

Opvoeders se perspektiewe rakende die gebruik van die leesperiode en skoolbiblioteke in geselekteerde skole in die Noord-Kaap

Perspectives of teachers regarding the use of the reading period and school libraries in selected schools in the Northern Cape

LINDA NEWMAN EN MICHAEL LE CORDEUR

Departement Afrikaans, Fakulteit Opvoedkunde
Universiteit van Stellenbosch
mlecorde@sun.ac.za



Linda Newman Michael le Cordeur

LINDA NEWMAN is 'n adjunkhoof en Afrikaans Huistaalopvoeder by 'n hoërskool in die Noord-Kaap. Haar belangstelling in die bevordering van leerders se leesvaardighede vloei voort uit haar ervaring as Afrikaanse taalonderwyser vir hoërskoolleerders. Sy verwerf die BEdHons in Kurrikulumstudies aan die Universiteit van Stellenbosch in 2006. In April 2014 verwerf sy die meestersgraad (MEd) in Kurrikulumstudies aan dieselfe universiteit, onder leiding van dr. Michael le Cordeur.

LINDA NEWMAN is assistant head and Afrikaans home language educationner at a secondary school in the Northern Cape. Her interest in advancing learners' reading abilities is a result of her experience as an Afrikaans language teacher for learners at the level of secondary school. She obtained the degree of BEdHons in Curriculum studies at the University of Stellenbosch in 2006. In April 2014 she was awarded a masters degree (MEd) in Curriculum studies at the same university, with Dr Michael le Cordeur as her supervisor.

MICHAEL LE CORDEUR is verbonde aan die Fakulteit Opvoedkunde van die Universiteit Stellenbosch waar hy Afrikaansonderwys doseer. Hy is die skrywer van verskeie skoolhandboeke en was voorheen taalonderwyser, skoolhoof, en kringbestuurder van Onderwys in Stellenbosch. Hy het 'n doktorsgraad aan die Universiteit Stellenbosch verwerf en het ook grade van die Universiteit van Wes-Kaapland en UNISA. Sy navorsing handel oor die verbetering van leerders se lees- en skryfvermoë met behulp van inligtingstegnologie en die media. Hy het ook 'n bestuurskwalifikasie aan die Nagraadse Bestuurskool van die Universiteit Stellenbosch verwerf. Hy dien vir 'n tweede termyn as voorsitter van die Wes-Kaapse Taalkomitee, is die ondervoorsitter van die Afrikaanse Taalraad en beklee ook verskeie ander openbare posisies; onder

MICHAEL LE CORDEUR is currently lecturing Afrikaans Didactics at the Faculty of Education at Stellenbosch University. He is the author of various Afrikaans school textbooks and is a former language teacher, school principal and circuit manager of Education in Stellenbosch. He received his doctorate at Stellenbosch University and also holds degrees from the Universities of the Western Cape and UNISA. His research deals with the improvement of learners' reading and writing skills by using information technology and the media. He also holds a senior management qualification from Stellenbosch University's Graduate School of Business. Dr Le Cordeur has been elected as chair of the Western Cape Language Committee for a second term of office. He also holds various other leadership positions; amongst others, vice-

andere is hy die voorsitter van die Breytenbach Sentrum, en raadslid van die Taalmuseum. Hy is in 2008 deur die SA Akademie met die Elisabeth Steijn-medalje vir sy bydrae tot onderwys bekroon.	chair of the Afrikaans Language Board, chair of the Breytenbach Centre, and member of the Afrikaans Language Museum. He was awarded the Elisabeth Steijn medal by the South African Academy for his contribution to education in South Africa in 2008.
--	--

ABSTRACT

Perspectives of teachers regarding the use of the reading period and school libraries in selected schools in the Northern Cape

Reading is one of the cornerstones of learning. Research shows an escalating concern about the reading ability of South African learners. In an attempt to improve the literacy levels of learners, the Northern Cape Department of Education instructed schools to implement a daily reading period of 30 minutes. Schools are required to indicate the reading period on the timetable and reading must be formally instructed. The purpose of this study was to determine the perspectives of teachers on the use of the reading period and school libraries. It was hypothesised, first, that teachers do not expose learners sufficiently to reading. Secondly, teachers do not create a reading culture or foster a positive attitude towards reading, because they ignore the reading period and do not make use of the library as a resource. A mixed-method approach was followed utilising both quantitative and qualitative research designs to obtain data. The study consisted of a literature review supported by an empirical study. The empirical study was conducted at two high schools in the Namaqua district. The data were collected by means of a questionnaire which was completed by 16 Grade 8 and 9 teachers. Focus group interviews were also conducted with the participating teachers. An analysis of the empirical data showed that, although the reading period is not implemented at either of the two schools, the majority of the teachers are aware of the reading period. However, teachers indicated that they did not receive any guidance or support from the Education Department to assist learners with reading problems. The study showed that many schools do not have a school library and where schools do have a library it seems, from the responses of the teachers, that the library resources are old and insufficient. Hence learners are not exposed to the library to assist them with curriculum assignments. The study confirmed the research hypothesis that the reading period is not being implemented and that the school library is not being used by the teachers to enhance the literacy levels and academic performance of the learners.

KEY WORDS: Reading problems, reading period, school libraries, reading culture, positive reading attitude, Namaqua District, literacy levels

TREFWOORDE: Leesprobleme, leesperiode, skoolbiblioteek, kultuur van lees, Namakwa-distrik, geletterdheidsvlakke

OPSOMMING

Alhoewel lees 'n noodsaaklike vaardigheid is, dui navorsing daarop dat leesprobleme ernstige afmetings aanneem in Suid-Afrika. Om die leesvermoëns van leerders te verbeter, het die Noord-Kaapse Onderwysdepartement (NKOD) 'n verpligte leesperiode ingestel om lees tot sy reg te laat kom. Hierdie artikel beskryf die studie wat ondersoek instel na die gebruik van die leesperiode en die skoolbiblioteek. Daar is van die navorsingshipotese uitgegaan dat opvoeders leerders nie genoeg blootstelling aan lees gee nie en dus nie 'n lees kultuur by leerders kweek nie omdat hulle

die leesperiode en die biblioteek as hulpbron ignoreer. Data is versamel by twee geselekteerde hoërskole in die Namakwa-distrik met behulp van vraelyste en fokusgroeponderhoude met die graad 8- en 9-opvoeders. Die studie bevestig die navorsingsvraag dat die leesperiode nie geïmplementeer word nie en dat die skoolbiblioteek as 'n bron **vir die bevordering van die geletterdheidsvlakke van die leerders**, onderbenut word.

INLEIDING

Lees is 'n noodsaaklike vaardigheid in die 21ste eeu (Tiemensma 2006:13). Dit is een van die basiese boustene van leer wat deur elke kind bemeester moet word (Engelbrecht 2005:2). Daarom beskou die Suid-Afrikaanse onderwyslandskap die ontwikkeling van geletterdheid as belangrik (Klapwijk 2012:191), en kenners (vgl. Klapwijk 2012; Wessels 2010; Bharuthram 2012; Pretorius & Lephala 2011) maan dat leerders wat sukkel met leesvaardighede erge leerprobleme kan ervaar.

