

DIE EVALUERING VAN 'N LEESBEVORDERINGSPROJEK: DIE ZOË-VOORLEESPROJEK IN DIE NOORD-KAAP

MARITHA SNYMAN

Department of Information Science
University of South Africa
Pretoria, South Africa
snyname1@unisa.ac.za

Literacy is more important than ever it was, in this world of text and email, a world of written information. We need to read and write, we need global citizens who can read comfortably, comprehend what they are reading, understand nuance, and make themselves understood – Neil Gaiman

ABSTRACT

In view of the dire state of literacy levels in South Africa and the fact that few literacy programmes provide research reports to evaluate best practices and effectivity, this article reports on the evaluation of a literacy project. The project, inspired by two children, is referred to as the Zoë-reading aloud project and targeted children in and around Upington in the Northern Cape, South Africa. The project was set up according to acknowledged reading promotion principles and it was structured to collect detailed data. Qualitative and quantitative data collection methods were used and a selection of methods provided reliability. The findings of the analysis of a collection of data for a period of 15 months revealed the best practices of the project. It highlights, for example, the need for financial assistance and challenges the concept of family literacy in low-literate and poor communities.

KEYWORDS

read, reading promotion, model for reading promotion, reading promotion for children, reading pleasure

1 GELETERDHEID IN SUID-AFRIKA

Dit is lankal nie meer nuus dat geletterdheidsvlakke in Suid-Afrika steeds daal nie. Wanneer die resultate van Suid-Afrikaanse leerders wat deelgeneem het aan internasionale geletterdheidstoetse ondersoek word, is die situasie in Suid-Afrika besonder kommerwekkend.

Die uitslag van die Progress for International Reading Study (PIRLS) studie in 2006 wat die leesvermoë van graad 4-leerders meet, toon aan dat Suid-Afrikaanse leerders ver onder die wêreldgemiddelde getoets het (Spaull 2013). Onafhanklike navorsers staaf die bevindinge (Bharuthram 2012; Fleischer 2008). Volgens Spaull en Taylor (2012:18 soos aangehaal in Spaull 2013:23) het graad 6-leerders in Suid-Afrika gedurende 2011 soos volg getoets ten opsigte van hul leesvaardigheid:

- Leerders wat nooit skoolgegaan het nie of uitgeval het voor graad 6: 2%
- Leerders wat funksioneel ongeletterd is (vlakke 1 tot 2): 25%
- Leerders wat basies leesvaardighede het (vlakke 3 tot 5): 46%
- Leerders wat oor hoër vlakke van leesvaardigheid beskik (vlakke 6 tot 8): 27%

Die Departement van Basiese Opvoeding (DBO) se eie evaluering bevestig die toedrag van sake. In die 2011-verslag toon die resultate van die Annual National Assessment (ANA) ’n toenemende dalende tendens in Suid-Afrikaanse leerders se leesvaardigheid. In 2008 het 36% van Suid-Afrikaanse leerders in graad 3 minder as 35% vir geletterdheid behaal teenoor 45% in 2011. Uitslae van graad 6-leerders toon dieselfde tendens. In 2008 behaal 36% minder as 35% vir geletterdheid. In 2011 verhoog die aantal leerders wat so swak vaar na meer as die helfte, naamlik 57% (DBO 2011). Die feit dat leerders swakker lees soos wat hulle met hul skoolloopbane vorder, kan waarskynlik toegeskryf word aan die swak gehalte van die land se onderrigstelsel. In die World Economic Forum (2014) se jongste verslag oor finansiële ontwikkeling word Suid-Afrika se onderwysstelsel as die negende swakste in die wêreld beoordeel – 133ste uit 142 lande.

Nog ’n bydraende faktor tot gebrekkige leesvaardigheid in Suid-Afrika is die afwesigheid van ’n beduidende leeskultuur. Die South African Book Development Council het met die aanvang van die nasionale boekeweek in September 2013 ’n herrie ontketen toe hulle beweer het dat net sowat 14% van die Suid-Afrikaanse bevolking boeke lees en dat net 1% sal betaal om ’n boek te lees (Meiring 2013a). Tog is die lees van boeke vandag beslis nie meer die enigste maatstaf wat gebruik kan word om die bestaan, al dan nie, van ’n leeskultuur te bepaal nie. Daar is byvoorbeeld nog geen navorsing in Suid-Afrika gedoen wat aandui of die invloed van die elektroniese media op die leeskultuur positief is nie. Vir die doel van hierdie artikel word egter aanvaar dat die gebrekkige leesvaardigheidsvlakke wat, deur wetenskaplike toetse, onder andere, bepaal word die gevolg is van ’n algemene gebrekkige leeskultuur.

Die oorsake hiervan is wyd en uiteenlopend en sluit historiese ongelykhede in waarop daar nie in hierdie artikel ingegaan sal word nie. Tans word die leeskuil steeds geërodeer deur 'n verskeidenheid faktore.

Leesmateriaal in enige formaat en op enige platform is 'n luukse wat die groter meerderheid Suid-Afrikaners nie kan bekostig nie.¹ Boonop is openbare biblioteke (KPMG 2008:10) en skoolbiblioteke hopeloos onvoldoende toegerus om in die leesbehoefes van meer as veertig 40 miljoen mense te voorsien. Die verslag, 'Dual use school/community libraries in South Africa' (Fraser 2013:50) wys daarop dat slegs 7.2% skole in Suid-Afrika oor 'n funksionele biblioteek beskik.²

Daar is ook 'n gebrek aan geskikte, plaaslike leesmateriaal (Land 2003:94). Die verskaffing van bekostigbare, gedrukte leesmateriaal bly 'n uitdaging. Biblionef, die Nal'ibali-projek (Nal'ibali 2014) en die African Story Book Project (Saide 2014) is lofwaardige pogings om geskikte gedrukte en elektroniese leesmateriaal gratis aan Suid-Afrikaanse kinders beskikbaar te stel.

Die feit dat baie ouers ongeletterd of swak geletterd is en nie by hulle kinders 'n liefde vir kan lees skep nie (Machet & Tiemenmsa 2009:69) veroorsaak dat inisiatiewe soos hierbo aangedui, nie maksimaal benut word nie. Miskien is dit daarom dat kinders soms self die probleem aanspreek, soos Tholakele Sithole (16) wat 'n leesklub in Bekkersdal gestig het en die Nal'ibali-leesmateriaal gebruik om haar maats te help lees (Meiring 2013b).

Kinders se leeservaring word ook in baie gevalle nadelig beïnvloed deur die onderrigbenadering en die verhouding tussen onderwyser en leerder (Snyman 2006; Westwood 2001:26). Die Suid-Afrikaanse regering het nog geen bewese geslaagde nuwe inisiatiewe van stapel gestuur wat 'n positiewe invloed op die leeskuil gehad het nie.

