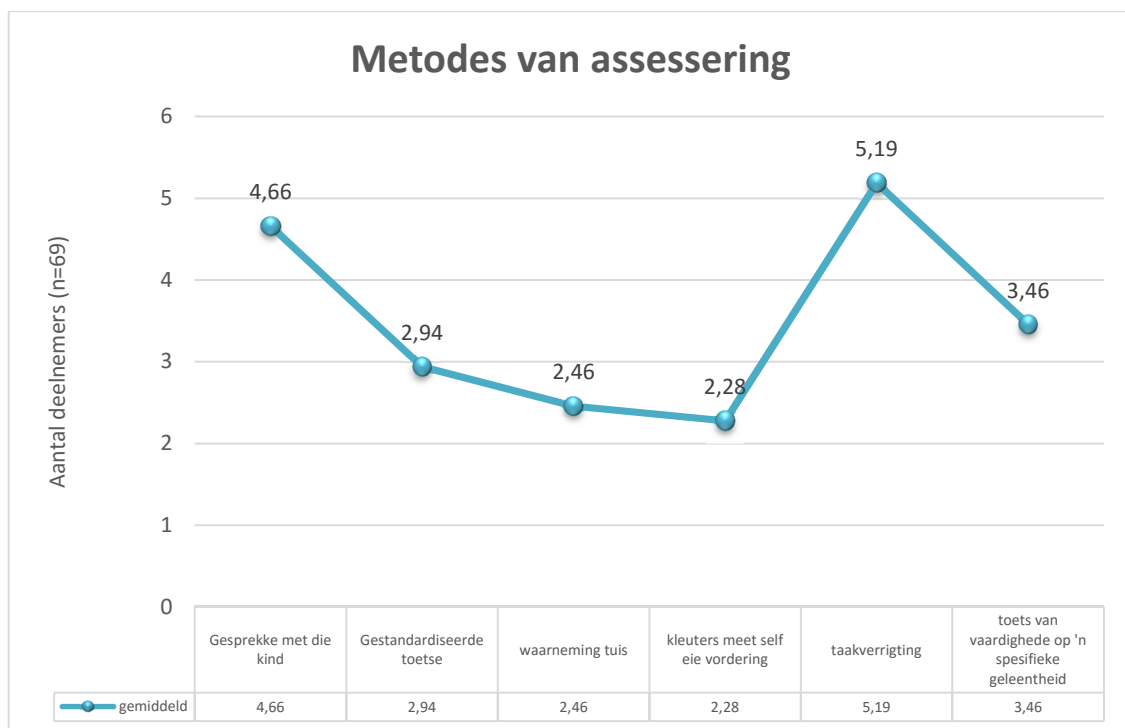


Figuur 7.58: Meting van eie vordering

Item 6.5. Die volgende assesseringsmetodes kan volgens orde van belangrikheid gerangskik word (1=meeste; 6=minste)

Hierdie item dui aan hoe deelnemers verskillende assesseringsmetodes rangskik in orde van belangrikheid. Slegs 'n klein gedeelte van die deelnemers (n=69) het hierdie item volgens instruksie beantwoord. Van die ander deelnemers wie se antwoorde nie deel uitmaak van hierdie analise nie het aangedui dat al die elemente ewe belangrik is en dat geen onderskeid getref kan word nie en ander het die stelling verkeerd verstaan en net enkele elemente gemerk.

Die deelnemers (n = 69) wat wel die item beantwoord het soos gevra, het die volgende terugvoer gegee: Volgens die geweegde waarde volgens prioriteit van elke item kan die volgende afleiding gemaak word: taakverrigting (5.19) is deur die deelnemers gesien as die belangrikste tipe assessering en gesprekke met die kleuter (4.66) as tweede belangrikste geag. Toets op 'n spesifieke geleentheid (3.46) neem die derde plek in en gestandaardiseerde toetse (2.94) is vierde belangrikste. In die vyfde plek is waarneming tuis (2.46) en kleuters meet hulle eie vordering (2.28) is die min belangrike volgens die deelnemers.

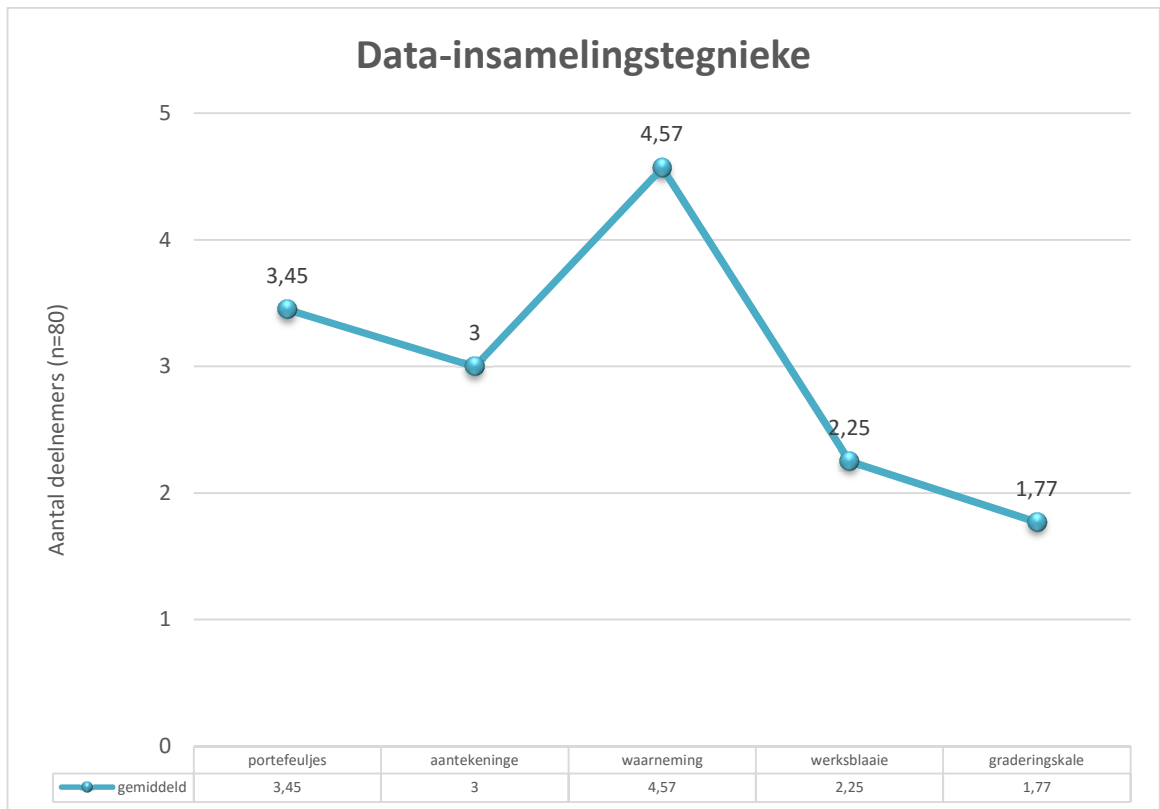


Figuur 7.59: Metodes van assessering

Item 6.6. Die volgende assesseringsmetodes kan in volgorde van belangrikheid gerangskik word: (1=meeste; 5=minste)

Hierdie item meet die volgorde van belangrikheid van data-insamelingstegnieke. Daar was min deelnemers (n = 80) wat die stelling volgens instruksie beantwoord het en die redes is dieselfde as in Item 6.5.

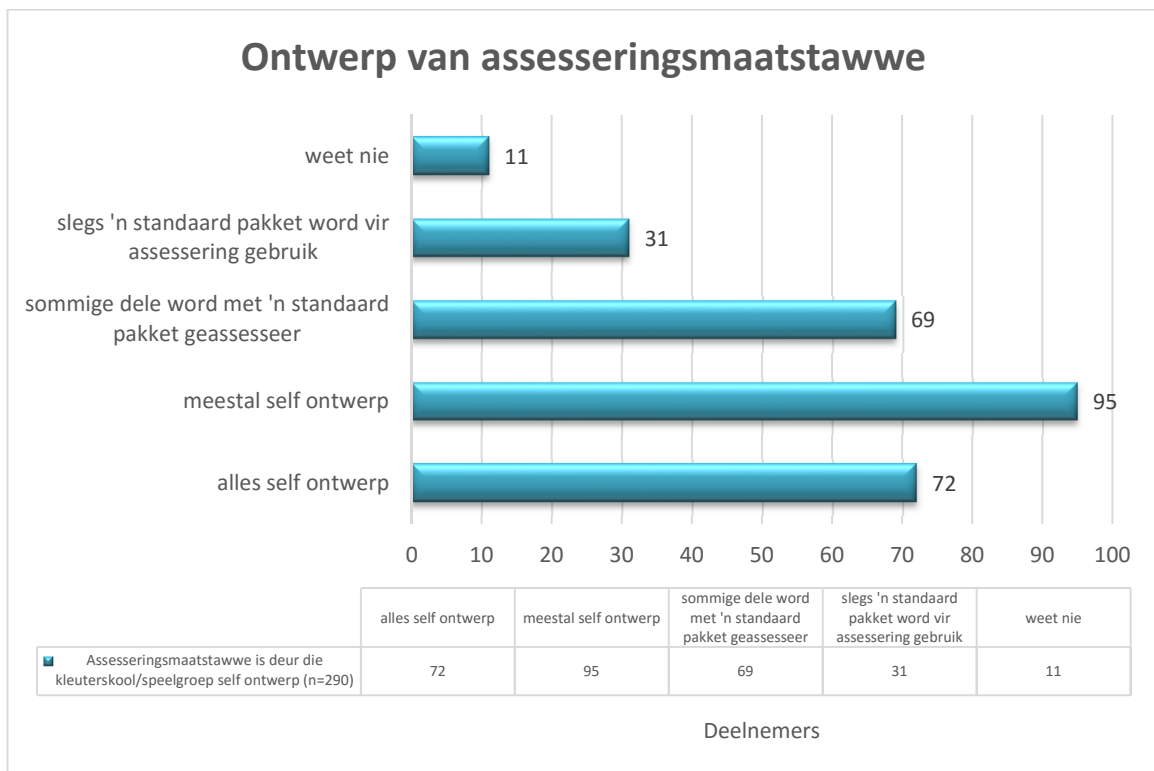
Waarneming word deur 'n beduidende aantal deelnemers as die belangrikste beskou met 'n geweegde waarde van 4.57 en portefeuljes in die tweede plek met 'n waarde van 3.45. Aantekeninge is die derde belangrikste met 'n waardetelling van drie. Werksblaaie is as relatief onbelangrik beskou met 'n waarde van 2.25 en graderingskale is die laagste prioriteit met 1.77.



Figuur 7.60: Data-insamelingstegnieke

Item 6.7. Assesseringsmaatstawwe is deur die kleuterskool/speelgroep self ontwerp (geen standaard assesseringspakkette is gekoop nie)

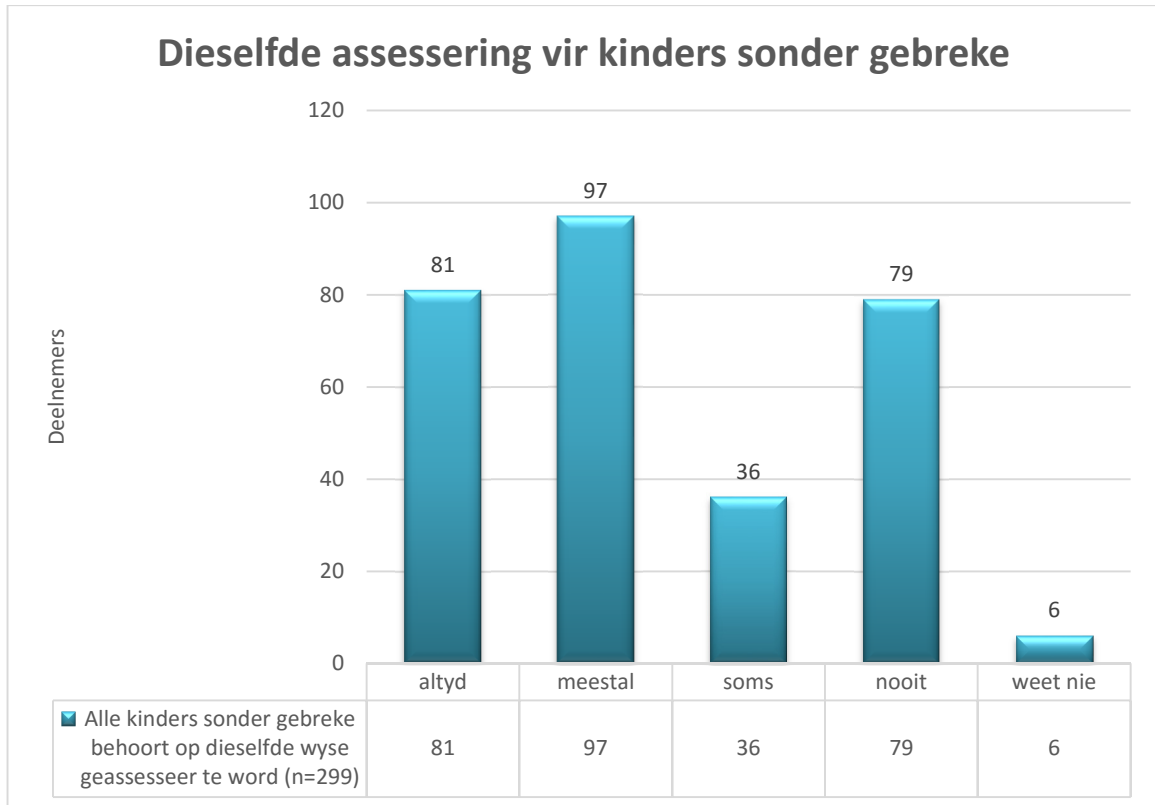
Die deelnemers (n = 290) het soos volg geantwoord: 'n Totaal van 72 deelnemers het aangedui dat hulle self al die maatstawwe ontwikkel. 'n Verdere 95 deelnemers ontwerp die maatstawwe meestal self en 69 deelnemers het getoon dat sommige dele met 'n standaard pakket geassesseer word. 31 Deelnemers het aangedui dat hulle slegs 'n standaard pakket gebruik en 11 deelnemers is onseker watter pakkette gebruik word.



Figuur 7.61: Ontwerp van assesseringsmaatstawwe

Item 6.8. Alle kinders sonder gebreke behoort op dieselfde wyse geassesseer te word

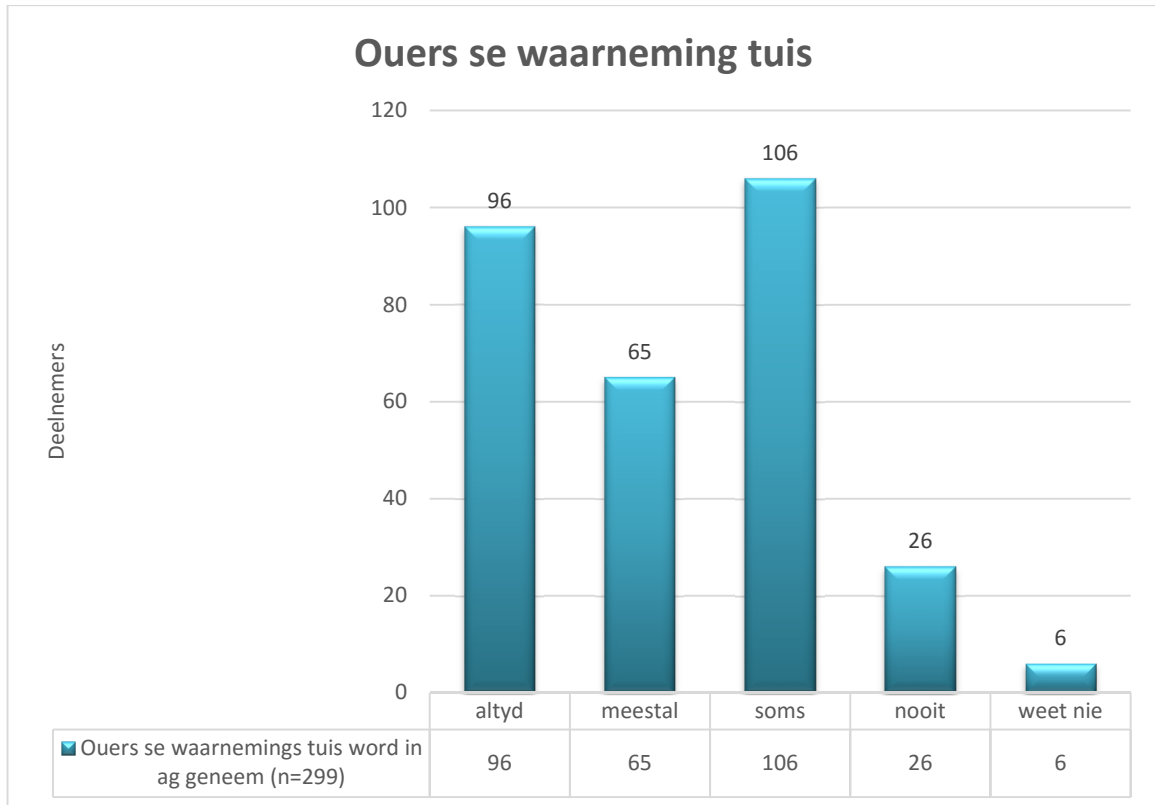
Die deelnemers (n = 299) het soos volg geantwoord: 59.5% van die deelnemers is van mening dat kleuters sonder gebreke eenders geassesseer behoort te word. 36 deelnemers meen dat kleuters sonder gebreke moontlik eenders geassesseer moet word en 79 deelnemers stem nie saam nie. Ses deelnemers is onseker.