Dit is daarom insiggewend dat die Kurrikulum- en Assesseringsbeleidsverklaring (KABV) verklaar dat leerders effektief moet kan kommunikeer op 'n wyse wat probleemoplossing en kritiese denke bevorder (Le Cordeur 2010a:106). Leerders kan hierdie inligting uit boeke en biblioteke (DvBO 2011a:9) bekom. Daar is dus **'n direkte verband tussen skoolbiblioteke en 'n effektiewe skoolstelsel** soos blyk uit die verslag van die Hersieningskomitee rakende die implementering van die Nasionale Kurrikulumverklaring. Daarvolgens is die tekort aan leerondersteuningsmateriaal en skoolbiblioteke onderliggend aan die lees- en begripsprobleme wat leerders ervaar (DvBO 2009). Voorts noem Tiemensma (2006:14) dat skoolbiblioteke basiese geletterdheid versterk terwyl De Vries (2009:45) daarop wys dat leerders wat gereeld die skoolbiblioteek gebruik, beter presteer as hul eweknieë. Biblioteke kan dus 'n positiewe rol speel om leerders uit ekonomies agtergestelde agtergronde die nodige ondersteuning te bied wat tot groter akademiese sukses kan lei.

Probleemstelling: Die stand van geletterdheid in Suid-Afrika

'n Diagnostiese verslag van 2014 se Jaarlikse Nasionale Assesseringstoetse (ANA's) verskaf skokkende voorbeelde van leerders se totale gebrek aan insig en vermoë om met begrip te lees. Navorsing in Suid-Afrika (Engelbrecht 2005:2; DvBO 2008a:7; Le Cordeur 2004:106) bevestig dat leesprobleme in Suid-Afrika besig is om ernstige afmetings aan te neem.

In 2007 het die PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) getoon dat Suid-Afrika uit 40 lande die laagste op die ranglys van geletterdheid is (Pretorius & Lephala 2011:1). Luidens die studie beskik Suid-Afrika se graad 4- en 5-leerders nie naastenby oor die leesvaardighede om suksesvolle oordrag tussen lees en leer te bewerkstellig nie (Howie, Venter, Van Staden, Zimmerman, Long, Du Toit, Scherman & Archer 2008) en is die gemiddelde prestasie van ons leerders ongeveer 250 punte of meer laer as die internasionale standaard van 500 punte. Alhoewel Suid-Afrika in 2011 aan die prePIRLS-assessering deelgeneem het wat op 'n laer kognitiewe vlak is, het ons leerders steeds baie swakker presteer in vergelyking met hul internasionale eweknieë (Howie et al. 2012). Dit is kommerwekkend dat slegs 51% van Suid-Afrikaanse leerders op hulle graadvlak lees (Bharuthram 2012:206). Dus, ten spyte van vele intervensies deur die regering sedert 2006 (DvBO 2008a; 2008b), bly geletterdheidsvlakke, veral in graad 9, 'n ernstige uitdaging in Suid-Afrika.

Aangesien hierdie studie op skole in die Noord-Kaap fokus, is dit wenslik om daarop te let dat 2011 se Jaarlikse Assesseringsuitslae vir graad 3 tot 6 vir laerskole in die Namakwa-distrik gewissel het van 41% tot 45%. As hierdie resultate vergelyk word met dié van die res van Suid-

Afrika, beteken dit dat leerders in die Noord-Kaap, op een na, die swakste van al nege provinsies presteer in taalgeletterdheid. Die volgende tabel bied 'n uiteensetting van die ANA's van 2011, graad 1 tot 6 vir laerskole in die Namakwa-distrik (NKOD 2011):

TABEL 1: ANA-uitslae van skole in die Namakwa-distrik (2012) in %

ANA-UITSLAE VAN SKOLE IN NAMAKWA-DISTRIK (2012)						
	Graad 1	Graad 2	Graad 3	Graad 4	Graad 5	Graad 6
Syfergeletterdheid	66	60	33	35	34	37
Taalgeletterdheid	67	60	45	42	41	43

Uit bostaande tabel is dit duidelik dat die taalgeletterdheid van graad 3- tot 6-leerders in die Namakwa-distrik benede die slaagpersentasie van 50% is. Die relevansie van hierdie studie blyk daaruit dat graad 9-leerders die swakste van alle Suid-Afrikaanse leerders gevaar het met 'n gemiddelde van 43% vir huistaal in die ANA's van 2013 (DvBO 2013). Aangesien lees die basis van onderrig en leer vorm, is dit belangrik om moontlike oplossings vir hierdie probleem te ondersoek.

Om hierdie rede het die Departement van Basiese Onderwys (DBO 2008:7) 'n verpligte leesperiode vir alle skole ingestel. Derhalwe was die leesperiode en die biblioteek die onderwerp van die ondersoek wat in hierdie artikel beskryf word.

Navorsingsvraag

In hierdie studie ondersoek die navorsers of die opvoeders leerders genoegsame blootstelling aan leesaktiwiteite gee, en of die leesperiode en die skoolbiblioteek as beskikbare hulpbronne om leesvaardighede te bevorder na behore benut word. Die navorsingsvraag wat gevolglik in hierdie artikel gestel is, is: *Het die leesperiode en die skoolbiblioteek die leesvaardigheid van leerders van twee geselekteerde skole in die Namakwa-distrik verbeter?*

Doelformulering

Hierdie studie stel ondersoek in na die perspektiewe van opvoeders rakende die gebruik van die leesperiode en die skoolbiblioteek as moontlike hulpbronne wat tot die verbetering van lees kan lei.

KONSEPTUELE RAAMWERK

Die konseptuele raamwerk onderliggend aan die studie is gefundeer op die Sweedse sielkundige, Jean Piaget, se vier stadia van kognitiewe ontwikkeling. Piaget se teorieë verteenwoordig die sentrale beginsels van konstruktivisme, 'n opvoedkundige filosofie wat leerder-gesentreerd is (Kim 2001:2) en ten doel het om leerders met die vaardighede te beklee wat nodig is vir lewenslange leer om hul kanse op sukses te versterk (Heatherly 1974:3). Onderliggend aan konstruktivisme is die opvatting dat elke leerder oor 'n eie perseptuele raamwerk beskik en dat leerders op verskillende wyses leer (Baker 2000:260). Daarvolgens is leer 'n dinamiese en aktiewe proses, waar die leerder voortdurend nuwe kennis konstrueer op grond van vorige ervaring (Kim 2001:2;

Le Cordeur 2012:5; WKOD 2006:6). Die taak van die opvoeder is om nuwe leergeleenthede vir die leerders te skep sodat hulle deur selfgerigte leer hulle eie kennis kan skep (WKOD2006:11). Die bevordering van lees by die leerder hou in dat die opvoeder, as fasiliteerder van nuwe leergeleenthede, leerders voortdurend aan boeke moet bekend stel (Le Cordeur 2012). Die leesperiode en die skoolbiblioteek bied die ideale geleentheid hiervoor.

NAVORSINGSONTWERP

Hierdie studie bestaan uit 'n literatuurstudie en 'n empiriese ondersoek. Die literatuurstudie bied waardevolle insigte vir 'n ondersoek na die veranderinge in die huidige onderwysstelsel, asook praktyke en benaderings. Talle huidige opvoedkundige kwessies, teorieë en praktyke kan beter begryp word in terme van ervarings uit die verlede. Dit gee ook 'n akkurate aanduiding of daardie veranderinge effektief en volhoubaar sal wees (Le Cordeur 2010a:110).