In 'n land waar die beskikbaarheid van leesmateriaal en die leeskuil toenemend verswak en waar daar van owerheidsweë min sigbare ingrepe gemaak word, spreek dit byna vanself dat private of nie-regeringsorganisasies leesbevorderingsprojekte moet inisieer en in stand hou.

2 LEESBEVORDERING

In die algemeen kan die doel van leesbevordering beskou word as 'n poging om by die algemene publiek 'n liefde vir lees te ontwikkel (Cruz 2003; Stander 2010). Die bevordering van lees aan potensiële lesers kan op verskeie maniere geskied.

Om mense te kan motiveer om te lees, moet hulle lees as waardevol en/of genotvol ervaar. Obanya (2003:3) beveel aan dat lees uit die potensiële lesers se onmiddellike omgewing moet ontstaan, relevansie moet hê, aansluit by behoeftes van die lesers en die lesers se aandag trek. Indien konsepte, feite en idees in die leesmateriaal vreemd is vir

die leser, sal die leeservaring nie as positief ervaar word nie. 'n Leesbevorderingsprojek behoort, ideaalgesproke, 'n omgewing te skep waarin daar toegang tot leesmateriaal aan almal in die gemeenskap is en waar daar veral gepoog word om die nie-tradisionele leser aan boeke en die plesier van lees bekend te stel (Elkin, Train & Denham 2003:2).

Die eerste struikelblok wat die skep van 'n leeskuiluur kan beïnvloed, is die gebrek aan die beskikbaarheid van leesmateriaal. Leesbevordering moet dus in die eerste plek poog om 'n wye verskeidenheid leesmateriaal aan 'n verskeidenheid gemeenskappe beskikbaar te stel.

Omdat daar sonder geskikte en beskikbare leesmateriaal geen leesbevordering kan plaasvind nie, is die algemeenste benadering tot leesbevordering die sogenaamde boekgesentreerde³ benadering. In die boekgesentreerde benadering tot leesbevordering word die klem op die bevordering van toegang tot leesmateriaal geplaas (Elkin et al 2003:2; Rosi 2005:13). Daar word gepoog om lees te bevorder deur gemeenskappe aan leesmateriaal bloot te stel.

In die tweede benadering tot leesbevordering word die beskikbaarheid van leesmateriaal as 'n gegewe aanvaar en is die leser die fokus van die leesbevorderingsinisiatief (Spencer & Mathieson 2003:393; Stander 2010). Die lesersgesentreerde benadering hou verband met die verhouding tussen leser, teks en die interaksie tussen die twee. In lesersgesentreerde leesbevordering moet daar 'n noue verbintenis tussen leser en teks wees (Stander 2010).

2.1 DIE STAND VAN LEESBEVORDERING IN SUID-AFRIKA

Leesbevordering is nie 'n populêre ondersoekveld in Suid-Afrika nie en daar is nie geredelik gefundeerde navorsing en/of bronne daarvoor beskikbaar nie. Naas die uitgawe van *Innovation* wat in 2003 verskyn het en wat in die geheel aan leesbevordering gewy is, kon ek slegs 'n paar artikels opspoor wat in die dekade daarna oor die onderwerp verskyn het. Chizwine (2011) ondersoek egter in 'n M-verhandeling wat in 2011 verskyn, die status van leesbevorderingsprojekte in Suid-Afrika. Hy identifiseer 77 aktiewe leesbevorderingsprojekte. Hierdie studie beskryf verskeie aspekte van die status en kenmerke van leesbevorderingsprojekte in Suid-Afrika. In hierdie artikel sal slegs twee van sy bevindings, naamlik die aard van die begunstigdes van leesprojekte en die evaluering van leesbevorderingsprojekte bespreek word.

Chizwina (2011:108) dui aan dat 63% van die begunstigdes van leesbevorderingsprojekte in sy ondersoek kinders is. Die persepsie bestaan dat om kinders lief te maak vir lees eerder as volwassenes, 'n groter moontlikheid skep om 'n gemeenskap se leeskuiluur te verbeter (Bemhare 2004). Kinders is universeel, om verskeie redes, die aangewese teikengroep van leesbevorderingsprojekte. In Suid-Afrika is dit juis kinders (90%) wat nie toegang tot boeke het nie (Anderson 2005). Prakties gesproke kan kinders via skole ook makliker bereik word as volwassenes vir leesbevorderingsprojekte.

'n Verdere bevinding van Chizwina (2011:123), wat relevant is vir hierdie artikel is dat hy by 48% van die geïdentifiseerde leesbevorderingsprojekte in Suid-Afrika geen evalueringsverslae kon opspoor nie. Anders as in die geval van, byvoorbeeld, groot kommunikasieprojekte soos Khomanani en Soul City wat maklik beskikbare evalueringsverslae lewer, kon daar nie by een van die 23 prominente nie-winsgewende leesbevorderingsorganisasies soos Room to Read, Passport to Read, Siyafunda, Paired Reading, Books for Africa, Read and Grow en Masifunde Sonke: Let's Read Together evalueringsverslae bekom word nie. Dit is tot nadeel van die navorsingsgemeenskap én die praktyk as nuwe inligting oor goeie praktyke nie gerapporteer word nie.

Volgens Chizwina (2011) gebruik 26% van die leesbevorderingsprojekte wat die boekgesentreerde metode volg, die aantal boeke wat hulle versprei as die enigste evalueringskriterium. In die meeste gevalle word die aantal boeke nie vergelyk met die leespopulasie nie, en word daar ook nie aangetoon wat die genres of taal van die (meestal) gedoneerde boeke is nie. Daar is ook geen aanduiding van die mate waarin die boeke in die smaak van die lesersbevolking val/geval het nie.

3 DOEL VAN DIE ARTIKEL

Gesien die tekort aan evalueringsverslae oor leesbevorderingsprojekte in Suid Afrika wil die artikel op verkennende wyse 'n leesbevorderingsprojek beskryf en evalueer wat deur twee Suid-Afrikaanse kinders geïnisiëer is en wat tans bekend staan as die Zoë-voorleesprojek. Die artikel poog om die effektiwiteit van die Zoë-voorleesprojek in die Noord-Kaap te probeer bepaal. Dié projek, befonds deur die Dagbreektrust en bedryf deur die Stigting vir Bemagtiging deur Afrikaans (SBA), bevorder lees onder vier- tot negejarige in behoeftige gemeenskappe in die omgewing van Kimberley.

Die projek, wat in 2011 in die Noord-Kaap begin het, is van meet af aan gestruktureer sodat data versamel kan word om die werksaamhede en invloed van die projek te analiseer en evalueer. Die projek is beplan volgens beste praktyke vir leesbevordering soos in die literatuur aangetoon word en kortliks hier beskryf word.

Die artikel wil ook 'n bydrae lewer en as aanmoediging en moontlike voorbeeld dien vir 'n meer algemene evaluering van leesbevorderingsprojekte in Suid-Afrika

4 DIE ZOË-VOORLEESPROJEK

In hierdie afdeling sal die innoverende oorsprong van die projek, die doelwit daarvan en die metode wat gebruik is om die projek uit te brei, beskryf word.

