

# Die ondersteuning van die voorskoolse kind met betrekking tot ontluikende leesvaardigheid – ’n looddsstudie

*The support of the preschool child as emergent reader – a pilot study*

ANSIE LESSING EN MARIKE DE WITT  
 Departement Sielkundige Opvoeding  
 Universiteit van Suid-Afrika, Pretoria  
 E-pos: Lessiac6@gmail.com



Ansie Lessing



Marike de Witt

**ANSIE LESSING** is ’n navorsingsgenoot in die Departement Sielkundige Opvoedkunde in die Kollege vir Opvoedkunde aan Unisa. In haar loopbaan by Unisa was sy betrokke by die onderrig van HonneursBED (Skoolvoorligting), MEd (Voorligting) en die studieleiding van nagraadse studente. Sy verwerf ’n doktersgraad aan die Randse Afrikaanse Universiteit, sowel as aan Unisa en verwerf ook grade aan die Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. Haar navorsingsfokus en belangstelling sluit nagraadse studieleiding en eksaminering, dissipline, aanvangslees en ondersteuning van leerders met leertekorte en emosionele probleme in. Sy is as Sielkundige geregistreer by die Suid-Afrikaanse Raad vir Gesondheidsberoep.

**ANSIE LESSING** is a research fellow in the Department of Psychology of Education in the College of Education at Unisa. In her career she was involved in the teaching of Hons BEd (School Guidance and Counselling), MEd (Guidance) and the supervision of postgraduate students. She received doctorate degrees at both the Rand Afrikaans University and the University of South Africa and also holds degrees from the Potchefstroom University for Christian Higher Education. Her research focus and interests are postgraduate supervision and examination, discipline, initial reading, and support to learners with learning impairment and emotional problems. She is registered as Psychologist at the Health Professions Council of South Africa.

**MARIKE W DE WITT** is ’n navorsingsgenoot in die Departement Sielkundige Opvoedkunde aan die Universiteit van Suid-Afrika. Sy het meer as 35 jaar ondervinding in die onderwys en was jare lank betrokke by onderwysersopleiding op ’n voorgraadse sowel as nagraadse vlak. Sy is tans ook betrokke by studieleiding aan Meesters- en Doktorsgraadstudente in die spesifieke veld. Prof de Witt het opvoedkundige artikels gepubliseer in nasionale en internasionale geakkrediteerde vaktydskrifte en sy is aktief betrokke by navorsing wat onder andere die volgende onderwerpe insluit: vroeë geletterdheid en vroeë gesyferdheid.

**MARIKE W DE WITT** is a research associate in the Department of Psychology of Education at the University of South Africa. She has teaching/lecturing experience of more than 35 years. She was involved in teacher training programmes, including the training of preschool student teachers as well as postgraduate students. She also acts as promoter for Masters and Doctoral students. Professor de Witt has published numerous research articles in nationally and internationally accredited journals in the field of education. Her research interests focus on, inter alia, early literacy and early numeracy.

**ABSTRACT*****The support of the preschool child as emergent reader – a pilot study***

*Reading achievement of South African children is not on par with world standards and is a matter of great concern for parents, teachers and the educational authorities. According to the PIRLS-report (Progress in International Reading Literacy Study) of 2006 South African grade 4- and 5-learners manifested the lowest reading achievement of 45 participating countries. The same tendency was reflected in the Annual National Assessment (ANA) for 2013 and 2014. The development of emergent literacy and pre-reading skills in the preschool years plays an important role in reading achievement in school. Parents and other role players involved with preschoolers thus play an important role in preparing children for reading. The authors' main argument is that parents and other role players have an important role in the development of children's emergent literacy and emergent reading. Parents and other role players should not only be empowered to support children to achieve success but the specific South African context should be taken into account.*

*This article reflects on a literature study as pilot study to gather important information regarding emergent reading which can be used by facilitators to empower parents and other role players working with preschool children. Therefore, the aim of the article is a discussion of a literature study on emergent reading and the reading process as part of emergent literacy and the role of parents and other role players in the development thereof. The aim of the research is intertwined with the research question: What, according to literature, is emergent reading and what should facilitators attend to in empowering parents and role players to support children as emergent readers? A thematic analysis of applicable academic literature, journal articles and internet information was done and activities contributing to pre-reading skills were identified. The findings of the literature study were used to develop a simple schematic presentation on various aspects of emergent reading which can be used to provide knowledge and empower parents and other role players to support children as emergent readers.*

*Reading is not a one dimensional process, but involves physical, emotional, social and psychological aspects. It is a complex process aiming at reading comprehension, but also includes the ability to decode unknown words. Well-developed functional reading skills (decoding, phonology and phonemic awareness, orthography, morphology, syntax and print knowledge) are important for reading success and depend on the mastering of sensory integration which includes visual and auditory perceptual skills. Reading comprehension goes hand in hand with thought and is improved by vocabulary development and purposeful conversations aimed at the acquisition of vocabulary. Various reading strategies contribute to comprehension: determining relationships, asking of questions, making deductions, distinguishing between important and unimportant information, making summaries, visualising and monitoring of understanding.*

*Emergent reading as part of emergent literacy implies the acquisition of various language skills, including the various skills necessary for reading success. The learning environment, inter alia the culture, economic status, time spent with children, and stimulating activities, plays an important role in the development of these skills. The development of emergent reading starts in the infant phase but speeds up during the early childhood years. Perceptual skills (visual, auditory, kinaesthetic, smell and taste) underlying emergent literacy, are being acquired since birth by means of play. Experience, and specifically language experience, listening skills, concentration, perceptual awareness, vocabulary, conversations, awareness of the phonological units of speech, rhythm, print knowledge, alliteration and knowledge of the alphabet are important indicators of reading success.*

*Parents and other role players need information regarding the physical, social, emotional and psychological needs of the pre-schooler for the development of emergent literacy which forms*

*the foundation of emergent reading. Age appropriate activities, security and play-based activities are important when considering the development of the preschool child.*

*Parents have a task in the development of children's emergent literacy which includes emergent reading regarding listening, speaking and concentration skills as well as perceptual skills and eye movements. Everyday conversations and playing with children are important tools for this development. Concrete experience by visiting places and talking about the experiences enhances the childrens' language acquisition. Parents should be actively involved with their children, utilising reading together not only for vocabulary acquisition but also to increase the understanding of the language. Ensure that reading to the child is a joyful activity and show enthusiasm and a positive attitude towards reading. Carefully selected books to suit the age of the child can be used for picture reading, reading together, dialogue reading and interactive reading. Provide books to the child and select these books to suit the child's age and developmental level; keep a balance between the text and the illustration, ensure understandable vocabulary and opportunities to discuss the content of the stories.*

*The wealth of knowledge presented in the literature is unfortunately not accessible to the majority of South African children due to poverty and in some cases also illiteracy of those bringing up the children. An asset based approach may be valuable to support these parents and role players. Special programmes aiming at the unique needs of the specific societies and taking their specific abilities and strengths in consideration will benefit parents.*

*The literature study pictures an ideal role for parents supporting their children as emergent readers and is valuable in the possible development of a support programme to empower parents and practitioners for their task. Parents need to understand the importance of language development and emergent literacy for reading success. Applicable knowledge should be provided and workshops presented to assist them to create simple resources, like puppets which can be used for story telling and language development. Picture books and pictures in advertisements and magazines are useful for vocabulary and language development. Support should always be handled with empathy and sensitivity, keeping in mind that illiterate parents cannot read, may not have any books and may also be intimidated by books and literacy.*

**KEY WORDS:** emergent reading, pre-reading skills; reading, empowerment of parents; reading for children; interactive reading; dialogue reading; phonemic awareness; morphology; syntax; print knowledge; reference to print

**TREFWOORDE:** ontluikende lees; voor-leesvaardigheid; lees; ouerbemagtiging; voorlees vir kinders; interaktiewe lees; dialooglees; fonemiese bewustheid; morfologie; sintaksis; kennis van die gedrukte woord; verwysing na drukwerk.

## **OPSOMMING**

Die doel van die artikel is 'n bespreking van 'n literatuurstudie oor ontluikende lees en die lees-handeling as deel van ontluikende geletterdheid en die rol van ouers en ander rolspelers daarin. Die doel van die navorsing is ingewef in die vraag: Wat is ontluikende lees en waaraan moet aandag gegee word om baie jong kinders as ontluikende lesers te ondersteun?

'n Tematiese analise van toepaslike akademiese literatuur, artikels en internetstukke is gedoen en aktiwiteite wat tot ontluikende lees as 'n deel van ontluikende geletterdheid kan bydra, is geïdentifiseer. Die literatuurbevindinge oor die belangrike fasette van lees is in 'n skematiese voorstelling saamgevat wat as konseptuele raamwerk kan dien vir die ontwikkeling van 'n ondersteuningsprogram vir onder andere voorskoolse onderwysers om ouers en versorgers te bemagtig.