Die empiriese ondersoek maak gebruik van 'n gemengde navorsingsontwerp waar kwantitatiewe en kwalitatiewe navorsing gekombineer word. Kwantitatiewe navorsing is objektief (Creswell & Garret 2008:323) en versamel data met behulp van instrumente soos vraelyste. Kwalitatiewe navorsing, daarenteen, wil volgens Babbie en Mouton (2006:53) verstaan en verduidelik en dit geskied met behulp van onderhoude en oop vraelyste.

LITERATUURSTUDIE

In hierdie afdeling val die fokus op 'n teoretiese begronding van lees en geletterdheid. Dit sluit in die implementering van die leesperiode asook die gebruik van biblioteke om geletterdheid te bevorder (Le Cordeur 2004:118).

Lees en geletterdheid

Alderson (in Le Cordeur 2010b:349) verwys na lees as die betekenis wat 'n leser uit die teks kry asook na die betekenis wat die leser na die teks bring. Hiervolgens is lees 'n interaktiewe, affektiewe en kognitiewe proses tussen die leser, die teks en die skrywer. Leesbegrip is 'n kernaspek van alle leesaktiwiteite (Thorne 2007:11) en lei tot leesgenot en 'n positiewe houding teenoor lees (Le Cordeur 2010b:349). Onderwysers het 'n belangrike rol te speel om lees 'n genotvolle ervaring te maak deur die waarde van lees aan leerders te demonstreer (Tiemensma 2006:14).

Die begrip geletterdheid is problematies en daar blyk geen universele definisie van geletterdheid te wees nie (Wessels 2010:13). Hierdie studie onderskryf die definisie van Johl (2002:52) wat van mening is dat geletterdheid die bemeestering is van lees- en skryfvaardighede en dat iemand as geletterd beskou word indien hy/sy hierdie vaardighede bemeester het. Johl (2002:52) beklemtoon dat geletterdheid 'n proses is wat nie aan die einde van die primêre skoolfase eindig nie. In aansluiting by Johl omskryf Krashen (2004:ix) in Wessels (2010:13) geletterdheid as die vermoë van iemand om op 'n basiese vlak te lees en te skryf.

Die leesperiode

Die leesperiode word in verskeie lande gebruik om onderrig en leer te versterk (Smith & Whiteley 2000:36). Volgens Machin en McNally (2004:4) is die leesperiode in Engeland en Wallis ingestel as deel van die nasionale leesstrategie om die implementering van die nuwe kurrikulum te versterk. In Guyana is die leesperiode 'n spesiale periode wat op die ontwikkeling van geletterdheid fokus

(Hanke 2000:287). In al die gevalle, Engeland, Wallis en die Britse kolonie Guyana, is die fokus om leerders se lees-, skryf-, praat- en luistervaardighede te ontwikkel sodat hulle in staat sal wees om inligting te versamel, krities te dink en effektief te kommunikeer. Om te help met die implementering van die leesperiode het opvoeders opleiding- en ondersteuningsmateriaal ontvang (Smith & Whiteley 2000:36).

Machin en McNally (2004:4) se navorsing dui daarop dat die leesperiode bygedra het om die leesvermoë van die leerders te verbeter, en volgens Smith en Whiteley (2000:36) beskou die opvoeders in die skole waar die leesperiode geïmplementeer is, dit as 'n effektiewe strategie om die leesvermoë van leerders te verbeter. 'n Sleutelkomponent van die leesstrategie in Engeland en Guyana is 'n raamwerk met 'n duidelike uiteensetting van tyd- en klaskamerbestuur waaraan onderwysers en leerders moet voldoen.

Campbell (1998:21) wys daarop dat dit lyk asof een uur te min is om reg te laat geskied aan die doelwitte in die Nasionale Leesstrategie en stel ten minste twee uur voor. Fisher en Lewis (1999:24) se ondersoek by skole op die Engelse platteland het getoon dat leerders die verskeidenheid boeke waaraan hulle tydens die leesperiode blootgestel is, geniet het. Volgens hulle was daar 'n verbetering in die leerders se woordeskat, hulle was meer gefokus en het goed gereageer op die roetine van die leesperiode. Die duidelike fokus op die ontwikkeling van skryfvaardighede tesame met leesvaardighede is ook verwelkom.

Fisher en Lewis (1999:24-27) se ondersoek het bevind dat daar wel kritiek teen die leesperiode was, onder andere oor die duidelike struktuur, die voorgeskrewe inhoud en hoe dit onderrig behoort te word. Die argument was dat dit opvoeders van hul outonomieit ontnem. Ander aspekte van die leesperiode wat deur die opvoeders as negatief ervaar word, is die bykomende werkslading wat dit tot gevolg het omdat meer tyd vir beplanning en voorbereiding gebruik word. Hoewel van die opvoeders positief was oor hulpbronne, was sommige bekommerd oor die gebrek aan hulpbronne. Van die opvoeders het ook hulle kommer uitgespreek oor die oorhaastige implementering van die leesperiode. Alles in ag genome, kom Fisher en Lewis (1999:24-27) tot die slotsom dat die meerderheid opvoeders die duidelike struktuur van wat van hulle verwag word, verwelkom het en dat die leesperiode 'n positiewe uitwerking op opvoeders se onderrigstyl gehad het.

Binne die Suid-Afrikaanse konteks en die Nasionale Leesstrategie, is die leesperiode verpligtend (Le Cordeur 2010c:86). In die Noord-Kaap word die leesperiode deur die Noord-Kaapse Onderwysdepartement (NKOD 2007:1) omskryf as 'n verpligte periode van 30 minute vir alle leerders vanaf graad 1 tot 12. Die NKOD (2007:2) verskaf die volgende riglyne om te help met die implementering van die leesperiode: verskillende onderrigmetodes moet deur opvoeders gebruik word en die fokus moet op individuele lees wees. Die gestruktureerde leesperiode moet insluit onderrig in fonetiek, sigwoorde, woordherkenning, bou van woorde, sinne en spelling. Leerders wat sukkel met lees moet genoegsame ondersteuning ontvang en taalopvoeders moet die drywers wees van die program. Wat die ondersteuning aan opvoeders betref, het die Departement van Basiese Onderwys DvBO (2008a:15) sowel as die Noord-Kaapse Onderwysdepartement NKOD (2007:6) aangedui dat kurrikulumadviseurs en leerondersteunings spesialiste by distrikkantore opgelei sou word om opvoeders van hulp te wees. Verder sou 'n oriënteringssessie oor die leesperiode vir opvoeders aangebied word. Die Nasionale Leesstrategie beklemtoon voorts die belangrikheid van skoolbestuur in die suksesvolle implementering van die leesperiode (DvBO 2008:16). Hiervolgens is die skoolbestuurder verantwoordelik vir die organisering van opleidingssessies en ondersteuning aan opvoeders. Die skoolhoof moet seker maak dat elke leerder kan lees en stappe instel wat sal help om lees te bevorder. Ten slotte moet daar toegesien word dat leesvaardighede binne alle vakke geïntegreer word.