Figuur 7.62: Dieselfde assessering vir kinders sonder gebreke

Item 6.9. Ouers se waarnemings tuis word in ag geneem

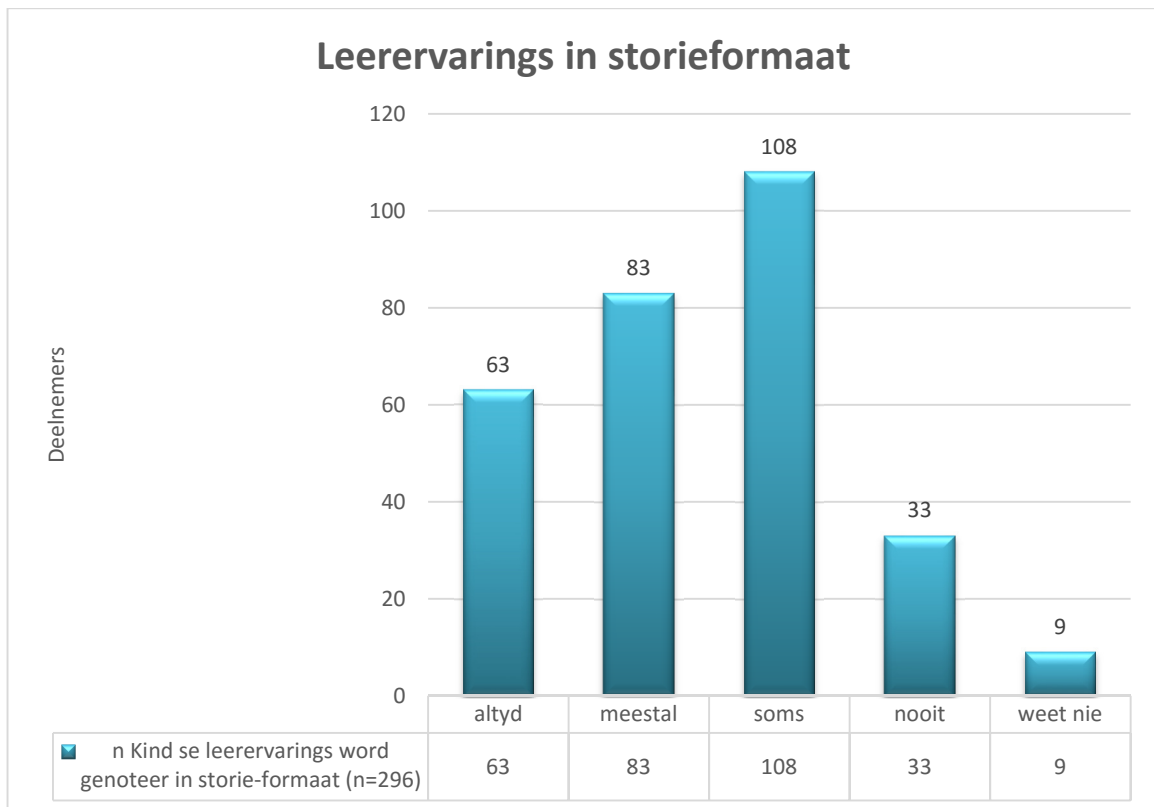
Die meeste deelnemers (n = 299) het aangedui dat hulle altyd/meestal ouers se waarnemings in ag neem (53.8%) en 'n beduidende aantal deelnemers (35.5%) neem soms ouers se waarnemings in ag. Die res van die deelnemers neem nooit die ouers se waarnemings in ag nie (8.7%) of weet nie of waarnemings in ag geneem word nie.



Figuur 7.63: Ouers se waarneming tuis

Item 6.10. 'n Kind se leerervarings word genoteer in storie-formaat (bv. Kind A en kind B het onderhandel oor 'n speelding. Kind A het toe dit en dat gedoen ...)

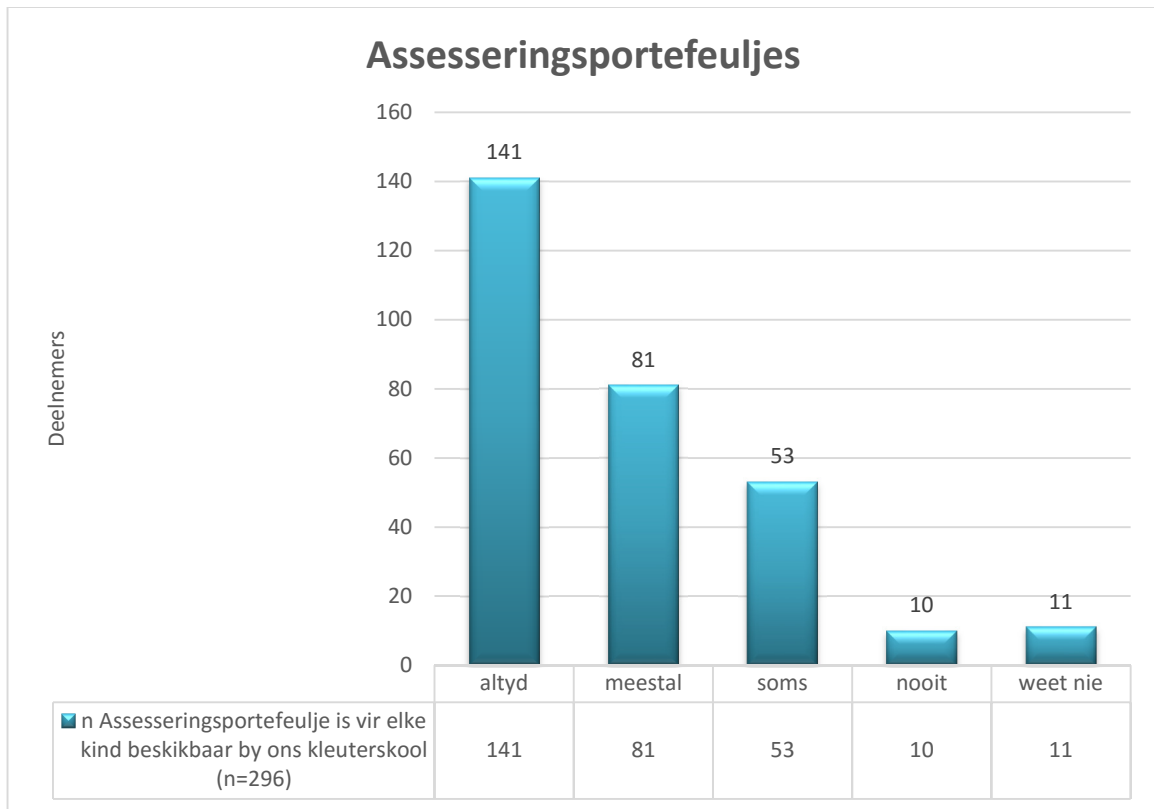
'n Geruime aantal (146) van die totale aantal deelnemers (n = 296) het aangedui dat hulle leerervarings noteer in storie-formaat. Sommige deelnemers (108) het die “soms” opsie gekies wat 'n aanduiding is dat dit wel gebruik word, dalk net nie so gereeld nie. 33 Deelnemers het aangedui dat hulle nie van hierdie metode gebruik maak nie en nege deelnemers weet nie of dit genoteer word nie.



Figuur 7.64: Kinders se leerervarings in storieformaat

Item 6.11. 'n Assesseringsportefeulje vir elke kind is beskikbaar (prente, foto's, notas, ens. word daarin gebêre) by ons kleuterskool/speelgroep

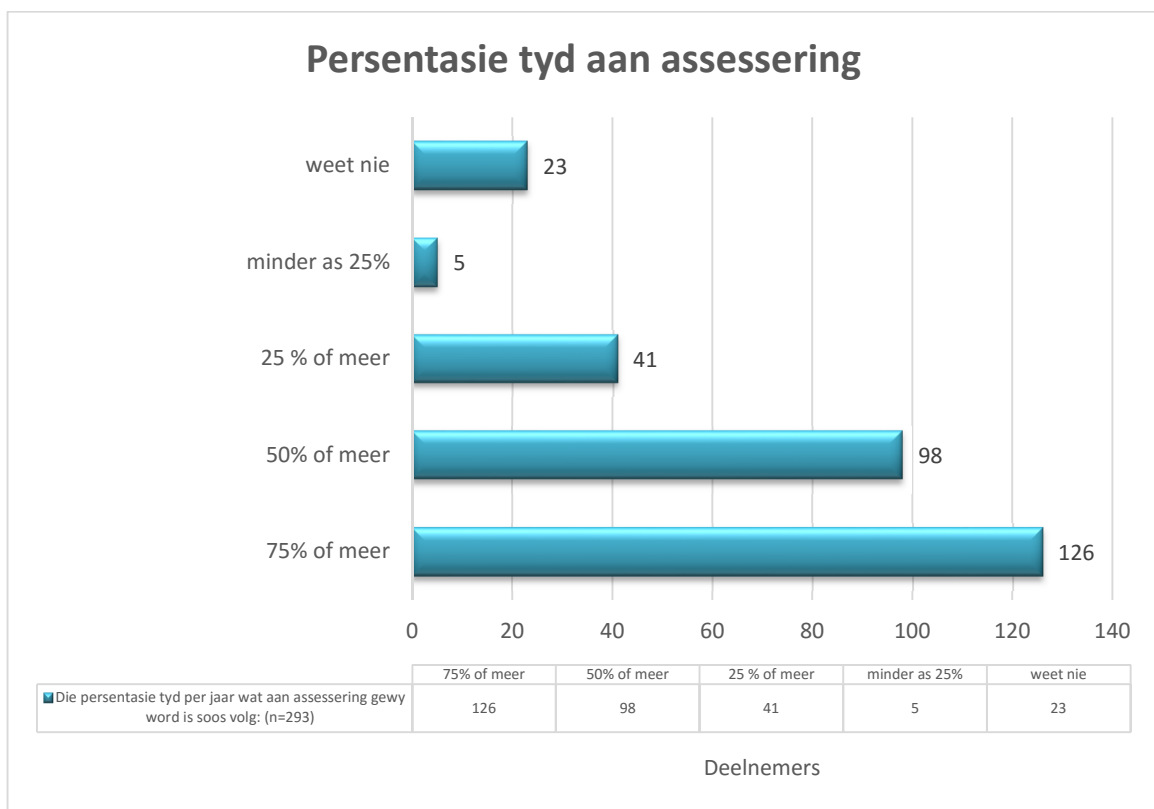
Kommentaar is reeds oor portefeuljes (item 5.13 en item 5.14) gelewer. Die vorige items het verwys na die inhoud van die portefeulje, sowel as die doel. Hierdie item verwys na die beskikbaarheid van 'n portefeulje per kleuter. Hierdie item se terugvoer is soos volg: van die 296 deelnemers (n = 296) het 221 van die deelnemers aangedui dat hulle altyd/meestal 'n portefeulje vir elke kleuter het. Daar was 53 deelnemers wat getoon het dat hulle soms portefeuljes het en 10 deelnemers wat geantwoord het dat hulle nie 'n portefeulje beskikbaar het nie. 11 deelnemers het nie geweet of portefeuljes beskikbaar is nie.



Figuur 7.65: Assesseringsportefeuljes

Item 6.12. Die persentasie tyd wat per jaar aan assessering gewy word (insluitende beplanning vir assessering, assessering, dataverwerking en terugvoering) is soos volg

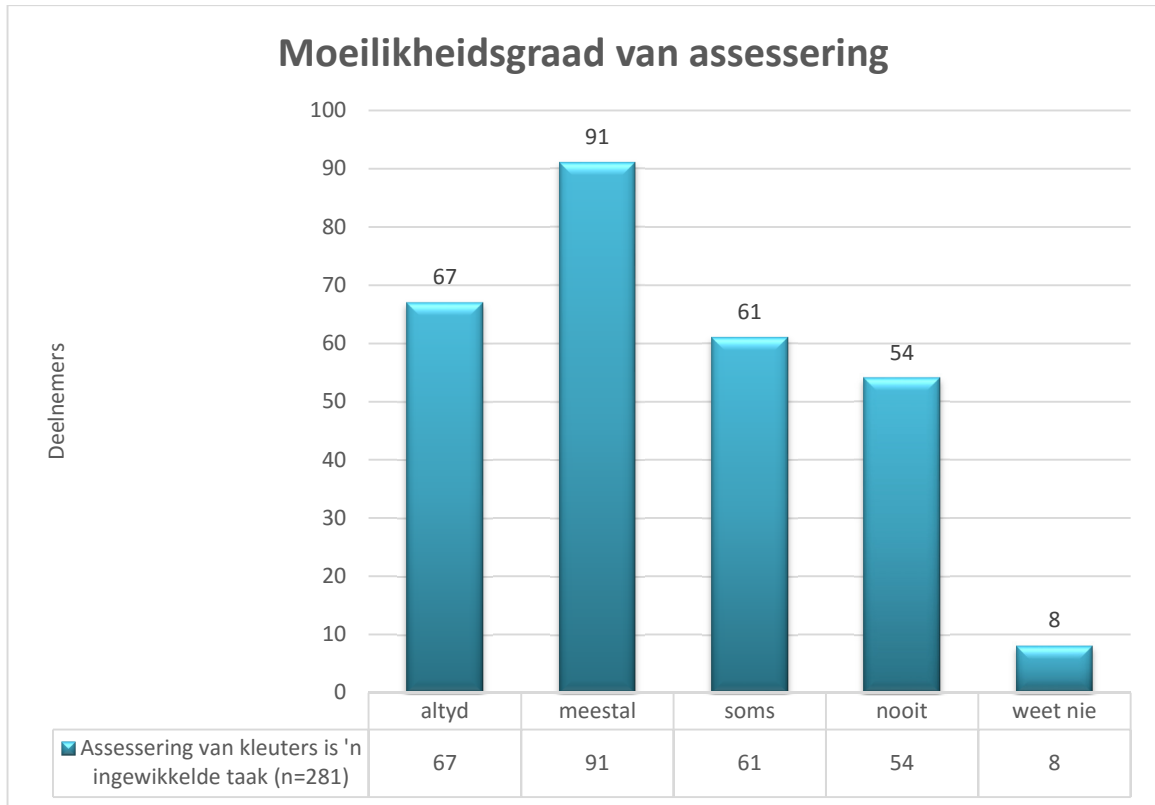
’n Totaal van 293 deelnemers het ’n merk by hierdie item gemaak (n = 293). Die meeste van die deelnemers (126) spandeer 75% of meer van hulle tyd per jaar aan assessering, terwyl 98 deelnemers meer as 50% daaraan spandeer. Die volgende 41 deelnemers gebruik meer as 25 % tyd per jaar vir assessering en vyf deelnemers het aangedui dat hulle minder as 25% tyd daaraan wy. 32 deelnemers het aangedui dat hulle onseker is oor die hoeveelheid tyd wat aan assessering spandeer word.



Figuur 7.66: Persentasie tyd bestee aan assessering

Item 6.13. Assessering van kleuters is 'n ingewikkelde taak

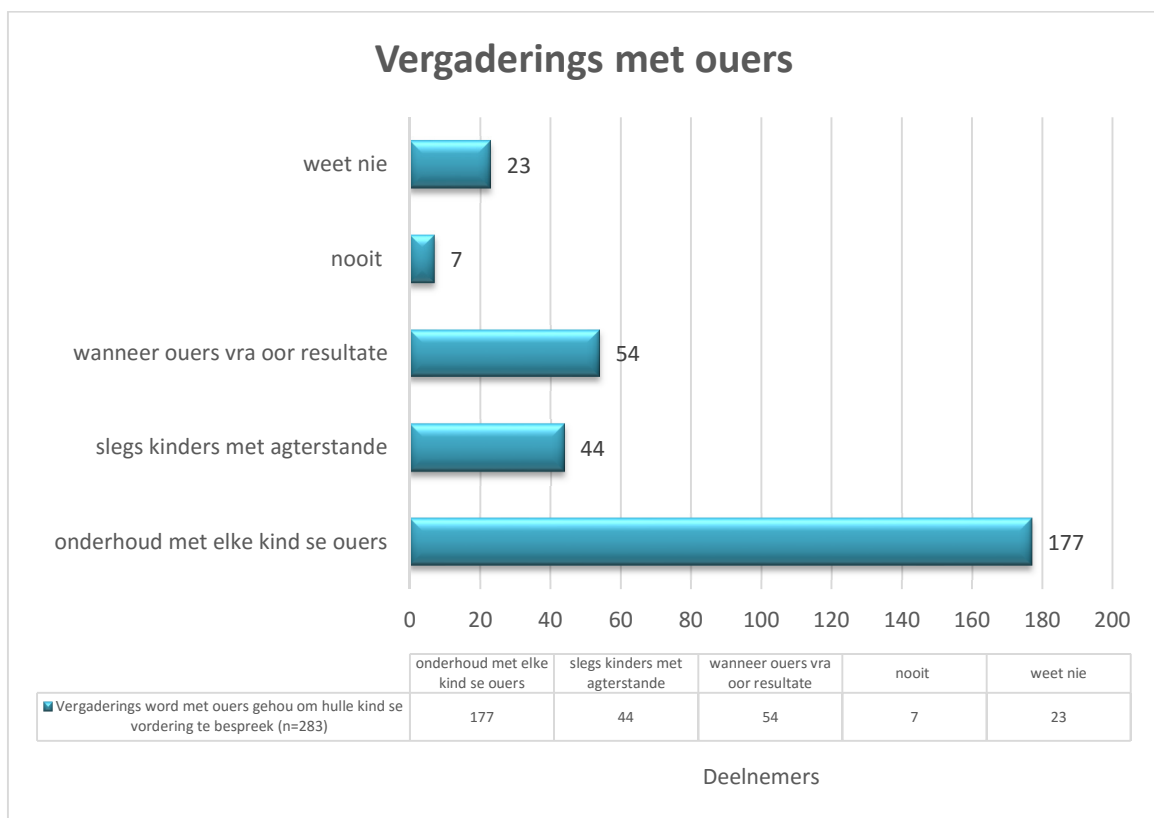
Die deelnemers het soos volg gereageer: daar was 281 deelnemers (n = 281) wat die item beantwoord het, waarvan 56.2% wat saamstem met die stelling soos hierbo beskryf. 21.7% reken dit is moontlik dat assessering ingewikkeld is en 19.2% is van mening dat assessering nie moeilik is nie. 2.9% van die deelnemers het aangedui dat hulle onseker is of assessering ingewikkeld is.



Figuur 7.67: Moeilikhedsgraad van assessering

Item 6.14. Vergaderings word met ouers gehou om hulle kind se vordering te bespreek

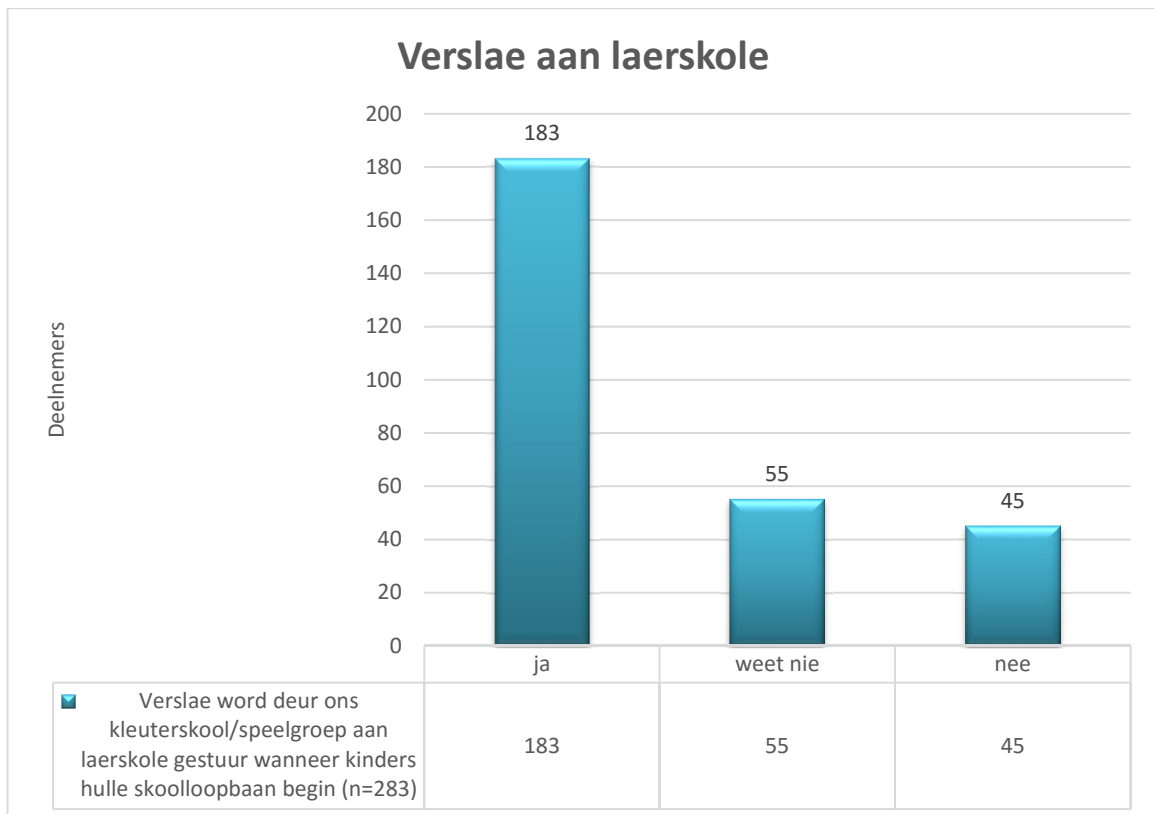
Hierdie item is ingesluit om te bepaal watter tipes terugvoer ouers ontvang ten opsigte van hul kleuters se vordering. Die deelnemers (n = 283) het soos volg geantwoord: 'n beduidende aantal deelnemers (177) voer 'n onderhoud met elke kleuter se ouers, terwyl sommige deelnemers (54) slegs terugvoer gee wanneer ouers vra. Party deelnemers (44) gee slegs terugvoer aan ouers wie se kleuters agterstande toon. 23 deelnemers het aangedui dat hulle nie weet wie terugvoer ontvang nie.



Figuur 7.68: Vergaderings met ouers

Item 6.15. Verslae word deur ons kleuterskool/speelgroep aan laerskole gestuur wanneer kinders hulle skoolloopbaan begin

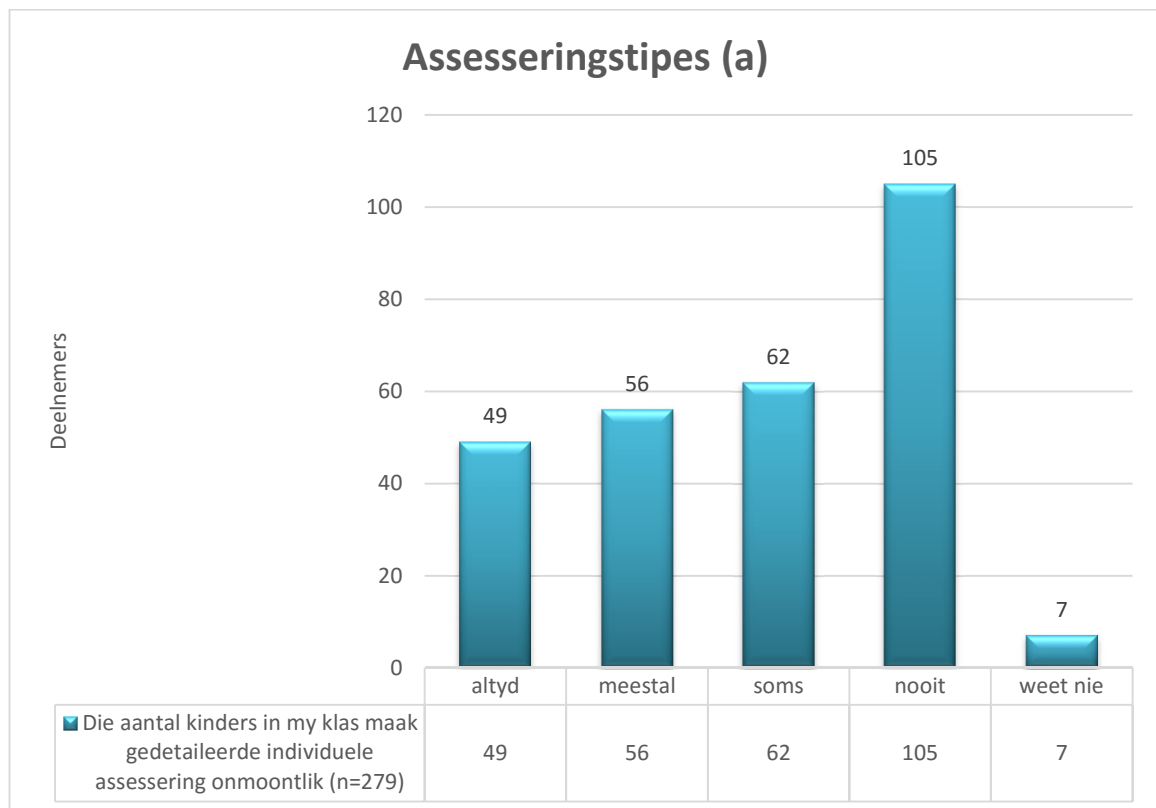
Hierdie item sluit aan by item 4.4. waar gemeld is wat die geval in Japan is. Van die deelnemers (n = 283) is daar 183 deelnemers wat noem dat verslae aan laerskole gestuur word. 55 deelnemers is nie seker of verslae aan laerskole gestuur word nie en die ander 45 deelnemers het aangedui dat verslae nie aan laerskole gestuur word nie.



Figuur 7.69: Verslae aan laerskole

Item 6.16. Die aantal kinders in my klas maak gedetailleerde individuele assessering onmoontlik

Die deelnemers (n = 279) se ervaring is soos volg: 'n Gelyke aantal deelnemers (105 elk) het aangedui dat hulle met die stelling saamstem en nie saamstem nie. Dit is in direkte kontras met mekaar. Die res van die deelnemers het aangedui dat die kleuters in die klas assessering moontlik negatief kan beïnvloed (62 deelnemers) of dat hulle nie seker is wat die invloed van groot hoeveelhede kleuters per klas is nie (7 deelnemers).



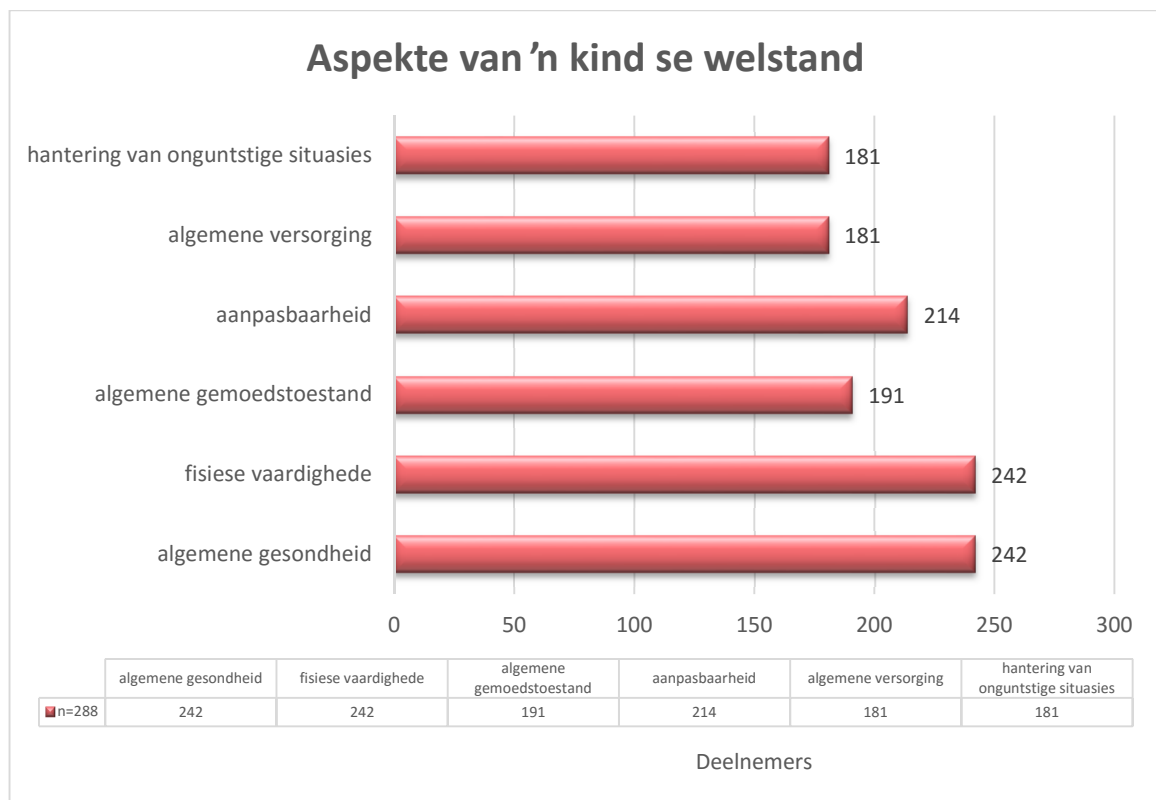
Figuur 7.70: Moontlikheid van individuele assessering

7.4.7 Uitkomst van assessering

In hierdie onderafdeling word resultate van sewe items weergegee, elkeen op 'n afsonderlike grafiek. Vir ses van die items het deelnemers opsies uitgeoefen waar meer as een element gekies kon word. Die ander item is 'n graderingskaal volgens belangrikheid en geweege waarde is gereflekteer in die grafiek.

Item 7.1. Die volgende aspekte van 'n kind se welstand behoort geassesseer te word (meer as een kan gemerk word)

Die deelnemers (288) het soos volg gereageer: Algemene gesondheid word deur 242 deelnemers as belangrik beskou en dieselfde aantal deelnemers voel so oor fisiese vaardighede. Algemene gemoedstoestand is gemerk deur 191 van die deelnemers en aanpasbaarheid deur 214 deelnemers. Algemene versorging is vir 181 van die deelnemers van belang en ongunstige situasies word ook deur 181 deelnemers as belangrik beskou.

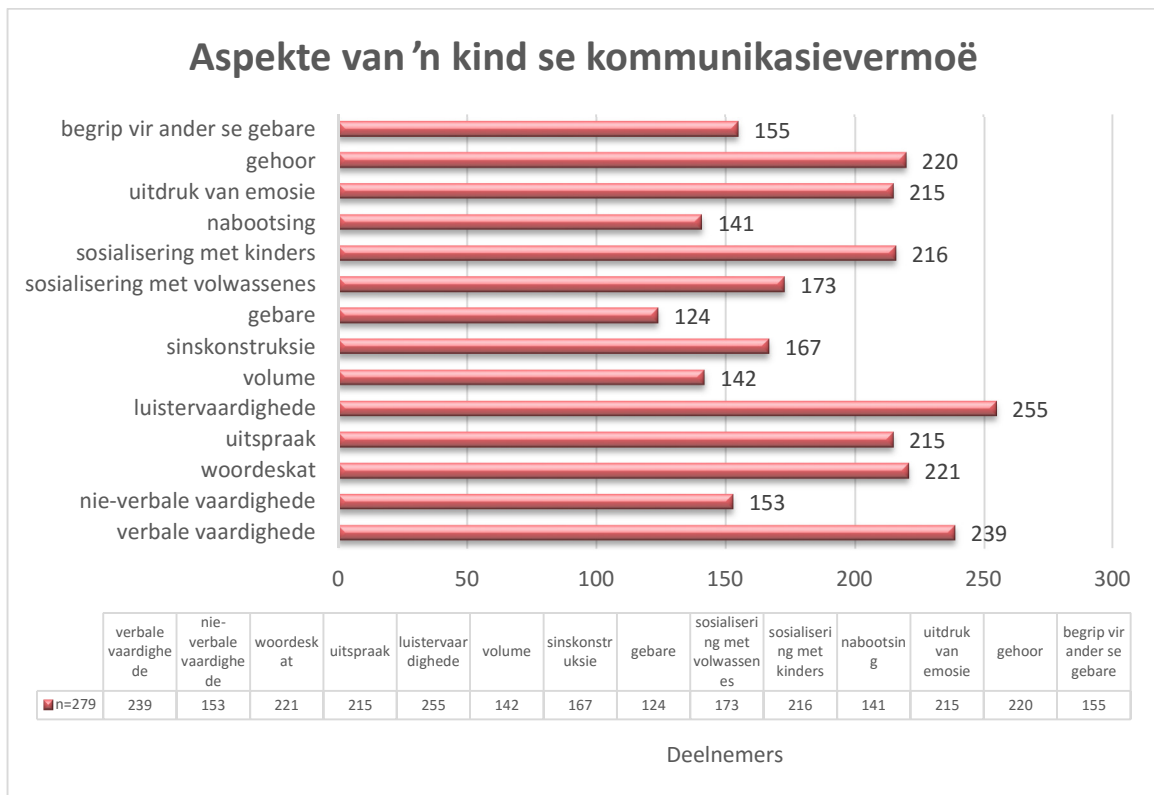


Figuur 7.71: Aspekte van 'n kind se welstand

Item 7.2. Die volgende aspekte van 'n kind se kommunikasievermoë behoort geassesseer te word (meer as een kan gemerk word)

'n Totaal van 279 deelnemers (n = 279) het hierdie item beantwoord. Die eerste punt verteenwoordig gehoor en luistervaardighede. 220 en 255 deelnemers onderskeidelik beskou hierdie twee punte as belangrik.