Lees is 'n komplekse handeling met leesbegrip as uiteindelijke doel, en daarom moet lesers ook in staat wees om onbekende woorde te ontsyfer (dekodeer). Ontluikende geletterdheid (wat ontluikende lees insluit) behels dat kinders die vaardighede ontwikkel wat nodig is vir leessukses en ouers en ander versorgers speel 'n belangrike rol hierin. Die leeromgewing, wat onder andere kultuur, ekonomiese status, tyd wat met kinders bestee word en stimulerende aktiwiteite insluit, is ook belangrik vir ontluikende geletterdheid.

Die ryk bron van aktiwiteite wat deur die literatuur aangebied word vir die bevordering van ontluikende geletterdheid, wat ontluikende lees insluit, is egter weens hulle sosio-ekonomiese omstandighede ontoeganklik vir 'n groot aantal Suid-Afrikaners. Ondersteuning aan hierdie groep vereis spesiale programme wat die behoeftes en konteks van bepaalde gemeenskappe in ag neem en die vermoë en sterkpunte van die ouers as belangrike rolspelers as vertrekpunt neem.

## 1. INLEIDING

Volgens die PIRLS-verslag (Progress in International Reading Literacy Study) van 2006 het Suid-Afrikaanse graad 4- en 5-leerders die swakste leesprestasie van 45 deelnemende lande gelewer (Howie, Venter, Van Staden, Zimmerman, Long, Scherman & Archer 2008:19). Die jaarlikse nasionale assessering van leesvaardigheid (in Engels: Annual National Assessment; ANA) reflekteer dieselfde tendens vir die akademiese jaar 2013, asook 2014 (Department of Basic Education, 2014; Rademeyer 2013:5). Dié bevinding het die onderwysowerhede genoop tot 'n doelgerigte poging om die leesprestasie van leerders te verbeter. In 2011 is 'n vereenvoudigde toets (prePIRLS) gebruik om lande wat in 2006 onderpresteer het, te evalueer. Volgens die Sentrum vir Evaluering en Assessering (Centre of Evaluation and Assessment) van die Universiteit van Pretoria is daar geen verskil in die prestasie van Suid-Afrikaanse leerders wanneer die 2006- en 2011-evaluering vergelyk word nie (Howie, Van Staden, Tshela, Dowse & Zimmerman 2012:vi, 41). Hierdie bevinding lei tot groot kommer oor Suid-Afrikaanse kinders se leesvaardigheid en toekomstige geletterdheid en gee aanleiding tot die vraag: Wat kan aan die Suid-Afrikaanse kinders se swak geletterdheidsprestasie (wat leesvaardigheid insluit) gedoen word en waar word met so 'n ingryping begin?

Kennis en begrip van leesvaardigheid geniet wêreldwyd belangstelling en word deurgaans intensief nagevors, aangesien lees nie net 'n komponent van vroeë kinderontwikkeling vorm nie, maar ook die grondslag is vir alle verdere toekomstige leer (Abbott, Walton & Greenwood 2002:25; Singh 2009:93; Sukhram & Hsu 2012:116). In teenstelling met die vroeë benadering van leesgereedheidsprogramme as voorvereiste vir die verwerwing van die leesvaardigheid, beklemtoon navorsers sedert die tagtigerjare die belangrikheid van ontluikende geletterdheid. Leesvaardigheid is 'n faset van geletterdheid wat ook die vermoë om te skryf en effektiewe taalgebruik insluit. Alhoewel daar in albei gevalle sterk klem gelê word op taal, kennis van drukwerk en fonologiese sensitiwiteit, is geletterdheid 'n meer omvattende begrip en sluit dit ook skryf, syfers, beelde ("images") en ander vorme van simbole in (Wikipedia; Collins English Dictionary 2003). Die vereistes vir ontluikende lees loop egter hand aan hand met dié van ontluikende geletterdheid (Lonigan, Burgess & Anthony 2000:596).

Volgens Teale en Sulzby (1986 aangehaal deur Yaden, Rowe & MacGillivray 2000:245) impliseer leesgereedheid die bemeestering van bepaalde voorvereistes vir die leeshandeling wat onder andere perseptuele vaardighede insluit. Ontluikende geletterdheid daarteenoor impliseer 'n breër teoretiese standpunt oor die verwerwing van geletterdheid en ontluikende leesvaardigheid. Ontluikende geletterdheid, wat ontluikende leesvaardigheid insluit, vind plaas op ontwikkelings- en konstruktivistiese vlak, van geboorte tot vyf/sesjarige ouderdom met die fokus op informele

holistiese aktiwiteite tuis en in die kleuterskool (Yaden et al. 2000:246). Ontluikende leesvaardigheid as faset van ontluikende geletterdheid word in hierdie artikel onderskryf en gesien as die kind se vordering van onkonvensionele na konvensionele geletterdheid (soos by skooltoetredende verwag word) deur holistiese geletterdheidsgebeure wat onder andere die gebruik van vertellings, storieboeke en spel insluit (Yaden et al. 2000:246).

Mondelinge taal, fonemiese bewustheid en kennis van die gedrukte woord (aspekte van ontluikende geletterdheid en ontluikende leesvaardigheid) hou verband met die mate waarin die kind leesvaardigheid sal bemeester wanneer daar met formele leesonderrig in die skool begin word (Hay & Fielding-Barnsley 2007:191; Lindsay & Horn 2011:30; Lonigan, Allan & Lerner 2011:499). Hierdie is aspekte wat in die voorskoolse fase, wanneer kinders baie ontvanklik vir taalverwerwing is, verwerf behoort te word. Ouers en ander rolspelers wat verantwoordelik is vir die versorging van die voorskoolse kind het 'n belangrike taak in hierdie opsig, maar het nie noodwendig toepaslike kennis nie en kan moontlik by 'n ondersteuningsprogram baat.

Uit die aard van die verhouding tussen die volwassene en die kind staan die sosiaal-konstruktivistiese teorie van Vygotsky (1978) en die ekologiese teorie van Bronfenbrenner (1986) sentraal in die proses van ontluikende geletterdheid en ontluikende leesvaardigheid. Leer en dus ook geletterheidsverwerwing is inherent 'n sosiale gebeure en die aktiwiteite tussen kinders en meer ervare ander persone fasiliteer die kind se kognitiewe ontwikkeling (Hatch 2010:259; Vygotsky 1978:90). As ontluikende leser staan die kind in 'n bepaalde omgewing en word verhoudings gestig wat 'n bepalende invloed op die kind se taalverwerwing en kognitiewe ontwikkeling het (Doyle & Zhang 2011:223; Vally 2012:619).

Die doel van die navorsing is ingewef in die vraag: Wat is volgens die literatuur die rol van ouers (of hulle plaasvervangers) in die ontwikkeling van ontluikende geletterdheid en dan veral ontluikende lees en waaraan moet aandag gegee word om kinders as latere ontluikende lesers te ondersteun? Die sentrale argument in die artikel is dat ouers en ander betrokkenes 'n belangrike rol het in die ontwikkeling van die kind as ontluikende leser en dus in die gereedmaking van die kind vir die leeshandeling. Sodanige argument impliseer dat die ontwikkelaars van 'n moontlike program voldoende kennis moet hê van lees en voor-leesvaardighede ten einde in staat te wees om 'n toepaslike program daar te stel wat ouers en rolspelers vir hulle taak om jong kinders as ontluikende lesers te ondersteun, te bemagtig.

Die argument verdiep die doel van die navorsing tot 'n besinning oor die wyse waarop die betrokkenes bemagtig kan word om kinders as ontluikende lesers by te staan en die kontekstualisering daarvan vir Suid-Afrikaanse omstandighede. Om hierdie doel te bereik, is 'n toepaslike literatuurstudie as loodsstudie gedoen vir die ontwikkeling van 'n program binne die Suid-Afrikaanse konteks. Die versamelde inligting oor die vereistes vir die leeshandeling word skematies voorgestel as 'n moontlike hulpmiddel vir fasiliteerders vir die bemagtiging van ouers en ander betrokkenes in die ontwikkeling van ontluikende geletterdheid.

## 2. NAVORSINGSMETODE EN DIE ANALISESTRATEGIE

As opvoedkundige sielkundiges en kenners van aanvangslees was die navorsers in staat om trefwoorde te identifiseer, wat gebruik is vir die aanvang van die literatuurondersoek. Die biblioteek katalogus en verskeie soekenjins (ERIC, Academic Search Premier, ProQuest Social Science Journals, ProQuest Education Journals, Psyc EXTRA) is gebruik om inligting op te spoor deur die gebruik van die volgende kernwoorde: lees, ontluikende lees, voor-leesvaardighede, ontluikende geletterdheid en oerbemagtiging. Die verkreeë inligting is verder aangevul deur internetsoektogte met dieselfde trefwoorde.