Die skoolbiblioteek

Die skoolbiblioteek is 'n sentrale punt in die skool omdat dit dien as 'n boek- en inligtingsdiens (Groenewald in De Vries 2009:27) waar al die moontlike skoolbiblioteekmateriaal en -apparaat byeengebring, gehuisves en as 'n eenheid georganiseer en in diens gestel word. Tog dui 'n verslag van die Departement van Basiese Onderwys (DvBO 2012) daarop dat slegs 21% van die skole in die land oor 'n skoolbiblioteek beskik. Volgens dié opname beskik slegs 179 skole uit 'n totaal van 611 skole in die Noord-Kaap oor 'n biblioteek (DvBO 2012:23). Volgens die Suid-Afrikaanse Skolewet (RSA 1997) is skoolbeheerliggame verantwoordelik vir die bestuur van skoolfondse, maar hulle het geen begrip van die belangrikheid van skoolbiblioteke nie. Volgens Wessels (2010:41) kom goedgevestigde skoolbiblioteke hoofsaaklik in goeie skole voor, terwyl Hart en Zinn (2007:93) aanvoer dat net 50% van onafhanklike skole oor 'n gevestigde skoolbiblioteek met voltydse en opgeleide biblioteekpersoneel beskik vir wie daar jaarliks begroot word. Skole in agtergestelde gebiede daarenteen beskik nie oor die fondse om skoolbiblioteke te vestig en van 'n skoolbibliotekaris te voorsien nie (Hart & Zinn 2007:92).

Onderwys was voorheen hoofsaaklik onderwyser- en handboek-geïntereerd. Dinge het egter verander. Volgens die doelwitte van die nuwe Suid-Afrikaanse kurrikulum volg skole nou 'n benadering weg van onderwyser-gesentreerde onderwys wat "sal verseker dat leerders kennis en vaardighede verwerf en toepas op maniere wat betekenisvol is vir hulle lewens" (DvBO 2011b:4). Dit impliseer dat inligtingsvaardighede voortaan 'n integrale deel van die nuwe kurrikulum is. Die ontwikkeling van leerders se inligtingsvaardighede en die vestiging van 'n leeskultuur (2011b:3) word dus nou noodsaaklik. 'n Sistemiese evalueringsverslag vir graad 6 het in 2005 aangedui dat skole met 'n goed toegeruste biblioteek beter presteer as skole daarsonder (De Vries 2009:47). 'n Goeie biblioteek is dus onontbeerlik.

EMPIRIESE ONDERSOEK

Omvang van die ondersoek

Toestemming is van die NKOD verkry om die empiriese ondersoek by twee geselekteerde hoërskole in die Namakwa-distrik in die Noord-Kaapprovinsie te doen: 'n histories benadeelde skool en 'n voormalige Model C-skool. Die rede hiervoor was om vas te stel of daar enige verskil is tussen die twee skole met betrekking tot hulpbronne soos wat in die literatuurstudie uitgewys is. Daar is besluit om nie net taalonderwysers te betrek nie, maar om alle opvoeders by die ondersoek in te sluit soos Le Cordeur (2013:160) in 'n vorige studie aanbeveel het: "The nation's large number of struggling readers calls for systemic change. It is not a problem that can be solved in isolation and it will take a concerted nationwide policy and effort to convince all schools to teach reading across the curriculum in our schools."

Dataversameling

Soos voorheen genoem, benut hierdie studie 'n gemengde navorsingsontwerp met sowel kwantitatiewe as kwalitatiewe navorsing. Kwantitatiewe data is versamel deur van vraelyste gebruik te maak. Kwalitatiewe data is bekom deur fokusgroep-onderhoude met die opvoeders te voer rakende die gebruik van die leesperiode en die gebruik van die skoolbiblioteek, asook deur die oop vrae in die vraelyste.

Volgens navorsers (Denscombe 1998; Bell 1993) is vraelyste die algemeenste instrument om data te versamel in sosiale navorsing, veral as die inligting wat verlang word redelik ooglopend en relatief hanteerbaar is. In hierdie studie is 'n vraelys met sowel geslote en oop vrae aan 16 opvoeders van graad 8 en 9 uitgedeel.

Die geslote vraelys het uit twee dele bestaan. Deel 1 het 8 vrae bevat; by vrae 1 tot 4 kon respondente volgens die psigometriese Likert-vraelys (Bell 1993:77) reageer in terme van die mate waarop hulle saamstem of nie saamstem nie met 'n stelling oor die implementering van die leesperiode by die skool. Die navorsers wou vasstel of (1) opvoeders kennis dra van 'n verpligte leesperiode, (2) of hulle formeel deur die NKOD hieroor ingelig is, (3) of hulle enige opleiding in die gebruik van die leesperiode of die onderrig van leesstrategieë tydens die leesperiode ontvang het en of (4) die skool 'n verpligte leesperiode het. Vrae 5 tot 8 was oop vrae waar opvoeders (5) redes kon verskaf indien die skool nie 'n verpligte leesperiode het nie, (6) idees kon deel hoe hulle lees in die leesperiode sal bevorder, (7) kon aandui hoe hulle die leesperiode by die ander vakke asook ander lesse gaan integreer en (8) wat volgens hulle die inhoud moet wees wat gedurende die leesperiode aangebied word.

Deel 2 van die vraelys het ook 8 vrae bevat en het gehandel oor die skoolbiblioteek. By vrae 1 tot 4 kon respondente volgens die Likert-vraelys reageer of hulle saamstem of nie saamstem nie met 'n stelling oor die gebruik van die biblioteek by die skool. Die navorsers wou vasstel (1) of die skool oor 'n biblioteek beskik, (2) of dit oor genoegsame bronne beskik om leerders effektiewe blootstelling aan lees te gee, (3) of die biblioteek oor die algemeen gebruik word om onderrig en leer te bevorder en (4) of leerders blootgestel word aan die skoolbiblioteek om take binne die kurrikulum te doen. Vrae 5 tot 8 was weer eens oop vrae waarin (5) opvoeders moontlike redes kon verstrek indien die biblioteek nie gebruik word nie en (6) idees kon gee hoe hulle die biblioteek in hul vak sou aanwend. Hulle kon ook strategiese (7) voorstelle maak hoe die skoolbiblioteek in die algemeen in die skool gebruik kan word. Laastens het hulle geleentheid gehad (8) om hul behoeftes ten opsigte van 'n biblioteek en ander hulpbronne te spesifiseer sodat hulle beter ondersteuning aan leerders kan gee.

Onderhoude

Die onderhoud kan gedetailleerde en diepgaande data verskaf wat aanvullend is tot ander metodes (Denscombe 1998:112). Die onderhoudskedule het van die vraelys se vrae as opvolg gebruik tydens die fokusgroeponderhoude met die doel om die opvoeders se perspektiewe oor die gebruik van die leesperiode en skoolbiblioteke te verifieer. Onderhoude is ook 'n baie nuttige navorsingsmetode in studies oor komplekse kwessies waarin groepsinteraksie gebruik word om data en insigte te genereer wat minder toeganklik sou wees sonder dié interaksie (Morgan 1997:2). Vrae 1 tot 4 van die onderhoudskedule het gefokus op die redes waarom (1) die leesperiode asook (2) die skoolbiblioteek nie tot hul reg kom nie, (3) watter ander idees die opvoeders het om lees te bevorder en (4) of hul behoeftes ten opsigte van indiensopleiding bevredig word.

