

I.N. Steyn

**ONDERWYSVOORSIENING
VIR BUITENGEWONE LEERLINGE
IN 'N STELSEL VAN GEDIFFERENSIEERDE ONDERWYS**

1. Inleiding

Uniekheid as wesenskenmerk van die mens word in die ongelykheid in persoonlikheidseienskappe tussen leerlinge weerspieël. Bepaalde grade in hierdie ongelykheid word as buitengewoon getipeer. Onderwysvoorsiening vir hierdie buitengewone leerlinge word kortliks in dié artikel bespreek. Eerstens word enkele kriteria in die tipering van buitengewoonheid, naamlik intelligensiekwasiënt, skoolprestasie, fisieke en psigiese toestand aangestip. In die aanduiding van enkele vorme van buitengewoonheid word veral klem gelê op die minderbegaafde en begaafde leerlinge, waarvoor in die gewone skool op gedifferensieerde wyses voorsiening gemaak moet word.

2. Onderwys vir buitengewone leerlinge

Om iets of iemand as „buitengewoon” te tipeer, moet „normaliteit” of „gemiddeldheid” as uitgangspunt dien. Die vraag is dus wat onder die normale of gemiddelde ten opsigte van verskillende fasette van die mens se persoonlikheid, naamlik verstandelike, fisiese, psigiese en ander vermoëns verstaan moet word. Daar is ook verskillende grade van buitengewoonheid ten opsigte van elke vermoë, waarvoor deur gewone of gespesialiseerde onderwys of opleiding voorsiening gemaak moet word (Lance, 1976:71; Graham, 1972:225, 256). Sekere kategorieë leerlinge wat in die gewone primêre en sekondêre skole, sowel as in skole vir buitengewone onderwys (kyk par. 3) is, kwalifiseer in hierdie verband as buitengewone leerlinge.

3. „Buitengewone onderwys” volgens die Wet

Buitengewone onderwys is volgens die Wet op Onderwysdienste (Wet no. 41 van 1967, artikel 1 (vi)) „die onderwys van ’n gespesialiseerde aard, die mediese, tandheelkundige en terapeutiese behandeling, voorsiening van kunsmatige mediese hulpmiddels, versorging in ’n hospitaal en in ’n skoolkoshuis, vervoer en begeleidings, en die verskaffing van dié ander dienste wat, na die oordeel van die sekretaris, nodig is om in die behoeftes van ’n gestremde kind te voorsien”. Die begrip „gestremde kind” word in artikel 1 (ix) van dieselfde Wet omskryf as „’n kind wat behoort tot ’n kategorie kinders wat in Bylae I (van die Wet) vermeld word en wat na die oordeel van die sekretaris, in so ’n mate in liggaam, verstand of gedrag van die meerderheid van kinders afwyk, dat hy –

- a. nie voldoende voordeel kan trek uit die gewone onderrig wat in die normale loop van die onderwys verskaf word nie;
- b. onderwys van ’n gespesialiseerde aard nodig het om sy aanpassing by die gemeenskap te vergemaklik; en
- c. nie ’n gewone klas in ’n gewone skool behoort by te woon nie, omdat sodanige bywoning vir hom of vir ander leerlinge in daardie klas skadelik kan wees, en voldoende baat vind by onderwys bedoel in paragraaf (b)”.

4. Kriteria in die tipering van „buitengewoonheid”

Enkele eienskappe van buitengewoonheid word vervolgens kortliks bespreek.

4.1 *Intelligensiekwosiënt (I.K.)*

Verstandelike vermoë, soos uitgedruk in I.K., is die mees algemene en soms die enigste kriterium in die tipering van buitengewoonheid. Intelligensie moet egter altyd in die totaliteit van die hele persoonlikheid gesien word (Gouws, 1966:14; Vedder, 1962:16).

'n Kwantitatiewe en kwalitatiewe beeld van 'n persoon se intellektuele potensiaal is nodig om 'n algemene tipering wetenskaplik verantwoordbaar te maak (Johnson, 1967:14; Stoddard, 1949:282). In 'n klas van ongeveer 30 leerlinge, wat uit 'n heterogene groep bestaan, sal leerlinge uit alle vermoëns-groepe aangetref word. Leerlinge van ondergemiddelde, gemiddelde en bo-gemiddelde vermoëns sal dus voorkom. Die omskrywing van „buitengewoon” word dan gebruik om leerlinge aan te dui wie se potensiaal in 'n beduidende mate afwyk van die gemiddelde potensiaal (RGN-verslag, 1970:165).

