

Onderwysers se persepsies oor die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling

AE Botha
20406533

Verhandeling voorgelê ter nakoming vir die graad Magister
Educationis in Leerderondersteuning aan die
Potchefstroomkampus van die Noordwes-Universiteit

Studieleier: Prof LW Meyer

Medestudieleier:

November 2014

VERKLARING

Ek, die ondergetekende, verklaar hiermee dat die werk in hierdie verhandeling my eie werk is en dat ek nie voorheen die verhandeling of gedeeltes daarvan, vir die verwerping van 'n graad, of ander kwalifikasie by enige ander universiteit ingehandig het nie.

Handtekening:

As Father

Datum:

Datum: 2014/11/04

Opgedra aan my man, Theuns

BEDANKINGS

Die volgende persone en instansies het 'n waardevolle bydrae gelewer tot die voltooiing van hierdie navorsing. Ek betuig my dank aan:

- Prof. Lukas Meyer vir sy bekwame en professionele leiding.
- Die Onderwysdepartement vir die goedkeuring wat verleen is om navorsing in skole te mag doen.
- My skoolhoof, Mnr. Hennie Coetzee vir die geleentheid om te kon studeer en daarmee saam die Beheerliggaam vir hul finansiële bystand.
- Onderwysers vir hul deelname aan die fokusgroep-onderhoude.
- Me. Marjoleyn Labuschagne vir die tik van die verhandeling.
- Die personeel van die Ferdinand Postma Biblioteek vir die opspoor van bronne.
- My vriendin, Celia, vir die aansporing wanneer ek moedeloos geword het.
- My wonderlike man, Theuns, my kinders Natasha, Francois en Zenita vir julle ondersteuning en motivering. Julle is alles in my lewe. Baie dankie.
- My God, van wie ek krag, insig en liefde ontvang, wat my in staat stel om te kan studeer.

Gerrit Dekkerstraat 1

POTCHEFSTROOM

2531

31 Oktober 2014

Me Lettie Botha

NWU (Potchefstroom Kampus)

POTCHEFSTROOM

KONTROLE VAN BRONNELYS

Hiermee verklaar ek dat ek die tegniese korrektheid van die Bronnelys van me L. Botha nagegaan het volgens die voorgeskrewe formaat van die Senaat van die Noordwes-Universiteit.

Die uwe

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'CJH Lessing', with a stylized, cursive script.

Prof CJH LESSING

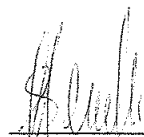
ADD/DIE LESER

RE: A.E. BOTHA-20406533: ONDERWYSERS SE PERSEPSIES OOR DIE
IMPAK VAN VADERLOOSHEID OP KINDERONTWIKKELING

31 Oktober 2014

Hierdie brief bevestig dat die bogenoemde verhandeling
taalversorg is, soos vereis.

Die Uwe



HS SCHUTTE

H.S. Schutte

Posbus 2123
PINEGOWRIE
2123

B.A. – Vertaling
(PU vir CHO) 1998

084 556 0724

OPSOMMING

Vaderloosheid is 'n wesenlike probleem in Suid-Afrika en statistieke toon 'n hoë voorkoms van kinders aan wat sonder hul ouers en, in besonder, hul biologiese vaders grootword. Na beraming word ongeveer nege miljoen kinders in Suid-Afrika sonder 'n vader groot (Statistiek Suid-Afrika [StatsSA], 2010). Statistiek Suid-Afrika (StatsSA) (2010) beklemtoon die stelselmatige verdwyning van tradisionele gesinsstrukture wat onder Suid-Afrikaanse gesinne voorkom. Volgens hulle statistieke woon slegs 27% van Suid-Afrikaanse kinders by hul biologiese ouers en dit is 'n verdere aanduiding van die groeiende getal kinders in Suid-Afrika wat tans in vaderlose gesinne grootword.

In die lig van bogenoemde was die primêre doel van die ondersoek om onderwysers se persepsies oor die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling te bepaal. 'n Literatuurstudie is onderneem om die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling vanuit Bronfenbrenner se bio-ekosistemiese perspektief te ondersoek en te beskryf. Tweedens, is daar 'n gevallestudie geloods om laerskoolonderwysers se persepsies oor die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling kwalitatief te bepaal. Die data is deur middel van fokusgroeponderhoude ingesamel en geanaliseer.

Die volgende bevindinge het uit die empiriese ondersoek voortgespruit:

- Vaderloosheid het 'n uitwerking op bykans al die fasette van kinderontwikkeling (emosioneel, sosiaal, moreel, geestelik, kognitief en fisiek).
- Vaderloosheid impliseer die afwesigheid van 'n vader, hetsy as gevolg van dood, fisieke afwesigheid (woon en werk elders), onbetrokkenheid (die sogenaamde aanwesige-afwesige vader) en identiteitsloosheid (die identiteit van die vader is onbekend).
- Vaderlose leerders benodig spesiale intervensiestrategieë om hulle te ondersteun in hulle ontwikkeling.
- Die tipes intervensiestrategieë sluit emosionele ondersteuning, geleentheid vir manlike geslagsrolidentifikasie en gemeenskapbewusmakingsprojekte oor vaderloosheid in.

- Behalwe vir materiële ondersteuning wat deur sommige onderwysers aangebied word, bied die skool wat ondersoek is nie op 'n georganiseerde wyse ondersteuning aan vaderlose leerders nie.

Aan die hand van die bevindinge is aanbevelings, ten opsigte van die ondersteuning van vaderlose leerders, gemaak.

Trefwoorde: *vaderloosheid, kinderonwikkeling, impak van vaderloosheid op kinderonwikkeling, vader*

SUMMARY

Fatherlessness is a serious problem in South Africa and statistics show a high rate of children growing up without parents and particularly without a biological father. An estimated nine million children in South Africa are growing up without a father (Statistics South Africa [StatsSA], 2010). Statistics South Africa (StatsSA) (2010) highlights the systematic disappearance of the traditional family structure among South African families. According to their statistics, only 27% of South African children live with their biological parents, which is a further indication of the increasing number of children in South Africa that come from fatherless homes.

In light of the above, the primary goal of the study was to determine teachers' perceptions on the impact of fatherlessness on child development. A literature review was undertaken to analyse and describe the effect of fatherlessness on child development from Bronfenbrenner's bio-ecosystemic perspective. Secondly, a case study was conducted to qualitatively explore the perceptions of primary school teachers on the effect of fatherlessness on child development. The data was gathered by means of focus group interviews and analysed.

The following findings arose from the empirical study:

- Fatherlessness has an effect on virtually all facets of child development (emotional, social, moral, spiritual, cognitive and physical).
- Fatherlessness implies the absence of a father, whether it is because of death, physical absence (lives and works elsewhere), a lack of involvement (the so-called present-absent father) or that the identity of the father is unknown.
- Fatherless learners need special intervention strategies to support their development.
- The types of intervention strategies include emotional support, opportunities for male gender role identification and community awareness projects on fatherlessness.
- Aside from the material support some teachers offer to the learners, the school does not provide any formal support to fatherless learners.

Recommendations are made, in accordance with the findings, in regard to the support of fatherless learners.

Key Terms: *fatherlessness, child development, impact of fatherlessness on child development, father*

INHOUDSOPGAWE

BEDANKINGS		
OPSOMMING		i
SUMMARY		iii
INHOUDSOPGAWE		v
LYS VAN TABELLE		xii
LYS VAN FIGURE		xiii
 HOOFSTUK 1	 INLEIDING, PROBLEEMSTELLING, DOEL, METODE EN PLAN VAN ONDERSOEK	 1
1.1	INLEIDING EN PROBLEEMSTELLING	1
1.2	DOEL VAN DIE NAVORSING	3
1.3	NAVORSINGSONTWERP EN –METODOLOGIE	4
1.3.1	Navorsingsontwerp	4
1.3.2	Metodologie	4
1.3.3	Rol van die navorser	5
1.3.4	Navorsingsplek en seleksie van deelnemers.....	5
1.3.4.1	Navorsingsplek.....	5
1.3.4.2	Seleksie van deelnemers	6
1.3.5	Data-insameling	6
1.3.6	Data-analise.....	7
1.3.7	Etiese aspekte van die navorsing	8

1.4	PLAN VAN ONDERSOEK.....	8
HOOFSTUK 2	‘N EKO-SISTEMIESE PERSPEKTIEF OP VADERLOOSHEID EN DIE IMPAK DAARVAN OP KINDERONTWIKKELING.....	10
2.1	INLEIDING	10
2.2	BEGRIPSVERKLARINGS	10
2.3	BRONFENBRENNER SE BIO-EKOSISTEMIESE MODEL	12
2.3.1	Inleiding.....	12
2.3.2	Bronfenbrenner se eerste model	13
2.3.3	Bronfenbrenner se tweede model.....	14
2.3.4	Bronfenbrenner se derde en finale model.....	15
2.3.4.1	Proses in PPKT-model	15
2.3.4.2	Persoon in PPKT-model.....	16
2.3.4.3	Konteks in die PPKT-model.....	17
2.3.4.4	Tyd in die PPKT-model	19
2.3.5	Bronfenbrenner se ingebedde sisteme en kinderontwikkeling	19
2.3.5.1	Die wisselwerking van sisteme en sub-sisteme	23
2.4	DIE ROL WAT DIE GESIN AS MIKROSISTEEM SPEEL IN KINDERONTWIKKELING	25
2.4.1	Inleiding.....	25
2.4.2	Beskrywing en definisie van die gesin	25
2.4.3	Die funksionering van die gesin volgens die gesinsistemeorie	26

2.4.4	Die ouer-kind verhouding	29
2.4.5	Die ondersteuningsfunksie van die gesin	30
2.4.6	Die sosialiseringsfunksie van die gesin	31
2.4.7	Verandering en disintegrasie van tradisionele gesinstrukture	32
2.5	'N EKO-SISTEMIESE PERSPEKTIEF OP DIE ROL VAN DIE VADER	34
2.5.1	Inleiding.....	34
2.5.2	Die rol van die vader in die mikrosisteem	35
2.5.3	Die rol van die vader in die mesosisteem	36
2.5.4	Die rol van die vader in die eksosisteem	36
2.5.5	Die rol van die vader in die makrosisteem	37
2.5.6	Die rol van die vader en die invloed daarvan op kinder- ontwikkeling	38
2.5.6.1	Inleiding.....	38
2.5.6.2	Rolle wat vaders behoort te speel in die verskillende fases van kinderontwikkeling.....	38
2.5.6.3	Die vader se rol met betrekking tot die kind se algehele ontwikkeling	40
2.6	'N OORSIG VAN BESTAANDE NAVORSING OOR DIE IMPAK VAN VADERLOOSHEID OP KINDERONTWIKKELING	45
2.7	SAMEVATTING	46
HOOFSTUK 3	NAVORSINGSONTWERP EN –METODOLOGIE.....	47
3.1	INLEIDING	47

3.2	NAVORSINGSVRAE.....	47
3.3	NAVORSINGSDOEL EN –DOELWITTE	48
3.4	NAVORSINGSONTWERP EN –METODOLOGIE	48
3.4.1	Navorsingsontwerp	48
3.4.2	Navorsingsmetodologie.....	50
3.4.2.1	Navorsingsplek en seleksie van deelnemers.....	50
3.4.2.2	Data-insamelingsprosedure.....	53
3.4.2.3	Data-analise	55
3.5	ETIESE ASPEKTE	57
3.6	SAMEVATTING	57
HOOFSTUK 4	BEVINDINGE.....	58
4.1	INLEIDING	58
4.2	BEVINDINGE.....	58
4.2.1	Bevindinge rondom die begrip vaderloosheid	58
4.2.2	Die aantal vaderlose leerders per klasgroep en die omstandighede rondom hul vaderloosheid	59
4.2.2.1	Aantal vaderlose leerders per klasgroep en gemiddelde persentasie van vaderlose leerders per onderrigfase ...	59
4.2.2.2	Omstandighede rondom leerders se vaderloosheid	61
4.2.3	Die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling.....	63
4.2.4	Spesiale intervensiestrategieë.....	64
4.2.5	Ondersteuning aan vaderlose leerders vanaf die skool	64
4.2.6	Verdere inligting oor vaderlose leerders	65

4.3	BESPREKING VAN BEVINDINGE.....	65
4.3.1	Die begrip vaderloosheid.....	65
4.3.2	Aantal vaderlose leerders per klas en die omstandighede rondom hul vaderloosheid	66
4.3.3	Die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling.....	68
4.3.4	Spesiale intervensiestrategieë vir vaderlose kinders	73
4.3.5	Ondersteuning aan vaderlose leerders deur die skool..	75
4.3.6	Verdere inligting oor vaderlose leerders	76
4.4	SAMEVATTING	78
HOOFSTUK 5	SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS.....	79
5.1	INLEIDING	79
5.2	SAMEVATTING VAN DIE STUDIE	79
5.3	GEVOLGTREKKINGS	79
5.3.1	Gevolgtrekkings rondom die primêre navorsingsvraag: Wat is die onderwysers se persepsies oor die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling?	80
5.3.2	Gevolgtrekkings rondom die sekondêre navorsingsvrae	80
5.3.2.1	Hoe verstaan onderwysers die begrip vaderloosheid? .	80
5.3.2.2	Wat is die insidensie van vaderlose leerders in die betrokke skool en wat is die omstandighede rondom die leerders se vaderloosheid?.....	80
5.3.2.3	Is spesiale intervensiestrategieë nodig om vaderlose leerders te ondersteun in hulle ontwikkeling en indien wel, watter tipe van intervensiestrategieë moet	

	plaasvind?	80
5.3.2.4	Bied die skool enige ondersteuning aan vaderlose leerders en indien wel, watter tipe van ondersteuning word aan die leerders gebied?	81
5.4	AANBEVELINGS	81
5.4.1	Aanbevelings op makrovlak.....	81
5.4.1.1	Aanbevelings op nasionale vlak	82
5.4.1.2	Aanbevelings vir die Departement van Hoër Onderwys en Opleiding.....	83
5.4.1.3	Aanbevelings op provinsiale vlak	83
5.4.2	Aanbevelings op mesovlak.....	84
5.4.3	Aanbevelings op mikrovlak.....	85
5.4.3.1	Aanbevelings vir skole.....	85
5.4.3.2	Aanbevelings vir ouers	87
5.4.4	Aanbevelings vir verdere navorsing.....	88
5.5	SLOTGEDAGTE	88

BRONNELYS		89
BYLAAG A	TOESTEMMINGSBRIEF: DEPARTEMENT	104
BYLAAG B	TOESTEMMINGSBRIEF: HOOF	108
BYLAAG C	TOESTEMMINGSBRIEF: BEHEERLIGGAAM	110
BYLAAG D	INGELIGTE TOESTEMMINGSBRIEF: DEELNEMERS	112
BYLAAG E	ONDERHOUDSKEDULE.....	113
BYLAAG F	VERBATIM TRANSKRIPSIES.....	114
BYLAAG G	VERWERKING VAN DATA IN DATA-SEGMENTE	166
BYLAAG H	VERWERKING VAN DATA-SEGMENTE IN	
	KATEGORIEË EN TEMAS	178
BYLAAG I	ETIEKSERTIFIKAAT	198

LYS VAN TABELLE

TABEL 4.1	Gemiddelde persentasie van vaderlose leerders in die Grondslagfase.....	59
TABEL 4.2	Gemiddelde persentasie van vaderlose leerders in die Intermediêre Fase	60
TABEL 4.3	Gemiddelde persentasie van vaderlose leerders in die Senior Fase.....	61
TABEL 4.4	Omstandighede rondom leerders se vaderloosheid in die Grondslagfase.....	62
TABEL 4.5	Omstandighede rondom leerders se vaderloosheid in die Intermediêre Fase	62
TABEL 4.6	Omstandighede rondom leerders se vaderloosheid in die Senior Fase.....	63

LYS VAN FIGURE

FIGUUR 2.1	Bronfenbrenner se ingebedde sisteme	17
FIGUUR 2.2	Die bio-ekologiese model van kinderontwikkeling	20
FIGUUR 2.3	Sisteme, sub-sisteme en hul interaksies in verwantskap tot 'n familie	24
FIGUUR 2.4	Die ondersteuningsfunksie van die gesin	30

HOOFSTUK 1

INLEIDING, PROBLEEMSTELLING, DOEL, METODE EN PLAN VAN ONDERSOEK

1.1 Inleiding en probleemstelling

In Suid-Afrika is vaderlose gesinne 'n wesentlike probleem (Ratele *et al.*, 2012:553). Statistieke toon hoë syfers van kinders wat sonder hul ouers, en in besonder hul biologiese vaders, grootword. Na beraming, word ongeveer nege miljoen kinders in Suid-Afrika sonder 'n vader groot (Statistics South Africa, 2010). *Statistics South Africa* (StatsSA) (2010) beklemtoon die stelselmatige verdwyning van tradisionele gesinsstrukture wat veral onder Suid-Afrikaanse gesinne voorkom. Volgens hulle (Statistics South Africa, 2010) statistieke woon slegs 27% van kinders by hul biologiese ouers en dit dui op die groeiende getal kinders in Suid-Afrika wat tans in vaderlose gesinne grootword.

Volgens die organisasie *Vaderskapstigting van Suid-Afrika* is die vader en die moeder gesamentlik die stigters van die gesin se lewenstyl, die bronne van sekuriteit en ook die wortels en anker wat die gesin stabiliseer (Vaderskapstigting van Suid-Afrika, 2010). 'n Vader speel verskillende rolle in 'n kind se lewe, naamlik: voorsiener en onderhouer van die gesin, beskermmer, dissiplineerder en bron van liefde. Benewens al hierdie rolle, wys McDowell (1996:25-128) ook daarop dat vaders 'n baie belangrike rol speel in die ontwikkeling van positiewe karaktereienskappe by die kind. Saliha en Jayan (2013:40) beskou 'n goeie vader van kritiese belang vir die optimale ontwikkeling en welstand van 'n kind. Suksesvolle vaderskap korreleer sterk met baie aspekte van die ontwikkeling van die kind, soos geslagsidentiteitsvorming, verantwoordelike seksualiteit, emosionele en sosiale stabiliteit asook finansiële sekuriteit.

Navorsing beklemtoon die belangrike rol wat die vader se betrokkenheid in die gesin speel vir 'n gesonde kinder- en volwasse lewe in terme van psigologiese en gedragdimensies (Ratele *et al.*, 2012:554; Choi & Jackson, 2011:698-704; Flouri & Buchanan, 2003:63-78). Studies toon aan dat positiewe vaderskap verband hou met laer psigologiese stresvlakke by kinders; 'n verlaagde voorkoms van tienerwangedrag; positiewe sosiale verhoudings by meisies, goeie skoolprestasie; en beter psigologiese aanpasbaarheid en welstand by kinders (Ratele *et al.*, 2012:553).

Daarteenoor dui ander studies aan dat kinders wat vaderloos is, oor die algemeen swakker kognitiewe vermoëns en emosionele welstand toon (Ratele *et al.*, 2012:553).

McDowell (1996:25-158) wys daarop dat vaders 'n belangrike rol speel in die ontwikkeling van die kind, naamlik:

- Die kind se gevoel van eiewaarde en bekwaamheid ontwikkel positief.
- Betoning van liefde deur vader verminder veral 'n dogter se kans op die ontwikkeling van voortydige seksuele verhoudings en leer hulle dat hulle dit werd is om liefgehê te word.
- Die kind leer vertrouwe en morele integriteit.
- Vaders bevorder die ontwikkeling van emosionele geborgenheid by kinders.
- Gesonde dissipline deur 'n vader verhoog 'n kind se belewenis van sekuriteit.

Volgens Evans en Fogarty (1999:2), het die vader se betrokkenheid 'n direkte betrekking op 'n verlaging in die voorkoms van tienergeweld en jeugmisdaad. Die stelling word bevestig deur Beeld (soos aangehaal deur Le Roux, 2007:9) wat aanvoer dat die gebrek aan 'n vaderfiguur dikwels die rede is waarom jeugdiges hul tot bendes wend, waar daar van hulle verwag word om misdade te pleeg (Le Roux, 2007:9).

Kinders met warm, versorgende en aktiewe vaders ervaar groot voordele, volgens Green (2002:1). Hulle behaal beter akademiese prestasies en toon verhoogde kognitiewe vermoëns asook 'n hoër IK (Lamb, 1987; Radin, 1994; Gottfried *et al.*, 1988; Honzik, 1967; Shinn, 1978). Daarmee saam het hulle ook verhoogde selfwaarde; gesonder verhoudings en geslagsrolontwikkeling; emosionele en sosiale stabiliteit; gesonde verhoudings met die portuurgroep; 'n goeie selfbeeld; psigologiese welstand en sosiale bevoegdheid. Dit maak vaders se bydrae tot positiewe kinderontwikkeling ten opsigte van sosiale, psigologiese en gedraguitskomste van onskatbare waarde (Boyce *et al.*, 2006; Bronte-Tinkew *et al.*, 2006).

In kontras met bogenoemde navorsing, is daar ook navorsing wat meld dat die vader se rol oorbeklemtoon word. Volgens Silverstein en Auerbach (1999:3) het 'n kind net een verantwoordelike volwassene met 'n positiewe, emosionele verbintenis nodig. Dit moet egter 'n konsekwente verhouding wees. Silverstein en Auerbach (1999:3) beskou ook nie die geslag of biologiese verwantskap met die kind van belang nie en beweer dat "een, geen of albei volwassenes 'n vader of moeder kan wees". Hulle (Silverstein &

Auerbach, 1993:3) verduidelik dat die belangrikste invloed op die kind die versorgende verhouding en emosionele verbintenis met 'n ouer is.

Teen die agtergrond van bogenoemde, wil ek met hierdie studie die volgende navorsingsvraag beantwoord: *Wat is onderwysers se persepsies oor die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling?* Onderwysers se persepsies is van belang, aangesien hul daaglik in noue kontak met vaderlose kinders kom en hulle oor toereikende kennis en ervaring van kinderontwikkeling behoort te beskik om uitvalle (indien enige) by vaderlose kinders te kan identifiseer.

Onderliggend aan die primêre navorsingsvraag, is die volgende sekondêre vrae geformuleer:

- *Hoe verstaan onderwysers die begrip vaderloosheid?*
- *Wat is die insidensie van vaderlose leerders in 'n betrokke skool en wat is die omstandighede rondom die leerders se vaderloosheid?*
- *Is spesiale intervensiestrategieë nodig om vaderlose leerders te ondersteun in hulle ontwikkeling en indien wel, watter tipe van intervensiestrategieë moet plaasvind?*
- *Bied die skool enige ondersteuning aan vaderlose leerders en indien wel, watter tipe van ondersteuning word aan die leerders gebied?*

1.2 Doel van die navorsing

In aansluiting met die bogenoemde primêre navorsingsvraag was die primêre doel van hierdie navorsing om onderwysers se persepsies oor die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling te bepaal.

Onderliggend aan die primêre navorsingsdoel, is die volgende sekondêre navorsingsdoelwitte gestel:

- *Om vas te stel hoe onderwysers die begrip vaderloosheid verstaan.*
- *Om die insidensie van vaderlose leerders in 'n betrokke skool en die omstandighede rondom die leerders se vaderloosheid te bepaal.*
- *Om te bepaal of spesiale intervensiestrategieë nodig is om vaderlose leerders in hulle ontwikkeling te ondersteun en indien wel, die tipe van intervensiestrategieë te identifiseer.*

- *Om vas te stel of die skool enige ondersteuning aan vaderlose leerders bied en indien wel, watter tipe van ondersteuning aangebied word.*

1.3 Navorsingsontwerp en -metodologie

1.3.1 Navorsingsontwerp

'n Kwalitatiewe navorsingsontwerp is in die studie gevolg en, meer spesifiek, 'n fenomenologiese gevallestudie wat vanuit 'n interpretivistiese navorsingsparadigma onderneem is.

Soos Leedy en Ormrod (2010:94) verduidelik, behels kwalitatiewe navorsing *inter alia* die ondersoek van eienskappe of kwaliteite wat nie maklik gemeet kan word in numeriese waardes nie. 'n Kwalitatiewe navorsingsbenadering was dus vir die doeleindes van my studie die mees geskikte, want ek wou die kompleksiteite en menige nuanses van vaderloosheid vanuit onderwysers se persepsies ondersoek.

Deur middel van 'n gevallestudie word 'n sekere individu, program, stelsel of gebeure vir 'n bepaalde tydperk in diepte bestudeer (Mouton, 2012:149). Volgens Leedy en Ormrod (2010:137), word gevallestudies algemeen in die onderwys, mediese wetenskappe, politiese wetenskappe en regte gebruik. 'n Gevallestudie kan op 'n enkele geval fokus, maar kan ook twee of meer gevalle insluit. In die onderhawige studie het 'n spesifieke skool as geval gedien en is die onderwysers van die betrokke skool se persepsies, rondom die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling, ingewin.

1.3.2 Metodologie

Interpretivisme is die filosofiese vertrekpunt en rigtingwyser vir my studie. Dit is gewortel in hermeneutika wat die studie van teorie en praktyk van interpretasie is. Dit het in die 19de eeu, as 'n filosofiese teorie van betekenis en begrip asook van letterlike interpretasie, ontstaan (Maree, 2010:58). Die interpretivisme het verskillende benaderings tot gevolg gehad, soos kritiese teorie, konstruktivisme en fenomenologie (De Vos *et al.*, 2005:5-6). 'n Fenomenologiese benadering is vir die doeleindes van hierdie studie gevolg.

Volgens Leedy en Ormrod (2010:141) poog 'n fenomenologiese studie om mense se persepsies, perspektiewe asook begrip van 'n spesifieke situasie of verskynsel te verstaan of om tot 'n dieper insig daaroor te kom.

Daarmee saam word 'n kwalitatiewe navorsingsmetode gevolg, aangesien kwantitatiewe inligting en statistiek nie die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling genoegsaam kan beskryf nie.

1.3.3 Rol van die navorser

Die navorser is die hoofinstrument wat data insamel, noukeurig en korrek dokumenteer en analiseer (Terre Blanche *et al.*, 2006:276). Volgens Maree en Van der Westhuizen (2009:37) behoort die navorser op grond van sy of haar rol in 'n deelnemende verhouding met die deelnemers te staan, met die hoofdoel om 'n beter begrip van die fenomeen te verkry.

Ek het die rol gespeel van 'n deelnemende navorser en het op grond van fokusgroeponderhoude wat ek met die deelnemers gevoer het, tot bepaalde insigte en gevolgtrekkings rondom hulle persepsies oor die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling gekom.

Ek het die volgende stappe tydens die navorsingsproses gevolg:

- Verkryging van toestemming, van al die betrokke partye, om die navorsing uit te voer
- Insameling van data, deur middel van fokusgroeponderhoude
- Data-analise en interpretasie van die bevindinge
- Terugvoer oor die bevindinge aan die deelnemers
- Die maak van gevolgtrekkings en aanbevelings.

1.3.4 Navorsingsplek en seleksie van deelnemers

1.3.4.1 Navorsingsplek

Die plek van navorsing is 'n plattelandse, parallelmedium laerskool met 'n leerdertal van ongeveer 800 leerders. Die skool akkommodeer 'n wye verskeidenheid leerders wat ras, taal en kultuur betref. Daar is 33 onderwysers en 'n maatskaplike werker op die personeel. In 2012 het die maatskaplike werker 282 leerders wat probleme ervaar, gesien. Meer as 80% van hierdie leerders was vaderloos. Daar was dus 'n groot

aantal vaderlose leerders in die skool en daarom was die skool geskik vir die doeleindes van my studie.

1.3.4.2 Seleksie van deelnemers

Die deelnemers is doelmatig geselekteer en het uit al die onderwysers by die betrokke laerskool bestaan. 'n Doelgerigte steekproef word, volgens Leedy en Ormrod (2010:147), gebruik wanneer navorsers doelbewus hul databronne uitsoek en raadpleeg. Hulle kies individue of objekte wat die meeste inligting oor 'n onderwerp wat ondersoek word, kan verskaf. Die onderwysers het daaglik in aanraking gekom met vaderlose leerders en omdat almal oor erkende onderwyskwalifikasies beskik het, het die navorsers van die standpunt uitgegaan dat hulle oor toereikende kennis en ervaring van kinderontwikkeling beskik, om sinvolle insette oor die impak van vaderloosheid op kinders se ontwikkeling te lewer.

1.3.5 Data-insameling

Inligting is deur middel van semigestruktureerde fokusgroeponderhoude verkry. Hierdie data-insamelingsmetode is op die veronderstelling gebaseer dat groeupinteraksie die reaksies van deelnemers op 'n produktiewe wyse sal stimuleer en verbreed asook vergete inligting rondom ervarings sal aktiveer en inhibisies sal afbreek. Maree (2010:90) verduidelik dat hierdie wyse meer indiepte inligting van die deelnemers, oor die implikasies van vaderloosheid op kinderontwikkeling, verskaf.

Oudio-opnames is tydens die fokusgroeponderhoude, met die deelnemers se goedkeuring, gemaak. Dit het verseker dat die deelnemers se mededelings nie verkeerd deur die navorsers geïnterpreteer kon word nie. Vier fokusgroeponderhoude met nege, drie, ses en tien deelnemers elk is gehou wat die totale aantal deelnemers op agt en twintig te staan gebring het. Volgens Maree (2010:91), wissel die geskikte aantal deelnemers vir 'n fokusgroeponderhoud tussen vyf en twaalf persone en moet die versoenbaarheid tussen deelnemers in ag geneem word.

Ek het die grondslagfase, intermediêre fase en senior fase onderwysers in afsonderlike fokusgroepe geplaas, aangesien elke fase klem lê op verskillende vlakke van kinderontwikkeling en die deelnemers daarmee kon assosieer.

Ek het nie leidende vrae tydens die fokusgroeponderhoude gevra wat die volgende mededelings van die deelnemers geaktiveer het (sien **Bylaag E** vir onderhoudskedule):

- Hulle begrip van die term "vaderloosheid".
- Die insidensie van vaderlose leerders in hulle klasgroepe en die oorsake van die leerders se vaderloosheid. Hulle persepsies oor die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling.
- Hulle opinies rondom spesiale intervensiestrategieë vir vaderlose leerders.
- Watter intervensiestrategieë, indien enige, deur hulle skool aangebied word om vaderlose leerders te ondersteun.

1.3.6 Data-analise

Inhoudsanalise is vir die doeleindes van data-analise gebruik. Die sentrale doel van die data-analise is om algemene temas, in deelnemers se mededelings oor 'n spesifieke verskynsel, te identifiseer (Leedy & Ormrod, 2010:142). Die datasegmente word gekategoriseer en op grond van die analise van die verskillende kategorieë, in terme van verskille en ooreenkomste, kom verskeie temas na vore wat dien as bevindinge van die ondersoek.

Data-analise in die studie is in die volgende drie fases, soos Wellington (2000:134) dit stel, uitgevoer:

- Datareduksie: Data is ingesamel, opgesom en gekategoriseer.
- Datavoorstelling: Geordende data is geïllustreer en grafies voorgestel.
- Gevolgtrekkings: Data is geïnterpreteer en betekenis is daaraan gegee. Op grond hiervan, het die navorser temas geïdentifiseer en tot bepaalde gevolgtrekkings gekom.

Die navorsing se fokusgroeponderhoude is getranskribeer (Henning *et al.*, 2004:104). Data en veldnotas wat tydens insameling bekom is, is in aparte lêers gestoor – met duidelike etikette volgens plek, tyd en metode. Al die “rou” data is noukeurig deurgelees, gekodeer, gekategoriseer en geïnterpreteer.

Maykut en Morehouse (in O'Donoghue, 2007:99) beweer dat die betroubaarheid of vertroubaarheid wat aan kwalitatiewe data-analise gekoppel word, afhang van die vertroue wat in die resultate en die bevindinge gestel word.

Volgens Wellington (2000:40) kan die betroubaarheid en vertrouenswaardigheid verbeter word deur van verskeie strategieë te gebruik, naamlik:

- analise van data deur objektiewe analiseerders wat nie by die navorsing betrokke is nie, en
- terugvoer oor die bevindinge wat van die deelnemers verkry word (sogenaamde “member checking”)

Ek het in my navorsing van bogenoemde strategieë gebruik gemaak asook van 'n literatuurkontrolle om die vertroubaarheid van my studie te verseker.

1.3.7 Etiese aspekte van die navorsing

Tydens navorsing is daar sekere etiese beginsels en vereistes waaraan voldoen moet word en in hierdie studie het ek soos volg daaraan voldoen:

- Toestemming is van die Departement van Onderwys van die Limpopo Provinsie verkry, om die navorsing te kan onderneem.
- Toestemming is ook van die skoolhoof en beheerliggaam van die betrokke skool vir die navorsing verkry.
- Etiese klaring vir die navorsing is ook van die Etiekkomitee van die NWU verkry, Etieksertifikaat nommer: NWU-00155-13-A2.
- Die doel van die navorsing is deeglik aan die deelnemers verduidelik. Die deelnemers is daarvan bewus gemaak dat hulle deelname vrywillig is en dat hulle, sonder enige benadeling, enige tyd van die navorsing kon onttrek.
- Ingeligte toestemming is van die deelnemers verkry en hulle is van die vertroulikheid en konfidensialiteit van die studie verseker.
- Die skool en die deelnemers se identiteit is nie openbaar gemaak nie.

1.4 PLAN VAN ONDERSOEK

Die volgende hoofstukke is in die verhandeling ingesluit:

- Hoofstuk 1 - Hierdie hoofstuk oriënteer die leser ten opsigte van die studie en formuleer die navorsingsprobleem en -doel van die ondersoek. Die navorsingsontwerp en -metodologie wat in die empiriese ondersoek gevolg is, is ook kortliks beskryf.
- Hoofstuk 2 - In Hoofstuk 2 word die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling vanuit Bronfenbrenner se bio-ekologiese perspektief ondersoek en beskryf.

- Hoofstuk 3 - Hierdie hoofstuk bespreek die navorsingsontwerp en metodologie wat in die empiriese gedeelte van die ondersoek gevolg is.
- Hoofstuk 4 - In hierdie hoofstuk word die bevindinge voortspruitend uit die empiriese ondersoek, weergegee en bespreek.
- Hoofstuk 5 - Hierdie hoofstuk gee 'n beknopte samevatting van die studie en, aan die hand van die bevindinge, word gevolgtrekkings rondom onderwysers se persepsies oor die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling gemaak. Laastens, word bepaalde aanbevelings, ter ondersteuning van vaderlose kinders, ook aan die hand gedoen.

HOOFSTUK 2

'N EKOSISTEMIESE PERSPEKTIEF OP VADERLOOSHEID EN DIE IMPAK DAARVAN OP KINDERONTWIKKELING

2.1 Inleiding

In Hoofstuk 1 is die leser ten opsigte van die studie georiënteer.

In hierdie hoofstuk ondersoek en beskryf die impak van vaderloosheid op kinderonwikkeling vanuit Bronfenbrenner se bio-ekologiese perspektief. Bronfenbrenner (in Lerner, 1998: 993-1028) stel voor dat navorsers die verskillende ekologiese sisteme waarin kinders hulleself bevind (soos byvoorbeeld die gesin) moet ondersoek, ten einde 'n holistiese beeld van kinders se ontwikkeling te kan saamstel en om 'n beter begrip van individuele ontwikkelingsverskille te kan verkry.

Alvorens die bio-ekosistemiese perspektief aan die orde kom, is dit belangrik dat sekere sleutelbegrippe kortliks beskryf word.

2.2 Begripsverklarings

Vader

Die HAT (2005:1243) verwys na die vader as 'n man wat een of meer kinders het. 'n Vader word ook omskryf as 'n stigter van lewenstyl, bron, wortel en anker (Vaderskapstigting van Suid-Afrika, 2010). Volgens Music (2011:180), is 'n vader die voorsiener, die brug na die groter wêreld, die aanmoediger tot selfstandigheid en die dissiplineerder.

Na aanleiding van bogenoemde omskrywings, beskou die navorser 'n vader as 'n persoon wat vir sy gesin se fisieke en emosionele behoeftes sorg. Hy is 'n rolmodel wat 'n voorbeeld stel, waardes oordra en ondersteuning bied. Deur opbouende dissipline wat sekuriteit verskaf, lei hy sy kinders na selfstandigheid.

Vaderskap

Vaderskap behels veel meer as bloot die biologiese bydrae tot die voortbring van 'n nuwe lewe. Vaderskap veronderstel sekere psigologiese en sosiale verantwoordelikhede (Charity, 2003:1).

Volgens Ratele *et al.* (2012:559), word vaderskap ook beskryf as 'n dialogiese, psigososiale of “pratende” verhouding.

“Goeie vaderskap” word deur bogenoemde outeurs beskryf as “daar vir my”, duideliker gestel: 'n opvallende sin vir omgee.

Die navorser beskou vaderskap as die geheel van al die uiteenlopende en komplekse verantwoordelikhede van vaderwees.

Vaderafwesigheid

Dié woord verwys nie slegs na die verlies van 'n vader deur die dood nie, maar ook na die afwesigheid of relatiewe afwesigheid van 'n vaderfiguur in die lewe van kinders (Vaderskapstigting van Suid-Afrika, 2010).

Vaderafwesigheid beteken dus dat kinders nie 'n vader in die huis het nie en daarmee saam ervaar hulle ook nie die voordele van 'n teenwoordige vader nie (Freeks, 2013:1).

Vaderafwesigheid word deur die navorser beskou as die fisieke en/of emosionele afwesigheid van 'n vader in die gesinsituasie.

Vaderloosheid

Vaderloosheid beteken om sonder 'n vader te wees – om geen vader of geïdentifiseerde vaderfiguur te hê nie (Vaderskapstigting van Suid-Afrika, 2010).

Volgens Ratele *et al.* (2012:558) word vaderloosheid as “groot word” sonder 'n biologiese vader gesien.

Die navorser beskou vaderloosheid as 'n situasie waar die vader nie daar is nie en waar niemand anders die rol van die vader oorneem nie.

Kinderontwikkeling

Aber *et al.* (1997) stel dit dat “ontwikkeling verband hou met die verwerwing van fisieke, kognitiewe, sosiale en emosionele vaardighede wat grotendeels in gesins- en samelewingsverband plaasvind”.

Daar word na ontwikkeling as patrone van verandering verwys wat oor 'n tydperk plaasvind. Dit begin by bevrugting en duur lewenslank. Ontwikkeling vind in verskillende fasette van die mens se lewe plaas, soos biologies (fisieke veranderinge), sosiaal (veranderinge in sosiale verhoudinge), emosioneel (verandering in emosionele begrip en

beleving) en kognitief (verandering in denkprosesse en denkvermoëns) (Keenan & Evans, 2009:4).

Uit bogenoemde is dit vir die navorser duidelik dat kinderontwikkeling 'n veelvuldige begrip is wat holisties beskou moet word. Dit omvat fisieke, emosionele, sosiale, morele, geestelike en kognitiewe ontwikkeling.

2.3 Bronfenbrenner se bio-ekosistemiese model

2.3.1 Inleiding

Bronfenbrenner se teorie van menslike ontwikkeling was tot op die dag van sy dood in 2005, in 'n voortdurende proses van ontwikkeling. Bronfenbrenner word as 'n self-reflekterende teoretikus beskou wat homself gedurig bevraagteken het (Tudge *et al.*, 1997:72-105).

Bronfenbrenner se werk word dikwels beskryf as “ekologiese teorie”, aangesien dit die konsep van ekologie op mense toepas. Ekologie is die interdisiplinêre vertakking van biologie wat die verwantskappe tussen organismes en hulle omgewing ondersoek (Barry, 2007). Hieruit het Bronfenbrenner sy bio-ekosistemiese model afgelei, waarin hy menslike ekologie gelykstel aan die biologiese, psigologiese, sosiale en kulturele sisteme waarin 'n ontwikkelende persoon se interaksies plaasvind. Verder wys hy daarop dat ontwikkeling 'n aaneenlopende proses is wat oor tyd binne die verskillende sisteme plaasvind (Bronfenbrenner & Morris, 2006). Volgens Berns (2010:5), sluit ekologie verwantskappe tussen mense en hul omgewing in en word dit met konsekwente psigologiese, sosiale en kulturele prosesse wat oor tyd plaasvind, vereenselwig. Die mens is dus interaktief deel van 'n verskeidenheid van sisteme.

Bronfenbrenner se model inkorporeer ook sistemiese denke wat op algemene sisteemteorie gebaseer is. Die algemene sisteemteorie is aanvanklik grootliks in die fisiese wetenskappe toegepas, om die komplekse werking van en wisselwerking tussen natuurlike sisteme te verduidelik (Von Bertalanffy, 1968:247-300; Von Bertalanffy, 1974). Die toepassing van sisteemteorieë op gesinne is die vergelyking van die funksionering van gesinne met die funksionering van sisteme in die natuur (Berns, 2010:55). Die funksionering van 'n gesin word dus aan die hand van die funksionering van 'n sosiale sisteem beskryf (Becvar & Becvar, 1998; Broderick, 1993).

Sekere aspekte van die sisteemteorie is toepaslik om die komplekse interaksies binne 'n gesin en die faktore waarvolgens 'n gesin besluite neem; doelwitte stel en bereik; en reëls vasstel en gedrag reguleer; te beskryf en te verduidelik. Die sisteemteorie help ook om 'n

gesin se reaksie op veranderinge (intern en ekstern) en die gepaardgaande uitdagings te beskryf en te verduidelik (Bigner & Gerhardt, 2014:56).

Verskeie sub sisteme en verhoudings bestaan in 'n gesin, byvoorbeeld: die verhouding tussen kinders en ouers, tussen die ouers (moeder en vader) en tussen die kinders (sibbe) en dit reflekteer die interaksiepatrone wat in die groter gesinsisteem waargeneem kan word. Die opvoedingsverhouding tussen ouers en kinders vorm as gevolg van die biologiese basis wat die hoeksteen van menslike bestaan is. Ten einde die konteks en die kompleksiteit van die unieke verhouding tussen ouers en kinders te verstaan, het Bronfenbrenner dit vanuit 'n ekologiese en sisteemteoretiese perspektief benader (Bigner & Gerhardt, 2014:56).

Bronfenbrenner se bio-ekosistemiese model het oor 'n lang tydperk van amper ses dekades ontwikkel (Bronfenbrenner & Morris, 1998). Vervolgens sal die evolusie van sy model kortliks weergegee word.

2.3.2 Bronfenbrenner se eerste model

Ekologiese of omgewingspsigologie, waarmee Bronfenbrenner se eerste model parallel loop, is deels te danke aan die werk wat Lewin en sy kollegas gedurende die 1930s en 1940s, by die Universiteit van Iowa onderneem het (Thomas, 2005:347). Lewin het sy gestalt-perspektief *topologiese psigologie* genoem. Die term is vanuit die wiskunde oorgeneem, waar topologie 'n afdeling van meetkunde is wat handel oor die verhouding tussen spasies, veral ten opsigte van die afstand tussen een spasie en 'n ander een asook die hindernisse tussen hulle (Thomas, 2005:347). Lewin het die term *lewensruimte* geskep, om al die feite (faktore) te beskryf wat 'n kind se gedrag oor 'n gegewe tyd beïnvloed (Thomas, 2005: 347). Die woord *feite* verwys hier nie na objektiewe bewysbare observasies van die "regte wêreld" nie. Inteendeel 'n feit is: enige element binne 'n kind se psigologiese omgewing wat sy gedrag en denke insluit. Dit sluit ook kragte in waarvan die kind onbewus is, en elemente wat die kind as waar of eg aanvaar (Thomas, 2005:347).

Lewin is in 1947 oorlede en twee van sy kollegas, Barker en Wright, het topologiese psigologie 'n sterk omgewingsaanslag gegee - deur te konsentreer op die rol wat omgewingskragte op 'n kind se lewensruimte speel (Barker, 1978). Bronfenbrenner se eerste werk fokus amper eksklusief op die omgewing (konteks), waarin ontwikkeling plaasvind. Sy eerste model maak slegs voorsiening vir die invloed van die omgewing (konteks) en sluit die beroemde konsepte naamlik mikro-, meso-, ekso- en makrosisteme in (Tudge *et al.*, 1997:72-105).

Bronfenbrenner (1979) redeneer dat 'n behoorlike studie van kinderontwikkeling slegs in hulle natuurlike kontekste (sisteme) moet plaasvind (Keenan & Evans, 2009:35) en maak die stelling dat 'n groot gedeelte van laboratoriumgerigte navorsing nie na die alledaagse kontekste (sisteme), waarin kinders leef en ontwikkel, veralgemeen kan word nie.

Bronfenbrenner is hoogaangeskrewe vir die aandag wat hy op die verskillende kontekste waarin menslike ontwikkeling plaasvind, gevestig het. Hy het bygedra tot die klemverskuiwing in ontwikkelingspsigologie van "die wetenskap van ongewone gedrag van kinders in ongewone situasies met ongewone volwassenes, na ekologiese geldige studies van ontwikkelende individue in hul natuurlike omgewing" (Bronfenbrenner, 1977:513-531). Die kwaliteit van die sosiale konteks (sisteem) en van die individuele interaksies wat daarin plaasvind, bepaal die mate waartoe individue hul vermoëns kan ontwikkel en hul potensiaal kan realiseer (Bronfenbrenner, 1979).

Gedragswetenskaplikes het op grond van dié model menslike ontwikkeling en sosiale gedrag in 'n ekologiese lig begin sien. Ontwikkelingsveranderinge by individue, gesinne en sosiale groepe is in die konteks van die interaksies met die veranderde omgewingsisteme geplaas (Bronfenbrenner, 1979).

Bronfenbrenner se eerste model gee min aandag aan intrinsieke kenmerke van die ontwikkelende individu en dit lê ook nie eksplisiet klem op die effek wat tyd (die chronosisteem) op die ontwikkeling van die individu uitoefen, nie (Tudge *et al.*, 1997:72-105). Dit neem geen ander moontlike faktore vir persoonsontwikkeling, behalwe die konteks waarin ontwikkeling plaasvind, in ag nie.

2.3.3 Bronfenbrenner se tweede model

Bronfenbrenner se tweede model fokus op prosesse wat die persoon en die konteks aan mekaar verbind (Tudge *et al.* 1997:94-95).