Verder skep fokusgroeppesprekke 'n ruimte waarbinne die deelnemers byeenkom en gesamentlik betekenis skep, terwyl dit die navorser help om die individuele verskille en ooreenkomste van die deelnemers te bepaal (Babbie & Mouton 2001:292). Die daaropvolgende vrae het daarom gehandel oor (5) hoe die opvoeders die uitdaging dat die nuwe kurrikulum soveel klem op lees plaas gaan hanteer, (6) watter strategiese voorstelle hulle in hierdie verband kan maak en (7) watter advies hulle in hierdie opsig aan die onderwysdepartement sou gee.

Data-ontleding

Die Sentrum vir Statistiese Konsultasie van die Universiteit van Stellenbosch het die vraelysdata ontleed aan die hand van statistiese prosedures om kwantitatiewe data te ontleed en afleidings te maak (vgl. Durrheim 2002:960) en met behulp van die SAS-program. Tabelle en histogramme is gebruik om die data en ontleding op 'n eenvoudige manier aan te bied. Alle fokusgroeponderhoude is op band opgeneem en getranskribeer. Die kwalitatiewe data, soos die response op die oop vrae asook die opvoeders se response tydens die fokusgroeponderhoude, is ontleed deur gebruik te maak van die inhoud-ontledingstegniek (Neuman 1997:272). Dit is gedoen deur die inligting op die vraelys deur te lees, veral die oop vrae waar die respondente die geleentheid gehad het om uit te brei op die vrae. Die ooreenstemmende inhoud is gekodeer en in temas georganiseer. Die data wat so verkry is, word beskrywend aangebied.

Geldigheid en betroubaarheid

Maatreëls is getref om die etiese kwessies onderliggend aan die navorsing (Durrheim 2002:97) te respekteer en die deelnemers aan die navorsingsprojek te beskerm. Alle vraelyste en onderhoude is as vertroulik hanteer en het anoniem plaasgevind. Voltooide vraelyste en die notas van die onderhoude is in 'n kluis by die Departement Kurrikulumstudies toegesluit. Bell (1993:76) en Denscombe (1998:40) wys op die aspek wat 'n studie soos hierdie kwesbaar maak vir kritiek, naamlik dat die navorsers soms te na aan die ondersoek staan en die bevindinge derhalwe nie altyd objektief kan wees nie. Een van die navorsers was byvoorbeeld betrokke by een van die geselekteerde skole. Daarom was triangulasie nodig om te verseker dat die navorsing geldig en betroubaar is. Eers is die data ingesamel; daarna is die resultate van die vraelys getoets met behulp van onderhoude; en endens is meer as een waarnemer gebruik, naamlik 16 opvoeders (Zuber-Skerritt 1992:138-139).

Bevindings

Die vraelys

Volgens die data was die opvoeders wat aan die studie deelgeneem het oor die verskillende leerareas versprei, want soos vroeër genoem, behoort alle opvoeders die biblioteek tydens die leesperiode te gebruik (Le Cordeur 2013:160). Die opvoeders wat deelgeneem het, het volgens die vraelys vakke onderrig soos Natuurwetenskap (25%), Wiskundige Geletterdheid (19%), Sosiale Wetenskap, Lewensoriëntering, Ekonomiese en Bestuurswetenskap en Afrikaans (almal 13%). Die data toon dat 69% van die opvoeders in graad 9 onderrig, terwyl 63% aangedui het dat hulle verantwoordelik is vir die onderrig van graad 8.

Vraelys: Die leesperiode

Dit blyk dat die onderwysdepartement skole deur middel van 'n skrywe ingelig het dat 'n leesperiode verpligtend is. Dit kan aanvaar word dat daar wel 'n inligtingssessie oor die leesperiode was omdat 94% van die opvoeders dit aangedui het. Die 6% wat die teenoorgestelde aangedui het, was dalk net afwesig. Die opvoeders het egter aangedui dat die inligtingssessies te kort was en dat die inligting wat deurgegee is, gebrekkig was. Van die 16 opvoeders het 14 aangedui dat hulle geen opleiding ontvang het in die gebruik van die leesperiode of die onderrig van leesstrategieë tydens die

leesperiode nie. Die twee wat wel positief was, is waarskynlik die twee skole se departementshoofde. Voorts het die opvoeders aangedui dat die leesperiode nie formeel by die twee skole geïmplementeer word nie. Die tekort aan hulpbronne is deur die meerderheid opvoeders aangedui as die vernaamste rede vir die nie-implementering van die leesperiode, terwyl byna die helfte aangedui het dat die leesperiode bykomende werkslading tot gevolg het. Opvoeders kon geen idees gee hoe hulle lees in die leesperiode sal bevorder of hoe hulle die leesperiode by die ander vakke en lesse sal integreer nie. Hulle was ook nie bewus van wat gedurende die leesperiode aangebied moet word nie.

Onderhoude: Leesperiode

Die response van die opvoeders tydens die onderhoud bevestig die bevindings van die vraelyste ten opsigte van die nie-nakoming van die leesperiode. Die werkslading en die gebrek aan hulpbronne is weer aangevoer as van die vernaamste redes, terwyl sommige ook gesê het dat die tydstoekenning vir die afhandeling van die kurrikulum te beperk is. Beide skole se opvoeders het aangedui dat hulle rooster slegs voorsiening maak vir die inhoudsvakke maar glad nie vir die leesperiode nie. Die onderhoude het bevestig dat slegs die twee departementshoofde opgelei is, terwyl die res geen opleiding of ondersteuning van die onderwysdepartement ontvang het vir die toepassing van die leesperiode nie. Tydens die onderhoude het opvoeders van albei skole gekla oor oorvol klasse en is die dissiplinêre probleme wat dit meebring, aangevoer as 'n verdere rede waarom die leesperiode nie toegepas is nie. Soos by die vraelys, kon opvoeders geen idees verskaf hoe lees in die leesperiode aangebied sal word of hoe hulle die leesperiode by die ander lesse sal integreer nie.

Vraelys: Die skoolbiblioteek

Uit die vraelys blyk dit dat beide skole oor 'n skoolbiblioteek beskik, maar dat geeneen van die twee skole oor genoegsame bronne of 'n voltydse bibliotekaris beskik nie. Altesaam 94% van die opvoeders het aangedui dat die bronne onvoldoende is. Die data toon dat nie 'n enkele opvoeder die skoolbiblioteek gebruik om onderrig en leer te bevorder nie. Die redes wissel van te min bronne, nie 'n vaste leesperiode nie of dat die biblioteek as 'n klaskamer aangewend word. Oor hoe hulle self lees in die klas bevorder, het 50% van die opvoeders aangedui dat hulle tyd vir lees maak, maar dat die groot klasse dit moeilik maak; ander het gewoon nie genoeg tyd beskikbaar nie. Wat betref hul eie behoeftes in die klas, het 10 opvoeders genoem dat die kwessie van die sosio-ekonomiese omstandighede op onderrig en leer 'n probleem is. Een opvoeder het daarop gewys dat daar in sommige huishoudings nie eens 'n tydskrif soos die *Huisgenoot* is nie.