Daar moet spesiale voorsiening gemaak word vir opvoedbare leerlinge met 'n verstandelike vermoë wat ondergemiddeld (I.K. 50 tot 89) en bo-gemiddeld (I.K. 120+) is. Verstandelik vertraagde leerlinge ressorteer in die I.K.-groep 50 tot 80 (kyk par. 5.3). Vir die doel van hierdie bespreking sal na die twee groepe leerlinge (I.K. 80 tot 89 en 120+) onderskeidelik verwys word as minderbegaafd* en begaafd. Verskeie navorsers onderskei ook nog 'n hoogsbegaafde groep leerlinge met 'n gemiddelde I.K. van 130 of 140+ (Burt, 1975:156; Stoddard, 1949:304; RGN-verslag, 1970:166; Vedder, 1962:15). In hierdie bespreking sal egter slegs na „begaafde leerlinge” verwys word, waarby ook die klein persentasie hoogsbegaafde leerlinge ingesluit word.

4.2 Skoolprestasie

Die skoolprestasie van 'n leerling word deur 'n verskeidenheid faktore, soos algemene en spesifieke aanleg, belangstelling, vermoë en algemene persoonlikheidsienskappe bepaal. Die kwaliteit van opvoedkundige stimulering en geleentheid tot die opdoen van ervaring in bepaalde aktiwiteite hou verband met die ontwikkeling van verbale en nie-verbale intellektuele kwaliteite. Die verbale of abstrakte vermoëns korreleer weer met skolastiese prestasie (Kruger, 1972:71).

* Die begrip „minderbegaafd” word verkies bo „domnormaal”, omdat aan laasgenoemde dikwels 'n stigma geheg word.

Wanneer 'n leerling met 'n gemiddelde of bo-gemiddelde verstandelike vermoë (kyk par. 4.1) in 'n gewone skool skolasties ondergemiddeld presteer, mag die oorsake aan verskillende faktore toe te skryf wees. Hieronder mag swaksiendheid, hardhorendheid, epileptiese toevale en ander fisiese belemmeringe resorteer (Gouws, 1966:4). Alhoewel hierdie eienskappe die leerling as buitengewoon tipeer, manifesteer dit eerstens in swak skolastiese prestasie (Johnson, 1967:18). In die genoemde gevalle is die graad van belemmering egter nie sodanig dat leerlinge in skole vir buitengewone onderwys opgeneem moet word nie.

Begaafde leerlinge wat hul vermoëns optimaal aktualiseer, mag uitstaande skolastiese prestasies behaal, wat hulle hiervolgens as buitengewoon tipeer (Fleming, 1973:77; Burt, 1975:194).

4.3 Fisieke toestand

Buitengewoonheid of afwyking van die gemiddeld in die funksionering van 'n bepaalde persoonlikheidseienskap raak die mens se normale funksionering op verskillende terreine. In die vorige paragraaf is reeds aangetoon dat intellektuele en fisiese buitengewoonheid, in die sin van ondergemiddelde funksionering, in swak skolastiese prestasie manifesteer. Dit mag weer lei tot gedragsprobleme en dit kan buitengewoonheid op die psigiese terrein na vore bring (Pond, 1967:147; Fleming, 1973:132).

Wanneer die belemmering van bepaalde liggaamsfunksies in so 'n mate voorkom dat die kind nie normaal kan vorder in die gewone skool nie, moet hy/sy na die Departement van Nasionale Opvoeding verwys word om in 'n skool vir buitengewone onderwys opgeneem te word. In Bylae I van die Wet op Onderwysdienste (Wet no. 41 van 1967) word die kriteria vir klassifisering van bepaalde groepe fisiese gestremdes uiteengesit. Die swaksiende kind word byvoorbeeld beskryf as 'n kind wie se gesig na gebruik van hulpmiddels nie beter as 6/24 Snellen op die Snellentoets is nie. Hierdie kind voldoen in so 'n mate aan die

kriteria vir buitengewoonheid dat onderrig nie in 'n gewone skool kan plaasvind nie.