Bronfenbrenner verwys na prosesse as dit wat die verband tussen sommige kenmerke van die konteks (byvoorbeeld kultuur of sosiale klas) of sommige eienskappe van die individu (byvoorbeeld geslag), kan verduidelik.

Bronfenbrenner (1989:187-250) het bewus geword van die belangrikheid van die stel prosesse waardeur eienskappe van die persoon en die omgewing met mekaar in wisselwerking is. Die stel prosesse skep balans en verandering in die eienskappe van die persoon om oor 'n leeftyd te strek. Die gebruik van die woord "prosesse" is hier noodsaaklik, aangesien dit dui op voortdurende ontwikkeling wat oor tyd plaasvind. Net

soos Lewin, weerspieël Bronfenbrenner se werk 'n belangstelling in die prosesse of meganismes wat ontwikkeling aanwakker of onderhou.

Daar bestaan min literatuur oor Bronfenbrenner se tweede model, aangesien dit as 'n oorgangsfase vanaf die eerste model na die derde en finale model beskou kan word. Sy siening oor ontwikkeling kan ten beste vanuit sy kritiek op ontwikkelingsmodelle wat faal om die verwantskap tussen die omgewing en die individu of die prosesse wat hulle verbind in ag te neem, beskou word (Tudge *et al.*, 1997:72-105).

2.3.4 Bronfenbrenner se derde en finale model

Bronfenbrenner dui eers gedurende die 1990s proksimale prosesse as sleutelfaktore in ontwikkeling aan (Bronfenbrenner, 1994:1643-1647, 1995; Bronfenbrenner & Ceci, 1994:568-586; Bronfenbrenner & Morris, 1998). Dit is ook gedurende hierdie tydperk wat hy die proses-persoon-konteks-tyd-model (in kort PPKT-model) ontwikkel (Tudge *et al.*, 1997:72-105). Die PPKT-model is die kern van Bronfenbrenner se ontwikkelingsteorie (Bronfenbrenner, 2005; Bronfenbrenner & Evans, 2002:115-125; Bronfenbrenner & Morris, 2006:993-1028).

Bronfenbrenner en Ceci (1994:568-586) verwys na hierdie model as die "bio-ekologiese paradigma van menslike ontwikkeling" - die sogenaamde "bio-ekologiese model".

Vervolgens sal die PPKT-model in meer diepte bespreek word.

2.3.4.1 Proses in PPKT-model

Proses speel 'n kritiese rol in die PPKT-model. Proksimale prosesse is die interaksies wat in persoonlike langtermynverhoudings voorkom en dit speel 'n belangrike rol in ontwikkeling (Donald *et al.*, 2010:40). Proksimale prosesse is progressiewe, komplekse interaksies wat tussen 'n aktiewe, ontwikkelende individu en die persone, objekte en simbole in sy onmiddellike omgewing plaasvind (Tudge *et al.*, 2009:200). Ten einde effektief te wees, moet die interaksies op 'n gereelde basis oor 'n langdurige periode gebeur (Bronfenbrenner & Morris, 1998). Bronfenbrenner gee die volgende voorbeelde van sulke interaksies: spelaktiwiteite wat tussen volwassenes en kinders plaasvind; kind-kindaktiwiteite; groep- of alleenspelaktiwiteite. Die interaksies het te doen met gewone, alledaagse aktiwiteite waaraan die ontwikkelende kind blootgestel word en meedoen. Hierdie aktiwiteite word as die "enjins van ontwikkeling" beskou, want dit is deur middel van hierdie aktiwiteite en interaksies dat individue sin uit die wêreld en hul plek daarin, maak (Tudge *et al.*, 1997:72-105).

Die vorm, krag, inhoud en rigting van die proksimale prosesse wat ontwikkeling beïnvloed, wissel sistematies in lyn of as gevolg van die eienskappe van die ontwikkelende persoon of die omgewing. Beide die onmiddellike en verafgeleë omgewing waarin die prosesse afspeel, het 'n invloed op ontwikkeling (Bronfenbrenner & Morris, 1998).

Die aard van die proksimale prosesse verander egter van individu tot individu en dit hang ook af van die kontekste waarin individue hulleself bevind (Bronfenbrenner & Evans, 2002; Bronfenbrenner & Morris, 1998).

Die krag van die prosesse wat ontwikkeling beïnvloed, is afhanklik van die eienskappe van die ontwikkelende persoon (Bronfenbrenner & Morris, 1998).

2.3.4.2 Persoon in die PPKT-model

Bronfenbrenner gee erkenning aan die relevansie van die biologiese en genetiese eienskappe van die persoon (Bronfenbrenner, 2005; Bronfenbrenner & Ceci, 1994:568-586). Hy lê egter groter klem op die persoonlike karaktereenskappe van die individu en watter rol dit in sosiale situasies speel (Bronfenbrenner, 1995; Bronfenbrenner & Morris, 1998).

Bronfenbrenner onderskei tussen drie tipes karaktereenskappe, naamlik: aanvraag-eenskappe, hulpbroneienskappe en drukeienskappe.

Bronfenbrenner se vroeëre werke verwys na aanvraag-eenskappe as “persoonlike stimulus”-eenskappe. Dit is die eienskappe wat dien as 'n onmiddellike stimulus vir 'n ander persoon, soos byvoorbeeld: ouderdom, geslag, velkleur en fisieke voorkoms. Hierdie eienskappe mag aanvanklike interaksies beïnvloed, op grond van bepaalde verwagtinge wat daardeur geskep word (Tudge *et al.*, 1997:72-105).

Hulpbroneienskappe, aan die anderkant, is nie onmiddellik sigbaar nie. Hierdie eienskappe word gedeeltelik geassosieer met verstandelike en emosionele hulpbronne soos ervarings van die verlede, vaardighede en intelligensie. Hier word ook verwys na sosiale en materiële hulpbronne soos goeie voeding, behuising, liefdevolle ouers en opvoedkundige geleenthede.

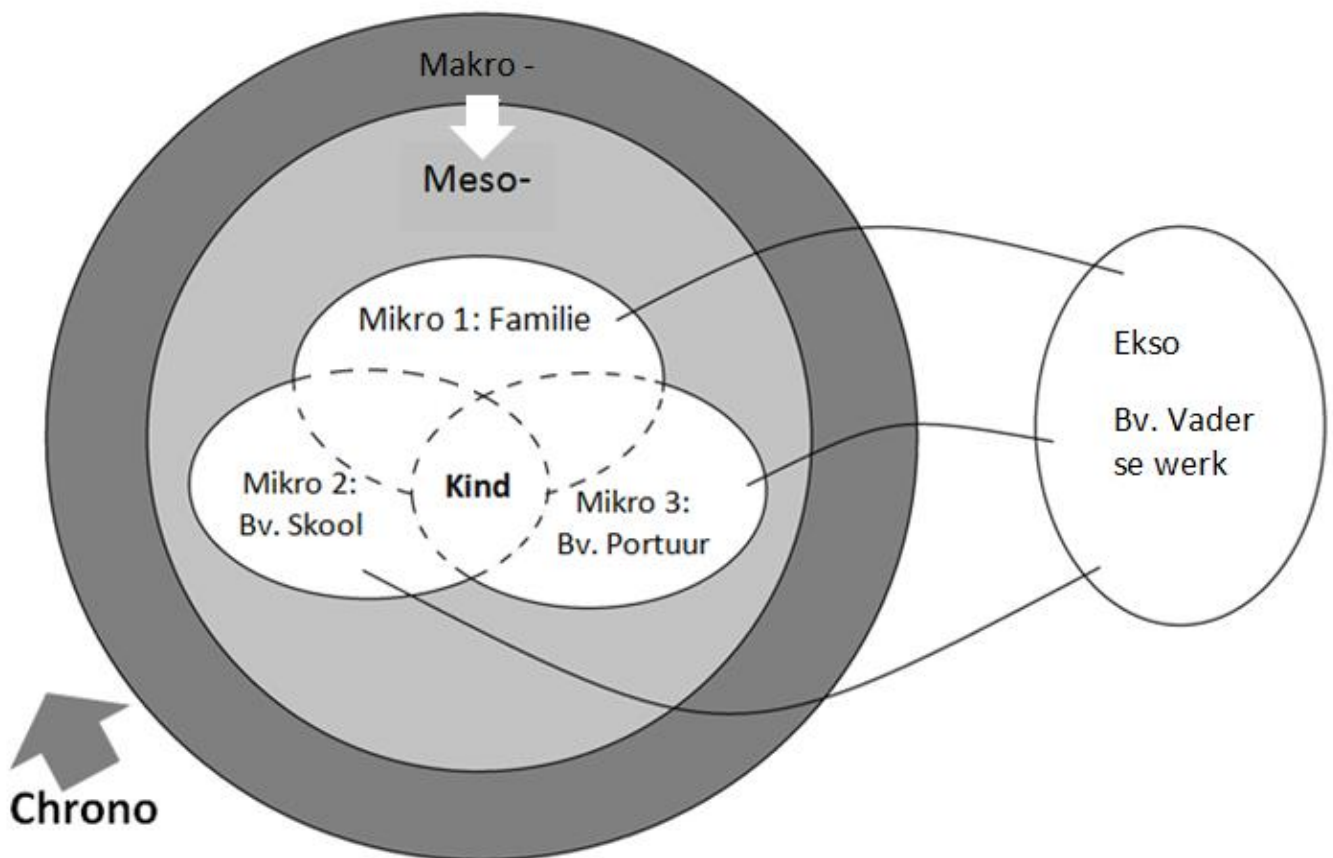
Drukeienskappe het met verskillende temperamente, motivering en deursettingsvermoë te doen. Volgens Bronfenbrenner, kan twee kinders gelyke hulpbroneienskappe hê, maar hulle ontwikkelingstrajekte sal verskil as die een kind gemotiveer word om sukses te behaal en te volhard met take, terwyl die ander een nie gemotiveer word om met take te volhard nie (Tudge *et al.*, 1997:72-105).

Bronfenbrenner stel dit dat die krag van die proses sistematies in lyn of as gevolg van die omgewingskonteks (byvoorbeeld sosiale status) en van die eienskappe van die persoon varieer (Bronfenbrenner & Morris, 1998). Die effektiwiteit van die personeienskappe is afhanklik van hul vermoë om die werking van proksimale prosesse te beïnvloed.

2.3.4.3 Konteks in die PPKT-model

Vervolgens word konteks aan die hand van die onderstaande figuur geïllustreer (Donald *et al.*, 2010:38):

Figuur 2.1: Bronfenbrenner se ingebedde sisteme



Figuur 2.1 dui vyf interverwante sisteme in die omgewing of konteks aan.

Die eerste sisteem is die mikrosisteem waarin die kind homself bevind. Hier word verwys na die gesin, skool of portuurgroep waarin die ontwikkelende persoon 'n aansienlike hoeveelheid tyd spandeer en waarin verskillende aktiwiteite en interaksies plaasvind (Tudge *et al.*, 1997:72-105).

In die mikrosisteem vind verskillende aktiwiteite, sosiale rolle en interpersoonlike verhoudings plaas wat deur die ontwikkelende kind in 'n een-tot-een-situasie beleef word. Dié situasie met spesifieke fisieke, sosiale en simboliese kenmerke verleen toestemming, gee aanmoediging of verhinder verbintenisse in volhoubare meer komplekse interaksies en aktiwiteite in die onmiddellike omgewing (Bronfenbrenner, 1994:39). Volgens Donald *et al.* (2010:40), is die mikrosisteem die een waarin kinders nou betrokke is in proksimale interaksies met ander bekende persone - soos gesinslede. Mikrosisteme sluit rolle, verhoudings en patrone van daaglikse aktiwiteite in wat ontwikkeling kan beïnvloed. Anders gestel: 'n Mikrosisteem is die omgewing waarin die ontwikkelende persoon geleë is (Tudge *et al.*, 1997:72-105).

Die mesosisteem sluit die verbindings en prosesse in wat tussen twee of meer omgewings plaasvind, en dit sluit die ontwikkelende kind in. Met ander woorde, die mesosisteem is 'n sisteem van mikrosisteme (Bronfenbrenner, 1994:40). Donald *et al.* (2010:40) definieer die mesosisteem as 'n stel mikrosisteme wat voortdurend in wisselwerking met mekaar is, terwyl Tudge *et al.* (1997:72-105) dit as die verhouding tussen mikrosisteme beskryf. Die ontwikkelende kind spandeer tyd in meer as een mikrosisteem en daarom praat Bronfenbrenner oor die interverwantskap wat tussen hulle bestaan (Tudge *et al.*, 1997:72-105).

Die eksosisteem is 'n verdere belangrike konteks. Die eksosisteem sluit verbindings en prosesse in wat tussen twee of meer omgewings plaasvind, waarvan minstens een nie die ontwikkelende kind insluit nie, maar waarvan die gebeurtenisse wat hierin plaasvind 'n indirekte invloed op die onmiddellike omgewing waarin die ontwikkelende persoon funksioneer, uitoefen (Bronfenbrenner, 1994:40). Volgens Donald *et al.* (2010:41) sluit die eksosisteem ander sisteme in waarby die kind nie direk betrokke is nie, maar waarin die mense met wie die kind proksimale verhoudings het, betrokke is - byvoorbeeld die ouers se werkplek. Tudge *et al.* (1997:72-105) verduidelik die eksosisteem as die verbindings tussen mesosisteme wat 'n indirekte invloed op die ontwikkelende persoon uitoefen. Alhoewel die ontwikkelende persoon homself nie direk in die sisteem bevind nie, word hy/sy indirek daardeur beïnvloed. 'n Vader ervaar, byvoorbeeld, stres by sy werk en as gevolg daarvan tree hy geïrriteerd op teenoor sy kind as hy by die huis is. Die vader se werk is 'n eksosisteem vir die kind, want hy spandeer nie tyd daarin nie, maar dit oefen wel 'n invloed op hom/haar uit (Tudge *et al.*, 1997:72-105).

Die makrosisteem bestaan uit die oorkoepelende patroon van mikro-, meso- en eksosistemiese eienskappe van 'n kultuur of subkultuur. Anders gestel is die makrosisteem die sosiale bloudruk van 'n spesifieke kultuur of subkultuur

(Bronfenbrenner, 1994:40). Volgens Donald *et al.* (2010:40) sluit die makrosisteem die dominante sosiale en ekonomiese strukture in sowel as die waardes, gelowe en praktyke wat al die ander sosiale sisteme beïnvloed, byvoorbeeld kulturele waardes en norme wat voorskryf dat jy die wet moet gehoorsaam. Die makrosisteem omsluit die oorblywende sisteme en beïnvloed al die sisteme en word ook deur al die sisteme beïnvloed (Tudge *et al.*, 1997:72-105).

2.3.4.4 Tyd in die PPKT-model

Tyd is die finale element in Bronfenbrenner se PPKT-model en speel 'n kritieke rol. Die chronosisteem het te doen met veranderinge wat oor tyd plaasvind, en wat nie slegs van toepassing op die persoon self is nie, maar ook op die omgewing waarin die persoon bestaan (Bronfenbrenner, 1994:40).

Donald *et al.* (2010:38) dui aan dat tyd die interaksies tussen die sisteme asook die ontwikkeling van die individu beïnvloed. Volgens Tudge *et al.* (2009:201) word tyd deur Bronfenbrenner in drie subtye verdeel, naamlik: mikrotyd, mesotyd en makrotyd.

Mikrotyd vind plaas gedurende die verloop van 'n spesifieke aktiwiteit of interaksie (Tudge *et al.*, 2009:201). "Mikro-" is 'n woardelement wat "klein" beteken en in wetenskaplike taal 'n miljoenste deel van 'n eenheid (HAT, 2005:718). Mikrotyd verwys dus na 'n "klein" of kort tydperk wat tussen spesifieke aktiwiteite of spesifieke interaksies verloop.

Mesotyd dui op die konsekwenheid waarmee aktiwiteite en interaksies in die ontwikkelende persoon se omgewing plaasvind (Tudge *et al.*, 2009:201). Meso- is 'n woardelement met die betekenis "middel, tussenin" (HAT, 2005: 712). Mesotyd verwys dus na die konsekwenheid waarvolgens aktiwiteite en interaksies oor 'n tydperk plaasvind.

Makrotyd verwys na die chronosisteem wat veranderinge oor tyd heen omring. Dit omvat die persoon se eienskappe en die omgewing waarin die persoon bestaan (Bronfenbrenner, 1994:40). Makrotyd verwys na 'n lang tydperk waarin ontwikkeling oor tyd heen kan plaasvind.

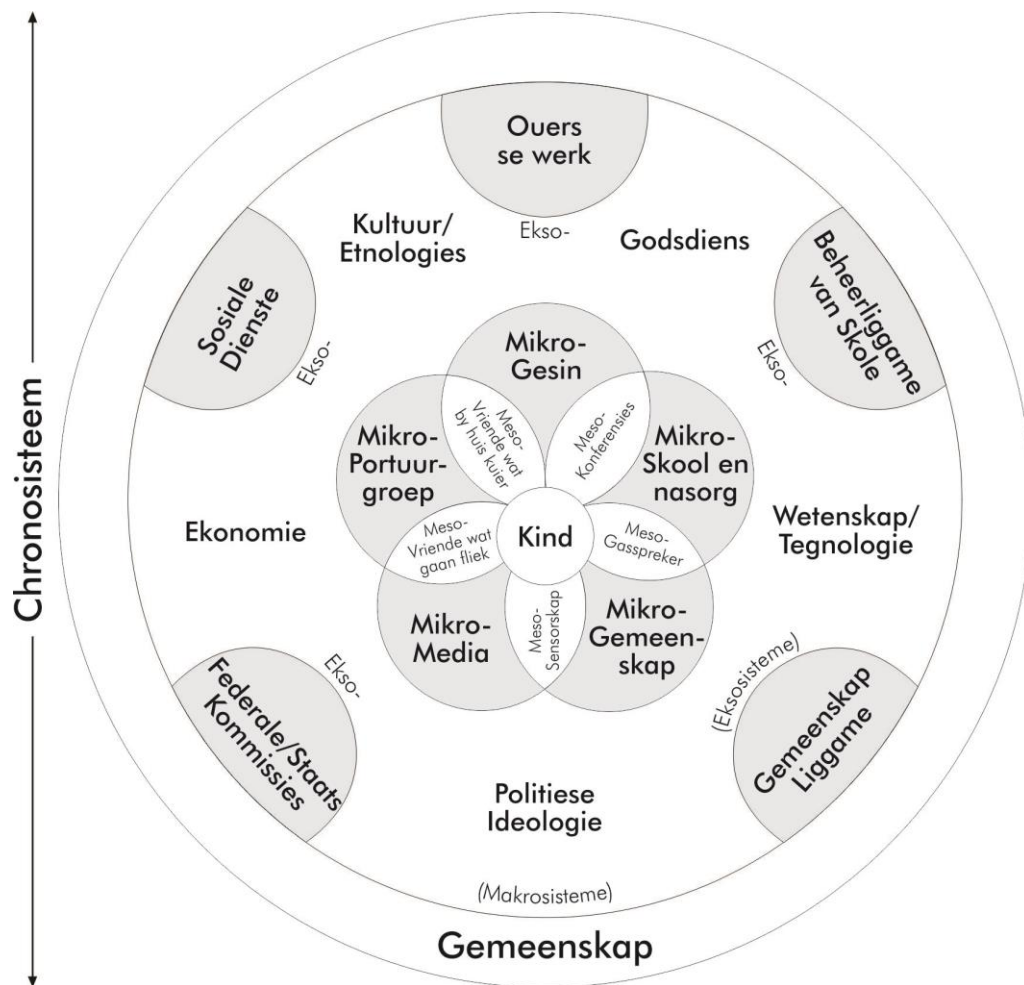
2.3.5 Bronfenbrenner se ingebedde sisteme en kinderontwikkeling

Volgens Bronfenbrenner (1986:723) vind kinderontwikkeling in vier sisteme plaas wat nou in mekaar ingebed is: die mikro-, die meso-, die ekso- en die makrosisteem. Die chronosisteem is die vyfde sisteem, maar is nie soos die ander ingebed nie. Die gesin is die mikrosisteem, waarin kinders in baie noue interaksies met die ander gesinslede intiem

betrokke is. Die mikrosisteem sluit rolle, verhoudings en daaglikse patrone in wat aan vele aspekte van die kognitiewe, sosiale, emosionele, morele en geestelike ontwikkeling van kinders slyp (Bronfenbrenner, 1986:723).

Figuur 2.2 hieronder illustreer ontwikkeling binne Bronfenbrenner se bio-ekologiese model (Berns, 2010:18).

Figuur 2.2: Die bio-ekologiese model van kinderontwikkeling



Die mikrosisteem

Die eerste basiese sisteem, die mikrosisteem, verwys na die aktiwiteite en verhoudings met betekenisvolle persone wat deur die ontwikkelende kind ervaar word, soos byvoorbeeld die gesin, skool, portuurgroep en gemeenskap.

- Die gesin is die omgewing wat versorging, liefde en 'n verskeidenheid van ontwikkelingsgeleenthede aan die kind moet voorsien. Volgens Garbarino (1992), ervaar kinders wat nie genoegsame versorging en liefde in die gesin ontvang nie en

wat in 'n aftakelende of disfunksionele gesin grootword, gewoonlik ontwikkelingsprobleme. Kinders wat nie genoegsame geleentheid in die gesin kry om objekte te manipuleer, aanvaarbare gedrag te modelleer, aktiwiteite te inisieer en wat nie aan 'n linguistiese ryk omgewing blootgestel is nie, sal ontwikkelingsagterstande vertoon wanneer hulle skool toe moet gaan. Die vroeë agterstande sal voortduur en selfs vererger, tensy daar intervensies plaasvind wat ontwikkelingsgeleenthede vir dié kinders kan skep (Berns, 2010:19).

- Die skool is die omgewing waarin kinders formele onderrig ontvang. Onderwysers moet die aanleer van verskillende ontwikkelingsvaardighede bevorder en as positiewe rolmodelle vir kinders optree. Onderwysers moet ook die leerders motiveer om sukses te bereik, hetsy in akademie, sport of kultuur (Berns, 2010: 20).
- Die portuurgroep is die omgewing waarin kinders gewoonlik sonder die toesig van volwassenes funksioneer. Daardeur ontwikkel hulle onafhanklikheid. Vriendskappe word binne die portuurgroep gesmee en dit bied sosiale ondersteuning aan die kind. In die portuurgroep kan kinders hulleself met die ander portuurgroeplede vergelyk en bou hulle 'n beeld van hulleself op (Berns, 2010:20).
- Die gemeenskap is die woonbuurt waarin kinders grootword. Die fasiliteite wat in die gemeenskap beskikbaar is, sal kinders se ervarings bepaal. Is daar 'n gemeenskapsaal en/of biblioteek? Is die gemeenskap homogeen of is daar diversiteit? Al hierdie faktore het 'n invloed op die kind (Berns, 2010:20). In Suid-Afrika is daar 'n groot hoeveelheid arm, sukkelende gemeenskappe met hoë werkloosheidsyfers. Werkloosheid maak armoede vir vele kinders 'n werklikheid. In dié gemeenskappe vier aggressie, geweld, diefstal en bendebedrywighede hoogty. Die kinders in dié gemeenskappe word dikwels aan disfunksionele ouerhuise blootgestel waarin armoede, ongeletterde ouers, ouers wat nie belangstel in hulle kinders en hul opvoeding nie, MIV en VIGS 'n negatiewe impak op die kinders se ontwikkeling uitoefen. Kinders word dikwels die slagoffers van die gemeenskap waarin hul woon.
- Volgens Bronfenbrenner is die media (televisie, films, video's, boeke, tydskrifte, selfone en die populêre sosiale media soos *Twitter*, *Facebook* en *Whatsup*) nie 'n mikrosisteem nie, maar ek stem saam met Berns (2010:20) dat dit wel 'n belangrike deel daarvan uitmaak. Bronfenbrenner se siening kan moontlik daaraan toegeskryf word dat sosiale media nog nie so 'n groot impak in die 1990's gehad het nie. Deesdae is dit 'n belangrike mikrosisteem waaraan kinders deel het. Sosiale media

het dikwels 'n negatiewe uitwerking op kinders. Pornografie is vrylik op die Internet beskikbaar en enige kind kan daarna kyk. Kuberteistering (-afknouery) is tans aan die orde van die dag. Kinders boelie mekaar deur middel van sosiale media, deur byvoorbeeld negatiewe en aftakelende opmerkings oor en foto's van ander kinders te versprei. Kinders is soms ook naïef oor die gebruik van sosiale media en plaas hulle persoonlike besonderhede op die netwerke wat hulle die prooi van pedofiele en netwerke wat kinders ontvoer, maak. Media kan dus 'n groot en dikwels nadelige impak op kinderontwikkeling hê.

Die mesosisteem (sien Figuur 2.2)

Die mesosisteem bestaan uit die skakels en interverwantskappe tussen twee of meer mikrosisteme en die ontwikkelende persoon. Byvoorbeeld: Wanneer die kind vriende nooi om by sy huis te kom kuier, oorvleuel die mikrosisteem van die gesin met die mikrosisteem van die portuurgroep. Die skakeling tussen die twee mikrosisteme word dan 'n mesosisteem genoem. Daar is verskeie ander voorbeelde van mesosisteme, soos wanneer die kind skool toe gaan, oorvleuel die mikrosisteem van die gesin met die mikrosisteem van die skool of wanneer die kind saam met vriende uitgaan.

Die impak van die mesosisteme op 'n kind se ontwikkeling is onderhewig aan die hoeveelheid en kwaliteit van die verwantskappe. Bronfenbrenner (1979) gebruik die voorbeeld van 'n kind wat op sy eerste skooldag alleen skool toe gaan. Dit beteken daar is slegs 'n enkele skakel tussen die huis en die skool - die kind. Sou die skakel tussen die huis (gesin) en die skool swak wees, in terme van waardes, ervarings en gedrag sal daar 'n geneigdheid tot skoolaanpassingsprobleme wees. Die teendeel is ook waar, want indien daar 'n sterk skakel is, sal die kind goed by die skool aanpas en skolasties vorder (Berns, 2010:21). In gevalle waar die gesin se interaksies met die van die skool ooreenstem, byvoorbeeld waar ondersteuning en aanmoediging beide tuis en in die skool plaasvind, sal kinders beter aanpas en skolasties beter presteer (Ginsburg & Bronstein, 1993). Goeie skakels en gesonde verwantskappe tussen die ontwikkelende persoon se verskillende mikrosisteme het 'n positiewe uitwerking op die kind en bied meer ondersteuning aan die kind.

Die eksosisteem

Die eksosisteem verwys na daardie omgewings waaraan kinders nie deelneem nie, maar wat wel hulle mikrosisteme beïnvloed. Die woord "ekso" beteken buite en dui dus op die omgewing wat buite die kind se onmiddellike veld van deelname val. Hier word

byvoorbeeld gedink aan ouers se werk, die beheerliggaam van die skool, diensleweringinsistansies in die gemeenskap, ensovoorts. Die invloed van die eksosisteme is dus indirek. Indien die ouer werk in 'n demokratiese en ondersteunende werksomgewing, sal dit ook 'n demokratiese ouerskapstyl bevorder (Berns, 2010:22). Aan die ander kant, sal die ouer wat stres en ongelukkigheid by die werk ervaar, soms die ongelukkigheid huis toe bring wat die gesinsharmonie kan benadeel.

Die makrosisteem

Die makrosisteem dui op die breë samelewing waarin die kind grootword. Dit verwys onder andere na kultuur, politiek, godsdiens, ekonomie, ensovoorts.

Samelewingsverwante faktore, dit wil sê politieke, maatskaplike en ekonomiese toestande, oefen 'n groot invloed op die ontwikkelende kind uit. 'n Historiese kultuur van geweld in 'n samelewing kan byvoorbeeld tot gevolg hê dat leerders begin glo dat hulle, hulle probleme deur middel van geweld in die skool kan oplos" (De Villiers, 1997 soos aangehaal deur Eloff *et al.*, 2013:20). Die oproerige politieke klimaat in Suid-Afrika kan ontwikkelende kinders tot geweld aanhits. Die sosio-ekonomiese probleme in die Suid-Afrikaanse samelewing kan die teelaarde vir gesinsdisintegrasië wees en kan as sulks 'n negatiewe impak op die kind se ontwikkeling uitoefen. Die probleme wat tans in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel ondervind word, kan ook tot nadeel van die ontwikkeling van kinders wees.

Die chronosisteem

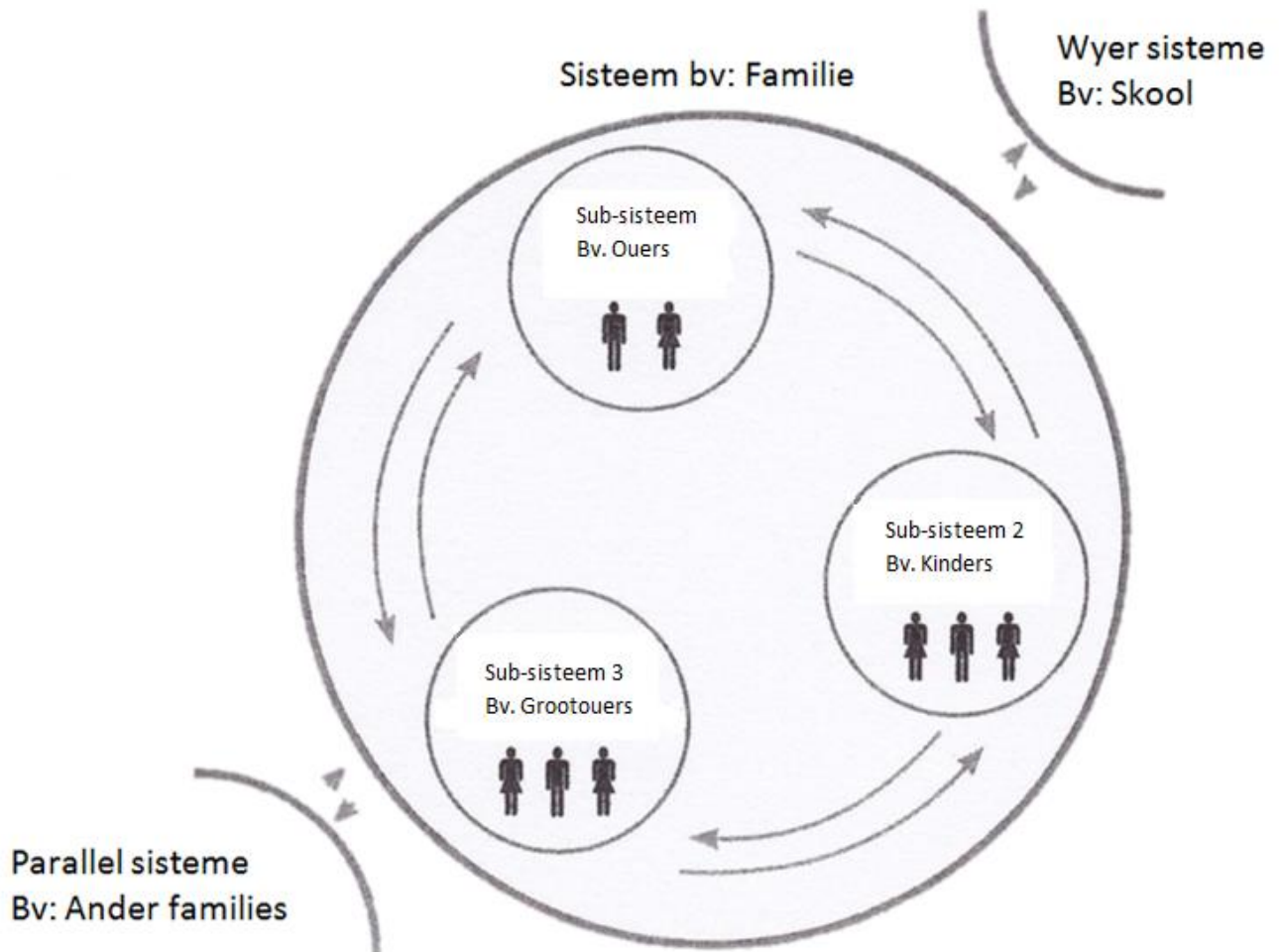
Die chronosisteem verwys na veranderinge wat oor tyd plaasvind, ten opsigte van die persoon self en ook ten opsigte van die omgewing waarin die persoon homself bevind (Bronfenbrenner, 1994:40).

Tyd beïnvloed dus die interaksie tussen sisteme en die ontwikkelende kind.

2.3.5.1 Die wisselwerking tussen sisteme en subsisteme

Hierdie afdeling bespreek die wisselwerking tussen sisteme en subsisteme verder. Figuur 2.3 is 'n grafiese voorstelling van die wisselwerking tussen sisteme en subsisteme, met spesifieke verwysing na die gesin.

Figuur 2.3 **Sisteme, subsisteme en hulle interaksies met die gesin**
(Donald *et al.*, 2010:38)



'n Aantal elemente en prosesse beeld menslike sisteme uit (sien Figuur 2.3). 'n Hele sisteem kan in wisselwerking met 'n ander sisteem rondom dit wees. Byvoorbeeld: 'n Gesin is in wisselwerking met 'n ander gesin, die skool of die kerk. Terselfdertyd is daar subsisteme (ouers, kinders, grootouers) wat ook in wisselwerking met mekaar is, en sodoende mekaar beïnvloed (sien Figuur 2.3) - al is hulle in werklikheid deel van die groter sisteem.

Al die dele van 'n sisteem beïnvloed die sisteem in geheel. Hierdie begrip kan deur middel van die beeld van 'n spinnekopweb verduidelik word. Sou daar iets in een deel van die web gebeur, dan het dit 'n effek op die hele web (Donald *et al.*, 2010:38). As gevolg hiervan is mense in sisteme in wisselwerking met mekaar. Binne 'n gesin slyp die individue mekaar en as daar dus spanning in een deel van die gesin is, sal die hele gesin daarop reageer en elke gesinslid dit op sy/haar unieke manier ervaar. Byvoorbeeld: 'n

Vader ervaar spanning by die werk. Hy kom huistoe en is kortaf met sy gesinlede. Sy spanning ontstaan in een sisteem, maar dit het 'n uitwerking op sy gesin ('n subsisteem).

2.4 Die rol wat die gesin as mikrosisteem in kinderontwikkeling speel

2.4.1 Inleiding

Kinders met probleme en ontwikkelingsagterstande is 'n eeu-oue verskynsel. Oor die jare heen is sekere kinders as "buitengewoon", "spesiaal", "anders" of "abnormaal" getipeer. Hulle wyk dus op een of ander wyse af van die samelewingsnorm van "normaliteit". Daar is 'n magdom van faktore wat 'n invloed kan uitoefen op 'n kind se ontwikkeling, en die ontstaan van kinderprobleme. Sommige probleme ontwikkel as gevolg van faktore wat in die kind self gesetel is, of as gevolg van tekortkominge in sy opvoeding en dikwels ook as gevolg van negatiewe faktore in die omgewing waarin hy groot word (Kapp, 2010:28). Faktore wat kinderontwikkeling belemmer kan in twee breë kategorieë ingedeel word, naamlik: intrinsieke faktore (wat van binne die kind kom) en ekstrasieke faktore (invloede wat van buite kom). Daar is ook verskillende sisteme of subsisteme wat 'n invloed op 'n kind se ontwikkeling uitoefen.

'n Kind se leef- en opvoedingsomgewing speel 'n deurslaggewende rol in sy ontwikkeling en is in baie gevalle direk of indirek verantwoordelik vir die probleme wat kinders ervaar (Livingston & Nahima, 2006:210). Bronfenbrenner (1986:723) se bio-ekosistemiese model van kinderontwikkeling beklemtoon dat die interaksie wat in die intieme kring van 'n gesin plaasvind, uiters belangrik vir kinderontwikkeling is.

Die omstandighede (gesin, gemeenskap en samelewing) waarin 'n kind groot word beïnvloed dus sy ontwikkeling. Swak sosio-ekonomiese omstandighede, versteurde gesinsverhoudinge (tussen verskeie lede van die gesin, maar veral tussen die ouers en die kind) sal 'n kind se ontwikkeling benadeel (Kapp, 2010:115).

2.4.2 Beskrywing en definisie van die gesin

Volgens Murdock (1962:19), is 'n gesin 'n sosiale groep wat gekenmerk word deur 'n gemeenskaplike tuiste.

Die *U.S. Bureau of the Census* (soos aangehaal deur Berns, 2010:77) stel dit dat 'n gesin uit twee of meer persone bestaan wat aan mekaar deur geboorte, huwelik of aanneming verwant is en wat saam met mekaar woon. Dus kan 'n gesin twee of meer volwasse sibbe wees wat saamwoon; 'n ouer(s) en kinders; twee volwassenes wat deur die huwelik aan

mekaar verwant is en wat geen biologiese kinders het nie; of volwassenes met aangenome kinders.

Bogenoemde is die tradisionele definisies van gesinne. As gevolg van veranderinge in gesinstrukture, volgens Berns (2010:83-92), kom die volgende tipes gesinne nou algemeen voor, naamlik: geskeide ouer-gesinne, enkelouergesinne, gesamentlike toesig-en-beheer-gesinne, pleegouergesinne, stieffamiliegesinne, buite-egtelike gesinne en gesinne met aangenome kinders. Verder is daar in Suid-Afrika ook vele gesinne (die sogenaamde "*childheaded*" gesinne) waar kinders, as gevolg van die VIGS-verwante dood van hulle ouers, ouerrolle moet vervul.

2.4.3 Die funksionering van die gesin volgens die gesinsisteemteorie

Die gesinsisteemteorie beskryf gesinsfunksionering in ooreenstemming met sisteme in die natuur, soos byvoorbeeld die sonnestelsel en die ekologiese stelsel. Die model verduidelik hoe alledaagse funksionering in 'n gesin plaasvind en hoe reëls toegepas word om gesinsgedrag te handhaaf of te modifiseer. Dit verduidelik hoe 'n gesin streef om stabiliteit in hul subsisteem oor tyd heen te handhaaf (Bigner & Gerhardt, 2014:56-61).

Verskeie subsisteme bestaan gelyktydig in 'n groter gesinsopset (sien Figuur 2.3), soos byvoorbeeld tussen die moeder en die vader, tussen ouers en kinders en tussen die kinders self. Verder speel die verhoudings met ander familieledes ook 'n rol, byvoorbeeld tussen grootouers en ouers en tussen grootouers en kleinkinders. Die gesin, as 'n sisteem, het die vermoë om die gemeenskap te beïnvloed en die gemeenskap kan weer die gesin beïnvloed. As daar byvoorbeeld geweld en misdaad in die omgewing bestaan, sal dit 'n uitwerking op die gesin hê.

Die funksionering van gesinne, volgens die gesinsisteemteorie, kan soos volg verduidelik word (Bigner & Gerhardt, 2014:56-61):

➤ Eenheid en onverdeeltheid

'n Gesin funksioneer op die beginsel van onverdeeltheid en moet as 'n geheel gesien word. Elke individu in die gesin is deel van die geheel. 'n Gesin is nie slegs 'n groep individue wat onafhanklik van mekaar funksioneer nie, maar 'n onverdeelde eenheid wat dienooreenkomstig funksioneer. 'n Gesin word dus gesien as die som van al sy lede (Bigner & Gerhardt, 2014:56).

➤ Interafhanklikheid

Interafhanklikheid skakel met eenheid en onverdeeldheid. Dit dui daarop dat enige iets wat een persoon in die gesin affekteer, ook die ander persone op een of ander wyse sal raak. 'n Goeie voorbeeld om interafhanklikheid te beskryf is die van 'n mobiel. 'n Mobiel is 'n struktuur of kunswerk wat opgehang word en vry kan draai (HAT, 2005:725). Al die dele van 'n mobiel is aanmekaar vas en as een deel beweeg word, sal die ander dele van die mobiel ook reageer. As daar dus 'n verandering in die gesinsisteem plaasvind, hetsy goed of sleg, sal alle lede van die gesin daarop reageer in 'n poging om te vergoed daarvoor en die balans te herstel.

➤ Patrone

In 'n gesinsisteem ontstaan daar patrone wat die gedrag van gesinslede reguleer en hulle in staat stel om die gedrag van die lede te antisipeer. Patrone sluit gewoonlik reëls, verwagtinge, rolle en kommunikasiestyle in. Byvoorbeeld: Gesinsverwagtinge kan op die rol van die vader gerig wees. Die vader se gedrag word bepaal deur die verwagtinge van die gesinslede oor hoe 'n goeie vader behoort op te tree. Daar mag dalk van die vader verwag word om die gesinshoof, gesagsfiguur, dissiplineerder en materiële versorger te wees. Verwagtinge wat die kinders se rolle bepaal, kan wees om 'n gehoorsame kind te wees wat sekere take by die huis sal verrig en ook pligsgetrou huiswerk doen. Die verwagtinge dien as 'n verwysingsraamwerk vir die verskillende gesinsrolle en vestig sekere gesinspatrone (Bigner & Gerhardt, 2014:57).

➤ Wederkerige interaksie en terugvoer

Bogenoemde is nie dieselfde as aksie en gevolg nie. Dit verwys eerder na wederkerige interaksies tussen persone en sisteme (Becvar & Becvar, 2008). Byvoorbeeld: Een lid van die gesinsisteem se aksies dien as die stimulus vir die ander persoon se reaksie. Die reaksie dien dan weer as stimulus vir 'n ander lid van die gesin se reaksie. Dus gaan dit oor sikliese interaksies wat in 'n gesin plaasvind (Bigner & Gerhardt, 2014:58).

➤ Grense

Grense dien om limiete daar te stel en 'n gesinsisteem van ander sisteme te onderskei (Knowles, 1997; Minuchin, 1974; Wood & Talman, 1983). Grense help ook om subsisteme van mekaar te onderskei, want 'n lid van die gesin kan 'n deelnemer in verskeie van die gesin se subsisteme wees (Orthneer *et al.*, 1990).

Grense keer die oorvleueling van sub sisteme, byvoorbeeld grense keer dat konflik in een sub sisteem na 'n ander oorspoel. Grense dien ook om die graad van nabyheid of intimiteit in die gesin te reguleer (Goodrich, 1990:4218). 'n Voorbeeld van gesonde grense in 'n gesin is wanneer die konflik tussen die volwasse ouers nie na die kinders oorspoel nie en ook dat die konflik tussen mekaar nie hul verhouding met hulle kinders beïnvloed nie.

➤ Entropie

Dit dui op krisisse wat in die gesinsisteem ontstaan en die gesin se onvermoë om sulke krisisse te hanteer. In gesinsisteme waar daar openheid bestaan, sal hulp van buite ingeroep word om die krisis op te los. Met ander woorde, die gesin funksioneer as 'n oop sisteem waar inligting en raad in en uit kan vloei (Bigner & Gerhardt, 2014:59-60).

By geslote gesinne word eksterne hulp nie verkry nie en veroorsaak die onopgeloste krisis dat die gesin begin om te disintegreer. Byvoorbeeld as die vader en die moeder ernstige huweliksprobleme ervaar en weier om iemand van buite die gesinsisteem, soos 'n huweliksberader, te raadpleeg. Daar kan dus nie raad of inligting van buite die gesinsisteem invloei om die chaos in die funksionering van die sisteem te korrigeer nie.

➤ Ekwifinaliteit

Alle sub sisteme het doelwitte wat die dryfvere vir hul bestaan is. Net so ontwikkel gesinsisteme ook doelwitte wat hul funksionering beïnvloed. Dié konsep van ekwifinaliteit berus daarop dat gesinslede gesamentlike gesinsdoelwitte nastreef, maar elke gesinslid behaal dit op 'n verskillende wyse. Byvoorbeeld: 'n Gesin mag die gesamentlike doelwit nastreef dat die kinders gebalanseerde, suksesvolle volwassenes gaan word. Elke lid van die gesin bereik die doelwit op sy eie manier, die ouers deur 'n goeie voorbeeld te stel vir die kind en die kinders deur harde werk en pligsgetrouheid.

➤ Aanpassing

'n Gesinsisteem word deur interne en eksterne gebeure en prosesse uitgedaag, om patrone te herstruktureer en verandering te akkommodeer. Verandering is 'n konstante bedreiging vir die effektiewe funksionering van 'n gesinsisteem, want niks bly stabiel in 'n gesin vir lank nie en heraanpassings moet voortdurend gemaak word. Byvoorbeeld: die reëls oor kuintye vir kinders moet aangepas word. 'n

Tienjarige kind mag dalk tot vyf uur die middag by 'n maatjie speel, maar 'n dertienjarige mag tot ses uur en 'n agtienjarige matrikulant mag dalk tot elf uur die aand saam met vriende uitgaan.

➤ **Stabiliteit**

Die doel van 'n gesonde gesinsisteem is om stabiliteit oor tyd heen, te handhaaf. Gesonde gesinsisteme soek voortdurend daarna om die balans tussen verandering en stabiliteit te behou. Byvoorbeeld: Indien die vader 'n belangrike bevorderingsposisie by sy werk ontvang wat sal veroorsaak dat hy baie van die huis af sal wees, kan dit ernstige stres op die gesinsisteem plaas. Die gesonde gesin sal dan aanpassings in hulle roetine maak om stabiliteit te behou. Sou die gesin voorheen, byvoorbeeld, Woensdagaande tyd saam spandeer het, sal hulle dit na Vrydagaande verskuif wanneer die vader wel by die huis is. Daar sal dus steeds 'n gesinsaad wees, maar deur aanpassing na 'n ander dag bly die aksie in hul roetine.

2.4.4 Die ouer-kind-verhouding

Die ouerskaprol is 'n sosiale instelling wat op 'n komplekse stel waardes en norme gebaseer is, gefokus op die voortbestaan van die mensdom en die behoefte om vir kinders te sorg (Bengston *et al.*, 2005; Coontz, 2006). Mense wat nie ouers is nie, kan ook die ouerskaprol ervaar deur mede-ouerskap, byvoorbeeld 'n peetouer. Mede-ouers is belangrike persone in die sosiale sisteem, aangesien mede-ouers ook verantwoordelikheid vir die opvoeding van die kinders aanvaar en moontlik mag bydra tot die ouerskap van 'n kind (McHale & Lindahl, 2011).