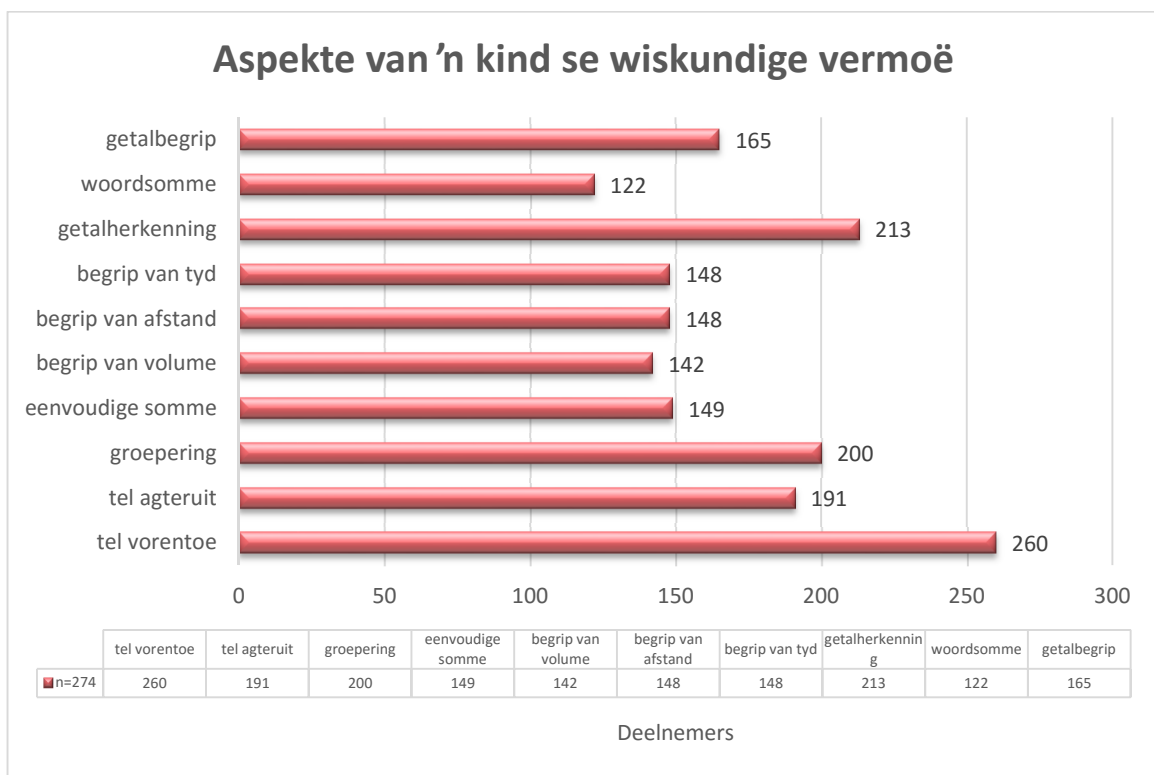
Die volgende groepering het te make met uiting deur middel van verbale vaardighede (soos deur 239 deelnemers aangedui), nieverbale vaardighede (volgens 153 deelnemers), woordeskat (221 deelnemers), uitspraak (215 deelnemers), sinskonstruksie (167 deelnemers), sosialisering met volwassenes (173 deelnemers) kleuters (216 deelnemers) en gebare (124 deelnemers). Die kleuters beeld dan hulle begrip van ervarings uit deur emosie, belangrik volgens 215 deelnemers. Volume is van belang vir 142 van die deelnemers. Begrip vir ander se gebare is vir 155 deelnemers van belang terwyl nabootsing deur 141 deelnemers as belangrik beskou word. Gehoor speel 'n belangrike rol volgens 220 deelnemers, sowel as luistervaardighede (255 deelnemers).



Figuur 7.72: Aspekte van 'n kind se kommunikasievermoë

Item 7.3. Die volgende aspekte van 'n kind se wiskundige vermoë behoort geassesseer te word (meer as een kan gemerk word)

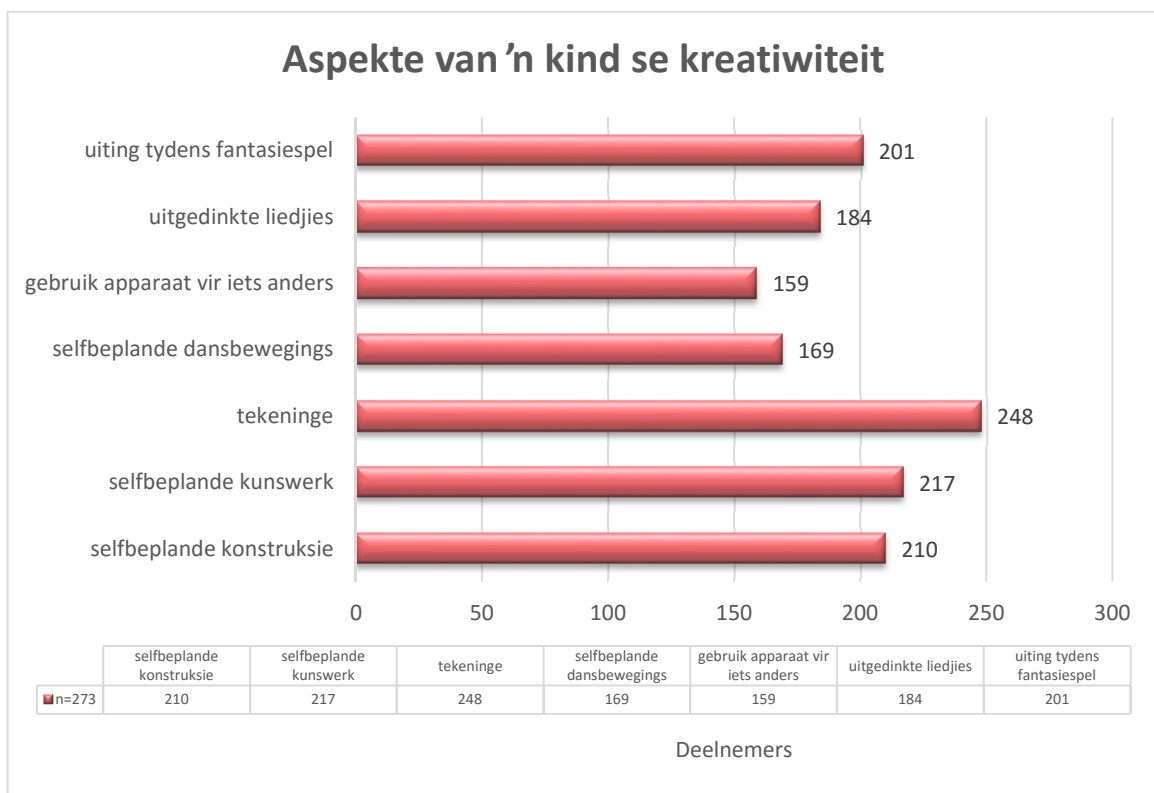
Die deelnemers (n = 274) het soos volg op item 7.3. gereageer: om vorentoe en agteruit te tel is onderskeidelik deur 260 en 191 deelnemers as belangrik beskou. Getalherkenning is vir 213 van die deelnemers van belang en getalbegrip is deur 165 deelnemers gemerk. 149 van die deelnemers het eenvoudige somme gekies. Groepering (200 deelnemers) en woordsomme (122 deelnemers) moedig probleemoplossing aan. Begrip van volume, tyd en afstand word onderskeidelik deur 142, 148 en 148 deelnemers as van belang beskou.



Figuur 7.73: Aspekte van 'n kind se wiskundige vermoë

#Item 7.4. Die volgende aspekte van 'n kind se kreatiwiteit behoort geassesseer te word (meer as een kan gemerk word)

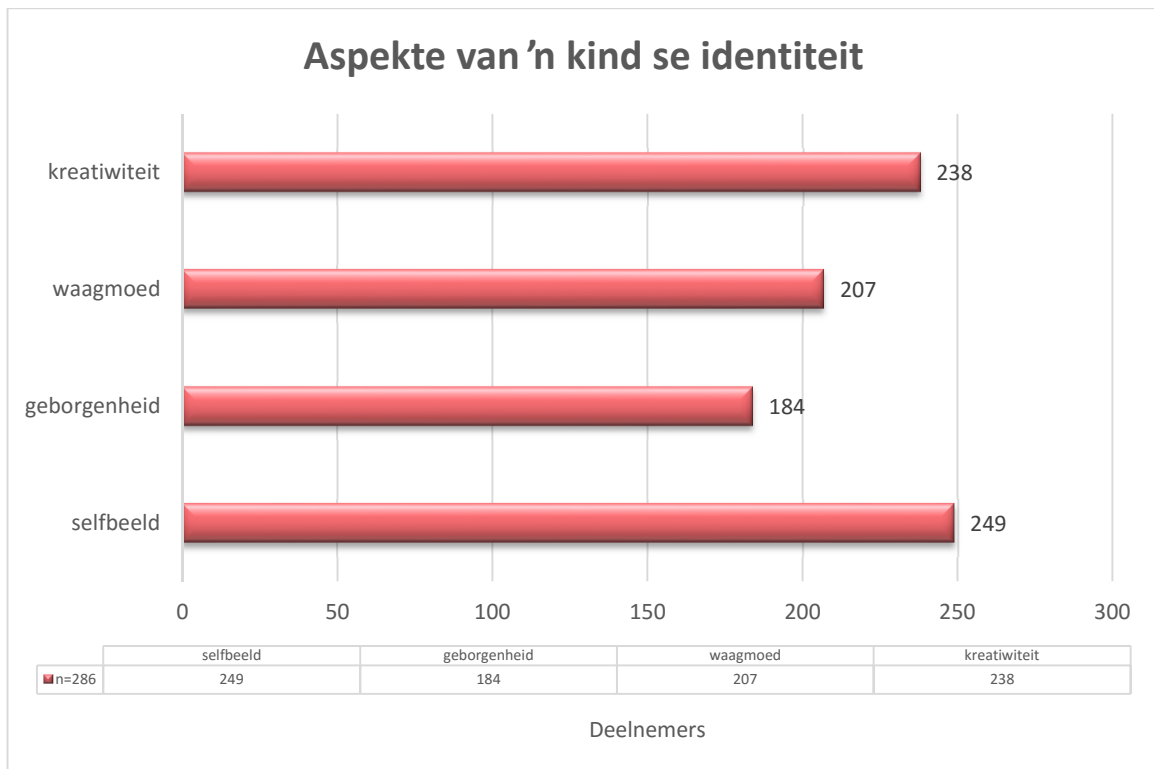
Die vyfde ELDA (NKR, 2015) handel oor kreatiwiteit. Dit het te make met probleemoplossing deur middel van spel, uitdrukking deur kuns, musiek, dans en drama. Die deelnemers (n = 273) het die volgende elemente gekies: gebruik apparaat vir iets anders (159 deelnemers), selfbeplande konstruksie (210 deelnemers), selfbeplande kunswerk (217 deelnemers), tekeninge (248 deelnemers), selfbeplande dansbewegings (169 deelnemers), uitgedinkte liedjies (184 deelnemers) en uiting tydens fantasiespel (201 deelnemers).



Figuur 7.74: Aspekte van 'n kind se kreatiwiteit

Item 7.5. Die volgende aspekte van 'n kind se identiteit behoort geassesseer te word (meer as een kan gemerk word)

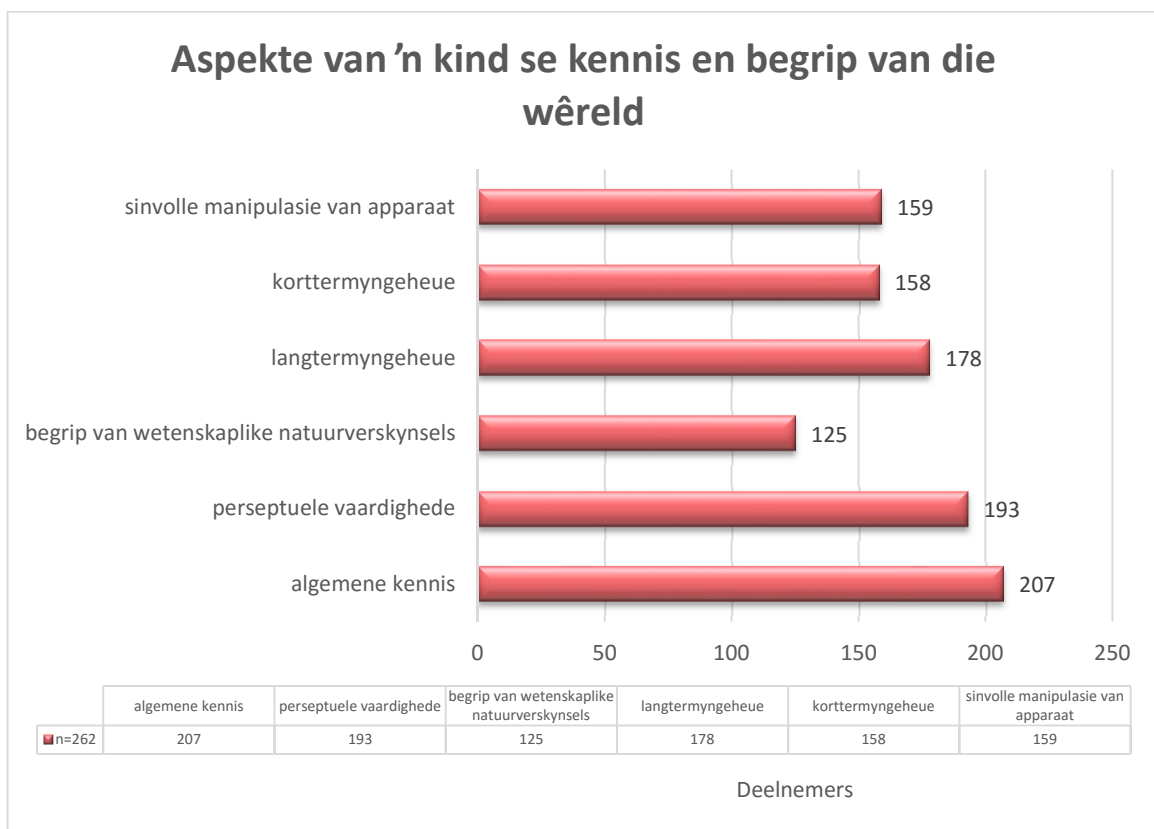
Die deelnemers (n = 286) het selfbeeld die belangrikste geag, met 249 deelnemers wat dit gemerk het. Die volgende belangrikste aspekte is kreatiwiteit (238 deelnemers) en waagmoed (207 deelnemers). Waagmoed sluit aan selfvertroue sowel as 'n begrip van eie vaardighede. Geborgenheid, gemerk deur 184 deelnemers, sluit aan by 'n gevoel van behoort.



Figuur 7.75: Aspekte van 'n kind se identiteit

Item 7.7. Die volgende aspekte van 'n kind se kennis en begrip van die wêreld behoort geassesseer te word (meer as een kan gemerk word)

'n Totaal van 262 deelnemers (n = 262) het hierdie item beantwoord. Algemene kennis is gesien as die belangrikste aspek, met 207 deelnemers wat dit belangrik ag. Perseptuele vaardighede is tweede meeste gemerk (193 deelnemers). Langtermyngeheue word belangriker geag as korttermyngeheue deur onderskeidelik 178 en 158 deelnemers. 159 deelnemers heg waarde aan sinvolle manipulasie van apparaat en begrip van natuurverskynsels kry die minste aftrek (125 deelnemers het hierdie opsie gemerk).

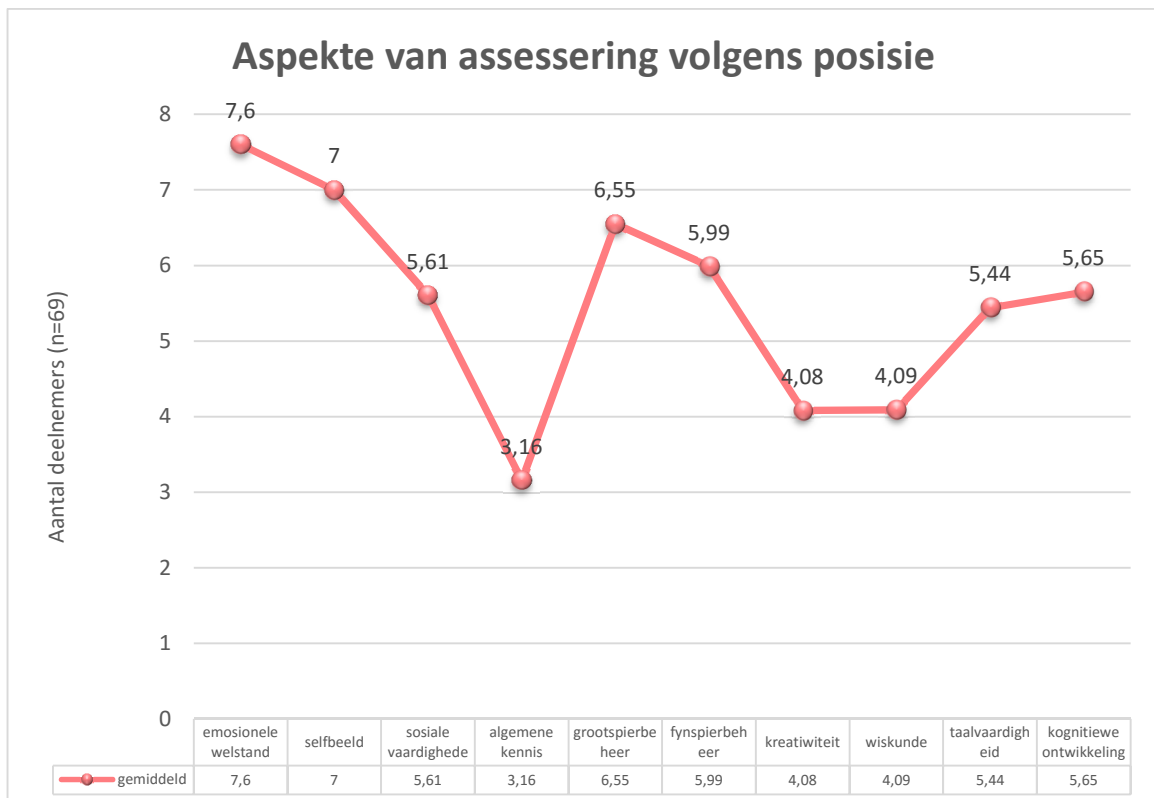


Figuur 7.76: Aspekte van 'n kind se kennis en begrip van die wêreld

Item 7.6. Die volgende aspekte van assessering behoort gestel te word in volgorde van belangrikheid

Soos voorheen gemeld is hierdie tipe items (waar deelnemers volgorde van belangrikheid moes aandui) slegs deur party deelnemers volgens instruksie beantwoord en dit moet in gedagte gehou word wanneer die resultate bestudeer word.