4.4 Psigiese toestand

Emosionele labiliteit blokkeer normale sosiale verhoudinge en lei tot egosentrisme en a-sosiale gedrag (Schonell, 1965:25). Hierdie affektiewe versteurings word as buitengewoon getipeer en manifesteer meesal in swak skolastiese prestasie. Andersyds mag hiperaktiwiteit en aandagsfluktuering as simptome van minimale breindisfunksie voorkom, wat die onderrig van al die leerlinge kan benadeel (Pond, 1967:149). Die graad waarin en frekwensie waarmee hierdie psigiese afwykings voorkom, sal die vorm van opvoedkundige voorsiening vir hierdie leerlinge bepaal (Swap, 1974:171; Heidmann, 1973:6; Pate, 1962:497).

5. Vorme van en voorsiening vir buitengewoonheid

Die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing is in opdrag van die Komitee vir Gedifferensieerde Onderwys en Voorligting en die Nasionale Onderwysraad besig om ondersoek in te stel na en verslag uit te bring oor 'n nasionale stelsel van gedifferensieerde onderwys vir alle kategorieë gestremdes. Verskeie van hierdie verslae is reeds gepubliseer. Hierdeur word die belangrikheid van onderwysvoorsiening aan buitengewone leerlinge in 'n stelsel van gedifferensieerde onderwys beklemtoon.

5.1 Fisiek gestremdes

In Bylae I van Wet no. 41 van 1967 word 'n lys van gestremde kinders gegee, naamlik: „Dowe, Hardhorende, Blinde, Swak-siende, Epileptiese, Serebraal verlamde, Liggaamlik gestremde kinders en kinders wat ly aan 'n gebrek en wat deur die Minister, in oorleg met die administrateurs, aangewys word as gestremde kinders vir wie voorsiening kragtens hierdie wet ge-

maak moet word”.

Volgens die kriteria vir klassifisering van fisiek gestremdes, wat ook in Bylae I van die Wet en verskeie ander wette soos die Wet op Blindes (Wet no. 39 van 1962) uiteengesit word, kan die graad van buitengewoonheid met betrekking tot voorsiening van onderwys in gewone skole of skole vir buitengewone onderwys bepaal word. Volgens Bent (1970:325) bestaan daar nie eenstemmigheid oor die vraag of fisiek gestremdes, wat normaal vorder in hul skoolwerk, in die gewone skool moet bly of na skole vir buitengewone onderwys verwys moet word nie. Enersyds word die standpunt gehuldig dat die normale kinders benadeel kan word deur die teenwoordigheid van fisiek gestremdes in die klaskamer. Bent (1970:325) stel dat verdere standpunte andersyds gehuldig word dat fisiek gestremdes wat ten minste die normale kinders se gelykes in skoolwerk is, saam-gegroep moet word, omdat dit 'n verteenwoordiging is van die verskeidenheid in die gemeenskap. Begrip vir en kontak met mekaar het groot opvoedende waarde.

Daar word met Bent (1970:325) en Vedder (1962:119) saamgestem dat fisiek gestremdes wat spesiale apparaat of behandelingsmetodes vir byvoorbeeld gehoor, gesig of spraak nodig het, wat nie in die gewone skool verskaf kan word nie, na skole vir buitengewone onderwys oorgeplaas moet word.

Met betrekking tot epileptici stel Visagie (1976:16) die taak van gedifferensieerde onderwys soos volg: „In order to assist an epileptic pupil and parent in the choice of a career for his child, the school should have a thorough knowledge of the child's particular abilities, his intelligence, his interests, his aptitudes, his dexterity and his physical adaptability”.

5.2 Gedragsgestremdes

Die gedragsgestremde wyk in so 'n mate af van normaal aanvaarbare gedragswyses dat hy die akademiese vordering en persoonlikheidsontwikkeling van die ander kinders in die klas ont-wrig en strem (Steyn, 1975:9; Lovell, 1973:264). Hierdie af-

wyking(s) mag in so 'n ernstige graad voorkom dat daar vir die kind buite die gewone skool spesiale onderwysvoorsiening gemaak moet word (vergelyk die Transvaalse kliniekskole).

Gedragsgestremdes mag 'n gemiddelde of selfs bo-gemiddelde verstandspotensiaal hê, wat as gevolg van die gestremdheid gebrekkig geaktualiseer word. In hierdie geval mag die gestremdheid slegs 'n manifestasie wees van 'n probleem op 'n ander terrein, byvoorbeeld depriverende omstandighede by die ouerhuis, fisiese tekortkominge, emosionele wanaanpassing of verstandelike onvermoë om aan skoolastiese eise te voldoen (Schonell, 1965:494; Lovell, 1973:266).

In die mate waarin die onderwyser en/of voorligter daarin kan slaag om die versteurende faktore uit te skakel en die leerling tot insig in sy eie bekwaamhede en beperkinge te lei, sal vordering volgens differensiële persoonlikheidsienskappe moontlik gemaak word (Johnson, 1967:55; Schonell, 1965:495; Lovell, 1973:270).

5.3 Verstandelik vertraagdes

„Leerlinge wat nie voldoende voordeel kan trek uit die gewone onderrig wat in die normale loop van die onderwys verskaf word nie, maar nogtans opvoedbaar is en wat nie in artikel 1 (ix) van die Wet op Onderwysdienste (wet no. 41 van 1967), bedoelde gestremde kinders wat behoort tot 'n kategorie kinders wat in Bylae I van daardie wet vermeld, is nie, ontvang onderwys van 'n gespesialiseerde aard in spesiale klasse of skole” (Staatskoerant, 12 November 1971:20).

Hierdie leerlinge ressorteer in die I.K.-groep 50 tot 80 (Lovell, 1973:171; Vedder, 1962:23; Le Roux, 1970:6). Die intelligensie van die verstandelik vertraagde is kwalitatief gerig op die konkrete denkvlak en probleme wat aanspraak maak op abstrakte vermoëns kan slegs in 'n beperkte mate deur die kinders hanteer word (Jackson, 1973:12; Loots, 1959:98).

In die primêre skool word daar voorsiening gemaak vir die verstandelik vertraagde deur die leerstof gedifferensieerd volgens

die leerlinge se vermoëns en bekwaamhede aan te bied. Leerlinge word op grond hiervan in spesiale klasse of skole geplaas, waar die onderwys in 'n groot mate op die individuele behoeftes van elke leerling gerig is (Jackson, 1973:17).

Op grond van differensiële vermoëns, aanlegte en belangstelling word leerlinge na 'n eksplorasietydperk in die spesiale skool in bepaalde beroepsgestempelde rigtings opgelei. Daar word egter ook aan skolastiese vaardighede aandag gegee (Erickson, 1965:93).

5.4 Minderbegaafde (domnormale) leerlinge

Die begrip minderbegaafdheid (domnormaliteit) word omskryf as: „a technical psychological term indicating the mental ability group, according to innate intelligence, immediately below the normal group and immediately above the group of certifiable mentally handicapped pupils...” (Loots, 1959:iv).

Kwantitatief uitgedruk ressorteer leerlinge met 'n I.K. tussen 80 en 89 in hierdie kategorie (Le Roux, 1970:6; Ingram, 1935:7; RGN-verslag, 1970:166). Die minderbegaafdes verteenwoordig ongeveer 23 persent van die totale aantal leerlinge in die gewone skool (Loots, 1959:92).

Identifisering van minderbegaafde leerlinge op grond van algemene intelligensie (uitgedruk in I.K.) behoort deur die volgende hulpmiddels aangevul te word:

- (a) skoolvordering soos weerspieël in die leerling se skolastiese agtergrond;
- (b) deur die inskakeling van gestandaardiseerde skolastiese toetse waardeur die leerling se prestasie objektief gemeet word;
- (c) uit biografiese gegewens waaruit die sosio-ekonomiese agtergrond van die leerling afgelei kan word;
- (d) mediese verslag;
- (e) aanlegtoetsresultate; en
- (f) persoonlikheidstoetsresultate (RGN-verslag, 1970:167).

In die klaskamer manifesteer minderbegaafdheid in gebrekkige skolastiese vordering, wat dikwels tot die ontstaan van

minderwaardigheidsgevoelens by die leerling aanleiding gee (Ingram, 1935:7; Le Roux, 1970:6; Lovell, 1973:175). Gedragsprobleme en selfs jeugmisdaad word in baie gevalle deur die leerling aangewend om die konfliktsituasie te probeer hanteer (Cleugh, 1961:2).