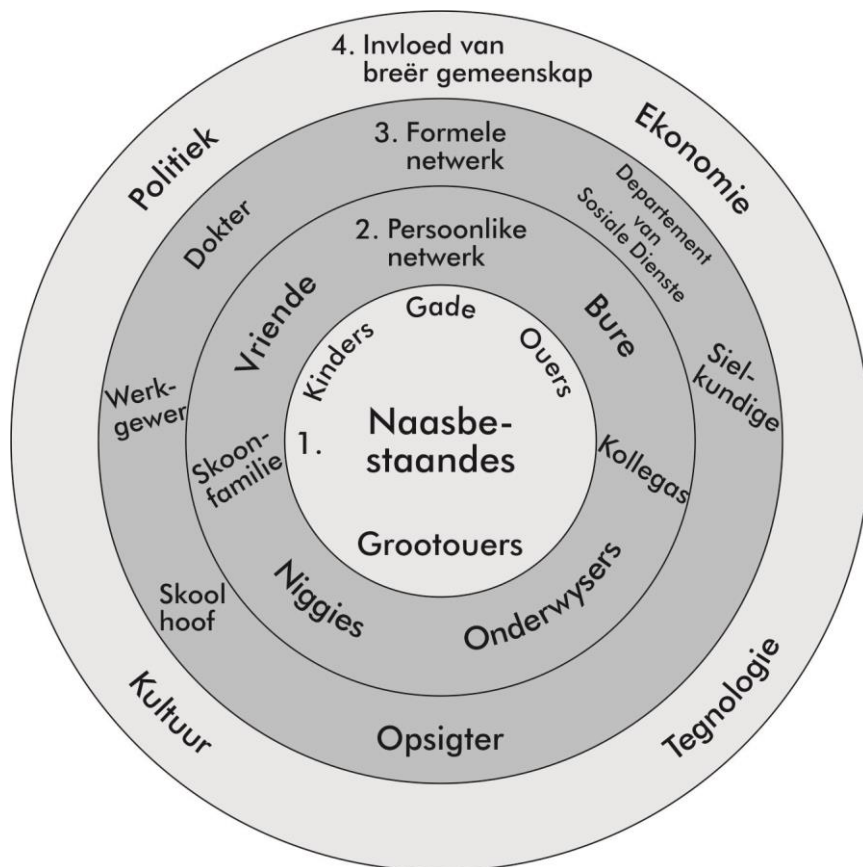
Die verhouding tussen ouers en kinders kan aan die hand van verskillende kenmerke beskryf word. Die ouer-kind-verhouding is een van die hoekstene van menslike bestaan. Ouerskap is nie 'n aparte entiteit nie; dit is 'n verhouding, maar ook 'n aktiwiteit. Tradisioneel is die vader en moeder die leiers van die gesin wat die kwaliteit van die gesinslewe sal bepaal. Die hoofprioriteit van die ouer-kind-verhouding is om die kinders te versorg en na verantwoordelike volwassenheid te lei. Kinders se gedrag en ontwikkeling word hoofsaaklik deur die kwaliteit van interaksies met hul ouers bepaal. Soos kinders ontwikkel, verander ouers hul gedrag en pas hulle aan deur byvoorbeeld die gesinsreëls, interaksies met hulle kinders en doelwitte vir hul kinders te verander. In teenstelling met meeste volwasse sosiale rolle, moet ouers se gedrag en interaksies by die ontwikkeling van hul kinders aanpas. Die ouderdom en vlak van ontwikkeling van beide die ouer en die kind het 'n invloed op die natuur en konteks van die verhouding op 'n gegewe tyd (Bigner & Gerhardt, 2014:60).

2.4.5 Die ondersteuningsfunksie van die gesin

Kinderopvoeding is 'n veeleisende taak. Opvoeding impliseer verantwoordelikheid, toewyding, geduld, insig en 'n sin vir humor. As die lede van die gesinsisteam mekaar kan beïnvloed (sien Figuur 2.4), is die logiese afleiding dat hulle mekaar ook kan ondersteun. Ondersteuning in die gesin kan met 'n afloswedloop vergelyk word, elke gesinslid speel 'n spesifieke rol - die sibbe, ouers en grootouers. Byvoorbeeld: Die jonger kinders leer by hulle ouer boeties en sussies. Die ouer kinders dien as rolmodelle vir die jonger kinders. Kinders dien ook as 'n emosionele ondersteuningstelsel vir mekaar.

Die ondersteuningsfunksie van die gesin word in Tabel 2.4 hieronder geïllustreer.

Figuur 2.4 Die ondersteuningfunksie van die gesin (Berns, 2010:80)



Ongeag of die uitgebreide familie (sien 1 in Figuur 2.4) matriargaal of patriargaal is, is hulle hoof funksie om ondersteuning te bied. Naasbestaandes is dié mense na wie mens draai vir hulp of met wie vreugdes gedeel word. In hedendaagse gemeenskappe het baie kerngesinne vanweë migrasie, dood, egskeiding en gesinsverlating nie meer uitgebreide families as ondersteuningsnetwerke nie. (Die persone na wie hulle gaan vir ondersteuning kan bure, vriende, kollegas en onderwysers wees (sien 2 in Figuur 2.4). Dié mense neem

die ondersteuningsfunksie van die uitgebreide familie oor en word deel van die gesin se persoonlike ondersteuningstelsel (Dean, 1984:17-22). Gesinne wat nie 'n persoonlike ondersteuningstelsel het nie, moet hulself op 'n formele ondersteuningsnetwerk beroep wat uit persone en organisasies soos werkgewers, dokters, sielkundiges, staatsdepartemente, kerke en nie-regeringsorganisasies bestaan (Garbarino, 1992) (sien 3 in Figuur 2.4). Formele ondersteuningsnetwerke word op makrovlak weer beïnvloed, soos deur die politiek, ekonomie en tegnologie (sien 4 in Figuur 2.4). Die politiek en landsbestuur het weer 'n invloed op die onderwysstelsel, gesondheidstelsel, landsveiligheid en die nasionale ekonomie in die geheel. Sou sake op die makrovlak skeefloop, lei ondersteuningstelsels op die mesovlak skade en sal dit negatief op die mikro-ondersteuningsnetwerke en die kwaliteit van gesinsfunksionering inwerk.

2.4.6 Die sosialiseringsfunksie van die gesin

Die gesin is die eerste sosiale sisteem waarmee die kind te doen kry en dit behoort 'n gesonde vertrekpunt vir die kind se verdere sosialisering, na die gemeenskap en die breë samelewing, te wees (Berns, 2010:55).

Die gesinsisteem waarin 'n baba gebore word beïnvloed sy/haar ontwikkelingsgeleenthede en -uitkomst. Byvoorbeeld: kinders in lae-inkomste gesinne ervaar minder materiële ondersteuning en minder geleenthede om hul vermoëns te ontwikkel. Dit gee dikwels aanleiding tot 'n aangeleerde vorm van hulpeloosheid en 'n verduisterde toekomspektief. Die kinders glo dikwels nie dat dit moontlik is om bo hulle situasie uit te styg nie en dit werk 'n armoedspiraal in die hand waarin kinders as volwassenes vasgevang voel en wat die sosiale mobiliteit van die persoon aan bande lê. Die gesin stel die kind ook bloot aan sosiale en kulturele geleenthede en aktiwiteite wat in hul samelewing beskikbaar is soos byvoorbeeld godsdiens, kuns, deelname aan sport, ensovoorts. Die gesin funksioneer as 'n interaktiewe sisteem en die manier waarop hul persoonlike verhoudings hanteer het 'n kragtige uitwerking op die psigososiale ontwikkeling van die kinders (Grusec & Davidor, 2007:284-308). Die onderskeie interaksies met gesinslede soos sibbe, grootouers en ander familielede ontwikkel die kind se sosiale vaardighede om verhoudings met ander persone te bou. Die sosiale vaardighede word uitgeleef en verder ontwikkel in verhoudings met maats, gesagsfigure, medewerkers, ensovoorts (Parke & Buriel, 2006:429-504).

2.4.7 Verandering en disintegrasie van tradisionele gesinstrukture

Alhoewel gesinne die basiese boublokke van die samelewing is, het hul samestelling dramaties gedurende die laaste eeu verander in terme van komposisie, grootte, funksionering en ander kenmerke (Bigner & Gerhardt, 2014:48). Só het die oorkoepelende gemeenskappe waarin gesinne ingebed is, oor jare se sosiale evolusie verander.

Daar is 'n interverwantskap tussen die gesin en die gemeenskap. As die gemeenskap byvoorbeeld te midde van 'n resessie staan, sal die gesinne binne in dié gemeenskap ook sukkel. Die disintegrasie van gesinne, sal weer op hulle beurt die gemeenskap beïnvloed.

Die idilliese prentjie van die tradisionele gesin met twee ouers, twee of meer kinders, 'n troeteldier en grys grootouers bestaan ook nie meer nie (Freeks, 2013:5). 'n Gesin kan nie meer so gedefinieer word nie, as gevolg van die kompleksiteit van gesinne en gesinstrukture in die hedendaagse samelewing (Freeks, 2013). Daar bestaan tans verskeie gesinstrukture en wel soos volg: die kerngesin met 'n vader, moeder en kinders; die gesin waar 'n kind die hoof is (waar die vader en/of moeder oorlede is, hoofsaaklik as gevolg van MIV/VIGS); homoseksuele ouers; geskeide ouers; stiefouers en enkelouers.

Gesinsamestelling word deur die volgende faktore beïnvloed (Berns, 2010:81):

- Biologiese faktore (soos vrugbaarheid, ouderdom en gesondheid)
- Kulturele en sosiale faktore (in sommige kulture word groot gesinne met baie kinders as 'n teken van rykdom beskou, terwyl dit in ander kulture as 'n teken van primitiwiteit beskou word)
- Psigologiese faktore (stres, depressie, gesinsgeweld)
- Materiële/finansiële faktore (gesinsinkomste)

Verandering in die gesinsamestelling kan plaasvind as gevolg van die byvoeging van gesinslede deur 'n huwelik, waar 'n stiefvader/-moeder en kinders uit die vorige huwelike nou deel van 'n bestaande gesin word; die geboorte van 'n kind; of as gevolg van die verlies van gesinslede, deur byvoorbeeld egskedding, dood en gesinsverlating (Berns, 2010:81).

Daar is verskeie faktore wat vir die disintegrasie van hedendaagse gesinne verantwoordelik is. Die volgende faktore kom algemeen voor (Freeks, 2013:3-4):

- Vaders werk groot afstande van die huis af en is, behalwe as finansiële versorger, nie meer werklik deel van die gesin nie.
- Die enkelouer wat alleen na dood of egskeiding met al die verantwoordelikhede van die kinders se opvoeding agterbly, word oorlaai en die situasie is aftakelend vir die behoud van die gesin.
- In gevalle van egskeiding, kan vervreemding tussen vaders/moeders en die kinders intree as die vader/moeder toegang tot die kinders geweier word.
- Buite-egtelike kinders wat slegs deur een biologiese ouer of nie deur een van die biologiese ouers grootgemaak word nie.
- Die gesinsinkomste en werkende moeders het 'n groot invloed op gesinslewe. Albei die ouers moet dikwels weens ekonomiese redes werk. Dus word die kinders dikwels aan hulle eie sorg oorgelaat en is daar nie 'n ouer wat betrokke by die kinders se huiswerk en buitemuurse aktiwiteite is nie.
- Swak ekonomiese toestande en armoede is ook 'n bedreiging vir gesinslewe. Indien ekonomiese toestande drasties verswak, kan die ouers hul werk en huis verloor. In ekstreme gevalle, waar ouers nie meer materieel en finansieel vir die kinders kan sorg nie, mag die kinders in pleegsorg of in kinderhuise geplaas word.
- Gesinsgeweld is deesdae 'n groot probleem wat disintegrasie van die gesin veroorsaak. As gevolg van sosio-ekonomiese druk, is daar soms groeiende spanning wat op gesinsgeweld en daarmee saam die aftakeling van die gesinstruktuur uitloop.
- Alkohol en dwelmmisbruik: Alkoholisme en dwelmafhanklikheid van een of albei die ouers kan gesinsdisintegrasie aanhelp en as gevolg van die ouers se afhanklikheidsprobleme kan kinders emosioneel, fisiek en materieel verwaarloos word.
- Kindermishandeling is ook 'n faktor wat lei tot die aftakeling van die gesin. Die mishandelde kind verloor totaal en al vertroue in sy ouers wat veronderstel is om sy primêre versorgers te wees. Die wederkerige interaksie wat veronderstel is om plaas te vind, gebeur dan nie meer nie en die balans in die sub sisteem is dus versteur.

2.5 'n Ekosistemiese perspektief op die rol van die vader

2.5.1 Inleiding

In die 1970s het vroeëre studies oor vaders, volgens Lamb (1976), getoon dat wetenskaplikes twyfel of vaders 'n wesenlike impak op die vorming, ervarings en ontwikkeling van hul kinders, veral dogters, het. Latere literatuur wat deur Lamb in 1997 gepubliseer is, het egter wel aangedui dat vaders 'n formatiewe impak op hul kinders het (Lamb & Tamis-LeMonda, 2004:8).

Meeste hedendaagse vaders vervul verskeie rolle in hul gesinne, soos die van broodwinner, speelmaat, versorger en dissiplineerder (Lamb & Tamis-LeMonda, 2004:8). Die verantwoordelike vader vervul 'n hele aantal funksies in die verskillende sisteme, volgens Bronfenbrenner se ingebedde sisteme (sien paragraaf 2.3.5), en kan daardeur sy kinders se ontwikkeling bevorder (Donald *et al.*, 2010:40).

In kontras met bogenoemde uitsprake, is daar ook navorsing wat aandui dat die vader se rol oorbeklemtoon word. Volgens Silverstein en Auerbach (1999:3) het 'n kind 'n positiewe, emosionele verbintenis met slegs een verantwoordelike volwassene nodig. Die verbintenis moet 'n konsekwente verhouding wees. Silverstein en Auerbach (1993:3) beskou nie die geslag of biologiese verwantskap van die verantwoordelike volwassene van belang nie en stel dit dat “een, geen of albei volwassenes, 'n vader of moeder kan wees”. Hulle voer verder aan dat die belangrikste invloed op die kind die versorgende verhouding en emosionele verbintenis met 'n verantwoordelike volwassene is.

'n Studie oor kinderontwikkeling in landelike Jamaika het, volgens Dreher en Hudgins (2010:502), ook nie 'n definitiewe impak van die vader se rol op kinderontwikkeling aangedui nie. Hulle stel dit dat hul navorsingsbevindinge nie bewys gelever het dat vaderloosheid tot swakker ontwikkelingsuitkomst vir voorskoolse kinders aanleiding gee nie (Dreher & Hudgins, 2010:495). Volgens Dreher en Hudgins (2010:502) het etnografiese data en gestandaardiseerde toetsresultate nie die algemene oortuiging ondersteun dat 'n kern gesinstruktuur wat deur die huwelik verbind is, positiewe kinderontwikkeling in landelike werkersklasgesinne in Jamaika verseker of bevorder het nie.

Vervolgens sal daar vanuit 'n ekosistemiese perspektief op die rol van die vader gefokus word.

2.5.2 Die rol van die vader in die mikrosisteem

Vaders het 'n direkte invloed op hulle kinders in die mikrosisteem (intieme gesinskring), deur hul gedrag en houdings en die boodskap wat hulle daardeur oordra (Lamb & Tamis-Lemonda, 2004:8). Laasgenoemde outeurs beskou ook die omvang van die direkte vader-kind-interaksie asook die vader-kind-nabyheid en intimiteit van kardinale belang.

In die mikrosisteem (gesin) behoort die vader 'n liefdevolle en respekvolle eggenoot te wees sowel as die voorsiener in die gesin se behoeftes. Hy moet 'n positiewe geslagsrol vervul en op 'n liefdevolle wyse dissipline toepas. Volgens Freeks (2004:2) is die grootste verantwoordelikheid van 'n vader teenoor sy gesin die afbeelding en modellering van Jesus Christus se kenmerke en voorbeeld wat hy stel. Le Roux (2007:96) verwys na die studie van Bollinger en Palkovitz (2003) waarin daar bevind is dat vaders wat kerklidmate is, meer betrokke by hul kinders is, as vaders wat nie kerklidmate is nie. Die vaderfiguur het 'n belangrike simboliese funksie in 'n persoon se Godsvoorstelling (Vergote, 1981) en dus kan die vader 'n belangrike invloed op die godsdienstige ontwikkeling van sy kinders hê.

Die vader se rol as 'n bron van emosionele en instrumentele ondersteuning aan die moeder wat direk by die versorging van die kind betrokke is, het ook 'n wesentlike invloed op die kind. Die vader se ondersteuning van die moeder verbeter die moeder-kind-verhouding wat positiewe gedrag by die kind fasiliteer (Lamb & Tamis-Lemonda, 2004:9).

Vaders kan ook die kwaliteit van die gesinsdinamika verhoog deur betrokke by sy kind se huiswerk te wees en sodoende die moeder se werkslading verlig (Pleck, 1984). Die vader se betrokkenheid by sy kinders dra ook by tot sy kinders se ontwikkeling deurdat sy gedrag en optrede aan hulle 'n voorbeeld stel (Lamb & Tamis-Lemonda, 2004:9).

Vaders het ook 'n onbetwisbare belangrike rol om te speel in die formatiewe aspek van die kinders se ontwikkeling. Daar moet in gedagte gehou word dat 'n gesin 'n sisteem is wat uit subsysteme en individue bestaan. Probleme wat deur een lid van die gesinsisteem ervaar word, het 'n uitwerking op die hele gesin. 'n Vader het verskeie pligte en verantwoordelikhede in sy gesin. Dit sluit in: aanmoediging en bevordering van kommunikasie tussen die gesinslede; mede-opstelling en onderhouding van gesinsreëls; medebestuur van die kinders se gedrag; en is ook medeverantwoordelik vir die fisieke, emosionele, skolastiese en sosiale welstand van sy kinders (Freeks, 2013:2).

Die vader moet ook 'n positiewe rolmodel wees. Hy moet die volgende rolle binne sy gesin speel: 'n vader vir sy kinders, 'n man vir sy vrou, 'n onderwyser, 'n geestelike leier, 'n

gesagsfiguur en dissiplineerder. Hy moet ook 'n mentor wees en sy waardes oordra (Freeks, 2013:25-26).

In soverre dit die skool, as mikrosisteem aangaan, moet die vader by sy kind se skoolwerk en buitemuurse aktiwiteite betrokke wees. Dit sluit die bywoon van oueraande en skoolfunksies in, om die skakel tussen die gesin en skool te versterk. Die vader kan dalk dien op sekere ouerkomitees of die beheerliggaam van die skool. Hy is dus aktief betrokke by sy kinders se skool en hierdie aktiewe deelname sal tot voordeel van sy kinders en ander kinders wat daar skoolgaan, strek. Die vader se positiewe betrokkenheid by die skool sal 'n positiewe ingesteldheid jeens die skool by sy kinders bevorder.

Die vader dra ook grootliks by tot die kind se keuse van en interaksies met die portuurgroep. Daardeur versterk die vader die skakel tussen die gesin en sy kind se portuurgroep. Indien 'n vader sy kind se vriende ken, kan hy vinniger agterkom en optree as iets fout is.

2.5.3 Die rol van die vader in die mesosisteem

Die vader moet 'n verantwoordelike en deelnemende lid in die mesosisteem (gemeenskap) wees. Hy moet 'n gerespekteerde persoon wees wat sy plek op verskillende terreine in die gemeenskapslewe volstaan. Hy kan 'n leier in die gemeenskap wees of by gemeenskapsinstellings soos die kerk, skool, kultuur- en welsynsorganisasies en gemeenskapsopheffingsaksies diens lewer. Die gesin is ingebed in die gemeenskap. As die vader sy plek in die gemeenskap volstaan en in die beste belang van die gemeenskap optree, sal beide die gesin en die gemeenskap uit sy positiewe gemeenskapsbetrokkenheid voordeel trek. 'n Gesonde vriendekring en sosiale netwerk sal ook as positiewe rolmodelle vir sy kinders kan dien.

Die vader dien, byvoorbeeld, op die skool se beheerliggaam van die skool. Alhoewel sy funksie en werk op die beheerliggaam nie direk sy kind beïnvloed nie, kan dit wel indirek sy kind raak.

2.5.4 Die rol van die vader in die eksosisteem

Die eksosisteem is die eksterne omgewing waarin die vader beweeg wat 'n indirekte invloed op die kind mag uitoefen, alhoewel die kind nie in hierdie sisteem funksioneer nie.

In die eksosisteem (groter sosiale sisteem) moet die vader sy beroep op 'n verantwoordelike wyse uitvoer en 'n positiewe ingesteldheid teenoor sy werk, loopbaan asook sy medewerkers en werkgewers toon (Bronfenbrenner, 1986:723).

Die vader se werkplek is 'n goeie voorbeeld van 'n omgewing wat 'n indirekte invloed op die proksimale prosesse van die gesin kan uitoefen. Sou die vader stres by die werk ervaar, kan dit na sy gesin uitkring.

Die vader kan ook dien op gemeenskapsrade en betrokke wees by gemeenskapaksies, soos die buurtwag, en sodoende die welstand van die buurt waarin die gesin woon, bevorder. Die verskillende rolle wat die vader in die eksosisteem speel, sal 'n indirekte invloed uitoefen op sy gesin en ook op die kinders in die gesin hê.

2.5.5 Die rol van die vader in die makrosisteem

Volgens Donald *et al.* (2010:40) sluit die makrosisteem die dominante kulturele, sosiale, politiese, juridiese en ekonomiese strukture in sowel as die waardes, norme, gelowe en morele praktyke wat alle ander sosiale sisteme beïnvloed. As voorbeeld dien die Grondwet (Wet 108 van 1996), waarin alle wetgewing in Suid-Afrika gesetel is en wat dien as juridiese maatstaf wat alle landsburgers moet gehoorsaam.

'n Klassieke voorbeeld van veranderende waardes in die makrosisteem word in die literatuur oor geslagsrolontwikkeling aangetref. Die kulturele veranderinge wat in die makrosisteem plaasgevind het, het stereotipes rondom manlike en vroulike geslagsrolle verander. 'n Positiewe uitvloeisel hiervan is dat die tradisionele, paternalistiese posisie van die vader nou na 'n meelewende, versorgende en emosioneelbetrokke rol verander het, waar vaders en moeders gelyke vennote in die opvoeding van hulle kinders is (Lamb & Tamis-LeMonda, 2004:11).

Die vader se voorbeeld as wetsgehoorsame burger van die land sal sy kind se morele gedrag help vorm. Hierdie voorbeeld behels eerlike optrede op verskillende terreine, soos om te weier om omkoopgeld aan 'n verkeersbeampte te betaal en eerder die boete te aanvaar. Bogenoemde voorbeeld sal aan die kinders demonstreer dat die vader sterk morele waardes het en tussen reg en verkeerd kan onderskei.

Een van die belangrikste kontekste vir 'n ouer-kind-verhouding is die kulturele dimensie. Kultuur definieer gesins- en samelewingswaardes en rig die gedrag van lede van 'n bepaalde kultuurgroep. Kultuur slyp die reëls of sosiale norme wat die grondslag vir sosiaal aanvaarbare gedrag in verskeie samelewingskontekste lê.

Kinders verwerf waardes, houdings en geloofsoortuigings deur die ouers se voorbeeld na te volg. Die nadeel is dat vooroordele en stereotipering ook by ouers aangeleer kan word. Die vader se voorbeeld ondersteun en bevorder veelkulturele toleransie en bekwaamheid in die kind se lewe. Volgens Ryder en Dere (2010) is veelkulturele bekwaamheid 'n algemene ingesteldheid wat die persoon help om sensitief teenoor ander kulture te wees en om gemaklik in multi-kulturele situasies te kan funksioneer. Vaders moet daarna streef om unieke, sosiale patrone wat oor subkulture heen voorkom, te erken en te respekteer (Bigner & Gerhardt, 2014:25).

2.5.6 Die rol van die vader en die invloed daarvan op kinderontwikkeling

2.5.6.1 Inleiding

Betrokkenheid van vaders moet as 'n belangrike faktor in kinderontwikkeling beskou word. Vaderbetrokkenheid het egter tot onlangs redelik beperkte aandag in sielkundige navorsing ontvang (Cabrera *et al.*, 2000). Die gebrek aan navorsing oor die rol van vaderbetrokkenheid in kinderontwikkeling en die welstand van kinders is 'n bron van kommer, aangesien daar verskeie redes aangevoer kan word dat vaders wel 'n betekenisvolle aandeel in hulle kinders se ontwikkeling behoort te hê (Flouri & Buchanan, 2003:64).

In kontras met vroeëre opvattinge dat die vader se rol eng met sy plig as broodwinner verbind is, klou navorsers nie meer aan hierdie simplistiese beskouing vas nie. Navorsers erken nou (Lamb & Tamis-LeMonda, 2004:3) dat vaders 'n verskeidenheid van betekenisvolle rolle kan vervul, soos: kameraad, versorger, huweliksmaat, beskermmer, rolmodel, morele gids, opvoeder en broodwinner.

Green (2002:1) verduidelik dat kinders met warm, versorgende en aktiewe vaders groot voordele in hulle ontwikkeling ervaar. Die bydrae wat betrokke vaders tot die kognitiewe, sosiale, psigologiese en morele aspekte van kinderontwikkeling maak is van onskatbare waarde (Boyce *et al.*, 2006; Bronte-Tinkew *et al.*, 2006).

2.5.6.2 Rolle wat vaders behoort te speel in die verskillende fases van kinderontwikkeling

Gedurende die voorgeboortelike tydperk moet die vader begin om 'n emosionele band met die baba te vorm, deur aan die swanger moeder se maag te vat en met die ongebore kind te praat. Fisieke kontak (vashou, aanraak, liefkoos en streel) met die baba, na die geboorte, versterk die emosionele band met die baba. Die vader bou verder aan hierdie band deur speletjies met die baba te speel, met die baba te praat en vir die baba te sing,

sodoende leer die baba ook om die vaders se emosies ouditief te herken en dit visueel met sy gesigsuitdrukkinge te assosieer. Die vader moet tyd inruim om saam met die baba te spandeer, want dit versterk die emosionele band tussen die twee en dra ook by tot die baba se gevoel van sekuriteit (Freeks, 2013:12-13).

Gedurende die kleuterjare is die optrede van die vader baie belangrik vir die kleuter se ontwikkeling. Fisieke spel bevorder 'n kleuter se motoriese ontwikkeling (Wrotniak *et al.*, 2006:1758-1765). Die vader moet dus met en saam met sy kleuter speel. Die vader se belangstelling in sy kleuter is onontbeerlik, want sonder sulke belangstelling het 'n kind nie 'n sin vir selfwaarde nie en blameer hy dikwels homself vir sy vader se gebrek aan aandag. Hy/sy dink hy/sy is nie goed genoeg nie wat tot emosionele uitvalle lei en 'n kind se emosionele ontwikkeling belemmer.

Fisieke aanraking is deurslaggewend vir 'n kind om te ontwikkel in 'n liefdevolle, warm volwassene. Die vader moet verder verseker dat sy kinders grootword in 'n veilige omgewing, aangesien dit een van grootste bronne van sekuriteit vir die kind is. Fisieke ontwikkeling word ook deur 'n veilige omgewing bevorder, waar geen fisieke gevare asook gesondheidsgevale is nie. Die vader moet in gedagte hou dat hy sy kind se rolmodel is en dat kinders die gedragspatrone van hul ouers aanleer. Kinders met gedragsprobleme (byvoorbeeld aggressie) het dit gewoonlik by hul ouers aangeleer (Freeks, 2013:13-14).

In die vader se verhouding met die adolessent is konsekwentheid baie belangrik, want dit skep sekuriteit. Die vader moet aktief in sy tiener se lewe belangstel, want dit verskaf emosionele ondersteuning en sekuriteit aan die kind. 'n Rustige, ontspanne huis lei tot emosionele stabiliteit en 'n omgewing waarin 'n hoërskoolleerder akademies kan presteer. Die vader moet die kind positief dissiplineer en op 'n liefdevolle wyse sy foute tereg wys en voorlig hoe om dit nie in die toekoms te herhaal nie.

Tieners voel dikwels hulle sibbe word voorgetrek. Die vader moet hom/haar van regverdigheid verseker. 'n Vader se prys verbeter sy kind se selfbeeld en eiewaarde. Die vader moet nooit aggressie teenoor die moeder wys voor die kind nie. Dit skep 'n gevoel van onveiligheid. Die vader moet fisieke en finansiële sekuriteit bied, maar ook empatie en begrip toon.

Tieners het 'n "menslike vader" nodig en nie 'n "god-vader" wat altyd reg, altyd gebalanseerd is en altyd alles weet nie. 'n Vader moet sy foute kan erken, sy emosies wys en dien as voorbeeld van hoe om dit te kan hanteer (Freeks, 2013:14-15).

Navorsing dui aan dat indien die vaderbeeld ontbreek, kan dit lei tot 'n gebrekkige Godsbeeld. Stoop (2004:233) deel hierdie sentiment wanneer hy sê dat die wanfunksionering van die vaderfiguur tot 'n ernstige distorsie van die kind se Godsbeeld mag lei (Jordaan & Janse van Rensburg, 2007:35). Die vaderbeeld kan dus 'n invloed op 'n tiener se morele en godsdienstige ontwikkeling uitoefen.

2.5.6.3 Die vader se rol met betrekking tot die kind se algehele ontwikkeling

➤ Fisieke ontwikkeling

Fisieke groei is grootliks afhanklik van die inname van nutriënte. Babas het genoegsame kos nodig om behoorlik te groei, maar dit moet die regte kossoorte wees (Keenan & Evans, 2010:94). Dit vereis dat die vader behoorlike finansiële voorsiening maak en goed vir die moeder wat dalk nog borsvoed, en die baba sorg. Gesonde voeding is nie net tot babas beperk nie, dit is vir kinders van alle ouderdomme belangrik. Voeding is nie die enigste aspek wat met fisieke ontwikkeling te doen het nie. Daar is verskeie aspekte van fisieke ontwikkeling waarvoor die vader moet sorg. Goeie mediese versorging vir 'n groeiende baba en 'n jong kind is noodsaaklik. Indien die vader 'n baie goeie werk het en 'n goeie mediese fonds daarstel, kan die kinders gereelde roetine ondersoeke kry en indien nodig – goeie mediese sorg. Higiëniese lewensomstandighede wat daargestel word deur 'n vader wat finansiël vir sy gesin voorsiening maak – het ook 'n impak op fisiese ontwikkeling. Dit verminder die blootstelling aan siektes wat kinders se fisiese ontwikkeling mag belemmer. 'n Groter lewensruimte en meer speelruimte bevorder motoriese ontwikkeling.

Kognitiewe ontwikkeling is aan goeie voeding verwant. Ontoereikende versorging en 'n lae huishoudinginkomste, as gevolg van die afwesigheid van 'n vader, kan tot fisieke tekorte lei. Anemie (lae ystervlakke in die bloedstroom) word, byvoorbeeld, met die vertraging van intellektuele ontwikkeling geassosieer (Pollitt, 1994).

Gesonde fisiese groei is nie slegs die gevolg van voeding nie. Psigososiale dwergisme is 'n produk van ekstreme emosionele ontneming. Tipiese psigososiale dwergisme kom voor wanneer ekstreme mishandeling en verwaarloosing die produksie van groei hormone aantas (Keenan & Evans, 2009:94). Die vader se rol om 'n liefdevolle, veilige omgewing vir sy kind te skep is dus krities. Wanneer sulke kinders van die plek van mishandeling verwyder word, verhoog hul vlakke van groeihormone vinnig.

Omgewingsfaktore, soos 'n versorgende vader wat finansiële vir behoorlike voeding voorsiening maak en sodoende fisieke ontwikkeling bevorder, speel ook 'n rol. Stres wat maklik deur 'n enkelmoeder ervaar word, kan dalk op 'n psigosomatiese wyse 'n kind se fisieke ontwikkeling beïnvloed.

➤ Kognitiewe ontwikkeling

Ontwikkeling van die brein is krities van omgewingservaring afhanklik. Kinders met betrokke vaders sal heelwaarskynlik meer gestimuleer word, as dié sonder vaders. Hul ontwikkeling sal dus by interaksie met hul vaders baat. Breinstrukture opsigself veroorsaak nie ontwikkeling nie (Keenan & Evans, 2009:143). Neurologiese ontwikkeling geskied deur middel van stimulerende omgewingsinteraksies. Dit beteken dat hoe meer stimulerend die kind se interaksies met sy omgewing is, hoe beter is sy neurologiese en kognitiewe ontwikkeling. Indien die vader betrokke is en daar baie interaksies met sy kinders plaasvind, kan dié ervarings breinontwikkeling stimuleer.

Warm, versorgende en aktiewe vaders is tot groot voordeel vir kinders se ontwikkeling, volgens Green (2002:1). Hulle toon beter akademiese prestasie asook verhoogde kognitiewe vermoëns en 'n hoër IK (Lamb, 1987; Radin, 1994; Gottfried *et al.*, 1998; Honzik, 1967; Shinn, 1978).

Suigelinge met betrokke vaders (gemeet aan die kwantiteit van vader-kind interaksies) ervaar hoër vlakke van spel- en versorgingsaktiwiteite, as kinders met onbetrokke vaders en presteer kognitief beter op ses maande op die *Bayley Scales of Infant Development* (Peterson & Zill, 1986; Peterson & Anderson, 2002; Evans & Fogarty, 1999; Smith, 2002).

Teen een jaar toon suigelinge met betrokke vaders nog steeds 'n hoër vlak van kognitiewe funksionering, as suigelinge van onbetrokke vaders (Nugent, 1991) en is peuters met betrokke vaders ook beter probleemoplossers, as peuters met onbetrokke vaders (Easterbrooks & Goldberg, 1990). Hul beskik verder oor hoër IK's teen die ouderdom van drie, as vaderlose kleuters of kleuters met onbetrokke vaders (Flouri & Buchanan, 2000).

Navorsing het bevind dat volwassenes oor die algemeen 'n kleuter se aandag trek deur 'n opdrag te gee (byvoorbeeld "kyk hier") en die kleuter dan daarop reageer. Die kleuters wys belangstelling deur te kyk of te praat. Die volwassene kan aanhou praat of bewegings maak om die kleuters se aandag te behou (Estigarribia & Clark,

2007). Ouers lê dus die eerste boublokke van die kind se konsentrasie. As die vader onbetrokke of afwesig is, is daar slegs een ouer om die kind te stimuleer en 'n enkelmoeder het, weens werksverpligtinge, nie altyd genoeg tyd om met die kind te spandeer nie. Skoolkinders met betrokke vaders toon beter kwantitatiewe en verbale vaardighede as kinders wat vaderloos is (Radin, 1994). Kinders met betrokke vaders word heelwaarskynlik in kognitiewe stimulerende huise groot (William, 1997) en sal waarskynlik ook hoër kognitiewe bevoegdhede demonstreer (Lamb, 1987) asook hoër IK's hê, as kinders wat vaderloos is (Gottfried *et al.*, 1988; Radin, 1994; Shinn, 1978).

Volgens Le Roux (2007:96) beïnvloed 'n vader se betrokkenheid die kind se akademiese prestasie verband (Evans & Fogarty, 1999; Green, 2002), gesonde verhoudings met sy portuurgroep asook geslagsrolontwikkeling (Green, 2002; Mboya & Nesengani, 1999).

➤ Linguistiese ontwikkeling

Navorsing toon aan dat vaders heelwat anders as moeders met peuters praat. Vaders se "dialek" word deur "w"-vrae (byvoorbeeld wat, waar, wanneer, waarom, wie, ensovoorts) gekenmerk (Rowe, Cocker & Pan, 2004:278-291). Dié aard van dialek vereis meer kommunikasieverantwoordelikheid van die kind tydens sy/haar verbale interaksies met die vader. Dit moedig peuters aan om meer te praat, meer uitgebreide woordeskat en langer sinne te gebruik, wanneer hulle met hul vader in gesprek is (Rowe, Cocker & Pan, 2004:278-291).

Skinner se teorie oor taal is in 1957, in sy boek *Verbal Behavior*, weergegee. Skinner redeneer dat taal, net soos enige ander vorm van gedrag, aangeleer word en word operante kondisionering genoem. Dit beteken dat ouers op 'n selektiewe wyse hul kinders se linguistiese gedrag versterk deur net gedrag of taal wat korrek is, te prys (Keenan & Evans, 2010:205). Deur sulke versterking, slyp ouers (vaders in die besonder) hul kind se linguistiese gedrag, totdat dit oor tyd heen soos volwasse taalgebruik begin klink.

➤ Emosionele ontwikkeling

Kennis oor die emosionele band tussen ouers en babas is grotendeels aan die pionierswerk van John Bowlby (1958, 1960) te danke. Hy het die teorie van die verhouding tussen die versorger en die baba - genaamd verbindingsverhouding - geformuleer. Teen die ouderdom van sewe maande begin definitiewe binding met die baba se primêre versorger(s). Dit is in hierdie tyd dat babas definitiewe bindings

met sekere mense ontwikkel, soos hul moeder, vader en grootouers. Babas sal aktief na dié mense soek en protes aanteken as hulle hul nie kry nie. Al word daar tradisioneel op die moeder se rol gefokus, word daar ook erken dat ander belangrike emosionele bindingspersone soos die vader in die baba se lewe bestaan.

Vaders is veral sleutel emosionele bindingsfigure in hulle kinders se lewens (Parke, 2002). Vaders wat in hul babas belangstel en net soos die moeders hulle kinders vashou, soen en met hul praat sal heelwaarskynlik dieselfde emosionele bindingsverhouding met hul kind hê (Parke, 2002). In vele kulture speel die vader 'n addisionele rol, naamlik om kinders se speelmaat te wees (Keenan & Evans, 2009:252). Vaders neig om rowwer en met meer tuimelbewegings te speel. Kinders hou van die onvoorspelbare en energieke spel. Wanneer vaders met entoesiasme en sensitiwiteit op hul kinders se pogings om te speel reageer, is kinders meer geneig om 'n veilige innerlike model van emosionele binding te ontwikkel (Grossman *et al.*, 2005). 'n Innerlike model van emosionele binding is 'n persoon se vermoë om hom/haar emosioneel aan 'n ander persoon te bind (Grossman *et al.*, 2005).

Suksesvolle vaderskap korreleer ook sterk met geslagsidentiteitsvorming, verantwoordelike seksualiteit, emosionele en sosiale stabiliteit asook finansiële sekuriteit (Saliha & Jayan, 2013:40).

Volgens Mead (in Amneus, 1995:1) is die bewerkstelling van emosionele en sosiale stabiliteit in hul gesinne en in die samelewing een van die vernaamste funksies wat vaders moet vervul.

Positiewe karaktertrekke soos empatie, 'n goeie selfbeeld (Green, 2002; Smit, 2002), selfbeheer, psigologiese welstand en sosiale bekwaamheid asook sekere lewensvaardighede ontwikkel ook uit 'n kind se verhouding met 'n betrokke vader voort (Evans & Fogarty, 1999).

Die ontwikkeling van emosionele uitdrukking gaan skynbaar hand aan hand met kognitiewe vermoëns (Keenan & Evans, 2009:241). Natuurlik het baie aspekte van emosionele uitdrukking min met kognitiewe ontwikkeling te doen, maar dit weerspieël eerder die sosialiseringvaardighede van mense in die kind se lewe, soos dié van ouers, sibbe en maats (Keenan & Evans, 2009:241). Ouers sal ook emosionele uitdrukking anders aan seuns, as aan meisies, oordra. In essensie, sal kinders van 'n stel "reëls" oor emosionele uitdrukking leer. Hierdie reëls bepaal watter emosies in sekere omstandighede aanvaarbaar is (Saarni *et al.*, 1998). Later

sal kinders die reëls beter verstaan, wanneer hulle leer van sosiale norme en die kultuur waarin hul ingebed is.

➤ **Sosiale ontwikkeling**

Judith Harris (1995, 1998) se groepsosialiseringsteorie beweer dat kinders meer by hul maats leer, as by hulle ouers. Een-tot-een-interaksie met die ouers is nie gevind om 'n langdurige invloed op die kind se sosialisering te hê nie. Groepsosialiseringsteorie ontduik egter nie kritiek nie, soos deur Vandell (2000) aangehaal deur Keenan en Evans (2009:270) wat beklemtoon dat 'n ouer se rol belangrik is.

Navorsing oor kinders se aanleer van sosiale gedrag het ontwikkelingsvordering by dié kinders wat die aksies van die mense (soos vaders en moeders) om hulle naboots, getoon (Keenan & Evans, 2009:269).

Volgens Saliha en Jayan (2013:40) het 'n vader 'n belangrike rol om te vervul in die kind se fisieke en verstandelike ontwikkeling; sukses op skool; selfrespek en selfbeeld vestig; respek vir ander en aangewysde gesag; konstruktiewe sosiale en portuurgroepaktiwiteite, vermyding van dwelmmisbruik; misdaad en ander vorme van hoë-risiko gedrag te speel. 'n Goeie vader modelleer vir seuns waar hul plek in die wêreld is en vir dogters die respek wat hul van die teenoorgestelde geslag verdien.

➤ **Morele ontwikkeling**

Teoretici sien die ontwikkeling van moraliteit soos enige ander gedrag by 'n kind in terme van operante kondisionering, versterking, bestraffing, waarneming, modellering en nabootsing. Skinner (1953, 1971) stel dit dat kinders morele reëls leer nakom deur middel van gevolge wat deur hulle ouers daargestel word (Susky, 1979).

Wanneer kinders hul tot goeie morele gedrag verbind, sal ouers (in besonder die vaders) dikwels hul goedkeuring toon – die teenoorgestelde is egter ook waar. Dissipline is die effektiwste as dit in die konteks van 'n warm ouer-kind-verhouding uitgevoer word en deur 'n verduideliking van hoekom die gedrag nie aanvaarbaar is nie opgevolg word (Keenan & Evans, 2009:299).

➤ Geestelike ontwikkeling

Beide die vader en die moeder moet 'n verhouding met 'n god hê - dit sal 'n rimpel effek op die kinders hê. Dit is ouers (veral die vader as hoof van die huis) se verantwoordelikheid om hul kind van reg en verkeerd, goed en sleg te leer.

Die vader en moeder is voor God verantwoordelik om hul gesin te lei. Kinders se begrip van hulle aardse vader bepaal hoe hulle die konsep van God die Vader verstaan. Indien 'n kind 'n swak of verdraaide beeld van sy vader het, mag daar 'n verdraaiing van sy Godsbeeld vorm. Die leefwyse van die vader moet op die Woord geskoei wees en moet op 'n praktiese wyse in die alledaagse lewe van sy kind sigbaar wees. Die vader moet 'n goddelike karakter demonstreer (Freeks, 2013:30), want dan sal die kind ook geestelik sterk ontwikkel en sy vader se voorbeeld navolg.

2.6 'n Oorsig van bestaande navorsing oor die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling

Na beraming word nege miljoen kinders in Suid-Afrika sonder 'n vader groot (Statistieke Suid-Afrika [StatsSA], 2010). Nege miljoen kinders wat 'n voorbeeld – 'n pa soek. Sonder 'n pa sal hulle na 'n vaderfiguur bly soek wat aanvaarding bied – al is dit van 'n bendeleier. Die gebrek aan 'n vaderfiguur is dikwels die rede waarom jeugdiges hul tot bendes wend, waar daar van hulle verwag word om misdade te pleeg (Le Roux, 2007:9).

'n Gevoel van verlies word deur vaderlose jongmense geverbaliseer, met betrekking tot die opgroei sonder 'n vader (Ratele *et al.*, 2012:558). Vaderloosheid kan bydra tot gevoelens van eksistensiële nie-sekuriteit by die kind (Jordaan & Janse van Rensburg, 2007:36). 'n Uitvloeisel van die leemte aan sekuriteit is die onvermoë van die kind om andere te vertrou. Friedrich (1980:60) wys daarop dat die afwesigheid van die vader as belangrike vertrouensfiguur tot 'n onvermoë om andere te vertrou aanleiding gee.

Die negatiewe invloed wat vaderloosheid op materiële en emosionele vlak uitoefen, word kortliks soos volg deur McLanahan en Carlson (2002:1) beskryf:

Kinders uit vaderlose gesinne beskik, in vergelyking met kinders waar beide die biologiese ouers in die gesin aanwesig is, oor minder materiële en emosionele hulpbronne.

Volgens Hetherington en Stanley-Hagon (1997) ervaar kinders (veral seuns) wat vaderloos groot word, probleme met geslagsrolle, geslagsidentiteitsontwikkeling, skolastiese prestasie, psigososiale aanpassing en die beheer van hul aggressievlakke.

Studies dui dat vaderlose kinders neig tot laer verstandelike, emosionele en gedragswelstand asook negatiewe uitkomst (Choi & Jackson, 2011; Flouri & Buchanan, 2003). Studies toon verder aan dat kinders wat vaderloos is, oor die algemeen swakker kognitiewe vermoëns en emosionele welstand vertoon as kinders met vaders (Ratele *et al.*, 2012:553; Gadsden, 1995; Graham *et al.*, 1994; McLanahan & Robins, 1994; Johnson, 2001).

In totaliteit dui navorsing daarop dat vaderloosheid die kind skade berokken. Nie noodwendig as gevolg van die afwesigheid van 'n geslagsrolmodel nie, maar omdat verskeie paternalistiese rolle – ekonomies, sosiaal, emosioneel – on vervuld bly (Lamb & Tamis-Lemonda, 2004:7).

Die afwesigheid van een ouer in die gesinsisteem, deur byvoorbeeld egskeiding of dood, sal die oorblywende volwassene se kwaliteit en styl van ouerskap verander. Vaderlose kinders ervaar 'n “honger” na 'n vader wat 'n diep, aanhoudende begeerte na 'n vader is. Dié kinders word gefrustreerd en hulle openbaar verskeie vorme van onvanpaste gedrag by die huis en die skool (Freeks, 2013:1). Kinders se gedrag is onvanpas by die huis en skool. Hulle sal, byvoorbeeld, mense vloek op straat; sleg praat van vriende en naasbestaendes; terugpraat met onderwysers; en disrespekvol teenoor ouer mense, familielede, leiers en hul ouers optree. Dié gedrag word met vaderloosheid (Freeks, 2013:2) vereenselwig.