Onderhoude: Skoolbiblioteek

Die response van die opvoeders oor die gebruik van die skoolbiblioteek onderstreep die bevinding van die vraelys dat opvoeders die rede vir die nie-gebruik oorwegend aan eksterne faktore koppel, soos verouderde bronne en toerusting, gebrek aan fondse en die afwesigheid van voltydse bibliotekpersoneel. Gebrekkige ondersteuning vanaf die onderwysdepartement is, soos in die geval van die vraelys, deur meer as die helfte van die opvoeders as nog 'n belangrike rede uitgelig. Wat betref indiensopleiding, het talle opvoeders die wens uitgespreek dat die biblioteek van meer leerdervriendelike boeke en meer kontemporêre leesmateriaal voorsien word. Opvoeders kon nie in die onderhoude uitspel hoe hulle die uitdaging van meer lees in die nuwe kurrikulum gaan hanteer nie. Die enigste strategiese voorstel vanaf die kant van die opvoeders was dat hulle meer

ouerbetrokkenheid verlang. Veral die opvoeders van die histories agtergestelde skool is van mening dat die ouers nie genoeg betrokke is by die opvoeding van hul kinders nie. Opvoeders het geen advies vir die Onderwysdepartement gehad nie. Intendeel, hulle soek self advies.

BESPREKING EN GEVOLGTREKKINGS

Die leesperiode

In die Nasionale Leesstrategie (DvBO 2008a:15) word die leesperiode uitgesonder as een van die strategieë om die leeskrisis aan te spreek. Om opvoeders met die implementering van die leesperiode te help, is onderneem dat 'n oriënteringssessie vir opvoeders aangebied sou word (NKOD 2007:6; DvBO 2008a:15). Dit is daarom ontstellend dat slegs die departementshoofde opgelei is, terwyl dit tog die gewone opvoeders is wat elke dag in die klas staan. Hierdie bevinding sluit aan by Klapwijk (2012:192-193) se opmerking dat inisiatiewe rakende onderwysverandering dikwels misluk omdat opvoeders oningelig is of nie geleentheid kry om insette te lewer nie (Moss & Noden 1994:342-344). Dit blyk uit die opvoeders se response dat die leesperiode op skole afgedwing is sonder enige insette van die opvoeders, in teenstelling met die Nasionale Leesstrategie (2008) se erkenning van die belangrike rol van opvoeders in die suksesvolle onderrig van lees. Dié resultate stem ooreen met die navorsing van Fisher en Lewis in Engeland (1999:25-26) waar die leesperiode deur opvoeders as negatief ervaar is. Opvoeders is ook nie behoorlik opgelei nie; in teenstelling met Engeland waar die suksesvolle implementering van die leesperiode geskoei was op indiensopleiding en ondersteuning deur die onderwysowerhede (Hanke 2000:287).

Die tekort aan hulpbronne is deur die opvoeders aangedui as 'n belangrike faktor wat tot die nie-implementering van die leesperiode bydra. Dit is in ooreenstemming met bestaande navorsing oor die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel (vgl. Le Cordeur 2014:151) asook navorsing in Engeland (vgl. Fisher & Lewis 1999:24) wat bevind het dat opvoeders die ekstra hulpbronne wat aan skole verskaf is, positief ervaar het. Nog 'n bevinding van hierdie studie wat strook met navorsing elders in die wêreld, is dat die leesperiode volgens opvoeders bykomende werkslading tot gevolg het (vgl. Fisher & Lewis 1999:25-26). 'n Gebrek aan motivering as gevolg van oorvol klasse wat dissiplinêre probleme veroorsaak, is een van die algemeenste faktore wat negatief inwerk op sukkelende lesers se prestasie (Le Cordeur 2010c:80). Die afwesigheid van die leesperiode kan volgens Fisher en Lewis (1999:24-27) 'n aanduiding wees dat die skole lees nie as sentraal tot leer beskou nie. Zwiegers (2011:19) wys daarop dat as lees onsuksesvol vasgelê word, die kind 'n swak selfbeeld sal ontwikkel en min selfvertroue sal openbaar.

Die skoolbiblioteek

Oor die kwessie dat skoolbiblioteke nie oor voldoende bronne beskik nie, dui navorsing (vgl. Wessels 2010:26; Le Cordeur 2014:151) daarop dat agtergestelde skole nie oor fondse beskik om aan skoolbiblioteke te spandeer nie. Daarenteen beskik goeie skole wel oor gevestigde skoolbiblioteke. In ooreenstemming met Wessels se navorsing (2010:40) is bevind dat albei skole nie oor 'n voltydse bibliotekaris beskik nie. By nie een van die twee skole wat aan die ondersoek deelgeneem het, dien die skoolbiblioteek tans 'n doel nie. Dit is simptome van talle skole elders in die provinsie en inderdaad die hele Suid-Afrika, aldus Hart en Zinn (2007:91).

Ook die bevindinge ten opsigte van ouerbetrokkenheid stem ooreen met vorige navorsing wat daarop dui dat die ouers in sommige arm skole geen bydrae kan lewer tot die bevordering van lees nie (Le Cordeur 2014:151). Die bevindinge onderskryf die belangrike rol wat sosio-

ekonomiese status in leerders se taalontwikkeling speel, want soos Scheepers (2008:33) aantoon, kry leerders uit welgestelde en middelklas agtergronde meer blootstelling aan taalryke ervarings.

Die bevindinge dat opvoeders die skoolbiblioteek weinig gebruik, onderskryf navorsing elders in die wêreld wat daarop dui dat opvoeders nie die skoolbiblioteek gereeld gebruik nie, al begryp hulle die belangrikheid van die skoolbiblioteek om onderrig en leer te versterk (Suresh & Suresh 2008:26). Navorsing in Suid-Afrika (Wessels 2010:26; Hart & Zinn 2007: 93) toon dat skoolbestuurders en opvoeders nie die belangrikheid van inligtingsgeletterdheid besef nie. Die aanbeveling van die Departement van Basiese Onderwys (2011a:19) dat elke opvoeder in inligtingsgeletterdheid opgelei word en dat hierdie vaardighede in die kurrikulum geïntegreer word, is dus gepas en stem ooreen met goeie praktyke elders in die wêreld, soos byvoorbeeld in Finland (Le Cordeur 2014:151). Ongelukkig bly die Departement in gebreke om sy eie aanbeveling uit te voer.

Beperkinge van studie

Die aantal deelnemers, die samestelling van die deelnemers en die kontekste van die deelnemende skole was slegs gerig op die perspektiewe van die opvoeder. Die studie is beperk omdat skoolhoofde en ondersteuningspersoneel van die onderwysdepartement se menings nie in ag geneem is nie. Tweedens was die meeste deelnemers aan die studie nie taalopvoeders nie (al het die navorsers aangedui wat die rede daarvoor was) en mag hulle moontlik nie sterk menings oor die noodsaaklikheid van die leesperiode huldig nie. Gegewe bogenoemde, kan die bevindinge nie veralgemeen word as 'n aanduiding van die algemene stand van die leesperiode en skoolbiblioteke in die hele Noord-Kaap nie (Newman 2013).