'n Groot aantal akademiese teksboeke en artikels wat op die kernwoorde betrekking het, is opgespoor en bestudeer. Deur 'n tematiese analise van die versamelde inligting het die volgende duidelike temas, wat as vertrekpunt vir die vorming van 'n konseptuele raamwerk gebruik is, na vore gekom: die aard van die leeshandeling, ontluikende lees en voor-leesvaardighede. Die literatuur is verder op deduktiewe wyse ondersoek met die geïdentifiseerde temas as vertrekpunt om verbandhoudende aspekte (subtemas of kategorieë) vas te stel. Die massa inligting wat uit die literatuur versamel is, is saamgevat en geïntegreer tot 'n skematiese voorstelling van die leeshandeling wat moontlik deur fasiliteerders as hulpmiddel gebruik kan word in die bemagtiging van ouers en hulpverleners. Vervolgens word die literatuurbevindings ten op sigte van die geïdentifiseerde temas bespreek.

### 3. TEMA 1: DIE AARD VAN DIE LEESHANDELING

Lees is 'n komplekse handeling waarvolgens verskeie sensoriese kanale en denkhandelings geïntegreer word. Die leeshandeling en verkryging van leesbegrip vind nie in isolasie plaas nie, maar is slegs 'n enkele aspek van geletterdheid wat ook luister, mondelinge kommunikasie en skryfvaardighede insluit (Farrall 2012:17; McCutchen, Abbott, Green, Beretvas, Cox, Potter, Quiroga & Gray 2002:69; Snow, Burns & Griffin 2002:42).

Lees is meer as bloot die sien en uitspreek van woorde en veel meer as die herkenning van geïsoleerde woorde. Dit is 'n komplekse intellektuele handeling wat die totale individu onder meer op fisieke, sosiale, gevoelsmatige en psigologiese gebied omvat (Stauffer, Abrams & Pikulski 1978:196). Dit vereis van die leser om gedrukte woorde waar te neem, te interpreteer, daaroor te dink, voor te stel en uit ervaring en geheue (verwysingsraamwerk) te put om betekenis van die geskrewe woord te verkry (Beaty 2008:157; Fields, Groth & Spangler 2008:27; Harvey & Goudvis 2007:13; Landry, Swank, Smith, Assel & Gunnewig 2006:306; Smith & Read 2005:12). As besluitnemingsproses fokus lees op die konstruksie van betekenis van teks deur die toepassing van 'n verskeidenheid strategieë (Arya & Feathers 2012:302).

Fonemiese bewustheid, alfabetiese beginsel, klank-letter-ooreenkoms, dekodeeringsvermoë, sintaksis, spelling, woordeskat en skryfvaardigheid, asook leesbegrip dra op 'n geïntegreerde wyse tot leesvaardigheid by (Beauchat, Blamey & Philippakos 2012:3; Commission on Reading sj; McCutchen e.a. 2002:69; Snow e.a. 2002:5-6; Wasik & Iannone-Campbell 2012:321). Hierdie vaardighede stel die aanvangsleser onder andere in staat om onbekende woorde te klank (dekodeer) en te lees om sodoende begrip te verkry (Deacon 2012:456). Die leeshandeling vereis nie net toereikende intelligensievermoë nie, maar ook toepaslike fisieke oogbewegings, perseptuele en konseptuele handelinge.

Leesbegrip hou verband met die denke wat plaasvind terwyl mens lees en kan verbeter word deur doelgerigte beplande gesprekke wat gerig is op die verwerwing van nuwe woorde (Johnston & Nahmad-Williams 2009:162; Wasik & Iannone-Campbell 2012:321), morfologiese kennis (Apel, Brimo, Diehm & Apel 2013:173) en die gebruik van verskeie leesstrategieë (Beauchat e.a. 2012:2; Wasik & Iannone-Campbell 2012:321). Leesstrategieë wat leesbegrip ten doel het behels onder andere die trek van verbande, vra van vrae, maak van afleidings, onderskeid tussen belangrike en onbelangrike inligting, opsommings, visualisering en die monitering van begrip (Pomerantz & Pierce 2013:102, 107).

Die mens se sintuie, interpretasie van waarnemings deur die sintuie en denkhandelinge speel 'n baie belangrike rol in die ontwikkeling van die vermoëns om die gedrukte woord te herken, te interpreteer en te verstaan. Verbale asook visuele wenke (Arya & Feathers 2012:301) soos illustrasies by die teks, word deur die leser gebruik om begrip te verkry van wat gelees is.

Alhoewel ontoereikende leesvaardighede die gevolg van 'n groot verskeidenheid faktore kan wees, is ontluikende geletterdheid 'n baie belangrike aspek daarvan en vorm vroeë geletterdheidsvaardighede (wat ontluikende leesvaardighede omvat) die basis van latere leessukses (Beauchat e.a. 2012:4; De Witt, Lessing & Lenyai 2008:38; McConnell & Rabe 1999:2).

#### 4. TEMA 2: ONTLUIKENDE LEES

Die leeromgewing van die kind speel 'n belangrike rol in ontluikende lees as deel van ontluikende geletterdheid en hou verband met kultuur, ekonomiese status en die hoeveelheid tyd wat saam met kinders bestee word. Ontluikende leesvaardighede gaan hand aan hand met stimulerende aktiwiteite tydens die vroeë kinderjare (Martini & Sénéchal 2012:210). Ontluikende lees dui op die interverweefde kennis van taal, lees en skryf wat in alledaagse omgang en situasies deur die kind verwerf moet word voordat daar met formele leesonderrig begin kan word (Erickson 2000:193; Goouch 2010:56; Justice & Kaderavek 2004:202; Whitehurst & Lonigan 1998:854).

Ontluikende geletterdheid wat ontluikende leesvaardighede omvat, neem reeds in die suigelingfase 'n aanvang en die tempo van die ontwikkeling versnel veral in die kleinkinderjare. Ontluikende geletterdheid bestaan uit sowel in-uit as uit-in komponente wat in die groter taal- en geletterdheidsmilieu van die huis, kleuterskool en skool geanker is (Phillips, Gorton, Pinciotti & Sachdev 2010:112; Whitehurst & Lonigan 1998:850). Die in-uit komponent behels kennis van klanke en die verband tussen klanke en letters, sintaktiese begrip en ook geheue, terwyl die uit-in komponent die narratiewe konteks, semantiese begrippe en kennis van skryf insluit.

Die spesifieke verbande en korrelasies tussen die verskillende komponente, bydraende faktore, en gevolglike lees- en skryfvaardigheid is nie bekend nie en sal nog lank 'n onderwerp van navorsing wees (Forget-Dubois, Dionne, Lemelin, Pérusse, Tremblay & Boivin 2009:736). Dit is egter 'n erkende feit dat kinders van geboorte af perseptuele vaardighede soos visuele, ouditiewe, kinestetiese, reuk- en smaakvaardighede wat die basis van vroeë geletterdheid vorm, deur onder andere spel bemeester.

#### 5. TEMA 3: VOOR-LEESVAARDIGHEDE

Ervaring en veral mondelinge taalervaring vorm die basis van ontluikende geletterdheid en dra by tot ontluikende lees en hang ten nouste saam met sintuiglike waarneming en kinders se persepsie van wat hulle waarneem. Die verwerwing van woordeskat, wat 'n belangrike rol in leessukses het, berus tot 'n groot mate op ervaring, en in die meeste gevalle word 'n goed ontwikkelde woordeskat deur ervarings van kinders met volwassenes wat 'n ryk en gevarieerde woordeskat gebruik, verwerf (Vygotsky 1978:90; Wasik & Iannone-Campbell 2012:322).

Bewustheid van die fonologiese eenhede van spraak, ritme, alliterasie en kennis van die alfabet is van die beste voorspellers vir suksesvolle oorgaan tot aanvangslees (Fielding-Barnsley & Hay 2012:272; Landry e.a. 2006:306). Kinders verkry fonologiese bewustheid deur aandag te gee en te luister, asook deur deel te neem aan taalaktiwiteite soos rympies en gediggies, liedjies en die klap van klanke wat hulle in woorde hoor (Johnston & Nahmad-Williams 2009:165; Lessing & De Witt 2002:276). Kinders wat nie voorskools die nodige luister-, aandaggee- en taalvaardighede verwerf het nie, het 'n agterstand tot leesverwerwing by skooltoetrede en sal ondersteun moet word met betrekking tot taal, alfabetiese en fonologiese aktiwiteite (Hay & Fielding-Barnsley 2009:157; Hay, Elias, Fielding-Barnsley, Homel & Freiberg 2007:402; Landry e.a.2006:306).

In die ideale situasie word kennis van die gedrukte woord in 'n taalryke voorskoolse omgewing waar baie boeke gelees word, verwerf. Dit is 'n multidimensionele konstruksie (Justice & Ezell

2001:185) en behels die kind se ontluikende kennis oor vorms en die funksie van die geskrewe taal (Whitehurst & Lonigan 1998:848), die wyse waarop die gedrukte woord in die teks georganiseer word, die naam en eienskappe van individuele alfabetletters en die uitdrukking van betekenis en ortografie met behulp van die gedrukte woord (Justice, Kaderavek, Fan, Sofka & Hunt 2009:68).