Minderbegaafde leerlinge is skolasties ongeveer twee jaar agter normale leerlinge van dieselfde chronologiese ouderdom (Burt, 1937:116). Volgens Smith (1971:59) druiop ongeveer 75 persent van alle minderbegaafde leerlinge ten minste een keer voordat die hoërskool bereik word. In die praktyk kom dit daarop neer dat die leerling st. 6 of 7 herhaal tot die skoolverlatingsouderdom (16 jaar) bereik word (Loots, 1959:95). Smith kom verder in 1971 (p. 59) tot die gevolgtrekking dat „daar waarskynlik 'n behoefte aan 'n groter mate van gedifferensieerde onderwys in die laerskool is as wat tans die geval is”.

Vedder (1962:29) onderskei tussen die verskillende grade in verstandelike vermoë deur die volgende beeld: „Beschouwen we de verschillende treden der intelligentie als kamers van een huis, dan weet de normaalbegaafde zich in de kamer van het abstracte denken goed te bewegen, de zwakbegaafde komt over de drempel, maar blijft zich wat onwennig voelen, de debiel blijft voor de deur staan”.

In die besinning oor wyses waarop daar vir die minderbegaafde leerling differensiële voorsiening gemaak kan word, moet die volgende kwalitatiewe kenmerke van dié leerling in ag geneem word (Loots, 1959:98; Ingram, 1935:392):

- (a) met betrekking tot fisiese ontwikkeling is die minderbegaafdes in die algemeen die gelykes van die normale leerlinge en ding saam in verskillende sportsoorte mee;
- (b) dié leerling se belangstellings en vermoëns is in 'n groter mate op die konkrete as op die abstrakte aspekte van die leerstof gerig;
- (c) die algemene taalontwikkeling van die minderbegaafde vind stadiger plaas as by die normale leerling, sodat 'n beperkter woordeskat met 'n oorwig konkreetgerigte begrippe hul taalgebruik kenmerk;

(d) 'n algemene gebrek aan die vermoë om klein verskille en ooreenkomste tussen objekte waar te neem, kom ook in vergelyking met die normale kind voor;

(e) as gevolg van 'n geskiedenis van mislukkinge is gebrekkige inisiatief en pogings tot ontwikkeling na onafhanklikheid by die leerling aanwesig. Die leerling het daarom 'n groot behoefte aan direkte leiding van die volwassene in die uitvoering van bepaalde take.

In die gewone primêre skool kan een of meer van die volgende metodes in doeltreffende voorsiening vir die minderbegaafde gevolg word:

(a) deur die daarstelling van kleiner klasse (ongeveer 20) kan individuele aandag aan dié leerlinge gegee word;

(b) die indeling van leerlinge in bekwaamheidsgroepe met min of meer homogene vermoëns, en

(c) differensiasie in aanbieding van leerstof deur makliker en minder opdragte aan minderbegaafde leerlinge te gee.

Die stigting van aparte skole vir die minderbegaafde leerlinge word op grond van die moontlike ontwikkeling van minderwaardigheid en 'n stigma wat aan sulke skole gekoppel kan word, afgekeur (Vedder, 1962:33). Die ervaring met die juniorhoërskole in die vorige dekades bevestig die voorkoms van sodanige probleme.

Die minderbegaafde leerling wat met toetrede tot die sekondêre skoolfasies nog skoolpligtig is, behoort ooreenkomstig hul belangstellings, aanlegte en vermoëns meer prakties-gerigte kursusse te volg (Loots, 1959:276).

Deur die instelling van die praktiese kursus in die nuwe stelsel van gedifferensieerde onderwys is 'n poging aangewend om een van die grootste struikelblokke in gedifferensieerde sekondêre onderwys die hoof te bied.

Minderbegaafdes neem 'n belangrike plek in die maatskappy in deur soms in praktiese vaardighede vir gebrek aan „leercapaciteite” te kompenseer (Vedder, 1962:28). Volgens Bent (1970:326) kan die komprehensiewe hoërskool die beste in hierdie leerlinge se behoeftes voorsien.