4.1 DIE ONTSTAAN VAN DIE ZOË-VOORLEESPROJEK

Die Zoë-voorleesprojek het ontstaan in Zoar in die Wes-Kaap. Zoar is 21 kilometer van Ladismith in die distrik Eden geleë – ’n piepklein dorpie met ’n bevolking van skaars 5 000. Die bevolking bestaan hoofsaaklik uit bruin mense (95%) en 96.9% van die bevolking se eerste taal is Afrikaans.

Die onderwys-egpaar, Andrew en Gail Davids, wat albei Afrikaans onderrig by die laerskool aldaar, het in 2011 die SBA gekontak. Hulle het die SBA gevra om boeke te skenk vir hulle twee dogtertjies, Nasia (10) en Zoë (8) se leesprojek. Oor die projek vertel Nasia soos volg:

My ma het van kleins af vir ons boekies gelees, en toe besluit ek ek wil die liefde vir lees met ander maatjies deel ... My pa het my gehelp om ’n briefie te tik, en toe het ek en Zoë gery met ons fietse en by huise aangegaan om die kinders te nooi om by ons te kom lees. Die eerste keer was dit net drie maatjies, want dit het gereën, en toe word dit al hoe meer ... Die meeste van die tyd lees elkeen ’n boekie en dan vra ons vir hulle om ons daarvan te vertel (Brunner 2011).

Christo van der Rheede, die destydse hoof uitvoerende bestuurder van die SBA, was so aangegryp deur dié verhaal dat die SBA in 2011 ’n loodsprojek van die Zoë-leesbevorderingsprojek begin het met 15 leesfasiliteerders wat die Dagsorgkursus van die SBA in 2010 voltooi het. Die leesfasiliteerders was inwoners van Wellington, Paarl en Durbanville se plaasgemeenskap, Atlantis en die Kaapse vlakke. Die volgende jaar het die projek verder uitgebrei na Willowmore in die Oos-Kaap en Edenpark in Alberton, Gauteng. Nadat verdere fondse bekom is, is 40 addisionele leesfasiliteerders gewerf en opgelei en is die projek met groot sukses in die Boland, Weskus, Kaapse Vlakke en by plaasskole in Durbanville uitgerol. Aan die einde van 2013 is sowat 6 800 voorskoolse kinders betrek. Die groot reikwydte van die projek het na ’n jaar verminder omdat donateursgeld nie gerealiseer het nie (Meadon 2014). Daar is tans slegs 13 fasiliteerders in die Wes-Kaap – ’n afname van 32.

4.2 DIE DOELWIT VAN DIE ZOË-VOORLEESPROJEK

Die Zoë-voorleesprojek is in die eerste plek gemik op lees vir die genot daarvan. Kinders luister hoe ’n volwassene, ’n leesfasiliteerder of ‘leesmamma’, ’n storie voorlees en dit met hulle bespreek. Die klem is op interaksie tussen kinders, voorlesers en die teks. Om behoorlike interaksie te verseker, moet die voorlesers goed voorberei voordat hulle ’n boek mag voorlees. Hulle moet, onder meer, die tema van die boek identifiseer en hulpmiddels vir verhoogde genot, soos ’n rympie of liedjie gebaseer op die boek, uitdink en gebruik tydens die voorlesingsessie. Die doel van hierdie hulpmiddels is om die kinders interaktief te betrek by die voorlesing van die boek.

'n Sekondêre doelwit van die projek is om die kinders in groepsverband te leer om aandag te gee, stil te sit, te luister en saam te gesels – aspekte wat onontbeerlik is vir 'n suksesvolle skoolloopbaan.

4.3 DIE STRUKTUUR EN BEDRYF VAN DIE PROJEK

Die projek word bestuur deur Adri Meadon, een van die permanente projekleiers van die SBA. Opgeleide leesfasiliteerders is as leeskoördineerders verantwoordelik vir die projek in 'n bepaalde gebied. Hulle identifiseer 'n aantal voorlesers wat leesmamas genoem word en wat as vrywilligers by kleuterskole, laerskole, tuis of enige plek wat geskik is, boeke voorlees. Die leesmamas het toegang tot 'n tuisleesbiblioteek waarvoor die boeke sorgvuldig uitgekies is en wat deur die leeskoördineerder beheer word.

Elke voorleesgeleentheid volg 'n vaste patroon: daar word 'n welkomliedjie gesing en die kinders word spelenderwys gelei om doodstil te sit en nie te praat nie voordat die boek voorgelees word. Vrae word gevra, prente gewys en kinders word aangemoedig om te probeer bepaal hoe hulle met die boek kan identifiseer. Daarna word liedjies gesing en die voorleesgeleentheid formeel afgesluit voordat die kinders verdaag.

Met jaareinde reik die SBA sertifikate aan die kinders uit wat deelgeneem het. Hulle hou ook sorgvuldig rekord van die bywoning van kinders wat aan die projek deelneem.

4.4 DIE ZOË-VOORLEESPROJEK IN DIE NOORD-KAAP

Die SBA is gesetel en hoofsaaklik aktief in die Wes-Kaap. Die Noord-Kaap word ten opsigte van leesbevorderingsprojekte afgeskeep.⁴ Die eertydse besturende direkteur van LAPA, Maritha Snyman het, onder andere as gevolg van dié bedroë toestand van sake, in 2008 'n leesbevorderingsprojek vir vroue in en om Upington geïnisieer.⁵ Anzil Kulsen is aangestel as leeskoördineerder van dié projek wat ook navorsingsgebaseerd aangepak is.⁶

Die besluit om die Zoë-voorleesprojek na die Noord-Kaap uit te brei, het gevolg na gesprekke met die vrouens wat die leesklubs van bogenoemde projek bywoon. Hulle het by verskeie geleenthede hulle kommer aan Maritha Snyman en Anzil Kulsen oor die swak leesvermoë van hulle kinders uitgespreek. Hulle versugting was dat hulle kinders ook soos hulle kan lees en kan ontdek watter waarde lees inhou.

Die ontplooiing van die Zoë-voorleesprojek in die Noord-Kaap was ook afhanklik van die verkryging van fondse. Vir die twee jaar van die bestaan van die Zoë-voorleesprojek in Upington (2013 en 2014) is fondse verkry van die Dagbreektrust.

4.5 BELANGRIKE LEESBEVORDERINGSBEGINSELS WAT IN DIE PROJEEK GEBRUIK WORD

Algemeen-aanvaarde leesbevorderingsbeginsels lê ten grondslag van die aard en bedryf van die projek. Die vier belangrikste beginsels wat in die projek in ag geneem word, word hier onder bespreek.