## **6. DIE ROL VAN OUERS EN ANDER BETROKKENES IN DIE ONTWIKKELING VAN ONTLUIKENDE LEES**

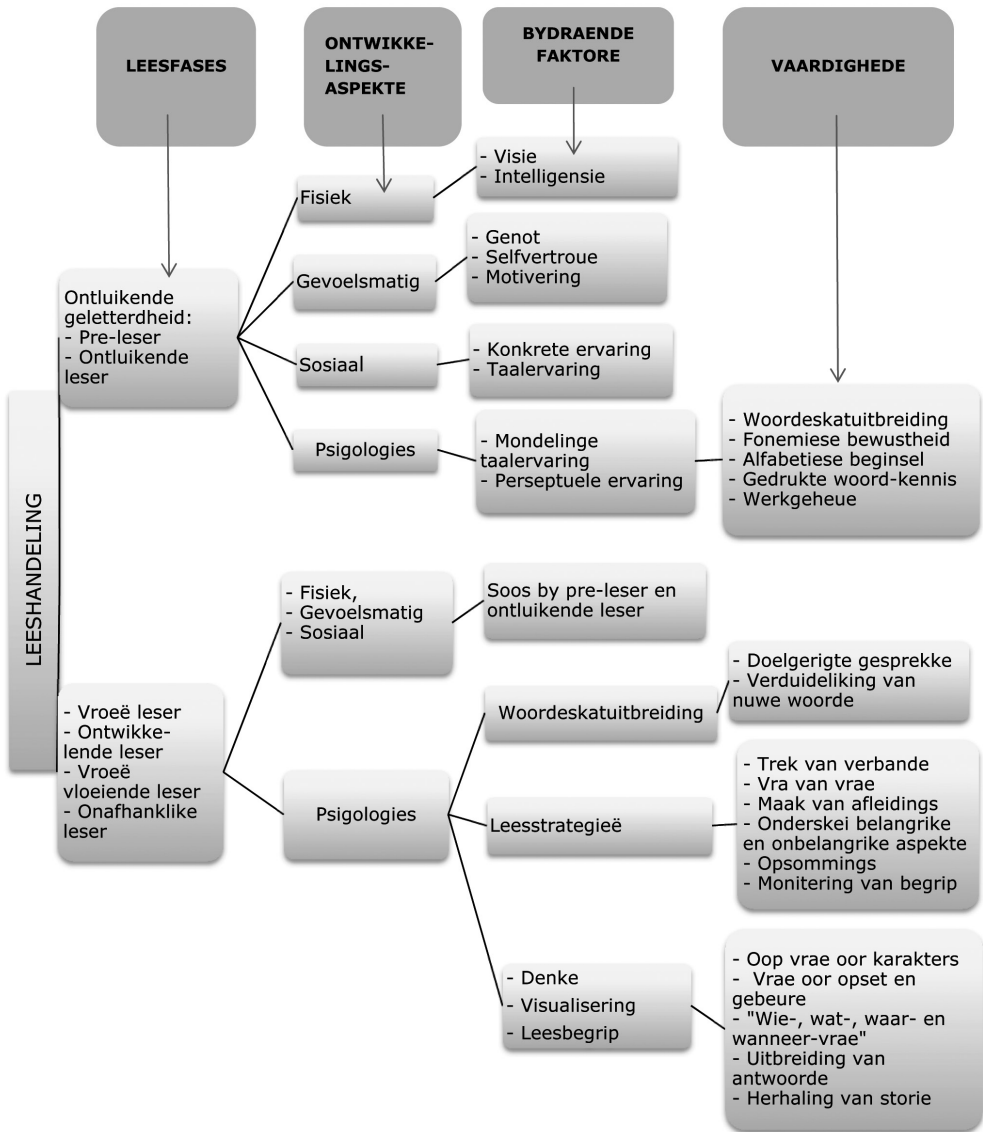
Ses belangrike fases van leesontwikkeling word deur Maharaj (2007:11) onderskei, naamlik die voorleesfase, die ontluikende leser, vroeë leser, die ontwikkelende leser, die vroeë vloeiende leser en die onafhanklike leser. Die voorskoolse jare waartydens ontluikende geletterdheid (wat ook ontluikende lees impliseer) plaasvind vorm die grondslag vir later leesverwerwing en dit impliseer dat die versorgers van kinders 'n groot rol kan speel en 'n verantwoordelikheid in dié verband het. Die vroeë blootstelling van kinders (Joubert, Bester, Meyer & Evans 2013:147; Shaw 2008) en hulle deelname aan geletterdheidsaktiwiteite in 'n taalryke omgewing is een van die belangrikste bydraende faktore in ontluikende lees (Sukhram & Hsu 2012:116).

Ondersteuning van die voorskoolse kind verg kennis van die sosiale, emosionele en kognitiewe behoeftes van die kind (Beaty 2008:351). Ouderdomgepaste aktiwiteite, geborgenheid en spelgebaseerde aktiwiteite is belangrike aspekte wat in ag geneem moet word vir die totale ontwikkeling van die kleuter (Lasser & Fite 2011:170). Verder moet in gedagte gehou word dat vordering op skool nie slegs op akademiese gereedheid berus nie, maar ook impliseer dat die kind kan aanpas in 'n groep, kan luister en ander respekteer.

## **7. SKEMATIESE VOORSTELLING VAN DIE KONSEPTUELE RAAMWERK**

Die voorafgaande spreek duidelik dat lees en ontluikende lees geen eenvoudige fenomeen is nie. Baie navorsing is reeds oor die aard en verbetering van die leesvaardigheid gedoen en dit sal 'n belangrike navorsingsonderwerp in die toekoms bly. Figuur 1 is 'n skematiese voorstelling van die inligting wat die navorsers deur 'n literatuurstudie oor die onderwerp verkry het. Die eenvoudige, dog logiese samevatting van die leesproses kan dien as 'n raamwerk vir die bespreking van die rol van die betrokkenes by ontluikende geletterdheid. Die voorstelling dien as vertrekpunt vir verdere navorsing in die samestelling van 'n moontlike ondersteuningsprogram vir die gebruik deur fasiliteerders om ouers te bemagtig. Volledigheidshalwe word die verskillende fases van lees in die figuur aangedui, maar in die bespreking word veral gefokus op die rol van die ouers en ander betrokkenes by ontluikende geletterdheid, soos vergestalt in aspekte rakende die pre- en ontluikende leser. Daar word in die bespreking sterk klem gelê op die psigologiese aspekte van die leeshandeling, naamlik woordeskatuitbreiding, fonemiese bewustheid, alfabetiese beginsel, kennis van die gedrukte woord en werkgeheue.





**Figuur 1:** 'n Skematiese voorstelling van die leeshandeling (Eie samestelling)

### 8. BEMAGTIGING VAN OUERS EN ANDER ROLSPELERS

Uit figuur 1 blyk dat die leeshandeling nie 'n een-dimensionele handeling is nie, maar fisieke, gevoelsmatige, sosiale en psigologiese aspekte behels waarin ouers en plaasvervangers 'n rol kan speel. In die bespreking van die verskillende aspekte word telkens ook aandag gegee aan die wyse waarop die betrokkenes se rol in die kind se ontluikende lees versterk kan word.

## 8.1 Fisieke aspekte

Afgesien van ander fisieke vaardighede speel ongeskonde sigvermoë 'n belangrike rol in die leeshandeling en ouers en betrokkenes moet kennis dra dat nie net intelligensie nie, maar ook toereikende visie nodig is vir die normale leeshandeling (Harvey & Goudvis 2007:18). Visuele probleme kan manifesteer in dofheid van letters, beweging van die letters, die spring van die oë, flikkering en distorsies in die gedrukte woord. Ouers moet bedag wees op klagtes van hulle kinders in dié verband (Boyle & Jindal-Snape 2012:166).

Om gemaklik te kan lees, is oogkonvergensie nodig asook die vermoë om te fokus en bepaalde oogbewegings uit te voer (Shaw 2008). Oogbewegings is nie net 'n aanduiding dat prente deur die jong kind “gelees” word of die leeshandeling plaasvind nie, maar speel ook 'n belangrike rol in die verkryging van begrip omdat die jong “leser” dikwels die illustrasies gebruik om betekenis te verkry.

Ouers en ander rolspelers het 'n verantwoordelikheid om moontlike probleme met kinders se visie so vroeg moontlik te identifiseer sodat hulp vroegtydig verleen kan word. Deur speletjies kan ouers asook voorskoolse personeel vloeiende oogbeweging by kinders bevorder. Aandag word gegee aan fokusoefeninge (kyk ver en naby), oogkonvergensie (fokus op 'n spesifieke item) en oogbewegings van links na regs, bo na onder en die rol van die oë om die oogspiere te versterk.

Hardoplees is 'n belangrike aspek van aanvangslees, omdat dit die onderwyser in staat stel om moontlike leesprobleme te identifiseer. Ouers, wat reeds voorskools as modelle vir hulle kinders optree, het dus ook 'n taak om hulle kinders te ondersteun deur hard en duidelik te praat en woorde op 'n verstaanbare wyse vir die omgewing waarin die kind woon, uit te spreek. Die uitspraak van woorde kan egter van streek tot streek wissel as gevolg van bepaalde dialekte eie aan die omgewing.

## 8.2 Gevoelsmatige aspekte

Deur ouers se voorlewing en informele leessessies met hulle kinders word genot, selfvertroue en motivering, wat belangrike gevoelsmatige aspekte van leessukses is, bevorder. Leessessies dra by tot die verhoging van selfvertroue by kinders en 'n verdieping in die ouer-kindverhouding as gevolg van die fisieke teenwoordigheid van die ouer, positiewe versterking wat gegee word en die gehaltetyd wat saam spandeer word (Lessing & Odendaal 2004:195; Shaw 2008). Ouers se positiewe houding teenoor lees en gesamentlike leesaktiwiteite verbeter nie slegs hulle kinders se kennis van die gedrukte woord nie, maar skep 'n atmosfeer van genot en entoesiasme wat tot die kinders se motivering vir geletterdheid en leer kan bydra (Beauchat e.a. 2012:1-6; Fields e.a. 2008:24; Lindsay & Horn 2011:31; Sénéchal, Pagan, Lever & Ouellette 2014:40; Weigel, Martin & Bennett 2006:374).

Genot en motivering word verhoog wanneer boeke deur die kind self gekies word. Groter belangstelling en aandag word so bewerkstellig en dit kan ook lei tot verbeterde ekspressiewe taalgebruik (Colmar 2011:104, 109).

## 8.3 Sosiale aspekte

Die gedrukte woord is 'n sosiale aksie en 'n wyse van kommunikasie om 'n boodskap oor te dra. Begrip van die gedrukte woord berus op die leser se verwysingsraamwerk wat nie net deur konkrete ervaring nie, maar ook deur taalervaring in sosiale konteks verdiep word. Konkrete ervaring en die verwerwing van taalvaardigheid deur ervaring is ten nouste verbonde aan die sosiale interaksie wat die kind met sy omgewing het (Goouch 2010:53).

Deur die informele proses van saamlees, interaktiewe lees, dialooglees of voorlees verkry lees 'n sosiale komponent wat in ooreenstemming met die sosiaal-konstruktiewe teorie van Vygotsky (1978:90) is. Ouers en betrokkenes wat hardop vir hulle kinders lees of stories vertel, demonstreer só wat taal behels en hoe dit klink (Joubert e.a. 2013:145; Lindsay & Horn 2011:31). Die gesprek oor 'n boek bevorder nie slegs die sosiale aspek van lees nie, maar is onontbeerlik vir taalverwerwing, kennis en die kultuur van lees (Gjems 2010:140; Hay & Fielding-Barnsley 2007:194).

Sosiale interaksie tussen ouers en kinders dra by tot mondelinge taalverryking en versterk kinders se kennis van die gedrukte woord. Hardoplees, beskikbaarheid van prenteboeke in die huis, besoeke aan die biblioteek en betrokkenheid by storievertellings, rympies, teken van prentjies en speletjies berus op sosiale interaksie (Shaw 2008; Weigel, Martin & Bennett 2006:373) en ouers as betrokkenes in die mikrosisteem van die kind het 'n daadwerklike rol te speel in hierdie aktiwiteite. 'n Bate-gebaseerde benadering by die ontwikkeling van 'n program, waarin die vaardighede van ouers om byvoorbeeld stories te vertel of taalspeletjies speel tereg kom, kan met groot vrug gebruik word in gemeenskappe waar ouers ongeletterd is.

#### 8.4 Psigologiese aspekte

Mondelinge taalervaring en perseptuele ervaring is belangrike psigologiese aspekte wat 'n rol in die verwerwing van die leesvaardigheid speel. Kinders wat weet hoe om te luister, in staat is om hulle self mondeling uit te druk en boeke kan hanteer, verkry onbewustelik 'n aanvoeling vir die onderlinge verband tussen luister, praat, lees- en skryfvaardighede (Beaty 2008:158).

Alledaagse gesprekke wat op informele en spontane wyse geskied is 'n belangrike bron vir mondelinge taalontwikkeling. Kinders gebruik taal om gebeure en ervarings te beskryf, om te onderhandel, te vertel, te bespreek en te argumenteer. Deur 'n goeie luisteraar in die gesprek te wees leer hulle woorde en begrippe waardeur woordeskat uitgebrei en verdiep word (Gjems 2010:139, 140). Die waarde van gesprekke met hulle kinders waarin ouers werklik aandag gee en luister moet nooit deur die ouer onderskat word vir die bevordering van ontluikende geletterdheid en ontluikende lees nie.

Die voorlees van stories aan kleuters dra by tot die ontwikkeling van mondelinge taal (Martini & Sénéchal 2012:210, Sénéchal e.a. 2014:40) en fundamentele leesvaardighede, wat belangrike komponente van ontluikende geletterdheid en lees is (Karrass & Braungart-Rieker 2005:134; Sénéchal e.a. 2014:27; Sukhram & Hsu 2012:116). Voorlesings brei woordeskat en kennis van die taalstruktuur uit, verhoog algemene kennis en verhoog kinders se motivering om self te lees (Joubert e.a. 2013:103). Aktiewe betrokkenheid van die ouers bevorder leessukses (Fields e.a. 2008 24; Forget-Dubois e.a. 2009:736) en behels doelgerigte aandag aan die keuse van die boeke, die geselsies oor die boeke en verbandhoudende aktiwiteite soos rympies, liedjies en vingerspel met die oog op die ontwikkeling van die kind se mondelinge taal as aspek van ontluikende lees (Shaw 2008; Sukhram & Hsu 2012:117).

Die geskiktheid van die boek vir die ouderdom en ontwikkelingsvlak van die kind, die inhoud en lengte van die storie, die balans tussen die teks en illustrasies, verstaanbaarheid van die woordeskat en geleentheid vir bespreking wat uit die teks kan voortvloei, is belangrike aspekte wat in ag geneem moet word by die keuse van boeke vir taalaktiwiteite en voorlesings (Lindsay & Horn 2011:35).

Wanneer daar vir kinders voorgelees word, ontwikkel hulle nie net vertroudheid met leesteks, 'n positiewe houding teenoor die gedrukte woord en 'n kennisbasis vir toekomstige geletterdheidsvaardighede nie, maar ook 'n gevoel vir die gedrukte woord. Die saamlees van storieboeke

skep 'n geleentheid vir die ouer om die kind se taalverwerwing doelgerig te bevorder (Forget-Dubois e.a. 2009:736; LaCour, McDonald, Tissington & Thomason 2013:1).

Prentebouke kan benut word vir woordeskatuitbreiding (Cutspec 2006:4; Sénéchal e.a. 2014:29), die herhaling van woorde en sinne, korrigering van foutiewe taalgebruik en uitbreiding van gedagtes tot kompleksere sinne (Lindsay & Horn 2011:31; Lonigan e.a. 2011:491). Interaktiewe lees is 'n waardevolle middel tot ontluikende geletterdheid en ontluikende lees, want dit stimuleer die ontwikkeling van kognitiewe en taalvaardighede en bevorder reseptiewe (Karras & Braungart-Rieker 2005:138) en ekspressiewe woordeskat, abstrakte taalgebruik, sintaktiese diepte, komplekse sinskonstruksie, ontluikende geletterdheidsvaardighede, die vermoë om te onderskei tussen letterlike en figuurlike taal en mondelinge narratiewe vaardighede (Hay e.a. 2007:405; Vally 2012:618).

Ouers kan kinders se woordeskat uitbrei deur geleentheid te skep om nuwe woorde te gebruik; onbekende woorde met bekende woorde te verbind; onbekende woorde in 'n betekenisvolle konteks te plaas; definisies vir woorde te verskaf en betekenisvolle terugvoer oor woordgebruik te gee (Elias, Hay, Homel & Freiberg 2006:21; Wasik & Iannone-Campbell 2012:331-2). Dialooglees het waarde vir oop vrae oor die karakters; vrae oor die opset en gebeure in die storie; en "wie-, wat-, waar- en wanneer-vrae". Dit kan verder benut word vir die uitbreiding van die kind se antwoord op 'n "vraag en die terug-vertel" van die storie; die verbinding van gebeure in die storie met kinders se agtergrond; aanmoediging en benutting van kinders se belangstellings vir keuse van die boeke (Lindsay & Horn 2011:31, 33; Morgan & Meier 2008:12).