Die afwesigheid van die vader in die gesin lei tot finansiële probleme wat in armoede kan eindig. Daar ontstaan dikwels ook sosiale isolasie wat gewoonlik tot geen sosiale kontak lei. Sosiale isolasie is 'n probleem wat vererger, en aanleiding tot laer lewenstandaard, min of geen emosionele stabiliteit, onsekerheid en bitterheid gee. Enkelmoeders kan emosionele stres en verwardheid ondervind en gebruik soms die kind om kommunikasie met die vader te inisieer. Die seuns ervaar onnodige druk en verwarring, want dikwels word hulle rolle meer belangrik in die huis (hul neem die vader se rol oor). Dogters ervaar ook baie druk en hul verlange na 'n vader is onaangenaam vir hulle. Dit lei soms tot emosies soos haat, teleurstelling en selfmoordgedagtes.

2.7 Samevatting

Hierdie hoofstuk bespreek vaderloosheid vanuit 'n ekosistemiese perspektief. Daar is aandag aan Bronfenbrenner se bio-ekosistemiese model gegee asook die rol wat die gesin en in besonder die vader, in die ontwikkeling van die kind speel. Hoofstuk 3 beskryf die navorsingsontwerp en -metodologie wat in die empiriese gedeelte van die ondersoek gevolg is.

HOOFSTUK 3

NAVORSINGSONTWERP EN - METODOLOGIE

3.1 Inleiding

Hoofstuk 2 bespreek vaderloosheid en die impak daarvan op kinderontwikkeling vanuit 'n ekosistemiese perspektief.

In hierdie hoofstuk word die navorsingsontwerp en -metodologie wat in die empiriese gedeelte van die ondersoek gevolg is, beskryf.

3.2 Navorsingsvrae

Die volgende primêre navorsingsvraag is vir die doeleindes van die navorsing geformuleer:

Wat is onderwysers se persepsies oor die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling?

Onderliggend aan die primêre navorsingsvraag, is die volgende sekondêre vrae geformuleer:

- *Hoe verstaan onderwysers die begrip vaderloosheid?*
- *Wat is die voorkoms van vaderlose leerders in 'n betrokke skool en wat is die omstandighede rondom die leerders se vaderloosheid?*
- *Is spesiale intervensiestrategieë nodig om vaderlose leerders te ondersteun in hulle ontwikkeling en indien wel, watter tipe van intervensiestrategieë moet plaasvind?*
- *Bied die skool enige ondersteuning aan vaderlose leerders en indien wel, watter tipe van ondersteuning word aan die leerders gebied?*

3.3 Navorsingsdoel en -doelwitte

In aansluiting by die bogenoemde primêre navorsingsvraag is die primêre doel van die ondersoek om onderwysers se persepsies oor die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling te bepaal.

Onderliggend aan die primêre navorsingsdoel, is die volgende sekondêre navorsingsdoelwitte gestel:

- *Om vas te stel hoe onderwysers die begrip vaderloosheid verstaan.*
- *Om die voorkoms van vaderlose leerders in 'n betrokke skool en die omstandighede rondom die leerders se vaderloosheid te bepaal.*
- *Om te bepaal of spesiale intervensiestrategieë nodig is om vaderlose leerders in hulle ontwikkeling te ondersteun en indien wel, die tipe van intervensiestrategieë te identifiseer.*
- *Om vas te stel of die skool enige ondersteuning aan vaderlose leerders bied en indien wel, watter tipe van ondersteuning aangebied word.*

3.4 Navorsingsontwerp en -metodologie

Die volgende gedeeltes bespreek die navorsingsontwerp en -metodologie in meer besonderhede.

3.4.1 Navorsingsontwerp

Ten einde die navorsingsvrae te beantwoord en om die navorsingsdoel en -doelwitte van die ondersoek te bereik, het ek 'n kwalitatiewe navorsingsontwerp en, meer spesifiek, 'n gevallestudie gevolg.

Guba (1990:17) definieer 'n paradigma of wêreldbeskouing as 'n basiese stel oortuigings. Paradigmas wat deur kwalitatiewe navorsers gebruik word, wissel afhangend van die stel oortuigings wat hulle na die navorsing bring (Creswell, 2007:19). Interpretivisme het as filosofiese vertrekpunt en as rigtingwyser van die empiriese ondersoek gedien. Interpretivisme is in hermeneutika gewortel, die studie van die teorie en praktyk van interpretasie. Dit het in die 19de eeu ontstaan as 'n filosofiese teorie van betekenis en begrip asook van letterlike interpretasie (Maree, 2010:58). Die doel van interpretivisme is die beskryf, verstaan en interpretasie van die werklikheid wat meervoudig, realisties en konteks gebonde is (Merriam, 2009:8-11). Kwalitatiewe navorsing is oor die algemeen in interpretivistiese navorsing gesetel en gaan van die veronderstelling uit dat die werklikheid

sosiaal gekonstrueer word en dat daar geen enkele, waarneembare werklikheid is nie (Merriam, 2009:8).

Die oorspronklike begrip van interpretivisme het verskillende paradigmatische benaderings tot gevolg gehad, soos kritiese teorie, konstruktivisme en fenomenologie (De Vos *et al.*, 2005:6).

Hierdie ondersoek volg 'n fenomenologiese benadering. Fenomenologie fokus op die mens se bewuste ervarings van hulle leefwêreld en, volgens Schram (2003:71), sluit dit hulle "daaglikse lewens en sosiale interaksies" in. Die doel van 'n fenomenologiese ondersoek is om individuele ervarings rondom 'n fenomeen in te win, ten einde 'n universele begrip van die fenomeen te kan ontwikkel (Cresswell, 2007:58). Dié tipe navorsing is dus gebaseer op die aanname dat daar betekenis in gedeelde ervarings is. In wese gaan fenomenologiese studies oor gedeelde menslike ervarings (Merriam, 2009:26), om sodoende 'n begrip van die basiese aard en wese van 'n fenomeen te vorm (Van Manen, 1990:177). 'n Fenomenologiese benadering is die aangewese vertrekpunt vir my studie, aangesien dit handel oor die fenomeen van vaderloosheid en onderwysers se persepsies oor die impak daarvan, binne die konteks van 'n spesifieke skool, ten einde die navorsingsvraag te beantwoord

Leedy en Ormrod (2010:94) verduidelik dat kwalitatiewe navorsing die ondersoek van eienskappe of kwaliteite behels wat nie maklik kwantitatief gemeet kan word nie, en is dit 'n navorsingsbenadering wat deur bepaalde aannames, wêreldbeskouings en teoretiese lense gerugsteun word, in die studie van sosiale en menslike probleme (Creswell, 2007:51). 'n Kwalitatiewe benadering is die mees geskikte vir die ondersoek van onderwysers se persepsies oor die kompleksiteit en menige nuanses van vaderloosheid asook die impak daarvan op kinderontwikkeling. Die inligting verkry uit kwalitatiewe navorsing is ryk en beskrywend en woorde en beskrywings word gebruik om die navorsingsbevindinge weer te gee. Die begrip van die fenomeen word uit die deelnemers se perspektiewe opgebou en weergegee (Merriam, 2009:14)

Soos voorheen genoem, is 'n gevallestudie as navorsingsontwerp in my empiriese ondersoek gebruik. 'n Gevallestudie impliseer dat die navorser 'n begrensde sisteem ('n geval) oor tyd heen verken, in-diepte data-insameling doen en die bevindinge op die temas wat uit die data-analise na vore kom, baseer (Creswell, 2007:73). 'n Gevallestudie is dus 'n in-diepte beskrywing en analise van 'n begrensde sisteem. Dit word as 'n goeie navorsingsontwerp beskou omdat dit vir die navorser 'n duidelik begrensde sisteem bied, waarin daar na dieper insigte oor bepaalde verskynsels gesoek kan word. 'n

Gevallestudie was dus 'n gepaste ontwerp vir die doeleindes van die onderhawige navorsing, want dit het die navorser die geleentheid gebied om onderwysers se persepsies oor vaderloosheid te ontgin en tot dieper insigte oor vaderloosheid en die impak daarvan op leerders se ontwikkeling te kom.

3.4.2 Navorsingsmetodologie

Vervolgens sal daar aandag gegee word aan die metodologie wat in die empiriese ondersoek gevolg is.

3.4.2.1 Navorsingsplek en seleksie van deelnemers

'n Spesifieke laerskool in die Limpopo Provinsie het as geval gedien om onderwysers se persepsies rondom die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling in te win.

Die skool is 'n gevestigde, plattelandse, parallel-medium laerskool met 'n onderwyspersoneel van 33 onderwysers en 'n leerdertal van ongeveer 800. Die skool akkommodeer 'n wye verskeidenheid van leerders wat ras, taal en kultuur betref. Die skool se maatskaplike werker het gedurende 2012 hulp aan 282 leerders wat probleme ervaar het, verleen. Ongeveer 80% van die leerders was vaderloos en vanweë die hoë insidensie van vaderloosheid onder die leerders, was hierdie skool ook geskik vir die doeleindes van my studie.

Die skool kan sy finansiële verpligtinge nakom danksy 'n sterk finansiële komitee en voortreflike bestuur. Die skoolbestuur, vak- en graadhoofde asook sport- en kultuurorganisasies speel 'n wesenlike rol in die skoolfinansies. Die personeel is verantwoordelik vir die opstel en bestuur van hul onderskeie begrotings, waar finansiële kundigheid van groot belang vir die finansiële sukses van die skool is. Alhoewel die skool as 'n kwintiel 5-skool deur die Departement van Onderwys gegradeer is, vereis bykans 12% van die leerlinge besondere emosionele en fisiese ondersteuning.

Die skool- en sportterrein is groot en voldoende toegerus en, danksy die insae van 'n aktiewe beheerliggaam, word die geboue deur privaat finansiering in stand gehou. Die sportterrein is van die skoolterrein geskei en 'n verskeidenheid van sportfasiliteite word aan die leerders gebied, naamlik atletiek, rugby, netbal, krieket, hokkie, sokker, tennis, swem, landloop en rasielieder ("cheerleader"). Leerders kry voldoende geleentheid om mededingend op plaaslike en provinsiale vlak deel te neem, met groot sukses. Die fasiliteite word ook aan leerders van die omliggende agtergeblewe gemeenskappe beskikbaar gestel. Kultuuraktiwiteite vind meestal op die skoolterrein plaas, waar die

skoolsaal vir redenaars, kore, revue, kunstefeeste en sokkies benut word. Die skoolsaal is ook tot die gemeenskap se beskikking vir, byvoorbeeld, vergaderings en verkiesings.

As parallelmediumskool wat verskillende ras- en taalgroepe akkommodeer, word die personeel op gereelde basis deur werkswinkels ontwikkel en toegerus vir hulle taak. Danksy bekwame en toegewyde personeel handhaaf die skool 'n hoë akademiese standaard. Die skool beskik ook oor 'n goed toegeruste remediërende sentrum, waar hulp aan leerders gebied word, asook 'n ondersteuningsklas vir leerders met spesifieke leerbehoefte; die personeel is goed toegerus om hierdie gespesialiseerde diens te lewer. Die skool bied 'n naskoolsentrum vir Gr. R-7.

Terapeutiese en maatskaplike dienste word deur 'n professionele persoon gebied wat gesinne op maatskaplike en sosiale vlak bystaan. Die skool bedryf sy eie voedingskema met behulp van vrywilligers uit die gemeenskap wat ontbyt-pakkies, broodjies en vrugte vir pouse en middagetekospakkies aan spesifieke leerders voorsien. Die projek voorsien ook kruidenierspakke aan gesinne oor naweke en skoolvakansies. Korting word aan gesinne wat nie daartoe in staat is om onderriggelde te betaal nie, toegestaan en leerders word tydens sport- en kultuurtoere en opvoedkundige uitstappies bygestaan. Die skool se klerewinkel voorsien behoeftige leerders met die volledige skooluniform en die skool is betrokke by gemeenskapaksies wat aan gesinne in nood hulp verleen, in die vorm van blikkieskos, toiletbenodighede, klere en speelgoed.

Die breër gemeenskap beskou die skool as 'n uitmuntende leerinstelling, waar die missie en visie van die skool: *"waar leerders die geleentheid kry om die wêreld te stig"* waarlik uitgeleef word.

Die bogenoemde inligting oor hierdie betrokke skool bewys dit as 'n sinvolle keuse vir navorsing. Die wye raamwerk van ondersteuning wat aan leerders gebied word, wys swak sosio-ekonomiese faktore uit wat 'n meer akkurate aanduiding van die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling moontlik maak.

Seleksie van die deelnemers het deur 'n doelgerigte steekproef plaasgevind. 'n Doelgerigte steekproef, volgens Leedy en Ormrod (2010:147), word gebruik wanneer navorsers doelbewus dié deelnemers uitsoek wat die meeste inligting oor 'n navorsingsonderwerp kan verskaf. Deelnemers is volgens die onderliggende kriteria geselekteer:

- Die deelnemers moes oor 'n toepaslike onderwyskwalifikasie beskik.

- Die deelnemers moes oor toepaslike onderwyservaring beskik.
- Die deelnemers moes verteenwoordigend van die verskillende onderrigfases wees.
- Die deelnemers moes oor ervaring met leerders wat uit vaderlose gesinne kom, beskik:

Nadat die nodige toestemming van die Departement van Onderwys in die Limpopo Provinsie (**sien Bylaag A**) asook van die beheerliggaam (**sien Bylaag C**) en skoolhoof (**sien Bylaag B**) van die betrokke laerskool vir die navorsing verkry is, is die onderwysers uitgenooi om op 'n vrywillige basis aan die navorsing deel te neem (**sien bylaag D**). Agt-en-twintig deelnemers het die uitnodiging aanvaar.

Die biografiese besonderhede van die deelnemers word in Tabel 3.1 weergegee.

Tabel 3.1 Biografiese besonderhede van die deelnemers

Biografiese veranderlikes	Aantal	%
GESLAG		%
Manlik	04	14.3
Vroulik	24	85.7
Totaal	28	100.0
OUERDOM		%
20 - 29	03	10.7
30 - 39	09	32.1
40 - 49	07	25.0
50 - 59	08	28.6
60+	01	3.6
Totaal	28	100.0
JARE ONDERWYSERVARING		%
0 - 5	03	10.7
6 - 10	08	28.6
11 - 15	05	17.9
16 - 20	02	7.1
21 - 25	04	14.3
26 - 30	02	7.1
31 - 35	03	10.7
36 - 40	01	3.6
Totaal	28	100.0
HOOGSTE KWALIFIKASIES		%
Onderwysdiploma	14	50.0
Onderwysgraad	07	25.0
Graad + Onderwysdiploma	02	7.1
Honneursgraad	01	3.6

Meestersgraad	01	3.6
Doktorsgraad	0	0
Nie een van bogenoemde nie	03	10.7
Totaal	28	100.0
POSVLAK		%
Onderwyser	25	89.3
Departementshoof	02	7.1
Adjunkhoof	01	3.6
Hoof	0	0
Totaal	28	100.0
FASE WAARIN ONDERWYS GEGEE WORD		%
Grondslagfase	12	42.9
Intermediêre fase	10	35.7
Senior fase	06	21.4
Totaal	28	100.0

Die biografiese besonderhede, vervat in Tabel 3.1 hierbo, dui die volgende aan:

- Die meerderheid van die deelnemers (85.7%) was vroulik.
- Die meerderheid van die deelnemers kon, in terme van hulle ouderdom en jare van onderwyservaring, as ervare onderwysers bestempel word.
- Die helfte (50%) van die deelnemers het oor onderwysdiplomas beskik, 'n kwart (25.0%) oor 'n onderwysgraad en die res (25%) oor 'n graad en 'n onderwysdiploma, honneurs- en magistergrade en ander kwalifikasies beskik. Dit blyk dus dat die deelnemers oor die algemeen toepaslik vir die onderwysberoep gekwalifiseerd was.
- Die meerderheid van die deelnemers was posvlak 1 onderwysers (89.3%) en het dus daaglikse onderrig aan leerders en meer spesifiek vaderlose leerders, gegee.
- Die deelnemers het verspreid oor die verskillende onderwysfases onderwys gegee: 42.9% in die grondslagfase, 35.7% in die intermediêre fase en 21.4% in die senior fase.

Op grond van bogenoemde inligting, kan aanvaar word dat die deelnemers aan die seleksiekriteria voldoen het en dat hulle sinvolle bydraes tydens die data-insamelingsprosedure kon lewer.

3.4.2.2 Data-insamelingsprosedure

Nadat toestemming van al die belanghebbendes verkry is en alle etiese voorwaardes (sien par. 3.5) nagekom is, is daar met die data-insameling begin.

Daar is van semi-gestruktureerde fokusgroeponderhoude gebruik gemaak om inligting van die deelnemers te bekom. Volgens Thomas (2005:78-79), definieer Boddy (2005) 'n fokusgroep as 'n groep mense wat doelbewus bymekaar gebring is, om 'n onderwerp van belang te bespreek. 'n Fokusgroepbespreking poog om 'n veilige en konstruktiewe omgewing te skep, waarin alle lede van die groep aan die besprekings oor 'n bepaalde onderwerp kan deelneem. 'n Suksesvolle fokusgroepbespreking betrek alle deelnemers om die onderwerp sinvol met mekaar te bespreek. Die interaksie in 'n fokusgroep is nie net tussen die navorser en 'n deelnemer nie, maar ook tussen die deelnemers onder mekaar. Hierdie data-insamelingsmetode is doeltreffend omdat die groepinteraksie op 'n produktiewe wyse konstruktiewe bydraes van ander deelnemers wek. Volgens Maree (2010:90), kan daar sodoende meer in diepte inligting van die deelnemers oor 'n spesifieke onderwerp verkry word.

Die deelnemers het ingestem dat die fokusgroeponderhoude opgeneem mag word wat die mees algemene wyse is om inligting te rekordeer. Dit verseker dat alles wat gesê word, vir data-analise beskikbaar is (Merriam, 2009:4) om sodoende te verseker dat die navorser op geen wyse die data kan misinterpreteer nie. Dit verminder ook vooroordeel of subjektiwiteit.

Vier fokusgroeponderhoude het plaasgevind met onderskeidelik: nege, drie, ses en tien deelnemers elk. Daar is geen vaste reël oor hoeveel mense in 'n fokusgroep behoort te wees nie (Merriam, 2009:4). Volgens Maree (2010:91) is die geskikte aantal deelnemers vir 'n fokusgroep-onderhoud tussen vyf en twaalf persone en die verenigbaarheid tussen deelnemers moet in ag geneem word. Daar is gepoog om die grondslagfase, intermediêre fase en die senior fase onderwysers in afsonderlike fokusgroepe te plaas. Aangesien elke fase klem lê op verskillende vlakke van kinderontwikkeling kon die verskillende groepe se onderwysers met die fokusgroep gesprek assosieer.

Ek het gepoog om nie-leidende vrae tydens die fokusgroeponderhoud te vra. Die volgende is voorbeelde van vrae wat gestel is (**sien Bylaag E** vir die volledige reeks vrae):

- *Hulle begrip van die term "vaderloosheid"*
- *Die voorkoms van vaderlose leerders in hulle klasgroepe en die oorsake van die leerders se vaderloosheid*
- *Hulle persepsies oor die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling*
- *Hulle opinies rondom spesiale intervensiestrategieë vir vaderlose leerders*

- *Watter intervensiestrategieë, indien enige, deur hulle skool aangebied word om vaderlose leerders te ondersteun.*

3.4.2.3 Data-analise

Data-analise het ten doel om sin te maak van die data wat gedurende die fokusgroep-onderhoude ingewin is (Merriam, 2009:176). Data-analise in kwalitatiewe navorsing bestaan uit die voorbereiding en organisering van data vir analise (kodering en identifisering van data segmente), die kategorisering van data in verbandhoudende kategorieë en die identifisering van temas wat uit die kategorieë voortspruit (Creswell, 2007:148).

Inhoudsanalise is vir die doeleindes van die data-analise gebruik. Woo en Heo (2013) verwys na Krippendorff (2004) wat inhouds-analise as 'n nuttige tegniek om data te beskryf en te analiseer, beskou. Die sentrale taak gedurende data-analise is, volgens Leedy en Ormrod (2010:142), om algemene temas in deelnemers se mededelings oor die fenomeen te identifiseer. Die datasegmente word dan gekategoriseer en op grond van die analise van die verskillende kategorieë en in terme van verskille en ooreenkomste kom verskeie temas na vore wat dan die bevindinge van die ondersoek vorm.

Die proses begin by die identifisering van datasegmente in die mededelings wat op die navorsingsvrae gevolg het. 'n Datasegment is 'n eenheid wat bestaan uit die antwoord of deel van 'n antwoord op 'n bepaalde vraag. Dit kan so klein soos 'n woord en so groot soos 'n paar bladsye wees (Merriam, 2009:169).

Lincoln en Guba (1985) verduidelik dat 'n datasegment aan twee kriteria moet voldoen. Eerstens moet dit heuristies wees, met ander woorde dit dui op inligting wat relevant tot die studie is en die leser aanspoor om oor die inligting te dink. Tweedens moet 'n datasegment die kleinste deeltjie inligting wees wat onafhanklik geïnterpreteer kan word. Die doel is om een datasegment met 'n volgende datasegment te kan vergelyk, in die soeke na kategorieë wat na vore kan tree.

Data-analise is in my studie in die volgende drie fases, soos deur Wellington (2000:134) beskryf, uitgevoer:

- **Datareduksie:** Data is ingesamel, gekodeer en gekategoriseer.
- **Datavoorstelling:** Geordende data is grafies of visueel geïllustreer.
- **Gevolgtrekkings:** Kategorieë is geïnterpreteer en temas is geïdentifiseer wat as bevindinge gedien het.

In my navorsing is die mededelings wat tydens die fokusgroeponderhoude gemaak is, getranskribeer (**sien Bylaag F**). Verbatim transkripsies van die onderhoudopnames voorsien die beste databasis vir analise (Merriam, 2009:10). Dit is belangrik dat data georganiseer en behoorlik gekodeer word sodat dit vir die navorser sin maak. Die data wat tydens die fokusgroeponderhoude ingewin is, is volgens tyd, plek en groep (onderrigfase) van deelnemers in aparte lêers gestoor. Al die "rou" data is sensitief deurgelees en op grond van die koderings- en kategoriseringsprosesse is algemene temas geïdentifiseer.

Ek het na die data-insameling en -transkripsie met die koderingsproses begin. Kodering is wanneer sekere kodes of simbole aan sekere datasegmente toegeken word. Dit kan enkele woorde, letters, getalle of kleure wees om datasegmente maklik te identifiseer en herwin (Merriam, 2009:173) (**sien Bylaag G**).

Die segmente is na kodering in kategorieë en uiteindelik in temas gesorteer, soos deur Merriam (2009:177) beskryf (**sien Bylaag H**).

Inhoudsanalise is dus in essensie die soeke na insigte en betekenis (Altheide, 1987:68) asook die identifisering van temas wat die bevindinge van die navorsing weergee (Merriam, 2009:205).

Maykut en Morehouse (in O'Donoghue, 2007:99) beweer dat die betroubaarheid van die proses van kwalitatiewe data-analise die betroubaarheid van die resultate en bevindinge sal bepaal. Volgens Wellington (2000:40), kan die betroubaarheid of vertroubaarheid (voorkeurterm in die geval van kwalitatiewe navorsing) van die bevindinge verbeter word, deur strategieë soos:

- onafhanklike analise van data, deur objektiewe analiseerders wat nie by die navorsing betrokke is nie; en
- terugvoer van die bevindinge aan die deelnemers, om sodoende hulle oordeel te verkry oor die korrektheid of vertroubaarheid van die bevindinge (sogenaamde "*member checking*").

Ek het in my navorsing van bogenoemde strategieë gebruik gemaak en ook van literatuurkontrole, om die vertroubaarheid van my bevindinge te verseker.

3.5 Etiese aspekte

Beets (2007:41) wys daarop dat die navolging van etiese riglyne van uiterste belang in navorsing is. Volgens Van der Walt (2008:165) wat McMillan en Schumacher (2001) aanhaal, word etiek omskryf as "oortuigings van wat reg of verkeerd, aanvaarbaar of onaanvaarbaar en goed of sleg is".

Om geldigheid en betroubaarheid in kwalitatiewe navorsing te verseker, moet die ondersoek op 'n etiese wyse uitgevoer word (Merriam, 2009:209).

In die onderhawige navorsing is die volgende stappe geneem, om aan algemene etiese voorwaardes te voldoen:

- Toestemming om die navorsing te onderneem is van die Departement van Onderwys van die Limpopo Provinsie verkry (**Bylaag A**).
- Toestemming is ook van die skool se skoolhoof (**Bylaag B**) en beheerliggaam (**Bylaag C**) verkry.
- Ingeligte toestemming is van die deelnemers verkry (**Bylaag D**).
- Die doel van die navorsing is deeglik aan die deelnemers verduidelik.
- Deelnemers is daarvan bewus gemaak dat hulle deelname vrywillig is en dat hulle ter enige tyd, sonder enige vrees vir moontlike benadeling, van die navorsing kon onttrek.
- Alle inligting is vertroulik hanteer en die identiteit van die skool en die deelnemers is ook beskerm.
- Daar is teen vooropgestelde idees gewaak en die resultate is so objektief as moontlik geanaliseer en geïnterpreteer.
- Verder is daar ook etiese goedkeuring vir die navorsing deur die Etiekkomitee van die Noordwes-Universiteit gegee (**Bylaag I**).

3.6 Samevatting

Hierdie hoofstuk beskryf die navorsingsontwerp en -metodologie. Hoofstuk 4 voorsien en bespreek die resultate, voortspruitend uit die empiriese ondersoek.

HOOFSTUK 4

BEVINDINGE

4.1 Inleiding

Hoofstuk 3 bespreek die navorsingsontwerp en -metode van ondersoek. In hierdie hoofstuk word die bevindinge wat uit die empiriese ondersoek voortgespruit het, weergegee en bespreek.

4.2 Bevindinge

In hierdie gedeelte word die bevindinge weergegee soos dit uit die data-analise van die deelnemers se mededelings op elke vraag, tydens die fokusgroeponderhoude, na vore getree het.

4.2.1 Bevindinge rondom die begrip vaderloosheid

Vraag 1 wat tydens die fokusgroeponderhoude aan die deelnemers gestel is, lui soos volg:

Wat verstaan u onder die begrip vaderloosheid? (Sien Bylaag G.)

Die volgende tema is geïdentifiseer: Vaderloosheid word met die afwesigheid van die vader vereenselwig, as gevolg van:

- die dood van die vader;
- die fisieke afwesigheid van die vader: die vader woon en werk elders;
- die onbetrokkenheid van die vader: die sogenaamde aanwesige-afwesige vader; en
- die vader se identiteit is onbekend: die kinders weet nie wie die vader is nie en het nog nooit kontak met hom gehad nie.

Op grond van die bogenoemde, is die volgende bevinding gemaak:

Vaderloosheid impliseer die afwesigheid van 'n vader, hetsy as gevolg van dood, fisieke afwesigheid (woon en werk elders), onbetrokkenheid (die sogenaamde aanwesige-afwesige vader) en identiteitsloosheid (die identiteit van die vader is onbekend).

4.2.2 Die aantal vaderlose leerders per klasgroep en die omstandighede rondom hul vaderloosheid

Vraag 2 wat tydens die fokusgroeponderhoude aan die deelnemers gestel is, lui soos volg:

Is daar enige vaderlose leerders in u klas? Indien enige, kan u my meer vertel van die omstandighede rondom hulle vaderloosheid? (Sien Bylaag G.)

4.2.2.1 Aantal vaderlose leerders per klasgroep en gemiddelde persentasie van vaderlose leerders per onderrigfase

Die deelnemers se mededelings op die eerste gedeelte van die vraag is soos volg in Tabelle 4.1 tot 4.3 getabuleer:

Tabel 4.1 Gemiddelde persentasie van vaderlose leerders in die grondslagfase (Sien Bylaag G.)

Respons van deelnemers	Aantal vaderlose leerders	Klasgrootte
Ja	4	28
Ja	2	16
Nee	0	27
Ja	1	27
Ja	3	34
Ja	7	29
Ja	2	26
Nee	0	20
Ja	6	36
Ja	4	28
Ja	5	28
Ja	1	27
Totaal	35	326
Gemiddelde persentasie vaderlose leerders in die grondslagfase: 10.74%		

Die inligting in Tabel 4.1 toon aan dat:

Tien uit twaalf van die grondslagfase-onderwysers het vaderlose leerders in hulle klasse en die gemiddelde persentasie van vaderlose leerders in die grondslagfase was 10.74% wat daarop dui dat ongeveer een uit elke tien leerders in die grondslagfase vaderlose leerders was.

Tabel 4.2 Gemiddelde persentasie van vaderlose leerders in die intermediêre fase (Sien Bylaag G.)

Respons van deelnemers	Aantal vaderlose leerders	Klasgrootte
Ja	1	22
Ja	2	26
Weet nie	-	26
Ja	1	23
Ja	3	25
Totaal	7	122
Gemiddelde persentasie vaderlose leerders in die intermediêre fase: 5.74%		

Die inligting in Tabel 4.2 dui aan dat:

Vier uit vyf van die onderwysers in die intermediêre fase het aangedui dat hulle vaderlose leerders in hulle klasse gehad het, terwyl een onderwyser nie geweet het of daar vaderlose leerders in haar klas was nie. In vergelyking met die gemiddelde persentasie van vaderlose leerders in die grondslagfase (Tabel 4.1), blyk dit asof daar minder vaderlose leerders in die intermediêre fase was.

Tabel 4.3 Gemiddelde persentasie van vaderlose leerders in die senior fase (Sien Bylaag G.)

Respons van deelnemers	Aantal vaderlose leerders	Klasgrootte
Ja	2	27
Ja	2	23
Ja	4	26
Weet nie	-	24
Ja	1	26
Weet nie	-	26
Ja	4	27
Ja	1	24
Ja	1	24
Totaal	15	227
Gemiddelde persentasie vaderlose leerders in die senior fase (8.36%)		

Die inligting in Tabel 4.3 toon aan dat:

Sewe uit nege van die onderwysers in die senior fase het aangedui dat hulle vaderlose leerders in hulle klasse gehad het, terwyl twee onderwysers nie geweet het of daar vaderlose leerders in hulle klasse was nie. In vergelyking met die gemiddelde persentasie van vaderlose leerders in die grondslagfase (sien Tabel 4.1) blyk dit asof daar minder vaderlose leerders in die senior fase was, maar in vergelyking met die intermediêre fase (sien Tabel 4.2) was daar meer vaderlose leerders in die senior fase.

4.2.2.2 Omstandighede rondom leerders se vaderloosheid

Die tweede gedeelte van Vraag 2 lui soos volg:

Indien daar enige vaderlose leerders in u klas is, kan u my meer vertel van die omstandighede rondom hulle vaderloosheid?

In Tabelle 4.4 tot 4.6 word die omstandighede rondom die leerders se vaderloosheid aangedui.

Tabel 4.4 Omstandighede rondom leerders se vaderloosheid in die grondslagfase

Aantal vaderlose leerders	Ouers is geskei	Vader is oorlede	Geen kontak met vader	Aanwesige-afwesige vader	Buite-egtelike kinders, bly by grootouers
34	8	3	20	1	2
%	23.5%	8.8%	58.8%	2.9%	5.9%

Uit Tabel 4.4 blyk dit dat meer as die helfte (58.8%) van die leerders in die grondslagfase se vaderloosheid as gevolg van geen kontak met die vader was. Ongeveer 'n kwart van die leerders (23.6%) se vaderloosheid was as gevolg van egskeiding en 8.8% van die leerders se vaders is oorlede. Slegs een leerder se vaderloosheid was die gevolg van aanwesige-afwesige vaderskap en twee leerders was buite-egtelike kinders wat by hulle grootouers woon.

Tabel 4.5 Omstandighede rondom leerders se vaderloosheid in die intermediêre fase

Aantal vaderlose leerders	Vader is oorlede	Omstandighede rondom vaderloosheid is onbekend
7	5	2
%	71.4%	28.6%

Dit blyk uit Tabel 4.5 dat die meerderheid van die leerders in die intermediêre fase (71.4%) vaderloos was, as gevolg van die afsterwe van hulle vaders. In 28.6% van die gevalle het die onderwysers nie geweet wat die omstandighede rondom die leerders se vaderloosheid was nie.

Tabel 4.6 Omstandighede rondom leerders se vaderloosheid in die senior fase

Aantal vaderlose leerders	Vader is oorlede	Omstandighede rondom vaderloosheid is onbekend
15	2	13
100%	13.3%	86.7%

Tabel 4.6 toon aan dat die meeste onderwysers onbekend was met die omstandighede rondom die vaderloosheid van die oorgrote meerderheid (86.7%) van die leerders. Slegs in twee gevalle was die onderwysers bewus daarvan dat die leerders vaderloos is as gevolg van hulle vaders se dood.

4.2.3 Die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling

Vraag 3 wat aan die deelnemers gestel is, lui soos volg:

Wat is u opinie oor die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling?

(Sien Bylaag G.)

Uit die mededelings van die deelnemers het dit geblyk dat vaderloosheid 'n impak op die volgende fasette van kinderontwikkeling uitoefen:

- Emosioneel (aggressief, aandagsoekend, depressief, afhanklik, impulsief)
- Sosiaal (ontoereikende geslagsrolsidentifikasie, sosialiseringsprobleme)
- Moreel (dissiplinêre probleme, manipulerend)
- Geestelik (geloofskwessies)
- Kognitief (ontoereikende abstrakte denke en probleemoplossingsvaardighede, aandagafleibaarheid, skolastiese agterstande)
- Fisiek (tingerig, motoriese agterstande)

Die bogenoemde het tot die volgende bevinding gelei:

Vaderloosheid oefen 'n impak uit op bykans al die fasette van kinderontwikkeling.

4.2.4 Spesiale intervensiestrategieë

Vraag 4 wat aan die deelnemers gevra is, lui soos volg:

Dink u vaderlose leerders het spesiale intervensiestrategieë nodig om hulle te ondersteun in hulle ontwikkeling? Indien wel, watter intervensiestrategieë moet plaasvind, na u mening? (Sien Bylaag G.)

Al die deelnemers (100%) was dit eens dat vaderlose leerders spesiale intervensiestrategieë benodig, om hulle ontwikkeling te ondersteun.

Die volgende tipes van intervensiestrategieë het uit die deelnemers se mededelings na vore gekom en wel soos volg:

- Emosionele ondersteuning (berading: omgee, aandag gee, fisieke koestering)
- Geleenthede vir manlike geslagsrolidentifikasie (mansonderwysers kan dien as manlike rolmodelle en "voogde" van vaderlose leerders; uitstappies vir seuns waartydens manlike aktiwiteite plaasvind)
- Gemeenskapsbewusmakingsprojekte (projekte om vaderlose kinders te ondersteun)

Op grond van bogenoemde, maak die navorser die volgende bevindinge:

- Vaderlose leerders benodig spesiale intervensiestrategieë ter ondersteuning van hulle ontwikkeling.
- Die tipes van intervensiestrategieë sluit emosionele ondersteuning, geleenthede vir manlike geslagsrolidentifikasie en gemeenskapbewusmakingsprojekte in.

4.2.5 Ondersteuning aan vaderlose leerders vanaf die skool

Vraag 5 wat aan die deelnemers gestel is, lui soos volg:

Bied u skool enige ondersteuning aan vaderlose leerders? Indien wel, watter tipe van ondersteuning word aan die leerders gebied? (Sien Bylaag G.)

Uit die deelnemers se mededelings, het dit geblyk dat behalwe vir materiële ondersteuning wat deur sommige onderwysers aangebied word, die skool nie enige verdere ondersteuning aan vaderlose leerders bied nie.

Op grond hiervan, maak die navorser die volgende bevinding:

Behalwe vir materiële ondersteuning deur sommige onderwysers, het die skool nie enige formele ondersteuning aan vaderlose leerders bied nie.

4.2.6 Verdere inligting oor vaderlose leerders

Vraag 6 wat aan die deelnemers gestel is, lui soos volg:

Het u enige ander inligting oor vaderlose leerders wat u met my wil deel?

(Sien Bylaag G.)

Die volgende temas het na vore gekom:

- Dissiplinêre probleme en veral woede hou verband met vaderloosheid.
- Ekonomiese faktore werk vaderloosheid, veral vaderafwesigheid, in die hand.
- Die aard van die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling hou verband met die ouderdom van die kind.
- Vaderafwesigheid is 'n groter probleem as vaderloosheid.
- Vaderlose kinders het 'n behoefte om te sosialiseer met manlike volwassenes en in die verband kan manlike onderwysers 'n groot rol speel.

Dit is duidelik uit die bogenoemde dat ekonomiese faktore vaderafwesigheid in die hand werk en dat vaderafwesigheid 'n groter invloed op die kind se ontwikkeling, as vaderloosheid, het. Die aard van dié invloed hou egter met die ouderdom van die kind verband.

4.3 Bespreking van bevindinge

Die bevindinge, voortspruitend uit die empiriese ondersoek, sal vervolgens bespreek word.

4.3.1 Die begrip vaderloosheid

Op grond van die mededelings van die deelnemers, impliseer vaderloosheid die afwesigheid van 'n vader, hetsy as gevolg van dood, fisieke afwesigheid (woon en werk elders), onbetrokkenheid (die sogenaamde aanwesige-afwesige vader) en identiteitsloosheid (die identiteit van die vader is onbekend).

Die bevindinge oor die deelnemers se persepsies van vaderloosheid het egter hoofsaaklik op vaderafwesigheid gedui, soos die volgende mededelings van deelnemers toon: "'n Pa is daar, maar hy is nie daar nie"; "Partykeer het 'n kind 'n pa, maar hy is so apaties teenoor die kind. Hy is onbetrokke. Hy is daar maar ook nie daar nie, hy is eintlik afwesig".

Bestaande literatuur stel dit dat die woord vaderafwesigheid nie slegs na die verlies van 'n vader deur die dood verwys nie, maar ook na die afwesigheid of relatiewe afwesigheid van 'n vaderfiguur in die lewe van 'n kind (Vaderskapstigting van Suid-Afrika, 2010).

Volgens Freeks (2013:1), beteken vaderafwesigheid dat kinders nie 'n vader in die huis het nie en daarmee saam ervaar hulle ook nie die voordele van 'n aanwesige vader nie.

Die Vaderskapstigting van Suid-Afrika (2010) definieer vaderloosheid as: om sonder 'n vader te wees; om geen vader of geïdentifiseerde vaderfiguur te hê nie. Volgens Ratele *et al.* (2012:558), word vaderloosheid gesien as "groot word" sonder 'n biologiese vader. Die navorser redeneer egter dat vaderloosheid nie net die afwesigheid van biologiese vader is nie, maar die afwesigheid van enige vader of enige persoon wat die rol van die vader kan vervul. Hierdie onderskeid kan soos volg verduidelik word: Vaderloosheid is wanneer daar nie fisiek 'n vader teenwoordig is wat die kind kan bystaan nie, maar 'n afwesige vader is een wat fisiek teenwoordig is, maar nie die kind emosioneel ondersteun nie.

Die onderwysers het egter nie die bogenoemde onderskeid tussen vaderloosheid en vaderafwesigheid getref nie en dit as sinonieme begrippe verstaan.

4.3.2 Aantal vaderlose leerders per klas en die omstandighede rondom hul vaderloosheid

Die oorgrote meerderheid van die deelnemers in die grondslagfase het aangedui dat daar vaderlose leerders in hulle klas was, waarvan ongeveer een uit tien van die leerders vaderloos was. In die meerderheid van gevalle is "geen kontak met die vader nie" aangedui as hoofrede vir hul vaderloosheid. Egskeiding is as 'n ander belangrike rede vir vaderloosheid aangedui, terwyl 'n relatief klein persentasie van leerders (8.8%) hulle vaders aan die dood afgestaan het. Leerders wat vaderloos was, as gevolg van "aanwesige-afwesige" vaderskap en buite-egtelike leerders wat by hulle grootouers woon, het 'n klein persentasie (2.9%) van vaderlose leerders uitgemaak.

In die intermediêre fase het 80% van die deelnemers (80%) aangedui dat ongeveer 7% van die leerders vaderloos was, hoofsaaklik as gevolg van die dood van die vader. Ongeveer 28.6% van die deelnemers was egter onbekend met die omstandighede rondom leerders se vaderloosheid.

Die meerderheid van die deelnemers (77.8%) in die senior fase het aangedui dat daar vaderlose leerders in hul klas was wat grootliks die gevolg van die afsterwe van die vader was. Daar was egter 'n groot persentasie van deelnemers (86.7%) wat nie redes vir die leerders se vaderloosheid kon verstrek nie en die navorser skryf die deelnemers se onkunde hieroor aan die volgende faktore toe, naamlik: Die onderwysers stel moontlik nie werklik belang in die gesinsomstandighede van die senior leerders nie. Verder gee

hierdie deelnemers hoofsaaklik net vakonderwys en senior leerders wissel tussen periodes wat min tyd laat om die leerders werklik goed te leer ken. Hierdie onkunde kan ook moontlik toegeskryf word aan 'n front van psigiese en sosiale welstand wat leerders in die senior fase mag voorhou wat dit vir die onderwysers moeilik maak om leerders wat tekens van emosionele en/of sosiale probleme toon, te identifiseer.

Dit blyk uit die bogenoemde bevindinge dat:

- die oorgrote meerderheid van vaderlose leerders se vaders wel nog gelewe het;
- geen kontak met die vader die hoofrede vir die leerders se vaderloosheid was;
- die deelnemers in die grondslagfase hul leerders en hul gesinsomstandighede goed geken het, en
- die deelnemers in die senior fase nie hul leerders en hul gesinsomstandighede werklik so goed geken het nie.

Die afwesigheid van biologiese vaders in gesinne is 'n groot probleem in Suid-Afrika (Ratele *et al.* 2012:553). Statistieke toon die groeiende syfers van kinders wat sonder ouers en veral sonder hul biologiese vaders grootword. StatsSA (2010) beklemtoon ook die stelselmatige verdwyning van tradisionele gesinstrukture.

Ratele *et al.* (2012:555) voer aan dat die afwesigheid van vaders deur die groeiende getalle enkelmoeders gespieëlbeeld word en verduidelik dat dit aan verskeie redes toegeskryf kan word, naamlik: mans wat op relatief jong ouderdom sterf; werkloosheid; armoede; ongelyke inkomste tussen vaders en moeders wat moontlik spanning tussen die ouers veroorsaak; geslagsgelykheid in die werksplek wat moeders toenemend meer finansiële onafhanklik van vaders maak; die mishandeling van moeders en/of kinders, waar die moeder van die vader skei of die vader verlaat; migrasie van vaders vir beter werkseleenthede; en gesinsverlating waar die vader bloot sy gesin verlaat en nie sy verantwoordelikhede teenoor die gesin nakom nie.

Die bevindinge van die ondersoek toon die beduidende aantal vaderlose leerders in hierdie skool en dat hulle vaderloosheid die gevolg was van:

- egskeiding, waar die kinders dan by die moeder woon;
- vaders wat oorlede is;
- aanwesige-afwesige (onbetrokke) vaders; en
- buite-egtelike kinders wat by grootouers woon.

4.3.3 Die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling

Die volgende impak op kinderontwikkeling is aangedui, naamlik:

- Emosioneel (aggressief, aandagsoekend, depressief, afhanklik, impulsief)
- Sosiaal (ontoereikende geslagsrol identifikasie, sosialiseringsprobleme)
- Moreel (dissiplinêre probleme, manipulerend)
- Geestelik (geloofskwessies)
- Kognitief (ontoereikende abstrakte denke en probleemoplossingsvaardighede, aandagafleibaarheid, skolastiese agterstande)

Die meerderheid van die deelnemers het vertel van die dissiplinêre probleme wat met vaderlose leerders ondervind is, waarvan die volgende mededelings getuig: "Die vaderlose kind se dissipline in die klas is 'n probleem en gedragsgewys...wat jy kan sien" asook "Die kinders met dissipline probleme is die vaderlose leerders of waar die vader nie optree nie".

Dit blyk dus dat dissiplinêre probleme, gedragssuitvalle asook gedragsprobleme dikwels by vaderlose leerders voorkom.

Hierdie bevinding korreleer met studies wat die belangrikheid van vaders se betrokkenheid by kinders uitlig, veral ten opsigte van sosiale en psigologiese ontwikkeling (Ratele *et al.*, 2012:554; Boyce *et al.*, 2006; Bronte-Tinkew *et al.*, 2006). McDowell (1996:25-158) wys ook daarop dat vaders 'n belangrike rol in terme van dissipline in gesinne speel en dat die gesonde uitoefening daarvan kinders se belewing van sekuriteit versterk.

Hoofstuk 2, paragraaf 2.5.6.3, bespreek morele ontwikkeling, in verband waarmee gedragskundiges aanvoer dat operante kondisionering en sosiale leer 'n belangrike rol by die aanleer en versterking van positiewe gedrag speel. Volgens Skinner (1971) leer kinders om reëls te gehoorsaam deur hulle ouers waar te neem en ook op grond van hulle ouers se versterking (beloning) van positiewe gedrag. Indien vaders as positiewe gedragsrolmodelle optree en die positiewe gedrag van sy kinders beloon, sal die morele ontwikkeling van kinders 'n hupstoot kry.

Wanneer kinders hulleself tot goeie morele gedrag verbind, toon ouers - en in besonder vaders - normaalweg hul goedkeuring en dit gee aanleiding tot moreel aanvaarbare gedrag, maar die teenoorgestelde is ook waar. Wanneer kinders se gedrag moreel onaanvaarbaar is, is dit die ouers - en in die besonder die vader - se plig om die onaanvaarbare gedrag te straf en sosiaal aanvaarbare gedragswyses vir die kind te leer.