4.5.1 'n Lesersgesentreerde benadering

Die fokus van dié voorleesprojek is deurgaans die kind, en hoe die kind op leeservarings reageer. Kinders sal net lief raak vir lees as hulle lees en boeke as 'n positiewe ervaar (Stander 2010). Daarom fokus die beplanning van die leessessies in hierdie voorleesprojek op aktiwiteite wat die kind betrek, op boeke wat vir die kind aantreklik en relevant is en word die leesfasiliteerders beoordeel volgens die mate waarin hulle daarin slaag om entoesiasme by die kinders op te wek.

4.5.2 Leesbegeleiers

Borgstrom (2011:195) beweer: 'reading is only an obstacle so long as the text is indecipherable and inaccessible'. Leesbegeleiers is volwassenes wat hierdie struikelblokke uit die weg ruim. Dit is mense wat graag met kinders werk en hulle wil aanmoedig om te lees. Ouers kan ook die rol vervul (Elkin et al 2003: 108). Entoesiastiese kinders kan dit ook doen (Brummer 2011; Meiring 2013b). In hierdie voorleesprojek is al die fasiliteerders lede van die volwassene boekklubprojek waarna hier bo verwys word.

Leesbegeleiers weet dikwels intuïtief hoe om kinders te laat geniet wat hulle lees. Algemeen geïdentifiseerde metodes is: klankeffekte, vroeë oor die teks, visuele materiaal (illustreerings in prentboeke) en die gebruik van aksies en stemme om karakters uit te beeld (Gallas 1999; Ramroop 2011:263). Volwassenes wat help om lees by kinders te bevorder, is mense wat daarin slaag om die lesers die verband tussen die teks en die realiteit te laat insien (Ross et al 2006:5). Om vir kinders voor te lees, hou die potensiaal in om bogenoemde aspekte aan te spreek – daarom dat hierdie leesbevorderingsprojek hierop fokus.

4.5.3 Leesmateriaal

Leesmateriaal in 'n leesbevorderingsprojek moet sorgvuldig gekies word om aan te pas by die lesers wat in die leesbevorderingsprojek geteiken word. Die keuse van leesmateriaal moet nie lukraak geskied nie, maar moet deur kundiges gekies word wat sowel die lesers as die beskikbare leesmateriaal ken. Die belangrikste kriterium by die keuse van leesmateriaal is dat leesmateriaal verskaf word wat in die smaak van die lesers val. 'There is a need to provide what people want,' beweer Krashen (aangehaal in Ross, McKechnie & Rothbauer 2006:8). Boeke waarmee kleuters en jong kinders sal kan identifiseer en wat hulle aandag trek – hetsy deur middel van die verhaal, inhoud of illustreerings/foto's – is die belangrikste kriteria. Daarom maak die meeste

leesbevorderingsprojekte gebruik van fiksie omdat narratiefgedrewe verhale lesers onwillekeurig betrek en nuuskierig maak (Spencer & Mathieson 2004:400). Dit sluit ongelukkig dikwels leesmateriaal uit wat deur buitelandse donateurs en welmenende binnelandse boekstortings geskenk word (Chizwina 2011:192;⁷ Land 2003). Boeke afkomstig van boekstortings moet, wanneer dit gebruik word, sorgvuldig geselekteer word. 'Verkeerde' boeke kan kinders juis ontmoedig om te lees – veral as die boeke outyds en vervelig in die oë van die lesers is. Snyman (2006) bevind, net soos Spencer en Mathieson (2003:400), dat die meeste kinders sál lees as die regte boeke beskikbaar is. Daar is geen twyfel dat gemaklike toegang tot die regte boeke lees bevorder nie (National Literacy Trust 2005).

In hierdie projek is die leesmateriaal gekies deur 'n kundige op die gebied van leesbevordering, naamlik Audrey Meadon, die projekteier. Sy is geadviseer deur personeel van Biblionef. Hulle het die leesmateriaal gekies uit alle beskikbare Afrikaanse kinderboeke wat relevant, aantreklik en prettig is.

4.5.4 Lees as 'n sosiale aktiwiteit

Daar is aanduidings dat wanneer lees as 'n sosiale aktiwiteit gesien word, dit geassosieer word met ontspanning, plesier en genot. Op dié manier kan dit 'n positiewe impak hê op die selfbeeld en gedrag van die kind asook op die volhoubaarheid van die leesgewoonte. Hall (2005) lys byvoorbeeld 'n hele reeks voordele wat leesklubs vir kinders inhou. Griffiths (1998:82 aangehaal in Ramroop 2011:251) wys daarop dat herhalende boekgebaseerde aktiwiteite, en veral gedeelde positiewe ervarings, een van die beste voorspellers is vir latere geletterdheidsontwikkeling en skoolprestasie.

5 NAVORSINGSMETODE

Die Zoë-voorleesprojek (Noord-Kaap) was van meet af aan datagedrewe sodat die projek as navorsing gebruik kan word. Data is op sistematiese wyse versamel. Dit behels die noukeurige optekening, beskrywing en terugvoer oor alle aspekte van die projek. Verskeie rapporteringsverslae is ontwerp en noukeurig gemoniteer.

Die verslaggewingsverslae wat gebruik is, strek van die aanvang van die projek van April 2013 tot die laaste rapporteringsmaand voor die afhandeling van die artikel, naamlik April 2014. Ander data-insamelingsmetodes wat gebruik is, is in-diepte-onderhoude met die projekbestuurder, die leeskoördineerder in Upington, die leesfasiliteerders of leesmammass en die lesers. By voorlesings en die funksie waarop die sertifikate in Oktober 2014 uitgedeel is, is van waarneming (observasie) gebruik gemaak om data oor die kinders se houding teenoor die leesprojek te bepaal.

Die data wat so ingesamel is, is deur middel van kwantitatiewe en kwalitatiewe inhoudsanalise ontleed (Hsieh 2005; Krippendorf 2004). Jupp (2006) se definisie is 'n goeie samevatting van dié navorsingsmetode: 'A method of analysing the contents of

documents that uses quantitative measures of the frequency of appearance of particular elements in the text. The number of times that a particular item is used, and the number of contexts in which it appears, are used as measures of the significance of particular ideas or meanings in the document'. Kwalitatiewe inhoudsanalise ondersoek ook bepaalde boodskappe wat nie-intensioneel deur die wyse waarop die inligting weergegee word, in dokumente ingebed is. Onderhoude is getranskribeer en notas is gemaak van die observasie-geleenthede. Hierdie transkripsies en notas is deur kwalitatiewe inhoudsanalise ontleed en vergelyk met die analise van die verslae.

5.1 DATA-INSAMELING

Verskillende data-insamelingsmetodes is deurlopend gebruik om te bepaal wat die persepsies van belanghebbendes by die projek is.

5.1.1 Maandelikse verslae van die leesfasiliteerders

Maandelikse verslae wat deur die fasiliteerders voltooi is, bevat inligting oor die aantal kinders wat die leessessies bygewoon het, die boeke wat voorgelees is, die beplanning van die voorleesgeleenthede en die leesfasiliteerders se persepsies van die kinders se reaksies op die leesmateriaal. Hierdie verslae word aan die leeskoördineerder verskaf en ook aan die projekteier gestuur. Die verslae bevat kwantitatiewe en kwalitatiewe data.

5.1.2 Maandelikse verslae van die leeskoördineerder

Maandelikse oorhoofse verslae word deur die leeskoördineerder saamgestel op grond van haar waarnemings tydens besoeke aan voorleessessies en gesprekke met leesfasiliteerders. Hierdie verslae word ook aan die projekbestuurder gestuur sodat sy die funksionaliteit van die leesfasiliteerders kan monitor.

'n Vergelyking van twee van die inskrywings van die leesfasiliteerder se verslae van Junie 2013 en September 2013 lui soos volg:

V is seker die mees gunsteling tannie in haar hele dorpie. Die kinders boer by haar huis, sommer net vir die gesels ook. Die voorleesprogram het beslis 'n verskil [in] haar gemeenskap gemaak. Haar leesmammies is bietjie min, maar ek skryf dit toe aan die lae geletterdheidsvlak van die gemeenskap.

L is al soos 'n permanente personeellid by die skool. Haar opgewondenheid is aansteeklik en dit blyk ook uit die aantal leesmammies. Die leerders leef hulle in elke [sic] en beantwoord alle vrae deeglik wat na die tyd gevra word.

5.1.3 'n Jaarlikse verslag van die projekkoördineerder

Die projekkoördineerder se algemene, samevattende indrukke van die projek word in 'n jaarverslag verwoord. Hierdie verslag word aan die projekbestuurder gestuur.

5.1.4 Onderhoude en observasie

Tydens die sertifikaatfunksie aan die einde van 2013 toe die lesers hulle sertifikate ontvang het, het die navorser ook in-diepte onderhoude met leesfasiliteerders gevoer asook informeel met die kinders gesels en hulle gedrag tydens voorlees-sessies waargeneem en opgeteken. Tydens die geleentheid is daar ook in-diepte onderhoude gevoer met die leeskoördineerder en projekteier.

6 BEVINDINGS

Die volgende bevindings en die wyse waarop tot die bevindings gekom is, word hier onder vermeld.

6.1 AFLEIDINGS GEMAAK UIT DIE ANALISE VAN KWANTITATIEWE EN KWALITATIEWE DATA

In hierdie gedeelte word eksemplaries die werkwyse verduidelik waarmee tot betroubare bevindings gekom is. Dit behels 'n analise van die kwantitatiewe data wat saamgelees is met 'n analise van die kwalitatiewe data sodat die twee datastelle oor en weer vergelyk kon word om tot betroubare bevindings te kom.

Die kwantitatiewe resultate van die verslae van die leesfasiliteerders in die navorsings-tydperk is opgesom in die tabel hieronder.

Tabel 1: Opsomming van die Zoë-voorleesprogram, Noord-Kaap 2013

FASILI-TEER-DER	AREA	AANTAL KINDERS						
		Groep 1 4 – 6 jaar	Groep 2 Graad R	Groep 3 Graad 1	Groep 4 Huis Nasorg	Aantal kinders van tuislees- mamas	Totaal	Aantal tuislees- mamas
VA1	Bo-Gariep	17	19	82	20	4	142	2
A2	Rosedale	0	114	127	14	14	269	5
A3	Kalksloot	25	25	75	10	10	145	4
A4	Curriescump	11	13	39	36	19	118	15
A5	Augrabies	32	62	68	14	7	183	4
A6	Soverby	40	17	67	31	7	162	4
A7	Leseding	35	38	36	32	6	147	4
TOTAAL		160	288	494	157	67	1166	38

Uit die kwantitatiewe gegewens, soos voorgestel in die tabel hierbo, is die volgende afleidings, onder andere, van belang:

- Die meeste aantal lesers word in die graad 1-groep aangetref, gevolg deur lesers in graad R;
- Die Rosedale-gebied het die grootste aantal lesers;
- Die grootste aantal tuismammas word by Curriescamp aangetref, terwyl die minste leesmammas in die Bo-Gariep gewerf is.

Daar kon slegs sin uit hierdie kwantitatiewe resultate gemaak word nadat die kwalitatiewe data verkry uit onderhoude met leesfasiliteerders en die leeskoördineerder sowel as waarnemingsnotas – veral die wat na die sertifikaatuitdelingsfunksie gemaak is – geanaliseer is en met die kwantitatiewe data vergelyk is. Die byvoeging van insigte verkry uit die kwalitatiewe data verduidelik gevolglik die kwantitatiewe afleidings verkry uit Tabel 1 soos volg:

- Die feit dat die grootste aantal lesers in die graad R- en graad 1-groepe aangetref word, kan toegeskryf word aan besondere ondersteuning en belangstelling deur die skoolhoofde wat die noodsaaklikheid van die vroeë aanleer van leesvaardigheid besef.
- Rosedale se groot groep lesers word verduidelik deur die maandelikse verslag van die leeskoördineerder (September 2013). Rosedale is 'n baie groot skool en die leesfasiliteerder word 'elke keer deur van die ander kinders verwyrt omdat sy nie vir almal kan lees nie'. 'n Ander faktor wat ook uit die kwalitatiewe data duidelik word, is dat L se entoesiasme en vermoë om groot groepe te hanteer, deel van die 'probeer' hier is. Vergelyk die aanhaling uit die leeskoördineerder se maandelikse verslag van Junie 2013: 'die kinders in hulle groot getalle sal altyd 'n uitdaging bly ... Die feit dat die onderwysers die sessies bywoon, maak dit so bietjie beter, maar ... dit bly maar 'n plesier om te sien hoe die kinders ophelder as hulle haar sien'.
- Die verskil in die aantal leesmammas wat in die verskillende geografiese gebiede aangetref word, het – volgens inligting verkry uit die kwalitatiewe data – getoon dat verskillende faktore die werwing van leesmammas beïnvloed. Die Bo-Gariep is byvoorbeeld 'n arm gebied waar die ouers se geletterdheidsvlakke self laag is. Die groot aantal leesmammas in Curriescamp kan toegeskryf word aan die leesfasiliteerder se status in die gemeenskap en haar vermoë om gemeenskapslede te mobiliseer.

Tabel 2: Opsomming van die Zoë-leesprogram, Noord-Kaap tot April 2014

FASILITEERDER	AREA	AANTAL KINDERS						
		Groep 1 4–6 jaar	Groep 2 Graad R	Groep 3 Graad 1	Groep 4 Huis Nasorg	Aantal kinders van tuislees- mamas	Totaal	Aantal tuislees- mamas
A8	Morning Glory	0	83	84	0	7	174	2
A2	Rosedale	0	109	279	44	0	432	0
A3	Kalksloot	57	26	145	13	13	254	4
A4	Curriescump	17	16	25	43	6	107	3
A5	Augrabies	34	74	78	29	11	226	5
A6	Soverby	49	21	39	69	21	199	20
A7	Leseding	31	36	35	11	0	113	0
TOTAAL		188	365	685	209	58	1505	34

Die opvallendste afleiding wat uit die kwantitatiewe gegewens van 2014 gemaak kan word, is die volgende:

- Die aantal lesers het in alle groepe toegeneem en die feit dat grade R en 1 die grootste aantal lesers trek, is bevestig.
- Die aantal leesmamas het in die algemeen gedaal behalwe in Soverby waar daar groot groei is.
- Die Bo-Gariep-groep het verdwyn en is vervang met 'n groep in Morning Glory.

Met die byvoeging van data verkry uit kwalitatiewe gegewens kon die volgende redes vir bogenoemde kwantitatiewe afleidings verskaf word:

- Die voorleesprojek is besonder suksesvol en word deur die gemeenskappe en die skole waar dit aangebied word, ondersteun. Data verkry uit verslae en ook dokumente soos briewe wat deur betrokke skoolhoofde geskryf is, dui aan dat daar 'n byna paniekerige bekommernis was dat die projek weens die gebrek aan befondsing nie kon voortgaan nie. Indien meer befondsing gevind word, kan die projek meer kinders bevoordeel.
- Die daling in die aantal leesmamas in die eerste twee maande van 2014 is die gevolg van die beskikbaarheid van werk by boere op die landerye. Heelwat leesmamas is seisoenwerkers en kom dan nie by lees uit nie. Die styging in die aantal lesers in Soverby kan geheel en al toegeskryf word aan die toewyding en sukses van die leesfasiliteerder daar. Die ma's sien hoe die projek hulle kinders bevoordeel en doen dan entoesiasies mee.

- Die Bo-Gariep-groep kon nie voortgaan nie omdat die leesfasiliteerder 'n pos by die Departement van Welsyn gekry het wat studievoordele insluit. In hierdie area heers, soos reeds genoem, lae geletterdheid en 'n geskikte leesfasiliteerder kon nie gevind word nie.

6.2 'N BEOORDELING VAN DIE PROJEK VOLGENS BEPAALDE LEESBEVORDERINGSBEGINSELS

In afdeling 4.5 word vier leesbevorderingsbeginsels bespreek waarvolgens die projek bedryf word. Deur die analise van die kwantitatiewe sowel as die kwalitatiewe data is die volgende bevindings gemaak ten opsigte van die gebruik van hierdie beginsels in die Zoë-voorleesprojek.

6.2.1 'n Lesersgesentreerde benadering

Die sukses van die projek kan toegeskryf word aan die feit dat die lesers eerste gestel word, soos blyk uit die suksesvolle interaksie tussen leesfasiliteerders (leesmamas) en leerders, die goeie ontvangs van die leesmateriaal en die warmte wat daar in die persoonlike verhoudings tussen lesers en leesmamas ontstaan het en bestaan. Die lesers in die projek voel bemagtig daardeur en trots om deel daarvan te wees. In die Rosedale-groep is Potjie, een van die lesertjies, byvoorbeeld 'n ware ambassadeur vir die leesprojek in sy skool. Of lesers betrokke by hierdie projek 'n lewenslange leeskultuur sal ontwikkel, sal afhang van die volhoubaarheid van die projek en die blywende toegang tot boeke. Dat hierdie projek tot dusver daarin geslaag het om by die lesers 'n belangstelling in lees te ontwikkel, kan nie betwyfel word nie.

6.2.2 Leesbegeleiers

Sonder die leesfasiliteerders sou hierdie projek nie kon bestaan nie, maar hierdie opmerking moet gekwalifiseer word. Leesbegeleiers moet inderdaad mense wees met 'n liefde vir kinders en lees, wat oor 'n onuitputlike bron van entoesiasme beskik. Dit is wel waar dat geredeneer kan word dat leesfasilitering vrywillig moet geskied, maar die leesfasiliteerders ontvang in hierdie projek 'n klein honorarium ten einde hulle te bedank en so hulle toewyding te versterk. Waarneming van die leesfasiliteerders tydens die sertifikaatuitdeling bevestig die sin van die tasbare blyk van waardering.

Om week na week tot 60 kinders in een groep te akkommodeer en hulle aandag te behou en hulle te motiveer om weer en weer te kom, vra 'n spesiale talent.

Die leesfasiliteerders, soos hulle in die projek gebruik word, het deur hulle werk as leesbegeleiers 'n bepaalde identiteit en status verwerf wat positiewe energie tot gevolg het. Hulle staan nie verniet as 'leesmamas' bekend nie.

6.2.3 Leesmateriaal

Die aard van die leesmateriaal wat deur die projekteier uitgesoek is, was op enkele uitsonderings na, uiters gepas en dui op die noodsaaklikheid om die gemeenskap waar die leesprojek plaasvind, goed te ken.

Dit was interessant om te sien hoe, in 'n gemeenskap wat geteister word deur kindermolestering, boeke soos *Parmant* en *Dirk soek 'n drukkie* deur verskeie groepe uitgesonder is as die 'beste' boeke wat hulle gelees het. Een leesfasiliteerder het selfs vertel hoe die lees van die boeke 'n groepie kinders van 'n moontlike insident gered het, omdat sy aan *Parmant*⁸ gedink het en by haar maatjies aangedring het om weg te hardloop. Die kinders het ook graag die refrein uit die boek, 'Dis my lyfie en ek sê nee, nee, nee!' hardop uitgeskree.

Die projek het gesorg dat geskikte en aantreklike leesmateriaal gratis aan hierdie gemeenskappe beskikbaar gestel is, maar met die bykomende voordeel dat toegang tot hierdie tekste effektief gefasiliteer is.

6.2.4 Lees as 'n sosiale aktiwiteit

Die projek het die aanname dat kinders lees as sosiale aktiwiteit meer positief ervaar, bevestig. Gedrag, soos kinders wat uitgesonder word deur ander kinders as 'n leesambassadeur en as sodanig gehuldig word; kinders wat daarop aandring om leesgroepe by te woon al is die groepe reeds te vol; en kinders wat baklei om aandag van en aanraking aan die leestannies dui daarop dat die leeservaring deel van die sosiale omgewing geword het. 'Die deelnemende leerders se betrokkenheid het 'n oorspoel-effek in hul gemeenskappe, want nóg kinders lees die boeke wat die ankerlesers huis toe neem', skryf die leeskoördineerder in haar opsommende verslag in Oktober 2013.

6.3 WINSTE VAN DIE PROJEK

Die doel van dié projek is om 'n liefde vir lees by jong kinders te ontwikkel. Dat hierdie doel bereik is, word deur al die data en bevindings bevestig. Dié liefde vir lees wat in 'n jaar aangekweek is, word gekenmerk deur die spontaneïteit van die kinders, die geesdrif van die fasiliteerders en die meelewing van veral die ouers en ook die onderwysers. Die terugvoer van skole, kleuterskole en nasorgsentrums is oorweldigend positief.

Die volgende winste ten opsigte van die bedryf van leesbevorderingsprojekte wat die navorsing opgelewer het, word hieronder uitgewys.

- Samewerking tussen skole, ouers en projekbestuur is van die uiterste belang. Die grootste sukses word behaal in gemeenskappe waar al drie die rolspelers die projek entoesiasies ondersteun.
- Die positiewe gevolge van goeie opleiding vir die leesfasiliteerders en streng beheer oor die beplanning van leessessies en die skryf van verslae blyk duidelik.

- Dit is noodsaaklik om leesfasiliteerders te vergoed sodat hulle kan fokus op hulle ‘werk’.
- Leesfasiliteerders – en verkieslik ook die leeskoördineerder – moet uit die gemeenskap kom, die gemeenskap goed ken en ’n bepaalde status in die gemeenskap hê. In hierdie projek is van die leesfasiliteerders ook betrokke by die volwassene leesprojek wat al sedert 2008 bestaan. Hulle word dus reeds deur die gemeenskap as ‘kenners’ op die gebied van lees beskou.
- Wanneer die relatiewe min leesmamas wat oortuig word om boeke te neem en vir hulle kinders voor te lees in ag geneem word, kan dit dui op die moontlikheid dat die konsep ‘family literacy’ (Ramroop 2011:251; UNESCO 2012) eerder as ’n ideaal as ’n praktiese uitweg vir ’n leesgemeenskap in krisis gesien moet word. In hierdie benadeelde en behoeftige gemeenskappe stel ouers dikwels, in die daaglikse stryd om oorlewing, min belang in hulle kinders se opvoeding en leesgewoontes, is hulle soms self nie geletterd genoeg om vir hulle kinders voor te lees nie en maak hulle nie eers van die gratis en maklik bekombare geleentheid gebruik om boeke na hulle huise te neem nie.

7 GEVOLGTREKKING EN SLOT

Om te lees, is ’n vaardigheid wat aangeleer moet word. Om lees te bevorder, moet mense by die leesproses betrek word (Gallas 1999:87–88). Dit is nie iets wat vanself gebeur nie. Dit behoort in ouerhuise en skole te geskied, maar in Suid-Afrika is nie een van die twee opsies haalbaar nie. Daar is reeds gewys op die byna algehele gebrek aan ’n leeskuiluur in Suid-Afrika en dat daar nog geen positiewe tekens is dat die gehalte van openbare onderrig in skole gaan verbeter nie.

Die navorsingsgerigtheid van die leesbevorderingsprojek waaroor daar in hierdie studie gerapporteer word en die evaluering van die projek wat op die manier moontlik gemaak is, dui op die voordeel om leesbevorderingsprojekte waarvoor gemeenskappe en nie-regeringsorganisasies verantwoordelikheid neem, op te rig. Die grootste faktor wat die oprigting van soortgelyke projekte in Suid-Afrika egter beïnvloed, is die gebrek aan befondsing. Indien die Suid-Afrikaanse regering dit erns het met die verbetering van die leeskuiluur in die land, kan die ondersteuning van reeds bestaande en bewese suksesvolle leesbevorderingsprojekte die leeskuiluur positief beïnvloed.

Leesbevordering het egter ook die potensiaal om ’n veel groter rol te speel as slegs die skep van ’n leeskuiluur. Die rol van geletterdheid versus die gebrek aan geletterdheid se rol in die skep en opheffing van armoede word in ’n verslag van The National Literacy Trust (McCoy 2013) ondersoek. Daar is heelwat navorsing van aandui dat armoede in kinderjare ’n negatiewe impak op geletterdheid het. Die teendeel is egter ook moontlik. Die opheffing van lae geletterdheidsvlakke mag aan mense die geleentheid bied om die ketting van armoede in gemeenskappe te breek. Clarke en Dugdale (2008) verwoord die idee so: ‘Literacy skills are the foundation stone for success in educational attainment, employability, community participation, individual confidence and well-being’.

In Suid-Afrika is daar 'n lang pad om te loop voordat hierdie moontlikheid kan realiseer. Die eerste stap is om leesbevorderingsprojekte op ter rig, te evalueer, beste praktyke en strukture te identifiseer en samewerking van verskeie rolspelers te verkry. Die mense wat dit die beste kan doen, is toegewyde gemeenskapslede wat met bietjie hulp – finansiële en andersins – die proses kan verder neem.

NOTAS

- 1 'The drop in poverty in the country, according to the report, translates to roughly 10.2-million South Africans living in extreme poverty (below the food line) in 2011, compared to 12.6-million in 2006; and 23-million living in moderate poverty (below the upper line), compared to 27.1-million in 2006' (South Africa Info 2014).
- 2 Ribbens (2008:107) bereken die aantal skole wat nie biblioteke het nie op 60%, maar The Family Literacy Project (UNESCO 2010) stel die aantal skole sonder biblioteke op 79%.
- 3 Die term 'boekgesentreerde' benadering behoort in die elektroniese era met 'n ander term vervang te word wat kan aanpas by die opkoms van die elektroniese era.
- 4 Die bevolking van die Noord-Kaap beloop 2.3% van die Suid-Afrikaanse bevolking en Chizwina (2011) kon slegs twee leesbevorderingsprojekte daar opspoor.
- 5 Hierdie projek is deur die ATKV oorgeneem, maar word steeds bestuur deur Anzil Kulsén. Die feit dat dit as projek van die ATKV bedryf word, verseker in 'n groot mate die voortbestaan daarvan aangesien dit nou nie meer van donateurs afhanklik is nie.
- 6 'n Publikasie oor die aard en bevindings van dié projek is in proses.
- 7 Simbole is gebruik om die anonimiteit van leesfasiliteerders te verseker.
- 8 *Parmant* (2003) is 'n prentboek geskryf deur Leon de Villiers en vertel die verhaal van 'n krokodilletjie wat nie toelaat dat enige iemand, behalwe sy ma, aan sy lyfie vat nie.

VERWYSINGSLYS

- Anderson, E. 2005. *Libraries a way forward*. <http://www.nlsa.ac.za?NLSA/NEW/publications/public-libraries/?searchterm=Anderson%202005> (Toegang 22 Junie 2013).
- Bemhare, M. 2006. *Catch them young. Paper presented at the Conference of picture books and children's book illustrations presented by the Children's Literature Research Unit (CLRU) by the Department of Information Science, Unisa*. <http://www.childlit.org.za> (Toegang 20 Oktober 2011).
- Bharuthram, S. 2012. Making a case for the teaching of reading across the curriculum in higher education. *South African Journal of Education* 32:205–214.
- Borgstrom, L. 2011. Developing story time. *Mousaion* 29(3):193–208.
- Brummer W. 2011. Zoar se boeksusters. *Die Burger* 7 November.
- Chizwina, SGR. 2011. An exploratory investigation into the status of reading promotion projects in South Africa. MIS dissertation, University of Pretoria, Pretoria. <http://upetd.up.ac.za/thesis/available/etd-03012012-133359> (Toegang 29 April 2014).