Ouers kan die kind se aandag vestig op die gedrukte woord en verskillende aspekte van die boek (titelblad, titel van die boek, illustreerder en eerste bladsy) en so nie net slegs die mondelinge taalvaardigheid verbreed nie, maar ook die kind se aandag trek, belangstelling wek en die kind lei om kennis te verwerf oor drukwerk (Justice e.a. 2009:68; Lindsay & Horn 2011:32; Mascott 2011). Die kind se kennis en begrip van die gedrukte woord word versterk deur vrae te stel, verduidelikings te gee of met die vinger na woorde wat gelees word te wys (Justice & Ezell 2001:186; Lindsay & Horn 2011:31).

## 9. DIE TOEPASSING VAN DIE TEORETIESE RAAMWERK IN DIE PRAKTYK

Volgens die literatuur (soos hierbo bespreek) het ouers en versorgers in die ontwikkeling van lees as deel van ontluikende geletterdheid 'n taak ten opsigte van kinders se luister- en praatvaardighede, asook die verwerwing van perseptuele vaardighede. Hierdie aspekte kan bevorder word deur alledaagse gesprekke en speletjies waardeur kinders se aanvoeling vir geletterdheid bevorder word. Die noodsaaklike oogbewegings kan bevorder word deur speletjies om oogspiere te versterk en vloeiende oogbewegings te bevorder. So 'n benadering sluit aan by Vygotsky se teorie waarvolgens die ouers (versorgers) oor meerdere kennis beskik wat oorgedra word en verder aldus Bronfenbrenner se teorie op mikrovlak met die klein kind omgegaan word.

Konkrete ervarings in die vorm van uitstappies en taalervarings waardeur die verwysings-raamwerk en sosiale ervaring van kinders verdiep word, is van onskatbare waarde vir taalverwerwing en dra by tot ontluikende lees. Geheuespeletjies (ouditief en visueel) verbeter kinders se werkende geheue, konsentrasie en prosesseringspoed, wat onontbeerlik vir kognitiewe en taalvaardigheid is.

Volgens 'n aantal belangrike riglyne vir ouers: 1) Wees aktief betrokke by die kind en benut die leestyd vir mondelinge taalontwikkeling deur die doelgerigte keuse van die boeke en geselsies oor die boeke wat gepaardgaan met aktiwiteite soos rympies, liedjies en vingerspel. 2) Begin reeds op 'n jong ouderdom vir kinders voor te lees ter bevordering van mondelinge taal,

woordeskatuitbreiding en kennis van die taalstruktuur. ’n Aktiwiteit wat pret en geborgenheid verseker waarin ouers beurt kan maak om vir die kind te lees en so ’n siening versterk dat lees deur albei ouers geniet word. 3) Koester ’n positiewe houding teenoor lees en skep ’n atmosfeer van entoesiasme en motivering deur hardoplees, beskikbaarheid van prentebouke in die huis, besoeke aan die biblioteek en betrokkenheid by storievertellings, rympies, teken van prentjies en taalspeletjies. 4) Wissel voorlesings af met dialooglees wat gerig is op die uitbreiding van woordeskat en taal en bevorder die kind se belangstelling en denke deur prettige aktiwiteite wat op die leesstuk betrekking het. 5) Verduidelik die funksie van die geskrewe woord en bring gebeure in die storie in verband met die kind se agtergrond en persoonlike ervaring.

Verder is dit van groot waarde om kinders aan te moedig om in boeke belang te stel. Stel boeke beskikbaar en let in die keuse van die boeke op belangrike aspekte soos ouderdom- en ontwikkelingsvlak van die kind, ’n goeie balans tussen teks en illustrasies, verstaanbare woordeskat en geleentheid vir bespreking wat uit die teks kan voortvloei. Verskaf aan kinders ’n eie boekrak en persoonlike boeke wat gelees kan word wanneer hulle wil en voorsien voldoende lees- en skryfmateriaal aan kinders.

Bostaande is ’n samevatting van ’n verskeidenheid aktiwiteite wat gerig is op die ontwikkeling van voor-leesvaardighede by die voorskoolse kind. Dit is kennis waarvoor nie alle ouers noodwendig beskik nie ten spyte van talle inligtingstukke, populêre boeke, internetblaaie en programme. Hierdie hulpbronne is egter as gevolg van lae sosio-ekonomiese omstandighede (armoede en ongeletterdheid) ongelukkig nie vir alle Suid-Afrikaners toeganklik nie.

## 10. ONTLUIKENDE LEES IN DIE SUID-AFRIKAANSE OPSET

Die luukse van ouerbetrokkenheid wat belangrik is vir optimale leer en die verwerwing van ontluikende geletterdheid is, as gevolg van die sosio-ekonomiese diversiteit nie toeganklik vir die meerderheid van voorskoolse kinders in Suid-Afrika nie. Kinders uit laer sosio-ekonomiese omstandighede met ongeletterde ouers en in baie gevalle afwesige ouers, het dikwels nie die voorreg en vreugde van saamleessessies, die besit van eie boeke en besoeke aan die biblioteek nie en verbeur gevolglik ’n belangrike bydraende geleentheid tot ontluikende geletterdheid en die verwerwing van ontluikende lees. In baie gevalle is kinders aangewese op die hulp van ongekwalifiseerde onderwysers (“practitioners”) en ander betrokkenes wat nie noodwendig die nodige kennis en opleiding het nie. Hierdie tekortkoming in die Suid-Afrikaanse opset noodsaak daadwerklike optrede en ingryping om voorskoolse onderwysers by te staan in die bemagtiging van ouers. Die saamgestelde konseptuele raamwerk, soos in figuur 1 weergegee kan as riglyn vir die onderwysers dien in hulle hulpverlening aan ouers en ander betrokkenes.

Die agterstand wat kinders as gevolg van onaktiewe en afwesige ouers verkry, word verder vergroot weens die unieke aard van die Suid-Afrikaanse gemeenskappe en die groot verskeidenheid tale wat gepraat word. Ondersteuning aan ouers en ander rolspelers vereis ’n unieke benadering wat nie net die bepaalde omstandighede van die kinders in ag sal neem nie, maar ook die sterkpunte van die ouers en versorgers sal benut. Voordat hulp aan die rolspelers verleen kan word, sal ’n situasie-analise gedoen moet word om die spesifieke behoefte van die betrokke gemeenskap te bepaal. Hulpverlening aan kinders wat aan minder taalstimulasie blootgestel word vereis begrip en sensitiwiteit van die betrokkenes vir moontlike verleentheid van ouers oor hulle ongeletterdheid, moontlike taalagterstand en armoede (Farris & Denner 1991:65).

Die literatuurstudie skets die rol van ouers in die ontwikkeling van die ontluikende leser in ideale omstandighede. Die omstandighede in die Suid-Afrikaanse samelewing is ongelukkig nie ideaal nie en hierdie studie dien as loodsondersoek vir die samestelling van ’n ondersteunings-



program vir betrokkenes in die Suid-Afrikaanse konteks. Sodanige ondersteuningsprogram kan met groot vrug gebruik maak van 'n bate-gebaseerde benadering waarin die blote verskaffing van inligting vervang word met die bemagtiging van ouers deur benutting van hulle sterkpunte (Eloff & Ebersöhn 2001:150). Volgens Kriek en Eloff (2004:134) begin die ondersteuning dan met die bates wat in die individu en omgewing beskikbaar is en die probleme word aangepak deur die versterking van inherente bates binne 'n bepaalde ekosisteem.

Ouers en ander rolspelers kan tot die besef gebring word van die belangrike rol wat die vertel van tradisionele stories en speel van speletjies in hulle kinders se taalontwikkeling speel. Onderwerpe vir vergaderings moet die waarde en natuurlike verwerwing van geletterdheid beklemtoon en op positiewe en genotvolle wyse aangebied word deur onder andere die benutting van ouers se vaardighede en sterkpunte. Werkswinkels vir die maak van eenvoudige apparaat, byvoorbeeld hand/vingerpoppe, wat vir taalontwikkeling gebruik kan word, bemagtig ouers en rolspelers vir hulle taak.

Prentebouke is 'n belangrike bron vir die uitbreiding van woordeskat en mondelinge taalgebruik. By 'n gebrek aan prentebouke kan prente in ou tydskrifte en winkeladvertensies vir die doel gebruik word. Verder kan ouers en ander betrokkenes voorsien word van eenvoudige boueke en gepaardgaande oudio-bande wat vir leessessies gebruik kan word. Die onderwyser kan, waar moontlik, tuisbesoeke doen en die geleentheid gebruik om kinders met behulp van 'n prentebouek 'n storie te laat vertel. Op so 'n wyse kry ouers geleentheid om die proses waar te neem.

Ondersteuning moet altyd met sensitiwiteit gepaardgaan en daar moet in gedagte gehou word dat ongeletterde ouers, afgesien van die feit dat hulle nie kan lees nie, moontlik nie oor boueke beskik nie. Farris en Denner (1991:65-72) reken dat dit ook moontlik is dat boueke vir ongeletterde ouers 'n bedreiging is en hulpverleners moet hierop bedag wees.

## 11. GEVOLGTREKKING

Die grootste beperking van hierdie teoretiese beskouing is dat dit in 'n groot mate op literatuur berus wat ideale omstandighede vir ontluikende lees beskryf. Weens die groot agterstande en armoede wat in sommige gebiede in Suid-Afrika heers sal dit noodsaaklik wees dat die aanbieders op kreatiewe wyse met die aanbieding van 'n program omgaan. 'n Toepassing van die bevindinge van hierdie navorsing sou moontlik vergemaklik kon word indien die navorsers oor inheemse taalvaardigheid beskik het en die beskouing kon aanvul deur onderhoude met die betrokkenes.

Ten spyte van die beperkinge van die navorsing het daar duidelike riglyne uit die literatuurbeskouing na vore gekom, wat verder uitgebrei kan word deur met behulp van 'n interpreteerder onderhoude met die betrokkenes oor hulle spesifieke behoeftes te voer. Volgens die literatuurstudie is lees as faset van ontluikende geletterdheid onontbeerlik vir latere leesbemeestering en leessukses en behels die verwerwing van die vaardighede wat nodig is vir lees, spelling en skryf. Die leeshandeling vereis nie slegs bepaalde voor-leesvaardighede nie, maar ook dat die jong leser leesbegrip verkry van wat gelees word en deur dekodering in staat sal wees om onbekende woorde te ontsyfer. Die toereikende leser gaan deur ses belangrike fases van leesontwikkeling, waarin ouers en onderwysers 'n taak het om te verrig. Die leeromgewing van die kind speel 'n belangrike rol in die ontwikkeling van hierdie vaardighede en hou verband met kultuur, ekonomiese status en die hoeveelheid tyd wat met kinders bestee word en gaan hand aan hand met stimulerende aktiwiteite tydens die vroeë kinderjare.

Alle betrokkenes en veral die ouers het 'n belangrike rol in die oopbreek van die geletterdheidswêreld vir kinders, want hierdie ontwikkeling begin reeds in die suigelingfase en word

bevorder deur die skepping van 'n ryk geletterheidsomgewing. Alledaagse gespreksvoering en ervarings word aangevul met die voorlees van stories, beskikbaarheid van prentboeke, besoeke aan die biblioteek en betrokkenheid by storievertellings, rympies, teken van prentjies en taalspeletjies. Ontluikende lees en die verwerwing van voor-leesvaardighede word verder bevorder deur interaktiewe leessessies en verwysing na drukwerk wat op mondelinge taalverwerwing, woordeskatuitbreiding en denke gerig is en bydra tot kinders se belangstelling en leesmotivering. 'n Positiewe houding teenoor lees skep 'n atmosfeer van entoesiasme en motivering en dra by tot soortgelyke gedrag by die jong kind.

Die swak leesprestasie van Suid-Afrikaanse kinders is 'n bron van kommer en kan onder andere toegeskryf word aan die feit dat baie Suid-Afrikaners ongeletterd is of geensins in lees belangstel nie. Dit is faktore wat tot 'n groot mate daartoe kan bydra dat kinders nie in 'n geletterdheidsomgewing grootword nie en gevolglik nie die nodige voor-leesvaardighede vir leessukses verwerf het nie. Daadwerklike optrede van die onderwysowerhede, onderwysers en navorsers is noodsaaklik om nie net kinders se leesprestasie te verbeter nie, maar ook om die bose kringloop van ongeletterdheid te verbreek.

Ouers, versorgers en voorskoolse instellings moet bewus word van hulle rol en verantwoordelikheid neem om 'n geletterdheidsomgewing vir kinders te skep om hulle tot ontluikende lesers en die verwerwing van voor-leesvaardighede te ondersteun. Gekwalifiseerde onderwysers en ander professionele persone kan aan betrokkenes die nodige inligting voorsien met behulp van 'n program gebaseer op wetenskaplike riglyne. Besondere aandag behoort gegee te word aan Suid-Afrikaanse omstandighede. Na afloop van hierdie navorsing het 'n verdere vraag ontstaan, naamlik wat sou die inhoud van 'n program moet wees wat aan die behoeftes van ouers en ander betrokkenes voldoen om jong kinders ten opsigte van ontluikende lees te ondersteun? Volgens die literatuur is dit duidelik dat elke betrokkenes op sy eie vlak ontmoet moet word en dat ouers en ander betrokkenes 'n groot aandeel in die ondersteuning van die jong kind as ontluikende leser het.

## BIBLIOGRAFIE

- Abbott, M., Walton, C. & Greenwood, C.R. 2002. Research to practice. Phonemic awareness in kindergarten and first grade. *Teaching Exceptional Children*, 34(4):20-26.
- Apel, K., Brimo, D., Diehm, E. & Apel, L. 2013. Morphological awareness intervention with kindergartners and first- and second-grade students from low socioeconomic status homes: a feasibility study. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 44 (April):161-173.
- Arya, P. & Feathers, K.M. 2012. Reconsidering children's readings: Insights into the reading process. *Reading Psychology*, 33:301-322.
- Beaty, J.J. 2008. *Skills for preschool teachers*. 8th ed. Columbus: Pearson.
- Beauchat, K.A., Blamey, K.L. & Philippakos, Z.A. 2012. *Effective read-alouds for early literacy. A teacher's guide for preK-1*. Londen: Guilford.
- Boyle, C. & Jindal-Snape, D. 2012. Visual-perceptual difficulties and the impact on children's learning: Are teachers missing the page? *Support for Learning*, 27(4):166-171.
- Bronfenbrenner, U. 1986. Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 22(6):723-742.
- Collins English Dictionary*. Literacy. 2003. Complete and Unabridged © HarperCollins Publishers. <http://www.thefreedictionary.com/literacy> [18 Desember 2015].
- Colmar, S. 2011. A book reading intervention with mothers of children with language difficulties. *Australasian Journal of Early Childhood*, 36(2):104-112.
- Commission on Reading. s.j. Reading definitions. <http://lrs.ed.uiuc.edu/students/jblanton/read/readingdef.htm> [23 Januarie 2014].
- Cutspec, P.A. 2006. Effects of dialogic reading on the language development of 4-and 5-year-old children. *Bridges Practice-Based Research Syntheses: Research and Training Center on Early Childhood Development*, 4(3):1-5.