Die sinvolle gebruik van die leesperiode en die skoolbiblioteek

Uit vorige navorsing blyk dit dat gebrekkige lees verbeter kan word deur onderrig en oefening (Le Cordeur 2004:106), maar soos hierdie studie aantoon, beskik nie alle opvoeders oor die nodige opleiding om leerders met leesprobleme die nodige hulp te gee nie. Die tekort aan opgeleide personeel word vererger deur 'n gebrek aan die nodige infrastruktuur en hulpmiddele, en ook dit is deur hierdie studie uitgewys. Alhoewel almal saamstem dat die leerder met leesprobleme deur 'n effektiewe leesperiode en 'n funksionele skoolbiblioteek gehelp kan word, is die realiteite dikwels die teenoorgestelde. Die vraag is: Wat gedoen kan word om die situasie te verbeter?

Eerstens is dit belangrik dat die onderwyser weet dat lees uit verskeie prosesse bestaan wat gelyktydig op verskeie vlakke plaasvind. Daar is bepaalde vaardighede wat die grondslag van lees vorm, en totdat iemand hierdie vaardighede vir die kind aangeleer het, sal hy/sy 'n swak leser bly en sal alle ander pogings – ook die leesperiode – vrugtelos wees. Heel eerste moet die kind *aandag* gee, met ander woorde *konsentreer*. Onderwysers moet kennis neem dat konsentrasie vir die kind geleer moet word, want tensy die kind in die leesperiode konsentreer, sal die periode geen resultate oplewer nie. Die volgende stap is dat 'n kind by die ontvangs van 'n boodskap deur middel van een van sy sintuie daarvan bewus moet word (WKOD 2006). Hy moet dus die boodskap hoor of sien, maar ander sintuie asook liggaamsbewegings kan ook betrek word. Die opvoeder moet dus daarteen waak om elke dag tydens die leesperiode net 'n boek in die kind se hand te stop. Die kind se gesigsintuig is nie alles nie. Soms moet die gedig of storie vertel of oor 'n CD gespeel word en met 'n liedjie toegelig word. Opvoeders moet kreatief wees en speletjies of metodes bedink waar die kind soveel moontlik van sy sintuie gebruik.

Die dekodering van die boodskap is 'n belangrike aspek van die leeshandeling. Dekodering beteken dat die leser die boodskap kan “ontsyfer”, dit wil sê sin aan die woorde gee (WKOD

2006). As die ontvanger van die boodskap dit nie kan dekodeer nie, kan hy dit nie verstaan nie. Dit verklaar waarom sommige individue kan “lees”, maar nie begryp wat hulle lees nie. Betekenis vind plaas as die leerder dit wat hy lees, met vooraf-kennis integreer. As die kind dus iets lees wat nie deel van sy leefwêreld is nie of waarvan hy geen vooraf-kennis het nie, sal hy sukkel om te verstaan wat hy lees. Dit is dus die onderwyser se taak om toe te sien dat wat die kind in die leesperiode moet lees, of die biblioteekboek wat hy uitneem, by sy leefwêreld aansluit. Le Cordeur (2004:33) bevind in ’n vorige studie dat hoe meer woorde in die teks voorkom wat nie binne die leser se ervaringsveld val nie, hoe moeiliker word begrip.

Voorts moet die leesperiode nie sommer net doellose lees bevat nie. Die kundige onderwyser sal lees by ander lesse en vakke integreer (Le Cordeur 2010:362). Die kind moet dus bepaalde leswerk doen ter voorbereiding van ’n les.

Hoe lyk so ’n leesperiode? Die model, soos beskryf deur Machin en McNally (2004:4), word aanbeveel. Eerstens is daar ’n sessie van 10-15 minute met ’n gedeelde teks soos ’n grootboek. Daarna volg ’n sessie van 10-15 minute met die volle klas waartydens gefokus word op fonetiek, spelling, woordherkenning en woorduitbreiding. Hierop volg ’n sessie van 25-30 minute waarin die onderwyser met twee groepe leerders werk vir 15 minute elk. Die groeppaktiwiteite fokus op geleide lees en gefokusde ondersteuning aan leerders om te help met skryfvaardighede. Tydens die laaste gedeelte van die uur kry leerders die geleentheid om hulle werk ten toon te stel en word daar gereflekteer oor wat hulle geleer het.

SLOTWOORD

Die probleem wat in hierdie studie aangespreek is, is dat die graad 8- en 9-leerders van geselekteerde skole in die Namakwa-distrik se leesvaardighede benede die aanvaarbare vlak is. Onderliggend aan konstruktivisme is die opvatting dat leer ’n dinamiese en aktiewe proses is waar die leerder voortdurend nuwe kennis konstrueer op grond van vorige ervaring (Kim 2001:2). Op grond van die voorafgaande is daar as navorsingshipotese gestel dat die leesperiode en skoolbiblioteke gebruik kan word om die leesvaardighede van leerders te bevorder. Die bevindinge van die studie dui daarop dat die leesperiode inderdaad nie benut word nie en dat die opvoeders nie daarin slaag om die skoolbiblioteek te ontgin as ’n bron om lees te bevorder en om nuwe leergeleenthede vir die leerders te skep nie (WKOD 2006:11). Volgens Piaget se opvoedkundige beginsels van konstruktivisme word hierdie leerders nie met die vaardighede beklee wat nodig is vir lewenslange leer nie, en is hul kans op sukses beperk omdat hulle nie genoeg blootstelling aan lees kry nie. Die studie kom tot die slotsom dat die bevordering van lees by die leerders in hierdie skole inhou dat die opvoeder, as fasiliteerder van nuwe leergeleenthede, leerders voortdurend aan boeke bekend moet stel (Le Cordeur 2012). Deur leerders die geleentheid te bied om te lees vir genot en elke geleentheid aan te gryp om hulle aan lees bloot te stel, sal ’n positiewe houding teenoor lees gekweek word en sal leerders ook akademies beter presteer (Le Cordeur 2004:37). In hierdie opsig is die leesperiode en die skoolbiblioteek uitstekende hulpbronne wat tans heeltemal onderbenut word (Newman 2013).

BIBLIOGRAFIE

- Alderson, J.C. 2000. *Assessing reading*. Cambridge: The Cambridge University Press.
- Babbie, E. & Mouton, J. 2006. *The practice of social research*. Cape Town: Oxford University Press.
- Baker, C. M. 2000. Problem-based learning for nursing: integrating lessons from other disciplines with nursing. *Journal of Professional Nursing*, 16(5):258-259.