5.5 *Begaafde leerlinge*

'n Begaafde leerling „is een wat ver bo die gemiddelde uitstaan ten opsigte van akademiese bevoegdheid, die hoër denkprosesse, die bekwaamheid om probleme op te los en die vermoë om vernuwing aan te bring en te evalueer...” (Pauw, 1966:48). In die omskrywing van begaafdheid beklemtoon navorsers enkele onderskeibare wesenskenmerke daarvan, naamlik algemene intelligensie, spesiale vermoëns en kreatiwiteit (Hoyle, 1976:7; Burt, 1975:142, 143; Neuhaus, 1962:273; Taylor, 1962:427).

Alhoewel die relatiewe gewig wat aan elk van hierdie kriteria in die uitkenning van begaafdheid verleen word, van navorser tot navorser verskil, is I.K. die mees algemene kriterium (Everett 1961:16; Hoyle, 1976:7). Die kwantitatiewe snypunt tussen begaafde en nie-begaafde leerlinge word alternatiewelik deur verskillende navorsers op 120-, 130- of 140- I.K. gestel (Hughes, 1962:181; Burt, 1975:143). Hierdie I.K.-syfers is egter nie direk vergelykbaar nie omdat dit die resultate is van verskillende toetse vir algemene intelligensie. In hierdie bespreking word na die begaafde leerling verwys as iemand met 'n I.K. van 120+ (kyk par. 4.1).

In die beklemtoning van spesiale vermoëns as kenmerke van begaafdheid, word verwys na die verband tussen begaafdheid en aanleg. Begaafdheid dui nie slegs op die mate waarin spesiale vermoëns reeds op skolastiese of ander terreine gemanifesteer het nie, maar ook na latente potensialiteite (Pauw, 1966:53). Spesifieke aanlegte word daarom in hierdie verband as besondere begaafdhede beskou. Die opvoedkundige milieu van die ouerhuis vervul 'n belangrike rol in die ontplooiing van latente begaafdhede.

Met betrekking tot die kwalitatiewe kenmerke van begaafdheid, word kreatiwiteit as aanvullende komponent tot die beeld van die begaafde leerling gevoeg (Taylor, 1962:426; Hoyle, 1976:11; Pauw, 1966:62). Die lae korrelasie tussen I.K. en kreatiwiteit by die leerling beklemtoon die belangrikheid van 'n to-

taliteitsbeeld van die leerling se persoonlikheidseienskappe in die kwalifisering van begaafdheid. Algemene intelligensietoetse vereis in 'n hoë mate konvergente denke van die toetsling, sodat die identifisering van begaafdes volgens I.K. as enkele kriterium, die kreatiewe denkers in 'n groot mate uitsluit (Taba, 1963: 253).

In die klaskamer word die volgende kenmerke by die begaafde leerling opgemerk (Nelson, 1958:45-49; Hoyle, 1976:12):

- (a) die denkaktiwiteite word gekenmerk deur die abstrakte kwaliteit daarvan, vermoë tot veralgemening, hoë begripsvermoë en die insien van verbande;
- (b) leerlinge openbaar 'n intellektuele nuuskierigheid en weetgierigheid;
- (c) leerstof word vinnig en maklik ingeneem en in die geheue vasgelê;
- (d) begaafde leerlinge besit 'n uitgebreide belangstellingsveld;
- (e) 'n breë aandagspan verseker goeie konsentrasievermoë in die oplos van gestelde probleme; en
- (f) in vergelyking met ander leerlinge van dieselfde ouderdom beskik die begaafde leerling oor 'n uitgebreide woordeskat.

Met betrekking tot homogene en heterogene groepering van leerlinge sal die grootte van standerdgroepe in 'n primêre skool die deurslaggewende faktor wees. Die Komitee vir Gedifferensieerde Onderwys en Voorligting beveel in 1970 (Verslag:165) aan dat:

- (a) klein skole met slegs een klasgroep in elke standerd binne hierdie heterogeniteit „intra-klasindividualisering” moet toepas. Hoë eise word hier aan die onderwyser gestel om begaafde leerlinge tot optimale aktualisering van hul vermoëns te lei (Pauw, 1966:232). Addisionele, moeiliker opdragte kan as vorm van verryking aan begaafde leerlinge in 'n heterogene klas gegee word (Burt, 1975:198; Pauw, 1966:232; Bent, 1970:327). Leerlinge kan verder vir verskillende vakke binne dieselfde klas in kleiner bekwaamheidsgroepe verdeel word (Pauw, 1966: 234);
- (b) groot skole waar meer as een klasgroep in 'n bepaalde stan-

derd voorkom, leerlinge volgens skolastiese prestasie, verstandelike vermoë, aanleg, belangstelling, geslag, sosiale en emosionele rypheid en onderwysersoordeel in homogene bekwaamheidsgroepe ingedeel moet word. Hierdie praktyk word in 'n groot mate in die VSA en Engeland toegepas (Nelson, 1958:233; Pauw, 1966:81, 109). 'n Mate van heterogeniteit sal egter nog altyd voorkom, sodat individuele verskille steeds in ag geneem moet word; en

(c) deur die implementering van vakonderwys in die senior primêre fase kan onderwysers met gespesialiseerde opleiding beter in leerlinge se spesifieke aanlegte voorsien. Vakonderrig in die primêre skool bied ook beter aansluiting by die sekondêre skool.

Die stelsel van leerstofverryking vir die begaafde leerlinge word in Frankryk en die VSA van die primêre na die junior sekondêre skoolfase voortgesit (Nelson, 1958:231; Hoyle, 1976:19). Deur bekwaamheidsgroepering en gedifferensieerde aanbieding van leerstof word in die differensieële vermoëns van begaafde leerlinge voorsien.

In die senior sekondêre fase word die beginsel van komprehensiwiteit in die meeste lande deurgevoer, waardeur leerlinge volgens besondere begaafdhede in verskillende studierigtings geplaas word. Binne hierdie studierigtings word daar in Suid-Afrika verder van kruisgroeperings gebruik gemaak, waarvolgens leerlinge ooreenkomstig spesifieke begaafdhede vakke op verskillende vlakke volg. In Rusland, die VSA, Engeland en Wes-Duitsland word verder ook van spesiale skole gebruik gemaak in die voorsiening vir begaafde leerlinge (Nelson, 1958:233; Hoyle, 1976:19; Pauw, 1966:152). Alhoewel hierdie skole in die afsonderlike lande verskil met betrekking tot die aard en organisasie daarvan dien dit in die meeste gevalle as voorbereidende kursusse vir universiteitstudie.

Die aanbieding van gevorderde vakansiekursusse vir die begaafde leerling kan verder voorsiening maak vir die optimale ontplooiing van leerlingpotensiaal (Bent, 1970:327; Pauw, 1966:86).

6. Slotopmerkings

Die ongelykheid van leerlinge vertoon dus 'n groot diversiteit, waarin op 'n wetenskaplik verantwoorde wyse voorsien moet word. Die Christen-onderwyser en -opvoedkundige moet steeds daarop gerig wees om bestaande didaktiese ontwerpe te ontgin en aan te pas in die onderwysvoorsiening vir elke vorm van buitengewoonheid.

BRONVERWYSINGS

- BENT, R.K. 1970. Principles of secondary education. New York, McGraw-Hill Book Company.
- BURT, C. 1975. The gifted child. London, Hodder and Stoughton.
- CLEUGH, M.F. 1961. Teaching the slow learner in the secondary school. London, Methuen & Co. Ltd.
- ERICKSON, M.J. 1965. The mentally retarded child in the classroom. New York, The Macmillan Company.
- EVERETT, S. 1961. Programs for the gifted. New York, Harper & Brothers Publishers.
- FLEMING, Juanita, W. 1973. Care and management of exceptional children. New York, Meredith Corporation.
- GOUWS, S.J.L. 1966. Pedagogiese diagnostisering van kinders met leermoeilikhede. Kaapstad, Nasionale Handelsdrukkery Beperk.
- GRAHAM, R. 1962. Responsibility of public education for exceptional children. *Exceptional children*, 28(5):255-259.
- HEIDMANN, Mary A. 1973. The slow learner in the primary grades. Ohio, Charles E. Merrill Publishing Company.
- HOYLE, E. & WILKS, J. 1976. Gifted children and their education. Bristol, School of Education.
- HUGHES, H.H. & CONVERSE, H.D. 1962. Characteristics of the gifted. *Exceptional children*, 29(4):179-183.
- INGRAM, Christine P. 1935. Education of the slow-learning child. New York, World Book Company.
- JACKSON, S.E. & TAYLOR, G.R. 1973. School organization for the mentally retarded. Illinois, Charles Thomas Publisher.
- JOHNSON, Doris, J. & MYKLEBUST, H.R. 1967. Learning disabilities. New York, Grune & Stratton.

- KRUGER, H.B. 1972. Die voorspelbaarheid van akademiese prestasie deur die verskille tussen nie-verbale en verbale toetsintelligensieprestasies. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif, PU vir CHO, Potchefstroom.
- LE ROUX, A.G. 1970. Die verstandelik vertraagde kind. Pretoria, J.L. van Schaik Beperk.
- LANCE, W.D. 1976. Who are all the children? *Exceptional children*, 43(2):66-75.
- LOOTS, F.J. 1959. The junior secondary course of the Cape Province and the dull-normal child. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif, Rhodes Universiteit, Grahamstad.
- LOVELL, K. & VERNON, P.E. 1973. Educational psychology and children. London, University of London Press, Ltd.
- NELSON, B.H. 1958. Education for the gifted. Illinois, The University of Chicago Press.
- NEUHAUS, Maury. 1962. Measuring the nonverbal intelligence of gifted elementary school children. *Exceptional children*, 28(5):271-273.
- PATE, J. 1962. Research findings and frontiers in the area of emotionally disturbed children. *Exceptional children*, 28(9):497-499.
- PAUW, J.R. 1966. Die onderwys van die verstandelik begaafde leerling in 'n tegnologiese samelewing. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif, Universiteit van Pretoria, Pretoria.
- POND, D.A. 1967. Die gedragsaspekte van epilepsie en breinbesering by kinders. Referaat gelewer tydens die nasionale konferensie oor die gestremde kind. Pretoria, pp. 147-154.
- RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING. 1970. Verslag van die komitee vir gedifferensieerde onderwys en Voorligting insake 'n nasionale onderwysstelsel op primêre en sekondêre skoolvlak met verwysing na Skoolvoorligting as 'n geïntegreerde diens van die onderwysstelsel vir die RSA en vir SWA, Pretoria, RGN.
- SCHONELL, F.J. 1965. Backwardness in the basic subjects. Edinburgh, Oliver and Boyd, Ltd.
- SMITH, F.B. 1971. Die ondergemiddelde leerling: 'n agtergrondsbeskrywing op standerd ses-vlak. Pretoria, RGN.
- STEYN, I.N. 1975. Intelligensie en intelligensiemeting. Diktaat. PU vir CHO, Potchefstroom.
- STEYN, I.N. 1977. Die implementering van die nasionale beleid van gedifferensieerde onderwys in die Oranje-Vrystaat. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif, PU vir CHO, Potchefstroom.
- STODDARD, G.D. 1949. The meaning of intelligence. New York, The Macmillan Company.
- SWAP, Susan M. 1974. Disturbing classroom behaviors: a developmental and ecological view. *Exceptional children*, 41(3):163-171.
- TABA, Hilda. 1963. Opportunities for creativity in education for exceptional children. *Exceptional children*, 29(6):247-256.

TAYLOR, C.W. 1962. Who are the exceptionally creative? *Exceptional children*, 28(8):421-427.

VEDDER, R. 1962. Kinderen met leer- en gedragsmoeilikheden. Groningen, Boek-drukkerij, J.B. Wolters.

VISAGIE, M.L. 1976. Die opvoeding en onderwys aan skole vir epileptici as 'n faset van die nasionale stelsel van gedifferensieerde onderwys. Referaat gelewer by die eerste konferensie oor die opvoeding van die kind met epilepsie. Jan Krielskool, 14-17 Junie 1976. *In: Jan Krielskool-Jaarblad*, pp. 14-21.

DIE STAATSKOERANT, 27 April 1962. Wet no. 39 van 1962.

DIE STAATSKOERANT, 31 Maart 1967. Wet no. 39 en 41 van 1967.

DIE STAATSKOERANT, 12 November 1971. Goewermentskennisgewing R2029 – die nasionale onderwysbeleid.

**