- Deacon, S.H. 2012. Sounds, letters and meanings: The independent influences of phonological, morphological and orthographic skills on early word reading accuracy. *Journal of Research in Reading*, 35(4):456-475.
- Department of Basic Education. 2014. Report on the annual national assessment of 2014, Grades 1 to 6&9. [http://www.saqa.org.za/docs/repannual/2014/REPORT %20ON%20THE%20ANA%20OF%202014.pdf](http://www.saqa.org.za/docs/repannual/2014/REPORT_%20ON%20THE%20ANA%20OF%202014.pdf) [31 Januarie 2015].
- De Witt, M.W., Lessing, A.C. & Lenyai, E.M. 2008. An investigation into the state of early literacy of preschool learners. *South African Journal for Language Teaching*, 41(2):38-48.
- Doyle, A. & Zhang, J. 2011. Participation structure impacts on parent engagement in family literacy programs. *Early Childhood Education Journal*, 39:223-233.
- Elias, G., Hay, I., Homel, R. & Freiberg, K. 2006. Enhancing parent-child book reading in a disadvantaged community. *Australian Journal of Early Childhood*, 31(1):20-25.
- Eloff, I. & Ebersöhn, L. 2001. The implication of an asset-based approach to early intervention. *Perspectives in Education*, 19(3):147-157.
- Erickson, K.A. 2000. All children are ready to learn: An emergent versus reading readiness perspective in early literacy assessment. *Seminars in Speech and Language*, 2(3):193-204.
- Farris, P.J. & Denner, M. 1991. Guiding illiterate parents in assisting their children in emergent literacy. *Reading Horizons*, 3(1):64-72.
- Farrall, M.L. 2012. *Reading assessment. Linking language, literacy and cognition*. Hoboken: Wiley.
- Fields, M.V., Groth, L.A. & Spangler, K.L. 2008. *Let's begin reading right. A developmental approach to emergent literacy*. 6th ed. Columbus: Pearson.
- Fielding-Barnsley, R. & Hay, I. 2012. Comparative effectiveness of phonological awareness and oral language intervention for children with low emergent literacy skills. *Australian Journal of Language and Literacy*, 35(3):271-286.
- Forget-Dubois, N., Dionne, D., Lemelin, J., Pérusse, D., Tremblay, R.E. & Boivin, M. 2009. Early child language mediates the relation between home environment and school readiness. *Child Development*, 80(3):736-749.
- Gjems, L. 2010. Teachers talking to young children: Invitations to negotiate meaning in everyday conversations. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18(2):139-148.
- Goouch, K. 2010. *Towards excellence in early years education. Exploring narratives of experience*. Londen: Routledge.
- Harvey, S. & Goudvis, A. 2007. *Strategies that work. Teaching comprehension for understanding and engagement*. Portland Maine: Sternhouse.
- Hatch, J.A. 2010. Rethinking the relationship between learning and development: Teaching for learning in Early Childhood Classrooms. *The Educational Forum*, 74:258-268.
- Hay, I. & Fielding-Barnsley, R. 2007. Facilitating children's emergent literacy using home shared reading: A comparison of two literacy models. *Australian Journal of Language and Literacy*, 30(3):191-202.
- Hay, I. & Fielding-Barnsley, R. 2009. Competencies that underpin children's transition into early literacy. *Australian Journal of Language and Literacy*, 32(2):148-162.
- Hay, I., Elias, G., Fielding-Barnsley, R., Homel, R. & Freiberg, K. 2007. Language delays, reading delays, and learning difficulties: interactive elements requiring multidimensional programming. *Journal of Learning Disabilities*, 40(5):400-409.
- Howie, S., Venter, E., Van Staden, S., Zimmerman, L., Long, C., Scherman, V. & Archer, E. 2008. *PIRLS 2006 summary report: South African children's reading achievement*. Universiteit van Pretoria: Centre of Evaluation and Assessment.
- Howie, S., Van Staden, S., Tshele, M., Dowse, C. & Zimmerman, L. 2012. *PIRLS 2011 summary report: South African children's reading literacy achievement*. Universiteit van Pretoria: Centre of Evaluation and Assessment.
- Johnston, J. & Nahmad-Williams, L. 2009. *Early childhood studies*. Londen: Pearson.
- Joubert, I., Bester, M., Meyer, E. & Evans, R. 2013. *Literacy in the Foundation Phase*. 2nd ed. Pretoria: Van Schaik.
- Justice L.M. & Ezell, H.K. 2001. Print referencing: An emergent literacy enhancement strategy and its clinical applications. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 35:185-193.
- Justice, L.M. & Kaderavek, J.N. 2004. Embedded-explicit emergent literacy intervention: Background and description of approach. *Language, Speech and Hearing Services in Schools*, 23:201-211.

- Justice, L.M., Kaderavek, J.N., Fan, X., Sofka, A. & Hunt, A. 2009. Accelerating preschoolers' early literacy development through classroom-based teacher-child storybook reading and explicit print referencing. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 40:67-85.
- Karrass, J. & Braungart-Rieker, J. 2005. Effects of shared parent-infant book reading on early language acquisition. *Applied Developmental Psychology*, 26:133-148.
- Kriek, T. & Ebersöhn, L. 2004. Verkenning van 'n bate-gebaseerde benadering tot vroeë intervensie. *South African Journal of Education*, 24(2):133-140.
- LaCour, M.M., McDonald, C., Tissington, L.D. & Thomason, G. 2013. Improving pre-kindergarten children's attitude and interest in reading through a parent workshop on the use of dialogic reading techniques. *Reading Improvement*, 50(1):1-11.
- Lasser, J.E. & Fite, K. 2011. Universal preschool's promise: Success in early childhood and beyond. *Early Childhood Education*, 39:169-173.
- Landry, S.H., Swank, P., Smith, K., Assel, A. & Gunnewig, S. 2006. Enhancing early literacy skills of preschool children. Bringing a professional development model to scale. *Journal of Learning Disabilities*, 39(4):306-323.
- Lessing, A.C. & de Witt, M.W. 2002. Teaching reading in an OBE framework. *Tydskrif vir Taalonderrig*, 36(3/4):273-288.
- Lessing, A.C. & Odendaal, M.C. 2004. The influence of paired reading on the relationship between the parent and the child with a reading disability. *Tydskrif vir Taalonderrig*, 38(2):185-196.
- Lindsay, R.D. & Horn, E. 2011. Strategies for supporting early literacy development. *Young Exceptional Children*, 14(3):29-40.
- Lonigan, C.J., Burgess, S.R. & Anthony, J.L. 2000. Development of emergent literacy and early reading skills in preschool children: evidence from a latent-variable longitudinal study. *Developmental Psychology*, 35(5):596-613.
- Lonigan, C.J., Allan, N.P. & Lerner, M.D. 2011. Assessment of preschool early literacy skills: Linking children's educational needs with empirically supported instructional activities. *Psychology in the Schools*, 48(5):488-501.
- Maharaj, C. 2007. *Teaching reading in the early grades. A teacher's handbook - Department of Education*. Pretoria: Staatsdrukkery.
- Martini, F. & Sénéchal, M. 2012. Learning literacy skills at home: Parent teaching, expectations and child interest. *Canadian Journal of Behavioral Sciences*, 44(3):210-221.
- Mascott, M. 2011. Learning during read-alouds: Print referencing. <http://teachmama.com/learning-during-read-alouds-print-referencing/> [7 Maart 2014].
- McConnell, S.R. & Rabe, H.L.S. 1999. Home and community factors that promote early literacy development for preschool-aged children. <http://www.extention.umn.edu/distribution/familydevelopment/components/7286-05.html> [14 November 2003].
- McCutchen, D., Abbott, R.D., Green, L.B., Beretvas, S.N., Cox, S., Potter, N.S., Quiroga, T. & Gray, A.L. 2002. Beginning literacy: Links among teacher knowledge, teacher practice, and student learning. *Journal of Learning Disabilities*, 35(1):69-86.
- Morgan, P.L. & Meier, C.R. 2008. Dialogic reading's potential to improve children's emergent literacy skills and behavior. *Preventing School Failure*, 52(4):11-16.
- Phillips, R.D., Gorton, R.L., Pinciotti, P. & Sachdev, A. 2010. Promising findings on preschoolers' emergent literacy and school readiness in arts-integrated early childhood settings. *Early Childhood Education*, 38:111-122.
- Pomerantz, F. & Pierce, M. 2013. When do we get to read. Reading instruction and literacy coaching in a "failed" urban elementary school. *Reading Improvement*, 22:101-115.
- Rademeyer, A. 2013. Nasionale Assesseringsuitslae. Geletterdheidsvlak by krisispunt. *Die Burger*, 6 Desember, bl. 5.
- Sénéchal, M., Pagan, S., Lever, R. & Ouellette, G. 2014. Relations among the frequency of shared reading and 4-year-old children's vocabulary, morphological and syntax comprehension and narrative skills. *Early Education and Development*, 19(1):27-44.
- Singh, R.J. 2009. Creating a foundation phase classroom that promotes reading amongst children. *Mousaion*, 27(2):93-107.

- Shaw, M. 2008. Is your child ready to read? *Parent24: School (7-12): Development & Behaviour*. [http://www.parent24.com/School\\_7-12/development\\_behaviour/Is-your-child-ready-to-read-20080922](http://www.parent24.com/School_7-12/development_behaviour/Is-your-child-ready-to-read-20080922) [27 Februarie 2014].
- Smith, J.A. & Read, S. 2005. *Early literacy instruction: A comprehensive framework for teaching reading and writing*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Snow, C.E., Burns, M.S. & Griffin, R. (eds). 2002. *Preventing reading difficulties in young children*. Washington, DC: National Academy Press.
- Stauffer, R.G., Abrams, J.C. & Pikulski, J.J. 1978. *Diagnosis, correction, and prevention of reading disabilities*. New York: Harper & Row.
- Sukhram, D.P. & Hsu, A. 2012. Developing reading partnerships between parents and children: A reflection on the Reading Together Program. *Early Childhood Education*, 40:115-121.
- Vally, Z. 2012. Dialogic reading and child language growth – combating developmental risk in South Africa. *South African Journal of Psychology*, 42(4):617-627.
- Vygotsky, L.S. 1978. *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wasik, B.A. & Iannone-Campbell, C. 2012. Developing vocabulary through purposeful, strategic conversations. *The Reading Teacher*, 66(2):321-332.
- Weigel, D.J., Martin, S.S. & Bennett, K.K. 2006. Contributions of the home literacy environment to preschool-aged children's emerging literacy and language skills. *Early Child Development and Care*, 176(3/4):357-378.
- Whitehurst, G.J. & Lonigan, C.J. 1998. Child development and emergent literacy. *Child Development*, 69(3):848-872.
- Wikipedia. Literacy. <https://en.wikipedia.org/wiki/Literacy> [18 Desember 2015].
- Yaden, D.B., D.W. Rowe & L. MacGillivray. 2000. Emergent Literacy: a matter (polyphony) of perspectives. In *Handbook of reading research* (volume 3), edited by M.L. Kamil, P.B. Mosenthal, P.D. Pearson & R. Barr. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum, pp. 425-454.