Sodanige uitoefening van dissipline is die effektiiefste as dit plaasvind in die konteks van 'n warm vader-kindverhouding (Keenan & Evans, 2009:299).

Die dissiplinêre probleme en gedragssuitvalle wat by vaderlose leerders voorkom, sal 'n negatiewe invloed op hulle selfbeeld en akademiese prestasie uitoefen. Die kind word dikwels op skool as 'n "probleemkind" geëtiketteer en die negatiewe persepsies wat onderwysers van die kind het, vertroebel die onderwyser-leerderverhouding. Die negatiewe verhouding versterk weer die negatiewe persepsies wat die kind van homself het en dit ontaard in 'n bese kringloop van gedragsoortredings, bestraffing en onderprestasie. Daarom is dit essensieel dat onderwysers en veral mansonderwysers, as positiewe rolmodelle vir vaderlose leerders moet optree.

Een van die bevindinge wat na vore gekom het uit die onderhawige ondersoek, is die groot invloed wat vaderloosheid op seuns het. Die volgende mededelings dien as voorbeelde hiervan:

"Die ma oorbeskerm die seuns...hulle is glad nie selfstandig nie."

"Die vaderlose kind se dissipline in die klas is 'n probleem...die meeste die seuns."

"Die seuns word sagter groot."

"Meer die emosionele, want 'n seun soek 'n rolmodel om mee te identifiseer...Nou is pa se rol nie daar nie, so hy begin identifiseer met ma."

"Wat ek gesien het, is dat - veral seuns wat vaderloos is, geneig is om verfynd te wees omdat hulle net die ma as rolmodel het."

"Veral by seuns belangrik as hy nie 'n pa gehad het waarmee hy geïdentifiseer het. Daar's absoluut 'n gaping in daai kind se lewe."

Saliha en Jayan (2013:40) verduidelik dat 'n betrokke vader vir seuns hul rol in die wêreld modelleer. Suksesvolle vaderskap korreleer dus sterk met geslagsidentiteitvorming en verantwoordelike seksualiteit en volgens Hetherington en Stanley-Hagon (1997), ervaar kinders (veral seuns) wat vaderloos groot word, skynbaar probleme met manlike geslagsrolle en geslagsidentiteitsontwikkeling. Dit lei tot die moontlikheid dat vaderlose seuns meer verfynd kan voorkom en neig om meer afhanklik van hulle moeders te word. Die groeiende voorkoms van vaderloosheid in Suid-Afrika gee aanleiding tot die volgende vraag: "Sal daar 'n verandering van manlike geslagsrolidentifikasie op die lang duur ontwikkel?"

Die mededelings van die deelnemers het ook laat blyk dat vaderloosheid 'n kognitiewe en akademiese impak op die ontwikkeling van kinders uitoefen. In dié verband is die volgende mededelings gemaak:

"huiswerk nie gedoen."

"Ek dink tog daar is akademies 'n ding, want al drie wat by my is, sukkel met skoolwerk of het gedruip."

"Aandagafleibaar"

"Wat baie keer gebeur by die kognitiewe denke, waar ons kyk na meer abstrakte goed...die kind leer nie om te dink oor die nagevolge van iets nie."

"Probleemoplossing...dis waar ek 'n verskil sien...nie noodwendig akademiese uitvalle nie."

Kognitiewe ontwikkeling is krities van omgewingservarings afhanklik. Kinders met betrokke vaders sal heel waarskynlik meer gestimuleer word as dié sonder vaders, wat beteken dat hulle kognitiewe ontwikkeling soveel te meer deur stimulerende interaksies met hul vaders bevorder word. Neurologiese ontwikkeling geskied nie onafhanklik van stimulerende omgewingsinteraksies nie, met ander woorde hoe meer stimulerend die kind se interaksies met sy omgewing is, hoe beter vind neurologiese en kognitiewe ontwikkeling plaas (Keenan & Evans, 2009:143).

Volgens Le Roux (2007:96) hou die vader se betrokkenheid ook met akademiese prestasie verband (Evans & Fogarty, 1999; Green, 2002). Kinders met betrokke vaders sal heelwaarskynlik in intellektueel stimulerende huise grootword (William, 1997) en sal waarskynlik hoër kognitiewe vermoëns demonstreer (Lamb, 1987) asook hoër IK-tellings op intelligensie toetse behaal, as kinders wie se vaders onbetrokke of afwesig is (Gottfried *et al.*, 1988; Radin, 1994; Shinn, 1978). Studies toon aan dat babas met betrokke vaders teen die ouderdom van een jaar 'n hoër vlak van kognitiewe funksionering vertoon, as babas met onbetrokke vaders (Nugent, 1991) en dat peuters met betrokke vaders oor beter probleemoplossingsvaardighede beskik, as die met onbetrokke vaders (Easterbrooks & Goldberg, 1990).

Die negatiewe impak van vaderloosheid op kinders se akademiese prestasie is kommerwekkend. Die getal vaderlose leerders groei elke jaar wat toenemende druk op onderwysers sal plaas, om addisionele hulp aan hierdie leerders met skolastiese agterstande en probleme te gee.

Die volgende mededelings van die deelnemers dui die negatiewe impak van vaderloosheid op die emosionele ontwikkeling van kinders:

"Ek het die leerders wat ek agtergekom het, wat baie aggressief is - een het bietjie depressie getoon."

"Hy's meer aggressief ook, jy kan sien die pa wat 'n voorbeeld moes wees, is nie daar nie."

"Persoonlikheid het ook iets daarmee te doen...verseker, definitief, ja!"

Volgens Mead (in Amneus, 1995:1), is van die vernaamste funksies wat vaders moet vervul, om emosionele en sosiale stabiliteit in hul gesinne en in die samelewing te bewerkstellig. Die vader se rol as 'n bron van emosionele en instrumentele ondersteuning, aan veral die moeder wat direk by die versorging van die kind betrokke is, het ook 'n groot invloed op die kind (Park *et al.*, 1979). Kinders met warm, versorgende en aktiewe vaders ervaar groot voordele volgens Green (2002:1). Hierdie kinders toon hoë selfwaarde, 'n goeie selfbeeld, gesonde portuurgroepverhoudings en geslagsrolontwikkeling; emosionele en sosiale stabiliteit; en oor die algemeen psigologiese en sosiale welstand.

Die bevinding dat sommige vaderlose leerders geneig is om aggressief te wees, sluit aan by Evans en Fogarty (1999:2) se bevinding dat positiewe vaderbetrokkenheid met die verlaging in die voorkoms van tienergeweld en jeugmisdadigheid verband hou.

'n Verdere bevinding betreffende die impak van vaderloosheid op die godsdienstige ontwikkeling van die kind is dat sommige vaderlose kinders geloofskwessies ervaar en sukkel om God as liefdevolle Vader te sien.

Wat betref die geloofskwessies, het deelnemers die volgende mededelings gemaak:

"Vir baie van hulle is dit moeilik om vir God wat ons as 'n vader sien, as pappa sien, te assosieer met 'n goeie vaderfiguur, want hulle het dit nie. Dit is omdat God as 'n manlike figuur gestel word, vir hulle moeilik."

"Hulle kan ook nie die verhouding verstaan tussen God, wat my Vader is en my pa wat nie daar is of aanrand of mishandel...Hy sit dit bymekaar as God die Vader gaan my ook straf."

Stoop (2004:233) ondersteun hierdie mededelings wanneer hy sê dat die wanfunksionering van die vaderfiguur tot ernstige verdraaiing van die kind se Godsbeeld kan lei (Jordaan & Janse van Rensburg, 2007:35).

Volgens sommige deelnemers is "vadertaal" by vaderlose kinders afwesig. Hulle het dit soos volg gestel: *"Vreemd genoeg, as daar iets soos 'n "vadertaal" was, dink ek hulle skiet daar tekort...want hulle het nie daai "pappa-taal" nie"*. Navorsing toon aan dat in vergelyking met moeders, vaders heelwat anders met peuters praat. Vaders se "dialek" word deur meer "w"-vrae (byvoorbeeld, wat, waar, wanneer, waarom, wie, ensovoorts) gekenmerk (Rowe, Cocker & Pan, 2004:278-291). Dié tipe "dialek" vereis groter kommunikasievaardighede van die kind gedurende interaksies met die vader. Dit moedig peuters aan om meer te praat en meer uiteenlopende woordeskat en langer sinne te gebruik (Rowe, Cocker & Pan, 2004:278-291). Dit lei tot die gevolgtrekking dat vaderlose leerders se vaardighede inderdaad mag verskil van kinders wat gereeld met hulle vaders kommunikeer.

Sommige van die deelnemers het ook gemeld dat vaderlose leerders aandag soek, soos byvoorbeeld: *"Hulle beeld van liefde gee en liefde ontvang is verdraaid. So hulle soek aandag, maar hulle soek dit op 'n verkeerde manier"*. Dit is 'n toestand wat van sosialiseringssuitvalle spreek.

Emosionele afhanklikheid en aandagsoekende gedrag is tipiese gevolge van ouer-kindverhoudings waar oorbeskerming, emosionele verwaarlosing en verwerping aan die orde is (Gerwurtz, 1956:17-36). 'n Vaderlose kind word van sy vader ontnem en sodanige kind ervaar dikwels 'n gevoel van verwerping en in sommige gevalle tree die moeder oorbeskermend en/of verwennend op. Laasgenoemde kan dus die oorsake wees dat sommige vaderlose leerders 'n oordrewe soeke na aandag het en selfs negatiewe gedrag openbaar om aandag op hulle te vestig.

Volgens sommige deelnemers kan vaderloosheid selfs leerders se fisieke ontwikkeling en gesondheid knou. Hulle stel dit soos volg: *"van die kinders is baie sieklik!...hulle voel nie nou lekker nie. Baie sulke goed...maagpyn! Dit manifesteer in hulle gesondheid"*. In Hoofstuk 2, paragraaf 2.5.6.3, is verduidelik dat genetiese en omgewingsfaktore die kind se fisieke gesondheid en ontwikkeling mag beïnvloed. Dit is egter nie die enigste faktore wat die kind se fisieke ontwikkeling en gesondheid aantast nie. Die enkelmoeder mag finansiële sukkel en slegs die basiese voedselsoorte aankoop wat kan lei tot wan- of ondervoeding by die kind. Hierdie gebrek aan geld maak ook dan heel moontlik 'n mediese fonds onbekostigbaar wat kan lei tot onvoldoende behandeling van enige mediese toestande wat die kind mag ontwikkel. Emosioneel ontwrigte kinders (soos

byvoorbeeld vaderlose leerders) het 'n geneigdheid om fisieke simptome soos pyn en angs, as 'n direkte gevolg van hul persoonlike probleme, te ontwikkel (Kapp, 2010:113). Hierdie verskynsel staan bekend as psigosomatiese siektetoestande wat spanningshoofpyne, maagpyn, naarheid en angstigtheid insluit en is die gevolg van stres wat deur die betrokke omgewing en huislike omstandighede te weeg gebring word. Volgens Grolnick (1972:457-486), is die gesin 'n eenheid in die groter gemeenskap. As daar spanning in die gesin is, sal die hele eenheid dit ervaar.

Kinders wat in 'n klein, beperkte lewensruimte, soos 'n woonstel woon, het nie die geleentheid om fisiek aktief te wees nie en dit mag die kind se ontwikkeling belemmer. Van die deelnemers het soos volg melding gemaak van motoriese agterstande wat by sommige van die jonger vaderlose leerders voorkom:

"Seuntjies wat vaderloos is se lees en skryf is baie goed. Maar die oomblik wat ons uitgaan om bal te speel, boontjiesakkie of touspring, dis waar hulle sukkel."

Daar is 'n direkte verband tussen goeie motoriese vaardighede en fisieke aktiwiteite (Wrotniak et al., 2006:1758-1765). Aanwesige en betrokke vaders speel gewoonlik ook fisiek met hulle kinders en deur die spel verbeter die kinders se motoriese vaardighede. 'n Vaderlose leerder beleef nie op 'n gereelde basis fisieke spel nie en daarom is daar minder geleentheid vir motoriese ontwikkeling.

Uit ander mededelings van die deelnemers blyk dit dat sommige vaderlose leerders "bederf" optree. Dit kom voor asof die enkelouer (moeder) oorkompenseer en die kinders optrede toelaat wat 'n volledige ouerpaar nie sou duld nie en dat die kind nie daaraan gewoond is om "nee" vir 'n antwoord te aanvaar nie en andere probeer die moeder manipuleer. Die volgende mededelings onderstreep die stelling:

"Die mammas het 'n skuldgevoel so hulle gee baie aandag. Hulle wil vergoed vir die pappa wat nie daar is nie."

"Hy probeer met 'tantrums' mens manipuleer."

"Enkelouer wat die vaderrol oorneem, oorkompenseer baie keer"

"Oorbeskermdheid"

4.3.4 Spesiale intervensiestrategieë vir vaderlose kinders

Dit blyk uit die volgende mededelings van die deelnemers dat die meerderheid van mening was dat vaderlose leerders wel spesiale intervensies nodig het.

"Definitief, maar ek weet nie wat nie."

"Berading. Hulle wil daaroor praat."

"Kan mens nie weer vir Mnr. of 'n manlike personeellid vra om met daardie seuns te werk nie?"

"Sulke kinders moet gehelp word, maar ek weet nie of 'n skool regtig iets daaraan kan doen nie."

"Ja, definitief - hulp nodig."

"Goeie manspersoneellid."

"Hulle moet sielkundige ondersteuning kry?"

"Oupas en ooms en familieledes speel ook 'n baie belangrike rol...kan 'n groot leemte vul."

"Net daai bietjie liefde."

"Hulle het! Maar ek kan nie vir jou sê hoekom nie of wat nie. Ek het nie die kennis nie."

"As ons sulke kinders kan identifiseer en jy het iemand buite van die gemeenskap."

"Bewusmaking by die gemeenskap."

Sommige van die deelnemers het laat blyk dat hulle nie weet watter tipes van intervensie nodig is nie, as gevolg aan 'n gebrek aan kennis oor die onderwerp.

Ander deelnemers het wel die volgende voorstelle vir intervensiestrategieë gemaak:

- Gee emosionele ondersteuning (berading: omgee, aandag gee, fisieke koestering)
- Skep geleentheid vir manlike geslagsrolidentifikasie (mansonderwysers kan dien as manlike rolmodelle en "voogde" van vaderlose leerders, uitstappies vir seuns waartydens manlike aktiwiteite plaasvind).
- Gemeenskapsbewusmaking (projekte om vaderlose kinders te ondersteun)

Die bogenoemde intervensiestrategieë sal van waarde vir vaderlose leerders wees. Aangesien dié leerders emosionele agterstande vertoon, is emosionele ondersteuning veral nodig. Die positiewe impak van 'n mansonderwyser as rolmodel sal hierdie emosionele leemte - die hunkering na 'n vaderfiguur - vul. Hierdeur ervaar sulke kinders fisieke aanraking van 'n "vaderfiguur" asook "pa-dinge" soos visvang, rugbykyk, ensovoorts. Die bewusmaking van die gemeenskap oor die impak van vaderloosheid op

kinders sal daartoe bydra dat die gemeenskap na sodanige leerders begin uitreik. Volgens Donald *et al.* (2010:159), is sosiale ondersteuningsnetwerke van kardinale belang vir die balansering en hantering van probleme. Navorsing toon aan dat hoe sterker die ondersteuningsnetwerk is, hoe meer probleme kan 'n persoon hanteer. Alle veranderinge of ondersteuningsmaatreëls het 'n rimpel effek op alle vlakke van die sosiale sisteem (Donald *et al.*, 2010:196). Mense se vermoë om die psigo-sosiale uitdagings in hulle lewe te konfronteer, aan te pas en daardeur te groei is 'n kenmerk van Erikson se standpunte (Donald *et al.*, 2010: 62). Erikson (in Donald *et al.*, 2010:60) se observasie dat "daar is min wat nie later reggestel kan word nie, daar is baie wat dit verhoed om te gebeur" toon sy geloof in die aanpassingsvermoë van die mens. Dit is na aanleiding hiervan dat die navorser die afleiding maak dat alle ondersteuningsmaatreëls om vaderlose leerders te help, sinvol is. Die gemeenskap kan projekte loods om leemtes in vaderlose leerders se lewens te vul. Die kerk kan, byvoorbeeld, pa-seun-dae aanbied en vir elke seun vra om 'n maat sonder 'n vader saam te bring en emosionele ondersteuning aan die vaderlose kind bied. Daar kan "surrogaat-vaders" aan vaderlose kinders toegedeel word. Sulke "vaders" kan aktiwiteite en belangrike mylpale saam met dié vaderlose kind beleef en daardeur 'n nuwe gevoel van "omgee en waarde" aan sodanige leerders gee.

4.3.5 Ondersteuning aan vaderlose leerders deur die skool

Uit die volgende mededelings van die deelnemers, blyk dit dat die skool nie georganiseerde ondersteuningsmaatreëls aan vaderlose leerders gebied het nie:

"Die enigste wat ek sou sê is die empatie en begrip wat hy by die onderwyser kry, verder niks."

"Daar is nie 'n fisiese intervensie nie."

"Nee"

"Materiële ondersteuning is al."

Die grondslagfasedeelnemers het wel aangedui dat dié leerders in klasverband emosionele ondersteuning ontvang het en dat sommige van die mansonderwysers as rolmodelle vir die leerders opgetree het. Onderwysers in die intermediêre fase het verduidelik dat die enigste ondersteuning wat aan die vaderlose leerders gebied is, is enkele gevalle van materiële hulp. Volgens die deelnemers word geen ondersteuning aan senior fase-leerders gebied nie.

Die bogenoemde lei tot die gevolgtrekking dat alhoewel onderwysers bewus van die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling was, daar nie werklik enige ondersteuningstelsel in plek was nie.

Aangesien dit blyk uit die bevindinge (sien paragraaf 4.3.3) dat vaderloosheid 'n groot invloed op kinderontwikkeling het, is ondersteuningsmaatreëls van kardinale belang. Dit was veral duidelik dat vaderloosheid vaderlose leerders se kognitiewe en akademiese ontwikkeling kan knou, daarom is byvoorbeeld ekstra klasse en addisionele akademiese hulp belangrik. Dit is ook bevind dat vaderlose leerders gedrags- en emosionele uitvalle toon. Berading ten opsigte van bogenoemde sal dus 'n waardevolle bydrae tot die ondersteuning van vaderlose leerders maak. Manlike personeellede kan as "voogde" van vaderlose seuns toegewys word en sodoende 'n positiewe voorbeeld aan vaderlose leerders stel. Dit kan verder 'n voordelige uitwerking op die leerders se geslagsidentiteitsvorming hê.

4.3.6 Verdere inligting oor vaderlose leerders

Die deelnemers het die volgende addisionele inligting oor vaderlose leerders gegee:

- Dissiplinêre probleme en veral woede hou verband met vaderloosheid (sien paragraaf 4.3.3).
- Ekonomiese faktore werk vaderloosheid, veral vaderafwesigheid, in die hand.
- Die aard van die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling hou verband met die ouderdom van die kind.
- Vaderafwesigheid is 'n groter probleem as vaderloosheid.
- Vaderlose kinders het 'n behoefte om te sosialiseer met manlike volwassenes en in die verband kan manlike onderwysers 'n groot rol speel.

Soos hierbo aangedui, is die ouderdom van die kind 'n wesentlike faktor in hoe vaderloosheid 'n kind se ontwikkeling beïnvloed. In dié verband is die volgende mededelings gemaak:

"Ek dink ook die ouderdom, waar die pappa weg is, maak 'n verskil. Ek dink daai kind wat ewe skielik nie meer 'n pappa het nie, het meer intensiewe aandag nodig as 'n kind wat van kleins af gewoond is, hy het nie 'n pappa nie."

"Ek dink weer 'n kind wat van kleins af sonder 'n vader grootword, het meer probleme as daai kind wat elf jaar is en nou's pappa weg. Hy't trauma dan, maar ten minste iewers in sy opvoeding die vaderfiguur, maar daai outjie wat sonder 'n pa grootword het nêrens 'n verwysing nie."

Dit blyk uit bogenoemde dat vaderlose kinders verskillende ontwikkelingsbehoefte het, afhangend van die ouderdom waarop hul vaderloos geword het. Ontwikkeling is 'n deurlopende proses wat op die voorafgaande ontwikkelingsfasies van die kind voortbou (Donald *et al.*, 2010:60). Erikson, in Donald *et al.* (2010:60), identifiseer agt stadiums van psigo-sosiale ontwikkeling in 'n persoon se 'n lewensloop. Die suksesvolle bemeestering van die ontwikkelingsuitdagings wat met elke stadium geassosieer word, sal bepalend vir die kwaliteit van die persoon se psigo-sosiale ontwikkeling in die latere stadiums van sy ontwikkeling wees (Donald *et al.*, 2010:61). Dit blyk ook uit die deelnemers se mededelings dat ekonomiese faktore vaderloosheid sowel as vaderafwesigheid in die hand werk. In hierdie verband het die deelnemers die volgende stellings gemaak:

"Maar die ekonomiese toestande by die huis, speel ook 'n reuse rol"

"...is hulle voel as die ma ekonomies, as dit met haar goed gaan, dan sien jy nie die uitvalle so duidelik nie"

Hierdie mededelings lei tot die gevolgtrekking dat hoe slegter dit finansiële met die enkelmoeder gaan, hoe groter die impak van vaderloosheid op die kind. Die kind se probleme word met die omgewing en omstandighede, waarin hy of sy groot word, geassosieer. Swak sosio-ekonomiese omstandighede kan 'n kind se ontwikkeling belemmer sodat hy of sy nie sy of haar volle potensiaal kan bereik nie (Kapp, 2010:30). Armoede bemoeilik doeltreffende ouerskap as gevolg van die gebrek aan voldoende fasiliteite en hulpbronne. Die indirekte invloede van swak ekonomiese omstandighede het dikwels 'n groot impak op ouerskap (Donald *et al.*, 2010:158). Enkelouerskap kan groot stres veroorsaak, want die enkelouer word dikwels fisiek en emosioneel uitgeput en afgerem. Die enkelouer voel ontoereikend as ouer en word hierdeur nog meer ontmoedig en voel nutteloos. As 'n uitvloeisel hiervan kan so 'n ouer begin om haar kind te verwaarloos en nie op die fisieke en psigologiese behoeftes van haar kind reageer nie (Richter, 1994:28-50). Die kind "verloor" dan soms ook sy enkelouer in die proses.

Vaderafwesigheid is volgens die deelnemers 'n groter probleem as vaderloosheid. 'n Deelnemer het dit soos volg gestel:

"As vaderloos is, soos jy het nie 'n pa nie. Maar ek dink soos mense wat geskei is en hulle sien hulle pa's min. Dis 'n groter probleem as vaderloos."

Die navorser maak die afleiding dat die vaderafwesige kind soms 'n groter gevoel van verwerping ervaar en dat hy of sy groter ontwikkelingsuitvalle as die vaderlose kind toon.

Die negatiewe effek van vaderafwesigheid op die kind se selfwaarde en emosionele welstand kan drastiese en langtermyngevolge vir die kind inhou (Krein & Beller, 19:221-234). Mulkey *et al.* (1992:48-65) stel dit dat “*die eenvoudige afwesigheid van ’n ouer*” miskien die mees kritieke, ongunstige faktor is wat aanleiding tot die kind se swak akademiese prestasie gee. Wanneer vaderafwesigheid aan volgehoue armoede gekoppel word, mag kinders met negatiewe gedrag by die skool en huis kompenseer wat ’n manifestasie van die woede is wat hulle oor die afwesigheid van ’n vader, as ’n positiewe rolmodel, beleef (Kelly & Ramsey, 1991:388-403; McLoyd, 1990:311-346). Die kinders voel dikwels emosioneel en finansiële kwesbaar vanweë die onbestendigheid van die gesinsituasie. Verskeie studies toon verder die nadelige uitwerking van vaderafwesigheid op kinders se sosiale ontwikkeling aan (Gadsden, 1995:16). Die afwesigheid van die vader en die gepaardgaande stres wat beleef word, is dikwels sigbaar in vaderlose kinders se aggressiewe gedrag teenoor andere (Fry, 1993:176-185; Steinberg, 1987:451-460). Die oordrag van sosiale waardes en sosiaal aanvaarbare gedrag is dikwels ontoereikend in vaderafwesige huise.

Die afwesigheid van ’n vader veroorsaak veelvoudige probleme in die ontwikkeling van kinders. Kinders uit enkelouergesinne manifesteer gereeld met wanaangepaste gedrag wat uitloop op misdaad en dwelmmisbruik (Mulkey *et al.*, 1992:48-65).

4.4 Samevatting

Hierdie hoofstuk voorsien en bespreek die bevindinge wat voortgespruit het uit die empiriese ondersoek. In Hoofstuk 5 kom die gevolgtrekkings en aanbevelings, voortspruitend uit die bevindinge van die ondersoek, aan die orde.

HOOFSTUK 5

SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

5.1 Inleiding

In Hoofstuk 4 word die bevindinge wat uit die empiriese ondersoek voortgespruit het, weergegee en bespreek. Hoofstuk 5 gee 'n beknopte samevatting van die studie en word, aan die hand van die bevindinge, gevolgtrekkings rondom die primêre en sekondêre navorsingsvrae wat vir die doeleindes van die studie geformuleer is, gemaak. Laastens, word bepaalde aanbevelings, ter ondersteuning van vaderlose kinders, aan die hand gedoen.

5.2 Samevatting van die studie

Hoofstuk 1 oriënteer die leser ten opsigte van die studie en formuleer die primêre en sekondêre navorsingsvrae asook die verbandhoudende primêre navorsingsdoel en sekondêre doelwitte. Die navorsingsontwerp en -metodologie wat in die empiriese ondersoek gevolg is, word ook kortliks beskryf.

In Hoofstuk 2 word die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling vanuit Bronfenbrenner se bio-ekologiese perspektief ondersoek en beskryf.

Hoofstuk 3 beskryf die navorsingsontwerp en -metodologie van die empiriese ondersoek.

In Hoofstuk 4 word die bevindinge wat uit die empiriese ondersoek voortgespruit het, weergegee en bespreek.

5.3 Gevolgtrekkings

Op grond van die bevindinge wat uit die onderhawige empiriese ondersoek voortgespruit het, word die volgende gevolgtrekkings ten opsigte van die primêre en sekondêre navorsingsvrae gemaak:

5.3.1 *Gevolgtrekking rondom die primêre navorsingsvraag: Wat is die onderwysers se persepsies oor die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling?*

Vaderloosheid oefen 'n impak uit op bykans al die fasette van kinderontwikkeling (emosioneel, sosiaal, moreel, geestelik, kognitief en fisiek).

5.3.2 *Gevolgtrekkings rondom die sekondêre navorsingsvraag*

5.3.2.1 *Hoe verstaan onderwysers die begrip vaderloosheid?*

Vaderloosheid impliseer die afwesigheid van 'n vader, hetsy as gevolg van dood, fisieke afwesigheid (woon en werk elders), onbetrokkenheid (die sogenaamde aanwesige-afwesige vader) en identiteitsloosheid (die identiteit van die vader is onbekend).

5.3.2.2 *Wat is die insidensie van vaderlose leerders in die betrokke skool en wat is die omstandighede rondom die leerders se vaderloosheid?*

- Ongeveer 8% van die leerders (grondslagfase tot senior fase) in die betrokke laerskool kan as vaderloos beskryf word.
- Die dood van die vader, egskending, kontakverlies met die vader, aanwesige-afwesige vaderskap, buite-egtelike kinders wat by grootouers grootword en onbekende omstandighede hou met die leerders se vaderloosheid verband.

5.3.2.3 *Is spesiale intervensiestrategieë nodig om vaderlose leerders te ondersteun in hulle ontwikkeling en indien wel, watter tipe van intervensiestrategieë moet plaasvind?*

- Vaderlose leerders benodig spesiale intervensiestrategieë om hulle in hulle ontwikkeling te ondersteun.
- Die tipes intervensiestrategieë sluit emosionele ondersteuning, geleenthede vir manlike geslagsrolidentifikasie en gemeenskapbewusmakingsprojekte oor vaderloosheid in.

5.3.2.4 *Bied die skool enige ondersteuning aan vaderlose leerders en indien wel, watter tipe van ondersteuning word aan die leerders gebied?*

Behalwe vir materiële ondersteuning wat deur sommige onderwysers aangebied word, bied die skool nie op 'n georganiseerde wyse ondersteuning aan vaderlose leerders nie.

5.4 Aanbevelings

Aan die hand van die bogenoemde gevolgtrekkings, word daar in hierdie gedeelte bepaalde aanbevelings op die makro-, meso- en mikrovlakke gemaak vir die ondersteuning van vaderlose leerders. Daar word ook aanbevelings betreffende verdere navorsing gemaak wat oor vaderloosheid onderneem behoort te word.

5.4.1 Aanbevelings op die makrovlak

Uit die studie het dit geblyk dat vaderloosheid 'n wesenlike probleem in die Suid-Afrikaanse samelewing is en dat die omvang daarvan onrusbarend toeneem. Die insidensie van vaderloosheid in die betrokke skool waarin die empiriese ondersoek gedoen is, is op ongeveer 8% beraam en die navorser is van oordeel dat hierdie syfer nie verteenwoordigend is van die aantal vaderlose leerders wat in die sogenaamde “agtergeblewe” landelike en stedelike skole van Suid-Afrika skoolgaan nie. Die navorser het dus alle rede om te vermoed dat die voorkoms van vaderlose leerders baie hoër is, as wat algemeen vermoed word, en dat vaderloosheid verreikende negatiewe gevolge vir hierdie leerders se ontwikkeling en vir die welstand van die Suid-Afrikaanse samelewing in die geheel inhou.

Die Suid-Afrikaanse regering het in 2008 die Onderrig- en Leerveldtog vir Gehalte (OLVG) van stapel gestuur, na aanleiding van President Zuma se staatsrede op 3 Junie 2008 wat onderwys as 'n prioriteit vir die volgende vyf jaar geïdentifiseer het. Die missie van OLVG is die volgende:

"To encourage compliance with the non-negotiables across all South African public schools on behalf of the Department of Basic Education and the Unions (SADTU, NAPTOSA, SAOU, PEU and NATU), thereby contributing to the improvement of service delivery, the eradication of poverty and the development of the social well-being of South African children" (Departement van Onderwys, 2009).

Die navorser is die mening toegedaan dat daar veral ten opsigte van die uitwissing van armoede en die ontwikkeling van die sosiale welsyn van die oorgrote meerderheid van Suid-Afrikaanse kinders nog nie veel gebeur het nie.

President Zuma het ook in 2010 opdrag gegee aan die Nasionale Beplanningskommissie (NBK) om 'n Nasionale Ontwikkelingsplan vir Suid- Afrika op te stel (National Planning Commission, 2011). Die NBK het in 2011 'n diagnostiese verslag ter tafel gelê waarin, onder andere, die volgende uitdagings wat die ontwikkeling van Suid-Afrika strem geïdentifiseer is:

- Groot skaalse werkloosheid
- Swak kwaliteit van onderwys vir swart leerders
- Ontoereikende en swak gesondheidsdienste wat nie aan die gesondheidsbehoefte van die oorgrote meerderheid van Suid-Afrikaners voldoen nie
- Ongelyke en swak openbare dienslewering.

Op grond van bogenoemde en ander uitdagings is die Nasionale Ontwikkelingsplan – 2030 opgestel, om armoede en ongelykheid teen 2030 in Suid-Afrika uit te wis (National Planning Commission, 2011). Die navorser is van mening dat daar op nasionale vlak (makrovlak) nog nie veel gedoen is om bogenoemde uitdagings aan te spreek en om die doelwitte van die Nasionale Ontwikkelingsplan te laat realiseer nie.

Hierdie studie dui aan dat werkloosheid en armoede die voorkoms van vaderloosheid in die hand werk en dat ontoereikende en swak openbare dienslewering (gesondheids- en maatskaplike dienste en onderwys) nie die negatiewe gevolge van vaderloosheid doeltreffend aanspreek nie.

In die lig van bogenoemde, word die volgende aanbevelings op makrovlak gemaak om die probleem van vaderloosheid en die negatiewe implikasies vir vaderlose leerders aan te spreek:

5.4.1.1 Aanbevelings op nasionale vlak

- Die ministers van verskillende staatsdepartemente, soos die van Maatskaplike Ontwikkeling; Gesondheid; Menslike Nedersettings; Ekonomiese Ontwikkeling; Basiese Onderwys, Hoër Onderwys en Opleiding; Samewerkende Regering en Tradisionele Sake; en Vroue in die Presidensie sal gesamentlik op nasionale strategieë moet besluit oor hoe om die degenerasie van gesinne en die stygende voorkoms van vaderloosheid in Suid-Afrika teë te werk en uit te wis.
- Bogenoemde nasionale strategieë sal ook in konsultasie met ander relevante rolspelers ontwikkel moet word, rolspelers soos nie-regeringsorganisasies, professionele organisasies, die georganiseerde handel, georganiseerde landbou,

tradisionele leiers, vroue-organisasies, vakbondgroeperinge, maatskaplike organisasies, kultuurorganisasies en godsdienstige groeperinge.

- Hierdie strategieë sal moet fokus op die belangrikste faktore wat gesinsdisintegrasie en vaderloosheid in die hand werk, soos werkloosheid, armoede, ongeletterdheid, behuisingsnood, swak dienslewering, maatskaplike en morele verval. Hierdie strategieë sal sinvolle en uitvoerbare aksieplanne moet insluit oor hoe om dié faktore te voorkom en/of uit te skakel en hoe om gesinsgesondheid en, in die besonder, verantwoordelike vaderskap in Suid-Afrika te bevorder.

5.4.1.2 Aanbevelings vir die Departement van Hoër Onderwys en Opleiding

Die volgende gedeelte bied spesifieke aanbevelings vir die Departement van Hoër Onderwys en Opleiding.

- **Aanbevelings vir onderwysersopleiding en deurlopende professionele ontwikkeling**
 - Die Departement van Hoër Onderwys en Opleiding sal, in samewerking met instansies wat onderwysersopleiding aanbied, meer klem op gesins- en leerdergesondheid asook die belangrike rol wat ouers en in die besonder vaders speel in voor- en indiensopleidingsprogramme moet plaas.
 - Onderwysers moet in hulle voor- en indiensopleiding opgelei word om die emosionele en sosiale behoeftes van vaderlose leerders te kan identifiseer en hoe om toereikende ondersteuning aan vaderlose leerders te kan bied.
 - Verpligte Voortgesette Professionele Ontwikkelingsprogramme (VPO) kan onderwysers ook deur middel van kortkursusse of werkswinkels toerus met die nodige kennis en vaardighede, om die ontwikkelingsbehoefte van vaderlose leerders te kan identifiseer en om die nodige ondersteuning aan hulle te bied.

5.4.1.3 Aanbevelings op provinsiale vlak

Die volgende aanbevelings word op provinsiale vlak gemaak:

- Alle nasionale gesinsopheffingstrategieë en aksies om vaderloosheid hok te slaan moet met die relevante provinsiale departemente bespreek word sodat hierdie strategieë en aksies op provinsiale vlak geïmplementeer kan word. Relevante provinsiale departemente, soos die Departement van Onderwys, Departement van Maatskaplike Ontwikkeling en die Departement van

Gesondheid moet met nie-departementele provinsiale rolspelers saamwerk om gesinne in nood en veral vaderlose kinders te ondersteun.

- Die verskillende provinsiale departemente en, in die besonder, onderwysdepartemente moet op 'n deurlopende basis opleidingsgeleenthede vir provinsiale departementele amptenare en onderwysers aanbied wat fokus op gesinsgesondheid, verantwoordelike ouer- en vaderskap sowel as ondersteuning aan vaderlose kinders.
- Die provinsiale onderwysdepartemente behoort dit te oorweeg om departementele beleide wat fokus op die ondersteuning van vaderlose leerders, op te stel en te implementeer.

5.4.2 Aanbevelings op mesovlak

Uitdagings wat betrekking het op vaderlose leerders kan slegs suksesvol aangespreek, hanteer en voorkom word indien belanghebbendes in die gemeenskap aktief en effektief saamwerk. Die ontwikkeling van gemeenskapsvennootskappe moet dus aangemoedig word sodat hierdie vennootskappe 'n gesamentlike ondersteuningsnetwerk vir vaderlose leerders en gesinne in die gemeenskap kan bied. Een sodanige gemeenskapsvennootskap wat aanbeveel word, is die stigting van gemeenskapsforums wat in verskillende gemeenskappe van 'n provinsie funksioneer en deur verteenwoordigers van die volgende instansies saamgestel word:

- Die Departemente van Onderwys, Gesondheid en Maatskaplike Ontwikkeling
- Die Suid-Afrikaanse Polisiediens
- Die plaaslike regering: stadsraad of dorpsraad
- Skole in die gemeenskap (voorsitters van beheerliggame, skoolhoofde en onderwysers)
- Geestelike gemeenskapsleiers
- Maatskaplike organisasies
- Medici en persone wat ander professionele gesondheidsberoep beoefen
- Die plaaslike media, byvoorbeeld streekskoerant of –radio
- Die plaaslike sakekamer
- Plaaslike welsynsorganisasies en weldoeners.

Die gemeenskapsforums se doel en funksie is onder andere:

- Doelgerigte en koste-effektiewe identifisering en ondersteuning van gesinne in nood en vaderlose kinders in gemeenskappe.

- Bewusmaking van die gemeenskap oor die groeiende vraagstuk van vaderlose gesinne en kinders asook die loods van voorkomende en hulpverleningsprojekte en -aksies, ten einde die probleem op gemeenskapsvlak aan te spreek.

Enkele voorbeelde van gemeenskapsprojekte en aksies wat geloods kan word, is soos volg:

- Mediaberiggewing: Artikels en rubrieke kan op 'n gereelde basis in die gemeenskapskoerant gepubliseer word of programme op streeksradio uitgesaai word waarin onderwerpe soos gesinsnood, vaderloosheid, verantwoordelike ouerskap en spesifiek vaderskap onder die gemeenskap se aandag gebring kan word. Sodoende kan hulle ook van die gemeenskapsforum en bestaande gemeenskapaksies wat gerig is op vaderlose gesinne en kinders bewus gemaak word en hoe hulle daarby betrokke kan raak.
- Verder kan die lede van die gemeenskap die gemeenskapsforum inlig van bestaande gesin- en kindgerigte projekte en aksies waarby hulle betrokke is sodat die gemeenskapsforum ook daartoe kan bydra en ondersteuning kan bied. Op die wyse kan 'n groter mate van sinergie bewerkstellig word en kan onnodige duplisering van gemeenskapsaksies wat tyd en geld verg, bekamp word.

5.4.3 Aanbevelings op mikrovlak

Die volgende aanbevelings word op mikro-vlak gemaak wat spesifiek op skole en gesinne gerig is:

5.4.3.1 Aanbevelings vir skole

Gesinne in nood en veral vaderlose gesinne funksioneer dikwels in isolasie en is aan die breë gemeenskap onbekend. Omdat kinders wetlik verplig word om skool by te woon, is skole in die unieke situasie om leerders wat uit disfunksionele en, by implikasie, vaderlose gesinne kom te kan identifiseer om die nodige ondersteuning aan leerders te kan bied. Onderwysers is wetlik verplig om gevalle van verwaarloosing by die onderwysdepartement aan te meld en daarom speel onderwysers 'n uiters belangrike rol in die identifisering van vaderlose leerders by wie ontwikkelingsuitvalle voorkom. Die skool het verder ook 'n verantwoordelikheid om sodanige leerders in skoolverband te ondersteun sodat dié leerders optimaal by die onderwys wat in die skool aangebied word, kan baat. Dit is ook

die skool se verantwoordelikheid om van die professionele hulpdienste wat deur die onderwysdepartement aangebied word, gebruik te maak sodat vaderlose leerders wat ontwikkelingsuitvalle en -agterstande vertoon, in veelprofessionele verband verder ondersteun kan word.

Teen die agtergrond van bogenoemde en die navorsingsbevindinge, word die volgende aanbevelings vir skole gemaak:

➤ Aanbevelings vir skoolhoofde

Skoolhoofde moet die oorhoofse verantwoordelikheid vir die ondersteuning van vaderlose leerders aanvaar. As sodanig is dit skoolhoofde se taak om:

- te verseker dat daar 'n skoolbeleid vir die ondersteuning van vaderlose leerders opgestel en geïmplementeer word en om toe te sien dat voorskrifte en riglyne van bogenoemde beleid aan al die belanghebbendes (onderwysers, ouers en leerders) gekommunikeer word;
 - 'n SGOS (skoolgebaseerde ondersteuningspan) bestaande uit onderwyserverteenwoordigers van elke graad/fase asook ander professionele persone (arbeidsterapeut, berader, skoolmaatskaplike werker, ensovoorts) wat moontlik aan die skool verbonde is, saam te stel wat ondersteuning aan vaderlose leerders kan bied;
 - ondersteuningsmaatreëls te ontwikkel wat onderwysers kan bemagtig om sodanige leerders effektief te kan ondersteun; en
 - onderwysers aan te moedig en te subsidieer, indien moontlik, om opleidingskursusse en werksinkels wat handel oor ondersteuning van vaderlose leerders, by te woon.
- Onderwysers moet:
- hulleself verder bemagtig, deur relevante werksinkels en kursusse oor leerderondersteuning te identifiseer en by te woon asook verdere studie in leerderondersteuning of berading te onderneem;
 - ook self inisiatief en verantwoordelikheid neem om met ander skole en onderwysers te skakel vir voorstelle oor hoe om vaderlose leerders beter te kan ondersteun;
 - hulleself vergewis van die wetlike raamwerk en beleide gepaardgaande ondersteuningsaksies wat geneem moet word, om na die psigiese, sosiale en fisieke welstand van leerders om te sien; en

- hulleself beskikbaar stel om deel van die SGOS (skoolgebaseerde ondersteuningspan) te wees.

5.4.3.2 Aanbevelings vir ouers

Ouers moet as rolmodelle van liefdevolle en verantwoordelike ouerskap optree sodat hulle kinders daarmee kan identifiseer en dieselfde voorbeeld weer vir hulle kinders kan voorleef. Die volgende aanbevelings word gemaak vir ouers en spesifiek vir vaders om meer effektief en verantwoordelik as ouers op te tree:

- Ouers moet:
 - hulle foute en gebreke teenoor hulle kinders erken en verbaliseer om hulle kinders sodoende te leer dat dit aanvaarbaar is om te fouteer, maar dat jy daaruit moet leer;
 - hulle kinders met verantwoordelikhede vertrou en aan hulle die nodige erkenning vir die positiewe hantering van die verantwoordelikhede gee;
 - sekuriteit aan hulle kinders bied, deur duidelike gedragsgrense en billike dissiplinêre maatreëls daar te stel;
 - konsekwent dieselfde dissiplinêre maatreëls handhaaf, veral waar kinders as gevolg van egskeiding afwisselend by die vader en die moeder grootword;
 - mekaar respekteer en nie slegmaak by hulle kinders nie;
 - die redes vir hulle afwesigheid by sekere aspekte van hulle kinders se opvoeding aan die kinders kommunikeer - kennis kweek insig en indien 'n ouer redes vir sy/haar afwesigheid aan die kinders verduidelik, word gevoelens van verwerping voorkom;
 - in die onvermydelike afwesigheid van die ander ouer, plaasvervangende positiewe rolmodelle in die kind se lewe toelaat;
 - emosioneel toeganklik wees en hulle kinders sodoende die geleentheid bied om in alle omstandighede hulle ouers met vrymoedigheid om hulp en ondersteuning te kan nader;
 - hulle kinders se potensiaal en vermoëns verstaan, aanvaar en help ontwikkel; en
 - hulle kinders onvoorwaardelik aanvaar.

5.4.4 Aanbevelings vir verdere navorsing

Die navorser beveel aan dat daar op nasionale vlak navorsing oor die omvang van vaderloosheid in openbare skole en ook oor die impak daarvan op sodanige kinders se ontwikkeling gedoen word.

Daar moet ook op nasionale vlak navorsing oor toepaslike intervensiestrategieë wat in skole geïmplementeer kan word om vaderlose leerders effektief te kan ondersteun, gedoen word.

5.5 Slotgedagte

Die navorser het in hierdie navorsing bevind dat vaderloosheid 'n groeiende tendens in Suid-Afrika is. Hierdie bevinding is kommerwekkend, aangesien vaderloosheid 'n groot impak op bykans al die fasette van kinderontwikkeling het.

Die vraag ontstaan nou: Wat lê in die toekoms vir vaderlose kinders voor en watter impak hou vaderloosheid vir die Suid-Afrikaanse samelewing oor die algemeen in?

“All children should enjoy services and benefits aimed at facilitating access to nutrition, health care, education, social care and safety” (National Development Plan, 2030:62).

- Aber, J.L., Brown, J.L. & Jones, S.M. 2003 Developmental trajectories toward violence in middle childhood: course demographic differences, and response to school-based intervention. *Developmental psychology*, 3(2):324-348.
- Altheide, D.L. 1987. Ethnographic content analysis. *Qualitative sociology*, 10(1):65-77.
- Amneus, D. 1995. The father's role in society. <http://www.vix.com/pub/men/nofather/articles/amneus.html> Date of access: 7 March 2002.
- Anon. 2004. Moord in die kinderwêreld. *Beeld*: 24: 1-2, Januarie.
- Barker, R.G., ed. 1978. Habitats, environments and human behaviour. San Francisco, Calif.: Jossey-Bass.
- Barry, J. 2007. Environment and social theory. New York: Routledge.
- Becvar, D.S. & Becvar, R.J. 1998. Systems theory and family therapy: a primer. 2nd ed. New York: University Press of America.
- Becvar, D.S. & Becvar, R.J. 2008. Family therapist: a systematic integration. 7th ed. Boston, Mass.: Allyn & Bacon.
- Beets, P.A.D. 2007. Assessering vir leer in geografie-onderwys in die VOO-baan. Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch. (Proefskrif - PhD.)
- Bengston, V.L., Acock, A.C., Allen, K.R., Dilworth-Anderson, P. & Klein, D.M. 2005. Sourcebook of family theory and research. Thousand Oaks, Calif.: Sage.
- Berns, R.M. 2010. Child, family, school, community: socialization and support. 8th ed. Belmont, Calif.: Wadsworth.
- Bigner, J.J. & Gerhardt, C. 2014. Parent-child relations: an introduction to parenting. 9th ed. Columbus, Oh.: Merrill.

Biller, H.B. 1993. Fathers and families: paternal factors in child development. Westport, Conn.: Auburn House.

Bollinger, B. & Palkovitz, R. 2003. The relationship between expressions of spiritual faith and parental involvement in three groups of fathers. *Journal of men's studies*, 11(2):117-129.

Boyce, W.T., Essex, M.J., Alkon, A., Goldsmith, H., Kraemer, H.C. & Kupfer, D.J. 2006. Early father involvement moderates biobehavioral susceptibility to mental health problems in middle childhood. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 45:1510-1520.

Bring, E. 1963. The effect of child rearing practices on the development of cognitive abilities. *Child development*, 34:631-648.

Broderick, C.B. 1993. Understanding family process: the basics of family systems theory. Thousand Oaks, Calif.: Sage.

Bromley, D.B. 1991. Academic contribution to psychological counselling: a philosophy of science for the study of individual cases. *Counselling psychology quarterly*, 3(3):299-307.

Bronfenbrenner, U. 1977. Toward an experimental ecology for human development. *American psychologist*, 32:513-531.

Bronfenbrenner, U. 1979. The ecology of human development. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Bronfenbrenner, U. 1986. Ecology of the family as a context for human development: research perspectives. *Development psychology*, 22(6):723-742.

Bronfenbrenner, U. 1989. Ecological systems theory. (In Vasta, R., ed. Six theories of child development: revised formulations and current issues. Greenwich, Conn.: JAI Press. p. 187-250.)

Bronfenbrenner, U. 1993. The ecology of cognitive development: research models and fugitive findings. (In Wozniak, R.H. & Fischer, K., eds. Development in context: acting and thinking in specific environments. Hillsdale, N.J.: Erlbaum. p. 3-46.)

Bronfenbrenner, U. 1994. Ecological models of human development. (*In* Husen, T. & Postlethwaite, T.N., eds. International encyclopedia of education, v. 3. 2nd ed. Oxford: Elsevier Sciences. p. 1643-1647.)

Bronfenbrenner, U. 1995. Developmental ecology through space and time: a future perspective. (*In* Moen, P., Elder, Jr. G.H. & Luscher, K., eds. Examining lives in context: perspectives on the ecology of human development. Washington, D.C.: American Psychological Association. p. 619-647.)

Bronfenbrenner, U., ed. 2005. Making human beings human: bioecological perspectives on human development. Thousand Oaks, Calif.: Sage.

Bronfenbrenner, U. & Ceci, S.J. 1994. Nature-nurture reconceptualized in developmental perspective: a bioecological model. *Psychological review*, 101(4):568-586.

Bronfenbrenner, U. & Evans, G.W. 2002. Developmental science in the 21st century: emerging questions, theoretical models, research designs and empirical findings. *Social development*, 9:115-125.

Bronfenbrenner, U. & Morris, P.A. 1998. The ecology of developmental processes. (*In* Lerner, R.M., ed. Handbook of child psychology, v. 1. 5th ed. New York: Wiley. p. 993-1028.)

Bronfenbrenner, U. & Morris, P.A. 2006. The bioecological model of human development. (*In* Damon, W. & Lerner, R.M., eds. Handbook of child psychology, v. 1. 6th ed. Hoboken, N.J.: Wiley. p. 993-1028.)

Bronte-Tinkew, J., Moore, K.A., Capps, R.C. & Zaff, J. 2006. The influence of father-involvement on youth risk behaviors among adolescents: a comparison of native-born and immigrant families. *Social science research*, 35:81-209.

Cabrera, N., Tamis-LeMonda, C.S., Bradley, R.H., Hofferth, S. & Lamb, M.E. 2000. Fatherhood in the 21st century. *Child development*, 71:127-136.

Cabrera, N.J., Tamis-LeMonda, S., Bradley, R.H., Hofferth, S. & Lamb, M.E. 2002. Fatherhood in the twenty-first century. *Child development*, 71:127-136.

Charity, J. 2003. When fathers aren't "Dads". <http://umm.maine.edu/resources/beharchive.bexstudents/JackiCharity/jc320.html> Date of access: 29 May 2013.

Choi, J. & Jackson, A.P. 2011. Fathers' involvement and child behavior in poor African American single-mother families. *Children and youth services review*, 33:698-704.

Clarke-Stewart, A. & Brentano, C. 2007. Divorce: causes and consequences. New Haven, Conn.: Yale University Press.

Clarke-Stewart, A. & Dunn, J., eds. 2006. What have we learned: proof the families matter, policies for families and children, prospects for future [research](#)? (In Clarke-Stewart, A. & Dunn, J. Families count: effects on child and adolescent development. New York: Cambridge University Press. p. 321-336.)

Conner, D.B., Knight, D.K. & Cross, D.R. 1997. Mothers' and fathers' scaffolding of their 2-year-olds during problem-solving and literacy interactions. *Journal of developmental psychology*, 15:323-338.

Coontz, S. 2006. Marriage, a history: how love conquered marriage. New York: Penguin Group.

Creswell, J.W. 2007. Qualitative inquiry & research design: choosing among five approaches. 2nd ed. Thousand Oaks, Calif.: Sage.

Darling, N. 2007. Ecological systems theory: the person in the center of the circles. *Research in human development*, 4(3-4):203-217.

De Villiers, A.P. 1997. Inefficiency and the demographic realities of the South African school system. *South African journal of education*, 17:67-80.

De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delport, C.S.L. 2005. Research at grass roots: for the social sciences and human service professions. 3rd ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.

Dean, C. 1984. Parental empowerment through family resource programs. *Human ecology forum*, 14(1):17-22.

DeNavas-Walt, C., Proctor, B.D. & Smith, J.C. 2010. Income, poverty, and health insurance coverage in the United States: 2009. Washington, D.C.: US Government Printing Office. (Current population reports: consumer Income.)

Departement van Onderwys **kyk** South Africa.

Donald, D., Lazarus, S. & Lolwana, P. 2010. Educational psychology in social context: ecosystemic application in Southern Africa. 4th ed. Cape Town: Oxford University Press.

Dreher, M. & Hudgins, R. 2010. Maternal conjugal multiplicity and child development in rural Jamaica. *Family relations interdisciplinary journal of applied family studies*, 59:495-505.

Easterbrooks, M.A. & Goldberg, W.A. 1984. Toddler development in the family: impact of father involvement and parenting characteristics. *Child development*, 55:740-751.

Easterbrooks, M.A. & Goldberg, W.A. 1990. Security of toddler-parent attachment: relation to children's sociopersonality functioning during kindergarten. (In Greenberg, M.T., Cichetti, D. & Cummings, E.M., eds. *Attachment in the personal years: theory, research and intervention*. Chicago, Ill.: University of Chicago Press. p. 221-244.)

Eloff, C.H., Oosthuizen, I.J., Wolhuter, C.C. & Van der Walt, J.L. 2013. Bydraende faktore tot leerder dissiplineprobleme: 'n multiveranderlike analise. *Koers*, 78:1-7.

Ely, M., Anzul, M., Friedman, T., Garner, D. & Steinmetz, A.C. 1991. *Doing qualitative research: circles within circles*. New York: Falmer Press.

Erlandson, D.A., Harris, E.L., Skipper, B.L. & Allen, S.D. 1993. *Doing naturalistic inquiry: a guide to methods*. Newbury Park, Calif.: Sage.

Estigarribia, B. & Clark, E.V. 2007. Getting and maintaining attention in talk to young children. *Journal of child language*, 34:799-814.

Evans, G.D. & Fogarty, K. 1999. The hidden benefits of being an involved father. <http://edis.ifas.ufl.edu> Date of access: 29 May 2013.

Everett, C.A. & Everett, S.V. 2000. Single-parent families: dynamics and treatment issues. (In Nichols, W.C., Pace-Nichols, M.A., Becvar, D.S. & Napier, A.Y., eds. *Handbook of family development and intervention*. New York: Wiley. p. 323-340.)

Fatherhood Foundation of South Africa. 2010. Fatherhood Foundation of South Africa. <http://www.fatherhoodfoundationsa.org/> Date of access: 29 May 2013.

Flouri, E. 2005. *Fathering and child outcomes*. New York: Wiley.

Flouri, E. & Buchanan, A. 2002. Life satisfaction in teenage boys: the moderating role of father involvement and bullying. *Aggressive behavior*, 28:126-133.

Flouri, E. & Buchanan, A. 2003. The role of father involvement in children's later mental health. *Journal of adolescence*, 26:63-78.

Freeks, F.E. 2004. Die rol van die ontbrekende vaderfiguur in die Suid-Afrikaanse konteks: 'n prakties-teologiese studie. <http://dspace.nwu.ac.za/handle/10394/413> Datum van toegang: 24 Februarie 2013.

Freeks, F.E. 2013. Dad is destiny. Potchefstroom: Ivyline Technologies.

Friedrich, W.J. 1980. Die afwesige vader as etiologiese faktor by kinders met leerprobleme. Pretoria: University of South Africa. (Proefskrif - DEd.)

Fry, D. 1993. The intergenerational transmission of disciplinary practices and approaches to conflict. *Human organization*, 52(2):176-185.

Gadsden, V.L. 1995. The absence of father: effects on children's development and family functioning. Philadelphia, Pa.: University of Pennsylvania, National Center on Fathers and Families.

Garbarino, J. 1992. Children and families in the social environment. 2nd ed. New York: Aldine de Gruyter.

Gerwurtz, J.L. 1956. A factor analysis of some attention-seeking behaviors of young children. *Child development*, 27(1):17-36.

Ginsburg, G.S. & Bronstein, D. 1993. Family factors related to children's intrinsic extrinsic motivational orientation and academic performance. *Child development*, 64:1461-1474.

Glesne, C. & Peshkin, A. 1992. Becoming qualitative researchers: an introduction. White Plains, N.Y.: Longman.

Goodrich, S.M. 1990. Boundries: development of self within a family system. *Dissertation Abstracts International, Section A*, 50:4218.

Gottfried, A.E., Gottfried, A.W. & Bathurst, K. 1988. Maternal employment, family environment and children's development: infancy through the school years. (*In* Honzik, A.E. Environmental correlates of mental growth: prediction from the family setting at 21 months. *Child development*, 38:337-364.)

Graham, J.G., Beller, A.H. & Hernandez, P.M. 1994. The effects of child support on educational attainment. (*In* Garfinkel, I., McLanahan, S.S. & Robins, P.K., eds. Child support and child well-being. Washington, D.C.: Urban Institute Press. p. 317-354.)

Green, S. 2002. Involving fathers in children's literacy development: an introduction to the fathers reading every day (FRED) program. <http://www.ioe.org/ioe/2002october/iw4.shtml> Date of access: 29 May 2013.

Grolnick, L. 1972. A family perspective of psychosomatic factors in illness: a review of the literature. *Family process*, 11:457-486.

Grossman, K.E., Grossmann, K. & Walters, E., eds. 2005. Attachment from infancy to adulthood: the major longitudinal studies. New York: Guilford Press.

Grusec, J.E. & Davidov, M. 2007. Socialization in the family: the roles of parents. (*In* Grusec, J.E. & Hastings, P.D., eds. Handbook of socialization: theory and research. New York: Guilford. p. 284-308.)

Guba, E.G. 1990. The alternative paradigm dialog. (*In* Guba, E.G., ed. The paradigm dialog. Wewbury Park, Calif.: Sage. p. 17-30.)

HAT: handwoordeboek van die Afrikaanse taal. 2005. 5de uitg. Kaapstad: Pearson Education.

Henning, E., Van Rensburg, W. & Smit, B. 2004. Finding your way in qualitative research. Pretoria: Van Schaik.

Hetherington, E.M. & Stanley-Hagan, M.M. 1997. The effects of divorce on fathers and their children. (*In* Lamb, M.E., ed. The role of the father in child development. 3rd ed. Hoboken, N.J.: Wiley. p. 191-211.)

Huang, C.C., Garfinkel, L. & Waldfogel, J. 2000. Child support and welfare caseloads. Wisconsin, Mass.: University of Wisconsin-Madison. Institute for Research on Poverty.

Johnson, W.E. 2001. Paternal involvement among unwed fathers. *Child and youth services review*, 23:513-536.

Jordaan, A. & Janse van Rensburg, J. 2007. Die rol van die vader by veralgemeende angsversteuring. *In die Skriflig*, 41[1]:23-44.

Kapp, J.A., ed. 2010. Children with problems: an orthopedagogical perspective. 16th ed. Pretoria: Van Schaik.

Keenan, T. & Evans, S. 2009. An introduction to child development. 2nd ed. London: Sage.

Kelly, R.F. & Ramsey, S.H. 1991. Poverty, children, and public policies. *Journal of family issues*, 12:388-403.

Knowles, C. 1997. Family boundaries: the invention of normality and dangerousness. Peterborough, ON.: Broadview Press.

Krein, S.F. & Beller, A.H. 1988. Educational attainment of children from single-parent families: differences by exposure, gender, and race. *Demography*, 25:221-234.

Krueger, R.A. 2008. Focus groups: a practical guide for applied research. 4th ed. Thousand Oaks, Calif.: Sage.

Lamb, M.E., ed. 1976. The role of the father in child development. New York: Wiley.

Lamb, M.E., ed. 2010. The role of the father in child development. 5th ed. Hoboken, N.J.: Wiley.

Lamb, M.E., Pleck, J.H. & Levine, J.A. 1987. Effects of increased paternal involvement on fathers and mothers. (In Lewis, C. & O'Brien, M., eds. Reassessing fatherhood: new observations on fathers and the modern family. Thousand Oaks, Calif.: Sage. p. 109-125.)

Lamb, M.E. & Tamis-LeMonda, C.S. 2013. The role of the father: an introduction. (In Lamb, M.E., ed. The role of the father in child development. 3rd ed. Hoboken, N.J.: Wiley. p. 33-48.)

Lambert, L. & Hart, S. 1976. Who needs a father? *New society*, 37(718):80.

- Le Roux, A. 2007. 'n Kruiskulturele ondersoek na studente se houdings teenoor hul vaders. *Tydskrif vir Christelike wetenskap*, 43(3-4):91-106.
- Leedy, P.D. & Ormrod, J.E. 2010. *Practical research: planning and design*. 9th ed. Upper Saddle River, N.J.: Pearson.
- Lincoln, Y.S. & Guba, E.G. 1985. *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, Calif.: Sage.
- Livingstone, J.N. & Nahimana, C. 2006. Problem child or problem context: an ecological approach to young black males. *Reclaiming children and youth*, 14(4):209-214.
- Lundie, S. 2010. O ndersoek na uitkomsgebaseerde assessering in Suid-Afrikaanse skole. Potchefstroom: Noordwes-Universiteit. (Verhandeling - MEd.)
- Macnaghten, P. & Myers, G. 2004. Focus groups. (*In* Seale, C., Gobo, G., Gubrium, J.F. & Silverman, D., eds. *Qualitative research practice*. Thousand Oaks, Calif.: Sage. p. 65-79.)
- Malm, K.E. & Zielewski, E.H. 2009. Nonresident father support and reunification outcomes for children in foster care. *Children and youth services review*, 31:1010-1018.
- Maree, K., ed. 2010. *First steps in research*. 4th ed. Pretoria: Van Schaik.
- Maree, K. & Van der Westhuizen, C. 2007. *Head start in designing research proposals in the social sciences*. Cape Town: Juta.
- Mboya, M.M. & Nesengani, R.I. 1999. Migrant labor in South Africa: a comparative analysis of the academic achievement of father-present and father-absent adolescents. *Adolescence*, 34(136):763-767.
- McDowell, J. 1996. *The father connection*. Nashville, Tenn.: Broadman & Holman.
- McHale, J.P. & Lindahl, K.M., eds. 2011. *Co-parenting: a conceptual and clinical examination of family systems*. Washington, D.C.: American Psychological Association.
- McLanahan, S.S. & Carlson, M.J. 2002. Welfare reform, fertility and father involvement. *The future of children*, 12(1):146-165.

McLoyd, V.C. 1990. The impact of economic hardship on Black families and children: psychological distress, parenting, and socio-emotional development. *Child development*, 61:311-346.

Merriam, S. 1988. Case study research in education: a qualitative approach. San Fransisco, Calif.: Jossey-Bass.

Merriam, S.B. 2009. Qualitative research: a guide to design and implementation. 2nd ed. San Fransisco, Calif.: Jossey-Bass.

Miles, M.B. & Huberman, A.M. 1994. Qualitative data analysis: a sourcebook of new methods. 2nd ed. Thousand Oaks, Calif.: Sage.

Minuchin, S. 1974. Families and family therapy. Cambridge, Mass.: Harvard University Press. (Miscellaneous Publication No. 1528-2010.)

Mouton, J. 2012. How to succeed in your master's and doctoral studies: a South African guide and resource book. 17th ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.

Mulkey, L.M., Crain, R.L. & Harrington, A.J. 1992. One-parent households and achievement: Economic and behavioral explanations of a small effect. *Sociology of education*, 65:48-65.

Murdock, G.P. 1962. Structures and functions of the family. (In Winch, R.F., McGinnis, R.M. & Barringer, H.R., eds. Selected studies in marriage and the family. New York: Holt, Rinehart & Winston.)

Music, G. 2011. Nurturing natures: attachment and children's emotional, sociocultural and brain development. Sussex: Psychology Press.

National Planning Commission. 2011. Development pain. <http://www.npconline.co.za>. Datum van toegang: 23 Oktober 2014.

Nugent, S. 1991. Cultural and psychological influences on the father's role in infant development. *Journal of marriage and the family*, 53:475-485.

O'Donoghue, T. 2007. Planning your qualitative research project: an introduction to interpretivist research in education. London: Routledge.

Orthneer, D.D., Bowen, G.L. & Beare, V.G. 1990. The organization family: a question of work and family boundries. *Marriage and family review*, 15:15-36.

Parke, R.D. 2002. Fatherhood. (In Bornstein, M., ed. Handbook of parenting. 2nd ed. Mahwah, N.J.: Erlbaum.)

Parke, R.D. & Buriel, R. 2006. Socialization in the family: ethnic and ecological perspectives. (In Damon, W. & Lerner, R.M., eds. Handbook of child psychology, v. 3. 6th ed. Hoboken, N.J.: Wiley. p. 429-504.)

Parke, R.D., McDowell, D.J., Kim, M., Killian, C., Dennis, J., Flyr, M.L. & Wild, M.N. 2002. Fathers: contributions to children's peer relationships. (In Tamis-LeMonda, C. & Cabrera, N., eds. Handbook of father involvement: multi-disciplinary perspectives. Hillsdale, N.J.: Erlbaum. p. 141-167.)

Parke, R.D., Power, T.G. & Gottman, J. 1979. Conceputalizing and quantifying influence patterns in the family trial. (In Lamb, M.E., Suomi, S.J. & Stephenson, G.R., eds. Socialinteraction analysis: methodological issues. Madison, Wis.: University of Wisconsin Press. p. 231-252.)

Patton, M.Q. 1985. Quality in qualitative research: methodological principles and recent developments. (Invited address to Division J of the American Educational Research Association, Chicago, April 1985.)

Patton, M.Q. 2002. Qualitative research and evaluation methods. 3rd ed. Thousand Oaks, Calif.: Sage.

Peterson, G.W., Steinmetz, S.K. & Wilson, S.M. 2005. Cultural and cross-cultural perspectives on parent-youth relations. (In Peterson, G.W., Steinmetz, S.K. & Wilson, S.M., eds. Parent-youth relations: cultural and cross-cultural perspectives. New York: Haworth Press. p. 7-20.)

Peterson, J.L. & Zill, N. 1986. Marital disruption, parent-child relationships, and behavior problems in children. *Journal of marriage and the family*, 48(2):295-307.

Pleck, J.H. 1983. Husband's paid work and family roles: current reseach issues. (In Lopata, H. & Pleck, J.H., eds. Research in the interweave of social roles, v. 3: Families and jobs. Greenwich, C.T.: JAI Press. p. 251-333.)

- Pleck, J.H. 1984. Working wives and family well-being. Beverly Hills, Calif.: Sage.
- Pollitt, E. 1994. Poverty and child development: relevance of research in developing countries to the United States. *Child development*, 65:283-295.
- Radin, N. 1994. Primary caregiving fathers in intact families. (In Gottfried, A.E. & Gottfried, A.W., eds. Redefining families: implications for children's development. New York: Plenum. p. 11-54.)
- Ratele, K., Shefer, T. & Clowes, L. 2012. Talking South African fathers: a critical examination of men's constructions and experiences of fatherhood and fatherlessness. *South African journal of psychology*, 42(4):553-563.
- Richter, L. 1994. Economic stress and its influence on the family and caretaking patterns. (In Dawes, A. & Donald, D., eds. Childhood and adversity: psychological perspectives from South African research. Cape Town: David Phillip. p. 28-50.)
- Rowe, M.L., Cocker, D. & Pan, B.A. 2004. A comparison of fathers and mothers' talk to toddlers in low-income families. *Social development*, 13:278-291.
- Ryder, A.G. & Dere, J. 2010. Canadian diversity and clinical psychology: defining and transcending 'cultural competence'. *The CAP monitor*, 35(1):6-13.
- Saarni, C., Mumme, D.L. & Campos, J.J. 1988. Emotional development: action, communication, and understanding. (In Damon, W. & Eisenberg, N., eds. Handbook of child psychology, v. 3: Social, emotional, and personality development. New York: Wiley. p. 237-310.)
- Saliha, F.B. & Jayan, C. 2013. Role of father in the cognitive development of the child: an exploration. *Guru journal of behavioral and social science*, 1:40-46.
- Schram, T.H. 2003. Conceptualizing qualitative inquiry. Upper Saddle River, N.J.: Merrill Prentice Hall.
- Shannon, J., Tamis-LeMonda, C.S., London, K. & Cabrera, N. 2002. Beyond rough and tumble: Low-income fathers' interactions and children's cognitive development at 24 months. *Parenting: science and practice*, 2:77-104.

- Shinn, M. 1978. Father absence and children's cognitive. *Psychological bulletin*, 85:295-324.
- Silverstein, L.B. & Auerbach, C.F. 1999. Deconstructing the essential father. *American psychologist*, 5:1-21.
- Skinner, B.F. 1971. *Beyond freedom and dignity*. New York: Knopf.
- Smith, L.M. 1978. An evolving logic of participant observation, educational ethnography and other case studies. (In Shulman, L., ed. *Review of research in education*. Itasca, Ill.: Peacock. p. 316-377.)
- South Africa. Department of Education. 2009. *Proposed handbook/guide/guidebook for QLTC structures*. Pretoria: Department of Education.
- Spencer, N. 2005. Does material disadvantage explain the increased risk of adverse health, educational, and behavioral outcomes among children in lone parent households in Britain? *Journal of epidemiology and community health*, 59(2):152-157.
- StatsSA. 2010. *Social profile of South Africa, 2002-2009*. Pretoria: StatsSA.
- Steinberg, L.D. 1987. Impact of puberty on family relations: effects of pubertal status and pubertal timing. *Developmental psychology*, 23:451-460.
- Stewart, D.W., Shamdasani, P.N. & Rook, D.W. 2006. *Focus groups: theory and practice*. 2nd ed. Thousand Oaks, Calif.: Sage.
- Stoop, D. 2004. *Making peace with your father: understand the role your father has played in your life-past to present*. Ventura, Calif.: Regal Books.
- Suid-Afrika. 1996. *Grondwet van Suid-Afrika, Wet 108 van 1996*. Pretoria: Staatsdrukker.
- Susky, J.E. 1979. Compassion and moral development. *Journal of thought*, 14:227-234.
- Swick, K.J. & Williams, R.D. 2006. An analysis of Bronfenbrenner's bio-ecological perspective for early childhood educators: implications for working with families experiencing stress. *Early childhood education*, 35(5):371-378.

Terre Blanche, M., Kelly, K. & Durrhiem, K. 2006. Why qualitative research? (*In Terre Blanche, M., Durrhiem, K. & Painter, D., eds. Research in practice. Cape Town: UCT Press. p. 272-284.*)

Thomas, R.M. 2005. Comparing theories of child development. 6th ed. Belmont, Calif.: Thomson Wadsworth.

Tudge, J., Gray, J.T. & Hogan, D.M. 1997. Ecological perspectives in human development: a comparison of Gibson and Bronfenbrenner. (*In Tudge, J., Shanahan, M. & Valsiner, J., eds. Comparisons in human development: understanding time and context. New York: Cambridge University Press. p. 72-105.*)

Tudge, J.R.H., Mokrova, I., Hatfield, B.E. & Karnik, R.B. 2009. Uses and misuses of Bronfenbrenner's bioecological theory of human development. *Journal of family theory & review*, 1(4):198-210.

Van Manen, M. 1990. Researching lived experience: human science for an action sensitive pedagogy. Ontario: University of Western Ontario.

Vergote, A. 1981. Parental figures and the representation of God. Berlin: Walter de Gruyter.

Von Bertalanffy, L. 1968. General systems theory and psychiatry. (*In Arieti, S., ed. American handbook of psychiatry, v. 1. New York: Basic Books. p. 247-300.*)

Von Bertalanffy, L. 1974. General systems theory. New York: Braziller.

Warnich, G.W. 2008. Uitkomsgebaseerde assessering van geskiedenis in graad 10. Potchefstroom: Noordwes-Universiteit. (Proefskrif - PhD.)

Wellington, J. 2000. Educational research: contemporary issues and practical approaches. London: Continuum.

Wette **kyk** Suid-Afrika.

William, M.V. 1997. Reconceptualizing father involvement. Washington, D.C.: Georgetown University. (Dissertation - Master's.)

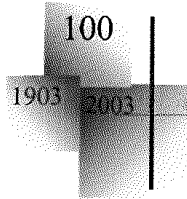
Woo, H. & Heo, N. 2014. A content analysis of qualitative research in select ACA journals (2005-2010). *Counseling outcome research and evaluation*, 4(1):13-25.

Wood, B. & Talmon, M. 1983. Family boundaries in transition: a search for alternatives. *Family process*, 22:347-357.

Wrotniak, A.H., Epstein, L.H., Dorn, J.M., Jones, K.E. & Kondilis, V.A. 2006. The relationship between motor proficiency and physical activity in children. *Pediatrics*, 118(6):1758-1765.

BYLAAG A

TOESTEMMINGSBRIEF: DEPARTEMENT



LAERSKOOL WARMBAD



67/2013

15 October 2013

Limpopo Department of Education
Waterberg District
Warmbaths Circuit

ATT: MS. MA PATHUDI

RE: Permission to conduct research Mrs AE Botha Persal: 83234993

Attached request for permission to conduct research by Prof LW Meyer, from NWU.

Kind regards,


HF Coetzee
Principal

Die skool waar leerders die geleentheid gebied word om die wêreld te stig!
The school where learners are given the opportunity to create the world!

Moffatstraat / Moffat Street 80
Privaatsak / Private Bag X1630
BELA BELA
0480

Telefoon / Telephone: (014) 7362228/9
Faks / Fax: (014) 7365375
E-Pos / E-Mail: lsw@tritonix.co.za
Web: www.laerskoolwarmbad.co.za



NORTH-WEST UNIVERSITY
YUNIBESITHI YA BOKONE-BOPHIRIMA
NOORDWES-UNIVERSITEIT
POTCHEFSTROOM CAMPUS

Private Bag X6001, Potchefstroom
South Africa 2520

Tel: 018 299-1111/2222
Web: <http://www.nwu.ac.za>

School of Education
Tel: 0182994778
Fax:
Email: Lukas.Meyer@nwu.ac.za
11 October 2013

Limpopo Department of Education
Waterberg District
Warmbaths Circuit

Dear Mrs Phatudi

Permission to conduct research: Ms AE Botha (Student Number:20406533)

Mrs Botha is a registered Med student at the Potchefstroom Campus of the NWU. The title of her dissertation is: *Teachers' perceptions of the impact of fatherlessness on child development*.

For the purposes of her research she needs to collect data from teachers at Laerskool Warmbad about the impact of fatherlessness on child development. The data will be collected by means of individual and focus group interviews with teachers who will voluntarily participate in individual and focus group interviews with Mrs Botha. These interviews will be conducted after school hours and will not impact on the teaching programme of the school at all.

The identity of the participants, the school, parents and learners will not be made public in any research report or further publications. The research will also adhere to the ethical guidelines of the Ethics Committee of the NWU and ethical clearance will be obtained from this committee.

I am a registered Educational Psychologist with the Health Professions Council of South Africa (HPCSA) and as supervisor of the study, I will assure that the research will also adhere to the ethical guidelines of the Professional Board of Psychology.

Should you need more information about the research you are very welcome to contact me. Mrs Botha can also furnish you with more information about the research. Her contact details are as follows: 083 377 9660

Thanking you in anticipation for considering this request.

Yours sincerely,

Prof LW Meyer
Chair: Subject Group Educational Psychology





NORTH-WEST UNIVERSITY
YUNIBESITHI YA BOKONE-BOPHIRIMA
NOORDWES-UNIVERSITEIT
POTCHEFSTROOM CAMPUS

Private Bag X6001, Potchefstroom
South Africa 2520

Tel: 018 299-1111/2222
Web: <http://www.nwu.ac.za>

School of Education
Tel: 0182994778
Fax:
Email: Lukas.Meyer@nwu.ac.za
11 October 2013

The Circuit Manager
Limpopo Department of Education
Waterberg District
Warmbaths Circuit
Private Bag X1625
Bela-Bela
0480

Dear Mrs Phatudi

Permission to conduct research: Ms AE Botha (Student Number:20406533)

Mrs Botha is a registered Med student at the Potchefstroom Campus of the NWU. The title of her dissertation is: *Teachers' perceptions of the impact of fatherlessness on child development*.

For the purposes of her research she needs to collect data from teachers at Laerskool Warmbad about the impact of fatherlessness on child development. The data will be collected by means of individual and focus group interviews with teachers who will voluntarily participate in individual and focus group interviews with Mrs Botha. These interviews will be conducted after school hours and will not impact on the teaching programme of the school at all.

The identity of the participants, the school, parents and learners will not be made public in any research report or further publications. The research will also adhere to the ethical guidelines of the Ethics Committee of the NWU and ethical clearance will be obtained from this committee.

I am a registered Educational Psychologist with the Health Professions Council of South Africa (HPCSA) and as supervisor of the study, I will assure that the research will also adhere to the ethical guidelines of the Professional Board of Psychology.

Should you need more information about the research you are very welcome to contact me. Mrs Botha can also furnish you with more information about the research. Her contact details are as follows: 083 377 9660 or email: aeb@tritonix.co.za.

Thanking you in anticipation for considering this request.

Yours sincerely,

Prof LW Meyer
Chair: Subject Group Educational Psychology



LIMPOPO

PROVINCIAL GOVERNMENT
REPUBLIC OF SOUTH AFRICA

DEPARTMENT OF EDUCATION
WATERBERG DISTRICT
WARMBATHS CIRCUIT

REFERENCE : 83234993
ENQUIRIES : Wickham Z.

21 October 2013

The Principal
Laerskool Warmbad
Private Bag X1630
Bela-Bela
0480

APPLICATION FOR PERMISSION TO CONDUCT RESEARCH: BOTH A A.E.

The matter above refers

1. Approval is hereby granted for Botha A.E. to conduct her research as requested, provided that Laerskool Warmbad staff and SGB agree to the request.

Regards


CIRCUIT MANAGER:
Phatudi M.A.

DEPARTMENT OF EDUCATION,
WATERBERG DISTRICT, WARMBATHS CIRCUIT Private Bag X 1625, BELA-BELA, 0480
29 Chris Hani Drive, Joycelin Building, Bela-Bela
Tel 014 736 2235 Fax No. 014 736 5237

The heartland of Southern Africa – development is about people

BYLAAG B

TOESTEMMINGSBRIEF: HOOF



NORTH-WEST UNIVERSITY
YUNIBESITHI YA BOKONE-BOPHIRIMA
NOORDWES-UNIVERSITEIT
POTCHEFSTROOM CAMPUS

Private Bag X6001, Potchefstroom
South Africa 2520

Tel: 018 299-1111/2222
Web: <http://www.nwu.ac.za>

School of Education
Tel: 0182994778
Fax:
Email: Lukas.Meyer@nwu.ac.za
11 October 2013

The Principal
Laerskool Warmbad
Private Bag X1630
Bela-Bela
0480

Dear Mr HF Coetzee

Permission to conduct research: Ms AE Botha (Student Number:20406533)

Mrs Botha is a registered Med student at the Potchefstroom Campus of the NWU. The title of her dissertation is: *Teachers' perceptions of the impact of fatherlessness on child development*.

For the purposes of her research she needs to collect data from teachers at Laerskool Warmbad about the impact of fatherlessness on child development. The data will be collected by means of individual and focus group interviews with teachers who will voluntarily participate in individual and focus group interviews with Mrs Botha. These interviews will be conducted after school hours and will not impact on the teaching programme of the school at all.

The identity of the participants, the school, parents and learners will not be made public in any research report or further publications. The research will also adhere to the ethical guidelines of the Ethics Committee of the NWU and ethical clearance will be obtained from this committee.

I am a registered Educational Psychologist with the Health Professions Council of South Africa (HPCSA) and as supervisor of the study, I will assure that the research will also adhere to the ethical guidelines of the Professional Board of Psychology.

Should you need more information about the research you are very welcome to contact me. Mrs Botha can also furnish you with more information about the research. Her contact details are as follows: 083 377 9660 or email: aeb@tritronix.co.za.

Thanking you in anticipation for considering this request.

Yours sincerely,

A handwritten signature in cursive script, appearing to read 'L.W. Meyer'.

Prof LW Meyer
Chair: Subject Group Educational Psychology



25 October 2013

Prof. LW Meyer
Private Bag X6001
Potchefstroom
2520

Dear Prof Meyer

PERMISSION TO CONDUCT RESEARCH – MRS. AE BOTHA, STUDENT NO. 20406533

I, Mr. HF Coetzee, ID no. 6006085090083, hereby grant permission to conduct research in Laerskool Warmbad as per application.

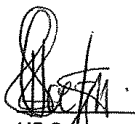
Title of dissertation: Teachers' perceptions of the impact of fatherlessness on child development.

Degree: M.Ed (Learner Support)

Name of University: North West University

Upon completion of the research project the researcher is obliged to furnish the school with a copy of the research report.

Sincerely yours


HF Coetzee
Principal



Die skool waar leerders die geleentheid gebied word om die wêreld te stig!
The school where learners are given the opportunity to create the world!

<u>Skool/School</u>		S 24°52' 55" O/E 28°16' 55"
<u>Sport velde/fields</u> (Alma pad/road)		S 24°52' 41" O/E 28°16' 53"
<u>Sport velde/fields</u> (Gilfillan straat)		S 24°52' 48" O/E 28°16' 54"
<u>Koshuis/Hostel</u>		S 24°52' 43" O/E 28°16' 55"

Moffatstraat / Moffat Street 80
Privaatsak / Private Bag X1630
BELA BELA
0480

Telefoon / Telephone: (014) 736-2228/9
Faks / Fax: 086 765 2411
E-Pos / E-Mail: lsu@tritonix.co.za
Web: www.laerskoolwarmbad.co.za

BYLAAG C

TOESTEMMINGSBRIEF: BEHEERLIGGAAM



NORTH-WEST UNIVERSITY
YUNIBESITHI YA BOKONE-BOPHIRIMA
NOORDWES-UNIVERSITEIT
POTCHEFSTROOM CAMPUS

Private Bag X6001, Potchefstroom
South Africa 2520

Tel: 018 299-1111/2222
Web: <http://www.nwu.ac.za>

School of Education
Tel: 0182994778
Fax:
Email: Lukas.Meyer@nwu.ac.za
11 October 2013

The School Governing Body
Laerskool Warmbad
Private Bag X1630
Bela-Bela
0480

Dear Chairperson

Permission to conduct research: Ms AE Botha (Student Number:20406533)

Mrs Botha is a registered Med student at the Potchefstroom Campus of the NWU. The title of her dissertation is: *Teachers' perceptions of the impact of fatherlessness on child development*.

For the purposes of her research she needs to collect data from teachers at Laerskool Warmbad about the impact of fatherlessness on child development. The data will be collected by means of individual and focus group interviews with teachers who will voluntarily participate in individual and focus group interviews with Mrs Botha. These interviews will be conducted after school hours and will not impact on the teaching programme of the school at all.

The identity of the participants, the school, parents and learners will not be made public in any research report or further publications. The research will also adhere to the ethical guidelines of the Ethics Committee of the NWU and ethical clearance will be obtained from this committee.

I am a registered Educational Psychologist with the Health Professions Council of South Africa (HPCSA) and as supervisor of the study, I will assure that the research will also adhere to the ethical guidelines of the Professional Board of Psychology.

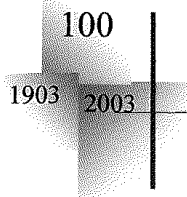
Should you need more information about the research you are very welcome to contact me. Mrs Botha can also furnish you with more information about the research. Her contact details are as follows: 083 377 9660 or email: aeb@tritonix.co.za.

Thanking you in anticipation for considering this request.

Yours sincerely,

A handwritten signature in cursive script, appearing to read 'L.W. Meyer'.

Prof LW Meyer
Chair: Subject Group Educational Psychology



LAERSKOOI WARMBAD



16 October 2013

Dear Professor Meyer

Permission to conduct research: Ms AE Botha

I hereby confirm receipt of your letter dated 11 October 2013.

The school governing body hereby gives their consent for Ms Botha to collect data from teachers of Laerskool Warmbad for her dissertation, subject to the conditions stated in your letter.

We wish her all the best with her research and studies.

Kind Regards

M.C Barnard
Chairman SGB

Die skool waar leerders die geleentheid gebied word om die wêreld te stig!
The school where learners are given the opportunity to create the world!

<u>Skool/School</u>	S 24°52' 55" O/E 28°16' 55"
<u>Sport velde/fields</u> (Alma pad/road)	S 24°52' 41" O/E 28°16' 53"
<u>Sport velde/fields</u> (Gilfillan straat)	S 24°52' 48" O/E 28°16' 54"
Koshuis/Hostel	S 24°52' 43" O/E 28°16' 55"

Moffatstraat / Moffat Street 80
Privaatsak / Private Bag X1630
BELA BELA
0480

Telefoon / Telephone: (014) 736-2228/9
Faks / Fax: 086 765 2411
E-Pos / E-Mail: lsw@tritonix.co.za
Web: www.laerskoolwarmbad.co.za

BYLAAG D

INGELIGTE TOESTEMMINGSBRIEF: DEELNEMERS

INGELIGTE TOESTEMMINGSBRIEF: DEELNEMERS

Geagte Deelnemer

Lees asseblief aandagtig deur Afdelings 1 en 2 hieronder, alvorens u die toestemmingsbrief teken.

Afdeling 1: Inligting oor die navorsingsprojek

Me. AE Botha is 'n geregistreerde student vir die Med-graad in Leerderondersteuning aan die Noord-Wes Universiteit (Potchefstroom Kampus). Die titel van haar verhandeling is:

Onderwysers se persepsies oor die implikasies van vaderloosheid op kinderontwikkeling.

Haar projekhoof is Prof LW Meyer en u is welkom om hom te kontak by 018 299 4788, of by Lukas.Meyer@nwu.ac.za indien u verdere inligting benodig oor haar navorsing. Daar is reeds toestemming verleen om die navorsing te doen, deur die Departement van Onderwys van die Limpopo Provinsie, Die Beheerliggaam van Laerskool Warmbad en die Skoolhoof van Laerskool Warmbad. Etiese klaring om die navorsing te doen, is reeds toegestaan deur die Navorsingskomitee van die Noord-Wes Universiteit.

Daar sal fokusgroep onderhoude gevoer word met onderwysers van die Laerskool Warmbad wat vrywillig deelneem aan die navorsing. Met hulle toestemming, sal daar 'n video-opname gemaak word van die onderhoude.

Afdeling 2: Etiese oorwegings

1. Deelname aan die navorsingsprojek is absoluut vrywillig en geen druk van enige aard, sal op u geplaas word om deel te neem nie.
2. U identiteit sal op geen manier openbaar gemaak word in die navorsingsverslag of in enige verdere publikasies nie.
3. Dit staan u vry om uself op enige tydstip, sonder enige verduideliking, van die navorsing te onttrek en u sal op geen manier benadeel word as gevolg daarvan nie.
4. Dit is moontlik dat u geen persoonlike baat sal vind as gevolg van u deelname aan die navorsing nie, alhoewel die inligting wat ingewin word deur u deelname aan die navorsing wel tot die voordeel van ander persone of die gemeenskap kan wees.
5. U sal op versoek toegang hê tot die navorsingsbevindinge.
6. U word aangemoedig om enige verdere vrae direk aan die navorser, of haar projekhoof, te rig.
7. Die navorsingsdoelstellings is altyd ondergeskik aan u welstand en sover as moontlik sal stappe geneem word om u belange eerste te stel.

Ek, die ondergetekende

Volle name en van

het die inligting gelees in verband met Me. Botha se navorsingsprojek, soos uiteengesit in **Afdelings 1 en 2** hierbo en ek het ook Me. Botha se inligtingsessie oor haar navorsingsprojek bygewoon. Ek verklaar dat ek verstaan waaroor die navorsingsprojek gaan en wat my rol as deelnemer behels. Ek is die geleentheid gegun om relevante aspekte van die navorsing met Me. Botha te bespreek. Ek verklaar hiermee dat ek vrywillig aan die navorsing deelneem.

Handtekening: Datum:

BYLAAG E

ONDERHOUDSKEDULE

Onderhoudskedule: Fokusgroep-onderhoude

Vrae:

1. Wat verstaan u onder die begrip “vaderloosheid”?
2. Is daar enige vaderlose leerders in u klas? Indien wel, kan u my meer vertel oor die oorsake van hulle vaderloosheid?
3. Wat is u opinie oor die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling?
4. Dink u vaderlose leerders het spesiale intervensies nodig om hulle te ondersteun in hul ontwikkeling? Indien wel, watter tipe van intervensies behoort na u mening, aangebied te word?
5. Bied u skool enige ondersteuning aan vaderlose leerders? Indien wel, watter tipes van ondersteuning word aan dié leerders gebied?
6. Het u enige verdere inligting oor vaderlose leerders wat u met my wil deel? Indien wel, is u welkom om die inligting met my te deel.

BYLAAG F

VERBATIM TRANSKRIPSIES

Graad 1 & 3: Fokusgroep – Onderhoud

Maandag, 14 April 2014 om 9:30 – 10:30

Teenwoordig:

- Navorser
- Tegniëse assistent vir oudio-opname
- Graad 1 en Graad 3-personeel (9 deelnemers)
 - Deelnemer 1
 - Deelnemer 2
 - Deelnemer 3
 - Deelnemer 4
 - Deelnemer 5
 - Deelnemer 6
 - Deelnemer 7
 - Deelnemer 8
 - Deelnemer 9

Navorser:

Kom ons begin by die eerste vraag.

Wat verstaan u onder die begrip vaderloosheid? Wie wil eerste antwoord?

Deelnemer 2:

Die vader is of in totaliteit onbetrokke of hy is dood.

Deelnemer 8:

Is dit reg as ek in Engels sê?

Navorser:

You're more than welcome.

Deelnemer 8:

There is no father in the house or the father is not playing his role or he is not there for the family.

Navorser:

Okay, iemand anders.

Deelnemer 5:

Ek sou sê die vaderfiguur is afwesig, hetsy dood of nie. Hoef nie noodwendig sy eie pa te wees nie, maar daar is geen vaderfiguur in die huis nie.

Navorser:

So met ander woorde? Goed, sê jy hoe sien jy dit.

Deelnemer 1:

Partykeer het 'n kind 'n pa, maar hy is so apaties teenoor die kind. Hy is onbetrokke. Hy is daar maar ook nie daar nie, hy is eintlik afwesig.

Navorser:

As 'n vader wel daar is, maar hy is apaties, dan is dit nie vaderloos nie, dis vaderafwesigheid. Vaderloos is ... hy is glad nie daar nie, glad nie in die rol nie. Sy vader is dalk nie dood nie, maar sy vader bly in die Kaap, hy speel geen rol nie, hy sien hom nie, hy het geen kontak nie. Hy het in totaliteit geen vaderrol nie. Of oorsee!

Deelnemer 7:

Ek voel dis wanneer 'n kind geen vaderfiguur het nie of niemand in die rol van die vader nie.

Deelnemer 5:

Daar's niemand in die huis wat die vaderfiguur is nie. Hy is heeltemal afwesig.

Navorser:

So ons is almal eens wat is vaderloosheid ... daar is geen vader wat in daai rol funksioneer nie. Hetsy dan deur dood of hy is heeltemal weg byvoorbeeld oorsee en daar is geen kontak met hom nie met ander woorde daar is geen vaderfiguur nie.

Dan vra ons (vraag 2): [Is daar enige vaderlose leerders in die klas?](#)

Ons kan dalk so omgaan ...

Deelnemer 1:

Ek het in my klas vier leerders se ouers is geskei en hulle sien ook nie die pa's nie en een kind het glad geen kontak met sy pa nie en een kind se pa is oorlede.

Deelnemer 9:

Ek het twee in my klas. Die een se pappa bly in een van die tuislande, hy sien hom glad nie. En dan die ander een se pappa bly in die Kaap, maar die vervoerkostes is te hoog, so hy sien hom ook nie, omrede van die afstand nie.

Navorser:

So, al is hulle pappas nog lewendig is hulle vaderloos, want hulle sien hom glad nie.

Deelnemer 2:

Ek het nie 'n vaderlose kind in my klas nie. Waar die pappa dood is of afwesig is, is daar 'n vaderfiguur in die huis. 'n Oupa of 'n stiefpa of so.

Deelnemer 3:

Ek het ook 'n nuwe seuntjie ... Sy pa is in Engeland. Daar is ook 'n paar wat pa's het, maar hulle is heeltemal afwesig.

Deelnemer 5:

Ek het drie in my klas. Een se pa het hulle verlaat toe hy 3 jaar oud was en hy het nog nooit weer kontak gehad nie.

Navorser:

So eintlik tegnies, is hy vaderloos ... sou julle sê! Ja

Deelnemer 5:

En dan twee ander ... bly die pa's ver. Een s'n bly in die Vrystaat en die ander een bly in Nylstroom, maar daar is geen kontak. Daar is nie 'n ander vaderfiguur in die huis nie.

Navorser:

Sou julle sê vaderloosheid gaan nie net biologies oor dood nie, maar ook oor weggetrek, want daar is dan geen kontak nie, wat die kind vaderloos maak. Dis dan nie noodwendig deur dood nie. Sou julle sê dis meer teenwoordig, so as gevolg van dit as deur dood?

Ja Ja Ja.

Navorser:

Deelnemer 6, jy in jou klas?

Deelnemer 6:

Ek het sewe kinders wat vaderloos is.

Navorser:

Sjoe, dis baie!

Deelnemer 6:

Een bly by die oupa, ouma en die ma. Een bly by die ouma en die nuwe man.

Navorser:

Met die ouma se nuwe man, met ander woorde die stiefoupa.

Deelnemer 6:

Ja. Dan het ek een kind wat se pappa einde verlede jaar selfmoord gepleeg het, so hy is vaderloos en dit het 'n baie groot invloed op die kind op die stadium. Dan het ek vier ander. Een wat se mamma glad nie getroud is nie, dis 'n buite-egtelike kind. Dan is die ander almal geskei, waar die pappas afwesig is.

Navorser:

Het hulle nog kontak al is dit 'n bietjie met die pa's?

Deelnemer 6:

Twee het hulle nie kontak nie, uit slegtigheid en twee het 'n bietjie kontak.

Deelnemer 7:

Ek het net twee in my klas wat geskei is, niemand se pappas is dood nie. Hulle bly alleen in die huis, so dis net hulle en mamma. Daar is geen ander man nie, ook nie 'n oupa of so nie. Maar een het wel naweke bietjie kontak met hulle pa. Ander een sien glad nie sy pa nie.

Kan ek net iets sê?

Navorser:

Ja, jy's welkom.

Deelnemer 7:

Ek was ook geskei met my twee seuntjies maar ek het by my ma-hulle gebly. Ek weet nie of hulle vaderloos was nie, want my pa was daar. En my pa het dit vreeslik op hom geneem. My kinders was nie vaderloos nie.

Navorser:

Ja, want kyk hulle het 'n vaderfiguur gehad.

Deelnemer 7:

Die pappa is nie daar nie, maar die mamma het 'n nuwe man.

Navorser:

Dan is hulle nie vaderloos nie. Juf Anna, jy's welkom om in Engels te antwoord.

Deelnemer 8:

Ek het nie een wat vaderloos is nie, maar daar is 'n seuntjie in my klas – die pa is daar, maar hy werk te ver. En dis net die oom wat by die huis is, dan dink hy, hy het baie pa's.

Navorser:

O, so daar's verwarring. Daar is meer as een pa.

Deelnemer 8:

Hy dink so, want die oom is daar. As jy vir hom vra ... hy dink hy het tien pa's.

Navorser:

Ek het nog nooit so daaraan gedink nie, dat dit so kan wees nie. Goed. Dan ...

Vraag 3: Wat is u opinie oor die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling?

Wil iemand eerste antwoord of gaan ons weer om die tafel.

Deelnemer 7:

Ek wil net sê; ek weet dit het 'n vreeslike impak op 'n kind, maar ek het rêrig nie die kennis om vir jou te sê nie, dit en dit en dit gebeur met 'n kind wat vaderloos is nie. Ek weet dit het emosioneel en met alles te doen, maar ek het nie die kennis om vir jou te sê wat is daai dinge nie.

Navorser:

Julle weet almal nou dit gaan oor navorsing, een deel van my navorsing sê dat hier kan uitkom twee dinge is volgens my: een is ons gaan agterkom onderwysers het nie genoeg kennis rondom dit nie, want in die nuwe Suid-Afrika, dis net hoe dit is. Met die sosio-ekonomiese verval kom dit al hoe meer voor en dat die onderwysers nie genoeg kennis rondom die situasie het nie en dat mens hul meer moet bemagtig, sodat daar rêrig intervensie kan plaasvind van die skool se kant af. So dankie vir jou eerlikheid.

Navorser:

Wie kan vir my sê wat hulle sien in die klas?

Deelnemer 5:

Die vaderlose kind se dissipline in die klas is 'n probleem.

Deelnemer 8:

Die meeste die seuns.

Navorser:

Voel jy so, Deelnemer 8?

Deelnemer 2:

Die sekuriteit wat 'n pappa aan 'n gesin gee.

Navorser:

Gaan dink nou spesifiek aan jou klas vir my. Hierdie kinders wat julle nou vir my genoem het, wat se pa nie daar is nie. Is daar 'n verskil in hulle ontwikkeling? Onthou kinderontwikkeling sluit baie dinge in, kognitief, emosioneel, motories, selfvertroue, waagmoed, selfbeeld.

Deelnemer 2:

En 'n ander ding, geloofkwessies. Vir baie van hulle is dit moeilik om vir God wat ons as 'n vader sien, as pappa sien, te assosieer met 'n goeie vaderfiguur, want hulle het dit nie. Dit is so, omdat God as 'n manlike figuur gestel word, vir hulle moeilik.

Navorser:

Deelnemer 6, soos jy wat so baie sulke kinders (sewe) in jou klas het? Hoe beleef jy die kinders se ontwikkeling?

Deelnemer 6:

Hulle beeld van liefde gee en liefde ontvang is verdraaid. So hulle soek aandag, maar hulle soek dit op 'n verkeerde manier.

Navorser:

Fisies by jou in die klas?

Deelnemer 6:

Ja, en die ander ding wat ek agtergekom het van die kinders is baie sieklik! As hulle die kleinste snytjie of iets het kom wys hulle of vra of kan ek op die mat lê, want hulle voel nie nou lekker nie. Baie sulke goed ... maagpyn! Dit manifesteer in hulle gesondheid.

Navorser:

Wat sou julle sê ... dieselfde vraag rondom kognitiewe ontwikkeling verstandelik ... sien julle dat daar 'n verskil is? Tussen die vaderlose kinders en die ander?

Deelnemer 6:

Aandagafleibaar.

Deelnemer 8:

Dis moeilik, ek dink nie daar's 'n definitiewe skeiding.

Navorser:

Kom ons gaan na byvoorbeeld lees toe. Lees hulle ewe goed en praat hulle ewe goed?

Deelnemer 7:

Kinders by my wat nie pappas het nie is gelukkig baie sterk kinders. Hulle doen skolasies goed en is baie mooi opgevoed.

Navorser:

Taalgebruik, Woordeskat?

Deelnemer 2:

Vreemd genoeg, as daar iets soos 'n "vadertaal" was, dink ek hulle skiet daar tekort. Die kinders sit op die mat en gesels oor naweek nuus. Die seuntjies wat pappas het gesels oor allerhande seuntjie goed en dan sien jy die seuntjies wat vaderloos is, het nie eers 'n idee waarvan hulle praat nie, want hulle het nie daai "pappa-taal" nie.

Deelnemer 9:

Ek het agtergekom by my, die seuntjies wat vaderloos is se lees en skryf is baie goed. Maar die oomblik wat ons uitgaan om bal te speel, boontjiesakkie of touspring, dis waar hulle sukkel.

Navorser:

So jy sal sê, daar is vir jou definitief 'n impak op motoriese ontwikkeling?

Deelnemer 9:

Daar is nie iemand wat by die huis saam met hulle bal skop nie. Die mamma sit in die huis en help met die huiswerkies binne in die huis. Maar sy vat hulle nie uit dat hulle buite gaan speel nie.

Navorser:

Sal julle sê daai kinders se fyn motoriese ontwikkeling is dieselfde as ander maar groot motories is daar 'n verskil?

Deelnemer 6:

Ek dink nie mens kan dit so skei nie, want by my vind ek dit andersom.

Deelnemer 7:

Die mammas het 'n skuldgevoel so hulle gee baie aandag. Hulle wil vergoed vir die pappa wat nie daar is nie. So die huiswerk is 100% gedoen en hulle help daai kinders baie daarmee. Nie almal nie, maar meeste.

Navorser:

Dis interessant, want by die seniors is dit andersom. Ek is 'n senior onderwyser en by ons kla ons dat daai kinders se huiswerk is nie gedoen nie.

Deelnemer 5:

Dis waar die dissipline inkom.

Deelnemer 6:

By my ... die boekies word nie oorgetrek nie, die huiswerk word nie gedoen nie. Hulle skuif alles af op die naskool, want mamma moet werk, as sy terugkom by die huis moet sy kosmaak.

Navorser:

So Deelnemer 7, klink my jy is van die gelukkiges wat twee mammas het wat alleen kan die wa deur die drif trek?

Deelnemer 7:

Dit is vir my asof as dit finansieel swak gaan met daai mammas sal ek sê sy stoei, maar as dit met haar goed gaan is hulle geneig om te probeer vergoed. Dan doen so kind gewoonlik baie goed, want mamma gee al haar aandag aan hierdie kind. Sy't nie 'n man of iets nie.

Deelnemer 5:

Kan ek iets anders sê, nie oor akademie nie, maar oor gedrag. Ek het twee in my klas wat vaderloos is. Hy probeer met "tantrums" mens manipuleer. Ek dink dis wat hy met sy ma doen om sy sin te kry. En ek het 'n dogter wat dieselfde doen. Hulle probeer die ma manipuleer met "tantrums".

Deelnemer 2:

Ek sou sê mens kan meer 'n definitiewe lyn trek met gedrag.

Navorser:

Met ander woorde as ek vir jou vra oor in jou klas net op wat jy sien ... sou julle sê gedrag is daar 'n verskil wat jy kan sien. Sonder dat jy dit op die ed-lab gesien het hulle is vaderloos?

Deelnemers:

Ja Ja Ja

Deelnemer 2:

Jy weet onmiddellik iewers in die huis is daar 'n "issue".

Navorser:

Baie dankie.

Vraag 4: Dink u dat vaderlose kinders spesiale intervensie nodig het om hulle te ondersteun in hulle ontwikkeling? Indien wel, watter tipe van intervensies behoort na u mening aangebied te word?

Deelnemer 5:

Definitief, maar ek weet nie wat nie. Ek kan hulle nie help nie, want ek weet nie.

Deelnemer 6:

Berading. Hulle wil daaroor praat, hulle wil hê iemand moet vir hulle sê hoe moet hulle dit hanteer. Hoe moet hulle optree. Hetsy sielkundig, pastoraal.

Deelnemer 8:

Kan ek iets sê? Die probleme by ons is, dat as daar 'n probleem by die huis is – ons praat nie daaroor nie. Of kom ons sê die pa en die ma het geskei, ons sit nie die kinders neer en verduidelik nie.

Navorser:

Deelnemer 8, is dit julle kultuur? Of kry mense skaam dat daar 'n probleem is en dan bly hulle stil?

Deelnemer 8:

Nee, dit verskil. Die families verskil. Daar is die families wat sit en praat, maar die meeste van ons families praat nie daaroor nie.

Navorser:

So, hulle bly net doodstil en gaan net aan?

Deelnemer 8:

Die ouer mense ... ons praat nie met die kinders nie. Ons sê nie hoekom is die pa nie hier nie.

Navorser:

Goed. Wie sou nog sê spesiale intervensies is nog nodig?

Almal sê ja dit is.

Deelnemer 1:

Kan mens nie weer vir meneer of 'n manspersoneellid vra om met daardie seuns te werk nie. Dan is daar tog 'n rol van 'n man waarmee hulle kan identifiseer.

Deelnemer 6:

Daar is te min manspersoneel.

Navorser:

So, 'n intervensie sou julle sê is om eventueel meer manspersoneel daar te stel.

Deelnemer 2:

Vir rolmodelle.

Deelnemer 7:

Sulke kinders moet gehelp word, maar ek weet nie of 'n skool regtig iets daaraan kan doen nie. Daar is soveel probleme. Dis nie net vaderloosheid nie. As 'n skool gaan sê, ek moet al hierdie probleme oplos. Ek sê nie 'n kind moenie hulp kry nie, maar jy kan nie een probleem uitlig en sê die skool moet sulke kinders help nie. Ek sal sê dit moet van die gemeenskap af kom. Ek weet nie of 'n skool regtig by dit kan betrokke raak nie.

Navorser:

Onthou ons navorsing is nie om dit reg te maak nie. Dis om inligting in te win vir instansies soos die universiteit, soos die department. Maar as ons twee of drie goed in plek kan sit om te help ...

Deelnemer 6:

Soos berading ... die onderwyser hoef dit nie te doen nie.

Navorser:

Al is dit om die onderwyser te bemagtig om dit te identifiseer en te kanaliseer.

Deelnemer 7:

Ek weet nie of jy as onderwyserskorps kan sê, dat jy gaan daai probleem aanspreek nie. Jy as juffrou in die klas moet natuurlik empatie hê met so 'n kind en begrip hê. Ek kan net nie sien hoe kan mens in skoolverband 'n oplossing kry om daai kinders te help nie, maar jy het al hierdie ander probleme.

Navorser:

Positiewe intervensie ... byvoorbeeld daar is tien graad 3-vaderlose seuntjies. Een maal 'n maand 'n groepsessie te hou deur Zelda (maatskaplike werker), dit is moontlik. Verstaan jy? Ek dink dieselfde sessie apart met die dogtertjies, want ek dink 'n dogter beleef vaderloosheid heeltemal anders. Laat hulle praat daaroor. Dink julle so iets sal kan sinvol wees?

Ja Ja Ja

En by senior seuns het ons beleef dat dit werk by die manspersoneel, die wat dit doen, soos die kinders wat geplaas was by meneer Coetzee was suksesvol, want hulle het letterlik een maal 'n week met daai kind gepraat, sien een maal 'n week sy dagboek, hê 'n informele gesprek. Net met hulle gesels. En ons kon 'n verskil sien.

Deelnemer 7:

As ons sulke kinders kan identifiseer en jy het iemand buite van die gemeenskap wat sê: Kom ons gaan die naweek visvang, of bos toe, ons gaan om 'n vuur sit. Goeters wat 'n kind met 'n pappa doen.

Navorser:

So wat jy voel is mens kan die ouerkorps of gemeenskap kry om buite-kurrikulêr dinge te doen.

Deelnemer 7:

Ja, 'n visvang of kom ons gaan kyk hoe die motorfietse jaag, of rugby kyk, veldstap.

Deelnemer 2:

Of nie bad nie, seuntjie goed.

Deelnemer 7:

Buite komitee daarstel. Sodat hul ook kan saampraat oor seuntjiegoed. Want daai seuntjies het nie 'n pappa-taal nie.

Deelnemer 2:

En die meeste van hulle het dogtertjie maatjies oor die algemeen, het ek gesien. Want hulle identifiseer meer met die dogtertjies omdat die vrouens heeltyd in die oog is.

Deelnemer 9:

Hulle sien ook 'n vrou anders. Hulle gaan dalk later met 'n sterker tipe vrou meng. Daar was nie 'n pappa wat die hoof van die huis was nie, die mamma was. So dit kan hom ook verder in sy lewe beïnvloed.

Navorser:

Ek hou van daai buiteskool ding doen.

Deelnemer 6:

My man het dit gedoen. Hy het 'n vakansie vyf seuns gevat en gaan jag. En dit was wonderlik vir daai kinders.

Navorser:

Sien, dit kan ook baie sinvol wees. Al reël die skool dit net en identifiseer sulke mense in die gemeenskap wat dit kan doen. Is dit tog van die skool af intervensie.

Deelnemer 2:

Ek dink ook ons fokus is baie op die kinderhuise en nie noodwendig op ons eie kinders nie. Die kinderhuis kinders is beter versorg as ons eie kinders!

Verseker, Definitief, Ja!

In die dorp is daar kinders wat baie swaarder kry. Dit voel vir my asof ons net op kinderhuis fokus.

Navorser:

Sou jy sê bewusmaking by die gemeenskap is ook 'n intervensie?

Ja, Ja, Ja!

Hulle is nie bewus van hoeveel kinders hier is wat regtig swaar kry nie.

Deelnemer 2:

Reël 'n pa-en-seun, plus 'n maatjie. Die dogtertjies word partykeer ook oor die hoof gesien. My man is ook 'n onderwyser en dis moeilik, maar hy het 'n manier om hul so aan die kant te druk en alles! Maar dis iets wat ek opgetel het wat 'n verskriklike behoefte is onder die dogtertjies. Hulle wil nie noodwendig daaroor praat of 'n pappa hê nie. Hulle soek die fisiese kontak. Hulle wil hoor, sien hulle is mooi. Hulle wil daai prys hê!

Navorser:

En weer ... die manspersoneel is weer huiwerig om dit te doen en mens verstaan dit in vandag se tyd. Goed.

Vraag 5: Bied u skool enige ondersteuning aan vaderlose leerders, indien wel – watter tipes van ondersteuning word aan die leerders?

Deelnemer 5:

Die enigste wat ek sou sê is die empatie en begrip wat hy by die onderwyser kry. Verder niks.

Deelnemer 2:

Ek sê in 'n mate, want ons het darem manspersoneel wat rolmodelle kan wees. Maar daar is nie 'n fisiese intervensie nie.

Deelnemer 7:

Hy kry by die juniors meer liefde maar by die seniors waar hulle wissel dink ek is die onderwysers baie minder bewus van daai kinders.

Navorser:

So oor die algemeen, voel ons daar is nie intervensie nie. So ons almal stem saam daar is nie 'n ondersteuningstelsel vir die kinders nie.

Goed, Vraag 6: Het u enige verdere inligting oor vaderlose kinders? Indien wel, is u welkom om die inligting te deel. Voel julle ons het alles deurtrap?

Deelnemer 1:

Ek het 'n kind wat woedend is vir sy pa wat weg is. Hy wil niks met hom te doen hê nie, en dit manifesteer in sy gedrag.

Deelnemer 5:

Ons studies laat nie kundigheid en kennis oor 'n spesifieke onderwerp toe nie.

Navorser:

Enige iemand nog?

Deelnemer 9:

Ek dink ook die ouderdom, waar die pappa weg is, maak 'n verskil. Ek dink daai kind wat ewe skielik nie meer 'n pappa het nie, het meer intensiewe aandag nodig as 'n kind wat van kleins af gewoond is, hy het nie 'n pappa nie.

Deelnemer 7:

Ek dink weer 'n kind wat van kleins af sonder 'n vader grootgeword het, het meer probleme as daai kind wat elf jaar is en nou's pappa weg. Hy't trauma dan, maar hy het ten minste iewers in sy opvoeding die vaderfiguur, maar daai outjie wat sonder 'n pa grootword het nêrens 'n verwysing nie.

Graad 2: Fokusgroep – Onderhoud

Donderdag, 17 April 2014 om 12:00

Teenwoordig:

- Navorser
- Tegnieise assistent vir oudio-opname
- Graad 2-personeel
 - Deelnemer 1
 - Deelnemer 2
 - Deelnemer 3
 - Deelnemer 4 (afwesig: siek)

Navorser:

Welkom. Dankie dat julle hier is. Neem net weer eens kennis dat julle vrywillig hier is, jy is onder geen dwang nie.

Wel, kom ons begin met die eerste vraag: [Wat verstaan u onder die begrip vaderloosheid?](#)

Deelnemer 1:

Die kind het nie 'n pa nie as gevolg van dood, egskeiding of aanneming en tweedens, die kind het 'n pa, maar hy is onbetrokke. Dis ook vaderloos.

Deelnemer 2:

Die hoof en anker van die huis wat veronderstel is om daar te wees is afwesig.

Deelnemer 3:

Daar is nie 'n pa-figuur in die huis nie en dieselfde ook, dat daar 'n pa is, maar hy lewer geen insette in die kind se lewe nie.

Navorser:

Goed. Dan twee: [Is daar enige vaderlose leerders in die klas?](#)

En die oorsake van hul vaderloosheid?

Deelnemer 1:

Ek het ses kinders uit vyf en dertig, is basies vaderloos. Maar een kind se pa is oorlede, die res is pa's wat vêr werk en hulle kom soos een keer 'n maand miskien huis toe. Een kind se ouers is geskei, meer is geskei, maar dis nie formeel geskei in die hof nie. Dan een en twintig uit vyf en dertig kinders se vaders help hulle nooit met huiswerk nie of skoolwerk of niks anders nie. Daar is slegs 'n ma wat betrokke is.

Navorser:

Goed. By jou, juffrou?

Deelnemer 2:

Ek het omtrent so vier. Maar een van die vier ... die vaderfiguur is daar, maar hy's heeltemal passief in die huishouding. So, hy neem glad nie deel aan wat met die kinders gebeur nie. Dis net ma en die twee seuns. Nou stoei ma om al die figure daar te sit, dis nie baie suksesvol nie.

Navorser:

Juffrou, en in jou klas?

Deelnemer 3:

Ek het 'n onlangse geval. Ek het so vyf kinders, wat die pa die huis verlaat het. En van daai dag af is die kind vreeslik aggressief, met 'n haat teenoor die pa wat nie daar is nie. So, die kinders in my klas is baie meer aggressief teenoor die ander waar daar nie 'n pa is nie, want hulle weet nie hoe om dit te hanteer nie.

Navorser:

Goed, ek verstaan.

Vraag 3: Wat is u opinie oor die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling?

Maar nou moet jy eers kyk na wat sien jy as kinderontwikkeling ... dit sluit alles in nê ... holisties ... kognitief, gedrag, emosioneel, motories. So, ons praat van kinderontwikkeling in geheel. Wat voel julle of altans jou opinie oor die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling?

Deelnemer 1:

Die ma oorbeskerm die seuns en daar is geen navolgenswaardige rolmodel vir die seuns nie. Hulle is glad nie selfstandig nie en wag vir hulp en ondersteuning met die werk in die klas situasie.

Navorser:

Sou jy sê daai seuns spesifiek waarvan jy nou praat is meer verfynd as die ander?

Deelnemer 1:

Definitief. Kom ek sê by die swart kind, minder as die wit kind. By die wit kind kan ek dit definitief sien, maar by die swart kind nie soveel nie.

En die dogters het ook nie 'n navolgenswaardige rolmodel as hulle eendag 'n lewensmaat moet soek nie. Die ma speel 'n sterk rol in die huis en neem in baie gevalle die rol van die vader oor en sy word die broodwinner en die hoof van die huis.

Navorser:

Goed. Maar as jy nou dink aan kinderontwikkeling in jou klas byvoorbeeld kognitief ... akademies, enige sulke goed wat jy kan uitlig of gedragsgewys.

Deelnemer 1:

Dis maar eintlik net gedragsgewys wat jy kan sien, want gewoonlik is die pa nie so vreeslike betrokke by die akademie as die ma nie.

Navorser:

Goed. Motories gewys. Sou julle sê groot motories as julle byvoorbeeld gaan tou spring. Het daai kinders nie uitvalle nie?

Deelnemer 2:

Nie noodwendig nie. Meer die emosionele. Want 'n seun op daai ouderdom van ons kinders nou soek 'n rolmodel om mee te identifiseer. En nou is ma so sterk op die voorgrond, dat hy nou begin identifiseer en probeer soos ma wees en dis waar die homoseksuele inkom, want ek het al met homoseksuele persone te doen gehad en met hulle gesels oor waarom en hulle almal se antwoord was onaktiewe pa of pa wat nie daar is nie en oorbeskermde ma, want sy probeer die kind beskerm oor die pa se leemte. En nou begin hy identifiseer. Nou is pa se rol nie daar nie, so hy kan nie met hom identifiseer nie. So, hy begin identifiseer met ma. Hy wil soos ma wees. Dit is waar dit inkom en hulle almal het gesê dit is so. En ook op godsdienstvlak kan hulle ook

nie die verhouding verstaan tussen God, wat my Vader is en my pa wat nie daar is of aanrand of mishandel. Hulle kan nie daai konsep verstaan nie. Jy kry dan baie van daai ouens wat as hulle groot is nie in godsdiens glo nie, omdat hy net die negatiewe gesien het. Hy sit dit bymekaar as God die vader gaan my ook straf. So sy godsdiens ly daaronder. Die dogters wat 'n slegte verhouding het met hulle vaders, is die dogters wat gaan liefde soek op die verkeerde plek en op die verkeerde manier. Soos voorhuwelikse seks en al daai goed omdat sy daai leemte van pa se liefde het, soek sy dit op 'n verkeerde plek en dit is die negatiewe effek op die dogter.

Deelnemer 1:

En ek dink dat so 'n seun ... as hy trou dan soek hy 'n sterk vrou.

Deelnemer 2:

Ja, sodat sy hom kan lei.

Navorser:

Goed, dis interessant.

Vraag 4: Dink u vaderlose kinders het spesiale intervensie nodig om hulle te ondersteun in hulle ontwikkeling? En dan indien wel, watter tipe van intervensies behoort na u mening aangebied te word?

Deelnemer 1/Deelnemer 2/Deelnemer 3:

Ja, Definitief ja! Hulp nodig!

Navorser:

Dan kan ons nou vra: watter tipe intervensies?

Deelnemer 1:

Ek sou sê, as hulle 'n goeie manspersoneellid het om na te volg met rugby, met kampe met sulke goed. Ek dink 'n goeie manspersoneellid kan wondere in so kind se lewe doen.

Navorser:

Enige iets anders waaraan julle kan dink?

Deelnemer 3:

Hulle moet sielkundige ondersteuning hê om te weet! Hulle verstaan nog self nie hoekom , waarom is daar nie 'n pa-figuur nie. Behalwe as dit nou natuurlik is deur die dood. Maar nogsteeds daai verwerking ... hoekom en waarom het dit met my gebeur.

Deelnemer 1:

Oupasen ooms en familieledede speel ook 'n baie belangrike rol. Dit voel vir my hulle kan 'n groot leemte vul.

Deelnemer 2:

Ja.

Deelnemer 1:

Omdat die pa nie vir my regtig elke dag nodig is nie. Nou verskil dit natuurlik ook by die kleintjies en die groottes. Kleiner het hul meer die ma nodig, sal ek sê. Maar hulle het die pa nodig om soos te gaan visvang saam met hulle sulke seuns goetertjies.

Deelnemer 3:

Veral in die hoërskool.

Deelnemer 1:

Maar hulle het nie vreeslik die pa nodig om hulle met skoolwerk en so te help nie.

Deelnemer 2:

Nee, dit is nie wat hulle soek van 'n pa nie.

Deelnemer 1:

Die kleintjies verskil. Ek dink as hulle groter word, het hulle dalk meer die pa nodig ...

Navorser:

Goed.

Vraag 5: Bied u skool enige ondersteuning aan vaderlose leerders? Indien wel, watter tipes van ondersteuning word aan die leerders gebied?

Deelnemer 2:

Nee.

Deelnemer 1:

Soos wat ek gesê het, net met die kampe dalk. Die leierskampe.

Navorser:

Maar op hierdie stadium is daar nie rêrig 'n intervensie in plek nie.

Nee, nee, mm-uh.

Deelnemer 2:

Nie net in ons skool, al die skole ... hulle is bekommerd oor die kinders se intellektuele, daarvoor is lessies en klassies en al sulke goed. Maar vir hierdie probleem is daar niks. Dis 'n leemte in die skole.

Deelnemer 1:

Gister toe wag ek saam met die taxi-kindere. Toe sien ek 'n terreinwerker praat met twee kindere. En ek stap toe soontoe en ek vra toe "Wat is die probleem hier, sê vir my". Hy sê hierdie kind terg die dogters en ek sê toe hulle moet eerder papiere optel. Ek sê toe vir hom ek het verskriklik probleme met hierdie kind en hy's vir my baie moeilik. Toe sê hy vir my: "Juffrou, daar's 'n probleem by die huis". Dis vir my so interessant ... uit sy mond toe nou. Ek sê toe vir hom die kind bly by sy ouma. Hy sê toe: "Daar's die probleem".

Navorser:

Sou julle sê in die ander kulture waar die kindere so, nie by die vaders bly nie ...

Deelnemer 2:

Dis 'n algemene ding vir hulle.

Navorser:

Is dit 'n probleem?

Deelnemer 1/Deelnemer 2:

Ek dink nie so groot soos by ons nie, omdat hulle van babatjie tyd gewoon is daaraan.

Deelnemer 1:

En die ondersteuning van die familie is baie beter as by ons blankes soos die ouma en oupa, ooms en tannies neem oor.

Deelnemer 2:

Hulle staan in vir ma en pa. By ons is daar niemand wat instaan nie. Die kind het regtig nie 'n ondersteuningmeganisme nie.

Navorser:

Goed.

Vraag 6: [Het u enige verdere inligting oor vaderlose kinders? Indien wel, is u welkom om dit met my te deel?](#) Enige iets.

Deelnemer 1:

Dis net by my, soos wat Deelnemer 2 gesê het. Die kinders wat dissipline probleme gee is die vaderlose leerders. Of wat die vader nie optree nie.

Navorser:

Dis interessant. Nogal in al die ander vlakke verskil die impak van die seniors en die juniors, maar die gedragsprobleem bly deurlopend van juniors na seniors.

Deelnemer 2:

Ja en dis meisies en seuns.

Navorser:

Op ander goed is dit ander dingetjies maar met die gedrag en dissipline bly dit dieselfde.

Deelnemer 2:

Ja, want 'n meisie het ook 'n pa nodig om vir haar balans te gee. Mens dink altyd dis net die seuns.

Deelnemer 1:

Maar die ekonomiese toestande by die huis, speel ook 'n reuse rol.

Navorser:

Wat van die ander genoem het, is hulle voel as die ma ekonomies, as dit met haar goed gaan , dan sien jy nie die uitvalle so duidelik nie.

Deelnemer 1:

En dit is wat ons optel by ons wit kinders ... die ellende is verskriklik.

Navorser:

Dan die oomblik wat die pa nie daar is nie, verval dinge.

Deelnemer 1:

Ja en dan verval alles. Soos die morele waardes.

Deelnemer 3:

'n Ding wat nog aansluit by die gedrag is as die ma nie baie sterk is nie, en sy's nou vaderloos. Dis wanneer jy met gedragsprobleme in jou klas sit. Hy's nou gewoon by die huis sê en doen hy wat hy wil vir sy ma en jy's 'n vroulike figuur. Hy kan met jou maak wat hy wil.

Deelnemer 1/Deelnemer 2:

Ja, ja, want hy't nie respek nie. Dis baie waar.

Navorser:

Nog iets?

Nee, dink dis omtrent dit.

Graad 4 & 5: Fokusgroep – Onderhoud

Dinsdag, 15 April 2014 om 10:15

Teenwoordig:

- Navorser
- Tegnieuse assistent vir oudio-opname
- Graad 4 en Graad 5-personeel (6 deelnemers)
 - Deelnemer 1
 - Deelnemer 2
 - Deelnemer 3
 - Deelnemer 4
 - Deelnemer 5
 - Deelnemer 6

Navorser:

Baie dankie dat julle hier is. Neem kennis dat dit is vrywillig wat jy hier is en almal het die deelnemersvorme vir my geteken. Goed.

Eerste vraag:

Wat verstaan u onder die begrip vaderloosheid?

Daar is nie 'n regte en 'n verkeerde antwoord nie ... dis jou opinie! Juffrou Deelnemer 2?

Deelnemer 2:

Waar die pa oorlede is of waar die vader nie 'n rol speel in die gesin nie.

Navorser:

Afwesige ouer is nie vaderloos nie, nê! Hoe verstaan julle ander vaderloos?

Deelnemer 5:

Jy het nie 'n pa nie, of daar is glad nie 'n pa in die huis wat daai rol speel nie.

Navorser:

Met ander woorde vaderafwesigheid is 'n passiewe pa, wat glad nie betrokke is nie. Dit meen nie vaderloos nie. So julle moet asb. nie nou aan daai kinders dink nie. Vaderloos is óf die vader is oorlede óf die vader is glad nie daar nie óf daar is glad nie iemand in die vaderrol nie. Daar is nie byvoorbeeld 'n oom, oupa of stiefpa nie.

Die tweede vraag:

[Is daar enige vaderlose leerders in die klas?](#)

Deelnemer 5:

Een Leerder.

Deelnemer 3:

Twee in my klas.

Deelnemer 4:

Ek weet nie.

Navorser:

Goed kom ek vra jou so: Kan jy met gedrag sien dat jy dink daar is vaderlose leerders in jou klas. Of akademies of wat ook al.

Deelnemer 4:

Ja.

Navorser:

Weet jy dit vir 'n feit of nie?

Deelnemer 4:

Van een is ek seker. Die ander een kan ek so iets aflei.

Deelnemer 6:

Daar's een wat ek verseker weet.

Deelnemer 1:

Ek het drie kinders wat se pa definitief dood is.

Navorser:

En is daar geen ander figuur in die vaderrol nie?

Deelnemer 1:

Nee.

Navorser:

So, hulle is heeltemal vaderloos. Goed. Dan.

Vraag 3: Wat is u opinie oor die impak van vaderloosheid op kinderonwikkeling?

So, ek dink ons moet dalk eers kyk wat is kinderonwikkeling? Wat sluit alles kinderonwikkeling in? Soos wat? ... (lang stilte); kognitiewe ontwikkeling, m.a.w. sy verstandelike vermoëns, emosionele ontwikkeling; gedragsspatrone; motoriese ontwikkeling; so jy kyk na die geheel by kinderonwikkeling. Dit is die kind in totaliteit. So daar kan dalk vir jou in die klas een ding wees, maar in 'n ander juffrou se klas heeltemal iets anders wees. So nou vra ek weer: Wat is u opinie oor die impak van vaderloosheid op kinderonwikkeling?

... (lang stilte).

Deelnemer 1:

Ek dink tog daar is akademies 'n ding, want al drie wat by my is, sukkel met skoolwerk of het gedruip.

Navorser:

Sou jy sê dis omdat hulle nie die verstandelike vermoëns het nie of sou jy sê dis oor verwaarloosing, byvoorbeeld dat hulle huiswerk nie gedoen is nie of wat ook al ... hoe kom jy dit agter?

Deelnemer 3:

Ek dink nie dis vir hulle belangrik nie.

Deelnemer 1:

Ja, maar ek dink ook hulle sukkel maar.

Navorser:

Jy dink verstandelik sukkel hulle?

Deelnemer 1:

Ja.

Deelnemer 5:

Ek dink nie dis altyd die geval nie. Ek weet spesifiek van 'n Graad 6-leerder wat net met 'n mamma grootword en hy word op alle gebiede gestimuleer, so, ek dink wanneer die probleem inkom is, wanneer daar finansiële probleme is, dat die mamma nie ... sy moet hard werk tot laat in die aand en dan die kind half ... die kind word nagelaat. Dis wanneer probleme kom. Maar ek dink as daar voldoende fondse is, en dat die ma 'n gewone dag het en net aandag aan die kind kan gee, dan is daar nie so groot impak nie.

Deelnemer 1:

Met 'n goeie ma sal jy kan vër kom.

Deelnemer 5:

'n Goeie ma sal 'n kind kan goed grootmaak. Verstaan jy, as sy die fondse en die tyd het.

Navorser:

Goed. Enige iets anders oor die impak van vaderloosheid?

Deelnemer 2:

Ek het drie leerders wat ek agtergekom het, wat baie aggressief is - een het bietjie depressie getoon. Ek het met sy ma gesels en toe kom dit uit dat sy pa is oorlede.

Navorser:

Dan julle juffrouens wat "PT" gee, kom julle enigsins agter dat die kinders wat vaderloos is ... of daar 'n impak is op hulle motoriese beweging? Ek vra dit spesifiek, omdat dit by die juniors uitgekom het.

Deelnemer 3:

Van die meisies, ja. Ok, ek gee nie vir die seuns nie. Maar dis nie asof hulle nie kan nie. Hulle's maar net lui.

Navorser:

Hulle het dalk nie 'n gedrewendheid nie.

Deelnemer 3:

Daar is tog van hulle wat vaders het wat ook so is.

Navorser:

So, daar is nie 'n tendens nie.

Deelnemer 3:

Nee.

Deelnemer 1:

Ek sou sê; ek weet nie of dit reg is nie. As jy 'n kind het wat net 'n ma het wat goed vir hom sorg en so, is dit beter as 'n kind wat 'n slegte pa het. Een wat op jou afkom die healtyd. Daai kinders het meer uitvalle.

Navorser:

So jou persepsie is, dat 'n kind wat heeltemal vaderloos is, en 'n relatiewe goeie ma, is beter af as 'n kind wat 'n afbrekende pa/stiefpa het.

Deelnemer 1:

Of selfs 'n eie pa wat byvoorbeeld sy ma slaan of so. Drink of so.

Deelnemer 6:

Wat ek gesien het is dat, veral seuns wat vaderloos is, geneig is om verfynd te wees, omdat hulle net die ma as rolmodel het.

Navorser:

Snaaks, dit het by die juniors ook uitgekom.

Deelnemer 6:

Dit is dalk 'n slegte invloed wat 'n pa het, maar hy het 'n pa nodig. En 'n meisie het 'n rolmodel nodig van 'n pa, om te weet hoe om te "interact" met mans.

Deelnemer 5:

Ek weet nie heeltemal of dit so is nie. Ek weet van gevalle waar altwee ouers daar is en die seun het 'n fyner kant.

Deelnemer 6:

Wat ook gebeur is die ma is die sterker een die pa is baie swak.

Deelnemer 3:

Ek dink as hulle ouer word, dan is dit so, soos wat deelnemer 6 sê.

Navorser:

Weet jy wat kom vir my navore, Die impak is baie anders by die juniors as by die seniors.

Deelnemer 1:

Ek sal dit nou mooi vir jou kan sê. Toe ek by Graad 1 was ... ek verstaan daai goed wat jy sê. Maar dit is nie dieselfde as by die senior blok nie.

Navorser:

Sou julle sê julle wat nou al met junior kinders te doen gehad het, hetsy deur sport of klas. Dat daar 'n verskil is op die impak van ontwikkeling by junior en senior kind? Sou jy sê die fokus skuif?

Deelnemer 1:

Ja. As jy 'n junior kind is, is jou pa nog soort van 'n held vir jou. En as daar nie 'n pa is nie, is dit vir jou 'n "issue". Maar hoe ouer jy word, hoe slimmer word jy, dan sien jy hy't foute ... byvoorbeeld hy drink of hy wat ook al en dan is dit nie meer vir jou so belangrik nie.

Navorser:

Sou jy sê dat die impak se uitvalle dan anders is?

Deelnemer 1:

Ja.

Navorser:

Soos wat?

Deelnemer 1:

Dit word meer emosioneel.

Deelnemer 6:

'n Klein kindjie se behoeftes is kos en klere en so. Sy ma doen vir hom al daai dinge, so hy mis nie sy pa so baie nie, maar as hy groter is verander sy behoeftes. Dan kom hy die gemis meer agter.

Navorser:

Die ander ding wat ek julle wil vra is, tale onderwysers. Kan julle 'n verskil sien tussen 'n kind wat vaderloos is en ander kind se taalgebruik? Ek praat nie nou in terme van vloek of swak taal (kru-taal) nie. Ek praat van goeie taalgebruik. Is daar nie vir julle 'n verskil nie?

Mm-uh. Nee, nee!

Navorser:

Goed, kom ons stap dan af van dit.

Vraag 4: Dink u vaderlose leerders het spesiale intervensie nodig om hulle te ondersteun in hulle ontwikkeling? Indien wel, watter tipe intervensies behoort na u mening aangebied te word?

Deelnemer 5:

Hulle het! Maar ek kan nie vir jou sê hoekom nie of wat nie. Ek het nie die kennis nie.

Deelnemer 1:

Ek dink ook so, soos Deelnemer 5. Maar wat jy kan doen is, soos die seuntjies wat rugby speel. Daai mansonderwyser. Ek kan nou nie sê, wat gaan jy met die dogtertjies doen nie.

Navorser:

So jy voel dat mens manlike personeel meer moet gebruik vir rolmodelle.

Ja, ja.

Navorser:

Enige iets van julle kant af? Intervensies wat jy kan daarstel om hierdie kinders te help?

Deelnemer 1:

As hulle op 'n uitstappie gaan, kan die mans saamgaan.

Navorser:

So eintlik voel julle, as ek dit kan saamvat, is ons afhanklik van die manspersoneel, of die pappas van die gemeenskap om betrokke hier te raak vir intervensie.

Deelnemer 5:

Maar hier is so min mans. Hier is omtrent net ...

Deelnemer 1:

En almal is nie rolmodelle nie.

Ja, ja ...

Deelnemer 2:

Nog iets wat jy in ag moet neem is die manspersoneellid se temperament.

Deelnemer 5:

En baie van hulle is ongeduldig. Hulle wil nie probleme van die kinders hoor nie.

Navorser:

So, kom ons gaan terug na die vraag toe.

Vraag 4 (weer): Voel julle dat vaderlose leerders het spesiale intervensie nodig?

Mmh, Ja, ja, mmh, ja.

Navorser:

Dis net 'n kwessie van wat se intervensie?

Deelnemer 5:

Ja, wat gaan jy doen om hulle te help?

Navorser:

Jy't erken jy weet nie hoe om hulle te help nie? Is daar nog van julle wat so voel?

Ja, ja, ja, mm.

Navorser:

Dan, Vraag 5: Bied u skool enige ondersteuning aan vaderlose kinders, indien wel watter tipes van die ondersteuning word aan die leerders gebied?

Deelnemer 6:

Daar is materiële ondersteuning waar daar armoede is as gevolg van vaderloosheid.

Navorser:

Amptelike intervensies behalwe materieël ...

Nee, nee.

Deelnemer 5:

Maar is dit rêrig 'n onderwyser se rol om?

Navorser:

Jy bly eerste en "utmost" 'n opvoeder ... Goed.

Vraag 6: Het u enige verdere inligting oor vaderlose leerders wat u met my wil deel?

Indien wel, is u welkom om dit met my te deel.

Deelnemer 1:

As vaderloos is, soos jy het nie 'n pa nie. Maar ek dink soos mense wat geskei is en hulle sien hulle pa's min. Dis 'n groter probleem as vaderloos, want net in my klas alleen is ses kinders wat heelweek net by sy ma bly. Hulle sien hulle pa's net naweke, want hulle werk in die stad.

Deelnemer 2:

By my Engelse klas, het ek baie kinders wat by 'n tannie of 'n ouma bly. Ek dink baie van hulle dissipline probleme sou opgelos gewees het as hulle 'n vader by hulle gehad het.

Deelnemer 1:

Dan is daar ook kinders wat by die oupas en oumas bly. Die oupa is die vaderfiguur.

Navorser:

Het daai kinders ook uitvalle?

Deelnemer 1:

Baie meer, as die wat se pa dood is en hy gaan net rustig alleen aan saam met sy ma.

Navorser:

Ek verstaan. Enige iets anders?

Baie dankie vir julle tyd.

Graad 6 & 7: Fokusgroep – Onderhoud

Dinsdag, 22 April 2014 om 09:30 - 10:30

Teenwoordig:

- Navorser
- Tegnieuse assistent vir oudio-opname
- Graad 6 en 7 - personeel (10 deelnemers)
 - Deelnemer 1
 - Deelnemer 2
 - Deelnemer 3
 - Deelnemer 4
 - Deelnemer 5
 - Deelnemer 6
 - Deelnemer 7
 - Deelnemer 8
 - Deelnemer 9
 - Deelnemer 10

Navorser:

Eerstens, ek wil net weer uitklaar, dat julle vrywillig hier is en dis nie 'n verpligting om deel te neem nie. Baie dankie vir julle samewerking, ek waardeer dit. Onthou net mense, daar is nie 'n regte en 'n verkeerde antwoord nie. So as jy nie saamstem met iemand nie, lig jou opinie asseblief. Dit gaan nie 'n debat wees oor wie's reg en wie nie ... dit gaan oor jou persepsie as onderwyser.

Goed, die eerste vraag. Wat verstaan u onder die begrip vaderloosheid?

Deelnemer 1:

Is dit nou oop vir bespreking?

Navorser:

Ja, oop vir bespreking.

Deelnemer 2:

'n Kind wat nie 'n pa het nie.

Deelnemer 8:

'n Afwesige pa.

Deelnemer 7:

'n Pa is daar, maar hy is nie daar nie.

Deelnemer 4:

Enige verhouding waar 'n kind nie 'n identiteit kan vasstel van 'n vader nie.

Navorser:

Goed. Nog iemand.

Deelnemer 8:

Ek dink dit vat dit saam.

Navorser:

Goed, kom ons klaar dit net uit voor ons verder gaan met die vrae.

Daar's 'n verskil tussen vaderafwesigheid en vaderloos. Vaderloos meen daar is geen manlike figuur in die vaderrol nie. Met ander woorde 'n afwesige pa tel nie onder hierdie nie. Dit meen nie, daar is 'n pa, maar hy's net in die aande daar en hy het niks met die kinders te doen nie. Dit is vaderafwesigheid. Vaderloos meen of die kind se pa is dood, fisies biologies óf die pa en die ma is byvoorbeeld geskei, maar hy het geen kontak nie. By die juniors het ons sulke gevalle. Die pa bly oorsee of in die Kaap. Hy weet hy't 'n pa, hy weet wat sy naam is, maar hy het geen kontak met hom nie. Dan is dit ook vaderloos.

Goed, vraag 2: [Is daar enige vaderlose leerders in u klas? Nou kan ons dalk so omgaan.](#)

Deelnemer 4:

Tweeling seuns. In graad 7.

Deelnemer 7:

Leerder 1, Leerder 2 - graad 6.

Deelnemer 5:

Daai kinders wat se pappa dood is laas jaar ...

Dis Leerder 1.

Deelnemer 4:

Dis nou 'n baie wye een. Ons weet waarvan jy praat, maar dis baie moeilik.

Navorser:

Goed, kom ons ... Ja.

Deelnemer 9:

Ek het vier in my registerklas.

Navorser:

Wat vaderloos is?

Deelnemer 9:

Ja.

Navorser:

Goed, kom ons dink nou spesifiek net aan registerklasse. Jy by jou, juffrou?

Deelnemer 1:

Graad 7E ... ek weet nie.

Navorser:

Dis ook belangrik dat jy dit sê. Dankie vir jou eerlike antwoord.

Deelnemer 7:

Net twee waarvan ek weet.

Deelnemer 2:

Ek het een waarvan ek weet. Die ander weet ek nie.

Deelnemer 3:

Die tweeling en dan's daar twee ander daarby.

Deelnemer 4:

Een.

Deelnemer 8:

Niks ... Geen.

Deelnemer 10:

Een.

Navorser:

Goed. Weet julle wat's interessant? Die juniors ken hulle kinders so goed, want hulle het hulle die heeldag voor hulle. Dit maak 'n groot verskil by die seniors. Goed. So, die seniors sien hulle kinders so min, dat hulle nie weet nie.

Goed, dan is die derde een: [Wat is u opinie oor die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling? Nou eerstens moet jy kyk na die term kinderontwikkeling. Wat sien jy daarvolgens?](#)

Deelnemer 5:

Ek dink dis veral by seuns belangrik as hy nie 'n pa gehad het waarmee hy geïdentifiseer het. Daar's absoluut 'n gaping in daai kinders se lewe.

Deelnemer 2:

Ontwikkeling is sy skooljare ... as hy klein is tot hy skooltoe gaan. Ek dink wat baie belangrik is, is sy tienerjare om 'n pa te hê.

Navorser:

Okay. By kinderontwikkeling verwys ek nou na ... soos kognitief, verstandelik, emosionele, taal ... linguistiese vermoë. Want by die juniors tel jy op daar's 'n taalverskil tussen die kinders. Motories .. die mans sal dalk nou by die sport meer kan sê daaroor by die seuns. Motories ... fyn-motories, groot motories is daar dalk 'n verskil en dan ook soos emosioneel of gedrag. Dit sluit alle kinderontwikkeling in. So jy moet aan al daai fasette dink.

Deelnemer 7:

Dis juis wat ek nou-nou wou gesê het van die kind se vormingsjare. Sy eerste sewe jaar, as hy sonder 'n pa is, het dit 'n baie groot impak op sy latere lewe.

Navorser:

Wat se impak?

Deelnemer 7:

Emosioneel byvoorbeeld ek het nie iemand om mee te identifiseer nie.

Deelnemer 6:

Daar's nie 'n rolmodel nie.

Deelnemer 7:

Daar's nie 'n rolmodel nie, so ek soek iemand by die skool om te identifiseer dalk of iewers anders in die gemeenskap. En baie keer identifiseer hulle met die verkeerde persoon. Dit kan ook verkeerde ontwikkeling veroorsaak.

Deelnemer 1:

Wat ek dalk net kan sê is dat die enkelouer wat die vaderrol oorneem, oorkompsenseer baie keer...

Ja, ja, mm.

want die ander rol wat hy moet vervul en dan word hierdie kind ongebalanseerd groot.

Navorser:

Ek verstaan.

Deelnemer 2:

Ek weet van 'n kind, hy's nou 18 jaar. Hy het nooit sy pa geken deur sy lewe nie. En sy manier hoe hy optree teenoor vrouens, kom jy agter hy het nie 'n pa gehad nie. Hy weet nie regtig hoe om teenoor vrouens op te tree nie. Hy's meer aggressief ook, jy kan sien ... die pa wat 'n voorbeeld moes wees, is nie daar nie. Jy sien dit in sy optrede.

Deelnemer 4:

Wat baie keer gebeur by die kognitiewe denke, waar ons kyk na meer abstrakte goed teenoor konkrete goed ... "mm" ... pa's wat saam met hulle seuns werk, werkies doen in die huis en sulke goed. Selfs met die dogters ... daai kinderontwikkeling om vooruit te dink, as jy hierdie regmaak. Dis gewoonlik die vaderfiguur wat daai goed doen. So die kind leer nie om te dink die nagevolge van iets nie.

Navorser:

Probleemoplossing ... is dit wat jy sê?

Deelnemer 4:

Probleemoplossing ... dis waar ek 'n verskil sien.

Deelnemer 7:

Hulle kan ook nie altyd die leiding vat nie.

Navorser:

Julle wat nou die "PT" doen soos Deelnemer 8 en Deelnemer 2. Kan julle enigsins sien dat daar motories verskille is?

Deelnemer 2:

Dogtersgewys kan jy dit nie regtig agterkom nie. Ek weet nie by die seuns nie.

Deelnemer 8:

Ek dink waar jy dit die meeste sien, is dat die seuns doodeenvoudig net sê, my ma sê ek mag nie rugby speel nie.

Navorser:

So, hulle is half onwillig om deel te neem?

Deelnemer 4:

Hulle word nie blootgestel nie.

Deelnemer 1:

Word sagter groot. Daar waar nie 'n pa is, wat passievol dalk oor so iets is nie. 'n Ma sê net nee.

Navorser:

Sal jy sê die sagter grens aan pieperigheid of sou jy bloot sê hulle wil nie deelneem nie?

Deelnemer 8:

Wil net nie deelneem. Ek dink nie dis pieperigheid nie.

Deelnemer 6:

Oorbeskermdheid.

Deelnemer 8:

Dis net wat hy sê ... oorbeskermd.

Deelnemer 2:

Wat ek ook kan sê, seunsgewys. Ek het 'n paar seunsgroepe - hy sê net ek kan nie balspeletjies speel nie. En hy kan nie hardloop of hy's eintlik nie goed daarmee nie tot hy dit begin doen. Dan sien jy hy kan. Dan hoor jy maar hy doen dit nooit saam met sy pa by die huis nie. Dis hoekom, hy aanvaar dadelik hy kan dit nie doen nie, want hy speel nooit saam met sy pa sulke goed nie en die oomblik wat hy dit begin doen, dan begin daai kind agterkom maar hy kan. So daar's by almal daai afwesigheid van daardie hulp van sy pa af om te ontwikkel.

Navorser:

Ja. Sou julle sê daar's akademiese uitvalle by hierdie kinders?

Akademies, geen uitvalle.

Deelnemer 5/Deelnemer 9:

Nie noodwendig nie.

Deelnemer 3:

Ek dink dit hang dalk af hoekom is die pa afwesig. Ek het met iemand gesels en sy sê haar kinders sukkel om te "deal" met die situasie van die pa, dat hulle nie lus is vir werk nie.

Deelnemer 7:

Maar kyk nou vir Leerder 3.

Deelnemer 5:

Ek dink dit hang af hoe oud die kind was toe hy sy pa verloor het.

Ja, ja, ja.

Deelnemer 3:

Want, ek kom uit so 'n huis uit en ek dink ek's heel normaal. Die groot ding is, verstaan, daar's baie mense wat dit traumaties ervaar, as hulle hoor ek het sonder 'n pa grootgeword, dan sê hulle: "Haai shame", maar hulle besef nie, ek het hom nooit geken nie. Ek het nooit daai identiteit gehad nie. Ek het hom gesien wanneer daar hofsake was en ek het nooit die ondersteuning gehad nie en dis hoekom ek nou baie lekker luister na wat almal sê. En ek voel ek het heel normaal uitgedraai. My ma het gepraat soos 'n ma, maar sy't geslaan soos 'n pa. Ek dink dit gaan oor hoe jy dit hanteer.

Deelnemer 5:

Ek dink maar dit hang af van kind tot kind. Gestel nou maar daar's 'n kind van ses jaar oud of agt jaar oud, en hier gaan die pa nou dood. Dan gaan dit "of course" nou traumaties wees vir die kind.

Navorser:

Maar sal jy nou sê, dit hang af van kind tot kind, dink jy sy persoonlikheid het ook iets daarmee te doen, met ander woorde hoe gaan hy 'n ding hanteer.

Deelnemer 4:

Verseker.

Definitief, ja.

Navorser:

Met ander woorde hang af van sy persoonlike eienskappe.

Deelnemer 4:

Net 'n voorbeeld, die introvert gaan baie langer vat om so ding te hanteer as die ekstrovert. 'n Ekstrovert is gou-gou dan's dit verby.

Deelnemer 1:

Maar kom ons sê net gou-gou vir mekaar, hoe sterk die ma is.

Deelnemer 9:

Ja, dit hang af van die liefde by die huis.

Deelnemer 7:

My twee kinders was vaderloos. Van drie jaar af, is die pa uit hulle lewens uit en dit hang baie af van hoe die ma die situasie hanteer. En nog 'n groot voordeel, my pa en my ma het ingetree. My pa, die oupa, het pa geword. Die vaderfiguur en my kinders het half amper normaal verder aangegaan, omdat hulle die oupa gehad het. Dis nogal belangrik vir daai kinders ... die ondersteuning.

Navorser:

Goed. Dan nogsteeds by kinderontwikkeling. Spesifiek nou gedrag en dissipline-gewys. Gedragsuitvalle?

Deelnemer 7:

Ja, soms.

Deelnemer 5:

Ja, daar kom voor.

Deelnemer 6:

Weer eens hang dit daarvan af van hoe die ma haar rol vervul.

Navorser:

Maar as julle nou spesifiek dink aan die kinders voor julle in die klas wat vaderloos is.

Deelnemer 9:

Nee.

Deelnemer 4:

Nie almal, nie al die gevalle nie.

Deelnemer 3:

Want van die groter kinders het nou al die manier gekry om te manipuleer.

Mm, absoluut.

Navorser:

Hulle manipuleer die ma, is dit wat jy sê?

Deelnemer 4/Deelnemer 3:

Ja, en daai kinders kry net wat hulle wil hê.

Deelnemer 8:

Gee geld as 'n plaasvervanger.

Ja, mm, ja.

Navorser:

Goed, is daar nog iets oor die impak ...

Deelnemer 4:

Wat baie gebeur, wanneer daar dan in die ma se lewe 'n mansfiguur inkom, dan veroorsaak dit baie dissiplinêre probleme.

Mm,ja.

Ek dink spesifiek aan die voorbeeld wat ek voor my het. Baie erg daai, omdat dit net ek en ma was en ma was oorbeskermd. Nou's daar 'n pa en ma moet die aandag verdeel, nou kom daar nog 'n babatjie by. Dan word die baba beskuldig en die ma word beskuldig.

Navorser:

Mm, ek verstaan.

Goed, vraag 4: Dink u dat vaderlose kinders spesiale intervensie nodig het om hulle te ondersteun in hulle ontwikkeling? Indien wel, watter tipe van intervensies behoort na u mening aangebied te word?

Deelnemer 1:

In die eerste plek moet jy eers weet dat die kind vaderloos is, so ek moet eers gaan huiswerk doen om te weet watter kinders se pa's is nie daar nie.

Deelnemer 4:

Dit hang ook af ... kind tot kind.

Ja, ja, mm.

Deelnemer 7:

Baie keer weet mens nie eers die kind is vaderloos nie.

Mm, ja, ja.

Soos ons wat nie so in diepte betrokke is by ons kinders nie en dan na 'n ruk kom jy agter, maar die kind het nie 'n pa nie. Hy's heel normaal.

Mm, mm.

Deelnemer 9:

Of die wat pa's het is nie normaal nie ... (lag).

Navorsers:

Goed gesê daar.

Deelnemer 8:

Ek dink daar speel mansonderwysers 'n groot rol.

Navorsers:

Definitief.

Deelnemer 1:

Ek wou nou net vir jou vra. Voorbeeld gewys, hoe sal intervensie ...

Navorser:

Enige intervensie wat die skool kan implementeer. Ons hoef dit nie noodwendig te doen as julle dit nou sê nie.

Deelnemer 1:

Soos wat sal dit wees ... daai emosionele ondersteuning ... 'n bietjie omgee!

Deelnemer 6:

Ons het 'n jaar of twee terug, daai kinders gehad, wat ons 'n personeellid 'n voog gemaak het.

Deelnemer 4:

Die manspersoneel ... ja en dit het gewerk. Met een kind het dit skitterend gewerk.

Deelnemer 1:

Dit is interessant.

Navorser:

Ek het nou weer twee sulke gevalle by meneer Coetzee, want hy het die tyd. Met Graad 7-seuns spesifiek, wat 'n groot krisis het, wat se pa's weg is.

Deelnemer 4:

Daar's 'n Graad 5-seun wat so ... 'n handomkeer gemaak het.

Deelnemer 5:

Net daai bietjie liefde.

Deelnemer 8:

Ek weet ook van 'n kind hier by ons in die skool. 'n Graad 7. Ek het sy pa nog nooit gesien by 'n atletiekbyeenkoms of 'n rugbybyeenkoms of rugbywedstryd of krieket wanneer hy gespeel het nie. Die ma is altyd daar.

Navorser:

Het hy 'n pa?

Deelnemer 8:

Hy het 'n pa.

Deelnemer 1:

Kan ek dalk net iets noem in die verband? As mens 'n kind onder jou vlerk inneem. 'n Persoonlike geval en jy's daar vir hom en jy gee hom riglyne hoe om sonder 'n pa groot te word. Mens bou 'n band op ... mm, mm ... en die kind maak dan aan die einde van die dag self die keuse om nie daarvan gebruik te wil maak nie. Dan het jy regtig agteroor gebuig, finansieël en dan is dit nog aan die einde van die dag die kind se keuse of hy die regte keuse maak. Hy't alles tot sy beskikking gehad en 'n pad saam met jou geloop as deel van die gesin en hy't self besluit: Nee! Dan is 'n mens se hande basies afgekap. So kind moet dit nogsteeds van sy kant af aanvaar ... ek wil of ek wil nie.

Navorser:

Dit kom weer by persoonlikheid in.

Ja, ja, mm

Deelnemer 2:

Ek dink as 'n mens nou persoonlikheidsgewys dink aan mens se eie kinders. Daar's niks so lekker vir 'n seun om by sy pa ... hy kan vir my kom vertel hy het 'n drie gedruk, maar daar's niks so lekker soos om by sy pa te kom en te sê: "Jig pa, ek het 'n drie gedruk!". En ek dink dis waar daai ding van die skool met die mansonderwyser as voog, want daai kind kan dalk nie wag om vir meneer te gaan vertel hy het 'n drie gedruk nie, want dit gaan vir hom spesiaal wees. Dis heeltemal anders as dit vir 'n man gesê word, as vir 'n vrou. Dit maak vir 'n seun 'n groot verskil.

Deelnemer 1:

Maar wat ek nogsteeds sal sê, is die volwasse persoon wat so een begelei, moet oopkop wees, dat as so iets gebeur lê die fout nie by hom nie. Moet dit nie persoonlik vat nie, want ek het die kind gehelp en hy wil nie meer gehelp wees nie. Dit moet regtig 'n volwasse persoon wees, wat so 'n kind as voog het.

Navorser:

Julle sê manspersoneel kan 'n groter rol speel. Julle mans wat nou hier is, sal julle sê dis realisties moontlik as daar byvoorbeeld vyf seuns aan jou toegewy word, om by al vyf uit te kom? Wat sou julle dink? Is so 'n intervensie realisties, is dit te veel, het julle nie die tyd nie?

Deelnemer 4:

Ek dink dis te veel. Jy gaan nie daarby uitkom nie.

Deelnemer 6:

Jy gaan afskeep.

Deelnemer 4:

Jy gaan nie die aandag gee, wat jy moet gee nie.

Deelnemer 8:

Ek dink ... dit moenie gegee word nie. Ons moet besluit. Die manspersoneel moet besluit, oor wie hy wil hê. Die vaderrol speel of wat ook die geval is.

mm, mm

Navorser:

Met ander woorde wat jy bedoel as ek het byvoorbeeld vyftien ekstreme gevalle seuns in die skool. Van Graad 1 - Graad 7, wat dit nodig het. Wat jy bedoel is ek sit die vyftien name daar neer en jy besluit self, ek wil hierdie en hierdie.

Deelnemer 4:

Verseker en agtergrond by dit.

Deelnemer 8:

Dis presies.

Deelnemer 5:

Wat van die kind maak die keuse. Wat van daai vyftien kinders, ek wil by meneer so wees, want ek hou nie van meneer x nie.

Navorser:

Ek dink dit kan werk, want ons het 'n geval gehad, waar ek twee jaar terug 'n seun by meneer x geplaas het en hy was doodbang vir hom. So ja, ek dink dis belangrik wat jy sê.

Deelnemer 8:

Ek wil Leerder 4 as 'n voorbeeld gebruik. Hy het my gekies en ek dink Leerder 4 het goed uitgedraai.

mm, ja

Dit het dalk nie toe gewys nie, maar as jy nou na hom kyk.

Navorser:

Dis juis wat hierdie wil wys. Jy het hoeveel jaar, ses jaar terug, 'n impak gehad op sy lewe en nou eers begin die resultate wys.

Deelnemer 4:

Mens moet verstaan so iets is nie 'n "quick fix" nie.

Navorser:

Is daar enige ander intervensies wat julle dink sinvol kan wees?

Deelnemer 4:

Ja. Ek dink soos wat Deelnemer 1 nou-nou gesê het. 'n Emosioneel volwasse vrou wat kan ingryp ook daar.

Navorser:

Ek wil iets noem wat by die juniors uitgekom het. Bloot want ek wil hoor wat is jul gevoel daar rondom. Hulle het gesê byvoorbeeld wat van 'n pa-seun-dag. Dit hoef nie groot te wees nie, dit kan twintig seuns wees, maar elke seun - hy en sy pa gaan nou iets doen, moet 'n vaderlose maatjie saambring. Vir pappa-goed soos visvang, soos rugby gaan kyk. Verstaan julle ... dit hoef nie 'n groot "gelduitgeëery" te wees nie. Dis bloot 'n seunsaktiwiteit.

Deelnemer 4:

Ons het werklik ouens in ons gemeenskap wat dit baie mooi sal kan doen.

Navorser:

So dink jy dis 'n vatbare intervensie wat kan werk?

Deelnemer 4:

Verseker, verseker.

Deelnemer 7:

En daai wat die mans, soos Deelnemer 8 die seuns vat om te gaan krieket kyk, of rugby. Mens kan dan sulke kinders saamvat.

Navorser:

Ja, want dis gewoonlik die kinders wat wegraak, nê?

Ja, ja

Navorser:

Goed, vraag 5: Bied u skool enige ondersteuning aan vaderlose leerders? Indien wel, watter tipes van ondersteuning word aan leerders gebied?

Deelnemer 4:

Ek sou sê ons het al ja, maar nie op hierdie stadium nie.

Deelnemer 5:

En dit was baie vrugtevol (lag).

Deelnemer 3:

In ons klas, hanteer ons maar tog daai kind anders. Individueel.

Navorser:

Daai omgee, nê?

Deelnemer 3:

Ja, ons as personeel doen dit tog.

Deelnemer 6:

Ons verwys nou baie hoofsaaklik na seuns, maar wat van dogters wat vaderloos is?

mm, mm, ja

Deelnemer 6:

Wat van dogters waar daar vaderloosheid is. Sy het ook nie daardie voorbeeld van 'n vader. Hoe tree 'n man op. Wat is die regte manier wat 'n man 'n vrou hanteer.

mm, mm

Navorser:

Dis baie belangrik daai. Wat ook uitgekom het by die ander onderhoude is laat die dogters 'n geweldige behoefte aan fisiese aanraking het. En dit sit ook die manspersoneel in 'n moeilike situasie.

Deelnemer 4:

Baie.

Navorser:

Want hulle wil jou kom druk en vashou, want hulle het dit nodig.

Deelnemer 7:

Daar's van die groot Graad 7-seuns wat my nou nog kom druk.

mm, mm

Nou voel mens vertraag, want jy mag hulle eintlik nie druk nie. Nou druk mens hul maar so aan die kant. Hulle soek dit.

Deelnemer 6:

Presies dit. As jy gaan kyk na daai dogtertjies wat fisiese aanraking soek, dan's dit 'n vaderlose dogtertjie.

Navorser:

Ja, dit kan jy agterkom, nê?

Deelnemer 1:

Dit beïnvloed definitief hul verhoudings eendag.

Ja, ja

Navorser:

Goed, vraag 6: [Het u enige verdere inligting oor vaderlose kinders? Indien wel, is u welkom om die inligting te deel. Sommer in die algemeen.](#)

Deelnemer 2:

So af en toe speel ons met ons eie seuntjies in die middae rugby op die rugbyveld. Ons "jol" sommer 'n bietjie. Toe het dit gekom dat daar 'n seuntjie saamgaan, maar hy het nie 'n pa nie. Net daai speel saam, het hy gesê: "Hy wens hy't 'n pa gehad wat dit saam met hom doen." Net daai bietjie sosiaal wees, saam met die grootmense. Sommer speel.

Deelnemer 6:

Ja, dit hoef nie altyd 'n groot ding te wees nie.

Navorser:

Nog iets?

Deelnemer 8:

Ek en Deelnemer 5 het 'n kind gehad op Dwaalboom wat, hy het nie 'n pa gehad nie, glad nie. Nou Leerder 5 was 'n verskriklike kind en hy't uitgedraai - toe's hy Boys High toe. Sy tweede jaar in Boys High, toe's hy hoofseun. Net omdat hy bietjie aandag gehad het in die koshuis en al die mense het iets van hom gemaak. So 'n mansonderwyser speel tog 'n groot rol.

Navorser:

Om terug te kom na die intervensie ding. Dink julle ons kan 'n lys maak en vir elke onderwyser gee wie is vaderloos. Jy hoef net te weet en bietjie informeel ekstra omgee.

Ja, ja, ja.

Deelnemer 7:

Dan sal jy dalk sekere goed verstaan wat met daai kind aan die gang is.

Ja, ja, ek glo so.

Deelnemer 2:

Selfs al is dit net om te sê - Jou pa gaan jou 'n hengse pakslae gee en dan het hy nie 'n pa nie.

Navorser:

Ons het so voorbeeld by die juniors gehad laas jaar. Toe moes hulle Vadersdag kaartjies maak en die kind het toe nie 'n pa nie - toe's dit 'n groot storie. Dis hoekom ek vra - so 'n lys sal sinvol wees?

Ja, ja, mm

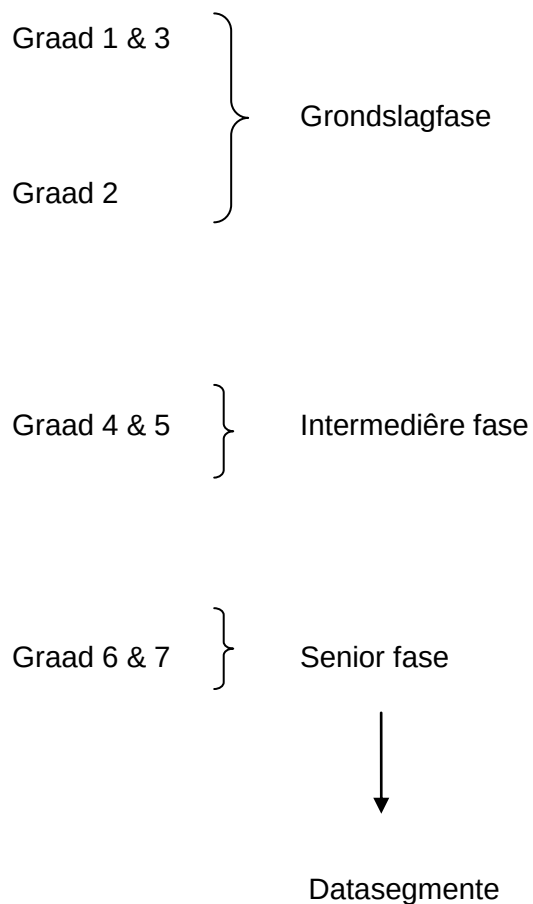
Goed. Nog enige iets ander.

Nee

BYLAAG G

VERWERKING VAN DATA IN DATA-SEGMENTE

Fokusgroep – Onderhoude:



Datasegmente

Vraag 1: Wat verstaan u onder die begrip vaderloosheid?

MEDEDELINGS		
Grondslagfase	Intermediêre fase	Senior fase
▪ Vader in totaliteit onbetrokke ▪ Dood ▪ Speel nie sy rol nie ▪ Afwesig ▪ Geen vaderfiguur ▪ Apaties ▪ Niemand in die rol nie ▪ Het nie 'n vader nie a.g.v. dood, egskeiding, aanneming ▪ Het vader maar is onbetrokke ▪ Hoof en anker van die huis is afwesig ▪ Is daar, lewer geen insette	▪ Vader oorlede ▪ Vader speel nie 'n rol nie ▪ Het nie 'n vader nie	▪ Het nie 'n vader nie ▪ Afwesige vader ▪ Vader is daar, maar nie daar nie ▪ Enige verhouding waar kind nie identiteit kan vasstel van 'n vader nie

Vraag 2:***Is daar enige vaderlose leerders in u klas?***

MEDEDELINGS		
Grondslagfase	Intermediêre fase	Senior fase
1: Ja – 4 leerlinge 2: Ja – 2 leerlinge 3: Nee 4: Ja – 1 leerling 5: Ja – 3 leerlinge 6: Ja – 7 leerlinge 7: Ja – 2 leerlinge Nee 8: Ja – 6 leerlinge 9: Ja – 4 leerlinge 10: Ja – 5 leerlinge	1: Ja – 1 leerlinge 2: Ja – 2 leerlinge 3: Weet nie 4: Ja – 1 leerling 5: Ja – 3 leerlinge	1: Ja – 2 leerlinge 2: Ja – 2 leerlinge 3: Ja – 4 leerlinge 4: Weet nie 5: Ja – 1 leerling (Weet nie ...) 6: Ja – 4 leerlinge 7: Ja – 1 leerling 8: Ja – 1 leerling

Datasegmente

Vraag 2 (vervolg): *Indien enige, kan u my meer vertel van die omstandighede rondom hul vaderloosheid?*

Grondslagfase	Intermediêre fase	Senior fase
▪ 2 ouers geskei ▪ 1 geen kontak ▪ 1 is oorlede } 1 ▪ 1 vader woon in tuisland; geen kontak ▪ 1 vader woon in Kaap } 2 ▪ Vader woon in Engeland, geen kontak } 4 ▪ Vader verlaat drie-jarige ▪ Ander 2 bly vaders ver } 5 ▪ 1 bly by grootouers ▪ 1 vader selfmoord ▪ 4 geskei ▪ 1 is buite-egtelik } 6 ▪ Albei geskei (2) } 7 ▪ 1 vader is oorlede ▪ 5 vaders werk ver } 8	▪ 5 Vaders is oorlede ▪ 2 Weet nie	▪ 2 Vader oorlede ▪ 13 Weet nie

▪ 3 vaders is weg ▪ 1 vader is passief		
▪ 5 vaders het huis verlaat		

Datasegmente

Vraag 3: *Wat is u opinie oor die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling?*

MEDEDELINGS		
Grondslagfase	Intermediêre fase	Senior fase
▪ Het impak - het nie kennis daaroor nie ▪ Dissiplinêre probleem ▪ Meeste op seuns ▪ Geloofkwessie: sukkel om God te sien as liefdevolle Vader ▪ Beeld van liefde gee en ontvang is verdraai ▪ Soek op verkeerde manier aandag ▪ Baie sieklik ... pieperig ▪ Aandagafleibaar ▪ "Vadertaal" afwesig ▪ Motoriese agterstand: bal, boontjiesak, touspring ▪ Huiswerk nie gedoen ▪ Gedragsprobleme duidelik sigbaar ▪ Seuns oorbeskermd, nie selfstandig nie ▪ Seuns meer verfynd ▪ Gedragsgewys ▪ Emosioneel agter	▪ Akademiese agterstande ▪ Sukkel kognitief as finansieel met ma sleg gaan ▪ Aggressie ▪ Depressief ▪ Seuns verfynd ▪ Emosionele uitvalle	▪ By seuns 'n gaping ▪ Emosioneel niemand om mee te identifiseer ▪ Enkel ouer oorkompenseer ▪ Seuns weet nie hoe om teenoor vrouens op te tree nie ▪ Aggressie ▪ Kan nie abstrak so goed funksioneer nie ▪ Probleemoplossing is daar 'n verskil ▪ Neem nie leiding nie ▪ Seuns word sagter groot – oorbeskermd ▪ Hang ook van kind se persoonlikheid af ▪ Gedragsuitvalle ▪ Manipuleer almal

▪ Dogters soek verkeerdelik liefde		
--	--	--

Datasegmente

Vraag 4: *Dink u vaderlose leerders het spesiale intervensie strategieë nodig om hul te ondersteun in hul ontwikkeling?*

MEDEDELINGS		
Grondslagfase	Intermediêre fase	Senior fase
▪ Definitief ▪ Ja ▪ Almal: Ja ▪ Ja, definitief	▪ Ja	▪ Ja ▪ Definitief ▪ Hang af van kind tot kind (persoonlikheid)

Datasegmente

Vraag 4 (vervolg): Indien wel, wat se intervensie strategieë moet plaasvind, na u mening?

MEDEDELINGS		
Grondslagfase	Intermediêre fase	Senior fase
▪ Weet nie wat nie ▪ Berading, byvoorbeeld sielkundig, pastoraal ▪ Manspersoneellid toewys aan leerlinge ▪ Meer mans in onderwys as rolmodelle ▪ Weet nie of skool regtig iets kan doen ... gemeenskap ▪ Groepsessies deur maatskaplike werker ▪ "Surrogaat - vader" ▪ Uitstappies: seuntjie goed ▪ Buite komitee daarstel ▪ Bewusmaking by die gemeenskap ▪ Fisiese aanraking ▪ Goeie manspersoneel rolmodel	▪ Kan nie vir jou sê nie ▪ Ekstra aandag van mansonderwyser ▪ Uitstappie saam met mans ▪ Weet nie hoe om te help nie	▪ Mansonderwysers speel groot rol ▪ Emosionele ondersteuning ▪ Omgee ▪ Weer manspersoneellid 'n voog maak ▪ Emosioneel volwasse vrou kan ook ingryp ▪ Pa-seun-dag

Datasegmente

Vraag 5: *Bied u skool enige ondersteuning aan vaderlose leerders?*

MEDEDELINGS		
Grondslagfase	Intermediêre fase	Senior fase
▪ Ja ▪ Ja ▪ Nie eintlik nie ▪ Nee ▪ Nee	▪ Geen, behalwe materieël	▪ Het al, maar nie op die oomblik nie

Datasegmente

Vraag 5 (vervolg): *Indien wel, watter tipe ondersteuning word aan die leerders gebied?*

MEDEDELINGS		
Grondslagfase	Intermediêre fase	Senior fase
▪ Empatie en begrip van onderwyser ▪ Manspersoneel is rolmodelle ▪ Niks verder nie ▪ Bekommerd oor intellek maar nie vir die probleem	nvt	nvt

Datasegmente

Vraag 6: *Het u enige ander inligting oor vaderlose leerders wat u met my wil deel?*

MEDEDELINGS		
Grondslagfase	Intermediêre fase	Senior fase
▪ Kind woedend oor vader weg is ▪ Onderwys studies laat nie kundigheid oor onderwerp toe nie ▪ Ouderdom van kind as vader verloor, maak 'n verskil ▪ Leerlinge met dissipline probleme is vaderloos ▪ Ekonomiese toestand by huis speel ook 'n rol	▪ Dink vaderafwesigheid is 'n groter probleem ▪ Dissipline probleme sou beter wees as vader daar was	▪ Kind behoefte aan speel met grootmense ▪ Het aandag aan leerlinge gegee, het uitgestyg - so mansonderwyser speel tog groot rol

BYLAAG H

VERWERKING VAN DATA-SEGMENTE IN KATEGORIEË EN TEMAS

DATASEGMENTE



KATEGORIEË



TEMA'S



BEVINDINGE

Kategorieë

Vraag 1: Wat verstaan u onder die begrip vaderloosheid?

FASES		
Grondslagfase	Intermediêre fase	Senior fase
▪ Vader totaal onbetrokke (Afwesig - fisiek) ▪ Het nie vader nie, a.g.v dood ▪ Afwesig, fisiek ▪ Aanwesig, afwesig (apaties) ▪ Is daar, lewer geen insette	▪ Geen vader a.g.v. dood ▪ Vader speel nie 'n rol nie ▪ Het nie 'n vader nie	▪ Het nie 'n vader nie ▪ Afwesige vader ▪ Is daar, lewer geen insette nie ▪ Identiteit van vader onbekend

Kategorieë

Vraag 2: *Is daar enige vaderlose leerders in u klas?*

FASES		
Grondslagfase	Intermediêre fase	Senior fase
▪ Ja x 9 – 34 leerders ▪ Nee x 1	▪ Ja x 4 – 7 leerders ▪ Weet nie x 1	▪ Ja x 7 – 15 leerders ▪ Weet nie x 1

Vraag 2 (vervolg): *Indien enige, kan u my meer vertel van die omstandighede rondom hul vaderloosheid?*

Grondslagfase	Intermediêre fase	Senior fase
▪ 8 Geskei ▪ 11 Geen kontak ▪ 3 Oorlede ▪ 8 Woon/werk ver ▪ 1 Woon by grootouers ▪ Buite-egtelik	▪ 7 Oorlede	▪ 15 Oorlede

Kategorieë

Vraag 3: *Wat is u opinie oor die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling?*

FASES		
Grondslagfase	Intermediêre fase	Senior fase
▪ Het impak - nie kennis nie ▪ Meeste op seuns ▪ Seuns oorbeskermd, ▪ Seuns verfynd ▪ Dissipline ▪ Sukkel om God te sien as liefdevolle Vader ▪ Beeld van gee en ontvang, verdraai ▪ Soek op verkeerde manier aandag ▪ Sieklik; pieperig ▪ Aandagafleibaar ▪ "Vadertaal" afwesig ▪ Motoriese agterstand ▪ Doen nie huiswerk nie ▪ Emosioneel agter	▪ Akademiese agterstande ▪ Sukkel kognitief as finansieel met ma sleg gaan ▪ Aggressief ▪ Depressief ▪ Seuns verfynd ▪ Emosionele uitvalle	▪ By seuns 'n gaping ▪ Niemand om mee te identifiseer ▪ Enkel ouer oorkompenseer (bederf) ▪ Seuns weet nie hoe om teenoor vrouens op te tree (Sosiaal-aanvaarbare gedrag?) ▪ Aggressief ▪ Kan nie abstrak dink nie ▪ Probleemoplossing is moeilik ▪ Seuns oorbeskerm ▪ Gedragsprobleme ▪ Manipuleer (bederf) ▪ Hang van kind se persoonlikheid af

Kategorieë

Vraag 4: *Dink u vaderlose leerders het spesiale intervensie strategieë nodig om hul te ondersteun in hul ontwikkeling?*

FASES		
Grondslagfase	Intermediêre fase	Senior fase
▪ Ja – definitief (Almal se reaksie)	▪ Ja (Almal se reaksie)	▪ Ja - definitief ▪ Hang af van kind tot kind (persoonlikheid)

Kategorieë

Vraag 4 (vervolg): *Indien wel, wat se intervensie strategieë moet plaasvind, na u mening?*

FASES		
Grondslagfase	Intermediêre fase	Senior fase
▪ Weet nie ▪ Berading ▪ Manspersoneel - Rolmodelle - Toewys - Meer aanstel ▪ Gemeenskap moet iets doen - Komitee - Bewus maak ▪ Groepsessies deur maatskaplike werker ▪ “Surrograat – vader” ▪ Uitstappies: seuntjie goed ▪ Fisiese aanraking	▪ Weet nie ▪ Manspersoneel - Ekstra aandag - Uitstappies	▪ Manspersoneel - Speel rol - Maak hulle ‘n voog ▪ Emosionele ondersteuning ▪ Pa-seun-dag ▪ Vrou kan ook help

Kategorieë

Vraag 5: *Bied u skool enige ondersteuning aan vaderlose leerders?*

FASES		
Grondslagfase	Intermediêre fase	Senior fase
■ Ja ■ Nie eintlik nie ■ Nee	■ Geen, behalwe materieël	■ Het al, maar nie op die oomblik nie

Vraag 5 (vervolg): *Indien wel, watter tipe ondersteuning word aan die leerders gebied?*

MEDEDELINGS		
Grondslagfase	Intermediêre fase	Senior fase
▪ Empatie en begrip van onderwyser ▪ Mans is rolmodelle ▪ Aandag aan akademie, nie dié probleem	nvt	nvt

Kategorieë

Vraag 6: *Het u enige ander inligting oor vaderlose leerders wat u met my wil deel?*

FASES		
Grondslagfase	Intermediêre fase	Senior fase
▪ Woedend oor vader weg is ▪ Nie kundig oor onderwerp nie ▪ Ouderdom van kind as vader verloor, het invloed ▪ Dissipline probleme ▪ Ekonomiese toestand speel rol	▪ Vaderafwesigheid 'n groter probleem ▪ Dissipline probleme	▪ Behoefte aan speel ▪ Manspersoneel speel rol

Temas

Vraag 1: Wat verstaan u onder die begrip vaderloosheid?

FASES		
Grondslagfase	Intermediêre fase	Senior fase
▪ Afwesig - fisiek ▪ Het nie vader nie, a.g.v. dood ▪ Aanwesig - afwesig	▪ Het nie vader nie, a.g.v. dood ▪ Aanwesig – afwesig ▪ Afwesig – fisiek	▪ Afwesig – fisiek ▪ Aanwesig – afwesig ▪ Identiteit van vader onbekend

Samevattend:

- Fisieke afwesigheid (woon/werk elders en bly nie in gesin)
- Vader is oorlede
- Aanwesige-afwesige (onbetrokke) vaders
- Identiteit van vader is onbekend (vader leef, maar sy identiteit is onbekend aan kind)

Statistiek: persentasie vaderlose leerders per onderrigfase

Temas

Vraag 2: *Is daar enige vaderlose leerders in u klas?*

MEDEDELINGS		
Grondslagfase	Intermediêre fase	Senior fase
▪ Ja: 90% ▪ Nee – 10%	▪ Ja: 80% ▪ Weet nie – 20%	▪ Ja: 87% ▪ Weet nie – 13%

Vraag 2 (vervolg): *Indien enige, kan u my meer vertel van die omstandighede rondom hul vaderloosheid?*

Grondslagfase	Intermediêre fase	Senior fase
▪ Geskei ▪ Geen kontak ▪ Oorlede ▪ Woon ver ▪ Grootouers ▪ Buite-egtelik ▪ Aanwesig-afwesig	▪ Oorlede ▪ Weet nie	▪ Oorlede ▪ Weet nie

Samevattend:

- Ouers is geskei en kind woon by moeder
- Vader is oorlede
- Aanwesig-afwesige (onbetrokke) vaders
- Buite-egtelike kinders wat by grootouers woon
- Omstandighede is onbekend

Temas

Vraag 3: ***Wat is u opinie oor die impak van vaderloosheid
op kinderontwikkeling?***

FASES		
Grondslagfase	Intermediêre fase	Senior fase
▪ Nie kennis nie ▪ Dissipline probleem ▪ Seuns - Meeste impak - Oorbeskermd - Verfynd ▪ Geloofkwessie ▪ Gesonde verhoudings verdraai ▪ Soek aandag ▪ Fisiese invloed ▪ ADHD ▪ "Vadertaal" afwesig ▪ Motoriese agterstand ▪ Akademiese agterstand ▪ Emosionele impak ▪ Agter	▪ Akademiese agterstand - Kognitief as ma finansieël sukkel ▪ Aggressief ▪ Emosionele impak - Depressief - Uitvalle	▪ Seuns - Gaping - Optrede teenoor vrouens - Oorbeskermd ▪ Emosionele impak - Niemand om mee te identifiseer nie - Neem nie leiding nie ▪ Bederf ▪ Aggressief ▪ Akademiese agterstand - Abstrakte denke - Probleemoplossing ▪ Persoonlikheid

Samevattend:

- Emosioneel (aggressief, aandagsoekend, depressief, afhanklik, impulsief)
- Sosiaal (ontoereikende geslagsrol identifikasie, sosialiseringsprobleme)
- Moreel (dissiplinêre probleme, manipulerend)
- Geestelik (geloofskwessies)
- Kognitief (ontoereikende abstrakte denke en probleemoplossingsvaardighede, aandagafleibaarheid, skolastiese agterstande)
- Fisiek (tingerig, motoriese agterstande)

Temas

Vraag 4: *Dink u vaderlose leerders het spesiale intervensie strategieë nodig om hul te ondersteun in hul ontwikkeling?*

FASES		
Grondslagfase	Intermediêre fase	Senior fase
▪ Ja, definitief	▪ Ja	▪ Ja, definitief ▪ Hang af van kind se persoonlikheid

Samevattend:

- Eenstemmigheid dat spesiale intervensie strategieë noodsaaklik is.

Vraag 4 (vervolg): Indien wel, wat se intervensie strategieë moet plaasvind, na u mening?

FASES		
Grondslagfase	Intermediêre fase	Senior fase
▪ Weet nie ▪ Emosionele ondersteuning - Berading ▪ Mansonderwysers - Toewys - Rolmodelle ▪ Gemeenskap - Buite komitee - Bewusmaking ▪ Seuns aktiwiteite - Uitstappies ▪ Fisiese aanraking	▪ Weet nie ▪ Mans onderwysers - Aandag - Uitstappies	▪ Mansonderwysers - Rolmodel - Voog maak ▪ Emosionele ondersteuning - Omgee ▪ Vrou kan ook help ▪ Seuns aktiwiteite - Pa-seun-dag

Samevattend:

- Emosionele ondersteuning (berading: omgee, aandag gee, fisieke koestering)
- Geleenthede vir manlike geslagsrol identifikasie (mansonderwysers kan dien as manlike rolmodelle en "voogde" van vaderlose leerders, uitstappies vir seuns waartydens manlike aktiwiteite plaasvind)
- Gemeenskapsbewusmaking (projekte om vaderlose kinders te ondersteun)

Temas

Vraag 5: *Bied u skool enige ondersteuning aan vaderlose leerders?*

FASES		
Grondslagfase	Intermediêre fase	Senior fase
▪ Ja ▪ Nie eintlik nie ▪ Nee	▪ Geen, behalwe materieel	▪ In verlede – Ja ▪ Huidig - Nee

Samevattend: Met die uitsondering van een deelnemer blyk dit, dat behalwe vir materiële ondersteuning, asof die skool nie huidiglik verdere ondersteuning aan vaderlose leerders bied nie.

Vraag 5 (vervolg): *Indien wel, watter tipe ondersteuning word aan die leerders gebied?*

MEDEDELINGS		
Grondslagfase	Intermediêre fase	Senior fase
▪ Klassikaal - Empatie en begrip van onderwyser ▪ Mansonderwysers is rolmodelle	nvt	nvt

Samevattend:

- Empatie en begrip van onderwyser in klaskamer
- Mansonderwysers wat dien as manlike rolmodelle

Temas

Vraag 6: *Het u enige ander inligting oor vaderlose leerders wat u met my wil deel?*

FASES		
Grondslagfase	Intermediêre fase	Senior fase
▪ Woedend oor vader weg is ▪ Nie kundig oor onderwerp ▪ Ouderdom van kind as vader verloor, het invloed ▪ Dissipline problem ▪ Ekonomiese toestand	▪ Vaderafwesigheid groter probleem ▪ Dissipline beter as daar vader is	▪ Behoefte aan speel met grootmense ▪ Mansonderwysers speel rol

Samevattend:

- Dissiplinêre probleme en veral woede, hou verband met vaderloosheid
- Ekonomiese faktore werk vaderloosheid, veral vaderafwesigheid in die hand
- Die aard van die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling hou verband met die ouderdom van die kind
- Vaderafwesigheid is 'n groter probleem as vaderloosheid
- Vaderlose kinders het 'n behoefte om te sosialiseer met manlike volwassenes en in die verband kan manlike onderwysers 'n groot rol speel

BYLAAG I

ETIEKSERTIFIKAAT



NORTH-WEST UNIVERSITY
YUNIBESITHI YA BOKONE-BOPHIRIMA
NOORDWES-UNIVERSITEIT

Private Bag X6001, Potchefstroom
South Africa 2520

Tel: (018) 299-4900
Faks: (018) 299-4910
Web: <http://www.nwu.ac.za>

Ethics Committee
Tel +27 18 299 4852
Email Ethics@nwu.ac.za

3 December 2013

ETHICS APPROVAL OF PROJECT

The North-West University Ethics Committee (NWU-EC) hereby approves your project as indicated below. This implies that the NWU-EC grants its permission that provided the special conditions specified below are met and pending any other authorisation that may be necessary, the project may be initiated, using the ethics number below.

Project title: Onderwysers se persepsies oor die impak van vaderloosheid op kinderontwikkeling																
Project Leader: Prof LW Meyer																
Ethics number:		N	W	U	-	0	0	1	5	5	-	1	3	-	A	2
		Institution			Project Number						Year			Status		
Status: S = Submission; R = Re-Submission; P = Provisional Authorisation; A = Authorisation																
Approval date: 2013/11/14										Expiry date: 2018/11/14						

Special conditions of the approval (if any): None

General conditions:

While this ethics approval is subject to all declarations, undertakings and agreements incorporated and signed in the application form, please note the following:

- The project leader (principle investigator) must report in the prescribed format to the NWU-EC:
 - annually (or as otherwise requested) on the progress of the project,
 - without any delay in case of any adverse event (or any matter that interrupts sound ethical principles) during the course of the project.
- The approval applies strictly to the protocol as stipulated in the application form. Would any changes to the protocol be deemed necessary during the course of the project, the project leader must apply for approval of these changes at the NWU-EC. Would there be deviation from the project protocol without the necessary approval of such changes, the ethics approval is immediately and automatically forfeited.
- The date of approval indicates the first date that the project may be started. Would the project have to continue after the expiry date, a new application must be made to the NWU-EC and new approval received before or on the expiry date.
- In the interest of ethical responsibility the NWU-EC retains the right to:
 - request access to any information or data at any time during the course or after completion of the project;
 - withdraw or postpone approval if:
 - any unethical principles or practices of the project are revealed or suspected,
 - it becomes apparent that any relevant information was withheld from the NWU-EC or that information has been false or misrepresented,
 - the required annual report and reporting of adverse events was not done timely and accurately,
 - new institutional rules, national legislation or international conventions deem it necessary.

The Ethics Committee would like to remain at your service as scientist and researcher, and wishes you well with your project. Please do not hesitate to contact the Ethics Committee for any further enquiries or requests for assistance.

Yours sincerely

Prof Amanda Lourens
(chair NWU Ethics Committee)