- Clarke, C & Dugdale, G. 2008. *Literacy changes lives: an advocacy resource*. London: National Literacy Trust. www.literacytrust.org.uk (Toegang 8 Mei 2014).
- Cruz, P. 2003. *The library and the promotion of reading*. <http://www.ndl.go.jp/en/publication/cdnla0/048/484.html> (Toegang 10 Mei 2011).
- De Villiers, L. 2003. *Parmant*. Pretoria: LAPA Uitgewers.
- Elkin, J, Train, B & Denham, D. 2003. *Reading and reader development: the pleasure of reading*. London: Facet.
- Fleischer, B. 2008. *Primary education in crisis*. Pretoria: Unisa Press.
- Fraser, H. 2013. Dual use school/community libraries in South Africa. http://www.westerncape.gov.za/text/2013/January/19_jf2013-research.pdf (Toegang 19 Maart 2014).
- Gaiman, NT. 2013. Why our future depends on libraries, reading and daydreaming. *The Guardian*, 15 Oktober.
- Gallas, K. 1999. Story time as a magical act open only to the initiated: what some children don't know about power and may not find out. In Lindfors, JW & Townsend, JS (eds), *Teaching language arts: learning through dialogue*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English: 70–82.
- Griffiths, M. 1998. *The unschooling handbook: how to use the whole world as your child's classroom*. New York: Three Rivers Press.
- Hall, B. 2005. *Among cultures: the challenge of communication*. Belmont, CA: Thomson Wadsworth.
- Hsieh, HF. 2005. *Three approaches to qualitative content analysis*. www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/16204405 (Toegang 3 Maart 2013).
- Jupp, V. 2006. *SAGE Dictionary of social research methods*. <http://srmo.sagepub.com/view/the-sage-dictionary-of-social-research-methods/n30.xml> (Toegang 6 Oktober 2012).
- KPMG. 2008. International Survey of Corporate Responsibility. www.kpmg.com/.../KPMG_International_survey_Corporate_responsibility... (Toegang 10 Mei 2013).
- Krippenhof, K. 2004. *Content analysis: an introduction to its methodology*. 2nd ed. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lane, HB & Wright, TL. 2007. Maximizing the effectiveness of reading aloud. *International Reading Association* 47(4):427–463. www.am.dodea.edu/.../Maximizing%20the%20effectiveness%20-%20 (Toegang 6 Mei 2014).
- Land, S. 2003. The state of book development in South Africa. *Journal of Education* 29:93–123.
- Machet, M & Tiemensma, L. 2009. Literacy environment in support of the development of literacy skills and voluntary reading. *Mousaion* 27(2):58–76.
- Mayring, P. 2003. Qualitative content analysis. www.qualitative-research.net (Toegang 4 Maart 2012).
- McCoy, E. 2013. *Lost for words: poor literacy, the hidden issue in child poverty: a policy position paper*. London: National Literacy Trust. www.literacytrust.org.uk (Toegang 7 Mei 2014).
- Meadon, A. 2014. *Voorskoolse leesprogram*. <http://afrikaansetaalraad.co.za/projekte/geletterdheid-en-bemagtiging/> (Toegang 3 Mei 2014).
- Meiring, L. 2013a. 'n Nasie wat nie lees nie: onderwys ly daaronder. *Die Burger*, 2 September.

- Meiring, L. 2013b. Tieners help met leeskrisis deur klubs te stig. *Die Burger*, 4 September.
- Nal'ibali. 2014. nalibali.org/about-us/ (Toegang 7 Mei 2014).
- Obanya, P. 2003. Towards a reading society. In Arua, A (ed), *Reading for all in Africa: building communities where literacy thrives*. Newark: International Reading Association: 2–6.
- Print Industries Cluster Council. 2005. *Draft framework for the National Book Policy to be submitted to the National Department of Arts and Culture in October 2005*. [www.sabookcouncil.co.za/sabookcouncil/.../ Draft%20Framework%20for%20the%20NBP%202005.pdf](http://www.sabookcouncil.co.za/sabookcouncil/.../Draft%20Framework%20for%20the%20NBP%202005.pdf) (Toegang 10 Mei 2011).
- Ramroop, R. 2011. Raising readers. *Mousaion* 29(3):228–248.
- Rosi, M. 2005. *Book donations for development*. Toronto: UNESCO.
- Ross, C, McKechnie, L, & Rothbauer, P. 2006. *Reading matters: what the research reveals about reading, libraries, and community*. Westport: Libraries Unlimited.
- Saide. 2014. *African story book project*. www.saide.org.za/african-storybook-project (Toegang 4 Mei 2014).
- Schiefele, U, Schaffner, E, Möller, J & Wigfield, A. 2007. Dimensions of reading motivation and their relation to reading behavior and competence. *The Reading Teacher* 60(7):668–675.
- Snyman, M. 2006. Die leesvoorkeure en gedrag van Afrikaanse kinders. *Mousaion* 24(3):145–179.
- Snyman, M & Penzhorn, C. 2011. Die gebruik van grappe en raaisels in 'n leesbevorderingsprojek: 'n loodstudie in die Wes- en Oos-Kaap. *Mousaion* 29(3):194–209.
- South Africa. Department of Basic Education. 2011. Annual performance plan 2011–2012. <http://www.education.gov.za/LinkClick.aspx?fileticket=dsEKriX5%2fBk%3d&tabid=358&mid=1263> (Toegang 10 Mei 2014).
- South Africa. Department of Education. 2007. *National assessment rreport (Public Ordinary Schools). National Education Infrastructure Management System (NEIMS)*. September. Pretoria: Department of Education. <http://www.education.gov.za/dynamic/dynamic.aspx?pageid=310&id=5915> (Toegang 10 Mei 2014).
- South Africa Info. 2014. *Poverty levels in South Africa dropping: report 4 April 2014* <http://www.southafrica.info/about/social/poverty-040414.htm#.U3CGhPnHlyU> (Toegang 12 Mei 2014).
- Spaull, N. 2013. *South Africa's education crisis: the quality of education in South Africa 1994 – 2011*. Centre for Development and Enterprise. <http://www.section27.org.za/wp-content/uploads/2013/10/Spaull-2013-CDE-report-South-Africas-Education-Crisis.pdf> (Toegang 3 Mei 2014).
- Spencer, J & Mathieson, J. 2003. Time for a change: co-operative reader development working in the North West of England. *New library world* 104(1193):391–403.
- Stander, M. 2010. Tendense in Afrikaanse kinderboeke as rigtingwysers tot leesbevordering. *Mousaion* 28(2)Spes:65–84.
- UNESCO see United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. 2012. Family Literacy Project. <http://www.unesco.org> (Toegang 4 Maart 2014).

Westwood, P. 2001. *Reading and learning difficulties: approaches to teaching and assessment*.
Camberwell: Acer Press.

World Economic Forum. 2014. World Economic Forum Annual Meeting, 7 May. www.weforum.org/events/world-economic-forum-annual-meeting-2014 (Toegang 3 Mei 2014).