Die geweegde waarde van elke element is weergegee in die onderstaande figuur. Die volgorde is soos volg: emosionele welstand (7.6) is die belangrikste aspek geag, met selfbeeld (7) as tweede belangrikste. Grootspierbeheer (6.55) en fynspierbeheer (5.99) is as derde en vierde belangrikste beskou met kognitiewe ontwikkeling (5.65) wat daarop volg. Sosiale vaardighede (5.61) en taalvaardigheid neem onderskeidelik die sesde en sewende plek in. Wiskunde (4.09) en kreatiwiteit (4.08) se waardes is amper dieselfde en word minder belangrik geag. Algemene kennis (3.16) word as die mins belangrike aspek geag.



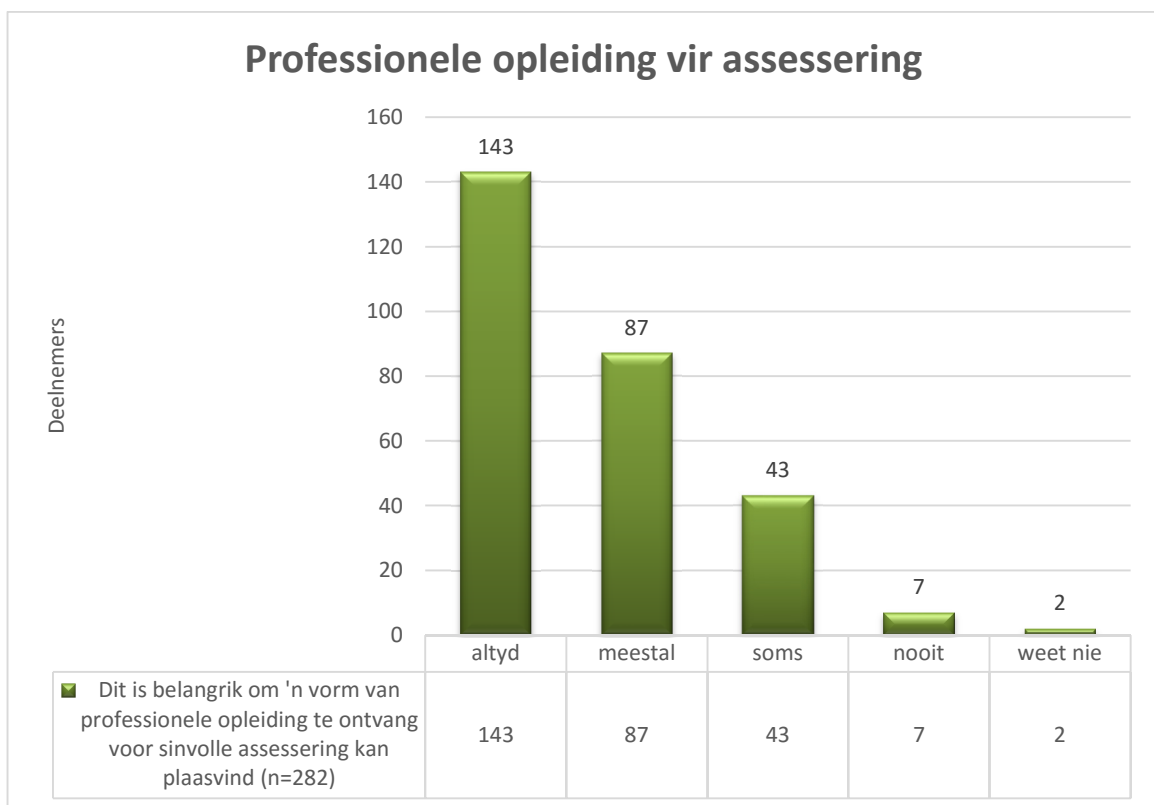
Figuur 7.77: Aspekte van assessering volgens posisie

7.4.8 Faktore wat assessering beïnvloed

Die resultate van die items oor faktore wat assessering mag beïnvloed word hieronder bespreek. Hierdie gedeelte bestaan uit 17 items wat voorgestel word deur grafieke. Hieronder volg die resultate van hierdie onderafdeling.

Item 8.1. Dit is belangrik om 'n vorm van professionele opleiding te ontvang voor sinvolle assessering kan plaasvind

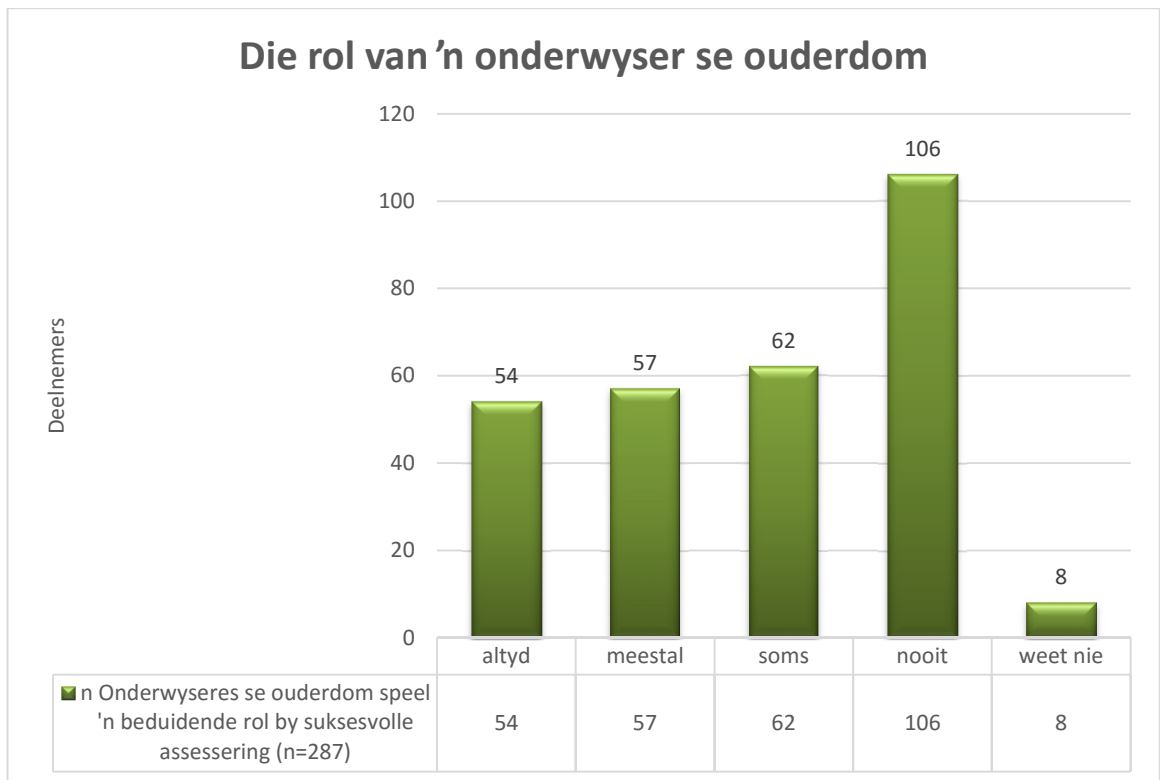
Hierdie item ondersoek die onderwysers se mening of opleiding nodig is. Deelnemers (n = 282) het soos volg geantwoord: 81.6% stem saam met die stelling dat opleiding belangrik is, terwyl slegs 15.2% van die deelnemers aandui dat opleiding slegs soms belangrik is. 2.5% van die deelnemers glo dat opleiding nie belangrik is nie en 0.7% deelnemers is onseker oor die belangrikheid van opleiding.



Figuur 7.78: Professionele opleiding vir assessering

Item 8.2. 'n Onderwyser se ouderdom speel 'n beduidende rol by suksesvolle assessering

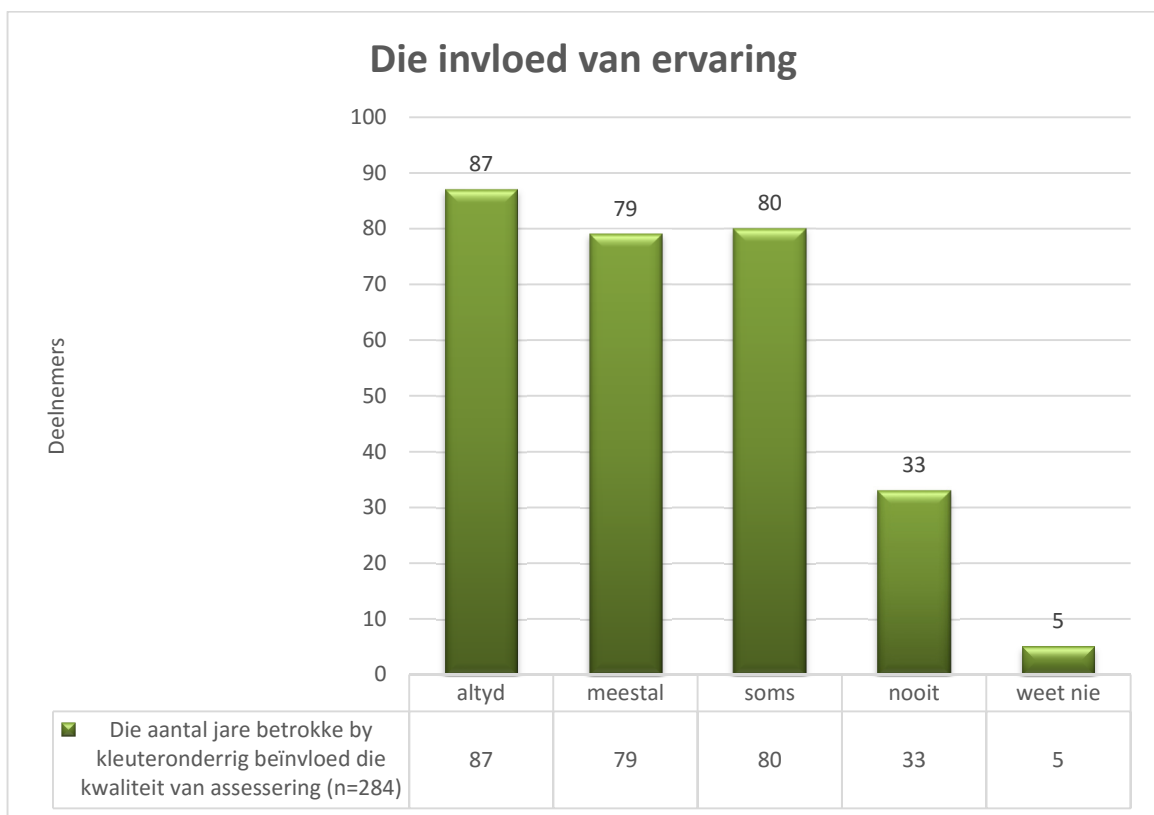
Die deelnemers (n = 287) se menings oor hierdie stelling is meer uiteenlopend as oor sommige van die ander stellings. Van die deelnemers (38.7%) voel dat 'n onderwyser se ouderdom 'n beduidende rol by assessering speel, terwyl ander (36.9%) die teenoorgestelde voel. 'n Verdere 21.6% dink dat ouderdom soms 'n beduidende rol speel en 2.8% is onseker.



Figuur 7.79: Die rol van 'n onderwyser se ouderdom

Item 8.3. Die aantal jare betrokke by kleuteronderrig beïnvloed die kwaliteit van assessering

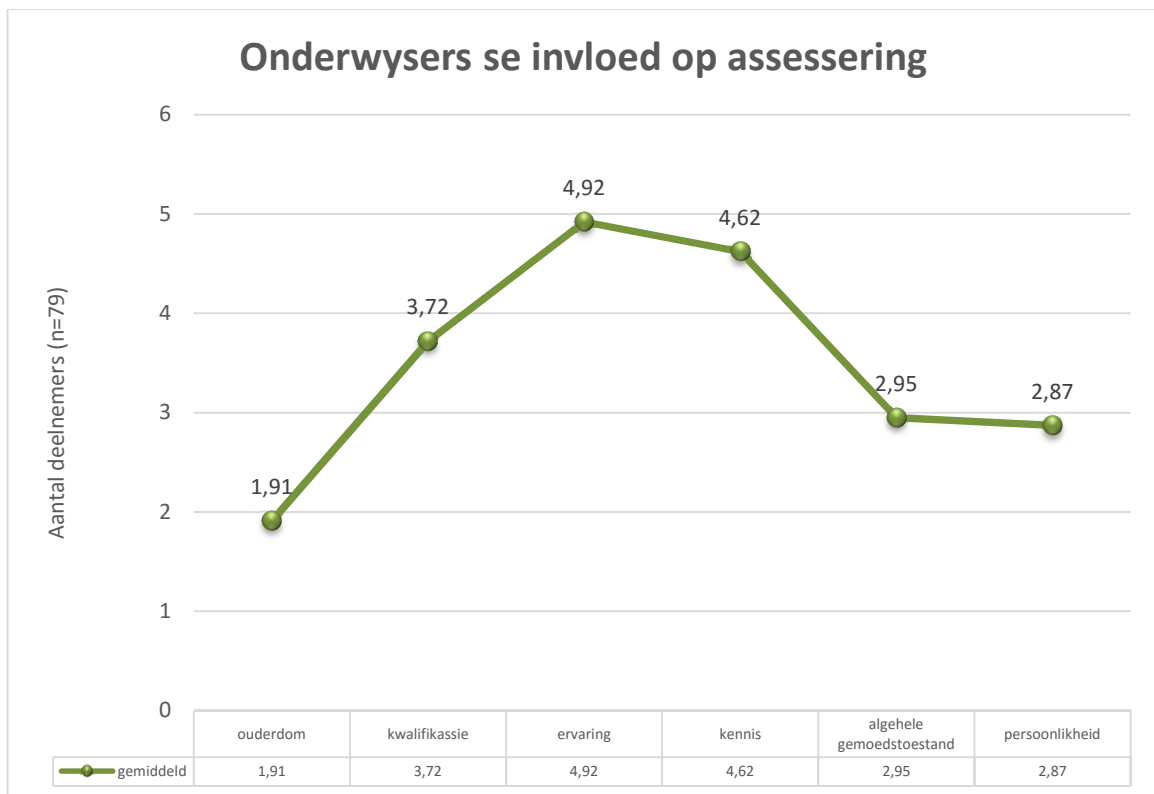
Ondervinding, of te wel aantal jare betrokke by kleuteronderrig, is 'n sterker aanduiding van goeie assessering volgens die deelnemers (n = 284). 'n Groter persentasie (58.5%) deelnemers het aangedui dat ondervinding die kwaliteit van assessering beïnvloed. 'n Verdere 28.2% van die deelnemers dink dat dit soms 'n invloed het en slegs 11.6% voel dat ondervinding nie 'n invloed op assessering het nie. Die deelnemers wat nie 'n opinie oor hierdie stelling het nie verteenwoordig 1.8% van al die deelnemers aan hierdie item.



Figuur 7.80: Die invloed van ervaring

Item 8.4. Die invloed wat 'n onderwyser op die uitkoms van die assesseringsproses het word in volgorde van belangrikheid beïnvloed deur

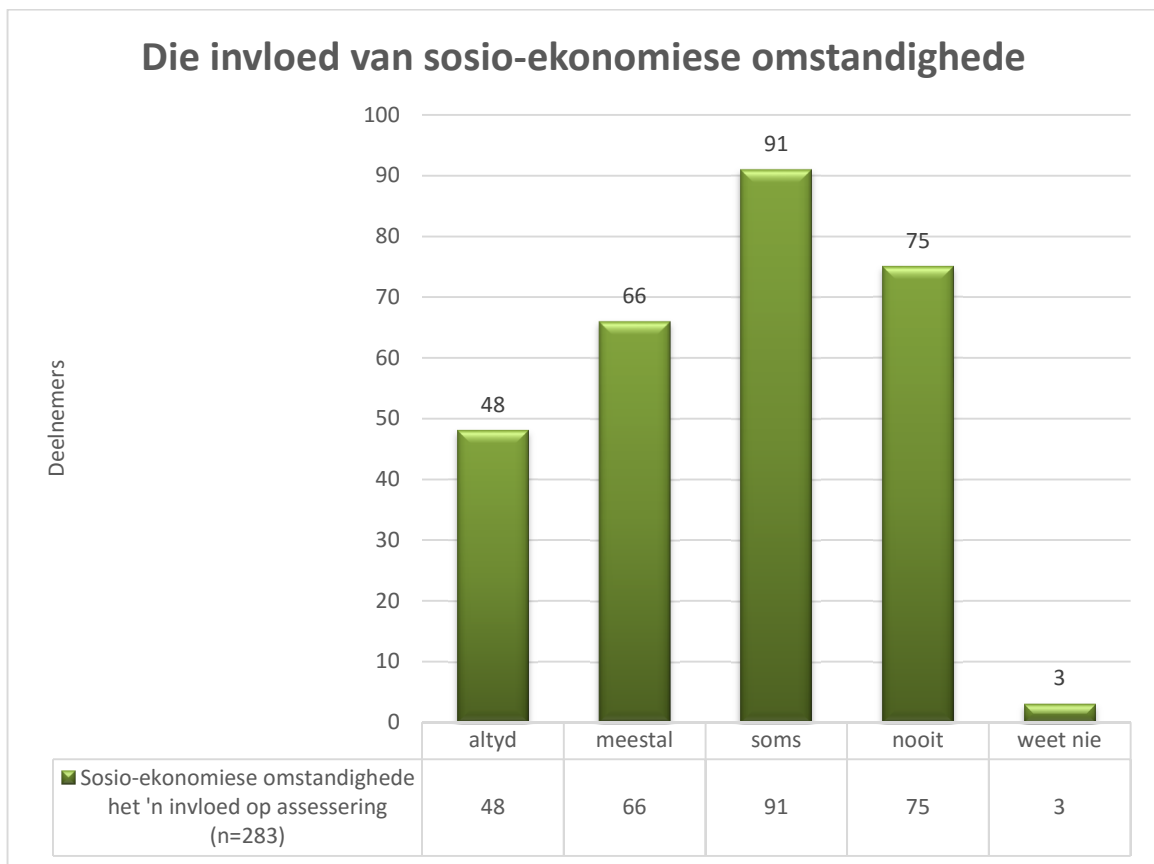
Slegs 'n beperkte aantal deelnemers (n = 79) het hierdie item volgens instruksie beantwoord. Die ander deelnemers het net sekere elemente in volgorde gerangskik, terwyl ander deelnemers aangedui het dat al die elemente ewe belangrik is en nie gerangskik kan word nie. Die frekwensie van elke element word as geweegde waarde gegee. Die meeste deelnemers het ervaring (4.92) as die belangrikste faktor wat assessering beïnvloed aangedui met kennis (4.62) as die volgende belangrike faktor. Kwalifikasie beklee die derde plek (3.72). Algehele gemoedstoestand (2.95) en persoonlikheid (2.87) is amper ewe belangrik en word vierde en vyfde geplaas. Ouderdom is die faktor wat die minste belangrik geag is (1.91).



Figuur 7.81: Onderwysers se invloed op assessering

Item 8.5. Sosio-ekonomiese omstandighede (armoede/rykdom) het 'n invloed op assessering

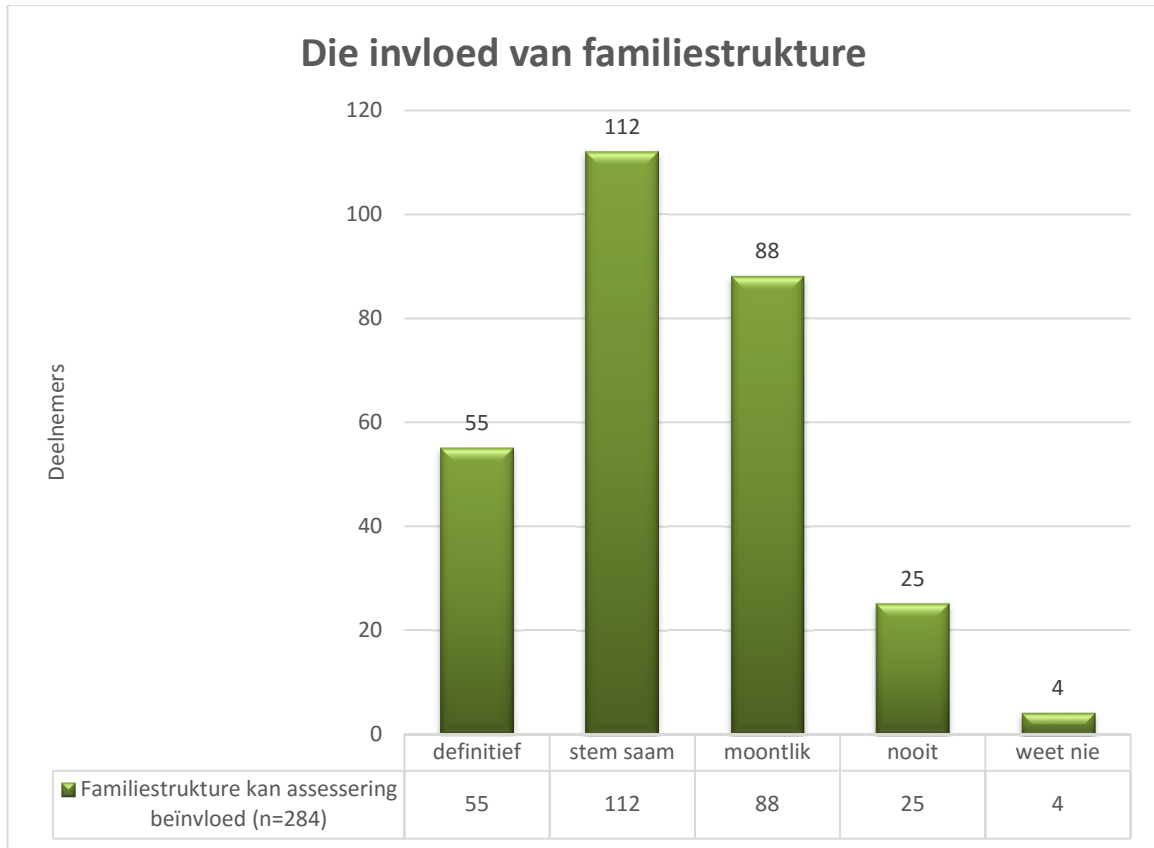
Die deelnemers (n = 283) se menings oor hierdie stelling was weereens verspreid. Die meeste deelnemers (40.3%) voel dat sosio-ekonomiese omstandighede 'n invloed op assessering het, maar 26.5% van die deelnemers dink nie so nie. 'n Beduidende persentasie deelnemers (32.2%) het aangedui dat dit soms 'n invloed het en 1% van die deelnemers weet nie of sosio-ekonomiese omstandighede 'n invloed het nie.



Figuur 7.82: Die invloed van sosio-ekonomiese omstandighede

Item 8.6. Gesinstrukture kan assessering beïnvloed

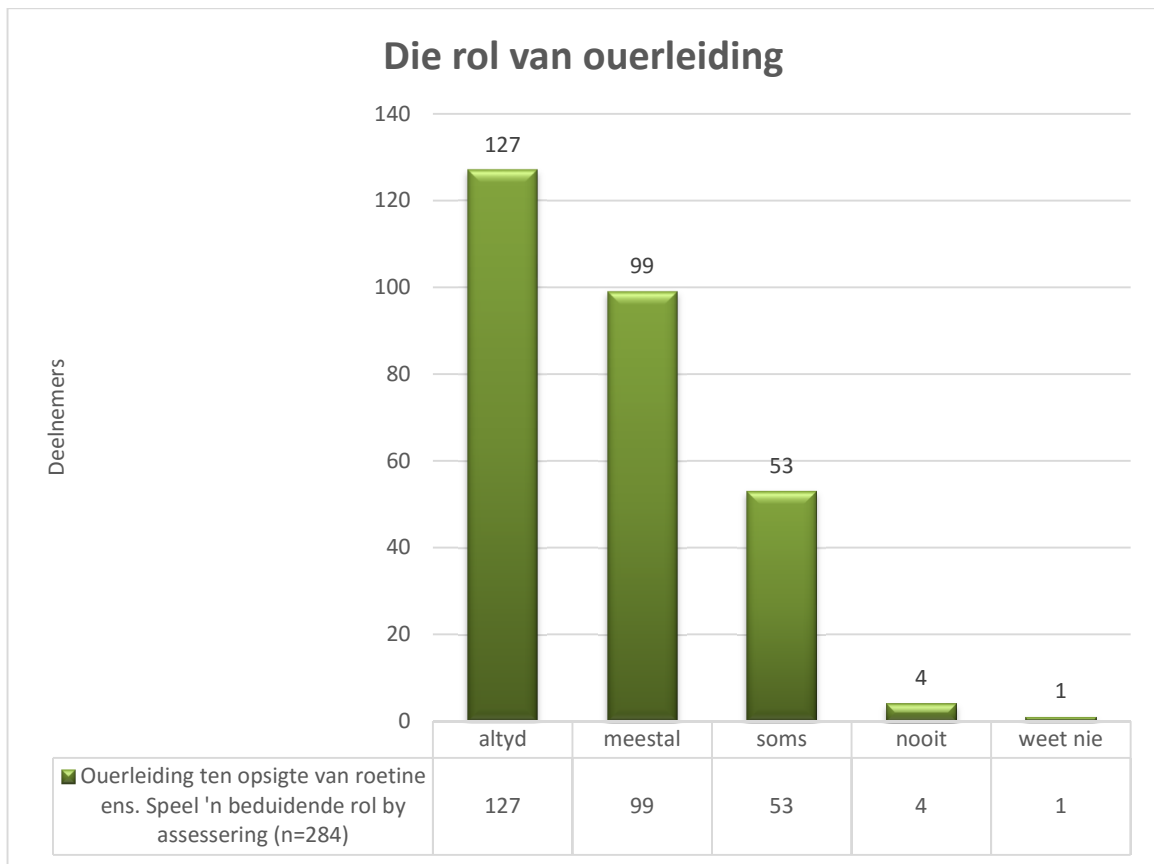
Deelnemers (n = 277) het meestal saamgestem (60.3%) dat gesinstrukture assessering kan beïnvloed. Nog 31% van die deelnemers glo dat dit moontlik 'n impak mag hê, terwyl sommige deelnemers (8.8%) glo dat gesinstrukture nie assessering beïnvloed nie. 1.4% van die deelnemers is onseker oor gesinstrukture se invloed op assessering.



Figuur 7.83: Die invloed van gesinstrukture

Item 8.7. Ouerleiding ten opsigte van roetine, dissipline, betrokkenheid, ens. speel 'n beduidende rol by assessering

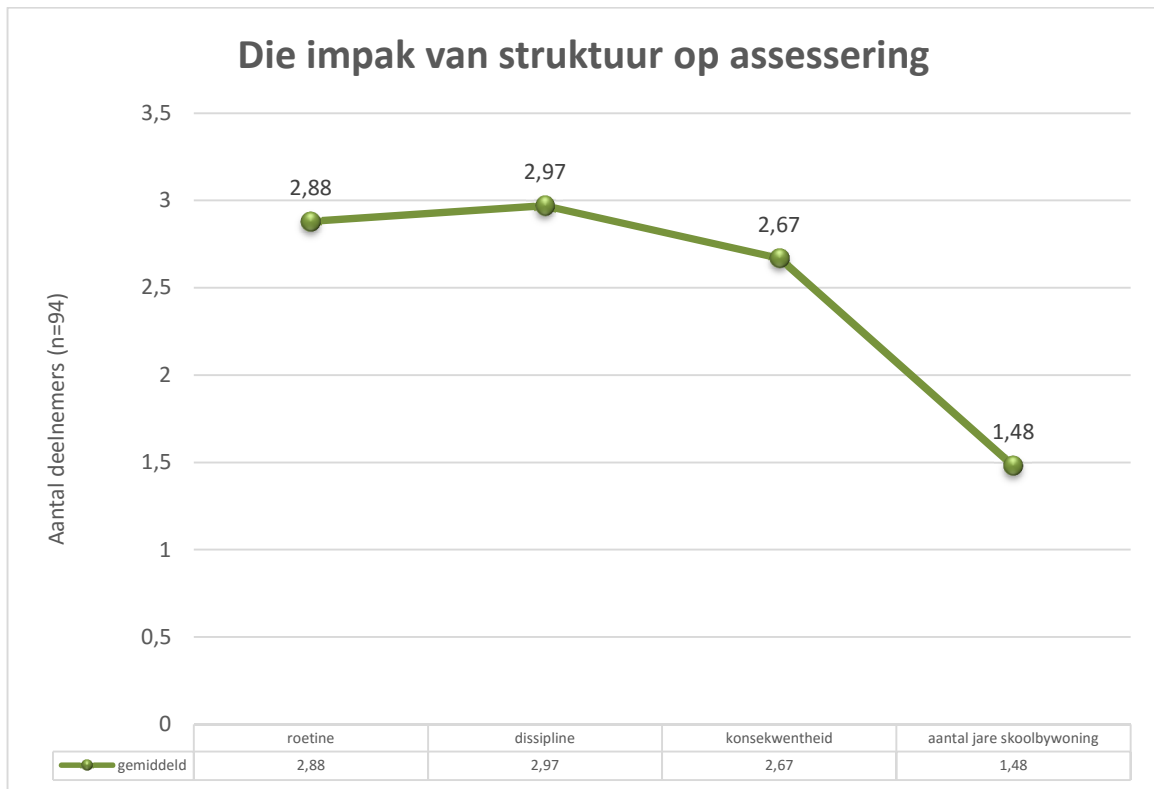
Uit 'n totaal van 284 deelnemers (n = 284) het die meeste (79.6%) aangedui dat ouerleiding 'n beduidende rol by assessering speel. 'n Verdere 18.7% reken dat dit soms 'n rol speel en slegs 1.4% van die deelnemers glo dat ouerleiding nie 'n rol by assessering speel nie. 0.3% van die deelnemers het geen opinie in hierdie verband nie.



Figuur 7.84: Die rol van ouerleiding

Item 8.8. Die impak van eksterne faktore op assessering kan in volgorde van belangrikheid soos volg gelys word (1=meeste; 4=minste)

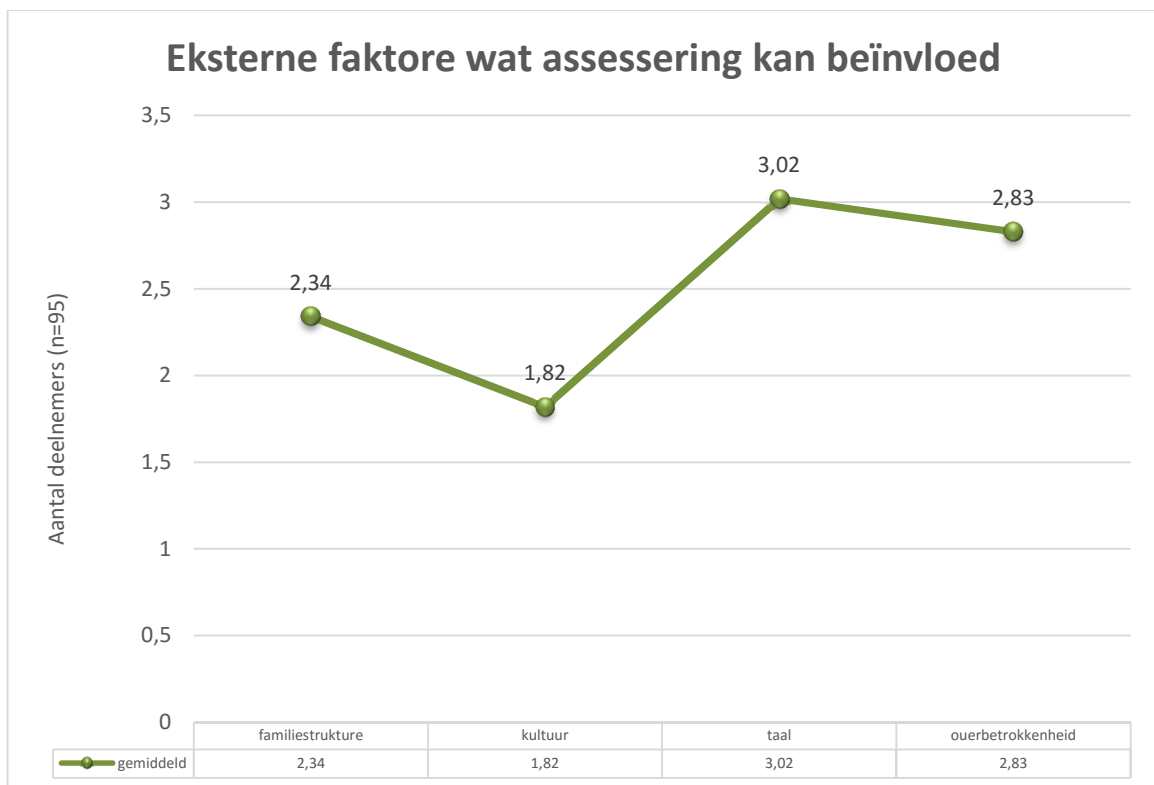
Die volgende item het deelnemers die keuse gegee om sekere faktore in volgorde te rangskik. Slegs sommige deelnemers het die item volgens instruksie beantwoord, soos in die geval van Item 8.7. 'n Geweegde waarde is vir hierdie item bepaal. Hierdie item is soos volg deur die deelnemers (n = 94) beantwoord: dissipline (2.97) is as belangrikste faktor aangewys en roetine (2.88) as tweede belangrikste. Konsekwentheid is derde belangrikste (2.67) en aantal jare skoolbywoning is in verhouding met die ander elemente glad nie belangrik geag nie (1.48).



Figuur 7.85: Die impak van struktuur op assessering

Item 8.9. Die impak van eksterne faktore op assessering kan in volgorde van belangrikheid soos volg gelys word (1=meeste; 4=minste)

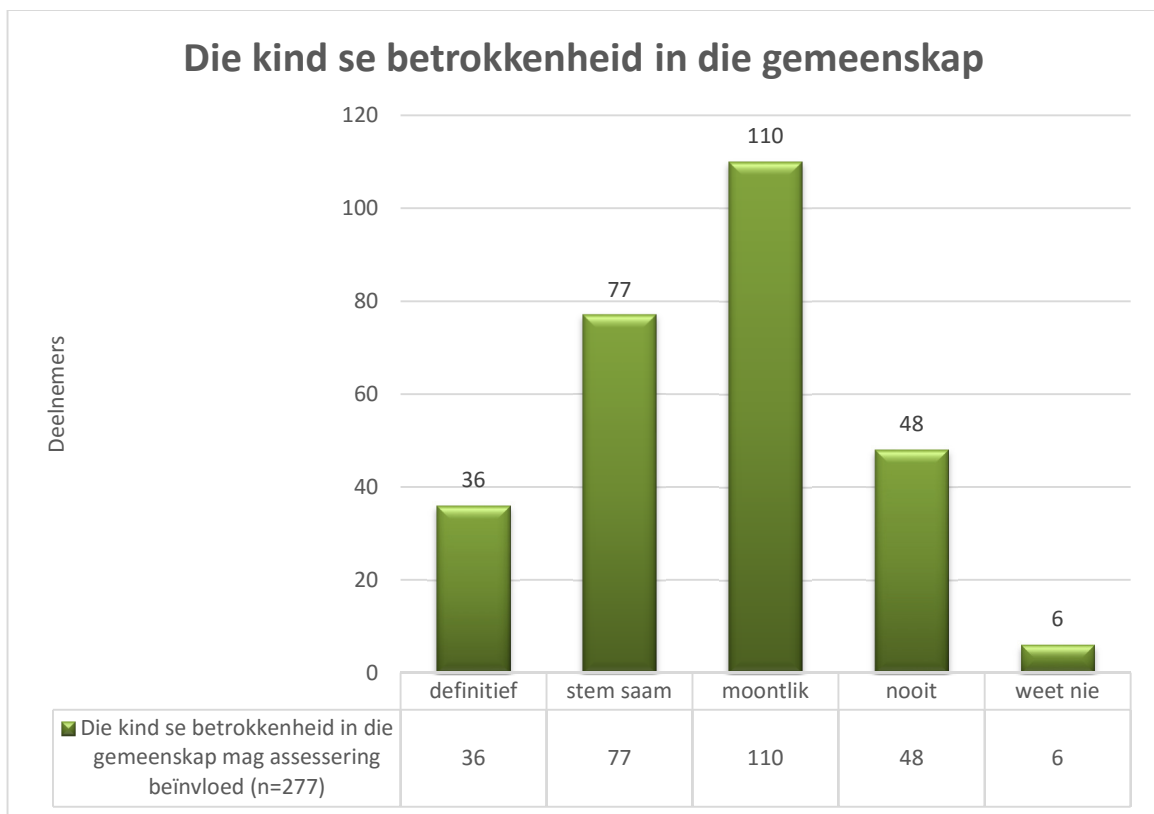
Soos in die geval van die vorige twee items (item 8.7 en item 8.8) is hierdie item nie deur baie deelnemers volgens instruksie geantwoord nie. Die onderstaande figuur verwys na die geweege waarde van elke item volgens die aantal deelnemers wat die item beantwoord het. Ten opsigte van taal, kultuur, gesinstrukture en ouerbetrokkenheid is die volgende waardes verkry: taal het die belangrikste invloed op assessering (3.02), met ouerbetrokkenheid (2.83) en gesinstrukture wat daarop volg (2.34). Kultuur is as die minste belangrik geag: 'n waarde van 1.82 beklee hierdie element die laaste plek.



Figuur 7.86: Eksterne faktore wat assessering kan beïnvloed

Item 8.10. Die kind se betrokkenheid in die gemeenskap mag assessering beïnvloed

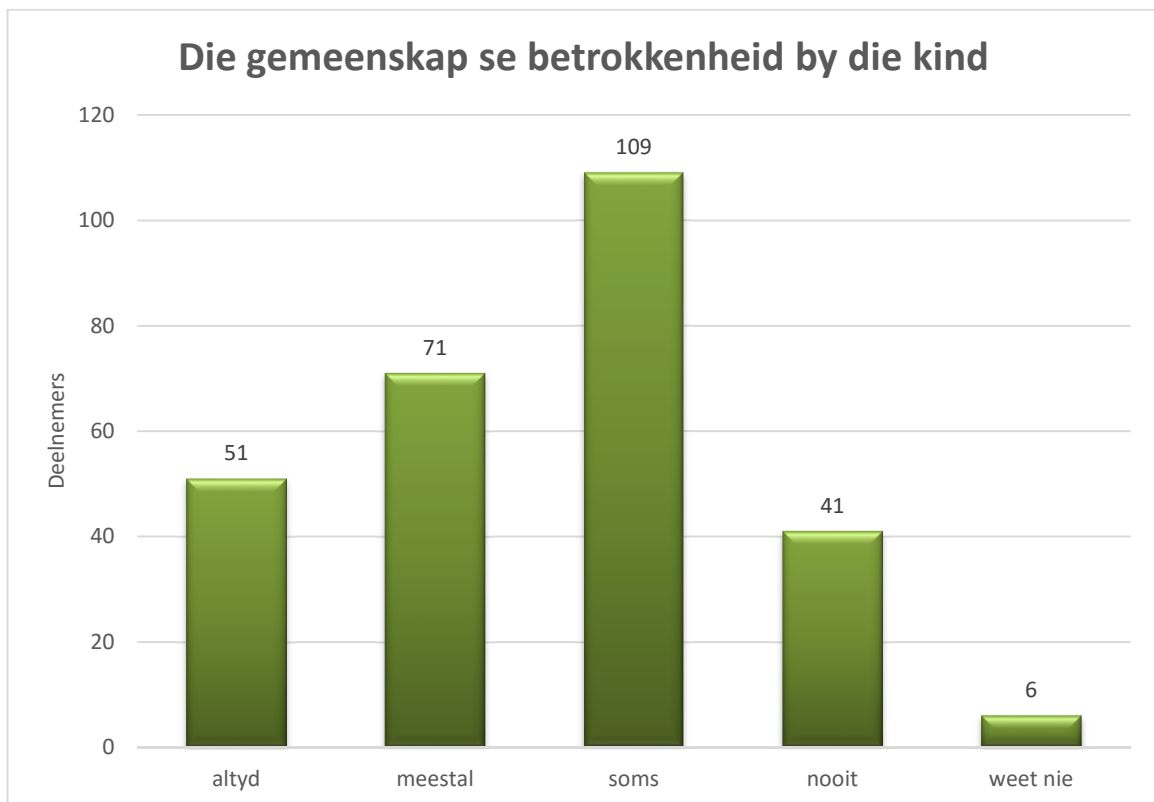
’n Totaal van 277 deelnemers het hierdie item beantwoord. Die persentasie deelnemers wat glo dat die kleuter se betrokkenheid by die gemeenskap definitief assessering beïnvloed (40.8%) en deelnemers wat dink dat die kleuter se betrokkenheid by die gemeenskap soms assessering beïnvloed (39.7%) is amper dieselfde. Party deelnemers (17.3%) meen dat die kleuter se betrokkenheid by die gemeenskap geen invloed op assessering het nie. ’n Gedeelte van die totale aantal deelnemers is onseker oor die impak van ’n kleuter se betrokkenheid by die gemeenskap op assessering (2.2%).



Figuur 7.87: Die kind se betrokkenheid in die gemeenskap

Item 8.11. Die gemeenskap se betrokkenheid by die kind speel 'n rol by assessering van die kind se vordering

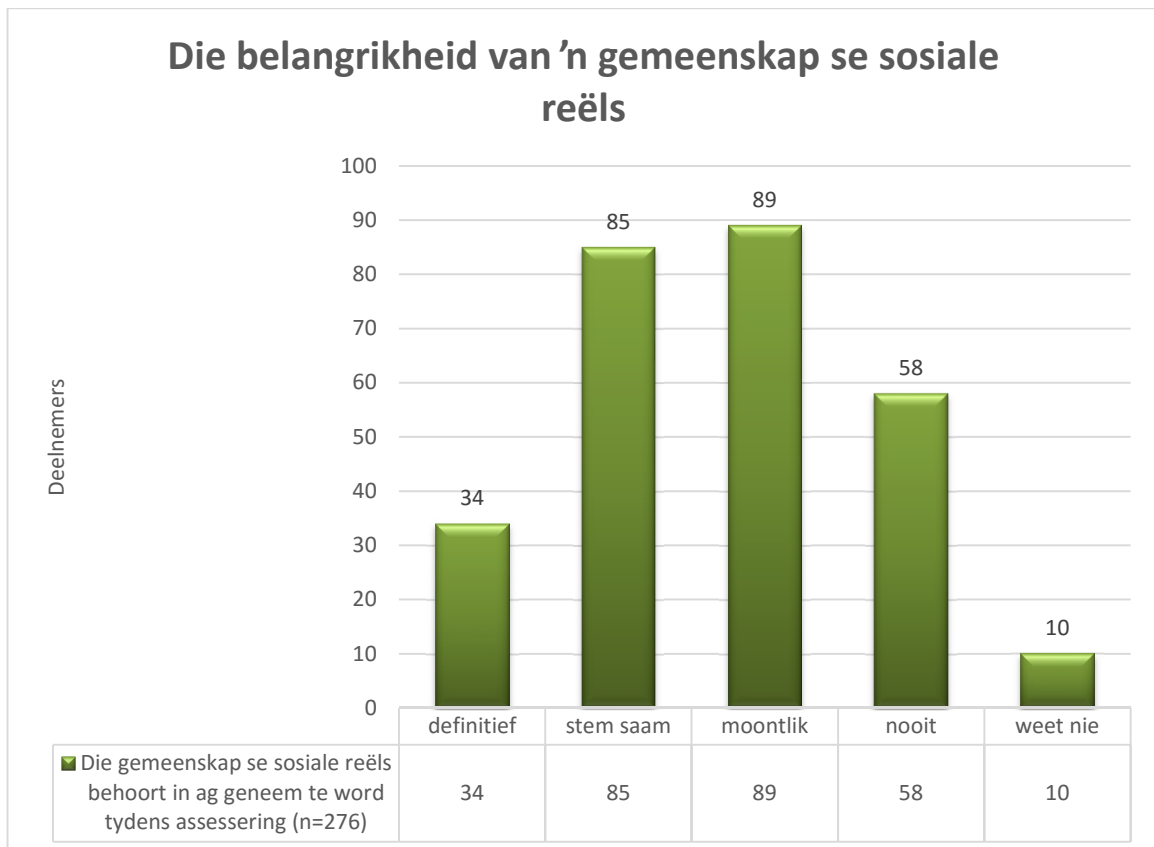
Hierdie item is deur die deelnemers (n = 278) beantwoord soos volg: amper dieselfde persentasie deelnemers stem saam dat gemeenskappe se betrokkenheid altyd 'n rol by assessering speel (43.9%) en soms 'n rol speel (39.2%). Deelnemers wat glo dat die gemeenskap se betrokkenheid nie 'n rol speel nie verteenwoordig 14.7% van die totaal en 2.2% van die deelnemers weet nie of die gemeenskap 'n rol speel nie.



Figuur 7.88: Die gemeenskap se betrokkenheid by die kind

Item 8.12. Die gemeenskap se sosiale reëls behoort in ag geneem te word tydens assessering

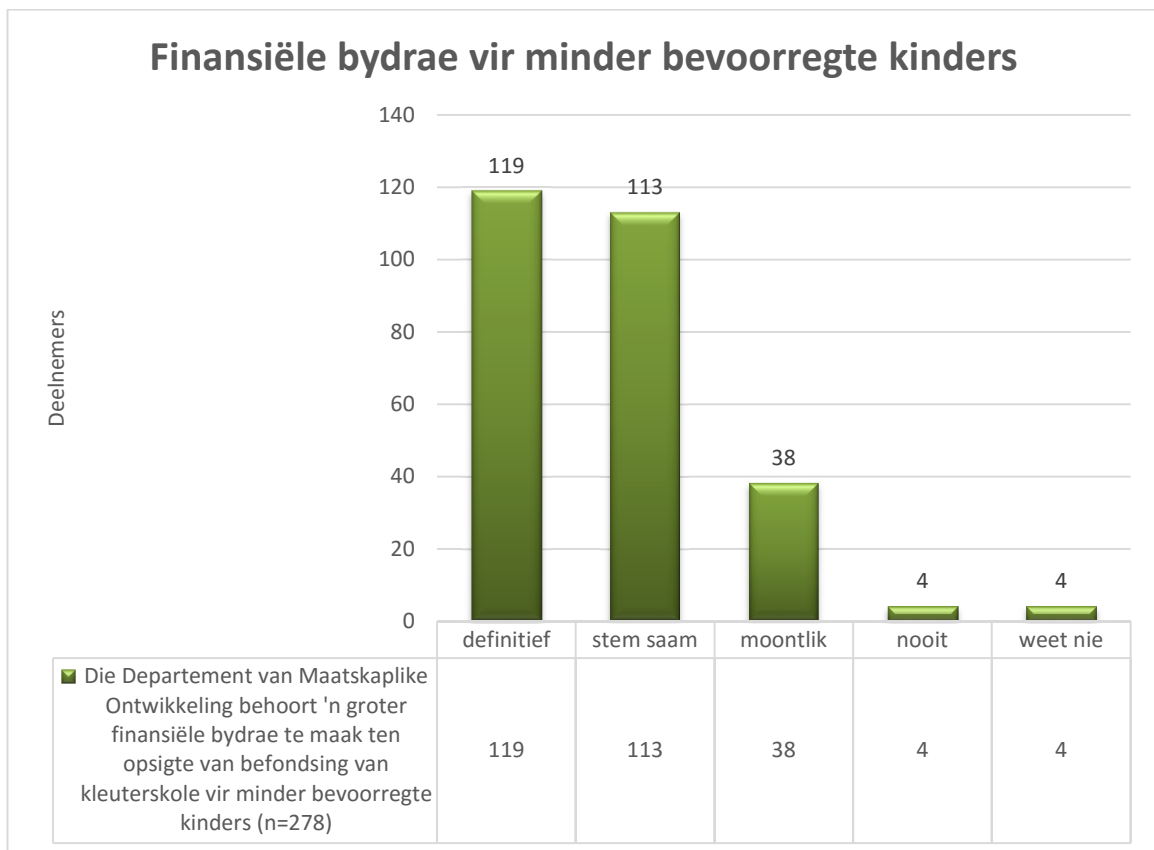
Hierdie item is deur 276 deelnemers soos volg beantwoord: 'n beduidende persentasie deelnemers (43.1%) stem saam dat sosiale reëls in ag geneem behoort te word, terwyl 21% deelnemers die teenoorgestelde aandui. 'n Verdere 32.2% van die deelnemers dink dat die reëls moontlik in ag geneem behoort te word en 3.6% van die deelnemers weet nie of dit nodig is nie.



Figuur 7.89: Die belangrikheid van 'n gemeenskap se sosiale reëls

Item 8.13. Die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling behoort 'n groter finansiële bydrae te maak ten opsigte van befondsing van kleuterskole vir minder bevoorregte kinders

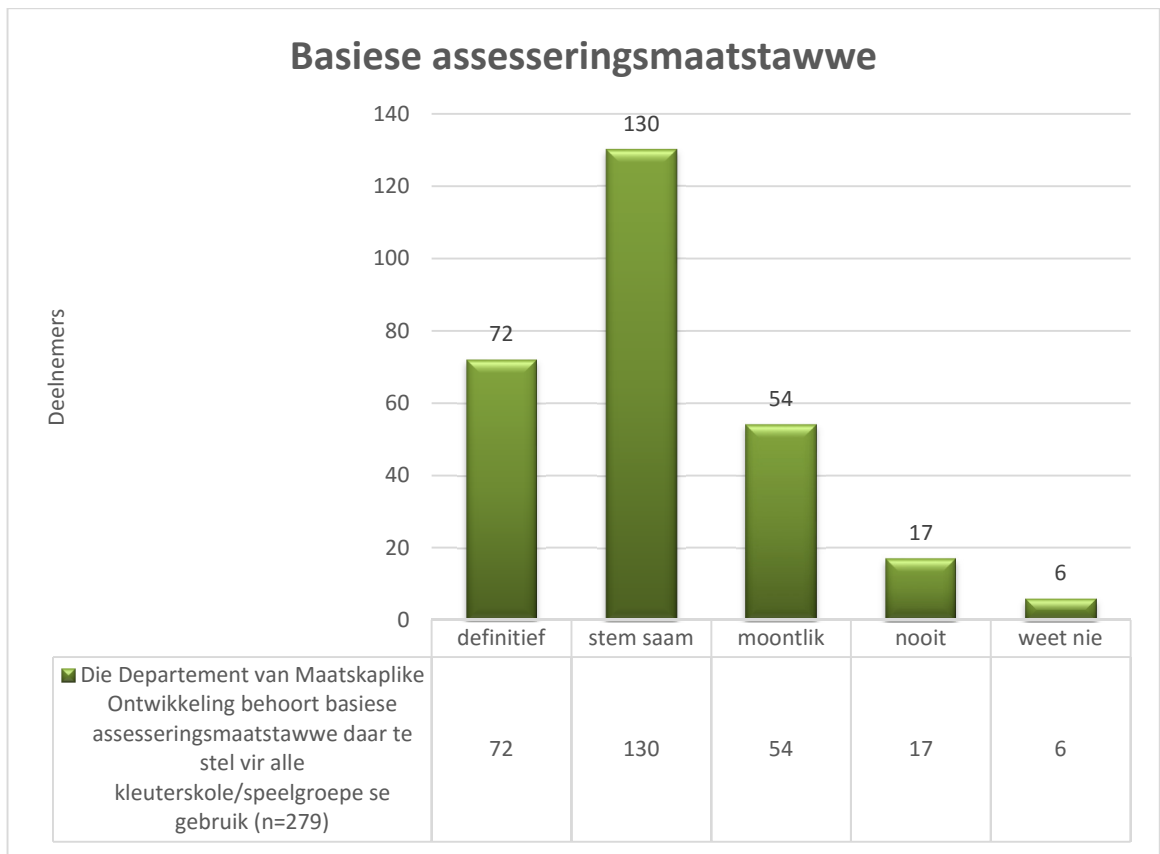
Deelnemers (n = 278) voel sterk oor 'n finansiële bydrae aan kleuterskole vir minder bevoorregte kleuters. 83.5% Van die deelnemers voel 'n groter finansiële bydrae is nodig, terwyl slegs 1.4% van die deelnemers aandui dat dit onnodig is. Nog deelnemers (13.7%) glo dat 'n groter bydrae moontlik behoort gemaak te word en 1.4% is onseker oor 'n groter bydrae.



Figuur 7.90: Finansiële bydrae vir minder bevoorregte kinders

Item 8.14. Die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling behoort basiese assesseringsmaatstawwe daar te stel vir alle kleuterskole/speelgroepe se gebruik

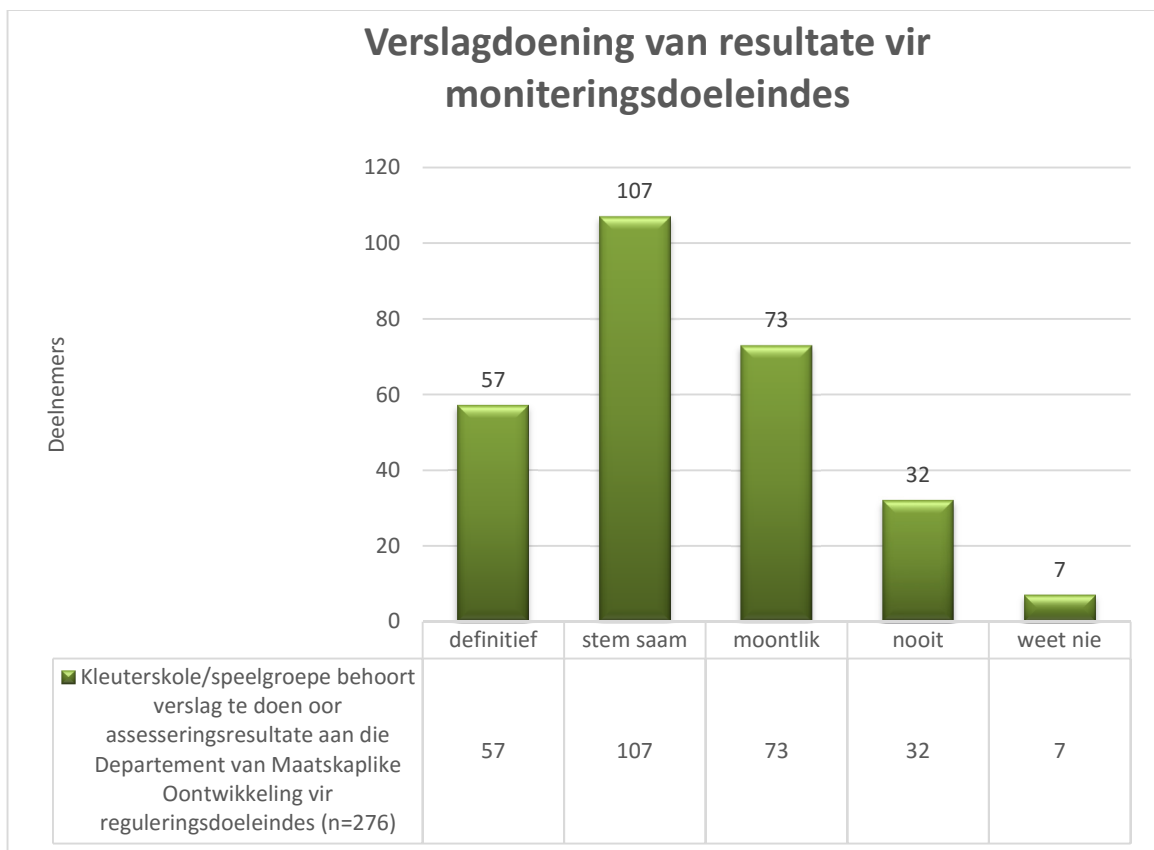
Die meeste deelnemers (72.4%) stem saam dat die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling assesseringsmaatstawwe daar moet stel, maar 6.1% van die deelnemers voel die teenoorgestelde. Vir 19.4% van die deelnemers is assesseringsmaatstawwe deur die Departement 'n moontlikheid en 2.2% van die deelnemers het aangedui dat hulle nie weet nie.



Figuur 7.91: Basiese assesseringsmaatstawwe

Item 8.15. Kleuterskole/speelgroepe behoort verslag te doen oor assesseringsresultate aan die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling vir regulerings- en moniteringsdoeleindes van basiese vaardighede

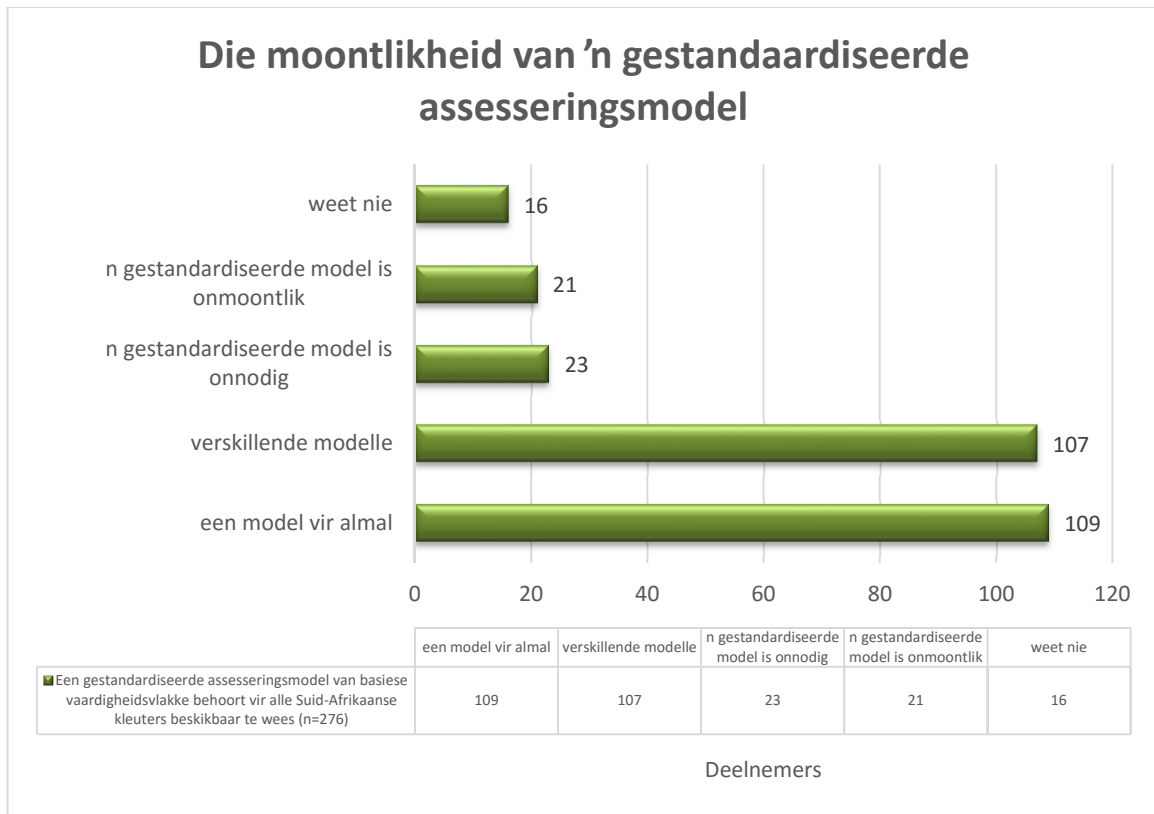
Deelnemers (n = 276) is gevra om aan te dui of kleuterskole verslag aan die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling behoort te doen oor assesseringsresultate. Daarmee het 59.4% van die deelnemers saamgestem. Die deelnemers wat aangedui het dat verslagdoening moontlik moet plaasvind verteenwoordig 26.4% van die totale aantal deelnemers vir hierdie item. Sommige deelnemers (11.6%) voel dit is onnodig om verslag te doen en 25% van die deelnemers is nie seker nie.



Figuur 7.92: Verslagdoening van resultate vir moniteringsdoeleindes

Item 8.16. Een gestandaardiseerde assesseringsmodel van basiese vaardigheidsvlakke behoort vir alle Suid-Afrikaanse kleuters beskikbaar te wees

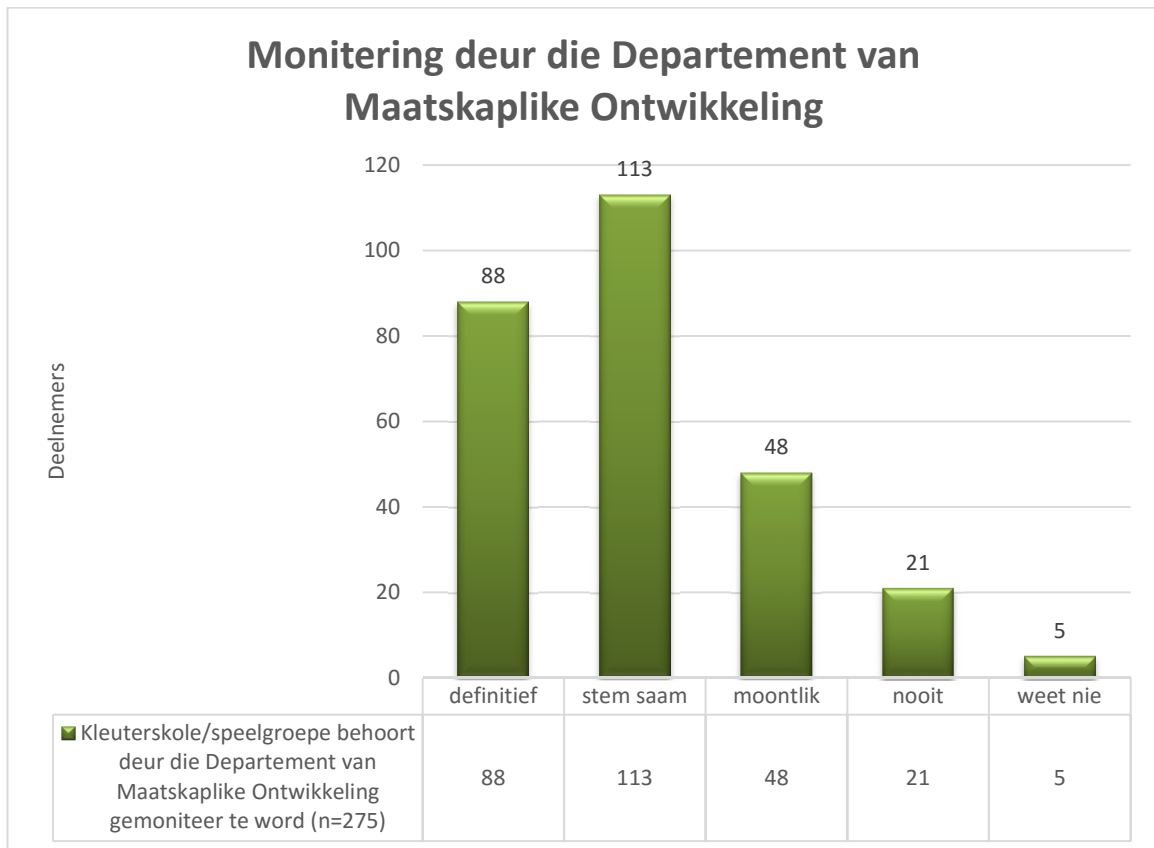
Bykans ewe veel deelnemers het hierdie stelling voor- en teengestaan: van die totaal van 279 deelnemers (n = 279) het 39.5% van die deelnemers aangedui dat een gestandaardiseerde model vir alle kleuters in Suid-Afrika gebruik behoort te word, terwyl 38.8% van mening was dat verskillende modelle volgens sosio-ekonomiese status of kultuur meer gepas mag wees. 'n Totaal van 8.3% van die deelnemers het aangedui dat 'n gestandaardiseerde model onnodig is en 7.6% van die deelnemers glo dat so 'n model onmoontlik is. Die laaste 5.8% is onseker oor wat die beste opsie is.



Figuur 7.93: Die moontlikheid van 'n gestandaardiseerde assesseringsmodel

Item 8.17. Kleuterskole/speelgroepe behoort deur die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling gemoniteer te word volgens kwaliteit, opleiding van personeel, terrein, apparaat, assessering ens

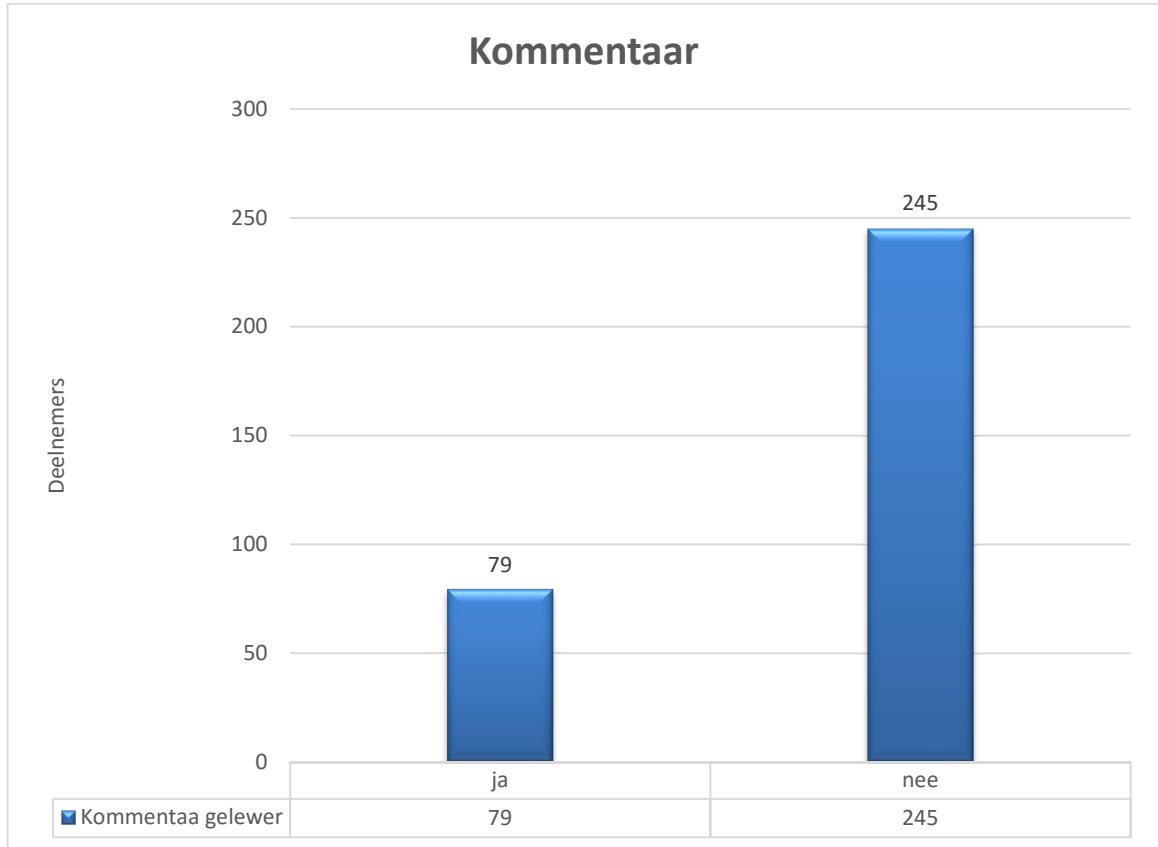
Die deelnemers (n = 275) het soos volg op hierdie item gereageer: 73.1% van die deelnemers glo dat monitering behoort te geskied, terwyl 7.6% die teendeel voel. Sommige deelnemers (17.5%) dink dat monitering moontlik behoort plaas te vind en 1.8% deelnemers is onseker of monitering deur die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling behoort plaas te vind.



Figuur 7.94: Monitering deur die Departement van Maatskaplike Ontwikkeling

Item 9. Kommentaar

Van die 324 deelnemers (n = 324) het 79 deelnemers (24.4%) addisionele kommentaar gelewer in die gegewe blok. Die tipe kommentaar wat gelewer is, is in die laaste hoofstuk aangespreek.



Figuur 7.95: Kommentaar

7.5 BYLAE E: VRAE VIR ONDERHOUDE

Naam: _____

Van: _____

Posisie: _____

1. Wat is kwaliteit assessering?

2. Hoe kan assessering gebruik word om aan elke kleuter se behoeftes te voldoen?

3. Hoe behoort kleuters met gebreke geassesseer te word?

4. Hoe moet assessering aangepas word om kleuters wat op verskillende maniere te leer te akkommodeer?

5. Hoe ruim 'n mens tyd in vir assessering?

6. Hoeveel tyd behoort aan assessering spandeer te word?

7. Wat behoort alles geassesseer te word?

8. Hoe belangrik is dit dat kleuters vaardighede inoefen voor hulle geassesseer word?

9. Watter area van assessering is die belangrikste vir u? Hoekom?

10. Hoe assesseeer 'n mens emosionele welstand?

11. Hoe assesseeer 'n mens fisiese vaardighede?

12. Hoe assesseeer 'n mens kognitiewe vaardighede?

13. Hoe assesseeer 'n mens sosiale vaardighede?

14. Is daar iets anders wat geassesseeer behoort te word?

15. Hoe bewus behoort 'n kind van die assesseringsproses te wees?

16. Wat is die waarde daarvan dat kleuters hulle eie vordering meet?

17. Wat is ouers se rol by assessering?

18. Hoe kan verseker word dat onervare onderwyseresse sinvolle assessering doen?

19. Wat is die sin van 'n geskrewe verslag in kommentaarformaat?

20. Watter assesseringspakkette is beskikbaar? Wat gebruik u skool?

21. Wat is die voor- en nadele van huidige assesseringspraktyke by u skool?

22. Moet maatstawwe dieselfde wees vir alle kleuters? Hoekom?

23. Is dit moontlik om 'n gestandaardiseerde assesseringsmodel te hê? Hoekom?

24. Indien wel, wat behoort so 'n assesseringsmodel te bevat?

25. Watter bydrae behoort die Department te lewer ten opsigte van assessering?

26. Hoe kan assesseringspraktyke verbeter word?