- Bharuthrum, S. 2012. Making a case for teaching reading across the curriculum in higher education. *South African Journal of Education*, 32:205-2014.
- Bell, J. 1993. *Doing your research project: A guide for first time researchers in education and social science*. London: Open University Press.
- Campbell, R. 1998. A Literacy Hour is only part of the story. *Reading*, 21-23.
- Creswell, J. & Garrett, A. 2008. The “movement” of mixed method research and the role of educators. *South African Journal of Education*, 28:321-333.
- Denscombe, M. 1998. *The good research guide for small scale social research projects*. Philadelphia: Open university Press.
- Departement van Basiese Onderwys (DvBO). 2008a. *Nasionale Leesstrategie*. Pretoria: Staatsdrukker.
- Departement van Basiese Onderwys (DvBO) 2008b. *Foundations for Learning Campaign. Assessment Framework. Intermediate Phase*. Pretoria: Staatsdrukker.
- Departement van Onderwys (DvBO). 2009. *Final report of the Task Team for the Review of the Implementation of the National Curriculum Statement*. Pretoria: Staatsdrukker.
- Departement van Onderwys (DvBO). 2011a. *NEIMS (National Education Infrastructure Management System) Report*. Pretoria: Staatsdrukker.
- Departement van Basiese Onderwys (DvBO). 2011c. *Kurrikulum- en Assesserings-beleidsverklaring vir Graad 10-12 : Afrikaans Huistaal*. Pretoria: Staatsdrukker.
- Departement van Onderwys (DvBO). 2012. *National Guidelines for School Library and Information Services*. Pretoria: Staatsdrukker.
- Departement van Onderwys (DvBO). 2013. *Annual National Assessment Results for Grade 3 to Grade 9*. Pretoria: Staatsdrukker.
- De Vries, L.C. 2009. 'n Krities-Evaluerende studie van Inligtingsvoorsiening in 'n veranderde Suid-Afrikaanse skoolomgewing: 'n Skoolbiblioteekperspektief. Ongepubliseerde Doktorsale proefskrif. Bloemfontein: Universiteit van die Vrystaat.
- Durrheim, K. 1999. Research design. In: Terre Blance, M. & Durrheim, K. *Research in practice. Applied methods for the social sciences*. Kaapstad: UCT Press, pp. 29 – 53.
- Engelbrecht, R.J. 2005. Die effek van die Ron Davis-program op die leesvermoë en die sielkundige funksionering van kinders. Ongepubliseerde Meestersgraad. Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch.
- Fisher, R. & Lewis, M. 1999. Anticipation or trepidation? Teachers' views on the Literacy Hour. *Reading*, 23-28.
- Hanke, V. 2000. Learning about literacy: Children's versions of the Literacy Hour. *Journal of research in Reading*, 23(3):287-297.
- Hart, G & Zinn, S. 2007. The conundrum of school libraries in South Africa. In: Bothma, T.J.D., Underwood, P. and Ngulube, P. (Eds) 2007. *Libraries for the future: progress and development of South African libraries*. Pretoria: LIASA.
- Heatherly, A. L. 1974. Applying Piaget's Theory to reading instruction. Paper presented at the Annual Convention of the Association for Childhood Education International (Washington D.C. April 1974).
- Howie S, Venter E, Van Staden S, Zimmerman L, Long C, Du Toit C, Scherman V & Archer E. 2008. *PIRLS 2006 Summary report: South African children's reading literacy achievement*. Pretoria: Centre for Evaluation and Assessment.
- Howie, S.J., Van Staden S., Tshele M., Dowse C. & Zimmerman L. 2012. *PIRLS 2011: South African children's reading literacy achievement summary report*. Pretoria: Centre for Evaluation and Assessment: University of Pretoria.
- Johl, R. 2002. Akademiese geletterdheid: Van studievaardighede tot kritiese geletterdheid. *Tydskrif vir Taalonderrig*, 36(1&2):41-61.
- Kim, B. 2001. Social constructivism. In M. Orey (ed). *Emerging perspectives on learning, teaching, and technology*. Beskikbaar: <http://www.coe.uga.edu/epltt/SocialConstructivism.htm> (10.02.2014).
- Klapwijk, N. 2012. Reading strategy instruction and teacher change: implications for teacher training. *South African Journal of Education*, 32:191-204.
- Le Cordeur, M.L.A. 2004. Die bevordering van lees met behulp van media-lees-onderdigstrategieë vir Afrikaans (graad 7): 'n Gevallestudie. PhD-proefskrif. Stellenbosch: Stellenbosch Universiteit.
- Le Cordeur, M. 2010a. Die interaktiewe leesbenadering: 'n Alternatief vir tradisionele maniere van leesonderrig. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 50(1):104 -118.

- Le Cordeur, M. 2010b. Hemisferiese integrasie en die rolprent, *Fiela se Kind*, as onderrigleesstrategie. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 50(3):346-362.
- Le Cordeur, M. 2010c. The struggling reader: identifying and addressing reading problems successfully at an early age. *Per Linguam*, 26(2):77-89.
- Le Cordeur, M. 2012. Taalonderwysers as lesers van kinderliteratuur en hoe dit leerders se ingesteldheid teenoor lees kan beïnvloed. *Tydskrif vir Taalonderrig*, 46(1):138-156.
- Le Cordeur, M.L.A. 2013. Teaching reading across the curriculum in secondary school. *Proceedings book: EASA Conference 17-19 Jan. 2012*: p.145 – 160.
- Le Cordeur, M. 2014. Constantly weighing the pig will not make it grow: do teachers teach assessment tests or the curriculum? *Perspectives in Education. Special Issue*. Vol 32. Nr 1: 142 – 158.
- Machin, S & McNally, S. 2004. *The Literacy Hour*. Centre for the Economics of Education, London School of Economics, London.
- Morgan, D. L. 1997. *Focus Groups as Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Moss, B. & Noden, H. 1993. Pointers for putting whole language into practice. *The Reading Teacher*, 47(4):342-344.
- Neuman, W. L. 1997. *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches*. Allyn & Bacon.
- Newman, L.R. 2013. Opvoeders se perspektiewe rakende die gebruik van die leesperiode en skoolbiblioteke in geselekteerde skole in die Noord-Kaap. Ongepubliseerde M-tesis. Stellenbosch: Universiteit Stellenbosch.
- Noord-Kaap Onderwysdepartement (NKOD). 2007. *Reading Policy for all schools with effect January 2008*. Omsend 130/2007. Kimberley: Staatsdrukker.
- Noord-Kaap Onderwysdepartement (NKOD). 2011. *Annual National Assessment Results – Namakwa District*. Kimberley: Staatsdrukker.
- Pretorius, E. J. & Lephallala, M. 2011. Reading Comprehension in High-Poverty Schools: How should it be taught and how well does it work? *Per Linguam*, 27(2): 1-24.
- Scheepers, R. A. 2008. Reading is fundamental: The effect of a reading programme on vocabulary development in a high poverty township school. *Tydskrif vir Taalaanleer*, 24(1):30-44.
- Suresh, J. & Suresh, S. 2008. Anxiety, attitude and information use behaviour of school teachers in central schools. *Sri Lankan Journal of Librarianship and Information Management*, 3(2):16-2.
- Smith, C. & Whiteley, H. 2000. Developing literacy through the Literacy Hour: A survey of teachers experience. *Reading*, 34(1):34-38.
- Thorne, M. M. G. 2007. 'n Ondersoekende studie na die verband tussen leesvaardighede en leesvordering van Graad 10-leerders. Ongepubliseerde Meestersgraadstesis. Bellville: Universiteit van Wes-Kaapland.
- Tiemensma, L. 2006. School libraries in support of voluntary reading. *Innovation*, 33: 13-20.
- Wes-Kaapse Onderwysdepartement (WKOD). 2006. *WCED literacy and numeracy strategy 2006–2016*. Kaapstad: Staatsdrukkers.
- Wessels, N. 2010. School Libraries as a literacy intervention tool in primary school: action research in Atteridgeville. Ongepubliseerde Meestersgraadstesis. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- Zwiegers, M. 2011. Speel-speel van leesbot tot leesversot: 'n ondersoek na die aanwending van voorlees in kombinasie met drama as 'n pedagogiese hulpmiddel tot die ontwikkeling van leesliefde by leerders. Ongepubliseerde Meestersgraadstesis. Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch.