

'N VERANDERDE MILIEU VIR DIE GEDRAGSAFWYKENDE  
LEERLING

Ingedien deur

*Jacoba Hendrina Coetzee, B.Ed.*

Verhandeling goedgekeur vir die gedeeltelike nakoming  
van die vereistes vir die graad

MAGISTER EDUCATIONIS

aan die

Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër  
Onderwys

*Leier: Dr. C. J. Meyer*

POTCHEFSTROOM  
1980

# *Dankbetuiging*

By die voltooiing van hierdie studie wil ek my dank en erkentlikheid betuig aan my leier, dr. C. J. Meyer, vir sy wetenskaplike insig, leiding, aanmoediging en belangstelling. Sonder sy hulp en raad sou die studie nie moontlik gewees het nie.

Aan die RGN my dank vir die beskikbaarstelling van sommige toetse en ander toetsmateriaal soos antwoordblaaie en nasienmaskers.

Dank aan die TOD vir toestemming verleen om in een van die kliniekskole die toetsbattery aan gedragsafwykende leerlinge te kon voorlê.

'n Woord van dank aan mev. P. S. Jacobs vir die netjiese en keurige tikwerk.

My dank aan my kinders, Pieter, Dewet, Willie en Yolande wat baie moes opoffer om die voltooiing van hierdie studie moontlik te maak.

Dank aan my vriende en familie vir hulle aanmoediging en steun.

Ten slotte my dank en eer aan die hemelse Vader wat my deur Sy genade in staat gestel het om die studie te voltooi.

J. H. Coetzee (mev)

Desember 1980

# INHOUDSOPGAW E

## HOOFSTUK 1

PROBLEEMSTELLING, DOEL, METODE EN PROGRAM VAN ONDERSOEK	1
1.1 ORIENTERING	1
1.2 PROBLEEMSTELLING	1
1.3 DIE DOEL VAN DIE ONDERSOEK	5
1.4 METODE VAN ONDERSOEK	5
1.4.1 Literatuurstudie	6
1.4.2 Empiriese studie	6
1.5 PROGRAM VAN ONDERSOEK	7
1.6 SAMEVATTING	8

## HOOFSTUK 2

'N OORSIG OOR DIE BEGRIPPE INTELLIGENSIE, PERSOONLIKHEID EN AKADEMIESE PRESTASIE	10
2.1 INLEIDING	10
2.2 INTELLIGENSIE	11
2.2.1 Begripsbepaling	11
2.2.1.1 Totaliteitsiening	11
2.2.1.2 Analitiese siening	13
2.2.1.3 Intelligensie as aanpassingsmiddel	15
2.2.1.4 Intelligensie as abstrakte denkwyse	16
2.2.1.5 Gevolgtrekking	17
2.2.2 Die rol van erflikheid en omgewing by intelligensievorming	18
2.2.2.1 Inleiding	18
2.2.2.2 Die wyse waarop erflikheid en omgewing intelligensie-ontwikkeling beïnvloed	18

2.2.2.2.1	<i>Erflikheid</i>	18
2.2.2.2.2	<i>Omgewing</i>	19
2.2.2.3	Relatiewe belangrikheid van omgewing en erflikheid	21
2.2.2.3.1	<i>Erflikheid as dominante faktor</i>	21
2.2.2.3.2	<i>Omgewing as dominante faktor</i>	22
2.2.2.4	Die verbondenheid van erflikheid en omgewing	27
2.2.3	Samevatting	28
2.3	PERSOONLIKHEID	28
2.3.1	Begripsbepaling	28
2.3.2	Kenmerke van persoonlikheid	31
2.3.2.1	Inleiding	31
2.3.2.2	Beskrywing van enkele persoonlikheidsteorieë	32
2.3.2.2.1	<i>Freud se psigo-analitiese beskouing van die persoonlikheid</i>	32
	a. <i>Bewustheidsvlakke</i>	32
	i. <i>Die bewuste</i>	34
	ii. <i>Die pre- of voorbewuste (sensuur)</i>	34
	iii. <i>Die onbewuste</i>	34
	b. <i>Persoonlikheidsstruktuur</i>	35
	i. <i>Die id</i>	35
	ii. <i>Die ego</i>	36
	iii. <i>Die superego</i>	37
	c. <i>Persoonlikheidsontwikkeling</i>	37
	i. <i>Die orale stadium (geboorte tot 2 jaar)</i>	38

	ii. Die anale stadium (2 tot 3 jaar)	39
	iii. Die falliese stadium (4 tot 5 jaar)	39
	iv. Die genitale stadium (vanaf 12 jaar)	41
	d. Die ego-verdedigingsme- ganismes	41
2.3.2.2.2	Allport se wetenskaplike beskou- ing van die persoonlikheid	42
	a. Definisie van persoonlik- heid en omskrywing daarvan	42
	b. Persoonlikheidsomskrywing	43
	i. Die unieke aard van die persoonlikheid	43
	ii. Kontinuiteit - diskon- tinuïteitsbeginsel	44
	iii. Die ego of die self	45
2.3.2.2.3	Cattell se faktor-analitiese beskouing van persoonlikheid	48
	a. Eienskappe-persoonlikheids- teorie ("Trait theory of personality")	49
	i. Oppervlaktetrekke	49
	ii. Grondtrekke of primêre persoonlikheidsfaktore	50
2.3.2.2.4	Rombouts	54
	a. Die onpersoonlike onbewuste	54
	b. Die verdronge onbewuste	56
	c. Die waarnemings-ek	56
	d. Die ideaal-ek	57
	e. Aard van die persoonlikheid	60

	i. Verdeeldheid, mag en vrye wil	60
	ii. Karakter	61
	iii. Temperament	61
2.3.2.2.5	<i>Waterink</i>	62
	a. <i>Persoonlikheidsvorming</i>	62
	b. <i>Die verhouding van karakter tot persoonlikheid</i>	63
	c. <i>Karakter en temperament</i>	65
2.3.2.2.6	<i>Bavinck</i>	66
	a. <i>Die funksies van die psige of self</i>	67
	b. <i>Aktivering van die psige</i>	68
	c. <i>Eenheid of sintese in die persoonlikheid</i>	68
2.3.3	Konstantheid van die persoonlikheid	70
2.3.4	Samevatting	72
2.4	AKADEMIESE PRESTASIE	73
2.4.1	Begripsbepaling	73
2.4.2	Faktore wat akademiese prestasie mag beïnvloed	73
2.4.2.1	Motivering	73
2.4.2.2	Akademiese faktore	77
2.4.2.3	Huislike faktore	79
2.4.2.4	Persoonlikheidsfaktore	85
2.4.3	Gevolgtrekking	88
2.5	SAMEVATTING	88

## HOOFSTUK 3

### DIE GEDRAGSAFWYKENDE LEERLINGE

3.1	INLEIDING	90
3.2	GEDRAGSAFWYKINGS	90
3.2.1	Begripsbepaling	90
3.2.2	Ontstaan van gedragsafwykings	92
3.2.3	Vorms van wangedrag	94
3.2.3.1	Onbeheerbaarheid	94
3.2.3.2	Diefstal	96
3.2.3.3	Stokkiesdraai	100
3.2.3.4	Dros	104
3.2.3.5	Aggressie	105
3.2.3.6	Seksuele afwykings	111
3.2.3.7	Samevatting	114
3.3	PERSOONLIKHEIDSKENMERKE VAN DIE GEDRAGSAFWYKENDE KIND	115
3.3.1	Emosionele versteurings	115
3.3.2	Sosiale ontsporings	117
3.3.3	Aanpassingsmeganismes	120
3.3.3.1	Kompensasie	122
3.3.3.2	Rasionalisasie	123
3.3.3.3	Substitusie	124
3.3.3.4	Sublimasie	124
3.3.3.5	Identifikasie	124
3.3.3.6	Projeksie	125
3.3.3.7	Regressie	126
3.3.3.8	Fiksasie	126
3.3.3.9	Onttrekking	127
3.3.3.10	Repressie	128
3.3.3.11	Dagdrome en fantasie	128
3.3.4	Samevatting	129
3.4	INTELLIGENSIE EN AKADEMIESE PRES- TASIE VAN DIE GEDRAGSAFWYKENDE LEERLING	130
3.4.1	Die samehang tussen intelligensie en akademiese bekwaamheid	130

3.4.2	Die wisselwerking tussen akademiese prestasie, intelligensie en gedragsafwykings	132
3.4.3	Intelligensie van die gedragsafwykende leerling	133
3.4.4	Akademiese prestasie van die gedragsafwykende leerling	134
3.5	SAMEVATTING	136
HOOFSTUK 4		
DIE MILIEU EN GEDRAGSONTSPORING		138
4.1	INLEIDING	138
4.2	BEGRIPSBEPALINGS	138
4.2.1	Milieu	138
4.2.2	Ontsporing	139
4.3	DIE MILIEU AS VEROORSAKENDE FAKTOR BY GEDRAGSONTSPORINGE	140
4.3.1	Die gesin as milieufaktor wat gedragsafwykings veroorsaak	140
4.3.1.1	Inleiding	140
4.3.1.2	Identifikasieprobleme	141
4.3.1.3	Dissiplinêre en opvoedingsprobleme	146
4.3.1.4	Swak gesinsverhoudings	150
4.3.1.5	Swak sedelike waardevorming	156
4.3.1.6	Gebroke gesinne	158
4.3.1.7	Agterlikheid by die ouers	165
4.3.1.8	Samevatting	167
4.3.2	Die skool as milieufaktor wat gedragsafwykings veroorsaak	168
4.3.2.1	Inleiding	168
4.3.2.2	Die skoolsituasie	168
4.3.2.3	Die persoonlikheid van die onderwyser	171
4.3.2.4	Die onderwyser-kind-verhouding	175
4.3.2.5	Samevatting	178

4.3.3	Ander omgewingsfaktore wat gedragsafwykings veroorsaak	178
4.3.3.1	Inleiding	178
4.3.3.2	Lae kulturele en etiese standaarde	179
4.3.3.3	Armoede	181
4.3.3.4	Gevolgtrekking	185
4.4	DIE MILIEU AS TERAPEUTIESE FAKTOR BY GEDRAGSAFWYKINGS	185
4.5	SAMEVATTING	188
HOOFSTUK 5		
EMPIRIESE ONDERSOEK		189
5.1	INLEIDING	189
5.2	DOEL VAN DIE EMPIRIESE ONDERSOEK	189
5.3	METODE VAN NAVORSING	190
5.4	BEPLANNING VAN DIE EMPIRIESE ONDERSOEK	191
5.4.1	Keuse van 'n skool	191
5.4.2	Keuse van leerlinge	191
5.4.2.1	Aantal leerlinge	191
5.4.2.2	Metode van seleksie	192
5.4.3	Die toetsmateriaal	193
5.4.3.1	Keuse van die toetse	193
5.4.3.2	Afneem van die toetse	196
5.4.3.3	Bespreking van elke toets	197
	a. <i>Nuwe Suid-Afrikaanse Individuele Skaal (NSAIS)</i>	197
	i. Agtergrond	197
	ii. Doel	198
	iii. Beskrywing	199
	iv. Betroubaarheid en standaardmetingsfout	204
	v. Geldigheid	205

b.	<i>Skolastiese Prestasietoets in Afrikaans Hoër vir standerd 3, 4 en 5 en Skolastiese Prestasietoetse in Afrikaans Eerste Taal vir standerds 6, 7 en 8</i>	205	
	i.	Agtergrond	205
	ii.	Doel	206
	iii.	Beskrywing	206
	iv.	Betroubaarheid en standdaardmetingsfout	209
	v.	Geldigheid	210
c.	<i>Opname van Studiegewoontes en -houdings (OSGH)</i>	211	
	i.	Agtergrond	211
	ii.	Doel	212
	iii.	Beskrywing	212
	iv.	Betroubaarheid	214
	v.	Geldigheid	214
d.	<i>Jr. -Sr. Hoërskool-Persoonlikheidsvraelys (HSPV)</i>	214	
	i.	Agtergrond	214
	ii.	Doel	215
	iii.	Beskrywing	216
	iv.	Betroubaarheid	219
	v.	Geldigheid	221
e.	<i>Persoonlike, Huislike, Sosiale en Formele Verhoudingsvraelys (PHSF)</i>	221	
	i.	Agtergrond	221
	ii.	Doel	222
	iii.	Beskrywing	222
	iv.	Betroubaarheid en standdaardmetingsfout	224
	v.	Geldigheid	224
f.	<i>IPAT-Angsskaal</i>	225	
	i.	Agtergrond	225

	ii. Doel	226
	iii. Beskrywing	227
	iv. Betroubaarheid	228
	v. Geldigheid	229
5.5	SAMEVATTING	229
HOOFSTUK 6		
	BESPREKING VAN DIE ONDERSOEKRESULTATE	231
6.1	INLEIDING	231
6.2	BESPREKING VAN DIE GEGEWENS	232
6.2.1	Die biografiese gegewens	232
6.2.1.1	Gegewens ten opsigte van die individuele proefpersone	234
6.2.1.1.1	<i>Proefpersoon A</i>	234
	a. <i>Milieu</i>	234
	b. <i>Gedragsafwykings</i>	235
	c. <i>Akademie se prestasie</i>	236
6.2.1.1.2	<i>Proefpersoon B</i>	236
	a. <i>Milieu</i>	237
	b. <i>Gedragsafwykings</i>	238
	c. <i>Akademie se prestasie</i>	238
6.2.1.1.3	<i>Proefpersoon C</i>	239
	a. <i>Milieu</i>	239
	b. <i>Gedragsafwykings</i>	240
	c. <i>Akademie se prestasie</i>	241
6.2.1.1.4	<i>Proefpersoon D</i>	241
	a. <i>Milieu</i>	242
	b. <i>Gedragsafwykings</i>	242
	c. <i>Akademie se prestasie</i>	243

6.2.1.1.5	<i>Proefpersoon E</i>	244
	a. <i>Milieu</i>	244
	b. <i>Gedragsafwykings</i>	245
	c. <i>Akademie se prestasie</i>	247
6.2.1.1.6	<i>Proefpersoon F</i>	247
	a. <i>Milieu</i>	247
	b. <i>Gedragsafwykings</i>	249
	c. <i>Akademie se prestasie</i>	250
6.2.1.1.7	<i>Proefpersoon G</i>	250
	a. <i>Milieu</i>	251
	b. <i>Gedragsafwykings</i>	252
	c. <i>Akademie se prestasie</i>	253
6.2.1.1.8	<i>Proefpersoon H</i>	253
	a. <i>Milieu</i>	253
	b. <i>Gedragsafwykings</i>	255
	c. <i>Akademie se prestasie</i>	255
6.2.1.1.9	<i>Proefpersoon I</i>	256
	a. <i>Milieu</i>	256
	b. <i>Gedragsafwykings</i>	257
	c. <i>Akademie se prestasie</i>	258
6.2.1.1.10	<i>Proefpersoon J</i>	258
	a. <i>Milieu</i>	259
	b. <i>Gedragsafwykings</i>	260
	c. <i>Akademie se prestasie</i>	260
6.2.1.1.11	<i>Proefpersoon K</i>	261
	a. <i>Milieu</i>	261
	b. <i>Gedragsafwykings</i>	262
	c. <i>Akademie se prestasie</i>	263
6.2.1.2	<i>Gevolgtrekkings ten opsigte van die gegewens</i>	263
6.2.1.2.1	<i>Milieu</i>	264

	a. <i>Die huidige gesinsituasie</i>	264
	b. <i>Huislike, kerklike en sosio-ekonomiese omgewings-faktore</i>	267
6.2.1.2.2	<i>Gedragsafwykings</i>	270
6.2.1.2.3	<i>Akademie se prestasie</i>	272
6.2.2	<b>Die toetsgewens</b>	275
6.2.2.1	Nuwe Suid-Afrikaanse Individuele Skaal (NSAIS)	276
6.2.2.2	Skolastiese Prestasietoets in Afrikaans Hoër vir standerd 5 en Skolastiese Prestasietoets in Afrikaans Eerste Taal vir standerds 6, 7 en 8	282
6.2.2.3	Opname van Studiegewoontes en -houdings (OSGH)	286
6.2.2.4	Jr. -Sr. Hoërskool-Persoonlikheidsvraelys (HSPV)	289
6.2.2.5	Persoonlike, Huislike, Sosiale en Formele Verhoudingevraelys (PHSF)	296
6.2.2.6	IPAT-Angsskaal	299
6.3	<b>SAMEVATTING</b>	303

## HOOFSTUK 7

	<b>SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS</b>	304
7.1	<b>INLEIDING</b>	304
7.2	<b>SAMEVATTING</b>	304
7.2.1	Agtergrond van die studie	304
7.2.2	Doel van die studie	305
7.2.3	Teoretiese fundering van die begrippe intelligensie, persoonlikheid en akademiese prestasie	305
7.2.3.1	Inleiding	305
7.2.3.2	Intelligensie (vergelyk par. 2.2)	306

7.2.3.2.1	<i>Die begrip intelligensie</i>	306
7.2.3.2.2	<i>Die rol van erflikheid en omgewing by intelligensievorming</i>	307
7.2.3.3	Persoonlikheid	307
7.2.3.3.1	<i>Die begrip persoonlikheid</i>	307
7.2.3.3.2	<i>Kenmerke van persoonlikheid</i>	307
7.2.3.3.2.1	Inleiding	307
7.2.3.3.2.2	Konstantheid van die persoonlikheid	308
7.2.3.4	Akademiese prestasie	308
7.2.3.4.1	<i>Die begrip akademiese prestasie</i>	308
7.2.3.4.2	<i>Faktore wat akademiese prestasie mag beïnvloed</i>	308
7.2.4	Die gedragsafwykende leerling	309
7.2.4.1	Die begrip gedragsafwykende leerling	309
7.2.4.2	Die ontstaan van gedragsafwykings	309
7.2.4.3	Vorms van wangedrag	309
7.2.4.4	Die persoonlikheidskenmerke van die gedragsafwykende kind	310
7.2.4.5	Die intelligensie en akademiese prestasie van die gedragsafwykende leerling	310
7.2.5	Die milieu en gedragsontsporing	311
7.2.5.1	Die begrippe milieu en gedragsontsporing	311
7.2.5.2	Die milieu as veroorsakende faktor by gedragsontsporinge	311
7.2.5.3	Die milieu as terapeutiese faktor by gedragsafwykings	312
7.2.6	Empiriese ondersoek	312
7.2.6.1	Inleiding	312
7.2.6.2	Doel van die empiriese ondersoek	312
7.2.6.3	Metode van ondersoek	313
7.2.6.4	Beplanning van die ondersoek	313

7.2.6.4.1	<i>Keuse van 'n skool</i>	313
7.2.6.4.2	<i>Keuse van leerlinge</i>	314
7.2.6.4.3	<i>Die keuse van die toetsmateriaal</i>	314
7.2.6.4.4	<i>Bespreking van elke toets</i>	315
7.2.7	Bespreking van die ondersoekresultate	315
7.3	GEVOLGTREKKINGS	315
7.3.1	Milieu- en omgewingsfaktore wat die gedragsafwykende leerling beïnvloed	315
7.3.2	Gedragsafwykings wat by die proefgroep voorgekom het	316
7.3.3	Akademie se prestasie van die gedragsafwykende leerling	316
7.3.4	Intelligensie van die gedragsafwykende leerling	316
7.3.5	Die studie-oriëntasie van die gedragsafwykende leerling	318
7.3.6	Die verbale vermoë van die gedragsafwykende leerling	319
7.3.7	Opvallende persoonlikheidstrekke van die gedragsafwykende leerling	319
7.3.8	Emosionele versteurings by die gedragsafwykende leerling soos in sy angspiel weerspieël	320
7.3.9	Die verhoudinge van die gedragsafwykende leerling	320
7.4	AANBEVELINGS	321
7.4.1	Ortodidaktici	321
7.4.2	Verrykende taalprogramme	322
7.4.3	Spel terapie, psigodrama en groepsbesprekings	323
7.4.4	Beroepsleiers	323
7.4.5	Navorsing	323
SUMMARY		325
BIBLIOGRAFIE		327

LYS VAN TABELLE

5.1	Verspreiding van proefpersone	192
6.1	Verdeling volgens proefpersone se huidige opvoeding- en gesinsituasie	265
6.2	Verdeling volgens huislike, kerklike en sosio-ekonomiese omgewingsfaktore	268
6.3	Verspreiding van gedragsafwykings	270
6.4	Akadiese prestasie vanaf graad 1 tot en met toelating van die proefpersone tot die kliniekskool	273
6.5	Akadiese prestasie na 'n verblyfperiode van ten minste 6 maande in die kliniekskool	273
6.6	NSAIS: Aanvanklike toetsgewens	276
6.7	NSAIS: Finale toetsgewens	276
6.8	Skolastiese Prestasietoetse in Afrikaans: Aanvanklike toetsgewens	282
6.9	Skolastiese Prestasietoetse in Afrikaans: Finale toetsgewens	283
6.10	OSGH: Aanvanklike toetsgewens	287
6.11	OSGH: Finale toetsgewens	287
6.12	HSPV: Aanvanklike toetsgewens	290
6.13	HSPV: Finale toetsgewens	290
6.14	PHSF: Aanvanklike toetsgewens	297
6.15	PHSF: Finale toetsgewens	297
6.16	IPAT-Angsskaal: Aanvanklike toetsgewens	300
6.17	IPAT-Angsskaal: Finale toetsgewens	300

## HOOFSTUK 1

### PROBLEEMSTELLING, DOEL, METODE EN PROGRAM VAN ONDERSOEK

#### 1.1 ORIENTERING

Opvoeding is die handeling waardeur die opvoeder as mondige mens hom tot die kind as onmondige mens rig. Die Christelike opvoeder is volgens 1 Kor. 3:9 'n geroepe "medewerker van God" wat die taak het om die opvoedeling, as onmondige en in sonde gevallene, deur sy opvoeding terug te lei tot God sodat hy eendag sy lewenstaak tot God se eer en verheerliking kan volvoer. Met hierdie in-sonde-gevalletheid sal dus deeglik rekening gehou moet word by die opvoeding van die kind. Hierdie stelling geld ook vir die kind met gedragsprobleme, waar die menslike geneigdheid tot sonde altyd in aanmerking geneem moet word. Christus het Sy lewe gegee sodat die mensdom gered kan word en daarom word die opvoedeling deur die Christelike opvoeder as 'n verlore wese, bestem vir die ewigheid, gesien. Christelike opvoeding is dus 'n handeling wat nie net op die hede en die aardse lewe gerig is nie, maar ook die toekomsverwagtinge van 'n ewige lewe in die hiernamaals moet weerspieël. Christelike Opvoedkunde, asook 'n Christelike opvoedingshandeling sal dus hierdie Skrifopenbaarde waarhede deeglik in ag moet neem, want dan alleen is opvoeding 'n antwoordgewing op die roeping van God

dat alles uit Hom, deur Hom en tot Hom moet wees.

Opvoeding het sy grense en die opvoeder sal met hierdie grense, waaronder omgewingsfaktore val, rekening moet hou. Die mens word gebore en leef in 'n bepaalde omgewing. Die omgewing, wat gedurig verander, is die faktor wat die ontwikkeling van erflike potensialiteite bevorder of rem. Terwyl erflikheidsfaktore onveranderlik is, is omgewingsfaktore veranderlik. Onder omgewingsfaktore neem opvoeding een van die vernaamste plekke in. Opvoeding is 'n bewuste, rigtinggewende invloed en dit verskaf geleenthede vir die verwesenliking van die aangebore, oorgeërfde eienskappe.

Die omgewing, waaronder die onmiddellike milieu ressorteer, beïnvloed die kind in sy totaliteit. Die omgewing laat sy invloed op alle vlakke van die kind se lewe geld, byvoorbeeld die intellektuele en denkvlak, die persoonlikheidskenmerke wat dominant sal ontwikkel, die emosionele vlak, waaronder angs ressorteer, sy gesindheid en houding teenoor ander mense en voorwerpe, sy verhoudinge met andere en sy akademiese prestasievlak. Opvoeding neem 'n dominante plek in by die ontplooiing van oorgeërfde potensialiteite in 'n positiewe rigting waar die kind homself na die beste van sy vermoë aan sy Skepper kan wy.

Ongunstige omgewingsfaktore, byvoorbeeld armoede, werkloosheid, onsedelikheid en onvolledige huisgesinstrem die opvoeding aansienlik. Tog het opvoeding

ook sy grense, want 'n kind kan 'n mislukking word ten spyte van 'n goeie opvoeding of 'n verantwoordelike, karaktervolle mens al is hy in baie swak omstandighede opgevoed. By 'n empiriese ondersoek na die invloed wat 'n veranderde milieu op die gedragsafwykende kind mag hê, sal dus in aanmerking geneem moet word dat opvoeding onderhewig is aan sekere grense, waarvan/omgewingsfaktore een is.

Die Christen opvoedkundige neem aan dat verkeerde neigings in 'n groot mate deur opvoeding gerem en gekanaliseer kan word. Totale uitwissing van dié neigings is egter onmoontlik omdat die mens volgens die Skrif 'n sondige natuur het wat tot die kwaad geneigd bly.

Wanneer daar as gevolg van verkeerde opvoeding, ongunstige omgewingsinvloede en ander faktore gedragsafwykings by kinders na vore tree, word hulle uiteindelik uit die gewone skole geneem en onder die sorg van deskundiges, waaronder ortopedagoë (skoolsielkundiges) geplaas. Die kind word dus uit sy ongunstige lewensomstandighede geneem en na 'n gunstige milieu, soos dié van 'n kliniekskool, oorgeplaas waar die onderwysers en ortopedagoë deur doelgerigte, opheffende opvoeding poog om die kind so gou as moontlik na 'n gewone skool en sy ouerhuis uitgeplaas te kry.

'n Kind wat deur ongunstige lewensomstandighede in sy volwassegewording gerem word, misluk dikwels in sy poging om norme in sy lewe te realiseer. Daarom kom

hy soms in opstand teen alle norme van gesag: ouers, onderwysers en in die laaste instansie - Goddelike gesag. Allerlei gedragsafwykings, byvoorbeeld steel, dros, leuens vertel, stokkiesdraai, seksuele oortredings, aggressiwiteit en onbeheerbaarheid tree dan na vore. Hierdie wanaanpassing kom ook duidelik na vore in die kind se akademiese prestasievlak, wat gewoonlik daal omdat die kind probleme ondervind met die opneem en kodering van die leerstof.

## 1.2 PROBLEEMSTELLING

Op grond van voorafgaande kan onder andere die volgende probleemstellings gepostuleer word:

Die milieu is 'n belangrike vormende faktor omdat dit geleentheid aan die individu bied om sy verstandelike potensiaal maksimaal te ontwikkel. Waar die kind in 'n gedepriweerde omgewing opgroei, sal sy verstandelike potensiaal nie ten volle ontplooi nie en sal sy skoolprestasie gevolglik daaronder ly. Waar die kind se milieu in gebreke bly om aan hom voldoende geleentheid en prikkeling tot maksimale verstandelike ontwikkeling te gee en hy as gevolg van gedragsprobleme na 'n kliniekskool verwys word, ontstaan die behoefte om na te vors of die veranderde milieu sy intelligensiekwasiënt sal verander en sy akademiese prestasie sal beïnvloed. Die vraag ontstaan of daar 'n positiewe verbetering in sy houding teenoor sy studie en in sy studiegewoontes sal wees.

As die milieu 'n sterk vormende invloed op die ont-  
plooiing van die persoonlikheid het, is die vraag of  
die veranderde milieu 'n effek op die persoonlikheids-  
eienskappe van die gedragsafwykende kind het, rele-  
vant. Daar behoort nagegaan te word wat die ge-  
dragsafwykende wat na 'n kliniekskool verwys word, se  
angspeil is en of hierdie angspeil 'n beduidende ver-  
andering na milieuverandering toon.

In Suid-Afrika is weinig gedoen om deur middel van  
'n wetenskaplike ondersoek vas te stel presies watter  
invloed 'n veranderde omgewing op 'n kind se intelli-  
gensie, persoonlikheid en akademiese prestasie het.  
Baat die gedragsafwykende dus intellektueel, akade-  
mies en persoonlikheidsgewys by 'n plasing vanaf die  
ouerhuis (of substitusie daarvan) na 'n kliniekskool?

### 1.3 DIE DOEL VAN DIE ONDERSOEK

Die doel met die ondersoek is om vas te stel of 'n  
veranderde milieu - vanaf die ouerhuis na 'n kliniek-  
skool - 'n verifieerbare invloed op die gedragsaf-  
wykende leerling se persoonlikheid en akademiese  
prestasie het.

### 1.4 METODE VAN ONDERSOEK

In hierdie studie word veral van die eksperimentele,  
aangevul deur die deskriptiewe metode, gebruik gemaak.  
Agtergrondskennis word deur literatuurstudie verkry  
en die empiriese ondersoek voorsien kennis van gevalle  
wat bestudeer is.

#### 1.4.1 Literatuurstudie

Die teoretiese agtergrondskennis word verkry deur bestudering van gesaghebbende literatuur oor die gedragsafwykende kind, akademiese prestasie, persoonlikheid en intelligensie, asook omgewingsfaktore wat die gedrag van die kind negatief mag beïnvloed.

#### 1.4.2 Empiriese studie

Gestandaardiseerde toetse, verkry vanaf die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing, sal aan wanaangepaste, gedragsafwykende kinders by hulle aankoms by 'n kliniekskool gegee word om betroubare, objektiewe gegewens te verkry in verband met die kinders se intelligensiekwasiënt, studiegewoontes en -houdings, angstepeil, persoonlikheid, verhoudings met andere en skolas-tiese prestasiepeil van Afrikaans as eerste taal. Dieselfde kinders sal na 'n vasgestelde tydsverloop van ten minste ses maande met behulp van dieselfde toetse hertoets word.

Die resultate van die twee toetsreekse sal teen die agtergrondskennis, voortspruitend uit die literatuurstudie, met mekaar vergelyk word om tot bepaalde gevolgtrekkings en moontlike aanbevelings te kom. Prestasies, behaal in die kliniekskool se eindeksamen, sal met die skoolprestasies van die voorafgaande jare vergelyk word.

## 1.5 PROGRAM VAN ONDERSOEK

In hoofstuk 1 is bepaalde probleemstellings geformuleer, die doelstellings van die studie uiteengesit en standpunt ten opsigte van 'n bepaalde lewens- en wêreldbeskouing ingeneem.

In hoofstuk 2 sal 'n oorsig oor die begrippe intelligensie, persoonlikheid en akademiese prestasie verkry word. Aandag sal gegee word aan die begripsbepaling van elk, die rol van erflikheid en omgewing by intelligensievorming sal nagevors word, die kenmerke van persoonlikheid sal uitgelig word aan die hand van sekere belangrike opvoedkundige en sielkundige navorsers se teorieë, die konstantheid van persoonlikheid sal ondersoek word en faktore wat akademiese prestasie beïnvloed, sal bespreek word.

In hoofstuk 3 sal die gedragsafwykende leerlinge onder die soeklig kom. Daar sal op die begripsbepaling, die ontstaan en vorme van gedragsafwykings ingegaan word. Die persoonlikheid, intelligensie en akademiese bekwaamheid van die gedragsafwykende leerling sal aandag geniet met besondere verwysing na emosionele en sosiale ontsporinge, aanpassingsmeganismes waarvan gebruik gemaak word wanneer die individu met 'n problematiese situasie gekonfronteer word, die samehang tussen intelligensie en akademiese bekwaamheid en die wisselwerking tussen intelligensie, akademiese bekwaamheid en gedragsafwykings.

In hoofstuk 4 sal die verband tussen die milieu en

gedragsontsporinge nagevors word. In die begrip-  
bepaling sal milieu en gedragsontsporing omskryf  
word. Die milieu as oorsaak van gedragsafwykings sal  
bespreek word. Aandag sal aan die gesin, die skool  
en die maatskaplike omgewing as veroorsakende faktor  
van gedragsontsporinge gegee word. Die milieu as  
terapeutiese faktor by gedragsafwykings sal bespreek  
word met die kliniekskool as voorbeeld van 'n terapeu-  
tiese, verhelpende milieu.

In hoofstuk 5 sal die empiriese ondersoek gemotiveer  
word. Die doel van die ondersoek, die metodes van  
navorsing, die beplanning van die ondersoek, waaronder  
die keuse van 'n skool, leerlinge en toetsmateriaal  
sal uiteengesit word.

In hoofstuk 6 sal die ondersoekresultate bespreek  
word. Die biografiese gegewens sal getabelleer word  
en tot algemeengeldende gevolgtrekkings sal gekom  
word. Daarna sal die toetsresultate van die onder-  
skeie toetse getabelleer en bespreek word, en tot  
gevolgtrekkings gekom word.

In hoofstuk 7 sal 'n samevatting van die hele onder-  
soek gegee word, tot gevolgtrekkings sal gekom word  
en aanbevelings gemaak word.

## 1.6 SAMEVATTING

In hoofstuk 1 is die probleemstelling, doel, metode  
en program van ondersoek uiteengesit. Die oriënte-

tering behels die lewensbeskoulike siening van waaruit hierdie studie gedoen is.

Hoofstuk 2 sal oor die begrippe intelligensie, persoonlikheid en akademiese prestasie handel. Elke begrip sal nagevors word met betrekking tot aspekte wat vir hierdie studie relevant is.

## HOOFSTUK 2

### 'N OORSIG OOR DIE BEGRIPPE INTELLIGENSIE, PERSOONLIKHEID EN AKADEMIESE PRESTASIE

#### 2.1 INLEIDING

Die kind is 'n totaliteitswese wat uit onderskeibare, uiteenlopende komponente bestaan. Om 'n volledige beeld van die kind met gedragsprobleme te vorm, moet aan hierdie komponente aandag gegee word. Drie van die komponente wat relevant vir die onderhawige studie is, sal in hoofstuk 2 aandag geniet, naamlik intelligensie, akademiese prestasie en persoonlikheid.

Die begrip intelligensie en 'n paar van die belangrikste teorieë daarvoor sal bespreek word. Die onderskeie rolle wat oorerwing en omgewing by die ontwikkeling van intelligensie speel, sal in oënskoue geneem word om die belangrikheid van omgewingsfaktore vir die ontplooiing van intelligensie te bepaal. Oor persoonlikheid bestaan daar net so 'n groot diversiteit van teorieë, maar in hierdie studie sal slegs 'n paar teorieë - sommige van psigologiese en ander van opvoedkundig-filosofiese oorsprong - bespreek word. Ook die konstantheid of veranderlikheid van die persoonlikheid sal nagespeur word om te bepaal of die persoonlikheid by milieuverandering 'n verandering kan ondergaan. Omdat daar 'n onlosmaaklike verband tus-

sen intelligensie, persoonlikheid en akademiese prestasie bestaan, sal die begrip akademiese prestasie onder bespreking kom. Daar sal veral aan omgewingsfaktore wat skoolprestasie mag beïnvloed, soos akademiese, huislike en persoonlikheidsfaktore aandag gegee word.

## 2.2 INTELLIGENSIE

### 2.2.1 Begripsbepaling

In verskillende lande is daar gepoog om die struktuur van intelligensie te deurgrond. Soms is die verband tussen intelligensie en die persoon, die vervlegting van intelligensie met die totale persoonlikheid, beklemtoon. Ander kere val die klem op faktor-analise. Deur korrelasieberekening word die samehang van verskillende aspekte bepaal (Van Gelder, 1962, p. 101-102). Soms is daar meer klem gelê op intelligensiese abstraheringsvermoë. Om tot 'n eie begripsbepaling van intelligensie te kom, sal 'n paar intelligensieteorieë onder soortgelyke hoofde bespreek word, te wete 'n totaliteit- en analitiese siening van intelligensie, sowel as intelligensie as aanpassingsmiddel en as abstrakte denkwys.

#### 2.2.1.1 Totaliteitsiening

Die gedagte dat intelligensie onlosmaaklik met die persoonlikheid vervleg is, word deur Strating (1956, p. 62) beklemtoon: "Altyd weer kom die mens voor komplekse van ondeelbare faktore asook die sterk

individuele bepaaldheid van elke geval te staan".  
n Prognose sal dus nie op een van die faktore uit die geheel alleen gebou kan word nie. Ook Humphreys (1971, p. 31) beklemtoon dat intelligensie die totale repertorium van kennis, leerpatrone, verworwe vaardighede en veralgemeningstendense wat intellektueel van aard is, behels.

Intelligensie is vir Baker et al. (1937, p. 244) die kapasiteit om lewensprobleme op te los, wat weer van observasie, geheue, redenering, leervermoë, konstruktiewe verbeelding, evaluering en algemene aanpasbaarheid en stabiliteit afhanklik is. Die vervlegting word deur Van Gelder (1962, p. 102) benadruk waar hy intelligensie as n "totaalfaktor" wat die hele persoon omsluit, beskryf. Teoretiese en praktiese intelligensie is vir hom kenmerke van die totale intelligensie.

D. Wechsler (Wolman, 1975, p. 198) is ook n voorstander van hierdie gedagte dat intelligensie die individuele globale kapasiteit is om doelgerig op te tree, rasioneel te dink en doeltreffend met sy omgewing om te gaan. Hy wys egter daarop dat intelligensie nie die som van hierdie vermoëns is nie, maar dat drange, dryfvere en motivering intelligente gedrag beïnvloed. Intelligente gedragswyse hang ook af van die uitdaging aan die intelligensie gestel (Wechsler, 1971, p. 51-52).

Een van English et al. (s.j., p. 268) se definisies van intelligensie is dat dit die individuele totale

register van probleemoplossende en kognitief-diskriminerende response wat algemeen is en verwag word van 'n bepaalde ouderdomsvlak en van die groot bevolkings-eenheid waaraan die individu behoort, behels.

Volgens bogenoemde outeurs kan daar dus tot die gevolgtrekking gekom word dat intelligensie as totaliteit gesien moet word, waar elkeen van die afsonderlike komponente in samehang met die ander funksioneer.

#### 2.2.1.2            Analitiese siening

In die literatuur word dikwels onderskeidings gemaak tussen verskillende aspekte van die intelligensie. So onderskei Galton en Binet tussen (a) kognitiewe en motiverende; (b) algemene en spesifieke en (c) verworwe en oorgeërfde eienskappe by intelligensie (Burt, 1970, p. 234).

E. L. Thorndike verdeel intelligensie in (a) sosiale intelligensie: die vermoë tot begrip en omgang met mense; (b) konkrete intelligensie: die begrip en manipulering van voorwerpe en die toepassing daarvan in die wetenskap en (c) abstrakte intelligensie: die vermoë tot begrip en implementering van verbale en matemitiese simbole. Sy multifaktor-intelligensieteorie veronderstel dat elke verstandelike handeling 'n aantal elemente wat saam optree, insluit (Wolman, 1975, p. 197).

C. Spearman het in sy twee-faktorteorie 'n algemene faktor (g) en spesifieke faktore (s) onderskei. Die

g-faktor is by alle verstandelike take aanwesig en word deur individue in verskillende grade besit. Die hoeveelheid g-faktor wat by 'n bepaalde taak teenwoordig is, hang van die taak se vereistes af. Die g-faktor is die maatstaf van intelligensie en word in toetsing gemeet deurdat die s-faktore se uitwerking uitgeskakel word. Die s-faktore is almal in mindere of meerdere mate van mekaar afhanklik (Wolman, 1975, p. 197; Van Gelder, 1962, p. 36; Cattell, 1971, p. 7).

Hebb maak onderskeid tussen Intelligensie A (genetiese potensialiteit van die menslike senuweestelsel) en Intelligensie B (doeltreffende intelligensie in die alledaagse lewe wat deur interaksie met die omgewing ontwikkel het). Vernon maak ook voorsiening vir 'n derde soort intelligensie, naamlik Intelligensie C (die telling by intelligensietoetse). Hy maak ook vir konstitusionele intelligensie (die genetiese toerusting soos geaffekteer deur pre- en peri-natale omgewing en ander fisiologiese veranderinge) voorsiening (Vernon, 1970, p. 105-107).

Vir L. L. Thurstone is intelligensie 'n samestelling van groepe verstandelike werkinge, waarvan elkeen 'n verenigde primêre faktor het. Primêre faktore, wat relatief onafhanklik van mekaar funksioneer, word verdeel in: (a) 'n getalsfaktor (die vermoë om numeriese berekenings vinnig en akkuraat te doen); (b) 'n geheuefaktor (die vermoë om vinnig te memoriseer) en (c) 'n verbale faktor (verbale begrip).

'n Tweederangse algemene faktor is deels verantwoordelik vir die algemene grond tussen sommige primêre faktore (Wolman, 1975, p. 197).

#### 2.2.1.3 Intelligensie as aanpassingsmiddel

Die biologiese stroming beskou intelligensie as die organisme se vermoë om by sy omgewing te leer aanpas. 'n Uitloper hiervan is waar intelligensie gedefinieer word as 'n hipotetiese konstruksie waaruit die individu se vermoë om te leer, te abstraher en nuwe onbekende situasies te beheers, spruit (Wolman, 1975, p. 197). Dit is dus die vermoë om vinnig en suksesvol by nuwe situasies aan en in te pas, om uit ondervinding te leer en om probleme in nuwe situasies op te los (Eysenck et al., 1972, p. 145; Good, 1959, p. 293). Ook Gouws et al., (1979, p. 134) definieer intelligensie onder andere as die vermoë tot effektiewe aanpassing by nuwe omstandighede of situasies. Intelligente gedrag is dus die wyse waarop die mens hom teenoor die buitewêreld en teenoor homself plaas, dit wil sê die wyse waarop hy homself in die konkrete situasie verwerklik (Van Gelder, 1962, p. 103).

Aanpassing word nadelig deur 'n lae intelligensie beïnvloed. Jonker (1969, p. 56) wys daarop dat swak verstandelike vermoë die leerling se insig in verskillende lewensituasies verswak. Sodanige swak begrip gaan met 'n swak konsepvorming en integrasievermoë gepaard, wat weer die algemene aanpassing nadelig beïnvloed.

Ook Piaget definieer intelligensie as 'n proses van aanpassing en organisasie: "Adaptation is seen as equilibration (equilibrium) in the organism's interaction with its environment" (Ausubel, et al., 1970, p. 571). Organisasie is die strukturele sy van intelligensie en sluit koördinasie en integrasie van skemas in. Hierdie skemas het die individu tot sy beskikking as hy met sy omgewing in interaksie verkeer. Aanpassing sluit twee prosesse in, naamlik assimilasië en akkommodasie. Assimilasië is die insluiting van die omgewing in reeds teenwoordige gedragspatrone waar die individu by die omgewing probeer aanpas deur gebruikmaking van reeds bestaande skemas. Akkommodasie is die verandering in die individu se intellektuele skemas wat vir aanpassing by omgewingseise benodig word. As assimilasië nie suksesvol was nie, ontstaan onewewigtigheid en akkommodasie vind plaas, waardeur nuwe skemas geskep word (Ausubel, et al., 1970, p. 570-571). Volgens Eysenck et al. (1972, p. 147) is daar ook sprake van 'n verstandelike struktuur wat in die proses van ontwikkeling 'n steeds toenemend omvattende en perfekte staat van ewewig bereik.

Ondervinding dien as hulpmiddel by die aanpassingsproses. Intelligensie word daarom ook soms beskou as die individu se kapasiteit om ondervindings te integreer (Good, 1959, p. 293).

#### 2.2.1.4 Intelligensie as abstrakte denkwysie

Piaget onderskei die volgende stadia in die individu

se intellektuele ontwikkeling:

- a. die senso-motoriese stadium (0-18 maande),
- b. die pre-operasionele denke (18 maande - 7 jaar),
- c. die konkreet-operasionele denke (7-11 jaar) en
- d. die formeel-operasionele denke (11 jaar +)

(Ausubel et al., 1970, p. 571-582; Eysenck et al., 1972, p., 147). Vordering van die een stadium na die volgende veronderstel 'n hiërargiese organisasie van die voorafgaande en die daaropvolgende stadia. Die laer stadium is gekoördineer en geïntegreer in die volgende hoër stadium (Ausubel et al., 1970, p. 571).

Abstrakte denke volg dus op 'n later stadium in die kind se lewe. Hierdie vermoë tot abstrakte denke word deur sommige skrywers beklemtoon waar dit om die begrip intelligensie gaan. G. Stoddard bring oorspronklikheid, asook die moeilikheidsgraad, abstraktheid en aanpasbaarheid van 'n bepaalde taak met intelligensie in verband (English et al., s.j., p. 268; Stoddard, 1949, p. 4).

#### 2.2.1.5 Gevolgtrekking

Dit wil dus voorkom of intelligensie 'n vermoë is om abstrak te kan redeneer, om by nuwe situasies aan en in te pas, om nuwe leerstof by die bestaande kennis te integreer en om verbande in te sien. Alhoewel intelligensie in verskillende komponente geanaliseer kan word, mag die onlosmaaklike verweefdheid tussen die persoonlikheid en intelligensie nooit uit die oog verloor word nie. Hierby sluit die sistematiese,

hiërargiese aard van die ontwikkelingstadia van intelligensie aan. Abstrakte denke by die individu kan nie ver wag word as daar nie koördinasie en integrasie in die verskillende stadia plaasgevind het nie.

## 2.2.2 Die rol van erflikheid en omgewing by intelligensievorming

### 2.2.2.1 Inleiding

Rondom die twispunt van omgewing en erflikheid se onderskeie invloed op die ontwikkeling van intelligensie bestaan daar heelwat meningsverskille. Sommige teoretici aanvaar dat intelligensie deur beide faktore beïnvloed word, maar ander beskou die een faktor as oorheersend en die ander een as minder belangrik, alhoewel albei bepalend vir intelligensie is. In die hedendaagse psigologie en opvoedkunde het hierdie twisgeskrif moes plek maak vir 'n meer gebalanseerde mening, naamlik dat die 2 prosesse interafhanklik in die ontwikkeling van die individu is. Vir die doel van die onderhawige studie sal daar vervolgens ingegaan word op die hele kwessie van die wyse waarop oorerflikheid en omgewing die intelligensie-ontwikkeling beïnvloed, die relatiewe belangrikheid van elk, asook die onlosmaaklike verbondenheid tussen beide faktore.

### 2.2.2.2 Die wyse waarop erflikheid en omgewing intelligensie-ontwikkeling beïnvloed

#### 2.2.2.2.1 *Erflikheid*

Erflikheid is die somtotaal van die determinante van

h organisme se aanpassing by sy omgewing, wat biologies deur die gene, wat deel vorm van die chromosome in die selkerns van die spermselle en ovums wat ná bevrugting h sigoot vorm, oorgedra word van ouers na hulle nasate (Gouws et al., 1979, p. 77).

Erflikheid bepaal die grense waarbinne die kind se intelligensie kan groei. Daarom is oorerwing grootliks vir die intellektuele potensiaal en vermoëns verantwoordelik. Die erfgoed gee dus die moontlikhede en bepaal hoe omstandighede beleef sal word (Wijngaarden, 1950, p. 85-86; Britt, 1955, p. 26; Kok, 1970, p. 7).

Humphreys (1971, p. 34) maak melding van h biologiese substraat, waaronder hy die oorgeërfde kapasiteit vir intelligensie-ontwikkeling soos in die genes verteenwoordig, verstaan. Daar is geneties bepaalde verskille in die tempo van rypwording, asook die agteruitgang van die biologiese substraat. Hierdie verskille veroorsaak individuele verskille in intelligensiekapasiteit.

#### 2.2.2.2.2 *Omgewing*

Young (1959, p. 22) vermeld 2 tipes omgewing, naamlik die inwendige omgewing (die vloeistofomgewing van die liggaamselle) en die uitwendige omgewing (die fisiese en sosiaal-kulturele omgewing waarin die individu hom bevind). Die uitwendige omgewing staan ook as die postnatale omgewing bekend (Munn, 1958, p. 42). Verdere onderskeid word gemaak tussen die perinatale

omgewing (omstandighede gedurende die geboorteproses en prenatale omgewing) (Munn, 1958, p. 42) en prenatale omgewing (die fetus se omgewing) (Mussen et al., 1969, p. 79; Munn, 1958, p. 41). Peri- en prenatale omgewingsfaktore wat 'n invloed op die intelligensie-ontwikkeling mag hê, is siektes wat die moeder gedurende haar swangerskap kry, spanning of swaar hande-arbeid gedurende swangerskap, wanvoeding gedurende swangerskap en geboortebeserings wat die kind se breinweefsel mag beskadig (Vernon, 1970, p. 107). Ook siektes en wanvoeding in die post-natale tydperk mag die kind se sentrale senuweestelsel nadelig beïnvloed (Burt, 1958, p. 27).

Die kind word in 'n bepaalde milieu gebore en dit bepaal in 'n groot mate wat van die kind se aangebore potensiaal sal word en hoe die kind se intelligensie tot ontplooiing sal kom. Die milieu kan intelligensievorming bevorder of rem. Terwyl die erfgoed die moontlikhede bied, beslis die omgewing - waaronder die samelewing - watter van hierdie moontlikhede gerealiseer sal word (Wijngaarden, 1950, p. 85-86; Stoddard, 1949, p. 325; Kok, 1970, p. 6-7).

Omgewing is dus die faktor wat die boonste grens van kognitiewe bekwaamheid binne die individu, die snelheid en patroon van sy intellektuele groei, asook die differensiasie van sy intellektuele moontlikhede bepaal. Omgewing voorsien nie 'n passiewe veld waarin 'n eienskap kan ontwikkel volgens die moontlikhede wat genetiese faktore daarstel nie, maar dit speel steeds 'n aktief-regulerende rol. Dit bepaal die omvang

waarin bestaande genetiese oorgeërfde faktore in funksionele kapasiteit verander kan word en watter komponente selektief beklemtoon sal word wanneer genoemde kapasiteit moet differensieer. Omgewingsfaktore soos kultuur, sosiale klas en familie beïnvloed die bereiking van 'n bepaalde vlak van kognitiewe ontwikkeling omdat dit geleentheid vir ondervinding en oefening voorsien. Dit voorsien of toon 'n gebrek aan aanmoediging, motivering en beloning wat intellektuele prestasie en bekwaamheid beïnvloed (Ausubel et al., 1970, p. 671-672).

Humphreys (1971, p. 38) noem dat omgewingsinvloede, die psigo-sosiale substraat, sekere gedragswyses kan versterk. Omgewing waar die intellektuele sterk beklemtoon word, kan sekere gedragswyses versterk. Gevolglik kom vergeet weinig voor en die intellektuele repertoire groei steeds waar die persoon deur so 'n omgewing geprikkel word.

#### 2.2.2.3            Relatiewe belangrikheid van omgewing en erflikheid

##### 2.2.2.3.1        *Erflikheid as dominante faktor*

Soms word erflikheid as die meer dominante bepaler beskou. Waar daar in die omgewing baie waarde aan sekere begaafdhede en bekwaamhede geheg word, kan dit die individu stimuleer om daardie eienskappe te ontwikkel, terwyl ander oorerflike eienskappe wat nie die omgewing se goedkeuring wegdra nie, onderdruk kan word (Kok, 1970, p. 7). Ook Eksteen (1967, p. 175) meen dat groter verskille in intelligensie deur oorerwing as omgewing veroorsaak word.

Na aanleiding van uitgebreide ondersoekes van tweelinge in dieselfde familie, tweelinge wat apart grootgemaak is, nie-tweelinge in dieselfde familie en nie-tweelinge wat apart grootgemaak is, het Cattell gevind dat 80% van die totale intelligensie, 80% van die totale hoeveelheid waaghalsigheid of skaamheid en 30% van die emosionele eienskappe (traits) aan oorerwing toegeskryf kan word (Schultz, 1976, p. 268).

Alhoewel genetiese verskille nie gemeet kan word nie, is dit belangrik vanweë die hoë korrelasie tussen die intellektuele tellings van weeskinders of pleegkinders en dié van die ware ouers wat hulle nie grootgemaak en opgevoed het nie (Vernon, 1970, p. 105).

Burt (1970, p. 234) meen oorerwing is belangriker as omgewing omdat daar 'n wydverspreide patroon van ooreenkomste en verskille tussen verwante individue voorkom.

#### 2.2.2.3.2 *Omgewing as dominante faktor*

Soms word daar sterk klem op die omgewing as bepalende faktor by die intelligensie-ontplooiing van die kind gelê. Langenhoven (1960, p. 27) beweer dat intelligensie nie die peil waartoe dit in staat is, sal bereik sonder die nodige geleentheid nie. Daarom sal kinders uit 'n meer stimulerende omgewing, uit 'n huis met 'n hoër sosiale en kulturele peil en met ouers wat 'n beter opvoeding geniet het, beter presteer as kinders uit 'n swak omgewing.

Eysenck et al., (1972, p. 147) maak melding van Butcher se tweelingstudies in 1968 waar 'n korrelasie van meer as 0,90 tussen identiese tweelinge wat in dieselfde omgewing opgegroeï het, gevind is teenoor die 0,75 van identiese tweelinge wat in verskillende omgewings opgegroeï het. Nie-identiese tweelinge wat in dieselfde omgewing opgegroeï het, se korrelasie is laer: 0,54 tot 0,62. Waar nie-identiese tweelinge in verskillende omgewings grootgeword het, is die korrelasie 0,40. Hier kom die relatiewe belangrikheid van omgewing dus na vore.

Dit is egter baie moeilik om te bepaal of omgewing die belangrikste faktor by intelligensie-ontploffing is. As omgewing die belangrikste faktor is, kan verwag word dat waar moeders 'n groter rol by die opvoeding van kinders speel, die kinders se intelligensiekwosient hoër met die moeder as met die vader sal korreleer. Daar sal ook verwag word dat daar groter ooreenkomste tussen die intelligensiekwosient van kinders uit dieselfde huisgesin, wat in dieselfde omgewing opgroei, sal wees as tussen ouer en kind, wat in verskillende omgewings opgegroeï het. Conrad en Jones kon in 1940 geeneen van hierdie hipoteses bewys nie (Ausubel et al., 1970, p. 676).

Met veiligheid kan dus aangeneem word dat die relatiewe belangrikheid van omgewing en oorerwing moeilik bepaal kan word. Waar albei saam 'n rol speel, byvoorbeeld by biologiese ouers en kinders in dieselfde huislike situasie is daar 'n korrelasie van 0,50 tussen

die intelligensiekwasiënt van ouers en kinders gevind teenoor 0,20 by pleegouers en -kinders, waar slegs die omgewingsfaktore 'n rol speel (Ausubel et al., 1970, p. 677).

Maniere waarop die omgewing toetsresultate positief kan beïnvloed, is die volgende: die skool en die huis leer die kind abstrakte redenering en verbale uitdrukkingswyses. Dit veroorsaak 'n hoër telling op die intelligensieskaal. 'n Konstante aanwesigheid van 'n stimulerende intellektuele agtergrond mag die individu se latente moontlikhede stimuleer deur die aankwering van beter motivering, 'n sterker belangstelling in intellektuele dinge en die gewoonte om akkuraat, vinnig en deeglik te werk (Burt, 1958, p. 26-27).

Ausubel et al. (1970, p. 590) beweer dat deprivasie veroorsaak kan word deur 'n tekort aan die nodige stimuli of 'n chaotiese oorstimulasie, waar die kind nie aan die mees relevante stimuli aandag kan gee nie. Waar 'n kind in 'n gedepriveerde omgewing grootgeword het, kan volgehoue en radikale veranderinge in kognitiewe stimulasie die kapasiteit van intellektuele funksionering wysig. Die verandering na 'n verrykte omgewing mag dus die kind se intelligensie-ontwikkeling positief beïnvloed (Ausubel et al., 1970, p. 668).

Belangrike veranderinge in die intelligensievlak kan net verwag word in die vroeë kinderjare na korrigering van ernstige ontberings. Radikale veranderinge kom nie voor in 'n omgewing waar daar redelik voldoende intellektuele stimulasie en motivering is nie.

Oninhaalbare verlies in bereikbare kapasiteit kon plaasgevind het na verlengde versuim om die kind se genetiese moontlikhede te ontplooi. Na omgewingsverandering kan die intelligensie-ontwikkeling ook nie na wense wees nie as gevolg van die verminderde plastisiteit van ouer kinders (Ausubel et al., 1970, p. 672).

Die omgewing, soos verteenwoordig in die ouer-kind-verhouding het ook 'n invloed op die intelligensievlak. Waar die moeder 'n warm, intieme kontak met die kinders het, is die kinders se verbale intelligensie gewoonlik hoog (heelwaarskynlik deels as gevolg van meer verbale kommunikasie tussen moeder en kind - eie mening). Nie-verbale intelligensie is gewoonlik hoër waar die kind toegelaat word om in redelike vryheid op sy eie te eksperimenteer. Die dogter toon gewoonlik 'n hoër intelligensiekwasiënt waar die vader vriendelik teenoor haar is en waar die ouers verenigbaar is en harmonies saamleef. Die seun weer toon 'n hoër intelligensiekwasiënt waar daar 'n warm moeder-seun-verhouding is en waar die vader suksesvol en tevrede in sy beroep is (Ausubel et al., 1970, p. 670).

Hier kan die belangrikheid van omgewingsfaktore aangedui word waar die intelligensie-ontplooiing nou saamhang met interverhoudings in die huis - veral verhoudings met die teenoorgestelde geslag. Die rol wat identifikasie by intelligensie-ontwikkeling speel, kan dus nie oorskat word nie. Die geestelike omgewing,

geskep deur 'n tevrede suksesvolle vader en 'n warm liefdevolle moeder, verenig in 'n harmoniese huweliksband, is dus van wesenlike belang vir die maksimale intellektuele ontplooiing van die kind se oorgeërfde, intellektuele potensiaal. Die teenoorgestelde is ook waar: negatiewe, kille; afbrekende verhoudings tuis, op skool en op sosiale gebied; disharmonie in die huislike atmosfeer; 'n ontevrede, ongelukkige vader en 'n koue, onpersoonlike moeder is 'n paar faktore wat die kind se intelligensie-ontplooiing nadelig mag beïnvloed.

Omgewingsfaktore soos die familiegrootte het ook 'n invloed op die intelligensie-ontwikkeling. 'n Negatiewe korrelasie is gevind tussen die intelligensiekwosient en die getal kinders in 'n gesin. Die rede mag wees dat 'n groot aantal kinders die hoeveelheid kognitiewe stimulasie, wat vir elke kind beskikbaar mag wees, verminder. Daar is ook minder geld vir opvoeding, vryetydsbesteding, behuising en mediese sorg beskikbaar. Die ouer-kind-kontak kan maklik gestrem word en deur 'n gebrek aan kommunikasie kan die taalontwikkeling van die kind daaronder ly (Ausubel et al., 1970, p. 681).

Aangesien die verbale kommunikasie met die ouers ten grondslag van die verbale intelligensie lê, kan probleme op die verbale vlak verwag word by 'n gebrekkige verbale kommunikasie tussen ouers en kind. Waar daar 'n verandering in hierdie omgewingsfaktore kom, kan 'n verbeterde intellektuele ontwikkeling van die oorgeërfde geneties bepaalde potensiaal gewoonlik verwag

word.

#### 2.2.2.4 Die verbondenheid van erflikheid en omgewing

Erflikheid en omgewing sluit mekaar egter nie noodwendig uit nie, want dit is faktore wat onlosmaaklik aan mekaar verbonde is. Die een het 'n invloed op die ander (Stoddard, 1949, p. 322). Daar bestaan ook nog nie uitsluitel oor die kwessie van watter een die belangrikste rol by die ontwikkeling van 'n gegewe eienskap speel nie. Die skatting van die relatiewe invloed van omgewing en erflikheid op die ontwikkeling van intelligensie verskil van kultuur tot kultuur, en dit wissel ook binne dieselfde kultuur (Ausubel et al., 1970, p. 671).

Jennings beweer dat genes, waardeur oorerwing plaasvind, slegs chemikalieë is wat in komplekse reaksies met mekaar is. Om 'n volledige, normaal-funksionerende organisme te kry, is die nodige materiaal of genes essensieel. Daarby kom die vereiste dat die genes op mekaar, asook op ander dinge sal inwerk. Dit word deur die omgewing bepaal. Enige karaktertrek vereis 'n voldoende hoeveelheid chemikalieë en 'n geskikte omgewing waardeur hierdie chemikalieë op mekaar kan inwerk. 'n Karaktertrek hang dus van beide omgewing en oorerwing af (Stoddard, 1949, p. 325). Ook Strating (1956, p. 61) voel dat daar met die wisselwerking wat tussen aanleg, ontwikkeling, beïnvloeding en belangstelling by die ontplooiing van die intelligensie bestaan, rekening gehou moet word.

Hierdie verbondenheid het ook 'n invloed op die intelligensiemeting van 'n groep. Omdat oorerwing en omgewing nooit perfek met mekaar korreleer nie, is daar 'n aansienlike mate van intelligensie-oorvleueling in enige groepsverspreiding. Baie dom en baie slim kinders sal byvoorbeeld in die laer klas teenwoordig wees. Dit kan deur genetiese ('n intelligente ouer wat met 'n minder intelligente ouer trou) of omgewingsfaktore (deprivasie) veroorsaak wees (Eckland, 1971, p. 66).

Daar kan dus ten slotte tot die gevolgtrekking gekom word dat beide oorerwing en omgewing 'n rol by die intelligensie-ontplooiing speel, dat die relatiewe belangrikheid van elk moeilik onderskei en vasgestel kan word en dat hierdie verbondenheid tussen die 2 faktore nooit uit die oog verloor mag word nie.

### 2.2.3 Samevatting

Intelligensie is die individu se vermoë om by vreemde situasies in en aan te pas, om te abstraher, om verbande in te sien en om nuwe leerstof by bestaande leerstof te akkommodeer. Die omgewing en erflikheid se rol by die ontplooiing van intelligensie kan moeilik onderskei word en die verweefdheid van die 2 faktore is 'n onomstootlike feit.

## 2.3 PERSOONLIKHEID

### 2.3.1 Begripsbepaling

Daar bestaan 'n groot verskeidenheid van sienings oor

wat die begrip persoonlikheid behels. Op enkele van die sieninge sal ingegaan word om hierdie diversiteit toe te lig. Die woord persoonlikheid is van Latynse oorsprong (persona) en dit verwys na die maskers wat deur spelers in die Griekse teater gedra is. Die woord verwys dus na die uiterlike voorkoms (Schultz, 1976, p. 8). Hierdie simplistiese beskouing bevredig egter nie, want met persoonlikheid word meer bedoel as die sigbare aspekte van karakter wat ander mag beïndruk. Persoonlikheid sluit derhalwe die innerlike sowel as die meer stabiele, voorspelbare eienskappe in (Schultz, 1976, p. 9).

Die dinamiese aspek van persoonlikheid word deur sommige navorsers en skrywers sterk beklemtoon. Pervin (1970, p. 2) aanvaar dat persoonlikheid daardie strukturele en dinamiese eienskappe van 'n individu soos hulle in karakteristieke response op situasies reflekteer word, verteenwoordig. Allport beklemtoon ook die dinamiese organisasie van die persoonlikheid (vergelyk par. 2.3.2.2.2(a)) (Gouws et al., 1979, p. 230; Schultz, 1976, p. 182). Gouws et al. (1979, p. 230) se eie definisie benadruk ook die dinamiese: "n Term wat in sy wydste betekenis dui op geïntegreerde en dinamiese organisasie van 'n individu se psigiese, sosiale, morele en fisiese eienskappe, soos dit in sy wisselwerking met sy omgewing, en veral met ander persone, tot uiting kom, en soos bepaal deur interaksie tussen konstitusionele en omgewingsfaktore".

Hieruit kan afgelei word dat persoonlikheid nooit staties is nie. Tog is daar aanduidings van 'n patroon

van eienskappe, wat kenmerkend van 'n individu is, wat op 'n gegewe tydstip gedurende sy lewe na vore tree. D. W. Fiske definieer persoonlikheid as die individu se konsekwente en kenmerkende wyses van interaksie met sy eksterne, somatiese en intrapsigiese omgewing (Gouws et al., 1979, p. 230). Die definisie van Allport (hierbo genoem) maak ook melding van kenmerkende gedrags- en denkwyses.

Ander navorsers soos Cattell (Gouws et al., 1979, p. 230; Schultz, 1976, p. 256; Bischof, 1970, p. 459) beklemtoon weer die voorspellingswaarde omdat persoonlikheid vir hom dit is wat 'n voorspelling van 'n persoon se gedrag in 'n spesifieke situasie moontlik maak.

Vir skrywers soos Bavinck (1928, p. 26) en Waterink (s.j., p. 221) is persoonlikheid respektiewelik die georganiseerde asook tot selfbewussyn gekome siel of psige en die eenheid van lewensorganisasie in die individu, waarin die persoon van die mens tot uitdrukking kom. Die organisatoriese aspek van persoonlikheid word hier beklemtoon.

Rombouts (1927, p. 165) benadruk die omvattende totaliteit van persoonlikheid bestaande uit die van homself bewuste persoon met al sy liggaamlike, verstandelike en gemoedseienskappe, sowel as sy latente en manifeste vermoëns, strewes en herinneringe.

Die individualiteit van persoonlikheid staan by

Bavinck (1928, p. 26) sterk op die voorgrond waar hy die siel - dus ook persoonlikheid volgens die definisie hierbo genoem - sien as 'n deur God geskape selfstandigheid, met eie funksies, strewinge en kragte wat die individu se algehele natuur en wese deurstraal, en wat in die bewussynslewe optree.

Persoonlikheid sal vir die doeleindes van hierdie studie beskou word as die totaliteit van al die georganiseerde psigiese, sosiale, morele, emosionele en fisiese eienskappe, wat dinamies en hoogs uniek van aard is, en daarom kenmerkend van 'n bepaalde individu is.

### 2.3.2 Kenmerke van persoonlikheid

#### 2.3.2.1 Inleiding

Omdat daar so 'n groot diversiteit van persoonlikheids-teorieë bestaan, word aandag aan 'n paar, wat vir hierdie studie van wesenlike belang is, gegee. Enkele prominente figure uit verskillende strominge van die psigologie huldig verskillende teorieë in verband met die persoonlikheid en die volgende teorieë sal kortliks in die studie bespreek word, naamlik Freud se psigo-analitiese benadering, Allport se meer wetenskaplike siening, Cattell se faktor-analitiese beskouing en die filosofies-opvoedkundige teorieë van Waterink, Bavinck en Rombouts.

2.3.2.2        Beskrywing van enkele persoonlikheids-  
teorieë

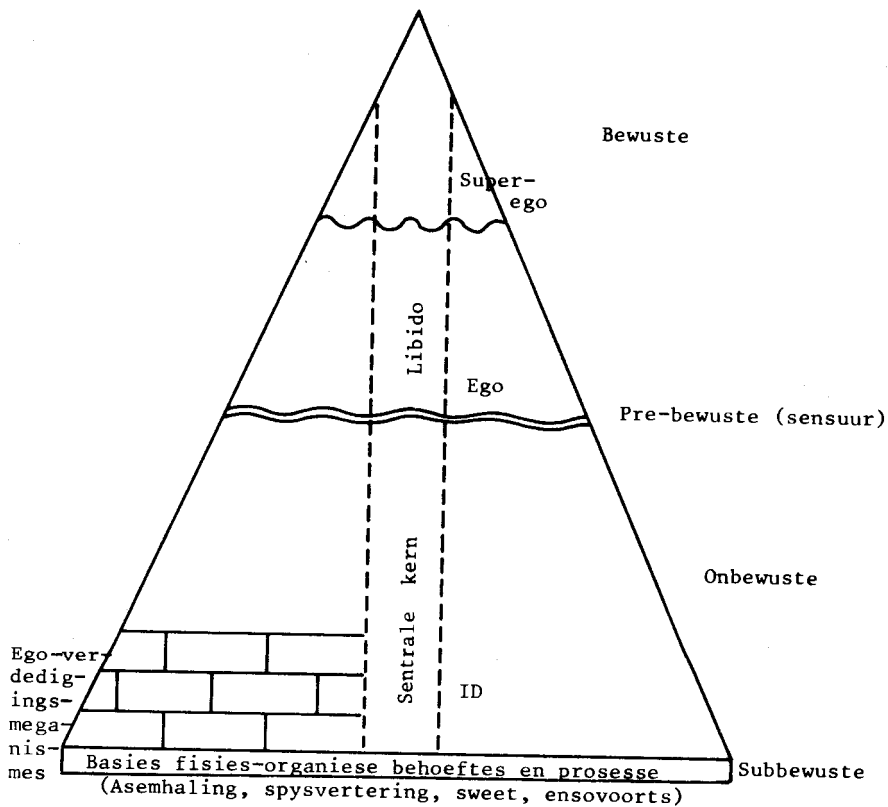
2.3.2.2.1      *Freud se psigo-analitiese beskouing  
van die persoonlikheid*

Freud was die eerste psigo-analis wat 'n formele persoonlikheidsteorie uitgewerk het, wat 'n groot invloed op die psigologiese en psigiatriese navorsing oor persoonlikheid gehad het. Freud was dus die "vader" van die psigo-analitiese skool. Baie resente navorsing sal nie goed genoeg begryp en geïnterpreteer kan word sonder voorafgaande kennis van Freud se teorie nie. Daarbenewens is baie van die latere teorieë afgelei van Freud se persoonlikheidsteorie of Freud se teorie is net 'n fynere besonderhede uitgewerk (Schultz, 1976, p. 16-17). Vir hierdie studie word Freud se persoonlikheidsteorie gekies omdat kennis daarvan as essensieel beskou word voordat individue se persoonlikhede werklik begryp kan word. Ander psigo-analiste word uitgesluit omdat Freud as verteenwoordigend genoeg beskou word.

a.        *Bewustheidsvlakke*

Aanvanklik het Freud die psigiese lewe in 3 vlakke van bewustheid verdeel: die bewuste, die pre-bewuste of voorbewuste of sensuur en die onbewuste. Hierdie teorie is later hersien en die persoonlikheidsstruktuuranalise ontstaan waar tussen die id, die ego en die superego onderskei word (Pervin, 1970, p. 222; Schultz, 1976, p. 23; Bischof, 1970, p. 50-51).

DIAGRAMMATIESE VOORSTELLING VAN FREUD SE THEORIE



(Bischof, 1970, p. 72)

i. *Die bewuste*

Dit sluit daardie fenomene in waarvan die individu enige tyd bewus kan word: wie hy is, waar hy is, wat gebeur en hoe hy moet optree (Pervin, 1970, p. 222).

ii. *Die pre- of voorbewuste (sensuur)*

Dit bestaan uit die fenomene waarvan die persoon bewus kan word wanneer aandag daaraan gegee word. Dit funksioneer meer as 'n membraan dan 'n bewaarplek. Dit dien as middel om die verstandelike inhoud vanaf die id te beperk of in die ego toe te laat. Geen herinneringe word hier gestoor nie, maar kontrole word bedags sowel as snags wanneer gedroom word, uitgeoefen (Bischof, 1970, p. 51; Kuypers, 1963, p. 325; Pervin, 1970, p. 51 en 222).

iii. *Die onbewuste*

Dit is saamgestel uit fenomene waarvan die individu onbewus is en waarvan hy slegs in buitengewone omstandighede bewus gemaak kan word. Informasie, herinneringe en gevoelens word hier gestoor (Pervin, 1970, p. 51 en 222).

Bischof (1970, p. 51-52) maak ook melding van die *subbewuste* wat die basiese struktuur van die persoonlikheid vorm. Dit bestaan uit die fisiese, sensoriese en ander organiese prosesse wat vanaf geboorte funksioneer en waarvan die lewe afhang, byvoorbeeld sweet, asemhaling, spysvertering ensovoorts (Bischof, 1970,

p. 72).

b. *Persoonlikheidsstruktuur*

i. *Die id*

Die onbewuste bestaan uit die id, wat ook as die es bekend staan - omdat die menslike wese hier op onpersoonlike vlak funksioneer (Kuypers, 1963, p. 326).

Die id dien as bewaarplek van die kragte, drifte, strewinge en hartstogte, wat bepalend vir alle denke en handeling is. Dit is ingestel op die onmiddellike bevrediging van liggaamlike behoeftes, wat spanning in die individu veroorsaak. Dit poog om plesier te vermeerder en pyn te vermy (die genotbeginsel), en dit neem niks of niemand in ag nie (Kuypers, 1963, p. 326; Bischof, 1970, p. 51). Dit is dus amoreel en irrasioneel van aard. Aanvanklik trag die id om sy behoeftes deur wensdinkery, fantasie en refleksaksie te bevredig; maar geleidelik leer die individu om deur persepsie, herkenning, oordeel en geheue sy behoeftes te bevredig (Schultz, 1976, p. 24).

Die id dien verder as bewaarplek van die verlede: gebeure wat plaasgevind het en gedagtes wat gedink is. Deur middel van sensuur wat die pre-bewuste op hierdie inhoude uitoefen, mag dit verdronge bly; maar gedurende slaap of in oomblikke van emosionele spanning, mag die verdronge inhoude na vore kom en emosionele pyn veroorsaak (Bischof, 1970, p. 52).

Verdere kenmerke van die id is dat dit onlogies van aard is, nie tyd of ruimte in ag neem nie (Pervin, 1970, p. 222), geen persepsie van die realiteit het nie, selfsugtig, genotsugtig, primitief, volhardend en voortvarend is (Schultz, 1976, p. 24).

Die id se psigiese energie of libido onttrek sy energie van die organiese sisteem (sien skets). Dit het egter nie 'n fisieke setel in die liggaam nie en is psigies van aard. Die libido gee die vonk aan alle energiesisteme en verskaf die wil om voort te gaan aan die individu. Die libido stroom na objekte buite die individu uit, waar dan sprake van ekstraversie is of na aspekte wat binne die individu geleë is, waar introversie of narsisme ter sprake is. Die libido soek bevrediging deur seksuele aktiwiteite en sorg sodoende vir voortplanting (Bischof, 1970, p. 39-40; Kuypers, 1963, p. 327).

ii. *Die ego*

Die ego funksioneer volgens die realiteitsbeginsel wat teenoor die lustbeginsel van die id beperkend optree. Dit help die id om die nodige spanningvermindering te bewerkstellig deurdat dit sosiaal aanvaarbare maniere, tye, plekke en objekte bepaal waardeur die id-impulse bevredig kan word. Die ego probeer die id-bevrediging uitstel, vertraag of herlei in ooreenstemming met die realiteitseise. Dit staan in diens van die id, sowel as die realiteit en skik die eise van beide wat dikwels in konflik met mekaar is.

Die ego is daarenteen van die id afhanklik omdat dit al sy krag en energie van die id verkry (Kuypers, 1963, p. 326; Schultz, 1976, p. 25).

iii. *Die superego*

Soms word dit ook die Ueber-Ich of Ik-ideaal genoem (Kuypers, 1963, p. 327). Die superego is die magtige en hoofsaaklik onbewuste stem van die gewete. Dit ontstaan as gevolg van differensiasie binne die ek gedurende die vroeë kinderjare. Die milieu en kultuur speel hier by die ontstaan en ontwikkeling van die superego 'n rol. Deur identifisering met die ouers is die morele deel van die persoonlikheid reeds op vyf- of sesjarige ouderdom aangeleer. Die superego ontstaan as volg: aanvanklik word die gewetensvorming veroorsaak deur eksterne faktore soos ouerlike prys, straf en aanmoediging om aan die morele norme te voldoen. Later word die proses verinnerlik as ouerlike kontrole deur selfkontrole vervang word. 'n Skuldgevoel ontstaan as die kind op 'n wyse optree of dink wat teenstrydig met sy morele kode is. Die superego reguleer die libidostroom en tree remmend daarteenoor op. Innerlike konflikte ontstaan as daar spanning tussen die eise van die superego en die werklike handeling is (Kuypers, 1963, p. 326-327; Schultz, 1976, p. 25-26).

c. *Persoonlikheidsontwikkeling*

Die persoonlikheid ontwikkel deur 4 hoofstadia

vanaf geboorte tot volwassenheid. Hierdie ontwikkeling hang, volgens Freud, nou saam met die ontwikkeling van die instinkte of drange. Die oorsprong van die instinkte of drange is liggaamlike spanning, wat neig om op sekere dele van die liggaam, die erogene sones, te fokus. Alhoewel verskillende erogene sones gelyktydig aktief mag wees op 'n bepaalde tydstip, is daar tog 'n neiging om alle opgewondenheid en energie op 'n bepaalde sone te konsentreer. Erogene sones waarop agtereenvolgens gedurende die persoonlikheidsontwikkeling gekonsentreer word, is die mond, die anus en die genitalieë (Pervin, 1970, p. 241-242).

i. *Die orale stadium (geboorte tot 2 jaar)*

Die mond is die belangrikste area van sensitiwiteit en genot word verkry deur suig, byt, sluk en duimsuig. Die moeder, van wie die baba afhanklik is, word die primêre objek van die kind se libido en liefde teenoor haar ontwikkel. Van haar reaksie hang af of die kind die buitewêreld as bevredigend of frustrerend gaan beleef. Twee tipes gedragswyses kom gedurende hierdie stadium na vore:

- \* die orale geïnkorporeerde gedrag, wat die genotvolle stimulasie van die mond deur ander persone en kos behels (tekens van fiksisie by die volwassene is behepthed met eet, drink, rook, soen ensovoorts), asook
- \* die orale aggressiewe gedragswyses, wat ontstaan tydens die pynlike sny van die tande

en waartydens die moeder met liefde en haat bejeen word (fiksasies word gekenmerk deur pessimisme, vyandigheid en aggressie) (Schultz, 1976, p. 34; Pervin, 1970, p. 242; Bischof, 1970, p. 45).

ii. *Die anale stadium (2 tot 3 jaar)*

Gedurende ontlasting is die anus die bron van genot. By toiletafrigting kan 3 tipes konflik ontstaan: konflik tussen retensie en eliminerings, tussen instink-tiewe plesier gedurende ontlasting en die ego se pogings tot kontrole, en konflik tussen die wens om genot uit ontlasting te kry en die eise van die buitewêreld om hierdie plesier uit te stel. Wanneer die kind teen die eise van die ouers na willekeur ont-las, ontwikkel hy 'n anale aggressiewe persoonlikheid gekenmerk in die volwasse lewe deur wreedheid, sadisme, humeuruitbarsting en 'n vernietigingsdrang. As die kind ontlasting vir lang periodes terughou, mag hy ontwikkel in die anale terughoudende persoon-likheid, gekenmerk deur kompulsiewe netheid, onbuig-saamheid, suinigheid en koppigheid (Bischof, 1970, p. 45; Schultz, 1976, p. 35; Pervin, 1970, p. 243).

iii. *Die falliese stadium (4 tot 5 jaar)*

Gedurende hierdie stadium is die genitalieë die bron van genot. Genot word ook verkry deur manipulerings van die neus, ore en oë (Bischof, 1970, p. 46). Kon-flik mag ontstaan tussen die id-impulse en die same-

lewingseise, soos verteenwoordig in die ouerlike verwagtinge. Die kind openbaar 'n onbewuste begeerte na die ouer van die teenoorgestelde geslag terwyl hy die ouer van dieselfde geslag wil vervang of vernietig, genoem die Oedipuskompleks by die seun en die Elektrakompleks by die dogter. By die seun is dikwels kastrasie-angs en by die dogter jaloesie op die manlike geslagsorgaan teenwoordig. (Pervin, 1970, p. 243).

Gedurende hierdie stadium is identifikasie met die ouer van dieselfde geslag belangrik. Vier tipes identifikasies word onderskei: die narsistiese identifikasie (met persone wat soortgelyk aan homself is), doelgerigte identifikasie (met 'n suksesvolle persoon), objek-verloorde ("object-loss") identifikasie (met 'n verlore objek of persoon in 'n poging om hierdie verlore objek weer te vind) en aggressor-identifikasie (met 'n outoritêre persoon in 'n poging om straf te vermy) (Pervin, 1970, p. 243-244).

Waar die jong kind 'n ouerfiguur moet ontbeer deur byvoorbeeld die dood, verlating of egskeiding, kan daar baie ontwikkelingsprobleme by die kind voorkom wat later tot gedragsafwykinge kan lei (Van Rooyen, 1979, p. 118). Die kind ondervind ook identifikasieprobleme waar die ouers 'n swak voorbeeld stel, want die jong kind leer hoofsaaklik deur nabootsing en daarom moet die voorbeeld wat die ouer stel navolgingswaardig wees (Van Rooyen, 1979, p. 148).

Die manlike falliese persoonlikheid is selfversekerd en traak-my-nie-agtig, terwyl die vroulike falliese

persoonlikheid haar vroulikheid oordryf en dit soms gebruik om mans te oorwin (Schultz, 1976, p. 38).

Hierdie eerste 5 jaar in die kind se lewe was vir Freud die beslissende jare in die vorming van die volwasse persoonlikheid. Tussen die falliese en genitale stadia is daar 'n *latente periode* (vanaf 6 jaar tot die aanvang van puberteit), waartydens die seksuele drang in skoolaktiwiteite, stokperdjies, sport en vriendskappe met dieselfde geslag gesublimeer word (Young, 1959, p. 258).

iv. *Die genitale stadium (vanaf 12 jaar)*

Die liggaam word nou fisies volwasse en seksuele drange ontstaan. Heteroseksuele belangstelling ontstaan mits daar nie fiksasies op een van die vroeëre stadia van ontwikkeling is nie. Konflik mag ontstaan deur die samelewingsverbod op die uitlewing van die seksdrang, maar laasgenoemde word dikwels suksesvol gesublimeer (Bischof, 1970, p. 46; Schultz, 1976, p. 38; Pervin, 1970, p. 245).

d. *Die ego-verdedigingsmeganismes*

Deur die verdedigingsmeganismes word die werklikheid verdring. Dit geskied onbewustelik en die individu probeer angs daardeur afweer. Die volgende is aanpassings- en verdedigingsmeganismes waarvan die individu onder andere gebruik kan maak: repressie, projeksie, verplasing, regressie, rasionalisasie, fiksasie,

sie, substitusie, sublimering, reaksievorming en identifikasie (Schultz, 1976, p. 28-32; Bischof, 1970, p. 52-60). Omdat die aanpassings- en verdedigingsmeganismes in hoofstuk 3 par. 3.3.3 meer intensief bespreek sal word, sal daar tans nie verder hierop ingegaan word nie.

#### 2.3.2.2.2 *Allport se wetenskaplike beskouing van die persoonlikheid*

Allport het persoonlikheidsnavorsing op 'n meer wetenskaplike, akademiese grondslag geplaas. Hy het 'n persoonlikheidsteorie geformuleer waarin hy sy eie oorspronklike bydraes en ander persone, uitgaande van ander standpunte, se idees en insigte geïnkorporeer het. Die totale mens word deur hom as 'n unieke en dinamies funksionerende individu gesien (Schultz, 1976, p. 178-179). Allport word by die onderhawige studie ingesluit omdat hy soveel klem op die rasionele en bewuste funksionering van die individu plaas, omdat hy die rol wat die huidige speel belangriker as dié van die verlede ag en omdat hy die goed aangepaste, gesonde individu se persoonlikheidsontwikkeling nagevors het. Laasgenoemde kan as model dien waarteenoor die probleemgevalle bestudeer en opgewees kan word.

#### a. *Definisie van persoonlikheid en omskrywing daarvan*

G. W. Allport definieer persoonlikheid as die dinamiese organisasie binne die individu van daardie

psigofisiese sisteme wat sy kenmerkende gedrag en denke bepaal (Gouws et al., 1979, p. 230; Schultz, 1976, p. 182).

Allport se definisie lê klem op die volgende aspekte:

1. dinamiese organisasie: die persoonlikheid is meer as 'n losse versameling van gedragswyses, want dit is georganiseer, en dit ontplooi en verander gedurig met betrekking tot motivering en selfregulering;
2. psigofisiese sisteme: die mens is beide liggaam en siel;
3. bepaal: die persoonlikheid *is* iets en *doen* iets;
4. kenmerkende gedrag en denke: elke persoon het 'n eie kenmerkende persoonlikheid en ervarings wat sy besondere en unieke trekke bepaal (Bischof, 1970, p. 288; Schultz, 1976, p. 182).

b. *Persoonlikheidsomskrywing*

i. *Die unieke aard van die persoonlikheid*

Elke individuele persoonlikheid se uniekheid is deur Allport beklemtoon. Liggaamsbou, intelligensie en temperament is die faktore wat vir die uniekheid van die persoonlikheid verantwoordelik is en wat deur oorerwing bepaal word. Hierdie oorgeërfde faktore of

rou materiaal se ontwikkeling word deur die omgewing bevorder of beperk. Omdat die unieke persoonlikheid nie vergelykbaar met 'n ander persoonlikheid is nie, was Allport 'n voorstander van die idiografiese metode wat hom toelê op individuele gevallestudie (teenoor die nomotetiese metode waar 'n groot aantal gevalle bestudeer word om sodoende tot die formulering van algemene wette te kom wat die gedrag van alle mense verklaar) (Schultz, 1976, p. 183; Bischof, 1970, p. 290 en 299).

ii. *Kontinuiteit - diskontinuiteitsbeginsel*

Volgens Allport het alle menslike gedrag nie 'n kontinue basis nie, want talle handeling verskil gradueel sowel as in wese. Elke individu moet as 'n eie entiteit beskou word (Bischof, 1970, p. 305).

Die persoonlikheidsontwikkeling geskied nie kontinuu vanaf die kinderjare tot volwassenheid nie. Hy verwerp Freud se siening dat alle volwasse motiverings gekoppel kan word aan infantiele biologiese dryfvere, ofskoon hy saamstem dat daar instinktiewe gedrag by die kind of 'n sekere refleksiële tipe gedrag dwarsdeur die lewe aanwesig kan wees (Bischof, 1970, p. 305). Gedurende die kinderjare word die kind deur primitiewe dryfvere tot aksie geprikkel en reageer hy hoofsaaklik deur reflekse: die kind is dus biologies van aard. Die volwassene is biologies van aard, asook 'n sosiologiese lid van die samelewing en 'n ten volle geïntegreerde ego wat kulmineer in die

aspek van funksionele outonomieit. Funksionele outonomieit is volgens Bischof (1970, p. 294) wanneer motivering onafhanklik van die primêre dryfvere optree en waar 'n bepaalde aktiwiteit 'n doel op sigself word. Dit is ook van toepassing waar die motivering nie meer funksioneel verband hou met ondervindinge waaruit dit oorspronklik ontstaan het nie (Schultz, 1976, p. 185). Die volwassene reageer meer psigologies en sy funksionering word nie deur sy kinderjare bepaal nie (Schultz, 1976, p. 183; Bischof, 1970, p. 305). By volwassewording verander die kind van 'n spanningsverminderende, biologiesebepaalde organisme na 'n psigologiese organisme waar motiverings geskei word van dié van die kind en toekomsgerig word. Die volwassene verkry sy energie vanaf die funksionele, outonome, motiverende stelsel en nie soos die kind vanaf organiese, primitiewe bronne nie (Schultz, 1976, p. 193; Bischof, 1970, p. 305).

iii. *Die ego of die self*

Allport het die term *proprium* vir die ego of self gebruik. Teenoor Freud se siening dat die ego die ruiters op die perd is, is Allport se mening dat die ego in homself oor 'n dinamiese proses van groot positiewe mag beskik en dat die ego 'n verenigende mag van al die gewoontes, sentimente, neigings en eienskappe is. Die ego kan funksioneer as kenner, organiseerder, waarnemer, 'n sosiale wese of dikwels 'n kombinasie van almal. Die *proprium* sluit alle aspekte van die persoonlikheid in wat eie aan daardie persoonlikheid is,

wat hom verskillend van ander maak en wat hom innerlike eenheid bied. Omdat die proprium nie vinnig ontwikkel nie, is die self of ego eers teen die middeljare ten volle ontplooi. Aanvanklik ontwikkel die proprium volgens die gewone leerwetmatighede, naamlik kondisionering, versterking, gewoontevorming en so meer. Daarteenoor moet die volwassene 'n selfbeeld, kognitiewe insig en ware identifikasie met die self ontwikkel, asook 'n eie plek in die wêreld vind. Deur insig en humor objektiveer die individu hom in die wêreld en sien sy relatief onbelangrike rol in die lewe (Bischof, 1970, p. 301-303).

Die aard en ontwikkeling van die proprium word deur Allport omskryf in terme van 7 aspekte of funksies, wat geleidelik in fases ontwikkel totdat volwassenheid bereik is. Die eerste 3 aspekte ontwikkel gedurende die eerste 3 lewensjare, aspekte 4 en 5 gedurende die vierde tot sesde jare, aspek 6 gedurende die sesde tot twaalfde lewensjare en die sewende aspek vanaf adolessensie (Schultz, 1976, p. 189). Die 7 aspekte word vervolgens kortliks bespreek:

1. Liggaamlike self: bewussyn van die eie liggaam, asook die organiese en fisiologiese sisteme ontstaan;
2. Selfidentiteit: 'n begrip van 'n eie identiteit ontstaan: wie hy is, sy verhoudinge met ander en sy eie plek in die lewe (die kind leer sy eie naam en ontdek hy is 'n persoon in eie reg);

3. Selfagting: 'n gevoel van eiewaarde en trots in die self ontstaan (die kind leer hy kan self handeling uitvoer);
4. Ontplooiing van die self: 'n groeiende bewustheid van voorwerpe en die besitreg daarop is teenwoordig, meer van die wêreld word gesien, meer mense word ontmoet en dieper kontak word met mense gemaak;
5. Selfbeeld: 'n beeld word gevorm van hoe hy werklik is en hoe hy graag wil wees. Die werklike en ideale beelde ontwikkel deur interaksie met die ouers (wat die kind van hul verwagtinge bewus maak) en die mate waarin die kind se gedrag aan hierdie verwagtinge voldoen;
6. Rationele self: die besef van 'n eie rasionele vermoë waarmee probleme rationeel en logies opgelos kan word, volgens die ouderdomsgroep se standaarde, dring deur;
7. Doelgerigte strewe: bewuswording van langtermyn, indirekte doelstellinge ontstaan (die adolessent begin sy eie toekoms beplan) (Bischof, 1970, p. 303).

Na gelang die proprium ontwikkel, ontstaan daar geleidelik 'n stel karakteristieke, onderskeidende kenmerke. Allport onderskei daarteenoor ook 'n stel algemene eienskappe wat deur 'n groep mense, byvoorbeeld lede van dieselfde kultuurgroep, gedeel word (Schultz,

1976, p. 190). Waar die proprium egter onvoldoende ontwikkel, ontstaan gevoelens van minderwaardigheid en diep gesetelde skuldgevoelens (Bischof, 1970, p. 303).

Kenmerkend van die volwasse, gesonde persoonlikheid is die volgende: uitbreiding van die selfgevoel; 'n warm verhouding van die self met andere, gekenmerk deur intimiteit, verdraagsaamheid en medelye; emosionele sekuriteit (selfaanvaarding); realistiese persepsie, ontwikkeling van vaardighede en beroepsgerigtheid; selfobjektivering en 'n verenigende lewensfilosofie (Schultz, 1976, p. 194). Die volwassene is bewustelik in beheer van sy lewe, hy gee rasioneel aan die teenswoordige aandag, beplan vir die toekoms en fatsoeneer sy eie lewenstyl en identiteit (Schultz, 1976, p. 196).

#### 2.3.2.2.3 *Cattell se faktor-analitiese beskouing van persoonlikheid*

"Personality is that which permits a prediction of what a person will do in a given situation" - Raymond B. Cattell (Schultz, 1976, p. 256). Die doel van Cattell se persoonlikheidsbestudering was om gedrag te voorspel as reaksie op 'n gegewe stimulusituasie. Sy persoonlikheidsbeskouing het hy matematies uitgedruk:

$$R = f(P,S) \text{ waar}$$

R = reaksie,

S = situasie/stimulus en

P = persoonlikheid (die onbekende faktor)

(Schultz, 1976, p. 256).

a. *Eienskappe-persoonlikheidsteorie ("Trait theory of personality")*

Cattell se persoonlikheidsteorie word die eienskappe-teorie genoem omdat hy persoonlikheidseienskappe of -trekke in detail geklassifiseer het. Eienskappe is relatief permanente reaksieneigings van 'n persoon en hulle vorm die basiese struktuur van 'n individu se persoonlikheid. Relatief permanente gedragskenmerke veronderstel 'n patroon en 'n gereeldheid van gedragswyses binne 'n gegewe tyd en gedurende verskeie situasies. Hy onderskei tussen algemene en unieke eienskappe (soos Allport), asook tussen dinamiese eienskappe wat in verband met die motiveringsmagte van menslike gedrag staan en vermoëns-eienskappe soos temperament en intelligensie. Verder onderskei hy tussen oppervlakte-eienskappe ("surface traits") en grondeienskappe ("source traits"). Sommige eienskappe is konstitusioneel bepaal en ander is deur die omgewing bepaal (Pervin, 1970, p. 393; Schultz, 1976, p. 260-261).

Die onderskeiding tussen oppervlakte-eienskappe of -trekke en grondeienskappe of -trekke sal vervolgens bespreek word omdat grondtrekke, ook primêre persoonlikheidsfaktore genoem, vir die onderhawige studie van belang is.

i. *Oppervlaktetrekke*

'n Oppervlaktetrek veronderstel 'n groeping van gedragswyses of eienskappe wat skynbaar saam figureer. Die

verhouding tussen die eienskappe is kompleks van aard omdat hulle nie altyd saam optree nie en nie noodwendig 'n gemeenskaplike kousale oorsprong het nie (Pervin, 1970, p. 394; Schultz, 1976, p. 261). Hulle is minder stabiel en moeiliker omskryfbaar, en daarom van minder belang (Bischof, 1970, p. 463).

ii. *Grondtrekke of primêre persoonlikheidsfaktore*

Menslike gedrag word grootliks deur die grondtrekke bepaal. Hierdie grondtrekke is stabiel en permanent van aard, en behels die belangrikste materiaal wat 'n opvoedkundige behoort te bestudeer. Grondtrekke is die individuele faktore wat van faktor-analise afgelei is en wat in kombinasie 'n oppervlaktetrek bepaal. Dit is die basiese elemente van persoonlikheid. Grondtrekke kan weer verdeel word in konstitusionele en omgewingsbepaalde trekke. Konstitusionele trekke se oorsprong is intern van aard. Dit is soms, maar nie noodwendig nie, aangebore en is altyd afhanklik van die individu se fisiologie. So kan die gebruik van alkohol tot traak-my-nie-agtigheid en praatlustigheid aanleiding gee wat gedurende faktor-analise as grondtrekke geanaliseer kan word. Omgewingsbepaalde trekke het hulle oorsprong in die sosiale en fisiese omgewing en word deur eksterne gebeure veroorsaak. Dit is aangeleerde eienskappe en gedragswyses wat 'n patroon vorm. Daarom tree 'n militêre offisier anders as 'n musikant op (Schultz, 1976, p. 262; Bischof, 1970, p. 463).

Na intensiewe navorsing het Cattell 16 basiese faktore (grondtrekke of primêre persoonlikheidsfaktore) onderskei. Aanvanklik het Cattell nie die faktore benoem nie, maar dit deur alfabetiese letters geïdentifiseer. Later het hy dit wel benoem. Die persoonlikheidsfaktore is gewoonlik bipolar: 'n lae telling dui op die teenwoordigheid van 'n bepaalde eienskap, net soos in die geval van 'n hoë telling (Schultz, 1976, p. 262-263; Bischof, 1970, p. 464).

Cattell se 16 primêre persoonlikheidsfaktore word kortliks beskryf:

BESKRYWING VAN CATTELL SE 16 PRIMÊRE PERSOONLIKHEIDSFAKTORE

LAE TELLING	HOË TELLING
<p>FAKTOR A</p> <p>SKISOTIMIE (STROEFHEID)</p> <p>Terughoudend, afsydig, krities, stroef.</p>	<p>SIKLOTIMIE (MEELEWENDHEID)</p> <p>Warmhartig, na-buite-lewend, sorgeloos, deelnemend.</p>
<p>FAKTOR B</p> <p>GEBREKKIGE INTELLIGENSIE</p> <p>Dom, konkreetdenkend.</p>	<p>INTELLIGENSIE</p> <p>Meer intelligent, abstrakdenkend, slim.</p>
<p>FAKTOR C</p> <p>GEBREK AAN EGOSTERKTE</p> <p>Beïnvloed deur gevoelens, emosioneel minder stabiel, maklik ontsteld, veranderlik.</p>	<p>EGOSTERKTE</p> <p>Emosioneel stabiel, sien die realiteit vierkantig in die oë, volwasse, kalm.</p>

FAKTOR E

ONDERDANIGHEID

Toegeeflik, insiklik, nederig,  
maklik beïnvloedbaar.

DOMINANSIE

Selfgeldend, aggressief, mede-  
dingend, koppig.

FAKTOR F

SOBERHEID

Sober, swygsaam, ernstig,  
verstandig.

SORGVRYHEID

Onverskillig, lughartig,  
entoesiasties.

FAKTOR G

MINDER SUPEREGOSTERKTE

Veronagsaam reëls, voel weinig  
verpligtinge.

MEER SUPEREGOSTERKTE

Pligsgetrou, volhardend, moralis-  
ties, stemmig.

FAKTOR H

SKUGTERHEID

Skaam, bedees, sensitief vir  
bedreigings.

AVONTUURLUSTIGHEID

Waaghalsig, sosiaal vrymoedig,  
spontaan, ongeïnhibeerd.

FAKTOR I

GEHARDHEID

Onversetlik, selfstandig,  
realisties, vol selfvertroue.

EMOSIONELE GEVOELIGHEID

Teerhartig, liggeraak, aanhanklik,  
oorbeskermd.

FAKTOR L

GEBORGENHEIDSGEVOEL

Vertrouend, aanvaar omstan-  
dighede, jaloesie-vry, maklik  
om mee oor die weg te kom.

AGTERDOGTIGHEID

Wantrouig, moeilik om te bedrieg.

FAKTOR M

PRAKTIES

Versigtig, konvensioneel, fat-  
soenlik, gereguleer deur  
eksterne werklikhede.

ONKONVENSIONEEL

Verbeeldingryk, boheems, sorgeloos,  
verstrooid, gereguleer deur inner-  
like noodsaaklikhede.

## FAKTOR N

## NAÏWITEIT

Requit, natuurlik, sentimenteel, eenvoudig, sonder pretensies.

## SKERPSINNIGHEID

Geslepe, wêreldwys, gesofistikeerd, sosiaal bewus.

## FAKTOR O

## TOEREIKENDHEID

Selfversekerd, bedwaard, gerus, vol selfvertroue.

## SKULDGENEIGDHEID

Bekommerd, depressief, ongerus, beangs, onveilig, vol selfverwyt.

FAKTOR Q<sub>1</sub>

## KONSERWATISME

Konserwatief, respekteer gevestigde idees, verdraagsaam teenoor tradisie.

## RADIKALISME

Ondersoekend, liberaal, analities, vrydenkend, krities.

FAKTOR Q<sub>2</sub>

## GROEPAFHANKLIKHEID

Afhanklik van die groep, goeie volgeling, besluiteloos.

## SELFGENOEGSAAMHEID

Selfgenoegsaam, verkies eie beslissings, vindingryk.

FAKTOR Q<sub>3</sub>

## GEBREKKIGE SELFSENTIMENTSVORMING

Veronagsaam sosiale etiket, onbeheersd, onverskillig, volg eie drange, swak selfsentiment.

## STERK SELFSENTIMENT

Selfbeheersd, sosiaal korrek, sterk selfsentiment, gedissiplineerd.

FAKTOR Q<sub>4</sub>

## ONTSPANNENHEID

Ontspanne, rustig, sonder frustrasies, lae ergiese spanning.

## GESPANNENHEID

Gespanne, gefrustreerd, gejaagd, oorspanne, hoë ergiese spanning.

(Bischof, 1970, p. 264-266; Schultz, 1976, p. 263-265).

Hierdie primêre persoonlikheidsfaktore of grondtrekke is vir die navorsing van groot belang, want die primêre persoonlikheidsfaktore van die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing se Jr. -Sr. Hoërskool-Persoonlikheidsvraelys stem grotendeels ooreen met Cattell se grondtrekke. In die onderhawige studie sal die Jr. -Sr. Hoërskool-Persoonlikheidsvraelys (HSPV) in hoofstuk 5 bespreek word en van die Jr. -Sr. Hoërskool-Persoonlikheidsvraelys sal gebruik gemaak word om die gedragsafwykende leerling se persoonlikheid te ontleed.

#### 2.3.2.2.4 *Rombouts*

Persoonlikheid is vir Rombouts (1927, p. 165) 'n omvattende totaliteit waar persoonlikheid getipeer word as die van homself bewuste persoon met al sy liggaamlike, verstandelike en gemoedseienskappe, asook sy latente en manifeste vermoëns, strewes en herinneringe.

Rombouts se teorieë sluit ook die volgende begrippe in, naamlik sowel die onbewuste met die onderskeiding tussen die onpersoonlike onbewuste en die verdronge onbewuste, as die Ek met onderskeiding tussen die waarnemings-ek en die ideaal-ek.

##### a. *Die onpersoonlike onbewuste*

Rombouts se siening van hierdie begrip stem ooreen met Freud se es-beskouing. Die onpersoonlike onbe-

wuste wat die oorgeërfde vorme, eienskappe en disposisies bevat, is teenwoordig voor daar 'n bewussyn van die self kan wees. Dit bevat die eienaardighede wat tipies van die soort is, sowel as die oorgeërfde eienskappe van die voorsate wat ten dele onbewus bly en ten dele bewus is. Die onpersoonlike onbewuste is onpersoonlik en natuur noodwendig van aard (Rombouts, 1927, p. 165).

Uit die onpersoonlike onbewuste stam die strewinge, drifte, verlange en wense wat dikwels in veranderde vorm tot uiting kom. Slegs sporadies word hierdie oerdrifte of heftige hartstogte in hul ongebreidelde wilde krag gesien. Die oerdrifte word deur Rombouts met onstuimige bergstrome vergelyk wat tot getemde strome gekanaliseer kan word, maar wat hulle stukrag van die oorspronklike onbeheersde bergstrome verkry. Wanneer hindernisse ondervind word, word die bergstroom verbreek of die stroom baan 'n omweg. Namate 'n vaste, diep bedding gevorm word, loop die systrome droog en word uitgeskakel. Wanneer die toevoer te groot is of die afvoer belemmer is, soek die water weer deur die ou beddings 'n uitweg (Rombouts, 1927, p. 166).

Die oerdrifte vertoon dieselfde tendense, byvoorbeeld seksualiteit se stukrag het sy oorsprong aan die oerdrifte te danke, dit kan gekanaliseer en getem word, maar dit kan ook afwykings vertoon, byvoorbeeld waar aangebore homoseksuele tendense aanwesig is (Rombouts, 1927, p. 167). Oer- of natuurdrifte in

die regte bane gelei kan heilsaam, verheffend en veredelend wees. Dit kan selfs die dryfkrag van alles wat goed en edel is, word. In verkeerde bane gelei, kan die oerdrifte egter ongewenste of kultuur- en gelukvernietigende werkinge vertoon en uitoeven. Wanneer daar nie aan die natuurdrifte toegegee kan word nie, kan van die spanning wat dit veroorsaak, ontslae geraak word deur sublimasie (Rombouts, 1927, p. 168). Sublimasie is 'n verdedigingsmeganisme waardeur die energie verbonde aan onaanvaarbare wense ten minste gedeeltelik gebruik word vir aanvaarbare of selfs bewonderenswaardige gedrag (Gouws et al., 1979, p. 296).

b. *Die verdronge onbewuste*

Die oorspronklike, instinktiewe, ongebreidelde en meestal egoïstiese tendense mag grotendeels deur die kultuur verdring wees, maar in die diepte bly dit sluimerend en kan dit op die mees ongeleë tyd tevoorskyn kom. Gesien uit Christelike standpunt is dit die "ou mens" met sy sondige liggaam en vleeslike luste wat teen die "siel" 'n stryd voer en waar hierdie "ou mens" uit die bewuste verdring word, word dit as 'n vreemde mag wat van buite kom, gevrees (Rombouts, 1927, p. 181).

c. *Die waarnemings-ek*

Vanaf die begin van die individuele lewe word sin-tuiglike indrukke opgeneem, al is die individu nie

regstreeks met hierdie eerste gewaarwordinge bekend nie. Die ek ontvang deur middel van sintuiglike waarneming in sy bewussyn 'n beeld van objekte wat buite hom bestaan, asook van homself. Die gedeelte van die persoon wat deur die bewussyn omvat word, heet die waarnemings-ek of kortweg die ek. Die ek beskik oor alle waarnemings en reproduceerbare herinneringe of voorstellinge waarmee die bewuste denke kan handel (Rombouts, 1927, p. 170). Dit reguleer die reaksies ooreenkomstig die ervaringe waaroor dit beskik. Terwyl die ek teenoor sekere strewinge passief staan, staan dit teenoor ander vyandig of positief (Rombouts, 1927, p. 171). Die strewinge wat die nouste aansluiting by die ek vind, vorm 'n samehangende kompleks, die kern van die persoonlikheid, wat vastheid en lyn aan sy handeling gee. In hierdie samestelling van strewinge is die ek die aktiefste en het 'n dominerende invloed op alle uitinge en handeling (Rombouts, 1927, p. 172).

d. *Die ideaal-ek*

Dit is as 't ware die verpersoonliking van alles wat as die toonaangewendste vereer word en die werklike ek word aan hierdie ideaal gemeet (Rombouts, 1927, p. 180). Die ideaal-ek ontstaan grotendeels deur identifikasie: 'n oeroue tendens. Andere word as ideaal gestel waaraan die persoon gelyk wil word of wat hyself wil bereik. Bevrediging word veronderstel as 'n doel bereik word - hoe moeiliker die doel bereik word, hoe hoër word die bevrediging geskat (Rombouts, 1927, p. 172) en hoe groter is die waardering vir dit

wat besit word (Rombouts, 1927, p. 174). Waar die eise wat aan die individu gestel word, hoog is, vind differensiasie en ontwikkeling tot op 'n hoër vlak plaas. Die individu strewe na bereiking van volwasenheid, sterkte en mag (Rombouts, 1927, p. 175).

Deur die onaangename belewing van sy eie onvolmaaktheid word die individu se strewe na die volmaakte geprikkel: 'n proses wat nie uitsluitlik bewustelik van aard is nie. Die uitbly van sukses dien as prikkel vir elke hoëre ontwikkeling, want alles wat maklik en ongestoord verwerf word, werk verlamend op die individu in (Rombouts, 1927, p. 174).

Die ideaal-ek wat deur so 'n verskeidenheid faktore gewysig en aangevul word, is nie 'n onveranderlike faktor nie. In opeenvolgende periodes word dit weer blootgestel aan veranderende invloede van die omgewing of 'n eie veranderende geaardheid (Rombouts, 1927, p. 176). Die ideaal-ek ondergaan baie gedaanteverwisselings na gelang verskillende milieus 'n invloed op hom uitoefen (Rombouts, 1927, p. 177).

Die ek is meer standvastig waar dit spontaan uit die mees persoonlike eie strewinge gegroei het, maar waar die omgewing (kerk, skool, familie) die ideaal op die individu afgedwing het, is die ek nie baie standvastig nie. Uit die invloede van die kerk, skool en gemeenskap, wat hulself gelyktydig of afwisselend kan laat geld, word langsamerhand leidende idees of grondslae vir handeling gevorm. Laasgenoemde gee

vanuit die ideaal-ek 'n sekere vastheid van rigting aan die werklike handeling. Naas die individueel verkreë rigsgoere word algemeen geldende idees van die goeie as die etiese, die ware as die logiese en die skone as die estetiese norme gevind (Rombouts, 1927, p. 177).

Die ek,se strewinge kan onbewustelik wees, byvoorbeeld waar 'n onbewuste jaloesie die persoon tot daad kan dryf sonder dat hy van die dryfveer bewus is. Die puber se onbeheersde stemmingswisseling word ook veroorsaak deur die onbewus en onbekend bly van die aard en doel van sy strewinge, terwyl teenstrydige emosies afwisselend tot die bewussyn deurdring. Verdringing uit die bewussyn vind plaas waar faktore in stryd met die ideaal-ek is en waar dit in die weg staan van selfontwikkeling in die rigting wat die individu self voorstaan. Die bewuste uiting en manifestering van 'n veroordeelde strewing word belet. Dit is 'n doelmatige reaksie dat die belangrike en telkens terugkerende inhoude wat van werklike betekenis is, meer paraat as die onbelangrike moet lê (Rombouts, 1927, p. 178). Verdronge inhoude kan, afgesien van buitengewone omstandighede, glad nie spontaan tot die bewussyn deurdring nie (Rombouts, 1927, p. 181).

Van die ideaal-ek gaan 'n sekere sensuur uit ten opsigte van opduikende strewinge (Rombouts, 1927, p. 177). Die gewete ontstaan as volg: die kind word van kleinsaf ingedril dat sekere dinge nie gedoen mag word nie anders sal straf of onaangename gevolge

volg. Later vergeet die kind hoe sekere dinge hom verbied is, maar die besliste gevoel dat iets nie hoort nie, bly hom by. Die vae voorbewuste voorstelling van straf gaan dikwels gepaard met 'n gevoel asof 'n stem waarsku om iets nie te doen nie (Rombouts, 1927, p. 178). Die gewete speel dus die rol van die waarskuwende opvoeders en die persoon self voel die angs vir die van binne dreigende gevaar. Met hierdie innerlike konflik hang 'n skuldgevoel saam en hy besef dat hy in sy binneste neigings koester wat vyandig teenoor die verdringende magte is, asook laere neigings wat in verzet teen die hoëres kom (Rombouts, 1927, p. 180).

e. *Aard van die persoonlikheid*

i. *Verdeeldheid, mag en vrye wil*

Die persoonlikheid is nie 'n enkelvoudige, vas samehangende en onveranderlike geheel nie. Om 'n kern van strewinge groepeer gedeeltelike persoonlikhede wat soms min of meer selfstandig optree en waarteenoor die ek min of meer passief staan (Rombouts, 1927, p. 182).

Dikwels is verskillende gerigte strewinge aanwesig, byvoorbeeld pret en plig, waartussen die ek heen en weer geslinger word. Hier is van verdeeldheid van die persoonlikheid sprake. Waar daar voor 'n handeling eers motiewe geweeg is en tot 'n vrye wilsbesluit gekom is sodat die handeling in ooreenstemming met die kern van die persoonlikheid is, is dit 'n

aktiewe, doelbewuste handeling. Hier is van geen persoonlikheidsverdeeldheid sprake nie en die beslissing is onmiddellik, seker en vanselfsprekend sonder dat enige botsing tussen teenstrydige motiewe tot die bewussyn deurgedring het (Rombouts, 1927, p. 183). 'n Vrye wil kom in die normale lewe slegs tot uiting wanneer die keuse beperk bly, maar wanneer met te veel wense, pligte en moontlikhede rekening gehou word, is daar geen sprake van 'n volledige, harmoniese oplossing van alle teenstrydighede met een slag nie (Rombouts, 1927, p. 184).

ii. *Karakter*

Die mees essensiële van die persoonlikheid word gevorm deur 'n kompleks van strewinge, neigings en ideale wat as die mees eie, die wesenlike kern van die ek erken word. Aan die wesenlike kern of karakter word alles getoets en geëvalueer, en hieraan werk die ek en die ideaal-ek ten nouste saam (Rombouts, 1927, p. 184). Rombouts onderskei tussen 'n vaste, 'n sterk, 'n swak, 'n eenvoudige en 'n saamgestelde karakter (Rombouts, 1927, p. 185-189), waarop nie verder ingegaan sal word nie.

iii. *Temperament*

Temperament word deur Rombouts as een van die persoonse werktuie beskou. Kliervog speel 'n belangrike rol by die temperament en daarom word die organiese, liggaamlike grondslag daarvan beklemtoon. Temperament word grootliks deur erflikheid bepaal en open-

baar homself op die volgendes wyses:

- a)           gevoeligheid vir geestelike prikkels;
- b)           gewoontevormende wyse van reageer met lus-  
en onlusgevoelens;
- c)           tempo en ritme by die afloop van psigiese  
prosesse;
- d)           tempo en spesiale karakter van psigomoti-  
liteit of -beweeglikheid (Rombouts, 1927,  
p. 35-36).

#### 2.3.2.2.5       *Waterink*

Waterink wys daarop dat persoonlikheid altyd 'n persoon veronderstel (Waterink, s.j., p. 218). Daar is 'n menslike wese, wat van binne uit homself as subjek beheers en regeer, teenwoordig. Verantwoordelikheid vir eie dade is 'n kenmerk van die volwasse persoonlikheid. Die persoon moet 'n eenheid wees om volgens eie norme te handel en as persoon langs vaste lyne te beweeg (Waterink, s.j., p. 219). In die kern van elke persoonlikheid is die persoon, die ek, die heersende en organiserende prinsipe (Waterink, s.j., p. 221), wat 'n vaste orde in die geestelike lewe tot stand bring en wat religieus en sedelik van aard is (Waterink, 1962, p. 37).

#### a.           *Persoonlikheidsvorming*

Persoonlikheidsvorming bestaan uit die volgende 4 hoofmomente:

i. Die ek wat die redelik en sedelik heersende kern is. Dit is onderworpe aan die sedewette, maar kan ook aanpas volgens die eise wat tyd, omstandigheid en gemeenskap stel.

ii. Die vorming van die onderskeie psigiese inhoude. Die waardevolle erfgoedere word ontwikkel en die skadelikes word analities - nie deur verdringing nie - oorwin.

iii. Aanpassing in die sosiale gemeenskap en begrip van eie sosiale roeping.

iv. Die ontwikkeling van die religieuse en sedelike struktuur (Waterink, 1962, p. 38).

Persoonlikheid word medebepaal deur die mate waarin die individu 'n ewewig tussen 2 spanningsveroorsoekende pole, byvoorbeeld 'n presiese oplettendheid en 'n "verspreide" oplettendheid, kan vind (Waterink, 1962, p. 39).

b. *Die verhouding van karakter tot persoonlikheid*

Die karakter is onafskeidbaar verbonde aan die persoonlikheid. Karakter dui aan dat die persoonlikheid op 'n bepaalde wyse gekleur is. Die persoonlikheid omvat die totaal van die individu se lewensuitinge, terwyl die karakter aan die lewensuitinge kleur verskaf en hulle tipeer (Waterink, s.j., p. 230).

Die ware persoonlikheid is wat na buite in sy arbeid, in sy verbintenis met sy medemens geopenbaar word (Waterink, s.j., p. 232). Om persoonlikheid te wees moet die mens innerlik in ewewig wees (Waterink, s.j., p. 233). Iemand *is* nooit karakter nie, hy *het* karakter, terwyl hy 'n persoonlikheid *is*. Omdat karakter tot die persoonlikheid behoort, is die begrip persoonlikheid meer omvattend as die begrip karakter (Waterink, s.j., p. 235).

Karakter gee 'n bepaalde kwaliteit van die persoonlikheid weer. Daarom is daar 'n innerlike vervlegting tussen die persoonlikheid en karakter: begaafdheid oefen byvoorbeeld 'n invloed op die karakterstruktuur uit, terwyl bepaalde karaktereienskappe soos temperament weer 'n invloed op die totaliteit van die persoonlikheid uitoefen (Waterink, s.j., p. 234).

By die normale mens is daar 'n sekere samehang in sy persoonlikheid, byvoorbeeld tussen sy denke, gevoel en strewingslewe. Hierdie samehang bring mee dat hy 'n struktuureenheid of 'n persoonlikheid is. Die tipiese geaardheid van die samehang is van betekenis vir sy karakter, want by die een persoon domineer die denke oor die gevoels- en strewingslewe, terwyl by die ander persoon een van die ander komponente kan domineer (Waterink, s.j., p. 238).

c. *Karakter en temperament*

Die karakter is die totaliteit waarin alle psigiese eienskappe vervat is, naamlik affektiwiteit, sedelikeit, intelligensie, opmerkzaamheid, ensovoorts (Waterink, s.j., p. 99). Volgens hierdie psigiese eienskappe kan verskillende tipes mense onderskei word:

- i. voorstellingstipe;
- ii. waarnemingstipe
- iii. denkerstipe (n gekombineerde tipe);
- iv. gevoelige tipe (n gekombineerde tipe);
- v. estetici;
- vi. drifmense;
- vii. heerserstipe (n gekombineerde tipe)  
(Waterink, s.j., p. 261).

Sekere sedelike eienskappe is van oorwegende betekenis in die bepaling van die karakter, want dit hang van die etiese motiewe waarvolgens n individu sy lewe rig af hoe hy is, wat die hoof trek van sy karakter is en op watter wyse hy optree (Waterink, s.j., p. 249-250). Die orde wat die ek in die geestelike lewe tot stand bring, is dus allereers sedelik gekwalifiseerd (Waterink, 1962, p. 37). Met betrekking tot sy sedelike struktuur kan die individu in een van die volgende groepe gedeel word: dié wie se lewe ðf deur geestelike of pneumatiese, ðf deur persoonlike of psigiese ðf deur sinnelike dryfvere soos drifte gerig word (Waterink, s.j., p. 274).

Ook by die sedelike dryfvere moet 'n balans tussen twee pole bereik word. Geneigdheid tot een van die twee pole, naamlik selfoorgawe of -behoud, kan gevaarlik wees (Waterink, 1962, p. 41).

Waterink (s.j., p. 148-149) maak tussen karakterbou en -struktuur onderskeid. Die karakterbou omsluit die volgende komponente: die sedelike tendens wat die karakterkwaliteit bepaal, die spesifieke begaafdheid (geheuesterke en waarnemingsvermoë) en die karakterstruktuur waaronder affektiwiteit (hoe maklik hy gevoelsmatig kan reageer), temperament (hoe gemaklik en met watter tempo sy wilskrag kan reageer) en persoonlike uitingsvermoë val. Bepalend vir die opbou van die karakter is die interne en onderlinge verhouding tussen die verskillende groepe van eienskappe.

Temperament is 'n aspek van die karakter wat meehelp om die karakter te tipeer. Daarom is dit 'n opbouwende element in die karakter self, maar terselfdertyd het dit ook bestaansreg op sigself (Waterink, s.j., p. 135).

#### 2.3.2.2.6 *Bavinck*

Volgens Bavinck se siening is die persoonlikheid georganiseer en daarom altyd 'n eenheid, en besit dit selfbewussyn. Die sentrum van die siel is die ek wat die grondslag van alle psigiese verskynsels lê (Bavinck, 1928, p. 26). Bavinck gebruik siel hier

as sinoniem met psige en daarom sal dié woord vir die doeleindes van hierdie studie deur psige vervang word.

a. *Die funksies van die psige of self*

Die psige het 'n verskeidenheid funksies wat vanweë hul uiteenlopendheid tot teenstrydigheid en gevolglik innerlike stryd aanleiding kan gee (Bavinck, 1928, p. 31).

Die psige se funksies is die volgende:

- i. die ontvang en selekteer van prikkels wat deur die sintuie waargeneem is;
- ii. die bewaring van inligting wat deur middel van die geheue, herkenning of herinnering herroep kan word;
- iii. die in verband bring van ou en nuwe indrukke en die vind van 'n samehang en onderlinge verhoudings, asook die interpretasie van die teenswoordige in die lig van die verlede en die verlede in samehang met die teenswoordige;
- iv. waardebepaling of beoordeling volgens eie innerlike norme;
- v. die verlange om 'n onaanvaarbare wêreld te verander en om die normale gang van sake te beïnvloed (Bavinck, 1928, p. 28-31).

b. *Aktivering van die psige*

Die drieërlei drang wat die siel aktiveer, is die behoefte na selfbehoud, -ontplooiing en -handhawing (Bavinck, 1928, p. 37); die behoefte na geselligheid, simpatie, vriendskap en liefde, wat ook as die sosiale behoefte bekend staan (Bavinck, 1928, p. 38) en die behoefte na God. Die psige bly soekend totdat hy die Onsienlike gevind het (Bavinck, 1928, p. 39).

Deur hierdie drieërlei drang word die individu se denke geprikkel, sy verlange kry inhoud en sy gevoel word gerig. Teoreties kan hierdie 3 tendense in volkome harmonie langs mekaar staan en in ewewig wees (Bavinck, 1928, p. 40). In die praktyk is die teendeel bewys, want die naaste- en Godsliefde moet ten koste van die eieliefde op die agtergrond gedwing word. Hierdie ontwrigting van die persoonlikheid, hierdie uitbreking van die ewewig word deur Bavinck as sonde getipeer. Sonde is dus die botsing van hierdie tendense (Bavinck, 1928, p. 41).

c. *Eenheid of sintese in die persoonlikheid*

Desnieteenstaande al die kontraste in die psige teenwoordig, probeer die individu om tot 'n sintese te kom (Bavinck, 1928, p. 41). Hoe skryller hierdie kontraste, hoe sterker is sy eenheidstrewe. Alhoewel die individu nooit 'n volkome eenheid kan bereik en dus ook nooit 'n volkome persoonlikheid kan wees nie, strewe hy daarna (Bavinck, 1928, p. 42).

Die spanninge wat tussen die funksies van die persoonlikheid kan ontstaan, kan opgelos word en dan groei die persoonlikheid in 'n bepaalde rigting. Die mens is nie die totaalsom van sy psigiese funksies nie, maar is 'n saamgegröeide geheel waarin elke funksie sy plek en betekenis het. Daarom kan hy wel as persoonlikheid getipeer word (Bavinck, 1928, p. 36).

Ondanks alle kontraste wat in die psige mag voorkom, is die mens potensieel 'n eenheid. Hierdie eenheid moet nog net aktueel word. Hierdie eenheid word in die bestaan van die ek gevind. Omdat die mens ek is, is dit daardeur in kern reeds persoonlikheid. Hy moet nou ook persoonlikheid word in sy openbaring na buite (Bavinck, 1928, p. 42).

Uit die verskillende persoonlikheidsteorieë is die volgende vir die onderhawige studie van belang en kan uitgelig word: die rol wat die onbewuste volgens Freud in die mens se lewe speel, veral ten opsigte van die verdronge inhoud; Allport se beklemtoning van die dinamiese aspek en die unieke aard van die goed aangepaste persoonlikheid, en die dinamiese mag wat die ego binne homself is; Cattell se analise van die 16 primêre persoonlikheidsfaktore; Rombouts se onderskeiding van die onbewuste in die onpersoonlike onbewuste en die verdronge onbewuste, en sy uitlig van die ideaal-ek; Waterink se beklemtoning van die individu as verantwoordelike, redelike en sedelike wese en Bavinck se gelowige siening van die persoonlikheid, sy verklaring van die wese van sonde

en sy beskouing dat die mens potensieel 'n eenheids-  
wese is.

### 2.3.3 Konstantheid van die persoonlikheid

Vir die doeleindes van hierdie studie is dit nodig om te bepaal of die persoonlikheid dwarsdeur die individu se lewe dieselfde kenmerke openbaar en konstant is, en of omgewingsfaktore 'n verandering in die persoonlikheid teweeg kan bring.

Sekere skrywers gaan van die standpunt uit dat die persoonlikheid, as dit reeds gevorm is, neig om konstant te bly. Daarom is dit nodig vir volwassenes om 'n omgewing waarin hulle sal pas, te soek eerder as om groter verandering te ondergaan om by die omgewing in te pas (Stagner et al., 1952, p. 545). So maak Rombouts (1927, p. 71) daarvan melding dat die ek as 'n in sy kern gelykblywende persoonlikheid beleef word. Volgens Adler (Kuypers, 1963, p. 345) is karakter, 'n komponent van persoonlikheid, teen die derde of vierde lewensjaar vas gevorm. Die volwassene vertoon dieselfde karakter wat hy in sy prille jeug verwerf het. Ervaringe, sonder pedagogiese beïnvloeding kan die karakter dan nie meer wysig nie.

Vanaf die sekondêre skool mag omstandighede die individu se persoonlikheidstrekke beïnvloed, maar die individu het 'n sterker weerstand teen verandering as in die vroeër kinderjare omdat verworwe gewoontes en houdings nie maklik aan verandering onderhewig gemaak kan word nie (Munn, 1958, p. 170).

Ander skrywers gaan van die standpunt uit dat die persoonlikheid veranderbaar is. So maak Allport (Schultz, 1976, p. 193; Bischof, 1970, p. 305) 'n onderskeid tussen die persoonlikheid van die volwasse en dié van 'n kind. Die kind se persoonlikheid ondergaan 'n kwaliteitsverandering.

Ander skrywers se siening oor die veranderbaarheid van die persoonlikheid is minder drasties: Du Preez (1969, p. 22 en 29) beweer dat die persoonlikheidsontplooiing vanaf geboorte tot die dood duur, dat dit 'n lang en moeisame rytingsproses van eienskappe, wat vanaf die begin latent en potensieel in hom omgedra word, is.

Die omgewing kan 'n nuwe tipe van aanpassing op die individu afdwing of aanleiding daartoe gee (Munn, 1958, p. 170). Sekere omstandighede sou 'n groter uitwerking as ander omstandighede op die individu hê. Die mate van beïnvloeding deur 'n nuwe omgewing sal daarvan afhang hoe radikaal verskillend dit van die ou omgewing is en hoeveel druk op die individu geplaas word om te verander (Pervin, 1970, p. 547). Sekere omgewingsinvloede, byvoorbeeld ouerlike opvoeding, kan die uitingsvorm en intensiteit van die tienerjarige se botsende drang bepaal (Du Preez, 1969, p. 38). Ook Klineberg (1954, p. 340) meen dat persoonlikheidseienskappe deur ervaring beïnvloed kan word en waar die ervarings in dieselfde rigting dwing, mag die veranderings permanent wees. Du Preez (1969, p. 37) beweer dat die individu wat as gevolg van ongelukkige ervarings in die vroeë kinderjare

tekens van persoonlikheidsontwrigting vertoon, hiervan kan herstel.

Vir die doeleindes van hierdie studie sal daar aanvaar word dat die persoonlikheid konstant is in der mate dat dieselfde kenmerke oor die algemeen by die kind en volwassene voorkom, maar dat die persoonlikheid deur ervarings en/of omstandighede tog geleidelik 'n persoonlikheidsverandering kan ondergaan.

#### 2.3.4 Samevatting

Samevattend kan tot die volgende gevolgtrekkings gekom word: feitlik al die skrywers erken die bestaan van die psige of die self of die ek waaruit die super-ego of ek-ideaal ontstaan wat as die gewete funksioneer. Die bewuste en onbewuste is ook begrippe wat algemeen erken word. Die dinamiese aard van die persoonlikheid word algemeen aanvaar, sowel as die hoogs individuele aard daarvan.

Omdat die volwassene en die kind se persoonlikheid basies ooreenstem, word aanvaar dat die individu se persoonlikheid konstant is. Verandering van persoonlikheid kom tog voor, maar kan toegeskryf word aan ervarings wat die individu ondervind of omstandighede waaraan hy onderworpe is.

## 2.4 AKADEEMIESE PRESTASIE

### 2.4.1 Begripsbepaling

Gouws et al. (1979, p. 238) se definisies van prestasie sluit onder andere die volgende in:

- a. die bereiking van die doel van 'n handeling of 'n handelingsreeks, byvoorbeeld die slaag van 'n eksamen, en
- b. die standaard van sukses wat met 'n taak behaal is, byvoorbeeld die mate waarin 'n leerling die leertake van sy standerd be-meester het.

Onder akademiese prestasie word dus die standaard van sukses wat met die betrokke standerd se leer- of akademiese taak behaal is, verstaan.

### 2.4.2 Faktore wat akademiese prestasie mag beïnvloed

#### 2.4.2.1 Motivering

Die begrip motivering het in die onderhawige studie die volgende betekenis: dit is 'n algemene term vir 'n klas van faktore wat gedrag determineer of reguleer (Gouws et al., 1979, p. 192).

Alhoewel motivering nie onontbeerlik vir die leerhandeling is nie en baie leerstof daarsonder geleer kan word, help motivering die leerling om die leerstof

sy eie te maak (Ausubel et al., 1970, p. 595; Bothma, 1971, p. 58). Om intellektueel en akademies te presteer is een van die mees stabiele aspekte van die kind se persoonlikheid, want die kind wat na die laerskool kom met 'n begeerte om akademies te presteer, is gewoonlik ook die adolessent en volwassene wat gemotiveerd is om akademies te presteer (Mussen et al., 1969, p. 348).

Al beskik die kind oor 'n goeie intelligensie, sal hy nie na wense op skool presteer waar hierdie motivering ontbreek nie (Bothma, 1971, p. 58). Die gedepriveerde kind wat in 'n ouerhuis opgroei waar intellektuele stimulasie en prestasienastrewing feitlik altyd ontbreek en waar hy geen aanmoediging of beloning vir prestasies kry nie, se prestasie-motivering is so swak dat hy heelwaarskynlik swak op skool sal vaar (Mussen et al., 1969, p. 349).

Die affektiewe speel 'n belangrike rol by die intensiteit van motivering en as daar iets met die kind se motivering skort, skeel daar gewoonlik iets met sy affektiewe ingesteldheid ten opsigte van die gesin en/of die onderwyssituasie (Bothma, 1971, p. 58).

Die onafhanklike kind sal na alle waarskynlikheid sterk gemotiveerd wees om akademies te presteer. Die kind wat graag aan prestasie-aktiwiteite (inkleur, verf, kleiwerk en boeke lees) deelneem, is minder afhanklik van volwassenes en soek minder laasgenoemde se hulp en emosionele steun (Mussen et al., 1969, p. 346).

Motivering om te presteer kan reeds by die voorskoolse kind gekweek word. Moeders wat die bemeestering van basiese vaardighede soos loop en praat by die babas aangemoedig het, se kinders sal heelwaarskynlik beter presteer as dié by wie se moeders aanmoediging ontbreek het. Versterking van vroeëre prestasie skyn die ontwikkeling van 'n algemene prestasie-motivering, 'n spesifieke begeerte om intellektuele vaardighede aan te leer en goed op skool te presteer in die hand te werk (Mussen et al., 1969, p. 348).

By skooltoetrede is sommige basiese motiveringspatrone reeds neergelê, want die kind is reeds bewus van sy swakhede en sterk punte, en 'n gevoel van eiewaarde bestaan reeds. Die ander motiveringspatrone soos die besit van bereikbare doeleindes en die aanpassing van ideale by realiteite ontwikkel later eers. Die gemiddelde kind begin sy skooltoetrede met 'n gewilligheid om die skoollewe uit te probeer, vergesel van 'n mate van angs omdat dit 'n vreemde omgewing is. Deur die onderwysers se diplomatieuse optrede kan die angs beheers word en belangstelling by die kind gekweek word, wat weer motivering in die hand werk (Garry et al., 1970, p. 337). Mussen et al. (1969, p. 348) beweer dat in die Amerikaanse samelewing, soos in die meeste ander samelewings, die prestasie-motivering eerder by seuns as by dogters aangemoedig word. In die primêre grade vertoon seuns meer prestasie-motivering, byvoorbeeld by die volgehoue belangstelling in die oplos van raaisels waarmee vroeër nie sukses behaal is nie.

Ausubel et al. (1970, p. 595-596) konstateer dat motivering minder belangrik by ouer kinders is, want hulle kognitiewe kapasiteit groei, hulle aandagspan vergroot en hulle konsentrasievermoë vermeerder. Motivering geskied nou deur kognitiewe dryfvere waar die kind se nuuskierigheid hom noop om ondersoek in te stel en hy begeer om objekte te manipuleer, asook deur dryfvere waardeur sy ego bevorder kan word. By die ouer kind word materiële beloning minder belangrik, want die gepaardgaande status bevorder intrinsieke motivering.

Die funksie van die onderwyser met betrekking tot die bevordering van prestasie-motivering is om bereikbare doelstellings en prestasie-standaarde aan die kind te stel. Die onderwyser moet nie altyd ten volle tevrede gestel word deur die kind se akademiese prestasie nie, want dit verhoog die kind se motivering en verbeter sy prestasie (Garry et al., 1970, p. 337).

Volgens Baker et al. (1937, p. 254-257) mag inisiatief oorerflik of konstitusioneel bepaald wees. Die klierstelsel en sy afskeidings mag 'n rol speel want as gevolg daarvan mag sommige kinders meer aktief as ander wees. By sommige kinders mag gemotiveerdheid ontbreek omdat beide ouers so dinamies van aard is dat die kinders onbelangrik en minderwaardig in hulle teenwoordigheid voel. Bothma (1971, p. 59) beweer probleme tuis kan verhoed dat die kind aan sy skoolwerk aandag gee, en min ouerlike belang-

stelling in die kind se skoolprestasies en akademiese mislukkings kan lei tot 'n gevoel van onmag om homself te laat geld. Wanneer die kind op skool nie kan presteer nie, mag 'n emosionele blokkade ontstaan, wat die kind van inlewing in sy skoolwerk weerhou en hom antagonistiseer ten opsigte van skoolwerk.

#### 2.4.2.2 Akademiese faktore

Volgens Langenhoven (1960, p. 14-15) is daar baie baie faktore wat met die toetstelling of akademiese prestasie in verband gebring kan word, te wete die grootte van die skool, of dit in die platteland of stad geleë is en of dit in 'n goeie of swak buurt geleë is. Die standaard wat die leerling geslaag het, is ook 'n bepalende faktor by akademiese prestasie, omdat toetse waardeur die akademiese prestasie vasgestel word 'n sekere minimum kennis en vaardighede veronderstel. Langenhoven (1960, p. 67) het bevind dat die gemiddelde intelligensiekwasiënt hoër word namate 'n hoër standaard op skool bereik is.

Waar daar 'n wanverhouding tussen die onderwyser en die leerling bestaan en waar die verhouding met ang, haat, spanning, spot, minagting en disrespek gelaai is, is daar van leer en opvoeding min sprake (Bothma, 1971, p. 78).

Met betrekking tot die fisiese omstandighede kan dit problematies vir skoolprestasie wees indien daar nie genoegsame rus en stilte in die skool is nie. Dit

is nadelig vir die kind as hy deur geluide, baie woorde en te veel verbale kommunikasie oorspoel word (Beets, 1960, p. 173).

Volgens Barnard (1973, p. 33) kan leerprobleme ook veroorsaak word deur klassikale onderrig waar een onderwyser vir so 'n groot aantal leerlinge verantwoordelik is dat individuele werk en aandag aan elke kind nie altyd moontlik is nie.

Onderrigmetodes mag ook die veroorsakende faktore van swak akademiese prestasie wees, byvoorbeeld te vroeë abstrahering (Beets, 1960, p. 173), drillwerk sonder insig, onduidelike aanbieding van die leerstof, te veel leerstof wat in 'n enkele les aangebied word, oorbeklemtoning van meganiese werk, te min geleentheid vir toepassing van kennis in nuwe situasies, ontbreking van gereelde hersiening en toetsing van die geleerde werk (Barnard, 1973, p. 34).

Glasser (1969, sonder pagina) konstateer dat die onderwyser by die kind betrokke moet raak voordat skoolprestasie van die kind verwag kan word. Daarom moet die onderwyser se houding warm, persoonlik en vriendelik wees. Vorige mislukkinge moet nie opgehaal word nie, maar op die kind soos hy tans presteer, moet gekonsentreer word. Die onderwyser behoort homself daarvan te weerhou om te preek en te moraliseer. Die kind moet homself oordeel en sy eie besluite neem. Beplan 'n metode van optrede saam met die kind wat hom meer menswaardig sal laat voel en

tot 'n groter betrokkenheid by verantwoordelike mense sal lei. Vervolgens moet die kind homself verbind om hierdie plan van optrede te volg. Daarna moet geen verskoning vir onaanvaarbare gedrag, wat die kind reeds self veroordeel het, aanvaar word nie.

#### 2.4.2.3 Huislike faktore

Deur empiriese bestudering is tipiese kenmerke van die ouers van onderpresteerders geïsoleer. Shaw et al. (1962, p. 203-208) het bevind dat die ouers van onderpresteerders beduidend sterker, negatiewe houdings teenoor hul onderpresterende kinders openbaar, ontevrede is met die rol wat ouers moet vervul, neigings tot die onderdrukking van seksualiteit vertoon en 'n suggestie van basiese angs met betrekking tot seksuele sake openbaar. Hulle bevind ook dat die vaders van onderpresterende dogters die uitdrukking van toegeneetheid vermy, terwyl vaders van onderpresterende seuns tot onverantwoordelikheid neig. Teahan (1963, p. 104-109) bevind dat die moeders van onderpresterende dogters sterker houdings met betrekking tot dominerendheid en die gebruik van dissipline het. Manlike swak presteerders se vaders was meer besitlik en dominerend en die seuns het 'n onvoldoende ontwikkeling van die selfbeeld en -tevredeheid vertoon.

Daar bestaan 'n verband tussen die vader se beroep en die kinders se skoolprestasie. Die professionele en hoër beroepsgroepe se kinders presteer beter op

skool en behaal die hoogste gemiddelde toetstelling terwyl die ongeskoolde arbeidersgroepe se kinders se telling die laagste is - moontlik as gevolg van 'n beter erflikheidspotensiaal wat die ouer in die hoër beroepsgroep in hom ronddra. Die verskille in gemiddeldes is egter oor die algemeen nouliks beduidend tussen groepe wat na aan mekaar in die beroepshiërargie lê en hoogsbeduidend by groepe wat verder uit mekaar lê, byvoorbeeld professionele en ongeskoolde werkers (Langenhoven, 1960, p. 7; Robbertse, 1948, p. 6). By die hoër beroepsgroepe neig die gemiddelde in die verbale toets om hoër as die nie-verbale toets te wees, terwyl dit by die laer beroepsgroepe net andersom is (Langenhoven, 1960, p. 55-56), wat moontlik die gevolg kan wees van die bewus wees van ouers uit die professionele en hoër beroepsgroepe van die belangrikheid van taal en mondelinge kommunikasie met kinders.

Marjoribanks (1976, p. 457-462) het in sy proefneming met middel- en laerklasfamilies bevind dat daar 'n korrelasie tussen die ouers se besorgdheid oor Engels (die moedertaal), familiebetrokkenheid by opvoedkundige aktiwiteite, die vader se beroep en 'n hoër telling in verbale redenering en ruimtelike begrip is. Interaksie tussen ouers en kind sluit doelgerigte onderrig van woordeskat en korrigering van sintaktiese foute in taalgebruik in. Kognitiewe prestasie hang saam met die verwagtinge wat ouers insake intellektuele gedragswyse vir hulself en hul kinders het, die kognitiewe modelle van ouers waardeur geskikte gedragswyses geleer kan word, geleenthede geskep vir

die leer en toepassing van hierdie gedragswyses, en die versterking wat familie vir gewenste gedragswyses voorsien. Robbertse (1948, p. 15) sluit by Marjoribanks se bevindinge aan as hy bevind dat volledige ouerskap die skoolprestasies van kinders gunstig beïnvloed.

Rienstra (1962, p. 105) beweer dat die kind wat opvoedkundig verwaarloos is, dus waar opvoedkundige doelstellinge en maatreëls ontbreek, 'n gebrek aan konsentrasie op skool vertoon en nie lank op een ding kan konsentreer nie. Hy doen op skool slegs waarvoor hy lus het en kan hom nie aan die algemeen aanvaarde norme hou nie.

Die sosio-ekonomiese status van die gesin is ook bepalend vir die kind se skoolprestasie. Waar die ouers uit 'n swakker omgewing kom, hulle sosiale status laer is en hulle ekonomiese inkomste swakker is, presteer hulle kinders oor die algemeen swakker op skool. Waar die ouers armer is, kan die ouers nie die dinge aan hulle kinders bied wat hulle benodig nie en die kinders word ook swakker ondersteun en gemotiveer met gevolglike onderprestering (Kok, 1970, p. 14). Waar die inkomste hoër is, lees die ouers meer voor aan die kinders, meer speletjies word met hulle gespeel, terwyl die ouers ook meer in die kinders belangstel (Rupp, 1970, p. 129). Waar die kinders uit 'n beter milieu kom, is daar gevoelens van sukses en bekwaamheid by die kinders gekweek wat weer 'n doelgerigte optrede by hulle ten gevolg gehad het, terwyl kinders uit 'n swakker omgewing swakker presteer het

weens 'n gebrek aan kompensasie en die erfaar van bevrediging deur die behaal van sukses (Greenfield, 1971, p. 258 en 260). Volgens Langenhoven (1960, p. 13) presteer kinders uit huise met 'n beter sosio-ekonomiese status beter in taal- as in meganiese toetse.

Waar die opvoedingspeil van die ouers hoër is, bied die ouerhuis kulturele bevrediging en uitdagings aan die kind. Waar geen intellektuele stimulasie is nie, voel die kind asof die huis en skool geskei is, en hy presteer gevolglik swakker op skool (Baker et al., 1937, p. 268; Langenhoven, 1960, p. 60).

Robbertse (1948, p. 6) beweer dat kinders, wie se moeders nie buitenshuis werk nie, beter op skool presteer omdat die moeder 'n belangrike rol by die opvoeding van die kind speel. Volgens Rienstra (1962, p. 91) sal die gevolge wat buitenshuise werk deur die moeder op die skoolprestasie van die kind het, afhang van die leeftyd van die kind, die samestelling van die gesin, die affektiewe verhoudinge tussen gesinslede, wie die kind versorg en redes waarom die moeder werk.

Die gemiddelde intelligensiekwosiënt van kinders vertoon 'n dalende tendens met 'n toename in gesinsgrootte (Langenhoven, 1960, p. 57). Dit kan moontlik daaraan te wyte wees dat die kind uit 'n groter gesin nie genoegsame aandag en hulp met betrekking tot sy skoolwerk ontvang nie (Jonker, 1969, p. 100).

Daar bestaan ook 'n korrelasie tussen die geboorte-  
posisie van die kind en sy akademiese prestasie.  
Volgens Robbertse (1948, p. 17-18) presteer die derde  
kind die beste, die eerste kind daarna die beste,  
terwyl die tweede en vierde kinders bevredigende pres-  
tasies lewer. Meer kinders presteer onbevredigend.  
Waar daar 'n enigste seun tussen meisies is, kan  
volgens Rienstra (1962, p. 95-99) akademiese probleme  
ontstaan omdat hy vergelyk mag word met sy susters  
wat vroeër fisies en psigies ryp word. Omdat hy nie  
aan sy ouers se verwagting met betrekking tot skool-  
prestasie kan voldoen nie, wys hy alle intellektuele  
aktiwiteite af. As die kind die enigste is, is  
daar geen wedywering tussen broers en susters nie,  
hy kry te veel aandag, daar is geen geleentheid om  
self probleme op te los nie, volwassenes se hulp word  
gou ingeroep, hy vertoon gebrekkige inisiatief en  
dikwels ontbreek daar by hom 'n impuls tot ontwikkeling  
en selfontplooiing. Op skool voel die enigste kind  
dikwels nie tuis nie en ontvlug moeilike situasies  
deur terugtrekking by ouers (Rienstra, 1962, p. 92-  
94). Volgens dieselfde skrywer (1962, p. 99-102)  
kan die jongste kind ook leerprobleme ondervind  
omdat hy nie deur die ouers tot selfstandigheid en  
onafhanklikheid gestimuleer word nie. Hy aanvaar ook  
nie verantwoordelikheid nie en hy probeer om sosiale  
goedkeuring te verkry deur persoonlike liefvallig-  
heid en kommunikasie in plaas van skoolprestasies.

Wanverhoudinge tuis kan ook die kind se akademiese  
prestasie negatief beïnvloed. Waar disharmoniese

huweliksverhoudinge voorkom, word die kind se aandag so deur die probleme in beslag geneem dat sy skoolwerk daaronder ly: hy stagneer op lees- en taalgebied en vertoon geen dryf- en stukrag nie (Rienstra, 1962, p. 79-81; Bothma, 1971, p. 79). Wanneer konflikte tussen ouers en kinders voorkom, mag konsentrasiestoornisse, denkstoornisse, onmag om te abstraher en emosionele verwarring, wat weer die intellektuele ontwikkeling kan rem, daaruit voortspruit (Bothma, 1971, p. 79; Beets, 1960, p. 171). Spanning in die verhouding tussen broers en suster, byvoorbeeld jaloesiegevoelens mag die oorsaak van ernstige konfliktsituasies by die kind wees met 'n gevolglike verslegting van skoolprestasies (Rienstra, 1962, p. 76).

Die ouers se opvoeding van hul kinders mag problematies wees. 'n Veeleisende, strenge opvoeding mag te hoë eise aan die kind stel as gevolg van voortdurende beïnvloeding en aansporing, asook noulettende kontrole op die doen en late van die kind. Die ouerlike kritiek veroorsaak angs, ontmoediging, wrok, verzet en vyandigheid by die kind. Die kind kan hom terugtrek en as gevolg van angstigtheid in sy skoolwerk stagneer (Rienstra, 1962, p. 111-115). Waar die ouers 'n gebrek aan liefde, simpatie en kameradie vertoon, betree die kind 'n nuwe situasie huiwerig. Die gevoel van angs en vertwyfeling kan op die skoolsituasie oorgedra word (Bothma, 1971, p. 57).

Oorbesorgdheid en oorbeskerming het net so 'n nadelige invloed op die kind se akademiese prestasie, want die

moeder kan sosiale selfstandigheid by die kind verhinder; of die kontak tussen moeder en kind is buitensporig intensief; of die ouers kan te veel en te lank hulp aan die kind bied; of die ouers oefen te veel kontrole, waar volstrekte gehoorsaamheid verwag word, of te min kontrole, waar die moeder tot diens van die kind is, uit. Op skool reageer hierdie kind op tweërlei wyse: hy kan afhanklik wees van die onderwyser se hulp en steun, passief, kragtelos en willoos wees en 'n langsame werktempo hê of hy kan onrustig, dwars en lastig wees met geen aanpassing by die skool se gedragsreëls nie en geen belangstelling in die leerstof nie (Rienstra, 1962, p. 115-119). Omdat hierdie kind nog steeds ouerlike beskerming soek, is hy bang om te eksploreer, te ontdek en te leer (Bothma, 1971, p. 57).

Die kind wat in 'n ouerhuis grootword wat deur teenstrydigheid of onsekerheid in die opvoedingshouding van die ouers gekenmerk word, is verward en die innerlike kontrole oor die self is swak. Op skool openbaar hy drifbuie, is ongehoorsaam en het 'n aggressiewe houding (Rienstra, 1962, p. 119-121).

#### 2.4.2.4                    Persoonlikheidsfaktore

Akademiese probleme mag by kinders voorkom wat 'n gebrek aan konsentrasie en 'n swak aandagspan vertoon. Die kind se aandag word maklik afgelei - moontlik as gevolg van vrees wat tevoorskyn tree wanneer die kind op 'n leertaak moet konsentreer. 'n Grondvoor-

voorwaarde vir konsentrasie is 'n gevoel van veiligheid, moed en selfvertroue wat nou saamhang met toekomsgerigtheid by die kind. 'n Gevoel van onveiligheid veroorsaak verhoogde waaksaamheid, waardeur die kind nie kan waag om gebeure om hom los te laat nie - met gevolglike konsentrasieprobleme (Beets, 1960, p. 175-176).

Swak kognitiewe ontplooiing met betrekking tot sekere aspekte kan ook swak akademiese prestasie veroorsaak. Die kind kan moontlik nie tot abstrahering kom en hom van die nabye of konkrete distansieer nie, en hy kan nie tot nuwe insigte kom of perspektiewe ontdek nie (Beets, 1960, p. 173). Waar die onderskeidingsvermoë van die kind nie ten volle ontwikkel het nie, is die skool vir die kind verwarrend, want hy kan nie tussen hoof- en bysake onderskei nie, omdat hy nie 'n waardehiërargie het wat aantoon wat belangrik is nie (Beets, 1960, p. 180).

Angstige persone presteer swak. Phillips (1962, p. 316-322) het in sy proefneming met 759 adolessente bevind dat meisies 'n hoër angstelling as seuns het en dat hoogsangstige persone laer prestasie- en intelligensietellings kry. Wrightsman (1962, p. 150-156) het ook in sy proefneming met 234 proefpersone bevind dat angstige persone 'n laer toetstelling as nie-angstige persone behaal het.

Die selfbeeld van die kind is ook 'n oorwegende faktor by sy akademiese prestasie. Die kind wat voel hy is

'n mislukking het 'n mislukking-identiteit en gedra hom soos 'n mislukking. Volgens Glasser (1969, sonder pagina) is hierdie mislukking-identiteit aan eensaamheid te wyte, waarop die kind deur antagonisme of onttrekking reageer.

Rubin et al. (1977, p. 503-507) het net 'n middelmatige korrelasie tussen selfrespek en skoolprestasie van 530 twaalfjarige gevind. Die grootste deel van die bestaande korrelasie kan aan 'n voorafgaande groep oorsake of onderliggende faktore, soos vroeëre akademiese sukses, aanleg ensovoorts toegeskryf word.

Wrightsman (1962, p. 150-156) het ook bevind dat persone wat innerlik sterk prestasiegemotiveerd is, ewe goed presteer in 'n toets, nieteenstaande die belangrikheid of onbelangrikheid van die toets volgens die proefpersone se mening. Die proefpersone wie se prestasie motivering swak is, het minder goed gevaar in 'n toets wat hulle as belangrik beskou: 'n moontlike aanduiding van 'n vermyreaksie op spanning.

Leerprobleme en swak akademiese prestasie kan ook die gevolg wees van 'n swak norme-ontwikkeling by die kind. Wanneer 'n te groot verskeidenheid uiteenlopende norme aan die kind voorgehou word, sal hoëre norme tot menings devalueer. Die swak gestruktureerde persoon sal desintegreer of depersonaliseer. Uit selfbehoud mag die kind hom tot liggaamlike aktiwiteite wend om homself weer as eenheid te beleef,

waardeer hy homself terselfdertyd van die abstrakte afwend (Beets, 1960, p. 186-187).

Volgens Stewart et al. (1976, p. 468-470) is in 'n ondersoek waarby 180 adolessente tussen 11 en 18 jaar betrokke was, bevind dat emosioneel versteurde adolessente met 'n swak ego, wat gespanne, sensitief, skaam en onderdanig is en wat maklik skuldig voel, geneig is om intelligenter te wees en akademies beter te presteer as die adolessente sonder emosionele probleme.

#### 2.4.3 Gevolgtrekking

Samevattend kan dus tot die gevolgtrekking gekom word dat daar baie onderliggende faktore is wat op akademiese prestasie 'n invloed mag uitoefen, te wete motivering, asook huislike, akademiese en persoonlikheidsfaktore. Die oorsake van swak akademiese prestasie moet dus in 'n wye verskeidenheid van moontlike veroorsakende faktore gesoek word. Hierdie veroorsakende faktore mag enkel optree of in samewerking met mekaar.

#### 2.5 SAMEVATTING

In hoofstuk 2 is die begrippe intelligensie, persoonlikheid en akademiese prestasie van nader omskryf en daar is gepoog om telkens tot 'n begripsbepaling van elk te kom. Daar is dieper ingegaan op die rol wat erflikheid en omgewing by intelligensievorming speel, die relatiewe belangrikheid van omgewing en erflik-

is bespreek en die onlosmaaklike verbondenheid van .  
erflikheid en omgewing is onder die soeklig geplaas.  
Enkele persoonlikheidsteorieë van toonaangewende  
skrywers en navorsers is bespreek en die konstantheid  
van persoonlikheid is ontleed. Faktore wat akade-  
miese prestasie mag beïnvloed, byvoorbeeld motivering,  
akademiese faktore, huislike faktore en persoonlik-  
heidsfaktore is bespreek.

Hoofstuk 3 sal die gedragsafwykende leerlinge as  
studie-objek hê. Gedragsafwykings sal bespreek word,  
waaronder die ontstaan van wangedrag en vorms van wan-  
gedrag. Op die persoonlikheidskenmerke van die  
gedragsafwykende, asook die intelligensie en akade-  
miese prestasie van die gedragsafwykende kind sal  
dieper ingegaan word.

## DIE GEDRAGSAFWYKENDE LEERLING

### 3.1 INLEIDING

Terwyl die begrippe intelligensie, persoonlikheid en akademiese prestasie in hoofstuk 2 ondersoek is, sal die gedragsafwykende leerling ten opsigte van die 3 genoemde aspekte in hoofstuk 3 bestudeer word. Voordat daar tot hierdie bestudering oorgegaan kan word, is dit nodig om die begrip gedragsafwyking nader te omskryf, asook om die ontstaan van gedragsafwykings na te vors en om sommige vorms van gedragsafwykings te bespreek. Daarna sal die persoonlikheidskenmerke van die gedragsafwykende leerling ondersoek word. Ten slotte sal die intelligensie en akademiese bekwaamheid van die gedragsafwykende leerling nagevors word.

### 3.2 GEDRAGSAFWYKINGS

#### 3.2.1 Begripsbepaling

Daar kan tussen 2 soorte gedragsafwykings onderskei word, te wete dié wat anti-sosiaal van aard is, maar nie strafbaar deur die wet nie, byvoorbeeld stokkiesdraai, molestering, vloek, ensovoorts en dié wat die kind in direkte botsing met die gereg bring en dan ook tot strafoplegging lei (Bothma, 1971, p. 38-39).

'n Duideliker, meer omskrywende definisie is dié een wat in die Verslag van die inter-departementele komitee oor afwykende kinders (1945, p. 162) omvat is: "n Gedragsafwykende kind is derhalwe 'n kind wat weens konstitusionele aanleg of weens verkeerde gewoontes, afwykings in sy gedrag van die deur die gemeenskap geaksepteerde norm toon, wat die vordering in sy studies en in sy aanpassing in die gemeenskap belemmer, en wat, by afwesigheid van gepaste handeling, moontlik tot wanaanpassing, insluitende misdaad, in die algemene gemeenskap kan lei.

Hierdie definisie sluit twee aspekte van die gedrag in -

- a) waar die gedrag dikwels en opvallend afwyk van die norm deur die gemeenskap vereis en gevolglik botsings veroorsaak tussen die individu en ander persone in sy omgewing; en
- b) waar die gedrag persoonlikheidsverhoudings openbaar wat opvallend afwyk van die soort gedrag wat algemeen as gesond vir 'n bepaalde ouderdom aangeneem word, byvoorbeeld die modelkind of die uiterste dagdromer".

Waar daar dus van die gedragsafwykende in die onderhawige studie melding gemaak word, word die kind wie se gedrag afwyk van die algemeen erkende, aanvaarde norm soos in die Verslag van die inter-departementele komitee oor gedragsafwykendes (sien definisie hierbo) uiteengesit, bedoel.

### 3.2.2      Ontstaan van gedragsafwykings

Voordat op die ontstaan van gedragsafwykings ingegaan word, sal die goed aangepaste kind se ontplooiing en die faktore wat vir die ontplooiing verantwoordelik is, eers in oënskou geneem word.

Volgens Bothma (1971, p. 42) gaan Langeveld van die veronderstelling uit dat die kind se ontplooiing op 4 beginsels berus: die biologiese moment, die moment van hulpeloosheid, die beginsel van sekuriteit en die beginsel van eksplorاسie. "As die kind biologies normaal is en sy biologiese behoeftes word bevredig en hy kry ook, as gevolg van sy geestelike hulpeloosheid en behoefte aan geborgenheid, genoegsame steungewing en simpatieke leiding, belewe hy sekuriteit en ontplooi (eksplorieer) hy na buite - ontplooi hy stabiel na volheid".

Uit bogenoemde aanhaling kan afgelei word dat die bevrediging van sekere fisieke en psigologiese behoeftes noodsaaklik is vir 'n kind se aanpassing. Ook Thorpe et al. (1948, p. 43-45) ondersteun hierdie afleiding dat behoeftes soos onder andere die behoeftes aan fisieke welsyn, sekuriteit, veiligheid, erkenning en selfgeding, wat onbevredig is, frustrasie en spanning in die individu kan veroorsaak. Die spanning veroorsaak 'n innerlike onewewigtigheid, en om die innerlike ewewig te herstel, word die individu tot optrede gedwing.

Die ontstaan van wangedrag word deur verskeie skrywers

omskryf. Die oorsake van wanaanpassing is dikwels onbekend omdat dit na die individu se onbewuste verdring word (Kriek, 1957, p. 187). Wat wel algemeen bekend is, is dat gedragsafwykings ontstaan deur pogings van die individu om frustrasie op 'n bevredigende manier op te los. Afwykende gedrag ontstaan as gevolg van konflikte tussen individue en binne individue self wat hulle gevoel van sekuriteit en persoonlike waarde bedreig. "Behaviour abnormalities are thus methods used to solve problems related to the support of personal integrity" (Thorpe et al., 1948, p. 54).

Die individu poog om frustrasie wat onaangename emosionele spanninge veroorsaak, te verlig deur allerlei spanningverminderende aktiwiteite wat negatief van aard is by die afwykende persoon. Hierdie aktiwiteite skep weer nuwe spanninge en frustrasie, wat weer die gevoelens van angs, onveiligheid en minderwaardigheid in die individu vermeerder. Die individu raak sosiaal geïsoleerd en vereensaamd, sy gevoel van eiewaarde daal laer en hy probeer deur byvoorbeeld afknouerigheid, aandagsoekery, onbeheerbaarheid en aggressiwiteit kompenseer. Dit veroorsaak verdere opgedamde spanninge wat weer in wangedrag tot uiting kom (Steenkamp, 1957, p. 31). Wanneer strafmaatreëls hierop volg, vermeerder die spannings en die bose kringloop is voltooi (Jonker, 1973, p. 27).

Dit kan dus uit bogenoemde afgelei word dat die wanaanangepaste leerling altyd negatief op frustrasies

en spanninge reageer, en dat dit baie moeilik vir hom sal wees om hierdie kringloop van spanninge, frustrasies en wangedrag te verbreek.

### 3.2.3 Vorms van wangedrag

Daar bestaan 'n groot verskeidenheid vorms van wangedrag, maar vir die doeleindes van hierdie studie sal slegs aan 'n paar vorms aandag gegee word. Die vorms wat bespreek sal word, veroorsaak dikwels dat die leerlinge met gesag, waaronder gesag vanaf die ouers en die onderwysers, in konflik kom en dat die leerlinge na die Klinieke vir Skoolsielkundige en Voorligtingsdiens verwys word. Die vorms van wangedrag wat bespreek sal word, is onbeheerbaarheid, diefstal, stokkiesdraai, dros, aggressie en seksuele afwykings.

#### 3.2.3.1 Onbeheerbaarheid

Volgens Van Rooyen (1979, p. 128) is daar nêrens in die Kinderwet of in die hofverslae 'n duidelike omskrywing van onbeheerbaarheid nie. Sielkundiges aan nywerheidskole voel, volgens Van Rooyen (1979, p. 128), dat onbeheerbaarheid neerkom op totale ignorering van ouerlike tereg wysings en advies.

Onbeheerbaarheid by kinders kan toegeskryf word aan gebreke of tekortkomings in die persoonlike toerusting van die kinders of aan milieufaktore, veral die huislike omgewing. Met betrekking tot die persoonlike toerusting kan daar leemtes op verskeie gebiede be-

staan. Die leerling mag afwykings ten opsigte van liggaamlike gesteldheid vertoon, byvoorbeeld swak gesondheid, onder- of bo-gemiddelde liggaamlike ontwikkeling, sintuiglike afwykings ensovoorts, wat bestedige en harmoniese persoonlikheidsontwikkeling strem. 'n Gebrekkige verstandelike aanleg kan veroorsaak dat die kind nie begryp wat die gevolge van sy handelinge is nie en dat hy baie vatbaar vir verleiding en suggestie is. 'n Afwykende psigiese gesteldheid, byvoorbeeld afwykings van temperament en karakter, algemene geestelike onbestendigheid, infantilisme en onrypheid mag veroorsaak dat die kind nie so sterk as die goed aangepaste kind teen maatskaplike ontsporing gevrywaar is nie. Milieufaktore wat onbeheerbaarheid kan veroorsaak, setel hoofsaaklik in die ouerhuis. Die ouers bly in gebreke om die kinders te versorg en op te voed as gevolg van onvolledigheid in die gesin, wangedrag deur die ouers en gebrekkige opvoeding en dissipline (Fouché, 1959, p. 176-177).

Onbeheerbaarheid kan 'n wye verskeidenheid vorms aanneem waaronder ongehoorsaamheid, opstandigheid, leuens, skeldtaal, luiheid, 'n gebrek aan respek vir ouers en meerderes, rook en drankmisbruik algemeen voorkom (Fouché, 1959, p. 44). Rondlopery, molestering van ander kinders, parmantigheid en verkeer met ongewenste persone word ook onder onbeheerbaarheid geklassifiseer (Strating, 1956, p. 81). Daarby kom ook nog die weiering deur die onbeheerbare kinders om hulle aan gesag te onderwerp (Eksteen, 1967, p. 215).

Navorsers is van mening dat daar 'n beduidende persentasie kinders is wat hulle aan onbeheerbaarheid skuldig maak.

Fouché (1959, p. 44) het bevind dat daar 20,1% uit 'n totaal van 66 onbeheerbare seuns was wat hulle aan onbeheerbaarheid skuldig gemaak het teenoor 31,3% uit 'n totaal van 109 onbeheerbare meisies - soos blyk uit sy bestudering van die persoonlike en gesins-agtergrond van 175 onbeheerbare kinders wat in 1956-1957 na inrigtings verwys is.

Uit Strating (1956, p. 81) se navorsing blyk dit dat 45,2% van 546 dogters wat hulle aan wangedrag skuldig gemaak het, as onbeheerbaar beskou is. In haar ondersoek bevind Jonker (1969, p. 62) dat 30% van die seuns met 'n onder-gemiddelde intelligensie wat sy bestuurder het, op grond van onbeheerbare gedrag na die nywerheidskool verwys is, terwyl 28% van die meisies met 'n onder-gemiddelde intelligensie verwys is. Ook Eksteen (1967, p. 215) se bevindinge korreleer hiermee waar hy beweer dat 30,5% van 508 gesertifiseerde gedragsafwykendes geweier het om hulle aan gesag te onderwerp.

### 3.2.3.2 Diefstal

Diefstal is die heimlike en wederregtelike toe-eiening van 'n ander se eiendom (Kritzinger et al., 1977, p. 159). Kinders is egter geneig om andere se besittings en eiendom te neem voordat hulle 'n besef van die ver-

keerdheid van diefstal het. Selfs nadat hulle geleer het dat diefstal afkeurenswaardig is, word die erns van diefstal verskillend op verskillende ouderdomme geïnterpreteer (Herbert, 1978, p. 272).

Die oorsake van diefstal is talryk. So kan ongunstige ekonomiese omstandighede, swak voeding en verwaarlosing tot diefstal bydra (Strating, 1956, p. 106). Behalwe fisieke verwaarlosing kan emosionele verwaarlosing ook aanleiding tot die pleeg van diefstal gee. Waar die kind te min liefde en aandag van sy ouers ontvang, neig hy om eetgoed of geld waarmee snoeperye gekoop kan word, te steel. Die koop of steel van eetgoed word, volgens Freud, as regressie na die suigeling- of orale stadium (vergelyk par. 2.3.2.2.1(c) i), waar bevrediging deur die mond verkry word, verklaar (Vedder, 1964, p. 192). Soms probeer die kind om ander se guns te wen deur dinge te steel wat as geskenkies aan maats of die onderwyser gegee word (Vedder, 1964, p. 170; Strating, 1956, p. 112). Die neurotiese kind kan deur te steel sy opvoeders dwing om van hom notisie te neem, of hy probeer hom op sy opvoeders wreek of hy probeer om strafmaatreëls af te dwing (Vedder, 1964, p. 193).

Behalwe emosionele verwaarlosing kan 'n verkeerde opvoeding en opvoedingsfoute wat begaan word, ook diefstal ten grondslag lê. Die kind is byvoorbeeld nooit geleer om ander se besittings te respekteer nie (Strating, 1956, p. 107). Wanneer diefstal in die ouerhuis plaasvind, bly ouers dikwels in gebreke om

die kind op sy verkeerde optrede te wys (Strating, 1956, p. 108) en 'n onvoldoende gewetensvorming is die gevolg. Pogings om op die kind se gevoel te speel wanneer hy diefstal pleeg, misluk dan (Vedder, 1964, p. 174). By die psigopatiese kind (dus die kind "met een stoornis in de regulatie" (Vedder, 1964, p. 165)) en die ge-psigopatiseerde kind (die kind wat onder bepaalde omstandighede gedragsmoeïikhede openbaar (Vedder, 1964, p. 164)) is diefstal dikwels 'n uiting van hebsug en/of 'n gebrek aan norme (Vedder, 1964, p. 193).

Waar ouerlike toesig ontbreek, is die gevaar dat kinders diefstal kan pleeg groter (Strating, 1956, p. 109).

Die rol wat nuusmedia soos koerante, bioskope en televisie by wangedrag speel deur die voorrang wat hulle aan misdaad, gewelddadigheid en moord gee, moet volgens Van Rooyen (1979, p. 101) nie onderskat word nie.

Diefstal kan individueel of in groepsverband gepleeg word. In die fase voor puberteit word die neiging om te steel groter. Dan word groepe gevorm en diefstal word soms uit bravado of om 'n avontuurlus te bevredig, gepleeg. Waar diefstalle individueel gepleeg word, is die verwagte voordeel wat die dief daaruit trek, dikwels die oorsaak van die wangedrag (Strating, 1956, p. 112-114).

Die wyse waarop die dief die diefstal sal beleef, hang daarvan af of die gesteelde goedere as privaat

besittings of gesamentlike eiendom beskou word. Die diefstal van privaat besittings word as 'n groter oortreding deur die kind beskou (Hurlock, 1959, p. 307).

Young (1959, p. 633) haal Bromberg aan wat beweer dat die verskillende soorte van steel 'n verskeidenheid van onbewuste dryfvere ten grondslag het, waarvan diepgewortelde gevoelens van minderwaardigheid en passiwiteit voorbeelde is.

Volgens Herbert (1978, p. 272) verdeel Rich die vorme wat diefstal kan aanneem, in die volgende kategorieë: plunderende ("marauding") diefstal, waar die pleeg van die diefstal deur groepe seuns van geskikte omstandighede, soos 'n motor wat nie gesluit is nie, afhang; diefstal om iets te bewys waar die enkeling - gewoonlik uit huise met 'n hoër sosio-ekonomiese status as dié van bogenoemde groep seuns wat plunder - iets aan homself probeer bewys, byvoorbeeld rebellie of opstand teen die vader; die vertroostende ("comforting") tipe diefstal wat voorkom na verwerping deur die moeder en wat tot in die volwasse lewe voortduur; en diefstal vir die gewin waar gepoog word om ontdekking van die misdaad te vermy. Carmichael (1960, p. 815) noem nog 'n vorm van diefstal, naamlik kleptomanie waar emosionele bevrediging met die diefstal geassosieer word. Kleptomanie is volgens Gouws et al. (1979, p. 150) "n obsessiewe neiging om te steel in die afwesigheid van ekonomiese motiewe". Strating (1956, p. 112) maak melding van nog 'n tipe, naamlik diefstal waardeur gepoog word om die vriendskap en guns van ander mense te wen.

Skrywers verskil oor die persentasie gedragsafwykende kinders wat diefstal pleeg. Fouchè (1959, p. 44) het bevind dat 50% uit 'n totaal van 66 onbeheerbare seuns hulle aan diefstal van geld en goedere skuldig gemaak het; 24,2% het diefstal van voertuie gepleeg; terwyl 22,7% vir inbraak en diefstal verantwoordelik was. Uit 'n totaal van 109 onbeheerbare meisies het 15,6% diefstal van geld en goedere gepleeg, terwyl 0,9% ingebreek en gesteel het. Strating (1956, p. 79) het tot die gevolgtrekking gekom dat 'n groter persentasie dogters wat hulle aan wangedrag skuldig gemaak het, diefstal en roof gepleeg het, te wete 22,9% uit 'n totaal van 546 dogters. Van Rooyen (1979, p. 125) verklaar dat diefstal deur dogters gepleeg, wel dikwels voorkom, maar dat dit geen noemenswaardige rol by die kommittering van dogters speel nie - moontlik omdat die skade, as hulle betrap word, vergoed word en die ouer die saak met die winkeleienaar skik voordat die kind in die hof beland. Wickman (1974, p. 28) beweer ook dat onderwysers steel as van die ernstigste en moeilikste probleme beskou wat onder die primêre skoolkinders kan voorkom.

### 3.2.3.3 Stokkiesdraai

Kritzinger et al. (1977, p. 1009) omskryf stokkiesdraai as "skelmpies uit die skool bly", maar Herbert (1978, p. 253) waarsku teen oorvereenvoudiging waar skoolafwesigheid wat dikwels voorkom, maklik aan onder andere stokkiesdraai toegeskryf word, terwyl laasgenoemde 'n uiterste vorm van wegbly uit die skool verteenwoordig. Stokkiesdraai is dan eerder afwesigheid

van die skool sonder 'n wettige rede en sonder toestemming vanaf die ouers of die onderwysers.

Verskeie oorsake vir stokkiesdraai word deur verskillende skrywers aangegee. Waar die kind tuis weens onenigheid, dronkenskap, verlating of egskeiding nie geborge voel nie, kan 'n vrees vir die skool maklik tot stokkiesdraai aanleiding gee (Strating, 1956, p. 99). Ouers van stokkiesdraaiers se beheer oor die kinders is gewoonlik swak en die dissipline inkonsekwent. Daar is 'n tekort aan liefde en belangstelling by die ouers van stokkiesdraaiers aanwesig, en hulle verwerp hulle kinders meer dikwels as die ouers van kinders wat die skool gereeld bywoon (Herbert, 1978, p. 255).

Bothma (1971, p. 61) gee ontvlugting van die skool-situasie as gevolg van 'n gevoel van vasgelopenheid en in 'n mindere mate swak maats of 'n avontuurlus as die redes vir stokkiesdraai aan. Baker et al. (1937, p. 322) bevind dat kinders wat die skool te moeilik vind, met ander woorde die kinders met 'n effens benede die gemiddelde intelligensie, geneig is om stokkies te draai. Van Rooyen (1979, p. 121) kom tot die gevolgtrekking dat swak skoolprestasie en "n gevolglike gevoel van ontoereikende, wat deur skolastiese wanaanpassing en beperkte vermoë in die hand gewerk word", kernfaktore by stokkiesdraai blyk te wees.

Sommige kinders draai stokkies bloot om hulle onafhanklikheid van of vernet teen outoriteit te demonstreer. Ander kinders word stokkiesdraaiers omdat

hulle hulle ouers se traak-my-nie-agtige houding teenoor onderwys en outoriteit oorgeneem het en die ouers stilswyend die stokkiesdraaiery goedkeur (Herbert, 1978, p. 256).

Verskeie vorme van stokkiesdraai kan onderskei word, naamlik afwesigheid van die skool waar die ouers onbewus van die kind se stokkiesdraaiery is totdat die outoriteit dit onder hulle aandag bring; afwesigheid van sowel die skool as die huis (Herbert, 1978, p. 254); afwesigheid van die skool met die ouers se stilswyende goedkeuring en stokkiesdraai om aan die norme van die sosiale groep waaraan die kind behoort, te voldoen (Herbert, 1978, p. 256).

As 'n vorm van wangedrag kom stokkiesdraai oor die algemeen meer dikwels onder die gedragsafwykende kinders voor as onbeheerbaarheid (vergelyk par. 3.2.3.1) en diefstal (vergelyk par. 3.2.3.2). So bevind Fouchè (1959, p. 44) dat 51,5% van 66 onbeheerbare seuns hulle aan stokkiesdraai skuldig gemaak het, terwyl 17,4% van 109 onbeheerbare dogters stokkies gedraai het. Volgens Strating (1956, p. 79) het 23,4% van 546 dogters wat in wangedrag verval het, stokkies gedraai. Van Rooyen (1956, p. 123) het bevind dat 49,81% van 2001 sorgbehoewende kinders stokkiesdraaiers was. Volgens Herbert (1978, p. 254) word meer seuns as dogters stokkiesdraaiers - 'n stelling wat daar Fouchè (1959, p. 44) beaam word.

Van Rooyen (1979, p. 122) het bevind dat stokkiesdraai as oorsaak van kommittering dikwels in die hof-

verslae van die proefgroep van sy ondersoek voorgekom het.

Die nadeel van stokkiesdraai is dat dit aan die kind te veel vrye tyd besorg wat hy nie konstruktief aanwend nie. Sy energie en belangstelling word in verkeerde kanale gestuur. Wanneer hy dan gekritiseer word, raak dit hom weinig, want hy is meestal gewoon aan veroordeling en kritiek (Bothma, 1971, p. 61).

Ongereelde skoolbesoek word vir die stokkiesdraaier 'n bose kringloop waaruit hy homself beswaarlik sal kan losknoop. Hoe meer dikwels hy afwesig is, hoe verder agter raak hy met sy skoolwerk, wat aanleiding gee tot groter spanning en angs wat weer op hul beurt aanleiding gee tot verdere afwesighede (Louw, 1966, p. 6).

Herhaalde afwesighede lei daartoe dat die stokkiesdraaier onderpresteer, sy eksamen druip en as gevolg van moedeloosheid en frustrasie die skool in 'n stadium verlaat wanneer hy nog nie arbeidsgereed en beroepstoegerus is nie. Die gebrek aan selfdissipline wat die stokkiesdraaier openbaar word ook in sy latere lewe na sy werksituasie oorgedra en dit lei tot onderproduktiwiteit en voortdurende werksverandering (RGN, 1973, p. 6).

Volgens Parker et al. (1977, p. 84-88) moet daar gepoog word om stokkiesdraai te voorkom en te verhelp deur die ouers se hulp reeds op primêre skoolvlak in

te roep om die skool van hul kind se afwesighede te verwittig en inisiatief te neem om met die skool in verbinding te tree wanneer ongerymdhede met betrekking tot skoolbesoek voorkom.

#### 3.2.3.4 Dros

Rondlopery is 'n normale verskynsel wat by die goed aangepaste kind mag voorkom in die sin dat hy besig is om die wêreld te ontdek en nuwe, onbekende dinge te ondersoek. Hierdie neiging om rond te loop kan in die regte bane gelei word deur 'n begrypende volwasse. Wanneer huislike toesig egter ontbreek en die kind geen volwasse leiding met betrekking tot hierdie aspek ontvang nie, kan rondlopery in wangedrag, naamlik dros ontaard (Strating, 1956, p. 90).

Die oorsake van dros is veelvuldig. Sonder om te diep op elke oorsaak in te gaan, word 'n paar genoem. Jonker (1973, p. 44-50) maak melding van die volgende oorsake, naamlik gevoelens van verset by die kind; akademiese probleme en frustrasie; verhoudingsprobleme, byvoorbeeld tussen ouer en kind, tussen onderwyser en kind, en tussen maats onderling; asook negatiewe verhoudings in inrigtings soos die nywerheidskool. Nog 'n paar redes waarom dogters dros, is volgens Strating (1956, p. 92-96) moeilike omstandighede tuis; gesinsituasies wat die natuurlike drang by die jong dogters om los te kom van die bindinge tuis, kortwiek; en straf wat die kind verwag omdat sy byvoorbeeld diefstal gepleeg het of haar geslagte-

lik wangedra het.

Fouché (1959, p. 44) onderskei tussen 2 vorme van weglopery, naamlik dros van die huis of van inrigtings.

Jonker (1969, p. 68) bevind dat 8% van die nywerheidskoolleerlinge wat sy ondersoek het uit hul ouerhuise of uit kinderhuise gedros het, terwyl 'n effens hoër persentasie, naamlik 15% van die leerlinge na toelating tot die nywerheidskool, gedros het. Volgens Fouché (1959, p. 44) kom dros meer voor onder die onbeheerbare seuns (30,3%) as onder die onbeheerbare meisies (27,5%) wat in 1956/57 na inrigtings verwys is.

### 3.2.3.5 Aggressie

Aggressie kan óf 'n motief vir aanvallende, destruktiewe gedrag óf sodanige gedrag self wees (Gouws et al., 1979, p. 8). Sommige skrywers sien aggressie as 'n meer omvattende begrip. Herbert (1978, p. 201) sluit, behalwe bogenoemde 2 aspekte, ook "states of mind" soos woede en vyandigheid in.

Die oorsake van aggressie is veelvuldig. Herbert (1978, p. 205) verdeel die oorsake in die volgende kategorieë met betrekking tot kinders in die ouderdomsgroep 2 tot 5 jaar: konflikte oor fisieke gewontes soos die tyd om bed toe te gaan, konflikte met outoriteit (response op straf of dinge wat ver-

bied is) en probleme in verband met sosiale verhoudings, byvoorbeeld onbegrip van die kind se behoeftes.

Vatbaarheid vir aggressie word deur verskeie faktore bevorder. Carmichael (1960, p. 885) maak melding van omgewingsomstandighede, byvoorbeeld inkonsekwente dissipline en 'n kritiese, oorangstige, onsekere of neulerige houding by die ouers. Ausubel et al. (1970, p. 440) noem verder fisieke faktore soos moegheid, honger en gesondheidsprobleme, asook temperamentele faktore soos opvlieëndheid en vinnige metabolisme.

Angs kan aggressie veroorsaak. 'n Individu wat onveilig voel, tree dikwels aggressief op, byvoorbeeld die persoon wat beangs is, mag andere redeloos aanval en selfs doodmaak. Die aggressie van die beangste kind moet daarom met liefde en die skep van 'n veiligheidsgevoel by die kind beantwoord word (Vedder, 1964, p. 192).

Frustrasie gee ook dikwels aanleiding tot aggressiewe gedrag (Mussen et al., 1969, p. 332; Munn, 1958, p. 141), maar dit is nie altyd noodwendig die geval nie. Of die individu aggressief gaan optree, hang af van faktore soos vorige ervarings, die persoon se persoonlikheidseienskappe, die omstandighede wat die frustrasie veroorsaak (Klineberg, 1954, p. 98), die mate waarin die kind in die verlede vir soortgelyke gedrag beloon of gestraf is, asook die beskikbaarheid en invloed van aggressiewe nabootsingsmodelle (Mussen et al., 1969, p. 335).

Die mens het sekere fisiologiese en psigologiese behoeftes wat bevredig moet word. Wanneer hierdie behoeftes gefrustreer word, mag woede ontstaan en aggressie word teen die verantwoordelike persone of situasies gerig (Munn, 1958, p. 103). Die kind wie se behoeftes aan veiligheid en liefde byvoorbeeld gefrustreer word, kan hom doelbewus antisosiaal en aggressief gedra (Vedder, 1964, p. 175). Die simptom, aggressie, moet liefsvol behandel of onderdruk word nie, maar pogings moet aangewend word om vas te stel watter behoefte by die kind gefrustreer is (Raths, 1972, p. 23).

Aggressie is 'n respons wat op verskeie wyses versterk kan word, byvoorbeeld deur direkte en eksterne versterking soos die gee van aandag en goedkeuring; deur waargenome versterking, byvoorbeeld waar aggressiewe gedrag dopgehou word; en deur self-versterking waar die individu se metode om van die spanning ontslae te raak, naamlik aggressie, 'n gevoel van tevredenheid ten gevolg het (Herbert, 1978, p. 202). Die leerproses speel dus 'n belangrike rol om die voorkoms en intensiteit van aggressie te bepaal. Gedurende die sosialiseringproses sal sommige individue leer om aggressief te handel (Klineberg, 1954, p. 98; Munn, 1958, p. 103). Die seun maak om en by die ouderdom van 4 jaar meer as die dogter van slaan gebruik om aan sy aggressie uiting te gee - moontlik deur die aanleer van uitdrukkingspatrone wat as gepas vir die manlike geslag beskou word (Mussen et al., 1969, p. 340).

Beloning vir aggressiewe gedrag lei tot meer openlike aggressie en veralgemening van aggressiewe response na ander situasies. Ouers wat permissief is of wat aggressiewe gedrag beloon, se kinders is geneig om tuis meer aggressief op te tree, sowel as in situasies waar die kinders voel dat aggressiewe optrede toegelaat, verwag of aangemoedig word (Mussen et al., 1969, p. 335-336). Straf daarenteen kan aggressie vermeerder of verminder. As die straf buitensporig is, kom aggressie meer op 'n verskeidenheid maniere tot uiting (Ausubel et al., 1970, p. 438). Inkonsekvente optrede teenoor die kind met betrekking tot straf of beloning van sy aggressiewe gedrag mag aggressie by die kind stimuleer (Mussen et al., 1969, p. 339).

Aggressiewe gedrag kom veral na vore in kinders wat na mag en oorheersing verlang, en hulself met aggressiewe volwassenes identifiseer (Hurlock, 1959, p. 142). Mussen et al. (1969, p. 337) maak melding van proefnemings waarin 'n volwassene aggressief voor 'n proefgroep opgetree het, terwyl sy nie aggressie voor die kontrolegroep openbaar het nie. Daar is bevind dat die kinders in die proefgroep die aggressiewe optrede nageboots het, terwyl geen kind in die kontrolegroep aggressiewe gedrag openbaar het nie.

Aggressie kan op een van die volgende vlakke uitkristalliseer, naamlik die gedragsvlak, die fantasievlak of die kognitiewe vlak (Costello, 1970, p. 482). Op gedragsvlak word die aggressie van die kind deur

sy ouderdom medebepaal. By die jong kind vind aggressie uiting deur huil, skree, skop en direkte fisieke aanvalle op persone en objekte (Hurlock, 1959, p. 143). Hierdie direkte aanvalle kan weer verdeel word in vyandige aggressie, waar die doel is om pyn of leed aan 'n ander persoon te berokken of instrumentele aggressie, waar die lyding wat 'n persoon aangedoen word toevallig van aard is om 'n ander doeleinde te bereik (Herbert, 1978, p. 129). Omdat direkte uitings van aggressie in fisieke aanvalle deur die samelewing afgekeur word en omdat dit gevaarlik vir ander persone en die individu self kan wees, neem die individu sy toevlug tot 'n ander vorm van aggressie-uiting op gedragsvlak, naamlik verbale aanvalle (Carmichael, 1960, p. 886).

Op fantasievlak fantaseer die individu oor pyn en lyding wat hy ander berokken (Costello, 1970, p. 482). Waar aggressie tuis buitensporig gestraf word, word meer oor aggressie gefantaseer dan openlik daaraan toegegee (Ausubel et al., 1970, p. 438-439). Op hierdie vlak kom aggressie ook tot uiting in spel. Spel word dan ook met groot sukses deur terapeute gebruik om onderdrukte vyandige gevoelens by kinders te ondersoek en deur middel van terapie te behandel (Carmichael, 1960, p. 887).

'n Vyandige houding, negatiewe evaluering van andere en suspisie is 'n paar voorbeelde van aggressie wat op kognitiewe vlak tot uiting kom (Costello, 1970, p. 482).

Dikwels word van aanpassings- of verdedigingsmeganismes soos verplasing en projeksie gebruik gemaak om aan aggressie uiting te gee. Aggressie kan byvoorbeeld op diere verplaas word (Ausubel et al., 1970, p. 439) waarteenoor uitermate wreedheid geopenbaar kan word (Raths, 1972, p. 20). Aggressie kan ook in die vorm van jeugmisdaad na vore kom (Carmichael, 1960, p. 889; Ausubel et al., 1970, p. 439) of teen besittings gerig wees. Meubels kan gebreek word, op mure geskryf word of klere en ander besittings kan gedurig "wegraak" (Raths, 1972, p. 20). Deur middel van vooroordeel kan aggressie op ander persone geprojekteer word, byvoorbeeld persone van 'n ander geloof of ras (Carmichael, 1960, p. 888) of dit kan teen die self gerig word (Carmichael, 1960, p. 889). Emosies kan hulself op fisieke vlak manifesteer deur middel van psigosomatiese simptome. So kan aggressie simptome soos die volgende veroorsaak: naarheid, hoofpyn, bewerasie en ander fisieke reaksies (Carmichael, 1960, p. 889).

In navorsing wat deur Fouchè gedoen is, is bevind dat die voorkoms van aggressie persentasiegewys nie so hoog by onbeheerbare kinders is nie. Van 66 onbeheerbare seuns was 9,5% aggressief, terwyl 4,1% van 109 onbeheerbare dogters bakleierig, wreedaardig en humeurig was, en hulle aan vandalisme, aanranding en rusverstoring skuldig gemaak het (Fouchè, 1959, p. 44). Die voorkomssyfer van aggressie was hoër by 200 nywerheidskoolleerlinge met 'n onder-gemiddelde intelligensie. Voor toelating tot die nywerheidskool het 13,5% en na toelating het 23,5% aggressiewe neigings

openbaar (Jonker, 1969, p. 77-78).

### 3.2.3.6 Seksuele afwykings

Die menslike gedrag word deur bepaalde dryfvere gemotiveer. Die dryfvere kan verdeel word in fisiologiese en psigologiese dryfvere. Fisiologiese dryfvere het oorlewing en liggaamlike genot ten doel. Hieronder val seksuele dryfvere wat eers "volwassenheid" gedurende die puberteit bereik, maar wat gedurende die kinderjare in verskillende vorme gemanifesteer word (Carmichael, 1960, p. 835). Die ontwaking van seksualiteit by die kind in sy puberteitsjare word 'n probleem wanneer die bevrediging van seksuele verlangens met 'n skuldgevoel gepaard gaan en die kind hom vir sy seksuele drange skaam (Vedder, 1964, p. 202). Die seksuele drang word gedurende adolessensie deur hormonale en fisiologiese veranderinge beïnvloed. Die manier waarop die seksuele drang tot uiting gaan kom, word deur die individu se geslag, sowel as ander psigologiese dryfvere en kulturele norme bepaal. By seuns is die drang "imperious and biologically specific", terwyl die meisie se drang "diffuse and ambiguous" is. Die seksuele drang is by dogters sekondêr, terwyl die bevrediging van behoeftes soos liefde, aandag, sekuriteit en selfrespek primêr is (Mussen et al., 1969, p. 635).

Seksuele gedragswyses wissel van kultuur tot kultuur. Die vorm wat die seksuele handeling gaan aanneem, sowel as die samelewing se seksuele standaarde vir

die verskillende ouderdomsgroepe verskil. Sommige kulture sal seksuele aktiwiteite gedurende die kinderjare, adolessensie en 'n gedeelte van die volwassenhed beperk, terwyl ander kulture permissief gedurende al die ouderdomme jeëns seksuele aktiwiteite is (Mussen et al., 1969, p. 637). Wat dus as seksuele afwykings beskou word, sal van kultuur tot kultuur verskil.

Die oorsake van seksuele wangedrag is veelvuldig. Strating (1956, p. 137-168) sonder 'n paar uit, naamlik vroeë kennismaking met seks; 'n verwaarloosde, arm milieu waarvan gebrekkige privaatheid 'n kenmerk is; geslagsomgang tussen broers en susters; verleiding deur familieleden of vriende of vreemde persone; opvoedingsfoute deur die ouers begaan; swak voorligting; swak sedelike waardes en 'n gebrek aan moederliefde, -sorg en -warmte.

Die meeste ondersoekers lê klem op die oorsake van seksuele afwykings by dogters. Dit is te wyte aan die minder ernstige implikasies daarvan vir seuns (emosioneel en met betrekking tot buite-egtelike geboortes), asook die feit dat seksuele wangedrag nie so maklik by seuns aan die lig kom nie (Jonker, 1973, p. 34). Wat van die dogter gesê word, kan egter ook op die seun van toepassing gemaak word.

Die gebrek aan ouerlike liefde kan tot seksuele wangedrag lei. By die dogter geskied dit volgens Strating (1956, p. 408) op die volgende wyses: die

onbevredigde behoefte aan liefde veroorsaak spanning. Daar word gepoog om die spanning deur seksuele omgang te ontlaai en seksuele wangedrag is die gevolg.

Die kind, veral die dogter, is van leiding en geestelike versorging afhanklik. Waar dit in gebreke bly, verval sy maklik in seksuele wangedrag (Fouchè, 1959, p. 121). Dronkenskap, onenigheid tuis en die swak voorbeeld van veral die onsedelike moeder kan die dogter tot seksuele oortredings aanspoor (Strating, 1956, p. 132).

Armoedige omstandighede en ekonomiese gebrek is dikwels die oorsaak van seksuele wangedrag. Seks is by hierdie kinders die middel waardeur hulle tot bevrediging van die nie-seksuele behoeftes, byvoorbeeld luukse behoeftes kom. Dit gaan dus nie by hulle primêr om die bevrediging van die seksuele behoefte nie (Fouchè, 1959, p. 122).

Die meisies wat hulle seksueel wangedra, is dikwels nie tot liefdesbindinge in staat nie; maar hulle verhoudings met mans is op die primitief-liggaamlike ingestel (Strating, 1956, p. 132).

Daar is verskillende vorme wat seksuele wangedrag kan aanneem, byvoorbeeld voor-egtelike geslagsgemeenskap, buite-egtelike swangerskap, 'n oordrewe seksdrang (abnormale belangstelling in die teenoorgestelde geslag), bloedskande, prostitusie, geslagsaanrandings, homoseksualiteit en vrugafdrywing (Fouchè, 1959, p. 44).

Alhoewel die seun se seksuele drang sterker as die meisie sin is en die seun seksueel meer aktief as die dogter is (Mussen et al., 1969, p. 636), het Fouché (1959, p. 44) bevind dat gemiddeld 2,7% van die 66 onbeheerbare seuns teenoor 25,04% van die 109 dogters hulle aan seksuele wangedrag skuldig maak. Strating (1956, p. 79) kom tot die gevolgtrekking dat 40,9% van haar proefgroep (dogters) hulle seksueel wangedra het. Fouché (1959, p. 45) bevind dat gemiddeld 50,9% van die onbeheerbare meisies voor-egtelike geslagsgemeenskap beoefen het, buite-egtelik swanger was of 'n oordrewe seksdrang geopenbaar het. Daarteenoor het geslagsaanrandings en homoseksualiteit meer dikwels by die seuns as die dogters voorgekom: 3,03% seuns teenoor geeneen van die meisies nie. Strating (1956, p. 79) bevind dat 'n geringe persentasie lesbiese bedrywighede onder die 546 dogters wat hulle wangedra het, voorkom: 1,9%. Jonker (1973, p. 35) beweer dat lesbiese verhoudings ernstige afmetings in inrigtings aanneem. Hierdie verhoudings het ernstiger implikasies by dogters as seuns as gevolg van sterk emosionele aangetrokkenheid wat by dogters ontwikkel. Hierdie verhoudings is egter tydelik van aard weens die afgesonderdheid van die inrigtingslewe.

#### 3.2.3.7 Samevatting

As gevolg van die gereeldheid waarmee hierdie vorme van wangedrag wat hierbo bespreek is, hulself verge-stalt, kan daar met veiligheid aanvaar word dat die

proefgroep van hierdie studie, naamlik gedragsafwykende leerlinge, ook van hierdie vorme van wangedrag sal openbaar. 'n Enkele vorm van wangedrag of verskeie vorme van wangedrag mag gesamentlik by die gedragsafwykende kind na vore tree.

### 3.3 PERSOONLIKHEIDSKENMERKE VAN DIE GEDRAGSAFWYKENDE KIND

#### 3.3.1 Emosionele versteurings

Emosies is response op omgewingsinvloede en terselfdertyd op innerlike reaksies. Emosionele gedrag word onder andere bepaal deur die situasie wat dit veroorsaak, die manier waarop die persoon betrokke is of voel dat hy betrokke is, sy vorige ondervindinge in soortgelyke situasies en sy unieke persoonlikheid (Hunt, 1944, p. 771).

Situasies wat die kind emosioneel negatief kan beïnvloed en dus emosionele versteurings kan veroorsaak, is volgens Jonker (1973, p. 22-25) swak huislike omstandighede, 'n swak onderlinge verhouding tussen ouers, tussen ouers en kinders, asook tussen kinders onderling, sowel as akademiese vertraging wat die kind se selfvertroue kan ondermyn en 'n passiewe lewenshouding ten gevolg het. Dit veroorsaak weer dat leemtes by die kind ontstaan ten opsigte van lojaliteit, pligsbesef, volharding en inisiatief.

Die individu se emosionele toestand en sy sosiale aanpassing hang baie nou saam, want kriminele indivi-

due wat emosioneel erg versteur is, vertoon ook 'n gebrekkige behoefte aan innerlike gemoedsgemeenskap met hulle medemens (Willemse et al., 1933, p. 17). Die emosioneel wanaangepaste kind veronagsaam interaksie op sosiale vlak omdat hy weens verkeerde aanpassingsmeganismes nie sosiaal kan aanpas nie (Sabatino, 1973, p. 167). Ook Eksteen (1967, p. 363) konstateer dat die gedragsafwykendes sku vir sosiale omgang is. Tog is daar volgens Kriek (1957, p. 173) in sy navorsing bevind dat die 6 nywerheidskoolseuns wat hy ondersoek het, 'n behoefte aan sosiale erkenning geopenbaar het. (Sommige kinders wat gedragsprobleme openbaar se gevoelens vertoon dus 'n vervlakking, terwyl ander na nouer affektiewe meelewing soek).

Eksteen (1967, p. 362-363) eien die volgende emosionele kenmerke by die 508 gesertifiseerde gedragsafwykendes wat hy ondersoek het: emosionele onrypheid, onstabiliteit, senuweeagtigheid en apatie. Willemse et al. (1933, p. 17) vermeld dat gemoedsvervlakking, afgeslotenheid, onverskilligheid en stomphed van gevoel teenoor die houdinge en gevoelens van andere by kriminele persone voorkom. Bothma (1971, p. 180) se proefpersone (oortreders) openbaar gevoelens van minderwaardigheid, 'n gebrek aan selfvertroue en soek kontak op affektiewe vlak. Mussen et al. (1969, p. 748) konstateer dat jeugmisdadigers tekens toon van impulsiwiteit, aggressiwiteit, afleidbaarheid en ongelukkigheid. Mussen et al. (1969, p. 741-742) bevind verder dat jeugmisdadigers egosentries en kinderlik veeleisend is. Depressiewe gevoelens en

moedeloosheid het voorgekom en gemoedswisselinge, dagdromery en oorsensitiwiteit was aan die orde van die dag. Op omgewingsdruk is deur vyandigheid, verwerping of onttrekking gereageer.

Deur middel van toetse is sekere emosionele versteurings uitgewys. Volgens Kriek (1957, p. 177) het die Rorschach en die Machover Tekentoets emosionele infantiliteit by 'n groep sosiaal-wanaangepaste jeugdiges uitgewys. Persoonlikheidstoetse wat by 'n groep nywerheidskoolleerlinge afgeneem is, dui op 'n versteurde verhoudingslewe, angs en spanning (Jonker, 1969, p. 85). Die toetse kan ook sekere onbevredigde emosionele behoeftes uitwys. Kriek (1957, p. 173) het deur middel van die Rorschach en die Machover Tekentoets wat op 6 nywerheidskoolseuns toegepas is, tot die gevolgtrekking gekom dat vroeë liefdesontberinge 'n intense behoefte na liefde kan veroorsaak. Van Vuuren (1953, p. 167-171) bevind in sy gevallestudie van 3 seuns en 2 dogters aan 'n spesiale skool vir gedragsafwykendes dat daar 'n sterk kenmerkende behoefte aan vertroeteling deur die Zonditoets uitgewys is. Jonker (1969, p. 85) bevind dat die persoonlikheidstoetse wat op nywerheidskoolleerlinge afgeneem is, 'n behoefte aan emosionele sekuriteit aandui.

### 3.3.2 Sosiale ontsprings

Sabatino (1973, p. 168) beklemtoon die feit dat sosiale wanaanpassing dikwels met die onmiddellike

omgewing verband hou. Sosiale wanaanpassing word dan gekenmerk deur die onvermoë om by 'n bepaalde omgewingsituasie aan te pas, omdat die persoon dit moeilik vind om sy aggressiwiteit of sy onttrekkingsgedrag of sy aandagsoekende gedragswyses te beheer. Die individu kan ook beswaarlik die sosiale reëls interpreteer.

Antisosiale gedrag ontstaan op die volgende wyse: sekere waardes word deur die samelewing aan die kind voorgehou, maar onder dwang van sy bende of uit sy eie verkrag hy daardie waardes. Sodoende kom hy in botsing met gemeenskapsnorme en selfs die wet (Sabatino, 1973, p. 171).

Holmes (1968, p. 181) onderskei die volgende vorme van sosiale ontsporings: sosiale apatie wat gekenmerk word deur 'n traak-my-nie-agtigheid ten opsigte van sosiale bande, affektiewe honger wat gekarakteriseer word deur 'n onversadigbare behoefte aan liefdevolle aandag en 'n onvermoë om met ander persone in 'n noue, affektiefwarme, persoonlike verhouding betrokke te raak.

Eksteen (1967, p. 362) het bevind dat die 508 gesertifiseerde gedragsafwykendes wat hy ondersoek het, ook wanaangepas ten opsigte van hulle sosiale verhoudings was. Hulle kon hulle nie vir hulle medemens oopstel nie, was sku vir menslike omgang en het van sosiale kommunikasie weggevlug. Dit was een van die redes waarom stokkiesdraai voorgekom het. Kinders

probeer hulself handhaaf en vir die leemtes in hulle lewe kompenseer deur byvoorbeeld diefstal te pleeg en te rook. Hierdie gedragsafwykings gee die kinders 'n magsgevoel wat hulle in hulle kontak met mense moet ontbeer. Hulle soek 'n soortgelyke groep op om aan hierdie behoefte aan kommunikasie en meelewing te voldoen. Seksuele afwykings kom voor omdat die seksuele met liefde wat nêrens ontvang is nie, verwar word. Dit dui op die behoefte aan menslike omgang waarvoor juis gevlug is.

Ook Bothma (1971, p. 180) bevind dat sy proefpersone se sosiale verhoudinge met andere gestrem is. Hulle openbaar almal angs en onsekerheid ten opsigte van mense. Volgens Kriek (1957, p. 173, 179) was daar by die 6 nywerheidskoolseuns wat hy ondersoek het, ook geen gesonde sosiale aanpassing nie. Almal openbaar 'n gebrek aan vertroue in sosiale omgang en swak sosiale kommunikasie is die gevolg hiervan.

Mussen et al. (1969, p. 742) kom tot die gevolgtrekking dat jeugmisdadige dogters sosiaal swakker aangepas is as die dogters wat geen misdadige neigings openbaar nie, want hulle ondervind probleme om met hulle eie en die teenoorgestelde geslag te kommunikeer. Hulle het minder respek en konsiderasie vir die regte van ander, en hulle word nie so goed deur ander aanvaar nie. Ook die jeugmisdadige seuns kan volgens Mussen et al. (1969, p. 741) nie intieme verhoudings met maats of volwassenes handhaaf nie.

### 3.3.3      Aanpassingsmeganismes

Elke problematiese situasie veroorsaak spanning by die individu. Deur die probleme suksesvol op te los kan hy sy gevoel van persoonlike genoegsaamheid behou. 'n Persoon wat tot feitlik sekere mislukking gedoem is, gebruik aanpassingsmeganismes - ook verdedigingsmeganismes genoem - waardeur hy probeer om sy probleme op te los, onaangename situasies te vermy of gevare wat sy persoonlike integriteit bedreig te ontduik. Sommige meganismes verminder die emosionele versteurings wat deur die skynbaar onoorkomelike probleme veroorsaak is. Hierdeur word emosionele spanning in balans gehou (Thorpe et al., 1948, p. 67-68). Die aanpassingsmeganismes verdedig die persoon se selfbeeld of ego in situasies waar hy sonder hierdie meganismes tot mislukking gedoem sou wees (Munn, 1958, p. 143). Ander meganismes soos sublimasie kan gedeeltelike frustrasie en emosionele spanning veroorsaak omdat geen kompensasie hierby betrokke is nie (Thorpe et al., 1948, p. 74).

Mussen et al. (1969, p. 516) is van mening dat die oorsprong van hierdie verdedigings- of aanpassingsmeganismes in die meeste gevalle in angs geleë is, byvoorbeeld vrees vir die verlies van liefde, vir skeiding, vir seksuele gevoelens, vir persoonlike genoegsaamheid, vir straf of vir vyandige gevoelens. Dikwels sluit die angs ook skuldgevoelens in omdat die kind se impulse onaanvaarbaar vir sy gewete is. Die tipe aanpassingsmeganisme wat die individu gebruik, hang van sy persoonlikheidsstruktuur en be-

paalde leerervaringe af. Die aanpassingsmeganismes funksioneer in die onbewuste. Daarom is die individu nie daarvan bewus dat hy sy ego verdedig nie. Die meganismes verdraai of ontken die realiteit sodat die individu teen negatiewe gevoelens beskerm word (Bischof, 1970, p. 52).

Freud het die basiese beginsels van die aanpassingsmeganismes geformuleer, terwyl sy dogter, Anna Freud, 5 primêre meganismes uitgesonder het: repressie, regressie, reaksievorming, projeksie en fiksasie. In die huidige literatuur word daar egter van baie meer meganismes melding gemaak (Mussen et al., 1969, p. 53). Thorpe et al. (1948, p. 69) verdeel die aanpassingsmeganismes onder die volgende hoofde:

Sosiaal aanvaarbare aanpassingsmeganismes:

- Kompensasie;
- Rasionalisasie;
- Substitusie of plaasvervanging waaronder sublimering val;

Aanpassingsmeganismes wat sosiaal geduld word:

- Identifikasie;
- Projeksie;
- Egosentrisme;

Aanpassingsmeganismes wat sosiaal gekritiseer word:

- Simpatie;
- Regressie;

Onttrekking (Dissosiasie);

Sosiaal onaanvaarbare aanpassingsmeganismes:

Repressie;

Negativisme;

Fantasie waaronder dagdromery.

Sommige skrywers soos Bischof (1970, p. 55) maak nog van ander aanpassingsmeganismes, byvoorbeeld fiksa-sie melding. In hierdie studie sal 'n paar van die mees algemene meganismes kortliks bespreek word en, waar van toepassing, toegelig word deur data in ver-band met die kind met gedragsprobleme soos nagevors deur 'n paar ondersoekers.

#### 3.3.3.1 Kompensasie

Dit is waar die individu poog om vir 'n swakheid of beperking in homself te kompenseer deur die aandag op 'n gunstige karaktertrek te vestig (Thorpe et al., 1948, p. 72).

Munn (1958, p. 143) onderskei tussen 2 tipes kom-pensasie, naamlik die beklemtoning van 'n gunstiger aspek as dié een wat minder aanvaarbaar is (die on-aantreklike meisie wat haar geleerdheid beklemtoon) en die bevrediging van 'n behoefte op 'n sekere wyse, omdat 'n meer direkte manier waarop die behoefte be-vredig kan word, onmoontlik is (die onvrugbare vrou wat in 'n kleuterskool werk).

Verkleining van ander om die eie selfrespek te behou en oorkompensasie is albei kompenserende gedragstipes (Munn, 1958, p. 147).

Met betrekking tot die gesertifiseerde gedragstipes vir minderwaardigheidsgevoelens probeer kompenseer het deur seksuele wangedrag, diefstal, rook en ander tipes gedragstipes.

### 3.3.3.2 Rasionalisasie

Die individu wat van hierdie aanpassingsmeganisme gebruik maak, regverdig sy gedrag en houdings deur sosiaal aanvaarbare redes daarvoor te gee, terwyl die werklike redes nie vir sy gewete aanvaarbaar is nie. As hierdie werklike redes in die bewussyn toegelaat word, sal dit angs en skuldgevoelens ten gevolge hê (Mussen et al., 1969, p. 517). Rasionalisasie is foutiewe, verdedigende denke wat deur die begeerte om selfrespek te behou, gemotiveer word, byvoorbeeld die student wat eerder 'n afspraak wil nakom as om te studeer, sê dat te veel studie sy oë sal benadeel (Munn, 1958, p. 149).

Thorpe et al. (1948, p. 73) maak 'n onderskeid tussen regverdiging waar aanvaarbare redes vir 'n handeling gegee word, "suur druiwe"-reaksie waar die self wysgemaak word dat die begeerde voorwerp nie die moeite werd is nie en uitstel waar redes gegee word om 'n besluit wat geneem moet word, uit te stel.

#### 3.3.3.3 Substitusie

By substitusie word 'n makliker bereikbare doeleinde in die plek van 'n bestaande moeilik bereikbare doeleinde gestel uit vrees vir mislukking (Thorpe et al., 1948, p. 73). Substitusie kan bewustelik of onbewustelik van aard wees en is gerig op doeleindes wat vir die self en die samelewing aanvaarbaar is, soos die student wat akademies swak vaar en dan op sportgebied presteer (Bischof, 1970, p. 56).

#### 3.3.3.4 Sublimasie

Dit is nou verwant aan substitusie omdat dit ook op plaasvervangende doeleindes gerig is wat sosiaal aanvaarbaar is. Sublimasie is egter altyd onbewustelik van aard en seksuele repressies kom dikwels voor (Bischof, 1970, p. 56). Dit is 'n sosiaal aanvaarbare aktiwiteit, byvoorbeeld die beoefening van musiek, atletiek of wetenskap wat 'n seksuele, a-sosiale en antisosiale gedragswyse moet vervang. Gedeeltelike frustrasie en emosionele spanning mag as gevolg van 'n gebrek aan kompensasie voorkom (Thorpe et al., 1948, p. 73-74).

#### 3.3.3.5 Identifikasie

Identifikasie is meer as die blote nabootsing van 'n ander persoon of om met 'n ander individu simpatie te hê of om op 'n empatiese wyse met die ander mens te identifiseer. Dit behels die gevoel dat mens die ander persoon *is*, alhoewel dit in die praktyk nooit

werklik moontlik is om die eie ego te verdring nie (Bischof, 1970, p. 57).

'n Individu identifiseer homself met ander suksesvolle persone of individue wat sekere doeleindes bereik het wat die individu nie self kon bereik nie. Sodoende probeer die individu prestige, sekuriteit en mag kry. Terwyl die persoon weinig self vermag, is hy trots op wat andere bereik het (Thorpe et al., 1948, p. 74).

#### 3.3.3.6      Projeksie

Projeksie is wanneer aan betekenislose situasies betekenis gegee word in ooreenstemming met die individu se eie motiewe. 'n Persoon interpreteer byvoorbeeld 'n gegewe prent en projekteer sy eie gevoelens en ervarings daarin. Deur middel van projektiewe tegnieke word van hierdie beginsel gebruik gemaak (Munn, 1958, p. 148).

Die individu se eie ego word teen skuldgevoelens beskerm deur ander mense vir foute te blameer wat die persoon self begaan. Angswekkende of ongewenste gedagtes en dade word op iemand anders geprojekteer. Sodoende hoef die individu nie sy eie gedagtes te verdedig nie (Bischof, 1970, p. 55). Om die individu se mislukkinge te verbloem word die aandag na ander se ongewenste gedrag, neigings en motiewe gelei. Projeksie kan ook indirekte wensvervulling wees, byvoorbeeld die meisie wat mans daarvan beskuldig dat

hulle haar lastig val terwyl dit glad nie die geval is nie (Munn, 1958, p. 148).

### 3.3.3.7 Regressie

Dit is die terugkeer na 'n infantiele tipe reaksiewyse om sodoende 'n probleem te vermy, byvoorbeeld waar die individu die gedragswyses van 'n sieklike of jonger persoon aanneem (Thorpe et al., 1948, p. 75). Soos Morgan (1926, p. 146) dit uitdruk: "It is the process of turning back upon one's developmental career and attempting to gain satisfaction in the same manner that one did in previous years".

Die kind probeer deur byvoorbeeld enuresis van 'n angswekkende situasie te ontkom deur terug te keer na 'n meer bevredigende en minder angswekkende stadium in die kinderjare. Die kind probeer naamlik deur infantiele optrede die ouers se liefde en aandag behou as daar 'n nuwe baba in die gesin aankom (Mussen et al., 1969, p. 518). Hierdie tipe reaksies soos huil, skree en voete stamp help die individu om van spanning ontslae te raak, maar dit los selde die probleem op (Munn, 1958, p. 150).

### 3.3.3.8 Fiksasie

Fiksasie is amper dieselfde as regressie, behalwe dat die individu nie noodwendig terugkeer na 'n vroeë vorm van bevredigende gedrag om teenswoordige emosionele probleme te verlig nie. Die persoon mag op 'n

huidige aktiwiteit wat plesier verskaf fikseer, desnieteenstaande die feit dat dit nie noodwendig probleme hoef op te los nie (Bischof, 1970, p. 55).

#### 3.3.3.9 Onttrekking

Voorskoolse kinders gebruik hierdie tipe aanpassingsmeganisme heel dikwels (die kind sluit byvoorbeeld sy oë as 'n vreemdeling hom nader). Deur middel van onttrekking verwyder die persoon homself tydelik van die gevreesde situasie, maar die neiging tot onttrekking word elke keer sterker as die individu sy toevlug tot hierdie tipe gedragswyse neem. Hy mag bang vir alle spanninge en probleme word en sodoende sal hy beswaarlik leer hoe om krisis te hanteer (Mussen et al., 1969, p. 518). Onttrekking is ook wanneer die persoon weier om 'n probleem direk aan te pak deur ignorering of vermyding om dit sodoende uit die bewuste te probeer verwyder. So word gevaarlike en onaangename ondervindinge vergeet en die individu voel meer genoegsaam (Thorpe et al., 1948, p. 75).

So het Bothma (1971, p. 180) in sy ondersoek bevind dat onttrekking aan die werklikheid by sy proefpersone voorgekom het. Hulle tree op 'n huiwerige wyse toe tot die wêreld of weier toetrede. Hulle stel hulleself nie oop vir die werklikheid nie. Eksteen (1967, p. 363) beweer ook dat daar introverte eenskappe by sy 508 gesertifiseerde gedragsafwykendes voorgekom het.

### 3.3.3.10 Repressie

Sommige individue reageer op konfliktsituasies deur die bestaan van probleme of dryfvere te ontken, soos die seun wat die bestaan van sy nuwe babasuster ontken (Munn, 1958, p. 152). Repressie is die mees basiese verdedigingsmeganisme waardeur angswekkende impulse, herinneringe ensovoorts van die bewussyn weerhou word (Mussen et al., 1969, p. 516). Bischof (1970, p. 53) beskou repressie ook as die hoeksteen van baie ander verdedigings- of aanpassingsmeganismes, omdat dit vroeg in die individu se lewe tevoorskyn tree en baie ander meganismes beïnvloed. Repressie geskied onbewustelik (as dit bewustelik geskied, is daar van onderdrukking sprake). Deur repressie word 'n ervaring wat emosionele pyn mag veroorsaak, verhoed om na die bewuste vlak te kom. Die id-inhoude wat op die genotbeginsel gerig is, word onderdruk (Bischof, 1970, p. 53). Onderdrukte emosionele ondervindinge mag hulself weer openbaar deur fobies en obsessies of dit mag na vore kom in die vorm van fisieke simptome, byvoorbeeld pyne, funksionele verlamming en funksionele blindheid (Thorpe et al., 1948, p. 76).

### 3.3.3.11 Dagdrome en fantasie

Die inhoud van dagdrome is gewoonlik aangenaam. Dit druk gewoonlik 'n wens uit en bereik sy hoogtepunt gedurende adolessensie. Die inhoud daarvan werp gewoonlik lig op die innerlike konflikte van die persoon (Morgan, 1926, p. 95).

Fantasie is 'n ernstiger vorm van dagdromery. Die individu wat fantaseer het gewoonlik 'n verstrooide voorkoms en is geneig tot bygelowigheid en verkies misterieuse verduidelikings van die eenvoudige (Morgan, 1926, p. 116).

Fantasie mag ook kompenserend van aard wees. Dit is 'n vorm van droom wat gedurende die nag of die dag mag plaasvind en waar die individu in sy verbeelding tot sekere handeling oorgaan. Dit dien as uitlaatklep vir die frustrerende alledaagse omstandighede (Munn, 1958, p. 144).

Deur fantasie of dagdrome ontsnap die individu van sy probleme deur dit in sy verbeelding op te los. Waar uitermate dagdromery voorkom, bestaan die gevaar dat die individu nie meer tussen feit en fantasie, die werklike en die onwerklike, die praktiese en die onpraktiese kan onderskei nie (Thorpe et al., 1948, p. 77-78).

Kriek (1957, p. 173) het deur middel van die Machover Tekentoets wat hy op nywerheidskoolseuns toegepas het, bevind dat hulle met ontvlugtingsreaksies op frustrasie gereageer het. Hulle het veral hulle toevlug tot fantasieë geneem.

#### 3.3.4 Samevatting

Die gedragsafwykende kind se persoonlikheid toon allerlei versteurings wat so algemeen by die meeste

gedragsmoeilike kinders voorkom, dat daar tot die gevolgtrekking gekom kan word dat die kind emosioneel, sosiaal en met betrekking tot sy aanpassing by sy problematiese situasie in verskillende mate ontsporing toon.

Emosioneel vertoon die gedragsafwykende leerling 'n gebrek aan sekuriteits- en veiligheidsgevoelens wat ten gevolge kan hê dat die kind hom in verskillende grade van sosiale omgang onttrek of dat hy, weens sy behoefte aan liefde en sekuriteit na affektiewe kontak soek. Hierdie kind is dikwels sosiaal so wanaangepas dat hy antisosiaal optree. Die behoefte aan sosiale omgang veroorsaak dat hulle allerlei vorms van wangedrag openbaar, byvoorbeeld op seksuele gebied. Die gedragsafwykende kind gebruik talle aanpassings- of verdedigingsmeganismes om sy selfbeeld te probeer beskerm. Van hierdie aanpassingsmeganismes, byvoorbeeld diefstal en rook, waardeur die kind vir minderwaardigheidsgevoelens probeer kompenseer, word egter nie sosiaal aanvaar nie.

### 3.4 INTELLIGENSIE EN AKADEMIESE PRESTASIE VAN DIE GEDRAGSAFWYKENDE LEERLING

#### 3.4.1 Die samehang tussen intelligensie en akademiese bekwaamheid

Intelligensie en akademiese bekwaamheid kan onderskei, maar nooit geskei word nie. Hierdie stelling word deur Vernon (1970, p. 100) onderstreep waar hy beweer dat intelligensie beoordeel kan word volgens die

algemene en verbale vermoë, asook 'n meting van die persoon se werklike akademiese en/of beroepsprestasie. Omdat hierdie studie skoliere as proefpersone het, geld 'n meting van beroepsprestasie nie in hierdie geval nie.

Volgens Rupp (1970, p. 152) is die kans groter dat 'n kind as onderpresteerder gediagnoseer kan word as sy intelligensie hoog is. Die diskrepans tussen sy oorgeërfde intellektuele potensiaal en sy werklike akademiese prestasie kan groter wees by die kind met leerprobleme wat oor 'n hoë intelligensiekwasiënt beskik as by die kind met 'n laer intelligensiekwasiënt.

Kinders uit gesinne met 'n lae sosio-ekonomiese status presteer dikwels swak-moontlik as gevolg van opvoedkundige gedepriiveerdheid- en hulle intelligensiekwasiënt is ook laer as dié van kinders uit ander lae van die bevolking - moontlik deels as gevolg van swak oorgeërfde potensiaal (Rupp, 1970, p. 152). Daar kan dus vir die doeleindes van hierdie studie aanvaar word dat daar 'n sekere mate van korrelasie tussen die kind se intelligensiekwasiënt en sy skoolprestasie is.

Die samehang tussen intelligensie en akademiese bekwaamheid word deur Bothma (1971, p. 181) bevestig deur sy bevinding dat die meeste van sy proefpersone, jeugdige oortreders wat probleme in die skool ondervind, 'n gebrekkige verstandsvermoë het.

### 3.4.2 Die wisselwerking tussen akademiese prestasie, intelligensie en gedragsafwykings

Die wisselwerking tussen intelligensie, akademiese prestasie en gedragsafwykings word deur Strating (1956, p. 69) geïllustreer waar sy die ontstaan van gedragsprobleme by die kind, wat swak op akademiese gebied presteer, verduidelik. Die mislukkinge van die swak presteerder beskadig sy persoonlikheidsontwikkeling, omdat sy minderwaardigheidsgevoelens en frustrasies tot kompensasielandelinge (waarvan sommige handelinge negatief van aard kan wees) aanleiding gee. Indien die individu 'n lae intelligensie het, ontbreek insig om sodanige handelinge innerlik te weerstaan.

Tog is daar geen duidelik kousale verband tussen swak verstandelike aanleg en wangedrag nie. Persoonlike en maatskaplike faktore speel ook 'n rol en moet in samehang met die oorgeërfde verstandelike potensiaal ontleed word (Strating, 1956, p. 69).

Beide die kind met 'n lae of 'n hoë intelligensie kan gedragsprobleme ontwikkel en akademies swak presteer. Die kind met die lae intelligensie bemeester dikwels nie die leerstof nie. As gevolg van die groot aantal leerlinge in die klas is dit moeilik om individuele steun en aandag aan hom te gee. Leerprobleme en wangedrag mag die gevolg wees. Die kind met die bo-gemiddelde intelligensie het weer behoefte aan verrykte programme. As die onderwyser nie sy behoefte bevredig nie, kan dit tot swak aka-

demiese prestasie en wangedrag lei (Bothma, 1971, p. 57-58).

### 3.4.3 Intelligensie van die gedragsafwykende leerling

Verskeie navorsers het deur hulle ondersoek bewys dat 'n beduidende persentasie gedragsafwykende leerlinge oor 'n onder-gemiddelde intelligensie beskik. Volgens Strating (1956, p. 68) neig die kind met 'n lae intelligensie om sonder nadenking andere na te volg of iets te doen waarvan hy later geen rekenskap kan gee nie. Omdat die gemeenskap se eise te hoog is, kan hy nie die norme waarvolgens hy moet lewe, deurgrond nie.

Jonker (1973, p. 10) het jaarverslae nagegaan en bevind dat 72,8% van die nywerheidskoolseuns en 68,7% van die nywerheidskooldogters 'n onder-gemiddelde intelligensiekwosiënt van benede 90 het, terwyl 16,0% van die seuns met 18,7% van die dogters ernstig vertraagd (met 'n intelligensiekwosiënt van onder 70) is.

Burt (1965, p. 296) meld dat die meerderheid misdadigers in sy ondersoek, dit wil sê 82% onder die middellyn van gemiddelde vermoëns val, terwyl 28% dom en 8% vertraag is.

Ander navorsers se bevindinge verskil van bogenoemde navorsers sin, naamlik dat die meerderheid gedragsafwykendes oor 'n gemiddelde tot bo-gemiddelde intel-

ligensie beskik. Fouché (1959, p. 54) bevind dat slegs 35,4% van die 62 onbeheerbare seuns wat hy ondersoek het, 'n intelligensiekwosiënt van onder 90 het, terwyl 58,1% (dus die meerderheid) oor 'n gemiddelde intelligensiekwosiënt (90-110) en 6,5% oor 'n bo-gemiddelde intelligensiekwosiënt (111+) beskik. Van die 101 onbeheerbare dogters het slegs 33,6% 'n intelligensiekwosiënt van onder 90, terwyl 61,4% oor 'n gemiddelde intelligensiekwosiënt en 5,0% oor 'n bo-gemiddelde intelligensiekwosiënt beskik.

Strating (1956, p. 56) het 1 118 dogters wat hulle aan wangedrag skuldig gemaak het, ondersoek. Van die dogters wie se intelligensiekwosiënt bekend is, het 70,49% 'n gemiddelde tot bo-gemiddelde intelligensiekwosiënt (90+). Slegs 29,5% behoort aan die swak begaafde groep met 'n intelligensiekwosiënt onder 90.

Omdat daar geen verband tussen die oorgeërfde verstandelike potensiaal en die wangedrag van die leerlinge is nie, verskil navorsers se bevindinge met betrekking tot die intelligensiekwosiënt van gedragsafwykende leerlinge. Daar kan dus nie vanselfsprekend aangeneem word dat gedragsprobleme noodwendig met 'n swak intellektuele vermoë gepaard gaan nie.

#### 3.4.4 Akademiese prestasie van die gedragsafwykende leerling

Behalwe versteurings op emosionele en sosiale gebied is daar dikwels by die gedragsafwykende kind tekens van akademiese ontsporing. Simptome van akademiese

ontsporing is volgens Bothma (1971, p. 79) emosionele versteuring wat insluit dat die leerling emosioneel aggressief of buierig kan optree en 'n passiewe of negatiewe houding teenoor die leerstof, die ouers en/of die onderwysers kan openbaar; sosiale negatiewiteit omdat die leerling hom uitgestoot uit die groep voel as gevolg van sy agterstand met betrekking tot sy skoolwerk; buitengewone belangeloosheid in skoolwerk, asook wangedrag soos die volgende: stokkiesdraai omdat die leerling nie gelukkig op skool is nie en van die pynlike situasie probeer ontvlug, oormatige leuens om die selfgeldingsdrang te bevredig, opsetlike vernielsug, seksuele en erotiese wangedrag.

Eksteen (1967, p. 363) beweer dat die groep gesertifiseerde gedragsafwykende leerlinge wat hy ondersoek het, se motivering om akademies te presteer swak was, hulle aandag het gefluktueer en hulle belangstelling het gou verflou (dus vrugbare teelaarde vir akademiese probleme). Jonker (1969, p. 56) kom tot die gevolgtrekking dat sekere persoonlikheidstrekke wat noodsaaklik vir akademiese prestasie is, soos inisiatief, volharding, pligsbesef en lojaliteit oor die algemeen in 'n beperkte mate by die nywerheidskoolleerlinge wat ondersoek is, voorgekom het.

Volgens Van Rooyen (1956, p. 117) was 60,85% van die 2001 sorgbehoewende kinders wat hy ondersoek het, akademies vertraag. Fouché (1959, p. 70) bevind dat 76,6% van 'n groep van 135 onbeheerbare kinders akademies vertraag was met 'n gemiddelde vertraging van 2,04 jaar. Die seuns was gemiddeld 1,84 jaar akade-

demies verdraag, terwyl die dogters gemiddeld 2,24 jaar akademies verdraag was. Eksteen (1967, p. 215) bevind dat 73,2% van 508 gesertifiseerde gedragsafwykendes akademies onder 50% presteer het. Die grootste groep van die leerlinge in st. 6 het 'n akademiese agterstand van 18 maande gehad.

Akademiese verdraging of swak akademiese prestasie kom nie altyd by die gedragsafwykende leerling voor nie. Rupp (1970, p. 152) het selfs bevind dat onderprestering nie dikwels by kinders met gedragsprobleme voorgekom het nie.

Jonker (1969, p. 51) se ondersoekgroep, nywerheidskoolleerlinge, het veral op leesvlak swak gevaar. Dit benadeel alle ander vakke, insluitende Wiskunde. Volgens Pienaar (1970, p. 172) is onderwys op die nywerheidskool van praktiese aard om vir die stadiger leerling voorsiening te maak.

Alhoewel swak akademiese prestasie nie by alle leerlinge met gedragsprobleme voorkom nie, het talle navorsers deur hulle wetenskaplike bevindinge bewys dat swak akademiese prestasie 'n faktor is waarmee rekening gehou moet word waar die gedragsafwykende kind ter sprake is.

### 3.5 SAMEVATTING

In hoofstuk 3 is die gedragsafwykende leerling van nader beskou. In die eerste instansie is gedragsafwykings bespreek en is daar gepoog om die begrip

gedragsafwyking te omskryf. Die ontstaan van wangedrag is nagevors en 'n paar vorms van wangedrag, byvoorbeeld onbeheerbaarheid, diefstal, stokkiesdraai, dros, aggressie en seksuele afwykings is bespreek. Tweedens is die persoonlikheidskenmerke van die gedragsafwykende kind nagevors met spesifieke verwysing na emosionele versteurings en sosiale ontsporings. Die aanpassingsmeganismes waarvan die kind gebruik maak om by sy problematiese omstandighede te probeer aanpas, is bespreek. Na die kind met gedragsprobleme is in bogenoemde verband verwys waar van toepassing. Laastens is die intelligensie en akademiese prestasie van die gedragsmoeilike kind in oënskou geneem.

In hoofstuk 4 sal die verband tussen die milieu en gedragsontsporinge ondersoek word. Die begrippe milieu en ontsporing sal bespreek word, waarna die milieu as veroorsakende faktor van gedragsprobleme nagevors sal word. In laasgenoemde verband sal die gesin, die skool en ander omgewingsfaktore ondersoek word. Die milieu as terapeutiese faktor by gedragsprobleme sal bespreek word met besondere verwysing na die kliniekskool.

## HOOFSTUK 4

## DIE MILIEU EN GEDRAGSONTSPORING

## 4.1 INLEIDING

In hoofstuk 3 is die gedragsafwykende leerling bespreek. Die ontstaan van wangedrag en sommige vorms van wangedrag is nagegaan. Tipiese persoonlikheidskenmerke, asook die intelligensie en akademiese prestasie van die gedragsafwykende kind is ondersoek. In hoofstuk 4 sal die klem op die kousale verband tussen die milieu en gedragsontsporing val. Nadat die begrippe milieu en ontsporing omskryf is, sal die gesin, die skool en ander omgewingsinvloede as veroorsakende faktore van gedragsontsporing by kinders ontleed word.

## 4.2 BEGRIPSBEPALINGS

Aangesien die hoofstuk oor milieu en gedragsontsporing handel, is dit nodig om die begrippe te omskryf.

## 4.2.1 Milieu

Milieu en omgewing word deur sommige skrywers as sinonieme begrippe gesien. Onderskeid word wel gemaak tussen die inwendige vloeistofmilieu van die liggaam-selle en die uitwendige fisiese en sosiaal-kulturele omgewing (Young, 1959, p. 22). Omgewing is 'n alge-

mene benaming vir 'n samestelling van menigvuldige invloede (Langenhoven, 1960, p. 5) en hierdie omgewing "... consists of those conditions that promote or hinder, stimulate or inhibit, the *characteristic* activities of a living being" (Dewey, 1966, p. 11).

Ander skrywers onderskei duidelik tussen die begrippe milieu en omgewing. Robbertse (1948, p. 4) sien die omgewing as "... die totaal van dinge, stoflik sowel as geestelik, wat ons omgewe, of die mens vir die bestaan daarvan verantwoordelik is al dan nie, en of dit die mens bewus of onbewus beïnvloed". Die omgewing behels natuurfaktore en toestande waarin die mens geplaas is. Binne die wyer omgewing skep die mens gedurig sy eie milieu. Dié milieu is die onmiddellike fisiese en/of sosiale omgewing (Gouws et al., 1979, p. 187), waarin iemand opgroei en tuis is (Kritzinger et al., 1977, p. 587).

Vir die onderhawige studie sal die standpunt van laasgenoemde groep skrywers aanvaar word waar omgewing as die wyer, omvattender totaliteit gesien word en milieu as die onmiddellike kulturele, sosiale en fisiese omgewing binne die wyer begrip.

#### 4.2.2 Ontsporing

Ontsporing is volgens Eksteen (1967, p. 9) akademiese vertraging, sowel as gedragsafwykings, "... dit wil sê 'n nie-voldoening aan die eise, die norme, die standaarde wat deur die sosiale orde, hetsy gesin, skool of samelewing daargestel word".

Gedragsontsporing sluit egter nie akademiese verdrag in nie, maar slegs afwykings van sosiaal goedgekeurde gedragswyses, wat na vore tree in die vorm van wangedrag waarvan aggressie, steel, dros, stokkiesdraai en seksuele afwykings voorbeelde is.

#### 4.3 DIE MILIEU AS VEROORSAKENDE FAKTOR BY GEDRAGSONTSPORINGE

Die milieu kan gedragsafwykings veroorsaak indien negatiewe invloede vanuit en swak omstandighede in die gesin, skool en sosio-ekonomiese omgewing die kind so beïnvloed dat hy sy toevlug tot wangedrag neem.

##### 4.3.1 Die gesin as milieufaktor wat gedragsafwykings veroorsaak

###### 4.3.1.1 Inleiding

Die gesin is vol rigtinggewende krag vir die ontwikkelende persoonlikheid van die kind. As die huislike milieu die kind se behoeftes bevredig en hy geleer het om te gee en te neem, ontwikkel 'n gesonde, goed aangepaste en gebalanseerde persoonlikheid (Hurlock, 1959, p. 215). Waar die intieme, warme, affektiewe verhouding tuis ontbreek of versteur is, tree die kind ook koud en kil teenoor ander mense op. Rigtinggewende waardes en norme wat noodsaaklik vir 'n gebalanseerde persoonlikheid is, ontbreek (Van Rooyen, 1956, p. 50) en gedragsafwykings mag volg.

Kinders se gedrag reflekteer die houdings, idees, standaarde en omstandighede wat binne die gesin heers.

Faktore soos byvoorbeeld ouerlike konflikte, wedywering tussen broers en susters, affektiewe deprivasie of te veel liefde en aandag, onvolwasse gedragstandaarde of te hoë vereistes met betrekking tot gedragstandaarde mag gedragsontsporings by die kind veroorsaak (Woody, 1969, p. 30).

#### 4.3.1.2 Indentifikasieprobleme

Identifikasie is 'n noue assosiasie of affiliasie met 'n persoon of groep (Gouws et al., 1979, p. 127).

Freud het die begrip identifikasie bekend gestel (vergelyk par. 2.3.2.2.1(c) iii) en dit verwys na die spanningverminderende proses waardeur die kind gelei word om soos die identifikasiemodel te dink, te voel en te handel (Young, 1959, p. 112). "Identification, then, is a hypothesized process by means of which the child incorporates or absorbs some of the model's complex integrated patterns of behavior, personal attributes and characteristics, and motives" (Mussen et al., 1969, p. 357).

Aanvanklik identifiseer die kind met die moeder: die sogenaamde liefde-identifikasie (Stagner et al., 1952, p. 487). Omdat die moeder sy behoeftes bevredig, omdat sy gedurig teenwoordig is en 'n bron van liefde is, wil die kind met haar identifiseer. So leer die kind om sekere aktiwiteite by homself te belet en te beoordeel of sy dae goed of sleg is - of sy optrede dus aan die norme beantwoord. Hierdie handeling word in 'n sistematiese gewoontestruktuur

geïntegreer wat Freud die superego genoem het (Stagner et al., 1952, p. 505). Gedurende die Elektra-en Oedipuskompleksstadium wat respektiewelik by die dogter en die seun voorkom, identifiseer die kind haar/hom met die ouer van dieselfde geslag met die doel om angs te verminder wat by die kind ontstaan omdat sy/hy aggressief teenoor die ouer van dieselfde geslag optree en dit die afkeur van haar/sy liefdesobjek, die ouer van die teenoorgestelde geslag, wek (Stagner et al., 1952, p. 484 en 487).

Dit is noodsaaklik vir die kind om met 'n sterk ouerfiguur te identifiseer omdat dit vir hom 'n gevoel van sekuriteit kan besorg. Deur identifikasie inkorporeer die kind in homself van die ouer se sterkte en selfgenoegsaamheid, en hy voel en tree selfbeheersd op (Mussen et al., 1969, p. 357). Die seuns identifiseer die maklikste met vaders wat sterk is, gesag inboesem en gevoelvol optree. Moeders waarmee voor-skoolse dogters graag identifiseer, is in 'n warm affektiewe verhouding met hulle dogters betrokke (Mussen et al., 1969, p. 362).

As die kind met 'n swak model identifiseer, voel hy minder veilig omdat - volgens sy persepsie - hy ook oor die model se ongunstige eienskappe beskik (Mussen et al., 1969, p. 357). Omdat die kind geneig is om met sy ouers te identifiseer, sal hy ook soms kriminele ouers navolg. Sommige kriminele ouers voed hulle kinders op om kriminele dade te pleeg, maar andere poeg om hulle kinders volgens die samelewing

se norme op te voed, maar faal in hulle opvoeding omdat hulle self kriminele daade pleeg (Bothma, 1971, p. 52). Terwyl ouers, wat negatiewe karaktereien-skappe het, soms nog as identifikaasimodelle kan dien, is daar ander ouers met wie die kinders weier om te identifiseer. Die kinders kom dan in heimlike of openlike verset teen die erflikheidsband waardeur hulle met hulle ouers verbind is (Wijngaarden, 1950, p. 125).

Vodopivec (1974, p. 169) het bevind dat die jeugoor-treders te Logatec hulle nie geredelik met die vol-gende tipes vaders kon identifiseer nie: dié met uitermate aggressiewe tendense (47,4%); die belange-lose, emosioneel neutrales wat alle verantwoordelikheid op die moeders se skouers afstoot (25%); dié wat geen verantwoordelikheid teenoor die gesin voel nie (17%) en dié wat materieel vir hulle gesinne sorg, wat weinig kontak met die kinders het, maar wat tog streng dissipline handhaaf (10%). Moeders waar-mee die jeugdige te Logatec hulle nie kon identifi-seer nie, was - volgens Vodopivec (1974, p. 171) - die apatiese moeders wat hulle kinders se opvoeding verwaarloos en emosioneel onverskillig is (44%); die oorwerkte, moeë en fisiek swak moeders wat slegs in die kind se basiese behoeftes kan voorsien (20%); moeders wat prostitute is, drink en sosiaal wanaan-gepas is (12%); moeders wat hulle kinders bederf en verdedig teen aggressiewe vaders wat deur die moeders verwerp word (12%); aggressiewe moeders (9%) en moeders wat n tweede keer getroud is (3%). Laasge-

noemde tipe moeder is verdeel tussen die nuwe eggenoot en haar veeleisende kinders met die gevolg dat die kinders later verstoot word. Vodopivec (1974, p. 173) het verder bevind dat slegs 19% van die jeugdiges met hulle vaders kan identifiseer, terwyl 38% met die moeders geïdentifiseer het.

In die hedendaagse samelewing verdwyn die vaderfiguur in toenemende mate uit die huisgesin weens werksomstandighede wat die vader vir lang tydperke van die huis af wegneem, verlatings, egskeiding en die dood. Waar die vader vir lang tydperke van die huis afwesig is, is die moeder primêr vir die kind se opvoeding verantwoordelik, terwyl die vader die straf uitdeel. In sulke omstandighede vind die kind dit moeilik om met die vader 'n vertrouensverhouding te bevestig (Strating, 1956, p. 250). Dikwels is die vader nie 'n sterk identifikasie-model nie en dan vertoon die kind een of meer van die volgende kenmerke: onsekerheid, labiliteit, onlusgevoelens, onrustigheid, maklik verleibaarheid en ontevredenheid met homself as gevolg van 'n gebrek aan vastigheid en doelgerigtheid. Die kind pleeg dan dikwels ongehoorde en absurde dade om sy manlikheid te bewys (Beets, 1960, p. 213-214).

Die vaderfiguur is onontbeerlik vir die ontplooiing van die geslagsrol-identifikasie by die dogter, sowel as die seun. Die vader speel 'n belangrike rol in die bepaling van die dogter se biologiese en sosiale geslagsrol deur sy optrede teenoor haar. By die seun voorsien die vader die model van manlikheid, asook

die voorbeeld van die wyse waarop hy aan sy aggressie uiting kan gee (Ausubel et al., 1970, p. 300-301).

Waar die vaderfiguur uit die huisgesin verdwyn het, kan die seun se persoonsvorming deur sy moeder se "voor-beeld" beheers word (Beets, 1960, p. 119). Die moeder kan vir die negatiewe voorbeeld van die vader kompenseer deur byvoorbeeld sekere tipes vaderlike funksies van die vader oor te neem soos om die kinders te dissiplineer, die perke vir aanvaarbare gedragswyses vas te stel en as 'n prototipe van 'n goedgebalanseerde, goedaangepaste individu te dien waarmee die kind kan identifiseer (Vodopivec, 1974, p. 170). In puberteit wil die seun hom egter van die moeder bevry, aangesien hy alleen vry en geheel manlik voel wanneer hy los van sy moederbinding is. Identifikasie met manlikheid of man-wees kry dan die karakter van "... zich ontdoen van het beeld van de moeder" (Beets, 1960, p. 121).

As die seun nie met die moeder kan identifiseer en haar "voor-beeld" navolg nie, moet hy vir homself 'n identifikasie-model vind of skep. Laasgenoemde kan vir die kind heel problematies wees (Beets, 1960, p. 119). Die kind kan plaasvervangende identifikasie-modelle in ander volwassenes soos onderwysers kry (Morgan, 1926, p. 385), maar by 'n gebrek aan 'n identifikasiefiguur onder die volwassenes soek die kind 'n model onder sy portuurgroep. Laasgenoemde word problematies as die model self nog nie met 'n identi-

fikasiefiguur geïdentifiseer het nie (Beets, 1960, p. 214).

h'n Probleemsituasie ontstaan ook soms waar die ouers hulle kinderlewe probeer herlewe deur hulle te identifiseer met wat die kinders doen.

#### 4.3.1.3      Dissiplinêre en opvoedingsprobleme

Dissipline is noodsaaklik vir die kind se emosionele sekuriteit. Hy benodig ondubbelsinnige standarde waarvolgens hy sy gedrag kan oriënteer en impulse kan beheer. As dissipline ontbreek, voel die kind verward en onveilig. Hy is bang vir die gevolge van sy eie onbepaalde gedrag en die skuldgevoelens wat daaruit mag voortvloei. Deur die afwesigheid van straf kry die kind geen geleentheid om die skuldgevoelens te verminder nie (Ausubel et al., 1970, p. 320). Dissipline gee aan die kind die geleentheid vir die verkryging van goedkeuring en liefde, sowel as h'n gevoel van selfvertroue wat gekweek word as hy op die regte wyse handel (Hurlock, 1959, p. 199).

Die uitwerking van vaderlike dissipline verskil van dié van moederlike dissipline. Waar die vader die dissipline in die gesin handhaaf, is die seun meer geneig tot woede en aggressie. Hy kan homself ook beter laat geld. Moederlike dissipline veroorsaak inhibisie van woede en vyandigheid, asook psigosomatiese probleme (Ausubel et al., 1970, p. 301).

Die voorkoms van defektiewe dissipline in ouerhuise is onrusbarend hoog. Pelser het in sy ondersoek bevind dat by slegs 4 van sy 20 proefpersone se ouerhuise gesonde dissipline gehandhaaf word (Pelser, 1968, p. 137). Fouché (1959, p. 166) verifieer Pelser se bevinding waar hy konstateer dat 93,7% van die 175 onbeheerbare kinders van sy proefgroep uit huise kom waar dissiplinêre probleme heers.

Die verkillende tipes defektiewe dissipline wat in huisgesinne toegepas word, het verskillende uitwerking op die kinders se gedragswyses. Te streng dissipline waar daar gedurig met die kind geraas en fout gevind word, belemmer die kind se spontane, natuurlike en liefdevolle inskakeling in die familie en sosiale gemeenskap (Willemsse et al., 1933, p. 36). Vrees en verbittering is dikwels die gevolg. Die kind neem sy toevlug tot wangedrag om weerwraak op sy ouers te neem (Fouché, 1959, p. 168) deur ontduiking van sy pligte en openlike oortreding van ouerlike wense (Bothma, 1971, p. 76). Openlike aggressie of innerlike verset en antagonisme teen die ouers, wat later tot alle sosiale gesag mag uitbrei, mag by die kind ontstaan (Burt, 1965, p. 96). As gevolg van te strenge dissipline eksploreer die kind nie sy wêreld nie en gedragsontsporing kom dikwels voor (Bothma, 1971, p. 50). Fouché (1959, p. 166) het byvoorbeeld bevind dat 5,7% van sy ondersoeksgroep van 175 onbeheerbare kinders uit ouerhuise gekom het waar te strenge dissipline gehandhaaf is.

Swak dissiplinehandhawing weens fisieke defekte, swak gesondheid, ouderdom of swak insig van ouers betreffende dissipline (Burt, 1965, p. 97) veroorsaak dat die kind geen gesag erken nie, dat hy sy eie gesag en lewensfilosofie skep en geen verantwoordelikheid vir sy daade wil aanvaar nie (Bothma, 1971, p. 50). By die kind ontbreek koers en vastigheid, en van sowel opvoeding in die ware sin van die woord, as oueridentifikasie kom nie veel tereg nie (Bothma, 1971, p. 76). Ontslag vir sy ouers ontbreek en hy kan selfs weier om hom aan gesag te onderwerp. Sy houding is uitdagend en onverskillig, terwyl hy roekeloos en onverantwoordelik optree (Fouchè, 1959, p. 167-168) deur byvoorbeeld te rook, alkohol te gebruik en sedelik onbeheersd op te tree (Willemse et al., 1933, p. 36).

Wisselvallige of inkonsekwente dissipline is die mees algemeen voorkomende foutiewe tipe dissipline, asook die een wat die nadeligste gevolge op die kind se gedrag het (Burt, 1965, p. 98). Die kind raak verward waar die dissipline van die ouers verskil of waar die ouers inkonsekwent optree: die een keer word die kind gestraf, terwyl die ouers hom die ander keer laat begaan. Die kind kan nie 'n beeld van wat reg of verkeerd is vorm nie en hy weet nie hoe om op te tree om sy ouers tevrede te stel nie. Weens 'n gebrek aan vaste norme waardeur die kind hom kan laat lei, tree hy weifelagtig ten opsigte van sy skoolwerk, sy sosiale aktiwiteite en sy godsdiens op. Dikwels soek en vind hy stabiele dissipline buite sy

ouerhuis by jeugbendes (Bothma, 1971, p. 76). Die kind kan antisosiale gedrag openbaar weens konflik en aggressie wat in hom ontstaan (Ausubel et al., 1970, p. 322). Volgens Fouchè (1959, p. 166) het 22,8% van die 175 onbeheerbare kinders uit sy proefgroep uit ouerhuisse gekom waar dissipline inkonsekwent gehandhaaf is.

Waar die ouers geen dissipline handhaaf nie, het die morele verwaarlosing wat as gevolg van 'n gebrek aan norme voorkom, die mees fatale invloed op die persoonlikheid en gedragswyses van die kind (Burt, 1965, p. 98). In sy ondersoek het Fouchè (1959, p. 166) bevind dat 32,6% van die 175 onbeheerbare kinders uit ouerhuisse gekom het waar geen of min dissipline gehandhaaf is. In hierdie tipe ouerhuisse gee die ouers geen hulp, steun of raad aan die kinders nie (Bothma, 1971, p. 51). Belangstelling ontbreek by die ouers en hulle stel dikwels nie die regte voorbeeld nie (Fouchè, 1959, p. 171).

Dissiplinêre probleme gaan dikwels hand aan hand met opvoedingsprobleme. Die kind moet gedurig gesteun en onderskraag word. Wanneer die kind die steungewing ontbeer of waar dit onsimpatiek geskied, verwar dit die kind en aggressiewe optrede mag die gevolg wees (Bothma, 1971, p. 44). Die kind openbaar 'n agterstand op allerlei gebiede. Hy gee emosioneel aan woede-uitbarstings toe en openbaar geen dissipline ten opsigte van klere, maniere en dade nie. Hy het geen motivering en rigting in die lewe nie en intellektueel is hy nie geaktiveerd nie (Bothma,

1971, p. 76).

As die ouers oor die kind se opvoeding verskil, skep dit verwarring by die kind. Hy volg nie 'n bepaalde koers nie omdat wisselende waardes aan hom voorgehou word en botsende eise gestel word. Die volgende tipes ouers mag onsekerheid by die kind aanhelp, naamlik die een ouer wat die ander ouer gedurig in die teenwoordigheid van die kind op opvoedingsfoute wys, ouers wat onseker is oor die wyse waarop die kind opgevoed moet word en een ouer wat te sag en toegeeflik is, terwyl die ander ouer oormatig streng is (Bothma, 1971, p. 77). Die voorkomssyfer van inkonsekwente opvoedingswyses by ouers is redelik hoog. Vodopivec (1974, p. 172) het byvoorbeeld bevind dat 25% van die jeugdiges te Logatec se een ouer permissief was en geen dwang op die kind toegepas het nie, terwyl die ander ouer die kind teëgegaan en beperk het.

#### 4.3.1.4 Swak gesinsverhoudings

Namate die kind groter word, word die gesinsverhoudings belangriker en oefen in 'n toenemende mate invloed op hom uit. Die kind se gevoel teenoor sy ouers, die mate waarin sy verhouding met hulle bevredigend is, hulle houding teenoor hom en sy verhouding met sy broers en susters help om te bepaal watter tipe individu hy sal word (Hurlock, 1959, p. 215).

By elke kind bestaan die hunkering na die ouer se persoonlike belangstelling in hom. Hy het behoefte aan liefde, erkenning, aanvaarding en versorging

(Pienaar, 1970, p. 86). Gesonde affektiewe bindinge binne die eerste jare van die kind se lewe is absoluut noodsaaklik, want dit vorm die basis vir òf 'n geborge veiligheidsbelewing by die kind òf belewinge van onveiligheid, angs, besluiteloosheid en aggressiwiteit (Bothma, 1971, p. 43). Wanneer die gevoelsverhoudinge tussen die gesinslede nie bevredigend is nie, kan dit tot neurotiese simptome, psigopatiese karakterafwykings en gedragsafwykings lei (Strating, 1956, p. 209). Ambivalente gevoelsverhoudinge tussen die ouer en die kind veroorsaak dat die kind die ouer tart, maar deur liefdesbetuigings weer daarvoor probeer vergoed. Die ouer wat lief is vir die kind kan ook negatiewe gevoelens teenoor hom ervaar (Bothma, 1962, p. 74-75).

Die voorkomssyfer van swak gesinsverhoudinge is beduidend en wys op die omvang wat hierdie problematiese milieufaktor in die samelewing aangeneem het. Pelser (1968, p. 137) het bevind dat 50% van sy proefpersone, leerlinge aan 'n spesiale skool, uit huise met swak gesinsverhoudinge gekom het. Die meeste leerlinge het nie 'n hegte ouer-kind-binding gehad nie. Volgens Jonker (1969, p. 59-60) het 60,5% van die nywerheidsskoolleerlinge met 'n onder-gemiddelde intelligensie wat sy ondersoek het, gevoelens van verwerping en onveiligheid openbaar - hoofsaaklik weens 'n versteurde ouer-kind-verhouding.

Affektiewe verwaarlosing lei daartoe dat die kind egosentries word (Strating, 1956, p. 214) en negatief teenoor ander mense en die werklikheid ingestel is

(Rienstra, 1962, p. 64). Weens bediende-opvoeding en ouers wat te veel verpligtinge buitenshuis het, ervaar die kind tuis geen vastigheid en sekuriteit nie. Hy sien sy ouers as sinnebeelde van afsydigheid en afstoting, en derhalwe soek hy gemeensaamheid, erkenning en sekuriteit by verkeerde persone (Bothma, 1971, p. 73). Die affektief verwaarloosde kind voel verward en kan homself nie oriënteer ten opsigte van die plek wat hy in die wêreld inneem nie. Hy voel onveilig, selfvertroue ontbreek, hy raak in homself gekeer en op homself aangewese. Hy dwing weg van saamleef en -werk. Hy raak gefrustreerd en nukkerig (Bothma, 1971, p. 45). Op skool ontstaan probleme as gevolg van sy buierigheid en sy negatiwiteit of passiwiteit omdat die skoolsituasie 'n beroep op sy gevoel en intermenslike verhoudinge doen (Bothma, 1971, p. 79). Die kind se denkwys is traag, aanskoulik en minder abstrak of "formeel". Sy gevoelslewe word deur onbevredigde lewensbehoefte beheers en daarom word die materiële voordeel wat hy uit 'n verhouding kan kry, sterk beklemtoon (Strating, 1956, p. 215).

Verwerping is nog 'n voorbeeld van versteurde ouer-kind-verhoudinge en hierdie verwerping kan passief of aktief van aard wees. Die ouer wat sonder selfvertroue is en nie tot dominerende geneig is nie, sal voorkeur aan eersgenoemde tipe verwerping gee, terwyl die dominerende ouer aktiewe verwerping sal verkies (Ausubel et al., 1970, p. 315). Verwerping deur die ouers is nadeliger vir die kind as affektiewe

verwaarlosing. Die verwerpe kind vertoon 'n gebrek aan lang volgehoue ywer en konsentrasievermoë (Rienstra, 1962, p. 67). Emosioneel staan die ouers koud teenoor die kind en verwerp hom. Hierop reageer die kind met haat en wraak (Vodopivec, 1974, p. 172). Rienstra (1962, p. 67) maak van Symonds, 'n Amerikaanse sielkundige, melding wat bevind het dat die kind wat verwerp word die volgende persoonlikheidsbeeld vertoon: hy is emosioneel labiel, maar motories oormatig aktief en rusteloos. Teenoor die samelewing is die verwerpe kind vyandig en teenoor die skool apaties en onverskillig ingestel.

Volgens Ausubel et al. (1970, p. 310) kan verwerping van geslag tot geslag herhaal word. Die ouers wat as kinders verwerp is, kan hulle eie kinders verwerp. Sodanige ouers toon dikwels tekens van neurotiese angs, hulle voel gedurigdeur of hulle aansien bedreig word en hulle is voortdurend met hulle self gepreokkupeerd. Moeders wat verwerp is, kan die vroulike geslagsrol verwerp en voel dan nie geneë om aan die kinders emosionele sekuriteit en beskermende versorging te gee nie.

Verwerping kan deur een van die volgende faktore veroorsaak word: latente gevoelens van vyandigheid wat tydens 'n ongelukkige huweliksverhouding op die kind verplaas word - veral waar die eggenoot/note aan die kind bo die maat voorkeur gee; finansiële probleme wat deur die geboorte van die kind veroorsaak is; 'n kind wat van 'n ander geslag, bou of temperament is

as wat die ouer verkies; die inskiklike kind se reaksie op ouerlike verwerping wat die ouer aanmoedig om daarmee vol te hou en die selfverdedigende, rebellierende kind wie se ouer die kind se gedragswyse as verskoning vir verdere verwerping gebruik (Ausubel et al., 1970, p. 311).

Onderliggende gevoelens van verwerping kan deur die ouer onderdruk word en tot oorbeskerming aanleiding gee. Hierdie oorbeskermingsneigings kan deur huweliksongeluk, miskrame, lang tydperke van steriliteit en 'n ernstige siekte of ongeluk wat die kind gehad het of die dood van 'n vorige kind of 'n familielid verskerp word. Oorbeskerming is dikwels die gevolg van angs by die ouers. Die ouers voel bang vir 'n dreigende ramp of onbekwaam om gewone probleem-situasies wat aanpassing vereis, te hanteer. Hulle angs word na die kind geprojekteer en sodoende word die bedreiging vanaf die milieu verminder, terwyl die ouers beter in beheer van bedreigings ten opsigte van die kind, wat meer konkreet en vermybaar is, voel (Ausubel et al., 1970, p. 312-313).

Die kind wat oorbeskerm word, is dikwels buitenshuis bang en skugter, terwyl hy tuis heerssugtig en veel-eisend is (Strating, 1956, p. 231). Die kind leer alles te maklik bekom en beleef die werklikheid as iets wat na sy wil geskik kan word. Hy ervaar dikwels akademiese en sosiale probleme in die buitewêreld (Bothma, 1971, p. 74). Jonger kinders word as speelmaats uitgesoek. Die oorbeskermde kind ly dikwels aan 'n minderwaardigheidsgevoel en om homself te hand-

haaf, neem hy sy toevlug tot wangedrag soos leuens, diefstal en stokkiesdraai (Strating, 1956, p. 231).

Oorbeskerming kom veral by die moeder voor. Volgens Britt (1955, p. 398-399) het Levy die volgende 4 eienskappe by oorbeskerende moeders gevind: uitermate fisieke kontak met die kinders; langer borsvoeding as die gemiddelde moeders; voorkoming van onafhanklike gedrag en sporadiese vyandigheid teenoor die kinders se onderwysers en speelmaats; te veel dissipline of oormatige toegeeflikheid. Neumeyer (1961, p. 176) beweer dat oorbeskerming deur die moeders 'n gebrek aan selfvertroue by die kind veroorsaak. Dit benadeel sosiale aanpassing en lei tot onvoldoende selfkontrole in moeilike situasies. Bothma (1971, p. 73-74) meen dat die kind nooit geleer het dat vryheid en selfstandigheid met selfdissipline saamhang nie. Gevolglik probeer hy van die werklikheid met al sy eise wegvlug. Omdat die kind ingeperk en gebonde voel, word die moontlikheid vir latere emosionele uitbarstings en opstand geskep.

Die vader kan hom ook aan oorbeskerming, veral teenoor die dogter skuldig maak. Die dogter het dan 'n uitermate groot behoefte aan persoonlike aandag, terwyl haar moeder nie deel van die emosionele "verkeer" uitmaak nie. Die meisie het 'n swak taakbesef met betrekking tot skoolwerk omdat sy haar vader op ander gebiede as skoolprestasie probeer behaag (Rienstra, 1962, p. 71).

#### 4.3.1.5 Swak sedelike waardevorming

Volgens Bothma (1971, p. 72) behoort die kind in die gesinskring ingelei te word in "... die besef en aanvaarding van norme en die vel van waarde-oordele wat uiters belangrik is vir sy wording ten opsigte van die sosiale, die etiese, die religieuse, kulturele lewe, ensovoorts". Waar hierdie norme swak aan hom oorgedra is, is die moontlikheid sterk dat die kind met die staat, kerk en ander samelewingsvorme in botsing sal kom (Bothma, 1971, p. 72). Verkeerde normering en 'n gebrek aan norme tref die kind albei ewe nadelig. Onder verkeerde normering word onder andere drankmisbruik, onsedelikheid en kriminaliteit verstaan (Bothma, 1971, p. 52). Sedelike wangedrag deur die ouers lei by die meeste kinders tot 'n verwronge sisteem van morele waardes (Jonker, 1969, p. 126).

Ouers wat hulle aan drankmisbruik en onsedelikheid skuldig maak of wat misdade bedryf, kan nie hul opvoedingstaak na behore vervul nie. Beheer en dissipline oor die kinders kan nie uitgeoefen word nie en daar is geen sprake van positiewe beïnvloeding en leiding nie (Fouchè, 1959, p. 164). Seksuele oortredings en drankmisbruik kan tot egskeiding aanleiding gee of dit kan die ander ouer ook in wangedrag laat verval. Die ouer-kind-verhouding word versteur en gevoelens van verwerping en gesagsweerstand tree in (Jonker, 1969, p. 125). Swak ouerlike gedragswyses waaronder misdaad, drankmisbruik en immoraliteit val, wek soveel gevoelens van onwaardigheid,

wraakgedagtes, vrees en onregverdigheid by die kind dat hy verligting soek deur 'n negatiewe daad van sy eie te pleeg (Burt, 1965, p. 100-101).

Die voorkoms van onsedelikheid by die ouers van sorgbehoewende kinders is redelik hoog. Volgens Pienaar (1970, p. 65) was vanaf 24% tot 60,5% van die ouers van sorgbehoewende kinders wat getroud was aan onsedelikheid skuldig en het owerspel gepleeg. Van Rooyen (1956, p. 53) het bevind dat 23,64% van die sorgbehoewende kinders wat hy ondersoek het, uit huise kom waar die moeders onsedelik was, terwyl 5,90% uit huise kom waar die vaders hulle aan onsedelike gedrag skuldig gemaak het.

Onsedelike gedrag kom ook voor waar volwassenes saamwoon terwyl een of albei nie wettiglik geskei is nie (Pienaar, 1970, p. 66). Soms knoop die ouers toevallige seksuele verhoudings aan en dit het 'n nadelige uitwerking op die kind se sedelike waardevorming. Hy mag selfs die ouers se voorbeeld volg (Baker et al., 1937, p. 301).

Van Rooyen (1956, p. 56) het bevind dat 8,55% van die 2001 sorgbehoewende kinders wat hy ondersoek het se ouers albei gedrink het, terwyl 34,13% van die vaders hulle alleen aan drankmisbruik skuldig gemaak het en 2,35% van die moeders alleen drank misbruik het. Die gevolg van drankmisbruik by ouers is rusies tuis, verlies van ouerlike beheer, wreedheid, armoede, sedeloosheid en misdad. Waar die situasie tuis ondraaglik word, dros die kinders in 'n poging om te

ontvlug (Neumeyer, 1961, p. 178-179). Soms volg die kinders hulle ouers se voorbeeld na. Volgens Neumeyer (1961, p. 141) drink 9 uit 10 seuns en 8 uit 10 dogters van ouers wat drank misbruik, sporadies. Waar die ouers afskaffers is, drink 5 uit 10 seuns en minder as 2 uit 10 dogters.

#### 4.3.1.6 Gebroke gesinne

Alleen in 'n volledige gesin waar die vader en die moeder albei aanwesig is, asook 'n gesin waar die kind voldoende op materiële en geestelike gebiede versorg word, is daar van doelgerigte opvoeding sprake.

"Die kwalifiserende eienskap vir die opvoeding van die gesin setel in twee ouers wat liefdevol na die kind en sy behoeftes omsien" (Pienaar, 1970, p. 90).

"Die oorsaaklike verband tussen gesinsonvolledigheid en jeugwangedrag lê waarskynlik in die verbreking van die intieme en subtiele persoonlike wisselwerking as gevolg waarvan die emosionele behoeftes van die kind nie altyd meer bevredig kan word nie" (Strating, 1956, p. 309). 'n Gebroke gesin kan enersyds veroorsaak dat die affektiewe bindinge verswak en dat die kind se gemeenskapsgevoel afstomp (Willemse et al., 1933, p. 34). Die vertrouensverhouding word geskaad en emosionele konflik, verset, aggressie of passiwiteit kan die gevolg wees. Laasgenoemde kan weer tot wangedrag lei (Bothma, 1971, p. 55). Andersyds kan die onvolledigheid veroorsaak dat die agterblywende ouer die rol van beide ouers vervul. Volgens Koekebakker kan dit weer tot te sterk gevoelsbindinge aan-

leiding gee (Strating, 1956, p. 230).

'n Groot persentasie jeugdiges wat hulle wangedra, kom uit gebroke huise. Volgens Neumeyer (1961, p. 165) is 30% tot 60% van die jeugmisdadigers uit gebroke huise afkomstig. Strating (1956, p. 421) het bevind dat dat 67,9% van die gesinne waaruit verwaarloosde en oortredende dogters kom, onvolledig is. Fouché (1959, p. 147) het in sy ondersoek bevind dat 58,8% van die onbeheerbare kinders wat hy ondersoek het, uit onvolledige gesinne afkomstig is. Van die nywerheidskoolleerlinge wat Jonker ondersoek het, kom 41,5% uit onvolledige huisgesinne (Jonker, 1969, p. 89).

Disharmoniese huweliksverhoudings kan ook aanleiding tot gedragsontsporinge gee. Sommige skrywers soos Neumeyer (1961, p. 170) en Strating (1956, p. 421) meen dat spanninge, onenigheid en konflikte tuis eerder die oorsaak van wanaanpassings by die kinders is as die formele verbrokkeling van die huwelik. Burt (1965, p. 95) beweer dat meisies swaarder as seuns onder wanverhoudings tuis ly. Volgens Strating (1956, p. 237-238) word die disharmoniese gesin deur teenstrydige tendense gekenmerk. Weens uiteenlopende belangstelling is die ouers in stryd met mekaar en die kinders word in hierdie onderlinge stryd betrek. Spanninge wat in die ouers se huweliksverhouding geleë is, kan op die kind oorgedra word. Nog skadeliker as openlike konflikte is bedekte spanninge omdat die kind se gemoedslewe onewewigtig en chaoties is. Eksteen en Strating se bevindinge in verband met

die voorkomssyfer van disharmoniese gesinsverhoudings by gedragsmoeilike kinders korreleer met bogenoemde, omdat daaruit afgelei kan word dat daar 'n kousale verband tussen gesinsdisharmonie en wangedrag by kinders is. Eksteen (1967, p. 215) het bevind dat 34,7% van die 508 gesertifiseerde gedragsafwykendes van sy ondersoek se ouers geskei was of dat die verhouding tussen die ouers onstabiel was. Volgens Strating (1956, p. 47) het daar by 17,91% van die gesinne van 2001 sorgbehoewende kinders twis en tweedrag geheers.

Die nadelige uitwerking van onvolledigheid is ernstiger by verlating en egskeiding as by die afsterwe van 'n ouer. Die persoonlike belewenisse van die geskeide ouers veroorsaak dat hulle soms nie die eise van ouerskap doeltreffend kan nakom nie. Die kind word dan verwen en oormatig vertroetel, en om die toegeneentheid van die kind word gewedywer (Strating, 1956, p. 422). Terselfdertyd ly die versorging en opvoeding van die kinders skade, terwyl ouerlike beheer en dissipline verslap (Fouchè, 1959, p. 151). Onvolledigheid deur die dood, egskeiding en verlating het dikwels konflik, disharmonie en disorganisasie ten gevolg. Die gesinsverhoudings word versteur en ontwrigting is die gevolg. Die persoonlikheidsontwikkeling van die kind word negatief beïnvloed. Onbeheerbaarheid en wangedrag spruit dan geredelik hieruit voort. (Fouchè, 1959, p. 143-144).

Die tydperk voor die egskeiding word gewoonlik deur

liefdeloosheid, swak gesinsverhoudings, oneerbiedigheid en soms ontrouheid en drankmisbruik gekenmerk (Pienaar, 1970, p. 87). Rusies benadeel die kind se sekuriteitsgevoel omdat die ouers weens hulle eie probleme die kind se probleme nie met insig en simpatie kan hanteer nie. Die gesagsuitoefening is inkonsekwent met 'n gevolglike verwarring en emosionele ontwrigting by die kind. Weens aanpassingsprobleme na die egskeiding kan die ouer onder wie se toesig die kind geplaas is, nie sekuriteit en aandag aan die kind bied nie. Die kind sien dit as verwerping deur die ouer (Jonker, 1969, p. 94). Die moeder wat gewoonlik toesig oor die kind verkry, gaan as gevolg van haar verswakte ekonomiese posisie werk. Persoonlike versorging word deur die kind ontbeer met die gevolg dat die ander ouer geïdealiseer word, terwyl die ouer waarmee hy moet saamleef, verag word. Innerlike spanning word by die kind verhoog, terwyl gevoelens van onsekerheid verskerp (Strating, 1956, p. 334). Skuldgevoelens by die ouers en 'n gevoel van mislukking, gepaardgaande met angs oor die toekoms en bitterheid het 'n negatiewe uitwerking op die persoonlikheidsontwikkeling van die kind (Strating, 1956, p. 337).

Die verlies van 'n ouer deur verlating, egskeiding en die dood benadeel die kinders verskillend op verskillende leeftye, terwyl die seun en dogter ook verskillend beïnvloed word. In die vroeë kinderjare ly beide die seuns en die dogters onder die afwesigheid van moederlike sorg. Selfdisipline ontbreek by die

kinders en hulle het geen kode van korrekte gedrag nie. Die moeder se afwesigheid beïnvloed die dogter die meeste, terwyl die vader se afwesigheid die seun nadeliger beïnvloed (Burt, 1965, p. 94-95). Waar die moeder dood is, voel die dogter die verlies langer en meer intens. Sy word makliker geestelik ontwrig omdat daar gewoonlik 'n inniger band tussen die moeder en die dogter bestaan (Fouché, 1959, p. 149). Waar die vaderfiguur by die tienderjarige seun ontbreek, wil hy onder die moeder se heerskappy uit. Hy herken homself in sy moeder en besef dat hy nie met haar mag identifiseer nie. Hy wil homself van haar distansieer uit vrees dat haar persoonlikheid hom in sy strewe na onafhanklikheid kan kortwiek (Beets, 1960, p. 115).

Die vader se dood kan eerstens die gesinsinkomste nadelig beïnvloed met die gevolg dat die algemene lewenspeil van die gesin daal en die kinders fisiek verwaarloos (Jonker, 1969, p. 91). As die moeder gaan werk, is die toesig tuis swak (Strating, 1956, p. 317). Tweedens kan die moeder so in haar eie hartseer opgaan en is daar soveel geestelike aanpassings om te maak dat gesagsprobleme ontstaan (Strating, 1956, p. 312). Waar die moeder ontbreek, kan die vader sy kinders tydelik verwerp (Strating, 1956, p. 324). Die kinders kan swak versorg word en onbeheerbaarheid kan deur gebrek aan behoorlike toesig veroorsaak word. Die gesinslede se aanpassing by die dood van 'n ouer word bepaal deur die algemene omstandighede van die gesin, die bevoegdheid van die oorblywende ouer om die funksies van die ontbrekende

ouer oor te neem en die mate van aanvaarding van die ontwrigting deur die gesinslede (Jonker, 1969, p. 91-92). Omdat die dogter meer gesinsgebonde as die seun is, word sy meer nadelig deur 'n ouer se dood getref. Sy soek nie maklik ontvlugting na buite nie en as dit gebeur, raak sy die spoor maklik byster (Fouchè, 1959, p. 149).

'n Groot aantal van die kinders met gedragsprobleme is afkomstig uit gesinne wat onvolledig is. Van Rooyen (1956, p. 43) het bevind dat egskeiding en verlatings by 29,98% van die 2001 sorgbehoewende kinders se gesinne voorgekom het. In 5,29% van die gesinne het die moeder die huis verlaat, terwyl 6,39% van die gesinne deur die vader verlaat is. Volgens Strating (1956, p. 421) het egskeiding en/of verlatings by 27,9% van die gesinne waaruit verwaarloosde en oortredende dogters kom, voorgekom. Vodopivec (1974, p. 167) het bevind dat 15,8% van die jeugdige oortreders te Logatec se ouers geskei is, terwyl 8% deur albei ouers verlaat of verwerp is. Volgens Jonker (1969, p. 89) was 8% van die nywerheidskoolleerlinge se ouers geskei, terwyl by 12% langdurige verlatings voorgekom het. Fouchè (1959, p. 146) bevestig dat egskeiding, verlatings en onenigheid meer by oortreders as by nie-oortreders voorgekom het. Jonker (1969, p. 89-90) het bevind dat 15,5% van haar proefpersone, nywerheidskoolleerlinge, uit ouerhuise kom waar een van die ouers dood is terwyl 1,5% heeltemal wees was. Volgens Strating (1956, p. 421) was 19,9% van die dogteroor-treders se vaders oorlede, terwyl 20,1% se moeders dood was.

Terwyl onvolledige gesinne talle probleme veroorsaak, kan stiefouers ook aanleiding tot baie gedragsontsporinge gee. Jonker (1969, p. 97) het bevind dat 10% van die nywerheidskoolleerlinge stiefouers het. Volgens Van Rooyen (1956, p. 44) het 14,02% van die 2001 sorgbehoewende kinders stiefouers gehad. Te Logatec was 19% van die jeugdige oortreders se moeders vir die tweede keer getroud (Vodopivec, 1974, p. 167). Wanneer stiefouers op die toneel verskyn, is die aanpassing en oriëntering soms te moeilik met die gevolg dat probleme en spanninge ontstaan. 'n Stiefmoeder kry meer probleme met die dogters as die seuns - veral as sy kinders van haar eie het of later kry (Pienaar, 1970, p. 93). Die kind weet onbewustelik dat die eie kinders 'n voorsprong het ten opsigte van die ouers se liefde (Strating, 1956, p. 334). Die stiefouer is gewoonlik te toegeeflik teenoor die eie kinders, terwyl die eie ouer in die moeilike posisie verkeer waar hy die stiefouer probeer beskerm en die eie kinders tegemoet probeer kom. As die eie ouer weens 'n gebrek aan insig nie die probleem reg kan oplos nie, voel die kind verworpe (Jonker, 1969, p. 97).

Volgens Fouchè (1959, p. 147) word die dogters nadeliger as die seuns deur die stiefouer-verhouding getref. Byna 3 keer soveel onbeheerbare dogters as onbeheerbare seuns het stiefouers gehad.

Die stiefouer is dikwels bang vir kritiek en laat daarom nie hul outoriteit geld nie, maar probeer die

kinders bevriend (Strating, 1956, p. 230). Die kinders voel soms vreemd, maar begeer tog toenadering. Harmoniese saamgroei en vertroulikheid word soms moeilik bewerkstellig omdat die ouers onnatuurlik voel, die ouer of die kind moeilike geaardhede het, armoede heers (Willemse et al., 1933, p. 34), die stiefouers te jonk is en daarom nie deur die kind aanvaar word nie, die stiefouer die kind as 'n oorlas beskou en die ouer nie oor die insig beskik om die stiefkind se vertroue te wen nie (Jonker, 1969, p. 97). Volgens Bothma (1971, p. 54) het talle stiefkinders negatiewe of geen affektiewe bindinge met die stiefouers nie.

#### 4.3.1.7 Agterlikheid by die ouers

Verstandelike vertraagdheid, geestelike versteurdheid en liggaamlike ongesteldheid by die ouers veroorsaak gesinsverwaarlosing. Redelike begrip van die rolle wat hulle as ouers moet vervul, is essensieel (Pienaar, 1970, p. 74).

Volgens Neumeyer (1961, p. 176) het verstandelike agterlikheid, emosionele onstabiliteit en ander persoonlikheidsafwykings by ouers 'n nadeliger uitwerking op die kind as biologies oorgeërfde gebreke. Ouers met geestelike gebreke bevredig in sommige gevalle die affektiewe behoeftes van die kind en bewaar die gesinseenheid. In ander gevalle verloor die ouers alle gesag en outoriteit oor die kinders. Waar swak-sinnigheid voorkom, gee dit aanleiding tot onvoldoende verantwoordelikebesef en die kinders verwaarloos

gevolglik (Strating, 1956, p. 289-290). Insig en reëlmaat in die opvoeding ontbreek. Daar is nie veel sprake van gebalanseerde dissipline nie en die ouers kan nie leiding ten opsigte van norme en sedelike oordeel gee nie (Bothma, 1971, p. 46).

Waar die een ouer aan 'n liggaamlike gebrek ly, is die gevoelsbinding aanvanklik sterk. Later word daar te veel verantwoordelikheid op die ander ouer gelaai en die spanning wat ontstaan, deurvloei alle verhoudinge tuis (Strating, 1956, p. 286). Waar die vader siek is, heers daar dikwels 'n depressiewe gees in die huis en die kinders soek hulle vermaak elders. As die moeder siek is, is die huishouding in chaos en sekuriteit ontbreek (Baker et al., 1937, p. 272). Die moeder is die sentrale persoon wat die kinders se opvoeding betref en laasgenoemde ly die meeste daaronder as die moeder nie in alle opsigte volwaardig is nie (Fouché, 1959, p. 143). Defektiewe gesteldheid tref die kinders meer wanneer dit by die moeder voorkom. Die moeder ly meer aan psigiese afwykings terwyl liggaamlike afwykings meer dikwels by die vader voorkom (Fouché, 1959, p. 141).

Burt (1965, p. 335-338) maak melding van sekondêre agterlikheid of onkundigheid en 'n gebrek aan kennis met betrekking tot eenvoudige akademiese onderwerpe, asook algemene informasie en kultuur. 'n Gebrek aan stokperdjies of sportaktiwiteite kom ook voor. Dit word veroorsaak deur fisieke oorsake soos swak gesondheid en siekte, sielkundige oorsake waaronder temperamentele probleme, geheuedefekte, redenerings-

of aandagsprobleme en morele oorsake, byvoorbeeld onregeerbaarheid, luiheid en ongehoorsaamheid.

Volgens Strating (1956, p. 420) het geestelike of liggaamlike onvolwaardigheid by 'n beduidende persentasie, naamlik 40,52% van die huisgesinne van haar proefgroep voorgekom. Van Rooyen (1956, p. 44) het bevind dat siekte (kranksinnigheid ingesluit) by 8,52% van die sorgbehoewende kinders wat hy ondersoek het, se ouers voorgekom het, terwyl swaksinnigheid of subnormaliteit by 4,20% van die gesinne te bespeur was.

#### 4.3.1.8 Samevatting

Uit die voorafgaande bespreking kan afgelei word dat 'n problematiese huislike milieu 'n belangrike bydraende faktor tot die ontstaan van gedragsprobleme is. Die psigologiese omstandighede tuis is belangriker as die materiële omstandighede van die gesin. Volgens Burt et al. (1974, p. 131) gee Sully die volgende redes hiervoor aan: die huislike invloed is meer komprehensief as dié van die skool en ander uitwendige omstandighede, die huislike milieu beïnvloed reeds die kind op 'n vroeë leeftyd wanneer die eerste indrukke gevorm word, die huislike milieu se invloed is langer werkend en die intieme gesinsverhoudinge intensifiseer die huislike invloed.

#### 4.3.2 Die skool as milieufaktor wat gedragsafwykings veroorsaak

##### 4.3.2.1 Inleiding

Die skool vul die ouerlike opvoeding aan of kompenseer daarvoor deur die onderrig van akademiese vaardighede, deur kulturele informasie oor te dra, deur die kind se behoefte aan prestasie en bemeestering te stimuleer en deur geleentheid vir die erfaar van sosiale verhoudings met ander volwassenes en 'n groter deel van sy portuurgroep onder toesig te verskaf. Die skool behoort die kind voor te berei om die altyd wyer wordende veld van uitdagings en geleenthede, sowel as toekomstige probleme te hanteer. Alhoewel die skool dikwels bogenoemde funksies suksesvol vervul, is daar tog faktore wat sukses belemmer (Mussen et al., 1969, p. 546). Van hierdie faktore sal vervolgens bespreek word.

##### 4.3.2.2 Die skoolsituasie

Aanhoudende mislukkings op skool, swak akademiese prestasie en herhaaldelike druipe veroorsaak dat die kind selde entoesiasies oor sy skoolwerk is (Baker et al., 1937, p. 327). Waar die leerling 'n ondergemiddelde intelligensie het, is die leerstof dikwels moeilik en kan hy dit nie bemeester nie. Spanning ontstaan omdat hy homself op akademiese gebied onmagtig voel en hy laat homself op ander maniere en terreine geld om aandag te trek en prestige in sy maats se oë af te dwing. Die leerstof bied dikwels

nie aan die kind met die bo-gemiddelde intelligensie genoeg uitdaging nie en is te maklik. Die kind verveel hom want hy wil graag dinge ondersoek. Gefrustreerd stuur hy soms sy energie in verkeerde kanale om sodoende sy nuuskierigheid uit te leef (Bothma, 1971, p. 56-58). Die kind wat 'n gemiddelde intellektuele vermoë het, maar wie se klasmaats 'n veel hoër intelligensie het of die intelligente kind wat tussen klasmaats met 'n laer intelligensie is, kan maklik wanaangepas raak (Burt et al., 1974, p. 129).

Uitwendige omstandighede soos ouers wat te veel verwag, sosiale beïnvloeding deur maats en langdurige siekte lei soms tot teësin in die leersituasie. Die kind se denke word so deur sy probleme in beslag geneem dat hy nie op die leersituasie kan konsentreer nie. Waar die leerstof dan oninteressant is of oninteressant aangebied word, veroorsaak dit maklik 'n verlies van belangstelling (Bothma, 1971, p. 78). Dit geld ook vir die onderwyser wat homself aan die handboek ondergeskik maak. Volgens Meyer (1979, p. 112) wys Van der Stoep en Van der Stoep daarop dat die onderwyser se aandeel in die klas steeds kleiner word en daartoe kan lei dat die les tot 'n vlak van algehele onbetrokkenheid ontaard.

Akademiese probleme wat opgeduik het, se invloed word op 'n wye verskeidenheid terreine in die kind se lewe gevoel. Die kind wat akademies nie kan presteer nie of wat die kurrikulum onbegryplik en nie in ooreenstemming met sy behoeftes vind nie, is gefrustreerd en vind die skoolsituasie vernederend (Mussen et al.,

1969, p. 731). 'n Kriterium wat voorsiening maak vir 'n verskeidenheid ervarings wat by die fisieke, verstandelike, sosiale en emosionele vlak van die kinders pas, asook vir inisiatief, kreatiwiteit en die beheersing van vaardighede, kan emosionele sekuriteit bevorder of inhibeer (Ingram et al., 1950, p. 315).

Waar die klasse te groot is of die onderwyser op akademiese resultate ingestel is, kan weinig steuneging aan die sukkelaar gebied word (Bothma, 1971, p. 60). Volgens Meyer (1979, p. 110-111) lê Pretorius klem op die feit dat eksamenafrigting ten koste van die opvoeding van die kind mag geskied. Die hoeveelheid leerlinge in 'n klas behoort verminder te word om die onderwyser geleentheid te bied om sy leerlinge beter te begryp en te lei (Ingram et al., 1950, p. 315). Gedragsprobleme ontstaan waar 'n enkele volwassene sy aandag onder te veel leerlinge moet verdeel (Caspari, 1976, p. 21).

Wanaanpassing word dikwels aan te moeilike werk toegeskryf, maar volgens Burt et al. (1974, p. 129) dui die korrelasiekoëffisiënt daarop dat te ingewikkelde werk nie so 'n belangrike invloed het as wat algemeen aanvaar word nie.

Afwesigheid van die skool is wel 'n veroorsakende faktor van wanaanpassing. Dieselfde geld vir te veel wisseling van skole, veral waar die leerling akademies uitstekend in die klein primêre skooltjie gevaar het en dan swak in die groot sekondêre skool vertoon. As die een skool se onderwysmetodes radikaal van die

nuwe skool sin verskil, kan veral die kind met 'n laer intelligensie aanpassingprobleme ervaar (Burt et al., 1974, p. 130).

Die rol wat die skool by die veroorsaking van wangedrag speel, moet volgens Burt et al. (1974, p. 130) nie onderskat word nie. Hy het bevind dat daar in 73% van 124 gevalle van wanaangepaste leerlinge 'n algehele verbetering skyn in te tree nadat die leerlinge aanbeveel is om van skole te verwissel. In 186 gevalle waar die leerlinge van klasse verander het, het daar 'n soortgelyke verbetering in 68% van die gevalle voorgekom. Ook Caspari (1976, p. 22) beveel dikwels 'n verandering in die skoolsituasie aan.

Meyer (1979, p. 110) maak melding van algemene organisatoriese probleme wat mag veroorsaak dat orde en dissipline nie konsekwent uitgevoer kan word nie. Dit mag weer leer- en opvoedingsprobleme ten gevolge hê. In hierdie verband word Kruger en Krause aangehaal wat teen werksoorlaaiing waarsku wat tot verwaarloosing van die kind mag lei.

#### 4.3.2.3 Die persoonlikheid van die onderwyser

Die persoonlikheid van die onderwyser is van wesenlike belang vir die ontplooiing van 'n goed aangepaste persoonlikheid. Alhoewel daar nie 'n ideale persoonlikheid is wat akademies suksesvolle en sosiaal goed aangepaste leerlinge sal verseker nie, beklemtoon

Beets (1960, p. 124-125) die feit dat die onderwyser se persoonlikheid belangrik is omdat leerlinge graag met suksesvolle onderwysers identifiseer. Deur met die persoon of onderwyser te vereenselwig, word ook met die leerstof of vak geïdentifiseer. "Via vereenselwiging met persone kom men 'tot de zaak'. Zakelijk worden is weer een voorwaarde om zelf persoon te worden". Toekomstvisie word verkry en die kind vereenselwig hom met sy eie moontlikhede, wat hy intussen objektief moes leer ken deur middel van selfkennis. Die verreikende gevolge van die onderwyser as identifikasiefiguur word sodoende beklemtoon.

Die onderwyser wat nie die kind met leerprobleme begryp nie, kan gedragsprobleme by die kind veroorsaak. Bothma (1971, p. 60-61) beweer dat die kind slegs sy probleme met behulp van die ouers en onderwysers se bemoediging en rigtinggewing kan oorbrug. As die kind egter as gevolg van leerprobleme met die onderwysers bots, kan hy sy toevlug tot byvoorbeeld stokkiesdraai, leuens en afskryf neem. Kennis van die kind is nodig om hom in die beginstadium van sy probleem so te lei dat hy sy probleem besef, dit aanvaar en op die bes moontlike manier probeer oorkom. Simpatieke leiding is noodsaaklik om die kind tot "aanvaarding van sy tekorte en omskepping daarvan in iets positiefs" te lei.

Pelser (1968, p. 21) maak melding van M. P. A. van der Walt wat 'n referaat tydens 'n opknappingskursus in Speciale Onderwys aan die Heidelbergse Onderwyskollege

gedurende 1966 gelewer het, naamlik "Swak-normaliteit en gedragsafwykings" waarin hy beweer dat die onderwyser wat sy toevlug tot dreigemente, verkleinerings- en lyfstraf neem 'n rol speel as oorsaak van gedragsafwykings. Wanneer lyfstraf toegedien word om die onderwyser se woedebui af te koel, distansieer die kind hom van die onderwyser, vervreem van hom en koester 'n wrok teen hom.

Waar die onderwyser en die kind se persoonlikhede bots en wrywing ontstaan, kan dit die teelaarde vir frustrasie en antagonisme word. Spanning word in die leerlinge geskep wat weer veroorsaak dat die kind kompensasie vir haatgevoelens, frustrasie en onmag soek op plekke waar sy ongebondenheid en selfgelding hoogty kan vier. Wangedrag is dan die gevolg. Die onderwyser moet die balans tussen gesag en vryheid bewaar, en tug moet met liefde, begrip en belangstelling uitgeoefen word (Bothma, 1971, p. 78). Daar moet egter in ag geneem word dat die kind se reaksie op dissipline in verband met sy gevoelens omtrent die persoon wat die dissipline handhaaf, staan. Hierdie gevoelens berus op vroeëre ervarings en staan in verband met die onmiddellike atmosfeer en houdinge tydens die tughandhawing. Gedragsontsporinge kan maklik ontstaan as die kind voel dat dissipline of tug onverdiend op hom toegepas is - hoofsaaklik omdat 'n outoritêre of gesagsdraende persoon mag het (Healy et al., 1948, p. 38).

Mussen et al. (1969, p. 552) het bevind dat leerlinge onderwysers verkies wat warm, entoesiasties, kreatief

en aanpasbaar is. Die onderwysers wie se ego sterk ontwikkel is, wat inisiatief openbaar, wat geïnteresseerd in verhoudings met die ouers en gemeenskapsake is en wat vir individuele verskille by kinders voorsiening maak, bevorder die leerlinge se gesonde aanpassing. Onderwysers wat vyandig en dominerend is, skyn die leerlinge se aanpassing die ernstigste te benadeel.

Die onderwyser se optrede bepaal tot 'n groot mate die leerlinge se gedrag. Onderwysers wat van demokratiese tegnieke by die hantering van kinders gebruik maak, kan gewoonlik op groter samewerking, spontaneïteit, belangstelling en inisiatief by die leerlinge aanspraak maak. Terselfdertyd bevredig hulle die kinders se behoeftes meer dikwels en frustreer hulle minder (Mussen et al., 1969, p. 553). Die demokratiese onderwyser wat sy vak ken, wat in sy leerlinge belangstel en wat nie oormatig oor sy eie probleme bekommerd is nie, moedig sy leerlinge aan om aktief by die leerhandeling betrokke te wees. Hy behou egter die leiding, tree op as rigtinggewer en kan, indien nodig, dissipline handhaaf (Mussen et al., 1969, p. 554).

Daarenteen sal die aggressiewe diktatoriale onderwyser sterk weerstand by sy leerlinge ervaar, wat gemanifesteer word in 'n gefluister, gebrekkige aandag en selfs openlike weerstand (Mussen et al., 1969, p. 553). Die volgende tipes onderwysers stimuleer nie optimale persoonlike en akademiese groei by die

leerlinge nie: dié wat outoritêr is, dié wat vyandig is, dié wat ongevoelig vir hulle leerlinge se behoeftes is, dié wat besluiteloos en onseker is, dié wat swak opgelei is en dié wat te veel deur hulle eie vrese en probleme in beslag geneem word (Mussen et al., 1969, p. 554).

Die onderwyser word dikwels met die ouer vergelyk omdat albei outoriteit verteenwoordig. Waar die kind wanaangepas en ongelukkig is, kan die onderwyser òf deur geduld, regverdigheid en vriendelikheid 'n positiewe invloed op die kind uitoefen òf deur onredelike eise, diktatoriale optrede, inkonsekwente handelsewysse en intimidering wat soortgelyk aan houdings is wat hy voorheen teëgekom het, die kind negatief beïnvloed (Healy et al., 1948, p. 36).

Die keuse van onderwysstudente is baie belangrik om te verseker dat hulle tot voordeel van die kinders sal handel. Die keuse behoort volgens Ingram et al. (1950, p. 315) op grond van intelligensie, persoonlike aanpassing, 'n simpatieke belangstelling in kinders en 'n begeerte om hulle te begryp te geskied.

#### 4.3.2.4 Die onderwyser-kind-verhouding

Die hele opvoeding berus op 'n affektiewe binding tussen opvoeder en kind. Wedersydse vertroue en respek is nodig. Die kind moet hom met die persoon kan identifiseer (Bothma, 1971, p. 45). Hierdie verhouding tussen onderwyser en kind is baie delikaat.

Die kind moet veilig en geborge in die onderwyser se teenwoordigheid voel. Hy moet ook die onderwyser se gesag en leiding met toegeneentheid aanvaar (Bothma, 1971, p. 78).

Die onderwyser-kind-verhouding is belangrik in die sin dat die onderwyser die kind òf aanvaar soos hy is en hom help om sukses te ervaar òf hom verwerp, wat minderwaardigheidsgevoelens by die kind veroorsaak omdat hy nie aan die onderwyser se verwagtinge voldoen nie (Ingram et al., 1950, p. 315).

Waar daar wrywing tussen die onderwyser en die kind is, lei dit tot frustrasie en antagonisme. Spanning word vir die leerling geskep met die gevolg dat laasgenoemde op ander plekke en terreine as die skool kompensasie vir sy haatgevoelens, frustrasie en onmag soek. Stokkiesdraai en ander tipes van wangedrag mag die gevolg wees (Bothma, 1971, p. 78).

As daar 'n goeie verhouding tussen onderwyser en kind is, sal die onderwyser, volgens Bothma (1971, p. 78), die balans tussen gesag en vryheid bewaar, en tug sal met liefde, begrip en belangstelling uitgeoefen word. Burt et al. (1974, p. 130) beweer dat die onsimpatieke optrede van die onderwyser wat geen begrip vir die kind se probleme het nie, een van die aanleidende oorsake tot gedragsprobleme by die kind is. Healy et al. (1948, p. 37) bevestig bogenoemde stelling. Die onderwyser wat van spot, sowel as venynige aanmerkings gebruik maak en sy verhoudings

met die kinders deur sosiale en rassevooroordele laat beïnvloed, mag minderwaardigheidsgevoelens by die leerlinge veroorsaak wat weer tot roekelose anti-sosiale gedrag mag lei. Emosies wat deur sodanige optrede van die onderwyser by die kind gewek word, vertroebel die atmosfeer tussen onderwyser en kind.

'n Swak gevoelsmatige binding tussen ouer en kind het 'n nadelige effek op die verhouding tussen die onderwyser en die kind omdat die negatiewiteit op die skool-situasie oorgedra word. Die leerling voel vyandig teenoor die onderwyser en die leerstof omdat hy nie geneë voel om die ouers tevrede te stel nie. Nog 'n faktor wat die onderwyser-kind-verhouding nadelig beïnvloed, is ouers wat negatief teenoor die skool of die onderwysers ingestel is en die kind teenoor die onderwysers antagoniseer. Gevolglik skeep die kind sy huiswerk af of gedra hom negatief deur te dros, vernielsugtig op te tree, in woede buie te verval, in verset te kom, passief en introversief te wees en homself te onttrek. Hierdie tipes wangedrag jaag die onderwyser weer in die harnas (Bothma, 1971, p. 59).

Onderrigsgebreke waaraan die onderwyser dikwels skuldig is, mag 'n belangrike oorsaak van leer- en opvoedingsprobleme wees. In aansluiting by Avenant vermeld Meyer (1979, p. 114-116) die volgende oorsake van leer- en opvoedingsprobleme: gebrekkige doelgerigtheid, gebrekkige beplanning; swak handhawing van die selfwerkzaamheidsbeginsel, 'n gebrek aan leertake

en leersituasies waarby die leerling hom kan indink en inleef, gebrekkige motivering, swak verbandlegging en integrering, verontagsaming van die gereedheidspeil van die individuele leerling, verontagsaming van opvolgmaatreëls en onbevredigende evaluering van leerlinge.

#### 4.3.2.5 Samevatting

Die skool moet as veroorsakende faktor van wangedrag in ag geneem word. Die oorsake van gedragsprobleme kan in die uitwendige skoolsituasie, 'n wanverhouding tussen die onderwyser en die kind, asook in die persoonlikheid van die onderwyser geleë wees. By die ontleding van die oorsake van gedragsprobleme mag die navorser hierdie onderskeie faktore nooit uit die oog verloor nie.

#### 4.3.3 Ander omgewingsfaktore wat gedragsafwykings veroorsaak

##### 4.3.3.1 Inleiding

Die hoeveelheid gedragsafwykende kinders wat uit 'n swak omgewing afkomstig is, is beduidend. Pelser (1968, p. 138) het bevind dat 75% van sy leerlinge aan 'n spesiale skool uit 'n swak omgewing kom, teenoor 25% uit 'n goeie omgewing. Volgens Jonker (1969, p. 104) het 60% van die nywerheidskoolleerlinge wat sy ondersoek het, uit huise gekom waar die woonruimte onvoldoende was. Eksteen (1967, p. 215) bevestig dat 34,9% van die 508 gesertifiseerde gedragsafwyken-

des wat sy proefgroep vorm, uit 'n swak omgewing afkomstig is. Die beduidende persentasie gedragsafwykendes noodsaak 'n bespreking van omgewingsfaktore wat gedragsprobleme mag veroorsaak.

#### 4.3.3.2 Lae kulturele en etiese standaarde

Lae kulturele en etiese standaarde mag in swakker tipes omgewings waar armoede heers of in beter tipes omgewings voorkom. Healy et al. (1948, p. 45) meen dat vermaaklikheidsplekke (wat in enige tipe omgewing geleë kan wees) 'n oorsaak van probleemgedrag by jeugdiges kan wees indien dit swak bestuur word of indien die toesig onvoldoende is.

In sekere omgewings waar goedkoper huisvesting verkry word, is daar 'n sametrekking van persone met 'n swak sedelike peil. In hierdie omgewings word onder andere prostitute, dranksugtiges, wetsoortreders en leeglêers gevind wat nadelig vir die morele waardes van die ontplooiende kind is. 'n Kind uit hierdie sosiale milieu beskou bogenoemde tipes as normale, alledaagse persone - 'n bewys van die gebrekkige sisteem van morele waardes wat besig is om by die kind te ontwikkel (Jonker, 1969, p. 103). Sedelikheid by die kind word verder afgestomp waar hy as gevolg van onvoldoende woonruimte genoop is om intimiteite tussen die ouers te aanskou (Jonker, 1969, p. 107).

Die sentrale stadsgedeeltes word gewoonlik deur werkloosheid, armoede en 'n gebrekkige sekuriteitsgevoel by die inwonendes gekenmerk. Die skool behoort die

sentrum van 'n gedisoriënteerde gemeenskap te wees, maar deur wedersydse vyandigheid, asook neerbuigendheid en onbuigsaamheid aan die skool se kant word die betekenisvolheid van die rol wat die skool vervul, verminder. Ouers wat 'n negatiewe of onverskillige gesindheid teenoor die onderwys openbaar, veroorsaak dat die skool verwerp word. Hulle kinders is ook dikwels die mees wanaangepaste jeugdiges (Marburger, 1966, p. 261).

Watter rol kommunikasiemedie speel om die lae kulturele en etiese standaarde te verhoog of te bevestig, is debateerbaar. Healy et al. (1948, p. 45) beweer dat rolprente, radioprogramme en sensasionele berigte in koerante se invloed op kinders moeilik bepaalbaar is, omdat die individu in hierdie media vind wat hy onbewustelik soek. "The common and frequent presentation of ideas of crime or delinquency generally does not induce youngsters to become delinquent".

Wanaangepaste jeugdiges kom meestal uit omgewings waar die volwassene-kind-verhouding allerlei gebreke vertoon, waar die negatiewe eienskappe van volwasse modelle deur die portuurgroep versterk word en waar die skool feitlik alle pogings om 'n positiewe verhouding met gedisorganiseerde volwassenes en gemeenskappe te vestig, laat vaar het (Marburger, 1966, p. 261). Met betrekking tot die portuurgroep laat Healy et al. (1948, p. 44) hulle as volg uit: die ongelukkige, ontevrede of gefrustreerde kind vind spoedig allerlei weë wat uiteindelik tot wetsoortreding lei om vir

sy gemoedstoestand te kompenseer en homself te verwe-  
senlik. Hy vind kameraadskap tussen ander wat uit  
soortgelyke omstandighede afkomstig is en ook nie  
deur antisosiale gedrag afgeskrik word nie. As 'n  
jeugdige eers misdadig geword het, trek georganiseerde  
welsynsaktiwiteite in groepsverband hom nie meer aan  
nie. Leiers vind dit moeilik om gedragsmoeilike  
kinders by die klubs se reëls en regulasies te laat  
in- en aanpas.

#### 4.3.3.3 Armoede

'n Armoedige omgewing is 'n sterk bydraende faktor tot  
wangedrag en sorgbehoewendheid (Van Rooyen, 1956,  
p. 101). Pelser (1968, p. 137) het byvoorbeeld be-  
vind dat die meeste ouers in sy ondersoek in die sub-  
ekonomiese inkomstegroep val. Jonker (1969, p. 102)  
het bevind dat 70,5% van die nywerheidskoolleerlinge  
wat sy ondersoek het, uit swak woonbuurtes kom. Van  
Rooyen (1956, p. 101) se bevinding was dat 35,81%  
van die sorgbehoewende kinders se ouerhuise in swak  
omgewings geleë is. Volgens Burt (1965, p. 69) was  
die helfte van die jeugmisdadigers in arm en baie  
arm huisgesinne te vinde. Eksteen (1967, p. 216)  
het bevind dat 42,2% van die 508 gesertifiseerde  
gedragsafwykendes uit huisgesinne afkomstig was wie  
se finansiële posisie swak was.

Kinders uit 'n armoedige omgewing neig om die lae op-  
voedingspeil van die ouers te reflekteer. Die gesins-  
inkomste is laag en hulle het min of geen ervaring

van die wyer gemeenskap buite hulle onmiddellike omgewing nie. Swak behuising en treurige gesondheids-toestande kom ook dikwels voor. By hierdie kinders is geen waardering vir onderwys te bespeur nie (Byerly, 1966, p. 221) en hulle gaan gevolglik op jeugdige ouderdom werk sonder om die geleentheid te hê om innerlik te verfyn en vry te ontwikkel (Willemse et al., 1933, p. 33).

Armoede veroorsaak dat die gesin in 'n swak omgewing gaan woon waar ongunstige omstandighede die kinders nadelig beïnvloed. Antisosiale gedrag kan daaruit voortvloei (Strating, 1956, p. 268). In 'n swak, armoedige omgewing is daar min speelruimte vir kinders. Ongewenste leesstof word gelees en ongewenste filmvertonings word bygewoon (Jonker, 1969, p. 103). Oorbewoning is dikwels die gevolg van armoede en dit ondermyn die skaamtegevoel van die kind. Dit lei tot te vroeë seksuele wanpraktyke, asook oneindige wrywing en irritasie (Burt, 1965, p. 87; Willemse et al., 1933, p. 33). Die kinders soek dan hulle vermaak elders. Daar is ook geen geriewe vir vryetydsbesteding tuis nie met die gevolg dat die kinders hulle toevlug tot die strate neem waar hulle negatief deur verkeerde maats beïnvloed word. As daar geen speelgoed is nie, is opvoedkundige verwaarloosing die gevolg (Burt, 1965, p. 87).

Indirekte naslepe wat armoede kan hê, is dat die armoedig geklede jongmens nie as lid van 'n sosiale groep tuis voel nie. Hy het geen plek in die sosiale rangorde nie en verloor dus nie veel as hy hom aan

wangedrag skuldig maak nie (Willemse et al., 1933, p. 33).

Volgens Strating (1956, p. 268 en p. 418) word dogters die meeste in hulle puberteitsjare deur armoede getref omdat hulle op hierdie leeftyd van leentes en tekortkominge bewus word. Armoede benadeel die innerlike samehang van die gesin. Die dogter voel hierdie kwellinge wat armoede meebring dieper aan omdat sy minder as die seun uithuisig is en daarom 'n groter insig in gesinsprobleme het. Sy is in die algemeen ook meer kwesbaar as die seun.

Belangriker as armoede self is die persoonlikhede wat in armoede verkeer. Omdat talle ouers in armoedige omgewings oorbelaas, vermoeid en onbevoeg is, kan gedragsafwykings verwag word (Healy et al., 1948, p. 44). Wangedrag kom makliker voor waar ouers in armoedige omstandighede status in die oë van die kind verloor (Willemse et al., 1933, p. 33). Die moeder in 'n armoedige omgewing moet dikwels noodgedwonge werk. Die versorging en opvoeding van die kinders ly dan maklik skade. Omdat die moeder uitgeput, prikkelbaar en oorspanne is, kom rusies en onenigheid dikwels voor. Die kinders ontbeert die warmte en belangstelling van die moeder. 'n Gevoel van eensaamheid en verwerping is die gevolg. Die uiterlike versorging van die kinders is swak en hulle algemene gewoontes, maniere, asook hulle sedelike, godsdienstige en maatskaplike vorming bly in gebreke (Strating, 1956, p. 276-279). Minderwaardigheidsge-

voelens kom voor waar armoede en gebrek ernstige afmetings aanneem (Pelser, 1968, p. 137). Die kinders dwaal sonder toesig rond of die huis word die byme-kaarkomplek van ongewenste persone, wat weer tot wangedrag lei (Strating, 1956, p. 281).

Alhoewel armoede soms tot wangedrag kan lei, is problematiese gedrag nie noodwendig die gevolg van armoede nie. Vir die een individu mag dit 'n stimulus tot ambisie en inspanning wees; vir die ander persoon veroorsaak dit ondraaglike frustrasie, wat dan wangedrag kan veroorsaak (Healy et al., 1948, p. 43). Armoede word 'n bydraende faktor tot wanaanpassing as dit die natuurlike ontwikkeling van die kind se intellektuele kapasiteit of emosionele belangstellings beperk. Voorbeelde hiervan is die intelligente kind wie se armoedige omstandighede die ontplooiing van sy intellektuele belangstelling kortwiek of die lewendige, avontuurlustige kind wat in 'n beperkende, swak omgewing opgroei (Burt et al., 1974, p. 131).

Armoede en swak woontoestande is egter nie alleenstaande faktore wat wangedrag mag veroorsaak nie, maar is van belang waar dit gepaard gaan met 'n "swak intellek, emosionele onbestendigheid, gesinsonvolledigheid en onvolwaardige ouerskap met die daarmee gepaardgaande verwaarlosing, gebrekkige ouerlike beheer, dissipline, ensovoorts" (Fouché, 1959, p. 129). Oorbewoning, te veel kinders en gebrekkige aandag aan kinders is nog bydraende faktore (Bothma, 1971, p. 54). Ontoereikende liefde en gebrekkige opvoeding

werk albei armoede in die hand (Strating, 1956, p. 417).

#### 4.3.3.4 Gevolgtrekking

Armoede en 'n swak omgewing veroorsaak nie direk wangedrag nie, maar allerlei bykomende faktore gee tot gedragsafwykings aanleiding. Bothma (1971, p. 48) vat dit mooi saam waar hy beweer dat die kind wat simpatiek, liefdevol en begrypend deur sy ouers geleidelik en opgevoed word, nie soveel geraak word nie. Swak invloede uit sy omgewing sal nie soveel skade berokken nie. Waar hierdie positiewe opvoeding ontbreek, soek die kind begrip, sekuriteit en leiding op die verkeerde plekke en verval maklik in wangedrag. Die milieu bied dan die moontlikhede tot gedragsafwyking.

#### 4.4 DIE MILIEU AS TERAPEUTIESE FAKTOR BY GEDRAGSAFWYKINGS

Die milieu kan ook dien om gedragsafwykings by leerlinge te verhelp. As voorbeeld van so 'n milieu word die kliniekskool bespreek.

Van der Walt (1969, p. 23) omvat die terapeutiese funksie van die kliniekskool in sy omskrywing van die doel van die kliniekskool waar hy die stelling maak dat rehabilitasie en voorkoming beoog word sodat die gedragsafwykende kind nie verder ontspoor nie, maar na die pad wat na volwaardige aanpassing heenlei, teruggelei word.

Die belangrikheid van 'n stabiliserende, spanningsvrye, opvoedkundige milieu word deur Van der Walt (1969, p. 24) beklemtoon. Om die gedragsafwykende kind van emosionele spanninge te verwyder en her op te voed, is dit nodig om hom tydelik uit die gesins- en skoolmilieu te verwyder.

Die heropvoedings- of rehabilitasieproses veronderstel 'n terapeutiese klimaat waarin die gedragsafwykende leerling sal tuisvoel en wat rustigheid, kalmte en terapie veronderstel. Sodoende word gepoog om 'n positiewe gesindheid by die gedragsafwykende leerling te bewerkstellig (Van der Walt, 1969, p. 27).

Die ortopedagoë en die hele personeel van die kliniekskool word by die terapie van die kind met gedragsprobleme betrek om emosionele probleme by die kind op te los en sy akademiese en sosiale aanpassing te bevorder (Van der Walt, 1969, p. 50). Die ortopedagoog is vir individuele psigoterapeutiese behandeling verantwoordelik, terwyl die res van die personeel op groepsterapie as belangrike hulpmiddel by die heropvoeding en rehabilitasie van die gedragsmoeilike kind, gerig is. Deur middel van gereelde psigoterapeutiese hulp word daar gepoog om die gedragsafwykende kind se konsentrasie te verbeter en akademiese vordering te bewerkstellig. Laasgenoemde word deur individuele hulp en individuele onderwysmetodes bevorder. Daar word gepoog om faktore wat spanninge in skoolwerk veroorsaak, sover moontlik uit te skakel (Van der Walt, 1969, p. 27).

Die terapeutiese atmosfeer van die kliniekskool word beklemtoon deur die feit dat die gedragsafwykende kind enige tyd van die dag opvoedkundig-sielkundige behandeling kan ondergaan (Van der Walt, 1969, p. 44). Omdat 'n persoonlike, geborgenheids-vertrouensverhouding tussen ortopedagoog en gedragsafwykende leerlinge 'n grondvereiste vir geslaagde terapie is, word daar gepoog om met elke kind onder die ortopedagoog se beskerming in so 'n verhouding te tree (Van der Walt, 1969, p. 48). Die kind word gelei om homself te sien soos hy is, skuld vir sy tekortkominge en foute te erken, self die mure van ontsporing af te breek, probleme self te verwerk en op te los. Aandag word gegee aan emosionele, fisieke, sosiale en religieuse motivering om aanpassing in die buitewêreld vir die kind te vergemaklik (Van der Walt, 1969, p. 49).

In die terapeutiese milieu van die kliniekskool word deur middel van remediërende onderwys hulp aan die leerling met 'n gemiddelde en bo-gemiddelde intelligensie gegee om swak leergewoontes te verhelp en die regte leermetodes aan te kweek. Remediërende onderwys beoog die bereiking van die verwagte peil van akademiese prestasie na verwydering van probleme wat swak skoolprestasies bevorder het. Die gedragsafwykende leerling word gehelp om by die opvoedkundige en didaktiese situasie heraan te pas (Van der Walt, s.j., p. 24).

Alle buitekurrikulêre bedrywighede word op sosiale aanpassing gerig in 'n poging om 'n bydrae tot ewewig-

tige sosialisering te lewer (Van der Walt, s.j., p. 24).

Leerlinge wat volgens die kliniek se oordeel gerehabiliteer is, word op die kliniekskool se aanbeveling teruggeplaas in hulle vorige milieu (Van der Walt, 1969, p. 33).

#### 4.5 SAMEVATTING

Die milieu as oorsaak van wangedrag is eerstens in hoofstuk 4 nagevors. Nadat die begrippe milieu en ontsporing bespreek is, is die gesin, die skool en ander omgewingsinvloede as faktore wat gedragsontsporinge kan veroorsaak, bestudeer. Daarna is die terapeutiese waarde van 'n milieu soos die kliniekskool bespreek.

In hoofstuk 5 sal die agtergrond van die empiriese ondersoek bespreek word, naamlik die doel van die ondersoek, die metode van navorsing, die beplanning van die ondersoek en die toetsmateriaal wat gebruik sal word.

Die toetsmateriaal sal bespreek word volgens die handleidings van die verskillende gekose toetse. In die teks van hoofstuk 5 sal na handleidings verwys word, terwyl laasgenoemde onder RGN en Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing in die bibliografie georden sal word.

## HOOFSTUK 5

### EMPIRIESE ONDERSOEK

#### 5.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk sal die doel van die empiriese ondersoek omskryf word, die metode van navorsing sal beskryf word en 'n uiteensetting van die ondersoek se beplanning sal volg. Die keuse van 'n skool en die insluiting van bepaalde leerlinge in die proefgroep sal verantwoord word. Daarna sal die toetsmateriaal wat in die toetsbattery ingesluit is, bespreek word. Die motivering vir die insluiting van bepaalde toetse in die toetsbattery sal eerstens gegee word en die metode waarop die toetse afgeneem is, sal dan omskryf word. Daarna word die agtergrond, die doel, die beskrywing, die geldigheid, die betroubaarheid en standaardmetingsfout van elke individuele toets - indien beskikbaar - bespreek.

#### 5.2 DOEL VAN DIE EMPIRIESE ONDERSOEK

Die doel van die empiriese ondersoek is om vas te stel of die gedragsafwykende leerlinge enige verandering ten opsigte van hulle persoonsbeeld, intelligensievlak, angsvlak, studiehoudinge en -gewoontes, akademiese prestasie en prestasievlak in hulle moedertaal sal vertoon nadat hulle uit hulle ongunstige

milieu - wat die huisgesin, die skool of die omgewing mag wees - verwyder is na die beskermde milieu van 'n kliniekskool.

### 5.3.       METODE VAN NAVORSING

Toetsdata van die individuele proefpersone is direk na hulle toelating tot die kliniekskool met behulp van 'n verskeidenheid gekeurde toetse versamel. Na verstryking van 'n periode van ten minste 6 maande is dieselfde toetse weer op dieselfde groep proefpersone, wat nog in die kliniekskool teenwoordig was, toegepas met die doel om die 2 toetssessies se gegewens met mekaar te vergelyk.

Die eerste toetssessie sal vir die doeleindes van hierdie studie die aanvanklike toetssessie genoem word, terwyl die tweede toetssessie die finale toetssessie sal heet.

Omdat die gedragsafwykende leerlinge individueel tot die kliniekskool toegelaat word, is die aanvanklike toetssessie se toetse gedurende die eerste termyn van 1977 individueel afgeneem. Aan die einde van die jaar is die toetse wat hulle daartoe geleen het, gesamentlik afgeneem. Die NSAIS (Nuwe Suid-Afrikaanse Individuele Skool) is egter weer individueel afgeneem.

## 5.4 BEPLANNING VAN DIE EMPIRIESE ONDERSOEK

Die keuse van 'n skool, toetslinge en toetsmateriaal wat gebruik is, sal vervolgens bespreek word. Die keuse van 'n bepaalde skool sal eerstens gemotiveer word.

### 5.4.1 Keuse van 'n skool

Die ondersoek het gedragsafwykende leerlinge as proefpersone en daarom het die keuse op 'n skool vir hierdie tipe leerlinge geval. Die skool moes 'n gunstiger milieu as die ouerhuise van die gedragsmoeilike kinders verskaf, veral ten opsigte van beter emosionele hulp en onderskraging wat aan hulle gebied word, ortopedagogiese bystand wat aan elke kind beskikbaar gestel word en konsekwente dissipline waarmee die kinders kennis maak. Die kinders moes vir relatief lang periodes in die skool se beskermde milieu kon vertoef en daarom is op 'n kliniekskool besluit.

### 5.4.2. Keuse van leerlinge

Die aantal leerlinge wat die proefgroep gevorm het, asook die metode waarvolgens die toetslinge geselekteer is, sal vervolgens bespreek word.

#### 5.4.2.1 Aantal leerlinge

Daar kon nie vooraf op die getal proefpersone besluit word nie, aangesien dit van die volgende faktore afgehang het: die aantal gedragsafwykende leerlinge

wat gedurende die eerste termyn na die skool verwys sou word en hoeveel van hierdie proefpersone na verloop van 'n tydperk van ten minste 6 maande nog by die kliniekskool onderwys sou ontvang.

Elf gedragsafwykende leerlinge het uiteindelik die proefgroep gevorm. Die proefgroep was groter gedurende die aanvanklike toetsessie, maar tussen die 2 toetsessies is van die kinders teruggeplaas huis toe of uitgeplaas kosskole toe.

TABEL 5.1

VERSPREIDING VAN PROEFPERSONE

Standerd	Seuns	Dogters	Totaal
6	2	3	5
7	1	1	2
8	2	2	4
TOTAAL	5	6	11

Die verspreiding van die proefpersone in die verskillende standerds en geslagte word in tabel 5.1 weergegee.

5.4.2.2 Metode van seleksie

Daar is besluit om gedragsafwykende leerlinge van st. 6, 7 en 8 wat vir die eerste keer tot die kliniekskool toegelaat sou word, in te sluit omdat dit die moont-

likheid van 'n groter aantal proefpersone sou verseker as wanneer slegs 'n enkele standaard ingesluit sou word. Alle st. 6-, 7- en 8-leerlinge wat gedurende die eerste termyn tot die kliniekskool toegelaat is, is ingesluit sonder om tussen die geslagte onderskeid te maak. Dié leerlinge wat na 6 maande nog by die kliniekskool was, is weer gedurende die finale toetsessie deur middel van dieselfde toetsbattery hertoets.

#### 5.4.3 Die toetsmateriaal

Die keuse van bepaalde toetse sal eerstens gemotiveer word. Daarna sal die metode waarvolgens die toetse afgeneem is, bespreek word. Laastens sal elke toets wat in die toetsbattery is, volgens die doel, die beskrywing, die geldigheid, die betroubaarheid en standaardmetingsfout omskryf word.

##### 5.4.3.1 Keuse van die toetse

a. Die Nuwe Suid-Afrikaanse Individuele Skaal (NSAIS) is eerstens ingesluit om die totale intelligensiekwosiënt van elke gedragsafwykende leerling, waaronder die nie-verbale en die verbale intelligensiekwosiënt ressorteer, te bepaal. Dit is nodig om van elke gedragsmoeilike kind se intellektuele potensiaal kennis te neem, omdat sy akademiese prestasie en die prestasie wat hy in die Skolastiese Prestasietoets in Afrikaans Eerste Taal behaal, eers weer in konteks geplaas kan word teen die agtergrond van sy intellektuele vermoë. Die relatiewe betekenis van die verbale en die nie-verbale gedeeltes van die

skaal kan veral ten opsigte van sowel akademiese prestasie, as sosiale en persoonlike aanpassing ontleed word.

b. Die Skolastiese Prestasietoets in Afrikaans is ingesluit omdat daar 'n behoefte was om die gedragsafwykende leerlinge se verbale telling, wat hulle op die NSAIS behaal het, met hulle prestasies in 'n moedertaaltoets te korreleer. Die moedertaal is die natuurlike wyse waarop aan voorstellinge en gedagtes op simboliese wyse, of deur die geskrewe taal, of deur die gesproke taal, uiting gegee word. Om in die taaltoets te presteer, vereis ook dat die geskrewe taal begryp word. Daarteenoor vereis die NSAIS se subtoetse, waardeur die leerling se verbale telling verkry word (Woordeskat, Begrip, Verbale Redenering, Probleme en Geheue), dat aan die gesproke woord betekenis geheg en dit begryp word.

c. Die Opname van Studiegewoontes en -houdings (OSGH) is ingesluit om te bepaal of daar 'n verandering in die gedragsafwykende leerlinge se studiegewoontes en -houdings na verloop van ten minste 6 maande in 'n veranderde milieu sou plaasvind. In die OSGH se handleiding (1974(b), p. 10) is daar bevind dat daar 'n korrelasie tussen skoolprestasie en studiegewoontes en -houdings is. In hierdie ondersoek sal daar gepoog word om die verband tussen skoolprestasie en studiegewoontes en -houdings ten opsigte van die gedragsafwykende leerlinge te bepaal.

d. Die volgende reeks toetse is gebruik omdat daar gepoog is om 'n algemene persoonlikheidsprofiel van elke gedragsafwykende leerling te verkry. Die Jr. -Sr. Hoërskool-Persoonlikheidsvraelys (HSPV) is ingesluit om die leerling se persoonlikheidsfaktore te ontleed en om 'n algemene skatting van elke leerling se persoonlikheidsontwikkeling te maak. Na die hertoetsing sal daar gepoog word om vas te stel of daar enige verandering ten opsigte van die leerling se persoonlikheidsfaktore ingetree het. Volgens die Handleiding (1967, p. 1) kan voorspellings in verband met die leerling se skoolprestasie gemaak word. Die onderlinge verband tussen die gedragsafwykende leerling se skoolprestasie en sy persoonlikheid sal nagevors word.

e. Die Persoonlike, Huislike, Sosiale en Formele Verhoudingevraelys (PHSF) is by die st. 8-leerlinge ingesluit om 'n vollediger persoonsbeleid te verkry waarin die gedragsafwykende leerlinge se aanpassing en die kwaliteit van hulle verhoudinge weerspieël word. Dié toets is slegs op die st. 8-leerlinge in die proefgroep toegepas omdat die norme vir die PHSF vir st. 8-, st. 9- en st. 10-leerlinge beskikbaar is. Deur die PHSF kan vasgestel word of daar 'n harmoniese verhouding tussen die proefpersoon en die omgewing is. Daar kan bepaal word of daar 'n gesonde aanpassing tussen die self en die omgewing is en of daar sprake van wanaanpassing is waar hierdie verhoudinge ondoeltreffend, onsuksesvol en onvolwasse is (Handleiding, 1971, p. 4).

f. Die IPAT-Angskaal is ingesluit om die peil van die proefpersoon se algemene geestesgesondheid vas te stel omdat laasgenoemde 'n invloed op die individu se aanpassings en bevrediging wat hy uit die werklike lewe verkry, uitoefen. Die angsvlak kan 'n nadelige uitwerking op skoolwerk en die kind se sosiaal-emosionele aanpassing hê as 'n hoë stien (8, 9 of 10) voorkom (Handleiding, 1968, p. 13). Daar sal in hierdie ondersoek gepoog word om met betrekking tot die gedragsafwykende kind te bepaal of daar enige verband tussen 'n baie hoë angspeil en swak skoolprestasie is. 'n Beter persoonsbeeld sal verkry word as die IPAT-Angskaal ingesluit word omdat angs 'n komponent van die persoonlikheid is. Daar sal ook vasgestel word of die gedragsmoeilike kind se angsvlak 'n verandering toon na 'n tydperk van verblyf in die beskermde milieu van die kliniekskool waar gepoog word om 'n veiligheidsbelewenis en 'n sekuriteitsgevoel by die gedragsafwykende leerling te bevorder.

#### 5.4.3.2 Afneem van die toetse

Daar is slegs van 'n proefgroep gebruik gemaak omdat hierdie empiriese ondersoek van 'n longitudinale metode gebruik maak waar 'n groep proefpersone oor 'n langer tydperk bestudeer word om moontlike veranderings vas te stel. Dieselfde toetsbattery wat gedurende die aanvanklike toetssessie aan elke gedragsafwykende leerling gegee is, is gedurende die finale toetsessie weereens aan elke leerling gebied om sodoende te kon bepaal of daar beduidende uitvalle op 'n toets

voorgekom het. Die proefgroep is by toetrede tot die kliniekskool individueel getoets en nadat hierdie proefpersone 6 maande of langer in die kliniekskool deurgebring het, is hulle hertoets.

Gedurende die aanvanklike toetsessie moes die toetse individueel afgeneem word omdat die gedragsafwykende leerlinge elk op 'n verskillende tyd na die kliniekskool verwys is. Spoedig na elke proefpersoon se aankoms by die kliniekskool is hy/sy aan die reeks toetse onderwerp. Na verloop van ten minste 6 maande na die laaste toetsdatum is die proefpersone gesamentlik, indien die toets groepsgewys toegepas kon word, hertoets. 'n Toets soos die NSAIS, wat hom nie tot groeptoetsing geleen het nie, is individueel afgeneem.

#### 5.4.3.3 Bespreking van elke toets

Elke toets wat in die toetsbattery ingesluit is, sal volgens bepaalde subhoofde bespreek word. Die doel sal eerstens gestel word en 'n beskrywing van die toets sal daarna volg. Die betroubaarheid, standaardmetingsfout en geldigheid van elke individuele toets, indien beskikbaar, sal dan weergegee word.

#### a. *Nuwe Suid-Afrikaanse Individuele Skaal (NSAIS)*

##### i. Agtergrond

In November 1955 het die Nasionale Raad vir Sosiale Navorsing die aanbeveling van die Nasionale Buro vir

Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing goedgekeur dat 'n toekening aan 'n komitee, bestaande uit die senior vakkundige personeel van die Buro en die inspekteur-sielkundiges van die 5 onderwysdepartemente, vir die opstel en standaardisering van 'n nuwe Suid-Afrikaanse individuele intelligensie-skaal gemaak word. Daar is bevind dat die bestaande Individuele Skaal van die Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing, wat in 1938 deur dr. M. L. Fick gestandaardiseer is, verouderd geraak het. Daar is besluit om met gebruikmaking van bestaande toetse, 'n onafhanklike toets saam te stel. Die Ad Hoc-komitee het besluit dat die nuwe skaal 'n punt-skaal sou wees, bestaande uit 'n aantal subtoetse wat elk uit gelyksoortige items, wat sover moontlik oor die hele ouderdomsreeks toegepas word, saamgestel sou wees (Voorlopige Handleiding, 1964, p. 1).

ii. Doel

Die doel van die NSAIS is om 'n geldige en betroubare meting van 'n leerling se globale intellektuele vermoëns te verkry. Die toets gee 'n meer gedifferensieerde beeld van die leerling se kognitiewe vermoëns en wys die besondere probleemareas uit. Dit gee ook 'n aanduiding van die leerling se swak punte. Omdat die NSAIS onlosmaaklik met die totale persoonlikheid vervleg is, verskaf die toets inligting oor die leerling se persoonlikheid (Handleiding, 1979, p. 68).

### iii. Beskrywing

By die NSAIS word daar van 'n puntskaal gebruik gemaak. Prestasies word in terme van standaardpunte aangedui sodat 'n individu se toetsprestasie met die toetsprestasie van sy eie ouderdomsgroep vergelyk kan word en die individu se tellings op die verskillende subtoetse, of groepe subtoetse, byvoorbeeld verbaal en nie-verbaal met mekaar vergelyk kan word (Voorlopige Handleiding, 1964, p. 2).

Vyf verbale en 4 nie-verbale toetse is in die finale toetsbattery ingesluit. Die verbale toetse bestaan uit Woordeskat, Begrip, Verbale Redenering, Probleme en Geheue. Die nie-verbale toetse is uit Patroonvoltooiing, Blokkies, Absurditeite en Vormbord saamgestel. Elke subtoets bestaan uit 'n aantal homogene items wat in 'n steeds stygende moeilikheidsgraad gerangskik is (Voorlopige Handleiding, 1964, p. 2).

'n Wye veld word deur die 9 subtoetse gedek. Die effense oorwig aan verbale toetse maak die skaal baie geskik vir gebruik in die skoolsituasie (Voorlopige Handleiding, 1964, p. 3).

'n Kort beskrywing van elke subtoets sal vervolgens gegee word:

**Woordeskat:** Die toets bestaan uit 5 kaarte met 4 prentjies op elke kaart. Die toetsling dui aan op watter een van die 4 prentjies 'n besondere woord betrekking het. Daar is 6 stimuluswoorde vir elke

kaart, dus altesaam 30 woorde. Punte word objektief toegeken en die toets duur nie lank nie.

Die toets is ingesluit op grond van empiriese bewyse van die nut en geldigheid van die toets (Voorlopige Handleiding, 1964, p. 3).

Begrip: Tien vrae wat in verband met alledaagse situasies en gebeure staan, word mondeling aan die leerling gestel. Puntetoekenning berus op kwalitatiewe differensiasie tussen response.

"Gesonde verstand" word deur middel van die toets gemeet. Bogenoemde sluit waarskynlik intellektuele en emosionele funksies in (Voorlopige Handleiding, 1964, p. 3).

Verbale redenering: Voorsiening vir die jonger kinders word gemaak deur insluiting van 2 vrae in die vorm van analogieë, terwyl die volgende 8 items toets of die toetsling die ooreenkoms tussen 2 dinge kan aandui.

Response word volgens hulle aard in verskillende redeneringsvlakke ingedeel, naamlik abstrak (waar in abstrakte terme gedink word), funksioneel (waar veralgemeen word) en konkreet (waar tussen essensiële en oppervlakkige ooreenkomste onderskei word) (Voorlopige Handleiding, 1964, p. 3).

Probleme: Vyftien verbaal-geformuleerde rekenkundige probleme maak deel uit van die toets. Nege van die items word mondeling gestel, terwyl die orige 6 items ook op kaarte voorgelê word. Puntetoekenning geskied volgens kragtellings alleen of kragtellings plus 'n tydbonus vir alle items vanaf item 9 wat korrek beantwoord word (krag-plus-tydtelling).

Konsentrasievermoë is die belangrikste aspek wat deur middel van die toets gemeet word (Voorlopige Handleiding, 1964, p. 3).

Geheue: 'n Kort verhaal word voorgelees, waarna die toetsling alles wat hy kan onthou probeer weergee. Met elke item wat korrek beantwoord word, word 'n punt verdien.

Die toets is ingesluit omdat geheue, volgens Kelley, 'n algemene faktor is wat met toetsmateriaal soos syfers, woorde en vormmateriaal in werking tree (Voorlopige Handleiding, 1964, p. 3).

Patroonvoltooiing: Patrone wat gedeeltelik voltooi is, moet deur middel van vrye response van die toetsling voltooi word. Die toets bestaan uit 4 oefenvoorbeelde en 12 items wat almal vir puntetoekenning in aanmerking kom.

Die totale telling op die toets is gebaseer op die aantal items wat korrek binne die tydbepערking (kragtelling) voltooi word of die kragtelling plus 'n tyd-

bonus vir elke item en die oefenvoorbeelde wat binne die tydbeperking voltooi word (krag-plus-tydtelling).

Visuele oriëntering sowel as konsentrasievermoë speel skynbaar 'n rol by hierdie toets (Voorlopige Handleiding, 1964, p. 4).

**Blokkies:** Die toets is aan die Koh's-tipe toetse verwant. Patrone word vanaf 'n voorbeeld gebou. Vier en 9 blokkies word vir die eerste 4 en die laaste 4 items onderskeidelik gebruik. Die eerste 3 items dien as oefenvoorbeelde en slegs in hierdie 3 gevalle is gedeeltelike punttoekenning in die geval van die tweede pogings toelaatbaar. Die ander 5 items is òf korrek òf verkeerd. Of tyd by die punttoekenning in berekening gebring word, is opsioneel.

Hierdie handelingstoets toon hoë korrelasies met sowel verbale as ander handelingstoetse. Wechsel meen dis die beste enkele handelingstoets in sy skale en 'n besonder goeie toets om subnormales aan te dui. Die toets vereis samestellende en analitiese vermoë, sowel as die vermoë om probleme in ruimtelike verhoudings op te los (Voorlopige Handleiding, 1964, p. 4).

**Absurditeite:** Die toets is soortgelyk aan Wechsler se "Picture Completion" subtoets. Die toetsling moet absurditeite in 'n prentjie aandui. Daar is 2 oefenvoorbeelde en 15 items. Punte word slegs vir laasgenoemde items toegeken. Punttoekenning geskied

volgens kragtelling of krag-plus-tydtelling (Voorlopige Handleiding, 1964, p. 4).

Vormbord: Die vormbord is 'n aanpassing van die Leake-Smith vormbord en bestaan uit 'n bord met 6 figure wat elk saamgestel word uit 3 of 4 los, gekleurde deeltjies. Voor die aanvang van die toets word al die deeltjies in vasgestelde posisies in die deksel geplaas. Punttoekenning geskied op grond van die tyd wat die toetsling neem om die item te voltooi.

Die toets gee volgens Vernon 'n aanduiding van die kwalitatiewe aspekte van die toetsling se verstand, asook die temperamentsverskille met betrekking tot die oplos van moeilike, konkrete probleme (Voorlopige Handleiding, 1964, p. 4).

Berekening van norms: Kragtellings en krag-plus-tydtellings word gebruik. Na tellings word as kragtellings verwys wanneer tyd nie by die toekenning van punte in berekening gebring word nie of wanneer tydbonusse nie by die toekenning van punte vir die toetstelling met tydbeperkings in aanmerking geneem word nie. Vir Woordeskat, Begrip, Verbale Redenering, Geheue en Vormbord word geen tydbonusse toegeken nie (Voorlopige Handleiding, 1964, p. 18). Tydbonusse is vir die Problemetoets, Patroonvoltooiings-toets, Blokkietoets en Absurditeitstoets toegeken en na hierdie toetstellings word as krag-plus-tydtellings verwys (Voorlopige Handleiding, 1964, p. 19).

#### iv. Betroubaarheid en standaardmetingsfout

Betroubaarheid verwys na die mate van konstantheid waarmee 'n toets meet. Hoe hoër die betroubaarheid, hoe minder sal 'n leerling se telling wissel by herhaalde toepassings van die toets of van 'n alternatiewe toetsvorm (Handleiding, 1973, p. 24).

Die betroubaarheidskoëffisiënt en standaardmetingsfout is vir slegs 5 ouderdomsgroepe beskikbaar. Vir elke subtoets, sowel as die verbale telling (krag), die nie-verbale telling (krag) en die volle skaaltelling (krag) is 'n betroubaarheidskoëffisiënt vir die 7½-jariges, 9½-jariges, 13½-jariges, 15½-jariges en 17½-jariges bereken. In hierdie studie sal slegs na die volle skaaltelling (krag) vir elke ouderdomsgroep verwys word. Die betroubaarheidskoëffisiënt is 0,88 vir die 7½-jariges, 0,98 vir die 9½-jariges, 0,88 vir die 13½-jariges, 0,89 vir die 15½-jariges en 0,83 vir die 17½-jariges. Die volle skaaltelling (krag-plus-tyd) se betroubaarheidskoëffisiënt is slegs vir die 9½-jariges en 17½-jariges beskikbaar, naamlik 0,98 en 0,90 respektiewelik (Voorlopige Handleiding, 1964, p. 20).

Die standaardmetingsfout gee 'n aanduiding van die variasie in toetstellings wat bloot aan toevallige faktore toegeskryf kan word. Die metingsfout toon die grense aan waarbinne die toetstelling waarskynlik by verskillende toepassings sal val. Die standaardmetingsfout vir al die subtoetse, die verbale-telling (krag), die nie-verbale telling (krag) en volle skaal-

telling (krag) is vir die reeds genoemde ouderdoms-groepe beskikbaar. Slegs die volle skaaltelling (krag) se standaardmetingsfout sal hier aangetoon word. Die standaardmetingsfout is 4,9 vir 7½-jariges, 2,2 vir 9½-jariges, 5,4 vir 13½-jariges, 5,2 vir 15½-jariges en 5,6 vir die 17½-jariges. Die volle skaaltelling (krag-plus-tyd) se standaardmetingsfout is ook slegs vir die 9½-jariges en 17½-jariges beskikbaar, naamlik 2,2 en 4,3 respektiewelik (Voorlopige Handleiding, 1964, p. 19-20).

v.            Geldigheid

Volgens die Voorlopige Handleiding (1964, p. 20) is daar min gegewens oor die geldigheid van die toets beskikbaar en sal daar dus nie op hierdie aspek verder ingegaan word nie.

- b.            *Skolastiese Prestasietoetse in Afrikaans Hoër vir standerd 3, 4 en 5 en Skolastiese Prestasietoetse in Afrikaans Eerste Taal vir standerds 6, 7 en 8*

Albei die toetse word hier bespreek omdat dit nodig sal wees om die st. 5-toets op die st. 6-leerling aan die begin van die skooljaar toe te pas. (Vergelyk die afdeling waar die toetse beskryf word).

i.            Agtergrond

Die gestandaardiseerde prestasietoets in Afrikaans Hoër vir standerd 3, 4 en 5, sowel as dié in Afri-

kaans Eerste Taal vir standerd 6, 7 en 8 is afsonderlike toetse vir elke standerd en maak deel uit van 'n reeks skolastiese prestasietoetse in Afrikaans. Daar is 'n behoefte gevoel na objektiewe opvoedkundige meetmiddels en deur die toetse is gepoog om in die behoefte na gestandaardiseerde prestasietoetse te voldoen. Ná die invoering van nuwe sillabusse deur verskillende provinsiale onderwysdepartemente aan die einde van 1969 is daar in 1970 begin met die standerdisering van die Skolastiese Prestasietoets in Afrikaans Hoër vir standerd 3, 4 en 5. Die Skolastiese Prestasietoetse in Afrikaans Eerste Taal vir standerds 6, 7 en 8 is op die 1972-sillabusse van die verskillende onderwysdepartemente gebaseer. In alle gevalle is die inhoud van die toetse sover moontlik verteenwoordigend van die leerstof wat vir die betrokke standerds voorgeskryf is (Handleiding, 1973, p. 1; Handleiding, 1976, p. 1).

ii. Doel

Die doel van die toetse is om onder andere so 'n betroubare en objektiewe meting as moontlik van leerlinge in die betrokke standerds se peil van kennis en begrip van die moedertaal te gee (Handleiding, 1973, p. 1; Handleiding, 1976, p. 1).

iii. Beskrywing

Die gestandaardiseerde Skolastiese Prestasietoetse in Afrikaans Hoër vir standerd 3, 4 en 5 is afsonder-

like toetse vir elke standerd wat elk uit 4 subtoetse, naamlik Woordeskat, Taal, Spelling en Leesbegrip bestaan. Hierdie 4 komponente kan as die belangrikste aspekte vir die meting van taalkennis en -begrip beskou word. Omdat daar net van die st. 5-toets gebruik gemaak sal word, sal die getal items per subtoets vir die st. 5-toets alleenlik weergegee word. Vir die eerste subtoets, Woordeskat, is daar 40 items, vir die tweede subtoets, Taal, is daar 45 items, vir die derde subtoets, Spelling, is daar 30 items en vir die vierde subtoets, Leesbegrip, is daar 45 items. Die totale getal items kom op 160 te staan. Elke subtoets het 'n aantal oefenvoorbeelde, wat presies dieselfde vir elke standerd se toetse is, wat beantwoord moet word alvorens elke betrokke subtoets se vrae beantwoord word (Handleiding, 1973, p. 1-2).

Die Skolastiese Prestasietoetse in Afrikaans Eerste Taal vir standerds 6, 7 en 8 bestaan elk uit 2 subtoetse, naamlik Taalleer en Taalgebruik, asook Leesbegrip. Die eerste subtoets (Taalleer en Taalgebruik) het ook 'n aantal oefenvoorbeelde wat eers beantwoord moet word voordat die leerlinge met die beantwoording van die toetsvrae begin. Geen oefenvoorbeelde is by die tweede subtoets (Leesbegrip) nodig geag nie omdat die leerlinge met die beantwoording van begripsvrae na 'n gegewe leesstukkie vertrou is (Handleiding, 1976, p. 1).

Albei die reekse toetse bestaan uit vyfkeusige items en daar is toetsboekies vir elke afsonderlike standerd beskikbaar. Vir st. 3 tot st. 5 is alternatiewe

toetsvorms, Vorm A en Vorm B, beskikbaar, waarvan die inhoud en moeilikheidspeil ongeveer dieselfde is. Die leerlinge dui die antwoorde op die vrae op 'n aparte antwoordblad aan. Die toetse word per hand met behulp van nasienmaskers nagesien (Handleiding, 1973, p. 2; Handleiding, 1976, p. 2). Die aantal rou-punte wat die leerling in die toetse behaal, kan in terme van 'n persentielrang (die getal tussen 0 en 99 wat aandui hoeveel persent leerlinge in die normgroep 'n laer puntetelling as 'n bepaalde leerling behaal het) of 'n staneg ( 'n genormaliseerde standaard-punteskaal waarvolgens die punteverdelings van rou-punte in 9 dele verdeel word) geïnterpreteer word (Handleiding, 1973, p. 15-16; Handleiding, 1976, p. 15-16).

Die tydsduur vir elke aparte subtoets sowel as vir die toetse as geheel word vanaf st. 5 tot st. 8 bespreek. Vir st. 5 is die totale tydsduur 74 minute waarvan 16 minute vir Woordeskat, 20 minute vir Taal, 15 minute vir Spelling en 23 minute vir Leesbegrip opsy geplaas is (Handleiding, 1973, p. 3). Die totale tydsduur vir st. 6- en st. 7-leerlinge is 66 minute, waarvan 36 minute vir Taalleer en Taalgebruik en 30 minute vir Leesbegrip afgestaan word. Die totale tydsduur vir st. 8-leerlinge is 63 minute, waarvan 33 minute vir die eerste subtoets en 30 minute vir die tweede subtoets afgesonder is (Handleiding, 1976, p. 4).

Die toetse behoort verkieslik gedurende Oktobermaand toegepas te word omdat die finale toepassing vir

normbepaling gedurende dié maand plaasgevind het. Dit is egter moontlik om die toetse aan die begin van die skooljaar toe te pas, in welke geval die st. 5-toets op st. 6-leerlinge, die st. 6-toets op st. 7-leerlinge en die st. 7-toets op st. 8-leerlinge toegepas word. Dit is wenslik dat die toetse so vroeg as moontlik na die aanvang van die skooldag toegepas word om vermoeidheid uit te skakel (Handleiding, 1973, p. 3; Handleiding, 1976, p. 3).

#### iv. Betroubaarheid en standaardmetingsfout

Die betroubaarheid van 'n skolastiese toets verwys na die mate van konstantheid waarmee dit meet. Hoe hoër die betroubaarheid, hoe minder sal die leerling se telling wissel by herhaalde toepassings van die toets of van 'n alternatiewe vorm (Handleiding, 1973, p. 24).

'n Betroubaarheidsindeks van 0,70 en hoër word as bevredigend beskou. Die indekse van die Skolastiese Prestasietoetse in Afrikaans Hoër vir standerd 3, 4 en 5 is baie goed (Handleiding, 1973, p. 24). Slegs die st. 5-toetse se totaaltellings van die 2 vorms se betroubaarheidsindekse word aangehaal. Die betroubaarheidsindeks van Vorm A en Vorm B se totaaltellings is 0,95 (Handleiding, 1973, p. 26). Die indekse van die Skolastiese Prestasietoetse in Afrikaans Eerste Taal vir standerds 6, 7 en 8 is ook bevredigend. Die betroubaarheidsindeks van die st. 6-toets se totaalstelling is 0,88, die indeks van die st. 7-toets se totaalstelling is 0,89 en die indeks van die st.

8-toets se totaalstelling is 0,90 (Handleiding, 1976, p. 19).

Die standaardmetingsfout is van die betroubaarheid afhanklik. Hoe hoër die betroubaarheid, hoe kleiner die metingsfout. Dit is 'n indeks van variasie in toetstellings wat bloot op grond van toevallige faktore verag kan word: dit toon die mate van akkuraatheid aan waarmee 'n toets kan meet (Handleiding, 1973, p. 24). Die standaardmetingsfout bereken op die staneges van die totaalstellings van die st. 5-toets se Vorm A en B is onderskeidelik 0,44 en 0,43 (Handleiding, 1973, p. 26). Die Skolastiese Prestasietoetse in Afrikaans Eerste Taal vir standerds 6, 7 en 8 se standaardmetingsfoute is slegs vir die roupunte bereken. Slegs die totaalstellings van die verskillende toetse se standaardmetingsfoute word hier weergegee: vir die st. 6-toets is die standaardmetingsfout 4,44, vir die st. 7-toets is dit 4,57 en vir die st. 8-toets is dit 4,53 (Handleiding, 1976, p. 19).

#### v. Geldigheid

Die geldigheid van 'n toets is die mate waarin dit meet wat dit veronderstel is om te meet. Om te bepaal wat die verband tussen die toetsresultate en die werklike prestasiepeil van die leerlinge is, is die toetse met die eksamenpunte in Afrikaans van die leerlinge wat in die steekproef ingesluit is, gekorreleer (Handleiding, 1973, p. 25). Slegs die

totaaltellings van die st. 5-toets se Vorm A en Vorm B word bespreek. Daar is die volgende korrelasiekoëffisiënte tussen die st. 5-toetse en die eksamenpunte gevind: 0,68 vir Vorm A en 0,69 vir Vorm B (Handleiding, 1973, p. 27). Tussen die st. 6-, st. 7- en st. 8-toets (totaaltellings) en die eksamenpunte is 'n korrelasiekoëffisiënt van 0,62, 0,65 en 0,61 respektiewelik gevind (Handleiding, 1976, p. 20).

c. *Opname van Studiegewoontes en -houdings (OSGH)*

i. *Agtergrond*

Die OSGH is ontwikkel met die doel om te probeer vasstel waarom sommige leerlinge met 'n skynbaar hoë akademiese aanleg op skool swak presteer, terwyl ander leerlinge met skynbaar middelmatige aanleg goed presteer (Handleiding, 1974(b), p. 1). Dr. W. F. Brown en dr. W. H. Holtzman het die vraelys, Survey of Study Habits and Attitudes (SSHA), in die VSA ontwikkel. Twee vorms van die vraelys, Vorm H vir hoërskoolleerlinge en Vorm C vir studente, is beskikbaar. Die Vorm H-vraelys is vertaal, aangepas en gestandaardiseer vir hoërskoolleerlinge in die Republiek van Suid-Afrika deur die Instituut vir Psigometriese Navorsing van die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing (Handleiding, 1974(b), p. 2).

ii. Doel

Die doel van die OSGH is om leerlinge met ondoel-treffende studiegewoontes en -houdings uit te ken, om by te dra tot 'n beter begrip van leerlinge wat studieprobleme ondervind en om 'n grondslag daar te stel waarvolgens sulke leerlinge gehelp kan word om hulle studiegewoontes en -houdings te verbeter. Gevolglik kan hulle hulle moontlikhede beter en meer volledig verwesenlik (Handleiding, 1974(b), p. 1).

iii. Beskrywing

Die toetsmateriaal is vir Afrikaanssprekende leerlinge in die vorm van vraeboekies vir st. 6 tot st. 10 beskikbaar. Die leerlinge antwoord op spesiale antwoordblaaie wat met behulp van nasienmaskers nage-sien word (Handleiding, 1974(b), p. 2). In gevalle waar 'n leerling se studiegewoontes en -houdings beson-dere aandag verg, kan van 'n ontleedmasker gebruik ge-maak word om sekere response van leerlinge uit te lig en die ooreenstemmende items in die vraeboekie na te slaan (Handleiding, 1974(b), p. 7).

Norms vir die OSGH is in persentielrange bereken. Deur die toetsling se persentielrang kan bepaal word watter rangorde hy ten opsigte van 100 toetslinge in 'n normale verspreiding beklee. Normtabelle word vir elke standerd vanaf st. 6 tot st. 10, vir seuns en dogters gesamentlik en afsonderlik, voorsien (Hand-leiding, 1974(b), p. 5).

Hoë tellings op die OSGH-skale dui daarop dat die leerlinge in ooreenstemming met hulle vermoë goeie prestasies op skool lewer, terwyl lae tellings daarop dui dat die leerlinge nie na vermoë presteer nie (Handleiding, 1974(b), p. 6). Die OSGH maak van die volgende 7 skale gebruik:

*Vermyding van uitstel* (VU) wat aandui in watter mate die leerling sy take stiptelik afhandel, uitstel van werkopdragte vermy en nie onnodig tyd verkwis nie;

*Werksmetodes* (WM) wat 'n aanduiding gee van die leerling se gebruik van doeltreffende studiemetodes, sy bekwaamheid in die uitvoering van werkopdragte en hoe doeltreffend sy skoolwerk aangepak word;

*Studiegewoontes* (SG) wat die tellings van die VU- en VM-skale kombineer om 'n maatstaf vir akademiese gedrag te verskaf;

*Onderwyser-goedkeuring* (OG) wat 'n maatstaf van die leerling se houding teenoor die onderwyser en sy goedkeuring van die onderwyser se metodes en optrede in die klaskamer voorsien;

*Aanvaarding van Onderwys* (AO) wat bepaal in watter mate die leerling opvoedkundige ideale, doelstellings, praktyke en vereistes aanvaar;

*Studiehoudings* (SH) wat die tellings van OG en AO kombineer en 'n maatstaf van die leerlinge se vertroue

in akademiese doelwitte verskaf;

*Studie-oriëntasie* (SO) wat 'n samevatting van al die bogenoemde aspekte is en 'n gesamentlike maatstaf van die leerling se studiegewoontes en -houdings is (Handleiding, 1974(b), p. 7).

iv.           Betroubaarheid

Na 14 dae is gedurende 'n hertoetsing die betroubaarheidskoëffisiënt van al die OSGH-skale vasgestel. Vir die doeleindes van hierdie studie word slegs die Studie-oriëntasie (SO), wat 'n samevatting van al die aspekte is, se betroubaarheidskoëffisiënt weergegee. Die betroubaarheidskoëffisiënt is 0,923 vir seuns en 0,901 vir dogters (Handleiding, 1974(b), p. 8-9). Daar kan dus met veiligheid tot die gevolgtrekking gekom word dat die OSGH 'n baie betroubare instrument is (Handleiding, 1974(b), p. 10).

v.            Geldigheid

Gegewens oor die geldigheid van die toets is nie beskikbaar nie en kan dus nie bespreek word nie.

d.            *Jr. -Sr. Hoërskool-Persoonlikheidsvraelys (HSPV)*

i.            Agtergrond

Die HSPV is op jarelange, wêreldwye navorsing gebaseer en is vir Suid-Afrikaanse gebruik aangepas en

gestandaardiseer. Dit is 'n hulpmiddel vir onder andere sielkundiges en skoolvoorligters vir gebruik in kliniese situasies en vir navorsing. Die HSPV meet 14 afsonderlike persoonlikheidsdimensies of -trekke, wat volgens sielkundiges se bevindinge nagenoeg die totale persoonlikheid omvat (Handleiding, 1967, p. 1).

Die HSPV is beplan om aan die volgende vereistes vir 'n goeie persoonlikheidstoets te voldoen:

- \* om al die hoofdimensies wat faktoranalities demonstreerbaar is, te dek;
- \* om as individuele toets of groeptoets maklik toepasbaar te wees;
- \* om trekke te meet wat met vergelykbare toetse ook op ander ouderdomme gevind, herken en gemeet kan word;
- \* om met trekke te handel wat waardevol vir doeleindes van voorspelling is (Handleiding, 1974(a), p. 2).

## ii. Doel

Die doel van die HSPV is om 'n algemene skatting van die individu se persoonlikheidsontwikkeling te verkry. Die HSPV maak dit moontlik om die individuele persoonlikheid objektief te ontleed ter aanvulling van die sielkundige se persoonlike, subjektiewe

evaluering van die individu. Met behulp van die 14 tellings op die HSPV verkry, kan byvoorbeeld voorspellings gemaak word met betrekking tot skoolprestasie, beroepsgeskiktheid, die moontlike gevaar van jeugmisdadigheid en die aanwesigheid van leierseienskappe (Handleiding, 1967, p. 1). Die HSPV kan gebruik word om leerlinge met emosionele probleme so vroeg moontlik uit te ken en om leerlinge wat terapie vir emosionele probleme ontvang, te her-evalueer. Toekomstige skoolprestasie kan beter voorspel word as die nie-kognitiewe aspekte van die persoonlikheid saam met die metings van intelligensie of vermoë gebruik word (Handleiding, 1979, p. 120).

### iii. Beskrywing

Die HSPV is 'n gestandaardiseerde toets wat binne 1 klasperiode individueel of groepsgegewys toegepas kan word om 'n persoon se vlak van persoonlikheidsontwikkeling te bepaal (Handleiding, 1967, p. 1). Veertien afsonderlike persoonlikheidsdimensies of -trekke word gemeet, wat elk met 'n alfabetiese simbool aangedui word om vinnige naslaanwerk te verseker. Elke dimensie word in terme van 2 pole of uiterstes uitgedruk. Die telling word in terme van stiene uitgedruk. Die lae tellings (stiene 1, 2 en 3) is nie noodwendig altyd "swak" nie en die hoë tellings (stiene 8, 9 en 10) het nie altyd 'n positiewe betekenis nie (Handleiding, 1967, p. 5). Die verskillende persoonlikheids-trekke in terme van die 2 pole is kortliks die volgende:

LAE STIENTELLING (1-3)

FAKTOR

HOË STIENTELLING (8-10)

TERUGGETROKKE, afsydig, krities, koel.	A	NA-BUITE-LEWEND, hartelik, sorgeloos, deelnemend.
MINDER INTELLIGENT, konkreetdenkend, minder skolastiese verstandelike vermoë.	B	MEER INTELLIGENT, abstrakdenkend, meer skolastiese verstandelike vermoë.
AANTASBAAR DEUR GEVOELENS, maklik ontsteld, minder egosterkte.	C	EMOSIONEEL STABIEL, kalm, meer egosterkte.
FLEGMATIES, doelbewus, onaktief.	D	PRIKKELBAAR, opgewonde, ongeduldig, ooraktief.
GEHOORSAAM, gematig, inskiklik, gedwee.	E	AANMATIGEND, onafhanklik, aggressief, oorheersend.
SOBER, versigtig, ernstig, swygzaam.	F	ONBESORG, vroulik, entoesiasties, impulsief, opgewek.
OPPORTUNISTIES, ontwyk reëls, voel minder verpligtings, het minder superegosterkte.	G	PLIGGETROU, volhardend, reëlgebonde, het meer superegosterkte.

LAE STIENTELLING (1-3)	FAKTOR	HOË STIENTELLING (8-10)
SKAAM, beheersd, sku, onvrymoedig.	H	WAAGHALSIG, sosiaal, vrypostig, ongeïnhibeerd, spontaan.
ONTOEGEEFLIK, selfstandig, realisties.	I	TEERHARTIG, afhanklik, fyngevoelig.
LEWENSKRAGTIG, gaan gereedelik saam met groep, lewensbly, tree handelend op.	J	WEIFELAGTIG, dwarstrekkerig, individualisties, innerlik terughoudend, onwillig om handelend op te tree.
KALM, vol selfvertroue, bedaard, onbekommerd.	O	BEVREESD, bekommerd, neerslagtig, geneig tot skuldgevoelens.
GROEPAFHANKLIK, goeie volging.	Q <sub>2</sub>	SELFGENOEGBAAR, verkies eie besluite, vindingryk.
GENEIG TOT ONGEDISSIPLEERDE SELFKONFLIK, veronagsaam protokol.	Q <sub>3</sub>	BEHEERSD, sosiaal korrek, self-gedisiplineerd, kompulsief.
ONTSPANNE, rustig, traag, ongefrustreerd.	Q <sub>4</sub>	GESPANNE, aangedrewe, gefrustreerd.

(Handleiding, 1967, p. 7).

Die leespeil van die toets is aangepas vir die ouderdomsgroepe 12 tot 18 jaar (Handleiding, 1967, p. 1) en behoort deur almal, behalwe die stadigste lesers, binne 40-50 minute voltooi te word. Daar is 2 gelykwaardige vorms van die toets beskikbaar sodat her-toetsing na 'n kort tussenpose moontlik is. Die toetse word deur middel van antwoordblaaie beantwoord (Handleiding, 1967, p. 3).

Die antwoordblaaie word met behulp van 2 nasienmaskers nagesien. Dieselfde nasienmaskers word vir albei vorms van die toets gebruik (Handleiding, 1967, p. 4). Norms is beskikbaar in terme van stiene, waar die toetsling 'n telling van 1 tot 10 kan verkry; staneges, waar 'n persoon 'n telling tussen 1 en 9 kan verkry en persentiele, wat aantoon watter rangorde 'n toetsling ten opsigte van 100 persone beklee (Handleiding, 1967, p. 5).

#### iv. Betroubaarheid

Na verloop van 'n week is die leerlinge hertoets. Hierdie hertoetsbetroubaarheidskoëffisiënte vir Vorm A en Vorm B is beskikbaar. Vir die onderhawige studie sal slegs die betroubaarheidskoëffisiënte vir seuns (alle ouderdomsgroepe gesamentlik bereken) en dogters (alle ouderdomsgroepe gesamentlik bereken) vir beide vorms weergegee word. Die koëffisiënte is vir elke persoonlikheidsfaktor bereken.

VORM A	GROEP	HSPV - PERSOONLIKHEIDSFAKTORE													
		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	O	Q <sub>2</sub>	Q <sub>3</sub>	Q <sub>4</sub>
	Dogters (Afr. & Eng)	0,74	0,71	0,74	0,73	0,73	0,75	0,72	0,78	0,75	0,69	0,72	0,69	0,69	0,74
	Seuns (Afr. & Eng)	0,66	0,66	0,75	0,66	0,67	0,69	0,62	0,72	0,68	0,65	0,63	0,61	0,64	0,67

VORM B	GROEP	HSPV - PERSOONLIKHEIDSFAKTORE													
		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	O	Q <sub>2</sub>	Q <sub>3</sub>	Q <sub>4</sub>
	Dogters (Afr. & Eng)	0,74	0,62	0,72	0,79	0,60	0,83	0,73	0,81	0,66	0,67	0,75	0,65	0,73	0,73
	Seuns (Afr. & Eng)	0,74	0,60	0,67	0,72	0,61	0,78	0,74	0,69	0,71	0,57	0,70	0,66	0,64	0,66

v.            Geldigheid

Geldigheidskoëffisiënte wat op ekwivalensiekoëffisiënte gebaseer is, word versterk. (Die ekwivalensiekoëffisiënt is bereken nadat die 2 vorms van die toets vir elke faktor gekorreleer is). Daar word van die standpunt uitgegaan dat net die faktor wat gemeet word gemeenskaplik aan die 2 vorms is. Omdat slegs Afrikaanssprekende kinders die proefgroep in hierdie studie vorm, word net die Afrikaanse leerlinge se gegewens hier verstrekk.

GROEP	HSPV - PERSOONLIKHEIDSFAKTORE													
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	O	Q <sub>2</sub>	Q <sub>3</sub>	Q <sub>4</sub>
Afr. leerlinge	0,74	0,77	0,79	0,78	0,64	0,72	0,72	0,80	0,81	0,60	0,73	0,63	0,64	0,74

(Handleiding, 1967, p. 2-3).

e.            *Persoonlike, Huislike, Sosiale en Formele Verhoudingevraelys (PHSF)*

i.            Agtergrond

Die Aanpassingsvraelys (NBAV) van die Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing (tans die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing) is in 1951 vrygestel. Navorsing het egter getoon dat die NBAV hersien moes word. Teen die einde van 1967 is met 'n grondige hersiening begin en is besluit om 'n nuwe

vraelys, die PHSF-Verhoudingevraelys, op te stel. Die voorlopige vorm was teen Augustus 1968 gereed vir eksperimentele toepassing en die finale vorm is in Talentopname (Augustus 1969) toegepas vir normberekening (Handleiding, 1971, p. 4).

## ii. Doel

Die doel van die PHSF-Verhoudingevraelys is om deur middel van 11 komponente die persoonlike, huislike, sosiale en formele verhoudinge van onder andere hoërskoolleerlinge te meet ten einde die mate van aanpassing te bepaal (Handleiding, 1971, p. 4). Die toets meet dus persoonlikheidstrekke soos dit manifesteer in die uiting of dinamiek daarvan in die persoon se strewe na harmonie binne die self en tussen die self en die omgewing (Handleiding, 1979, p. 132).

## iii. Beskrywing

Die PHSF-Verhoudingevraelys meet 11 komponente van aanpassing wat onder 4 aanpassingsgebiede verdeel word. 'n Gewensheidskaal is by die vraelys ingesluit (Handleiding, 1971, p. 4). Die aanpassingsvelde en komponente word kortliks genoem:

- \* Persoonlike Verhoudinge met die volgende komponente: Selfvertroue, Eiewaarde, Selfbeheer, Senuweeagtigheid en Gesondheid;
- \* Huislike Verhoudinge: Gesinsinvloede en Persoon-

like Vryheid;

- \* Sosiale Verhoudinge: Sosialiteit-G (sosiale groepsverkeer), Sosialiteit-S (sosiale verkeer met 'n spesifieke persoon van die teenoorgestelde geslag) en Morele Inslag;
- \* Formele Verhoudinge (Handleiding, 1971, p. 6 en 8).

Die PHSF-Verhoudingevraelys bestaan uit 'n vraelys en 'n antwoordblad (Handleiding, 1971, p. 12). Die antwoorde word met behulp van 2 nasiensleutels nagesien. Die eerste nasiensleutel word vir komponente 1, 2, 7, 8, 10 en 11 gebruik, terwyl die tweede nasiensleutel vir komponente 3, 4, 5, 6, 9 en 12 gebruik word (Handleiding, 1971, p. 14). Op 'n vierpuntskaal, waar die volgende simbole gebruik word: A: Altyd/Byna altyd; D: Dikwels; S: Soms; N: Nooit/Byna nooit, dui die persoon aan hoe dikwels hy sekere verhoudinge of situasies ervaar (Handleiding, 1971, p. 8).

Die rouppunte word in staneges verwerk (Handleiding, 1971, p. 16) en 'n hoë telling toon goeie aanpassing, terwyl 'n lae telling op wanaanpassing dui. Die Gewensdheidskaal moet in aanmerking geneem word omdat dit 'n aanduiding is van die erns of eerlikheid waarmee die persoon die vraelys beantwoord het. 'n Hoë telling is 'n aanduiding van 'n eerlike beantwoording, terwyl 'n lae telling 'n aanduiding is dat die toets-

ling homself beter wou voordoën (Handleiding, 1971, p. 18).

#### iv. Betroubaarheid en standaardmetingsfout

Die betroubaarheid van 'n toets hou verband met die metingsfout van die toets: hoe groter die betroubaarheid, hoe kleiner is die metingsfout. Die betroubaarheidskoëffisiënt is vir elke komponent van die PHSF-Verhoudingevraelys bereken (Handleiding, 1971, p. 22).

Die standaardmetingsfout gee 'n aanduiding van die wisseling in toetstellings wat bloot om toevallige redes mag voorkom. Die standaardmetingsfoutindekse word in staneges weergegee (Handleiding, 1971, p. 22).

Omdat slegs st. 8-leerlinge met die PHSF-Verhoudingevraelys getoets is, sal die koëffisiënte en metingsfoutindekse vir seuns en meisies in st. 8 bespreek word (sien tabel op p. 225).

#### v. Geldigheid

Uit 'n ondersoek wat met die voorlopige vorm van die PHSF uitgevoer is, blyk dit dat die PHSF 'n hoë mate van konstruktiewe geldigheid toon. Faktorontledings op die PHSF en die Aanpassingsvraelys (NBAV) het getoon dat die PHSF ook 'n hoë mate van konsepgeldigheid toon (Handleiding, 1971, p. 28). Die PHSF-Verhou-

KOMPONENTE	St. 8-seuns		St. 8-dogters	
	Betroubaarheidsindekse	Standaardmetingsfout (stanege)	Betroubaarheidsindekse	Standaardmetingsfout (stanege)
1. Selfvertroue	0,73	1,02	0,74	1,00
2. Eiewaarde	0,67	1,13	0,68	1,11
3. Selfbeheer	0,63	1,19	0,68	1,11
4. Senuweeagtigheid	0,71	1,06	0,77	0,94
5. Gesondheid	0,81	0,85	0,85	0,76
6. Gesinsinvloede	0,85	0,76	0,88	0,68
7. Persoonlike Vryheid	0,83	0,81	0,85	0,76
8. Sosialiteit - G	0,79	0,90	0,83	0,81
9. Sosialiteit - S	0,94	0,48	0,89	0,65
10. Morele Inslag	0,76	0,96	0,76	0,96
11. Formele Verhoudinge	0,69	1,09	0,71	1,06
12. Gewensheidskaal	0,66	1,14	0,72	1,04

(Handleiding, 1971, p. 22-23).

dingevraelys diskrimineer betreklik konsekwent tussen die normgroep en die groep afwykende seuns en dogters (Handleiding, 1971, p. 30).

f. *IPAT-Angsskaal*

i. *Agtergrond*

Die eeu waarin ons leef, staan ook as die "eeu van angs" bekend en manifestasies van angs kom veelvuldig en in baie vorms voor. Soms is 'n akkurate meting van 'n individu se angspeil noodsaaklik. Om in hier-

die behoefte te voorsien, is die IPAT-Angsskaal saamgestel na omvattende navorsing (Handleiding, 1968, p. 1).

Alhoewel persoonlikheid die beste gemeet word deur gedrags- of fisiologiese toetse waar verdraaiing nie maklik kan plaasvind nie, vereis die afneem van sulke toetse spesiale opleiding met spesiale apparaat en neem dit baie tyd in beslag. Die IPAT-Angsskaal is daarom ontwikkel as 'n geldige instrument van die vraelystipe, wat binne 'n kort tyd toegepas kan word, waardeur massatoetsing onderneem kan word en roetine-siftingsondersoeke gedoen kan word. Daar bestaan 'n moontlikheid dat die vraelys deur die toetsling verdraai kan word, maar 'n kind of adolessent is meer bereid om saam te werk as hy weet dat dit om hulp vir sy eie beswil gaan (Handleiding, 1968, p. 2).

Die rasionaliteit en geldigheid van die IPAT-Angsskaal het ontstaan uit en word ondersteun deur omvattende navorsing op dié gebied. Sowat 16 belangrike grondtrekke of faktore is byvoorbeeld uit die 4 000 tot 5 000 items wat alle moontlike vraelysresponse met betrekking tot persoonlikheid verteenwoordig, onttrek (Handleiding, 1968, p. 2).

#### 11. Doel

Die doel van die IPAT-Angsskaal is om 'n vinnige, objektiewe en gestandaardiseerde metode, waarvolgens kliniese inligting aangaande angs bekom kan word,

daar te stel (Handleiding, 1968, p. 1). Die IPAT-Angsskaal voorsien 'n betroubare skatting van die toetsling se gemanifesteerde, vrye angspeil ongeag die heersende omstandighede of onmiddellike situasie (Handleiding, 1979, p. 124). Veral wanneer min tyd beskikbaar is, kan dit massasifting en navorsing vergemaklik, sowel as kliniese diagnose aanvul. Behalwe vir 'n aanvanklike diagnose kan die IPAT-Angsskaal ook gebruik word om vas te stel hoeveel vordering na psigoterapie, medikasie of na 'n verandering in omgewingstoestand gemaak word (Handleiding, 1968, p. 1).

### iii. Beskrywing

Die IPAT-Angsskaal is 'n kort, klinies-geldige vraelys wat 'n toetsling nie onder druk plaas by beantwoording daarvan nie. Dit is geskik vir die ouderdomsgroepe vanaf 14 of 15 jaar tot 18 jaar en ouer. Die toets kan individueel of groepsgewys toegepas word en kan binne 5 tot 10 minute voltooi word. Die toetsling is meer openhartig en objektief as in 'n persoonlike onderhoud, omdat die privaatheid en onpersoonlikheid van die toetsituasie minder verleentheid veroorsaak (Handleiding, 1968, p. 1).

Die IPAT-Angsskaal bestaan uit 40 vrae wat die 5 komponente of faktore van angs, naamlik Gebrekkige Integrasie ( $Q_3(-)$ ), Swak Ego ( $C(-)$ ), Geneidheid tot Skuldgevoelens ( $O$ ) en Spanning weens frustrasie of druk van die id ( $Q_4$ ), asook Agterdogtigheid ( $L$ ) meet.

Die skaal is verdeel in ooreenstemming met die bydrae wat elke persoonlikheidsfaktor tot die totale angspeil lewer. Hierdie 40 vrae of items is wat oorgebly het nadat die 4 000 tot 5 000 items aan sorgvuldige ontleding onderwerp is (Handleiding, 1968, p. 3).

Vir elke vraag is daar 3 moontlike antwoorde. Die response is so gerangskik dat voorkeur vir linker- of regterhandposisies nie die telling valslik sal affekteer nie. Die vrae verskyn op die binnekantste bladsye van die toetsboekie, terwyl die buiteblad vir identifiserende gegewens, aanwysings, rekord van die tellings en kommentaar gebruik word (Handleiding, 1968, p. 3). 'n Nasiensleutel waarmee die vrae gemerk word, verseker dat 'n telling binne 'n halfminuut verkry kan word (Handleiding, 1968, p. 1). Roupunte word in stiene en staneges omgesit. Ooreenkomstige persentielwaardes vir stiene word ook aangetoon (Handleiding, 1968, p. 10).

#### iv. Betroubaarheid

Die hertoets-betroubaarheidskoëffisiënt gee 'n meting van die instrument se betroubaarheid as sulks. Die betroubaarheidskale is vir die totale angstelling, sowel as bewuste en onbewuste ang vir Afrikaanssprekende seuns en dogters beskikbaar. Vir die doeleindes van hierdie studie word slegs aan die totale angstelling aandag gegee. Vir die 93 Afrikaanssprekende seuns was die betroubaarheidskoëffisiënt 0,83 en vir die 98 Afrikaanssprekende dogters was dit 0,86 soos bereken na hertoetsing na verloop van 2 weke. Die betroubaarheid van die toets is dus bevredigend,

veral omdat die Skaal uit 5 relatief afsonderlike (en derhalwe nie-homogene) komponente bestaan (Handleiding, 1968, p. 7).

v. Geldigheid

Die Manier om die konstruktiewe geldigheid van die IPAT-Angs-skaal te bepaal, is om te aanvaar dat die verskillende items een algemene faktor meet in plaas van spesifieke faktore. As daar dus van hierdie metode om die Skaal se geldigheid te bepaal gebruik gemaak word, sal die geldigheidskoëffisiënt vir Afrikaanssprekende leerlinge as geheel 0,89 wees (Handleiding, 1968, p. 8).

5.5 SAMEVATTING

In hoofstuk 5 is die agtergrondgegewens in verband met die empiriese ondersoek weergegee. Die doel van die ondersoek is gestel en die beplanning van die ondersoek is uiteengesit. In die beplanning is eerstens aandag aan die keuse van die skool gegee: die tipe skool en die ligging van die skool is bespreek. Tweedens het die keuse van toetslinge onder die vergrootglas gekom: die metode waarvolgens die toetslinge geselekteer is, sowel as die aantal leerlinge wat die toetsgroep gevorm het, is in oënskoue geneem. Derdens is die keuse van die toetsmateriaal en die afneem van die toetse bespreek. Laastens is elke toets individueel bespreek. Agtergrondgegewens in verband met die toetse is ingewin, die doel van

elke toets is gestel, elke toets is kortliks bespreek, die betroubaarheid en geldigheid van elke toets is ondersoek en 'n motivering vir die insluiting van elke toets in die toetsbattery het gevolg.

In hoofstuk 6 sal die toetsresultate van die empiriese ondersoek bespreek word. Elke individuele proefpersoon se agtergrond, gedragsafwykings en akademiese prestasie sal nagevors word. Die toetsresultate, afkomstig van die 2 toetssessies, sal bespreek en getabelleer word. Daar sal gepoog word om tot gevolgtrekkings, wat op die hele groep van toepassing is, te kom.

## HOOFSTUK 6

### BESPREKING VAN DIE ONDERSOEKRESULTATE

#### 6.1 INLEIDING

In hoofstuk 5 is die agtergrondgegewens in verband met die doel van die ondersoek, die beplanning van die ondersoek, die metode van navorsing en die toetsmateriaal wat gebruik is, gegee.

In hierdie hoofstuk sal die biografiese gegewens van die 11 proefpersone eerstens uiteengesit word. Die sosio- en ortopedagogiese verslae sal geraadpleeg word om 'n diepteverkenning van elke proefpersoon se persoonsbeeld te maak, om die rede vir die proefpersoon se verwysing na die kliniekskool te bepaal, om 'n beeld van sy persoonlikheid te vorm, om die omvang van sy probleem vas te stel en om te bepaal in watter tipe milieu die kind tot op die stadium van toelating tot die kliniekskool opgegroeï het. Sy akademiese indeks vanaf skooltoetreding in gr. 1 totdat die proefpersoon na die kliniekskool verwys is, sal geraadpleeg word. Die proefpersoon se skoolprestasie tydens die jaar dat hy tot die kliniekskool, met ander woorde 'n veranderde milieu, toegelaat is, sal met sy skoolprestasies van die voorafgaande jare, die tydperk van verblyf in 'n bekende milieu, gekorreleer word.

Daarna sal die toetsresultate van die aanvanklike en finale toetsessies bespreek en vergelyk word. Daar sal bepaal word wat die gemiddelde verandering van die proefgroep met betrekking tot elke toets in die toetsbattery is en wat die individuele proefpersoon se punteverbetering of -verswakking ten opsigte van die gemiddelde verandering is. Afleidings wat op die proefgroep as geheel van toepassing is, sal deurgaans gemaak word.

## 6.2           BESPREKING VAN DIE GEGEWENS

### 6.2.1       Die biografiese gegewens

h Historisiteitsbeeld van elke proefpersoon sal gevorm word deur bestudering van sy milieu, sy gedrag-afwykings en sy akademiese prestasie tot en met toelating tot die kliniekskool. Die milieu behels die gesinsituasie, die verhoudinge in gesinsverband, die ekonomies-maatskaplike situasie waarin die gesin verkeer, asook die godsdienstige en opvoedkundige norme-vorming. Bogenoemde gegewens, sowel as besonderhede in verband met die proefpersoon se gedrag-afwykings en sy persoonsbeeld sal deur middel van die sosio- en ortopedagogiese verslae nagevors word.

In bogenoemde verslae word die toetse en projeksie-tegnieke waardeur die proefpersoon se persoonsbeeld gevorm word nie direk genoem nie en sal daar van die tipe ondersoek waarvan die ortopedagoog (skoolsielkundige) gebruik gemaak het, nie rekenskap gegee kan word nie. Die persoonsbeeld soos in die ortopedago-

giese verslag vermeld, sal dus weergegee word. Van der Walt (1969, p. 101-102) maak melding van die toetse wat deur die Sielkundige Dienste gebruik word om 'n persoonsbeeld van die gedragsafwykende leerling te konstrueer, naamlik die Aanpassingsvraelys van die RGN wat individuele en sosiale aanpassingsprobleme van leerlinge blootlê; Bernreuter se persoonlikheidsvraelys waardeur gegewens in verband met 6 persoonlikheidstrekke by die leerlinge verkry word en projeksietegnieke soos die Tematiese Appersepsietoets (TAT), waar persoonlikheidseienskappe blootgelê word uit die verhaal wat die kind skep uit gegewe prente; tekeninge van die menslike figuur, die boomtekeningtoets en die Szondi-toets wat spanninge by die proefpersone ontbloot en besonderhede gee in verband met die wyse waarop die spanninge hanteer en verwerk word teen die agtergrond van die proefpersone se basiese behoeftes en dryfvere.

Die akademiese prestasie van elke individu vanaf skooltoetrede in die junior-primêre fase tot toelating tot die kliniekskool sal vanaf die sosio- en ortopedagogiese verslae verkry word, terwyl die besonderhede oor die akademiese prestasie tydens die verblyf in die kliniekskool vanaf die Ed. Lab.-kaarte verkry sal word.

Na die uiteensetting van die biografiese gegewens van elke proefpersoon sal die gegewens getabelleer word en ten opsigte van die groep sal gevolgtrekkings gemaak word.

6.2.1.1           Gegewens ten opsigte van die individuele proefpersone

6.2.1.1.1       *Proefpersoon A*

Proefpersoon A is 'n dogter, wat tydens toelating tot die kliniekskool 14 jaar oud en in st. 6 was. Sy is die derde van 7 kinders.

a.           *Milieu*

Op tweejarige leeftyd is die dogter se vader oorlede en kort daarna het haar moeder vir 'n tydperk van 2 jaar by haar huidige man gewoon voordat sy met hom getroud is. Die huweliksjaar is onbestendig weens die stiefvader se drankmisbruik en hy verlaat die huis verskeie kere. Na die laaste versoening neem die drankmisbruik af.

Gesinsverhoudinge is uiters swak. Daar bestaan geen vertrouensverhouding met die moeder nie, die moeder begryp die kind nie weens afgestompheid en swak geestelike vermoëns en daar is geen simpatieke gesagsleiding nie. Die vaderfiguur ontbreek as gevolg van drankmisbruik en stilswyende aanvaarding van die kinders se opvlieëndheid, dwarskoppigheid en ongehoorsame losbandigheid. Gesagsuitoefening van die stiefvader is inkonsekwent en die kinders is onseker, onveilig en 'n samehorigheidsgevoel ontbreek. Die dogter se ouer broers is albei na nywerheidskole gekommitteer en die dogter word deur hulle beïnvloed om geen gesag van die stiefpa te aanvaar nie. Outoritêre gesagsuitoefening gaan van die ouer, ont-

spoorde broer uit.

Die huis is 'n verwaarloosde tweeslaapkamer skakelhuis. Die huis word gehuur en die meubels is oud en verniel. Die stiefvader se inkomste is karig en daar bestaan 'n klein spoorwegpensioen vir die kinders van die afgestorwe vader. Daar is geen speel- of ontspanningsgeriewe in die onmiddellike omgewing vir die kinders nie.

Alhoewel die ouers lidmate van die N.G. Kerk is, kan hulle nie die predikante se vanne onthou nie. Godsdienstige speel nie 'n belangrike rol by die kinders nie en hulle besoek die Ou Apostel Kerk sporadies. Weens die moeder se gebrekkige geestelike vermoëns en die versteurde verhouding tussen die kinders en die stiefvader kom hier weinig van enige norme-vorming tereg.

b. *Gedragsafwykings*

Proefpersoon A se ongehoorsaamheid en die negatiewe invloed van haar twyfelagtige vriende het uiteindelik tot stokkiesdraai en dros aanleiding gegee. Nadat die skoolhoof die skoolkliniek oor die probleem genader het, is die moeder van die stokkiesdraai in kennis gestel. Die moeder het geen reaksie getoon nie, maar nadat die dogter gedros en deur die polisie terugbesorg is, het die moeder hulp gesoek. Die dogter se gedragsprobleem kan aan ontoereikende ouer-dissipline, swak huislike omstandighede en 'n gebrekkige opvoedingsituasie toegeskryf word. Die moeder wat buitenshuis werk, kan nie behoorlik toesig

oor die kinders hou nie en die vader staan onverskillig teenoor hulle opvoeding.

Volgens die sosio- en ortopedagogiese verslae vertoon Proefpersoon A 'n introversiewe, self-georiënteerde persoonsbeeld. Insekuriteit is die oorsprong van die gedragsprobleme en sy ervaar 'n behoefte aan liefde en aanvaarding. Probleme word ontduik in plaas van om hulle op konstruktiewe wyse aan te pak en op te los. Sy staan vyandig teenoor interpersoonlike verhoudinge en maak kontak op haar eie voorwaardes.

c. *Akademiese prestasie*

Proefpersoon A het sedert haar skooltoetrede konsekwent onder die klagemiddeld presteer. Sy het st. 3 gedruip en sy is vanaf st. 4 en st. 5 oorgeplaas met 'n gemiddeld van 39%.

Gedurende die eerste termyn van haar verblyf in die kliniekskool het Proefpersoon A 'n gemiddelde persentasie van 55% behaal. Hierdie persentasie het sy aan die einde van die jaar gehandhaaf. Akademies het sy dus heelwat beter in die veranderde milieu van die kliniekskool presteer.

6.2.1.1.2 *Proefpersoon B*

Proefpersoon B is 'n dogter van 14 jarige leeftyd wat tydens toelating tot die kliniekskool in st. 6 was. Sy is die oudste van 2 kinders.

a. *Milieu*

Die ouers van Proefpersoon B is geskei en die moeder is as haar voog aangewys. Die dogter het by haar grootouers gaan woon terwyl haar moeder elders gewerk het. 'n Jaar voor Proefpersoon B se verwysing na die kliniekskool, gaan woon sy by haar moeder, 'n matrone by 'n dameskoshuis aan 'n onderwyskollege.

Toe sy jonger was, was Proefpersoon B 'n liefvallige kind, maar sy het geleidelik verander. Die verhouding tussen moeder en dogter is so vertroebel dat die moeder haar soms haat. Die moeder het swak beheer oor haar en haar metodes van tuguitoefening is onverfynd en onopvoedkundig. Die dogter erken nie haar moeder se gesag nie en vertoon geen skuldbesef nie. Die dogter soek nooit toenadering by die moeder nie en enige toenadering van die moeder se kant af word afgewys. Die grootouers is baie streng, maar wanneer die geleentheid hom voordoen, breek sy uit. Die grootouers word as ouers aanvaar, terwyl die moeder as 'n suster gesien word. Die moeder word byvoorbeeld op haar naam genoem, terwyl die grootouers as ouers aangespreek word.

Die ekonomies-maatskaplike situasie is bevredigend. As matrone bewoon die moeder 'n gemeubileerde tweeslaapkamer woonstel wat netjies en goedversorg is.

Die gesin is godsdienstig en woon gereeld eredienste by. Proefpersoon B woon ook katkisasieklasse by. Die opvoedingsituasie laat egter veel te wense oor

omdat die moeder as suster gesien en behandel word. Van norme-vorming kom daar dus min tereg.

b. *Gedragafwykings*

Weens allerlei gedragsprobleme soos ongehoorsaamheid, oneerlikheid, opstandigheid, rondlopery snags en seksuele ootredings word Proefpersoon B deur die moeder verwys. Alhoewel die moeder tuis geen beheer oor die kind het nie, het geen probleme by die skool opgeduik nie. Die dogter neem haar toevlug tot leuens en probeer haarself verontskuldig. Laasgenoemde vertoon nimfomaniese eienskappe en loop weg om saans voor die mans as ontkleedanseres op te tree en sy erken ook dat sy intieme seksuele verhoudings met verskeie mans gehad het.

Proefpersoon B het haar tydens die ortopedagogiese ondersoek onskuldig probeer voordoen. Die ortopedagogiese toetse en tegnieke wat op haar toegepas is, wys uit dat sy 'n swak verstandelike onderskeidingsvermoë het en dat sy nie tussen leuens en die werklikheid kan onderskei nie. Haar identifikasie met die moeder is swak en die vaderfiguur ontbreek heeltemal. Sy het geen beheer oor haar nimfomaniese tendense nie en kan ook nie haar seksuele ootredings verklaar nie.

c. *Akademieprestasie*

Op primêre skoolvlak het Proefpersoon B goed gevaar

en haar gemiddelde persentasie was slegs effens onder die klasgemiddeld. Op sekondêre skool het sy in die eerste 2 termyne so swak gevaar dat sy die eindeksamen in st. 6 gedruip het.

Proefpersoon B het gedurende die eerste termyn van haar verblyf in die kliniekskool 'n gemiddeld van 75% behaal, terwyl sy in die eindeksamen 'n gemiddeld van 79% behaal het. Haar skoolprestasie in die veranderde milieu van die kliniekskool het dus 'n positiewe verandering ondergaan en het gestyg.

#### 6.2.1.1.3 *Proefpersoon C*

Proefpersoon C is op 14 jarige leeftyd na die kliniekskool verwys en was in st. 6. Sy is die oudste van 3 kinders.

##### a. *Milieu*

Die ouers is vervreem van mekaar en woon nie saam nie. Die moeder is op 16 jarige leeftyd getroud nadat sy st. 7 geslaag het. Sy woon saam met 'n mansvriend. Die vader kan vrouens nie weerstaan nie en het met Proefpersoon C gelol. Hy het 2 buite-egtelike kinders by 2 verskillende vrouens en leef vir 2 jaar saam met 'n ander getroude vrou. Hy verander soms sy van en maak hom aan drankmisbruik skuldig.

Die gesinsverhoudinge is swak omdat die kinders as

onwelkom beskou word. Alhoewel die jonger kinders geen probleme op skool gee nie, vra die moeder dat die kinders in 'n inrigting opgeneem word omdat sy hulle onhanteerbaar vind. Omdat die moeder self geen stabiliteit het nie en na die koerslose neig, is Proefpersoon C in opstand teen haar gesagsuitoefening en kontrole. Die vertrouensverhouding tussen moeder en dogter bly ook in gebreke. Die moeder rig 'n versoek dat die proefpersoon na 'n inrigting verwys word. Die vader toon geen belangstelling in Proefpersoon C se opvoeding nie en normatiewe voorlewing vanaf die vader se kant ontbreek. Daar gaan ook geen steungewing van hom uit nie.

Die gesin woon in 'n netjiese huis in 'n swak sosio-ekonomiese gebied. Op godsdienstige en etiese gebied het daar vervlakking ingetree. Die moeder en Proefpersoon C woon eredienste nie gereeld by nie. Ook vanaf die moeder se kant is daar nie sprake van normatiewe voorlewing en leiding nie.

b. *Gedragsafwykings*

Proefpersoon C is weens stokkiesdraai verwys. Sy het haar ook aan ongehoorsaamheid en leegleëry skuldig gemaak. Die ouma het aanvanklik die skool besoek maar het geen bekommernis oor die kind se gedragsprobleme openbaar nie. Nadat die geval na die skoolkliniek verwys is, het die moeder die versoek gerig dat die dogter êrens heen oorgeplaas word.

Die koerslose en losse gesinsituasie veroorsaak dat Proefpersoon C se persoonsbeeld 'n neiging tot terugtrekking en koersloosheid openbaar. Albei ouers bly in gebreke om aan haar steungewing en stabiliteit te bied. Sy ervaar geen aanvaarding nie en voel onwelkom. Sy is in opstand teen kontrole wat nie van 'n verantwoordbare gesagsfiguur afkomstig is nie. Die dogter word gelabiliseer deur die moeder wat geen sukses van haar opvoedingstaak kon maak nie.

c. *Akademiese prestasie*

Die akademiese prestasie van Proefpersoon C wissel, maar vanaf st. 4 het dit 'n dalende tendens getoon totdat sy st. 6 gedruip het. In die voorafgaande jare was haar gemiddelde persentasie soms bo die klasgemiddeld en soms onder die klasgemiddeld.

Proefpersoon C het gedurende die eerste termyn van haar verblyf in die kliniekskool 65% gemiddeld behaal, terwyl sy aan die einde van die jaar 73% gemiddeld behaal het. Daar is dus by haar ook 'n stygende akademiese prestasie te vind nadat sy in 'n veranderde milieu, te wete die kliniekskool, geplaas is.

6.2.1.1.4 *Proefpersoon D*

Gedurende toelating tot die kliniekskool was Proefpersoon D 'n 14 jarige seun in st. 6. Hy is die oudste van 4 kinders.

a. *Milieu*

Die ouers se huwelik was aanvanklik stormagtig, maar later was dit meer besadigd. Die moeder is die sterker persoonlikheid van die twee en neem tuis die leiding.

Die verhouding tussen die ouers en Proefpersoon D laat veel te wense oor. Die ouers probeer wel uitvind wat die probleem is, maar die seun kry geen ondersteuning tuis nie. Die kind is lief vir die vader en 'n oom en hy identifiseer met hierdie oom. Die vader erken hy begryp die seun nie en dat hy hom wantrou. Wanneer die seun lyfstraf toegedien word oor sy stokkiesdraaiery, dreig hy om te dros.

Ekonomies-maatskaplik voldoen sy milieu ook nie aan die gewenste standaard nie. Die gesin is in 'n treurige huurhuis op 'n hoewe in 'n swak omgewing woonagtig. Die huis is binne en buite slordig en onversorgd. Finansieel is die gesin nie baie goed daaraan toe nie, alhoewel hulle geen hoë skuld het nie.

Die gesin gaan selde kerk toe, maar die kinders besoek die Sondagskool. Van opvoedkundige leiding en normevorming kom weinig tereg. Ten opsigte van sindelikeit is daar swak voorlewing deur die ouers.

b. *Gedragafwykings*

Proefpersoon D is na Skoolsielkundige Dienste verwys as gevolg van stokkiesdraai en leegleëry. Lyfstraf

wat deur die ouers en die skool toegedien is, het geen positiewe uitwerking op die seun gehad nie. Hy loop baie rond en kom saans laat huis toe - soms eers die volgende dag. Die skool hou vir hom 'n bedreiging in omdat sy menswaardigheid daar afgekraak word. Hy onttrek hom van die skoolsituasie en wys die skool af. Hy wil nie skool toe gaan nie, maar is tog bang vir verkeerde optrede van sy kant af. Hy voel homself vasgeloop by die skool en kan homself nie verweer nie.

Die proefpersoon het volgens die ortopedagogiese toetse, soos in die ortopedagogiese verslag vermeld, 'n negatiewe persoonsbeeld. Hy word, weens sy slordigheid en onnetheid deur die ander kinders bespot. Sy normatiewe en waardebegrip is swak en hy het op primêre skool gesteel. Hy presteer in niks besonders nie en beskou stokkiesdraai as sy grootste mislukking. Sy spreekwyse is mompelend en onduidelik. Proefpersoon D is lewensonseker en hy is oorgevoelig vir kritiek en ander se opinie. Hy hunker na sosiale goedkeuring. Soms is hy onrustig en bang, en ander kere is daar by hom 'n neiging tot verzet en onwilligheid teenwoordig. Sy toekomspektief is swak.

c. *Akademiese prestasie*

Akademies het Proefpersoon D tot st. 2 net onder die klagemiddeld presteer, maar vanaf st. 3 was daar 'n insinking en het hy gemiddeld 10% onder die klagemiddeld presteer. Hy het dan ook st. 6 gedruip.

Gedurende die eerste termyn na toelating tot die kliniekskool het Proefpersoon D 'n gemiddeld van 52% behaal, terwyl hy aan die einde van die jaar 56% gemiddeld behaal het. Sy akademiese prestasie het dus effens in die veranderde milieu van die kliniekskool gestyg.

#### 6.2.1.1.5 Proefpersoon E

Tydens toelating tot die kliniekskool was Proefpersoon E 'n 14 jarige seun in st. 6. Hy is die vierde van 5 kinders.

##### a. *Milieu*

Die moeder is op 21 jarige leeftyd met 'n wewenaar met 3 kinders getroud. Binne die eerste jaar is Proefpersoon E gebore, maar is verwaarloos omdat die moeder uit vrees vir die brandmerk van stiefma baie aandag aan die jongste van die stiefkinders gegee het. Die vader se ouers woon ook in dieselfde huis. Die vader en die grootvader is albei alkoholiste, maar na behandeling in 'n rehabilitasiesentrum het die vader vir 3 jaar nie gedrink nie. Die laaste paar jaar het hy egter weer begin drink. Tog is die huwelik gelukkig en is daar 'n hegte band tussen moeder en kinders. Daar bestaan 'n redelike goeie verhouding tussen die moeder en Proefpersoon E. Hy help haar dan ook graag in die huis. Die verhouding met die vader is swak en die seun twyfel aan sy vader se liefde. Daar bestaan geen begrip tussen

vader en seun nie en 'n vertrouensverhouding ontbreek heeltemal. Die vader is bot en nors. Omdat Proefpersoon E deur die vader afgetakel en verwerp word, tree hy aggressief teenoor die vader op. Angs en onsekerheid oorheers as gevolg van onredelike gesagsuitoefening. Die vader toon geen belangstelling in die seun se sportprestasies en skoolwerk nie. Gevolglik verloor die kind belangstelling. Omdat Proefpersoon E se vader weer begin drink het, is sy vertrouwe in sy vader geskok. Die vader is self so in 'n stryd met sy drankprobleem gewikkel dat hy die kind se probleem nie kan begryp nie. Gesagsuitoefening is nie simpatiek en deurlopend nie, en daarom voel die seun ongeborge en bevreesd.

Die gesin is in die beste deel van die swakste woonbuurt woonagtig. Die huis is baie netjies en op materiële gebied ontbreek niks nie. Daar is ook geen negatiewe omgewingsfaktore wat Proefpersoon E kan beïnvloed nie. Die grootvader aan moederskant neig tot dwepery met godsdiens. Die ouers woon eredienste by en Proefpersoon E katkiseer, maar omdat die kerk nie daadwerklike hulp met die vader se drankprobleem lewer nie, is daar nie veel sprake van gemeentelike meeleving nie.

b. *Gedragsafwykings*

Proefpersoon E vertoon 'n hele reeks gedragsprobleme, byvoorbeeld pligsversuim, ongehoorsaamheid, oneerlikheid, leeglêery, beskadiging van skoolboeke, diefstal, brandstigting, leuens, vandalisme, dieremishandeling

en enuresis. Na samesprekinge met die ouers, is die seun in 'n koshuis geplaas waar hy voortdurend die aandag van die adjunk-hoof en koshuisvader geniet het. Hy het van die koshuis gedros en is daarna na die kliniekskool verwys.

Die proefpersoon ondervind verhoudingsprobleme met sy maats en hy staan as "Skelm ..." bekend. Hy is daarom ook 'n alleenloper. Aanvanklik presteer hy goed in 'n verskeidenheid sportsoorte, maar weens swak belangstelling vanaf die vader se kant verloor hy alle belangstelling in sport.

Die seun se persoonsbeeld is volgens die ortopedagogiese verslag negatief. Hy beleef homself as 'n weeskind wat deur sy vader en die gemeenskap verwerp is. Hy voel hy hoort nêrens tuis nie, hy het geen vriende nie en ervaar 'n gevoel van onsekerheid, verwarring en 'n gevoel van onvolkomenheid. Hy probeer die werklikheid in drome ontvlug en openbaar tekens van angs. By hom is 'n ondertoon van moedeloosheid te bespeur en motivering en toekomspektief ontbreek by hom. Hy is teruggetrokke en stil, maar wys nie hulp af nie. Hy openbaar goeie maniere en is bereid tot deelname aan die gespreksituasie. Hy toon geen uiterlike verwerping van gesag nie, maar is aggressief in sy daad. As hy steel, gee hy alles aan ander kinders. Sy brandstigting, vandalisme en dieremishandeling is veral teen sy vader gemik.

c. *Akademiese prestasie*

Aanvanklik het Proefpersoon E goed presteer, maar in st. 1 het hy gedruip. Op grond van ouderdom is hy vanaf st. 3 tot st. 5 oorgeplaas, maar sedert sy oorplasing het hy ernstige akademiese probleme ondervind en het hy st. 6 gedruip. Volgens die ortopedagogiese verslag benodig hy die ondersteuning en belangstelling van sy vader in sy skoolwerk.

Gedurende die eerste termyn nadat Proefpersoon E tot die kliniekskool toegelaat is, het hy 'n gemiddeld van 44% behaal. Aan die einde van die jaar het hy 'n gemiddeld van 40% behaal, wat moontlik die ortopedagoog se bevinding in verband met die behoefte aan hulpgewing van die vader se kant verifieer.

6.2.1.1.6 *Proefpersoon F*

Proefpersoon F is 'n 15 jarige seun wat gedurende toelating tot die kliniekskool in st. 7 was. Hy is die jongste van 3 kinders.

a. *Milieu*

Die moeder het gematrikuleer terwyl die vader net st. 9 geslaag het. Die moeder wou verder gaan studeer, maar die vader wou nie so lank wag nie en hulle is spoedig na sy matriek geslaag het, getroud. Aanvanklik was die huwelik gelukkig en het die ouers saam oor die opvoeding van die kinders besin. Die vader het egter begin drink en het jaloers geword

Later is die ouers geskei, waarna die vader weer getroud is en die moeder saam met Proefpersoon F in 'n woonstel gaan bly het. Die hof het die seun na die egskeiding aan die vader toegeken, maar weens die vader se drankmisbruik en swak voorbeeld gaan Proefpersoon F by die moeder bly. Hy gee probleme en gaan met verkeerde vriende om. Gevolglik word hy in st. 4 in die koshuis geplaas, waar dit aanvanklik goed gaan. In st. 6 loop hy uit die koshuis weg en draai stokkies met die gevolg dat hy st. 6 druipt. Die vader ondervind huweliksprobleme en gevolglik is Proefpersoon F ook nie daar welkom nie.

Die gesinsverhoudinge laat veel te wense oor. Die stormagtige huweliksverhouding tussen die vader en die moeder beïnvloed Proefpersoon F negatief. Hy probeer sy ouers deur sy gedragsprobleme versoen, maar misluk.

Die moeder weet nie eens wat die vader se huidige beroep of adres is nie. Die seun se gevoel van verbittering wat na die egskeiding ingetree het, veroorsaak dat hy sy aggressie op sy moeder uithaal. Hy is in die teenwoordigheid van die skoolhoof uitdagend teenoor haar, hy is in opstand teen haar, hy wil haar ongelukkig sien en verwerp haar gesag. Proefpersoon F wil sy moeder skok en sy optrede is dan ook soos iemand sonder gewete. Hy slaag daarin om sy moeder te ontstel, sy kan nie dissipline handhaaf nie en vra dat die seun in 'n kliniekskool geplaas word. Die seun voel meer tot sy vader aangetrokke, maar sy vader kan hom weens huweliksprobleme nie huisves nie.

Op skool ervaar hy ook spanning en word deur die onderwysers en sy maats verwerp.

Proefpersoon F en sy moeder is in 'n tweeslaapkamer woonstel in 'n goeie maatskaplike omgewing woonagtig. Die woonstel is naby die besigheidsentrum geleë waar die seun maklik met swak maats in aanraking kom. Op godsdienstige gebied is daar ook geen meelewing nie, want die moeder besoek die kerk gereeld terwyl die proefpersoon weier om katkisasie by te woon. Ook gedurende die huwelik was die bywoning van eredienste 'n bron van spanning tussen die ouers, omdat die moeder die kerk besoek het en die vader nie kerk toe gegaan het nie.

b. *Gedragssafwykings*

Talle gedragsprobleme, byvoorbeeld pligsversuim, stokkiesdraai, ongehoorsaamheid, opstandigheid en leegleëry het tot Proefpersoon F se verwysing na Skoosielkundige Dienste gelei. In st. 6 het die seun begin stokkiesdraai en dros uit die koshuis. Na sy druiing is hy na 'n tegniese skool oorgeplaas, waar die probleem weer binne die eerste 4 weke voorgekom het. Aanvanklik was hy gemotiveerd tot koshuisinwoning en mooi beloftes tot goeie gedrag is deur hom gemaak. Hy het hierdie beloftes egter spoedig verbreek en het 'n negatiewe ingesteldheid teenoor die nuwe skool vertoon. Die ortopedagogiese toetse en projeksietegnieke toon dat labiliteit die oorsaak daarvan is dat sy werklik bedoelde voornemens by beloftes bly.

Reeds op primêre skool het Proefpersoon F hom vermoedelik aan daggarokery en dwelmgebruik skuldig gemaak. Op die moeder se versoek is daar gepoog om sy skuld te bewys, maar geen bewyse kon gevind word nie. Die seun erken voor sy verwysing na die kliniekskool dat hy dagga en ander dwelms gebruik.

Die seun skyn sensitief, koöperatief en gemotiveerd te wees, maar die ortopedagogiese toetse toon dat daar by hom weerstand is, dat hy van ontvlugting en omseiling as verdedigingsmeganismes gebruik maak, dat hy labiel en in opstand teen die moeder is.

c. *Akademiese prestasie*

Proefpersoon F was sedert gr. 2 'n onderpresteerder. Sy persentasie het, behalwe in st. 4 en st. 6 toe hy gedruip het, nooit benede 50% gedaal nie.

Gedurende die eerste termyn na sy toelating tot die kliniekskool het Proefpersoon F 'n gemiddelde persentasie van 42% behaal. Aan die einde van die jaar het hy 'n persentasie van 44% behaal. Die seun se gemiddelde persentasie was dus beter as die vorige jaar toe hy gedruip het, maar laer as die gemiddelde persentasie van die voorafgaande jare toe hy sy standerds geslaag het.

6.2.1.1.7 *Proefpersoon G*

Gedurende toelating tot die kliniekskool was Proefpersoon G 'n dogter van 14 jarige leeftyd en in st. 7.

Sy is die jongste van 11 kinders.

a. *Milieu*

Die vader van Proefpersoon G is reeds 'n pensioenaris en hy is dus baie ouer as sy dogter. Die moeder is oorlede en die vader het in die huwelik getree met 'n dame wat 2 keer vantevore getroud is. Die 10 eie kinders en die stiefmoeder se 4 kinders is reeds almal volwassenes en onafhanklik. Een van die vader se ander dogters was reeds in die nywerheidsskool en volgens die stiefmoeder voer slegs 2 van die 10 volwasse kinders 'n voorbeeldige bestaan. Die ouers trek uit die onmiddellike omgewing van die skool en gevolglik woon Proefpersoon G gedurende die week by 'n suster en 'n ander dame in 'n woonstel. Gedurende die week geniet sy volkome vryheid terwyl sy by haar suster bly. Sy word negatief beïnvloed deur maats en het kontak met ouer mans.

Tussen die ouers en Proefpersoon G bestaan daar geen vertrouensverhouding nie. Daar bestaan geen aanvaarding tussen die dogter en die stiefmoeder nie. Weens die groot ouderdomsverskil is daar geen begrip by die ouers vir haar behoeftes en fisieke ontwikkeling nie. Die ouers is magteloos om die kind te dissiplineer en sy word aan haar lot oorgelaat. Proefpersoon G is ongedissiplineerd en verwerp gesag, wat grootliks aan 'n gebrekkige simpatieke gesagsleiding toe te skryf is. Die vader besef dat sy dogter se gedragsprobleme die resultaat van foutiewe opvoeding kan wees, maar by die dogter ontbreek 'n

verantwoordelikeidsbesef.

Die ouers woon in 'n tweeslaapkamer skakelhuis wat voldoende gemeubileer is. Die maatskaplike omgewing is swak met baie werkloos en drankverslaafdes. Finansiëel is die gesin nie baie sterk nie - hoofsaaklik as gevolg van die feit dat die vader reeds afgetree is. Op godsdienstige gebied is daar nie sprake van leiding nie. Alhoewel die ouers NG-lidmate is, is hulle kerklik nie ingeskakel nie en woon geen erediens by nie. Van norme-vorming kom ook min tereg. Daarom is daar by Proefpersoon G geen gesagsaanvaarding in die opvoedingsituasie nie en identifiseer sy met maats wat op seksuele genot ingestel is.

b. *Gedragafwykings*

As rede vir Proefpersoon G se verwysing word stokkiesdraai, dros en seksuele wanpraktyke aangegee. Oormatige belangstelling in die teenoorgestelde geslag - veral ouer mans - lei tot seksuele wangedrag. Sy hou van partytjies en loop weg soontoe. Die dogter dra die probleme na die skool oor. Sy handig byvoorbeeld voorbehoedmiddels uit aan meisies op die skoolterrein en draai stokkies. Sy word negatief deur maats beïnvloed.

Proefpersoon G is aantreklik en vestig graag die seuns se aandag op haar. Sy plaas die skuld van haar gedragafwykings op maats en aanvaar nie verantwoordelikheid vir haar eie optrede nie. Volgens die ortopedagogiese verslag het projeksietegnieke op die

proefpersoon toegepas die volgende persoonlikheids-eienskappe by Proefpersoon G openbaar: ontwyking, lewensonsekerheid, impulsiwiteit, onstabiliteit, skuldgevoelens en aggressiwiteit.

c. *Akademiese prestasie*

Tot op st. 2-vlak het Proefpersoon G goed presteer, maar vanaf st. 3 vertoon sy 'n insinking. Haar gemiddelde persentasie het egter in die omgewing van die klasgemiddeld gebly. Die onderwysers is van mening dat haar leeringesteldheid swak is en sy stel glad nie in die leersituasie belang nie. Sy weier ook om opvoedkundige gesag te aanvaar.

Gedurende die eerste termyn nadat Proefpersoon G tot die kliniekskool toegelaat is, het sy 73% gemiddeld behaal. Hierdie persentasie handhaaf sy byna aan die einde van die jaar toe sy 72% gemiddeld behaal het. 'n Veranderde milieu skyn dus 'n positiewe bydrae tot 'n verbeterde skoolprestasie te maak het.

6.2.1.1.8 *Proefpersoon H*

Gedurende toelating tot die kliniekskool was Proefpersoon H 'n 15 jarige dogter in st. 8. Sy is die vyfde van 6 kinders.

a. *Milieu*

Die ouers se huwelik was vol konflik. Die vader was

'n volslae alkoholis en die gesin het baie rondgetrek. Die moeder het die vader verlaat toe Proefpersoon H 9 jaar oud was. Die tydperk voor die verlating was deur onenigheid en botsings gekenmerk wat 'n gevoel van ongeborgenheid by die dogter veroorsaak het. Die moeder het by die grootouers aan moederskant gewoon totdat albei oorlede is. Daarna het die gesin gratis in die huis van die moeder se suster gewoon. Nadat die huis verkoop is, gaan woon die moeder met Proefpersoon H by 'n getroude dogter in 'n klein, beknopte munisipale huisie. Omdat die huisie vakansies te beknopt is, is Proefpersoon H dikwels uithuisig. Intussen is die vader oorlede.

Die verhouding tussen moeder en dogter is swak en disharmonies. Proefpersoon H onderwerp haar nie aan die moeder se gesag nie en die moeder vertoon geringe belangstelling in die dogter. Die moeder het geen beheer oor die dogter nie en verwaarloos haar opvoedkundige hulpgewingsfunksie omdat sy finansiële beswaarlik in staat is om haar en Proefpersoon H te onderhou. Swak gesagsuitoefening kan te wyte wees aan die feit dat 'n gesagsfiguur ontbreek en die dogter gevolglik angst en ongeborgenheid ervaar.

Die finansiële situasie van die moeder en dogter is benard omdat die moeder van 'n welsynstoelaag afhanklik is. Aanvanklik was die gesin in 'n redelik goeie omgewing woonagtig, maar toe die moeder se suster haar huis verkoop, was hulle genoodsaak om by die kleiner huisie van een van die getroude dogters in te trek.

Die moeder is lidmaat van die NG Kerk en woon gereeld die eredienste by, terwyl Proefpersoon H kategetiese klasse bywoon. Met betrekking tot norme-vorming kan die moeder geen leiding aan die dogter gee nie.

b. *Gedragsafwykings*

Die rede vir Proefpersoon H se verwysing na die kliniekskool word as stökkiesdraai, pligsversuim en ongewenste maats aangegee. Die gedragsprobleme word aan sekere faktore gewyt, byvoorbeeld 'n gebrek aan sekuriteit in die ouerhuis, die moeder wat nie in staat is om die rolle van vader en moeder te vertolk nie en swak gesagsuitoefening tuis. Weens die feit dat die vaderfiguur ontbreek en die moeder nie by magte is om die rol van vader te vervul nie, ervaar Proefpersoon H angste en 'n gevoel van ongeborgenheid.

Volgens die ortopedagogiese verslag toon projeksietoetse wat voor haar toelating tot die kliniekskool op die proefpersoon toegepas is, dat sy ongeborge en klein voel, dat sy 'n gebrekkige besef van eiewaardetheit, dat sy eensaam is omdat sy koud in haar verhoudinge met ander is en dat sy skuldgevoelens ervaar.

c. *Akademiese prestasie*

Proefpersoon H was dwarsdeur haar skoolloopbaan 'n onderpresteerder. Desnieteenstaande het sy elke standaard geslaag.

Gedurende die eerste termyn na haar toelating tot die kliniekskool het die dogter 'n gemiddeld van 60% behaal. Daar was egter 'n daling in haar prestasie en aan die einde van die jaar behaal sy 55% gemiddeld. Omdat haar akademiese prestasie tog beter was as die voorafgaande 4 jaar, kan daar tot die gevolgtrekking gekom word dat die verandering van milieu 'n positiewe invloed op haar akademiese prestasie gehad het.

#### 6.2.1.1.9 *Proefpersoon I*

Gedurende toelating tot die kliniekskool was Proefpersoon I 'n 15 jarige dogter in st. 8. Sy is die enigste kind.

##### a. *Milieu*

Die moeder is op jeugdige ouderdom met Proefpersoon I se vader getroud, maar kort na die dogter se geboorte is hy oorlede. Sy is daarna weer getroud, maar is al vir 6 jaar van die stiefvader vervreem. Daarna gaan woon die dogter, die moeder en die grootmoeder saam.

Daar heers 'n gespanne verhouding tussen die moeder en Proefpersoon I. Die moeder verjaag haar selfs uit haar ouerhuis. Die dogter wend haar na haar grootmoeder en tussen die twee bestaan daar 'n intieme vertrouensverhouding. Die grootmoeder handhaaf noue bande met Proefpersoon I en is die anker in die gesin. Die moeder vermy vroeë oor haar eerste huwelik en tree

sels aggressief op as die onderwerp aangeroeer word. Die dogter wonder oor haar herkoms en die feit dat sy en haar grootmoeder dieselfde van het, verwar haar. Die dogter vermoed dat sy buite die eg gebore is.

Alhoewel die moeder 'n goeie inkomste het, is die woonstel wat sy huur in 'n swak omgewing geleë. Volgens die sosio- en ortopedagogiese verslae maak die moeder 'n aangename indruk en kan sy 'n redelike gesprek voer. Godsdienstig staan die gesin neutraal teenoor die kerk en woon eredienste nie gereeld by nie. Weens die spanninge tussen moeder en dogter kom daar van norme-vorming weinig tereg.

b. *Gedragsafwykings*

Die rede vir Proefpersoon I se verwysing na die kliniekskool is onbeheerbare gedrag, verset teen gesag, stökkiesdraai, dros, leegglêery en afwykende seksuele neigings. Die dogter se wangedrag kom sowel tuis as op skool voor. Weens haar onbeheerbare gedrag is sy in die koshuis geplaas, maar sy het van die koshuis gedros en 4 dae lank in 'n leegstaande huis saam met jong, werkende mans met wie sy seksueel verkeer, gebly. Sy het planne beraam om na Parys weg te loop, maar die polisie verhoed dit. Naweke het sy uit haar ouerhuis verdwyn en na immigrante-mans se woonstelle toe gegaan.

Volgens die ortopedagogiese verslag het ondersoek getoon dat Proefpersoon I se persoonsbeeld ontwykend

en geslepe is. Sy vertel leuens en plaas die skuld vir haar seksuele omgang met mans op haar maats. Sy vertoon oppervlakkige insig in haar probleem en openbaar geen skuldgevoel of berou nie. Sy het 'n behoefte aan veiligheid en geborgenheid. Sy verwerp haar moeder en weier gevolglik om naweke en vakansies huis toe te gaan. Daar is konflik by die dogter weens twyfel of haar eie ouers wettig getroud was.

c. *Akademiese prestasie*

Proefpersoon I se akademiese prestasie daal konsekwent en in st. 6 druipt sy. Haar houding teenoor die skool is deur onverskilligheid en belangeloosheid gekenmerk. Haar gemiddelde persentasie was sedert die jare toe sy in st. 2 was altyd onder 50%.

Die eerste termyn nadat die dogter tot die kliniekskool toegelaat is, het sy 'n gemiddeld van 62% behaal. Aan die einde van die jaar het sy 'n gemiddelde persentasie van 54% behaal. Alhoewel haar gemiddelde persentasie dus in 'n veranderde milieu gedaal het, het sy tog beter as in die voorafgaande jare gevaar.

6.2.1.1.10 *Proefpersoon J*

Gedurende toelating tot die kliniekskool was Proefpersoon J 'n 15 jarige seun in st. 8. Hy is die jongste van 4 kinders.

a. *Milieu*

Die moeder was vanaf haar sewende jaar in 'n kinders-huis. Op 16 jarige leeftyd het die moeder gaan verpleeg. Sy het haar man ontmoet terwyl hy 'n pasiënt in die hospitaal was. Die huwelik is ongelukkig weens die vader se belangstelling in ander vrouens. Toe Proefpersoon J in gr. 1 was, het die vader vir 'n jaar by 'n ander vrou gaan woon. Die vader se gesondheid is swak na etlike hartaanvalle. Hy werk gedurende die week en kom slegs naweke na sy gesin toe. Die ander kinders is reeds almal getroud.

Die verhouding tussen die vader en die moeder is stormagtig en geensins vir Proefpersoon J bevorderlik nie. Die moeder verwen die seun, maar die vader se verhouding met die kind is swak en Proefpersoon J sorg dat hy altyd van die huis af weg is as sy vader naweke huis toe kom. Weens die huwelikspanninge is daar nie sprake van 'n gesagsverhouding nie. Hier toe dra die verwenning deur die moeder by. Die seun reageer gevolglik negatief teenoor sy vader. Die seun identifiseer met een van sy swaers.

Ekonomies-maatskaplik vertoon die gesin goed. Hulle besit 'n netjiese huis in 'n goeie woonbuurt en die ouers se gesamentlike salaris is goed. Op godsdienstige gebied is daar 'n leemte want die gesin woon selde die eredienste by. Proefpersoon J weier ook om kategese klasse by te woon.

b. *Gedragafwykings*

Die redes waarom Proefpersoon J na die kliniekskool verwys is, is die volgende: stokkiesdraai, onbeheerbaarheid tuis, drankmisbruik, verkeerde maats en 'n begeerte by die seun om te gaan werk ten spyte van skoolpligtigheid. Ouerlike mooipraat, tugtiging en plasing in koshuise het geen positiewe invloed op die seun nie.

Die seun kom netjies en goedversorg voor. 'n Mate van feminisme is aanwesig. Hy is vriendelik, maar aggressie lê naby die oppervlakte en kom maklik na vore. Hy verag sy vader en is negatief teenoor hom ingestel. Volgens die ortopedagogiese verslae het projeksietegnieke wat op die proefpersoon toegepas is, getoon dat hy verworpe voel en dat konflik by hom voorkom. Sy waaghouding is goed en angstigheidsontbreek by hom. Soms kan hy liefdevol optree, maar oor die algemeen is hy baie opstandig. Hy wys die skool en die onderwysers af, doen nooit sy huiswerk nie en neem aan geen buitemuurse aktiwiteite deel nie.

c. *Akademiese prestasie*

In sy hele skoolloopbaan het Proefpersoon J reeds 11 laerskole en 3 hoërskole bygewoon. Hy het in gr. 1 gedruip en sedert st. 2 was sy gemiddeld heelwat laer as die klasgemiddeld. Vanaf st. 3 tot st. 7 het hy nooit 60% of meer behaal nie.

Gedurende die eerste termyn na sy toelating tot die kliniekskool presteer Proefpersoon J hoër as al die voorafgaande jare tot en met st. 2. Hy behaal 'n gemiddeld van 61% en aan die einde van die jaar behaal hy 59%. Hier is dus sprake van 'n effense daling in die leerling se gemiddelde prestasie. Die verblyfperiode in die kliniekskool het dus nie die proefpersoon se akademiese prestasie noemenswaardig beïnvloed nie.

#### 6.2.1.1.11 *Proefpersoon K*

Gedurende sy toelating tot die kliniekskool was Proefpersoon K 'n 15 jarige seun in st. 8. Hy is die derde van 4 kinders.

##### a. *Milieu*

Die ouers is akademies nie goed onderlê nie: die vader het st. 8 geslaag en die moeder het st. 6 geslaag. Die vader was 20 jaar by dieselfde onderneming werksaam totdat hy van werk verander het en die moeder is 8 jaar by dieselfde plek werksaam. Die oudste broer en sy verloofde woon by die gesin in, terwyl die tweede oudste broer al sedert sy vierde jaar in Witrand is. Die gesin trek baie rond en bly nie lank in dieselfde huis nie.

Proefpersoon K se verhoudinge met die res van die gesin laat veel te wense oor. Sy gesindheid teenoor gesagsdraers, tuis en op skool, is swak. Die vader

en moeder het albei geen beheer oor die seun nie en kan nie gesag handhaaf nie. Die vader figureer swak in sy verhouding met die seun en die moeder voel onbekwaam en vasgeloop. Die proefpersoon se verhouding met sy broers en toekomstige skoonsuster is swak en daar kom gedurig botsings voor. Hy hou nie van die skool nie en sy vriende werk reeds.

Die gesin woon in 'n tweeslaapkamer huis in 'n swak omgewing. Die huis is vuil en onversorg met te min ruimte vir die gesinslede. Die gesin behoort aan 'n laer inkomstegroep en die moeder kom verwaarloos voor.

Op godsdienstige gebied tree vervlakking in. Die gesin besoek nie die kerk nie en die kinders woon nie Sondagskool by nie. As rede vir swak bywoning van eredienste word 'n gebrek aan behoorlike klere-drag aangegee. Op opvoedkundige gebied kan die ouers nie hulle verpligtinge nakom nie. Ouerlike gesag en beheer skiet te kort en van norme-vorming kom weinig tereg.

b. *Gedragsafwykings*

As rede vir Proefpersoon K se verwysing na die kliniekskool word stokkiesdraai, aggressiwiteit en ongehoorsaamheid aangegee. Die ouers het alle beheer oor die seun verloor en is magteloos om die kind met sy gedragsprobleme te help. Hy draai stokkies ten spyte van straf wat by die skool uitgedeel word.

Die seun voel, volgens die ortopedagogiese verslag, uiters aggressief teenoor die situasie waarin hy verkeer. Hy belewe paranoïdiese gevoelens van vyan-digheid en agterdogtigheid. Tog is hy emosioneel infantiel en van sy moeder afhanklik.

c. *Akademie se prestasie*

Weens sy stokkiesdraai is Proefpersoon K weinig op skool. Sy akademiese indeks toon dat hy gr. 1 gedruip het en dat hy 'n onderpresteerder is. Sedert hy skool toe gaan, is sy gemiddelde persentasie ver onder die klagemiddelde persentasie. In die helfte van sy st. 7-jaar het hy 'n gemiddeld van 38% behaal.

Na sy toelating tot die kliniekskool het hy baie swak gevaar. Gedurende die eerste termyn na sy toelating tot die kliniekskool het hy 39% gemiddeld behaal. Aan die einde van die jaar het hy 36% gemiddeld behaal. Hy druipe dus st. 8. 'n Veranderde milieu het in sy geval geen verbetering teweeg gebring nie. Sy gemiddelde persentasie toon intendeel 'n daling.

6.2.1.2      Gevolgtrekkings ten opsigte van die gegewens

Die gegewens sal soos by die individuele proefpersone onder dieselfde subhoofde, naamlik milieu, gedragsafwykings en akademiese prestasie bespreek word.

#### 6.2.1.2.1 *Milieu*

Die proefpersone se onmiddellike milieu, naamlik die gesinsituasie, sal eerstens ontleed en bespreek word. Daarna sal die huis self, die gesin en sosio-ekonomiese omgewing waarin die gesinslede woonagtig is en die proefpersone se kerklike bywoning bespreek word.

##### a. *Die huidige gesinsituasie*

Die gegewens in verband met die proefgroep word in tabel 6.1 weergegee. Slegs gegewens met betrekking tot die proefpersone se gesinsituasie ten tye van die toelating tot die kliniekskool word weergegee. Die verdeling van die tabel in subhoofde, geskied volgens par. 4.3.1, waar die gesin as milieufaktor wat gedragsafwykings veroorsaak, bespreek word. Omdat agterlikheid by die ouers (vergelyk par. 4.3.1.7) in hierdie ondersoek nie relevant blyk te wees nie, is hierdie subhoof nie in tabel 6.1 gebruik nie.

Volgens tabel 6.1 is daar 3 proefpersone, 1 seun en 2 dogters, wat werklike identifikasieprobleme ondervind. Omdat swak gesinsverhoudinge in al die gevalle voorgekom het, kan die identifikasieprobleme moontlik toegeskryf word aan die weiering deur die proefpersone om met ouers wat negatiewe eienskappe openbaar, te identifiseer (vergelyk par. 4.3.1.2). 'n Bewys dat van die ouers negatiewe eienskappe openbaar, is dat daar volgens tabel 6.1 by 5 van die proefpersone sprake is van swak ouerlike sedelike voorlewing wat drankmisbruik, buite-egtelike verhoudings en saam-

TABEL 6.1

VERDELING VOLGENS PROEPPERSONE SE HUIDIGE OPVOEDING- EN GESINSITUASIE

Geslag	Aantal proefpersone	Identifikasieprobleme	Swak sedelike ouerlike voorlewing	Dissiplinêre en opvoedingsprobleme	Swak gesinsverhoudinge				Gebroke gesinne			
					Moeder-kind	Vader-kind	Stiefmoeder-kind	Stiefvader-kind	Verlating	Egskeiding	Dood	Stiefouers
Manlik	5	1	3	5	2	4	-	-	-	-	-	1
Vroulik	6	2	2	6	5	1	1	1	2	1	1	2
TOTAAL	11	3	5	11	7	5	1	1	2	1	1	3

woning met buitestaanders insluit. Identifikasieprobleme gaan dikwels met hierdie tipes ouerlike wangedrag gepaard (vergelyk par. 4.3.1.5).

Dissiplinêre probleme, wat aan swak ouerlike gesagshandhawing toegeskryf kan word, kom volgens tabel 6.1 by al 11 proefpersone voor. Hierdie bevinding strook met Pelser (1968) en Fouché (1959) se siening dat die voorkoms van dissiplinêre probleme onrusbaarend hoog is (vergelyk par. 4.3.1.3).

Swak moeder- of stiefmoeder-kind-verhoudings het by 8 proefpersone voorgekom, terwyl 6 proefpersone swak vader- of stiefvader-kind-verhoudings ervaar het. Die hoë voorkomssyfer stem ooreen met Pelser (1968) en Jonker (1969) se bevindinge en beklemtoon die feit dat die probleem ernstige afmetings in die samelewing aanneem (vergelyk par. 4.3.1.4).

Uit tabel 6.1 kan afgelei word dat slegs 4 van die proefpersone uit volledige gesinne kom, terwyl die ander 7 uit gebroke huisgesinne afkomstig is. Dit is betekenisvol dat al 6 dogters uit gebroke gesinne kom, terwyl slegs 1 van die 5 seuns uit gebroke gesinne afkomstig is. Dit skyn dus asof die gedragsafwykende dogter se wangedrag in 'n groot mate met die insekureit en ongeborgtheid wat uit die gebroke huwelik voortvloei, in verband gebring kan word. Uit die hoë voorkomssyfer van gesinsonvolledigheid onder die proefpersone blyk dit dat daar 'n noue verband tussen gesinsonvolledigheid en wangedrag is, 'n

bevinding wat met Fouché (1959) se stelling ooreenstem (vergelyk par. 4.3.1.6).

b. *Huislike, kerklike en sosio-ekonomiese omgewingsfaktore*

Die huislike, kerklike en sosio-ekonomiese gegewens, synde almal omgewingsfaktore, is saamgevat in een tabel, naamlik tabel 6.2.

Onder huislike milieu word die huis, die meubels en die versorging daarvan verstaan. Volgens tabel 6.2 is meer as die helfte van die proefpersone, naamlik 7 uit verwaarloosde, swak huise afkomstig. Van hierdie 7 is 5 dogters wat uit onversorgde huise kom. Slegs 1 van die gedragsafwykende dogters is uit 'n netjiese, goedversorgde huis afkomstig.

Die sosio-ekonomiese omgewingsfaktore word verdeel in die sosiale omgewing en die inkomstegroep waarin die ouers val. Met betrekking tot die sosiale omgewing blyk dit uit tabel 6.2 dat 8 van die 11 proefpersone in 'n swak omgewing woonagtig is. Van die dogters is 5 uit 'n swak sosiale milieu afkomstig en hieruit kan afgelei word dat daar 'n noue verband tussen gedragsontsporinge by dogters en swak, negatiewe omgewingsinvloede bestaan.

Met betrekking tot die ekonomiese faktore is daar slegs tussen 'n bevredigende of gemiddelde en 'n lae inkomstegroep onderskeid gemaak omdat geen ouers in die hoër inkomstegroep geval het nie. Die inkomste

TABEL 6.2

VERDELING VOLGENS HUISLIKE, KERKLIKE EN SOSIO-EKONOMIESE OMGEWINGSFAKTORE

Geslag	Aantal proefpersone	Huislike milieu		Sosio-ekonomiese omgewingsfaktore				Kerklike bywoning deur proefpersone		
		Versorgd	Verwaarloos	Tipe omgewing		Ekonomiese situasie		Passief	Sporadies	Aktief
				Bevredigend	Swak	Bevredigend	Swak			
Manlik	5	3	2	2	3	3	2	4	1	-
Vroulik	6	1	5	1	5	2	4	3	1	2
TOTAAL	11	4	7	3	8	5	6	7	2	2

van die proefpersone se ouers is volgens tabel 6.2 as volg versprei: 4 dogters en 2 seuns se ouers val in die lae inkomstegroep, terwyl die res, naamlik 5 van die proefpersone, se ouers 'n redelik goeie inkomste het. Dit is opvallend dat nie al die ouers met 'n bevredigende of gemiddelde inkomste verkies om in 'n goeie of beter sosiale omgewing en in 'n beter tipe huis te bly nie. Die seuns se ouers wat oor 'n bevredigende inkomste beskik, se huise is almal netjies en goedversorgd, terwyl slegs 1 van hierdie gesinne in 'n swak omgewing bly. Die dogters se ouers met 'n goeie inkomste bly ook nie almal in 'n goeie tipe huis in 'n beter sosiale omgewing nie: 1 van die gesinne woon in 'n verwaarloosde huis in 'n swak omgewing. Strating (1956) se stelling dat dogters in hulle puberteitsjare die meeste deur armoedige omstandighede getref word, word deur hierdie bevindinge gestaaf (vergelyk par. 4.3.3.3).

Kerklike bywoning word verdeel in aktiewe, sporadiese en passiewe of swak kerklike besoek en meelewing. Uit tabel 6.2 kan afgelei word dat daar 'n passiewe ingesteldheid teenoor die kerk by 7 van die proefpersone aanwesig is, terwyl 2 proefpersone die kerkdienste sporadies bywoon en 2 proefpersone katkisasie en eredienste gereeld bywoon. By die meerderheid proefpersone speel godsdiens as behoudende, steunverlenende en rigtinggewende faktor dus geen rol nie.

Samevattend kan dus gestel word dat dissiplinêre en opvoedingsprobleme, swak gesinsverhoudinge en gebroke

gesinne by die meerderheid proefpersone as ongunstige milieufaktore voorkom. Negatiewe invloede, afkomstig uit 'n swak sosio-ekonomiese omgewing, swak behuising, armoedige omstandighede en swak godsdienstige meelewing is by meer as die helfte van die proefpersone in hierdie ondersoek teenwoordig.

#### 6.2.1.2.2 *Gedragsafwykings*

Die gedragsafwykings by die proefpersone aanwesig, is in tabel 6.3 volgens die subhoofde van par. 3.2.3 getabelleer. Die subhoof, onbeheerbaarheid, sluit 'n wye verskeidenheid gedragsontsporinge in, naamlik ongehoorsaamheid, opstandigheid, rondlopery, leeglêery, pligsversuim, swak maats, drankmisbruik, dwelmgebruik en daggarakery.

TABEL 6.3

#### VERSPREIDING VAN GEDRAGSAFWYKINGS

Geslag	Aantal proefpersone	Onbeheerbaarheid	Diefstal	Stokkiesdraai	Dros	Aggressie	Seksuele oortredings
Manlik	5	5	2	4	1	4	-
Vroulik	6	6	-	5	3	1	3
TOTAAL	11	11	2	9	4	5	3

Onbeheerbaarheid is volgens tabel 6.3 die tipe wangedrag wat die meeste voorkom, naamlik by al 11 proefpersone. Dit kan toegeskryf word aan die groot verskeidenheid gedragsontsporinge wat onder hierdie

subhoof ingeslote is.

Diefstal kom slegs by seuns voor, te wete 2 uit die 5 seuns. Een van die seuns wat steel, gee alles weg aan maats - moontlik om sy maats se guns te wen (vergelyk par. 3.2.3.2).

Aan stokkiesdraai maak 9 proefpersone hulle skuldig. Hierdie hoë voorkomssyfer kan moontlik gewyt word aan ongeborgenheid, 'n gebrek aan ouerlike beheer en dissiplinêre probleme omdat hierdie aspekte by al die proefpersone gefigureer het (vergelyk Herbert (1978) en Strating (1956) se siening, par. 3.2.3.3).

Minder as die helfte van die proefpersone, naamlik 4, maak hulle aan dros skuldig. In teenstelling met Fouché (1959) se bevinding dat meer seuns as dogters dros (vergelyk par. 3.2.3.4), maak meer dogters, naamlik 3, as seuns, naamlik 1, in hierdie ondersoek hulle aan dros skuldig. Hierdie teenstellende bevinding kan moontlik aan die feit toegeskryf word dat die proefgroep van hierdie ondersoek heelwat kleiner as Fouché se proefgroep was.

Volgens die tabel maak 4 van die seuns en 1 dogter hulle aan aggressiewe daade skuldig. Die hoë voorkomssyfer van aggressie onder die seuns kan moontlik daaraan toegeskryf word dat aggressie van kleins af meer by seuns as by dogters toegelaat en aangemoedig word (vergelyk Mussen et al. (1969) se sienswyse, par. 3.2.3.5). By een van die 4 seuns kom dieremis-

handeling en vandalisme voor, wat volgens Ausubel et al. (1970) en Raths (1972) aan verplaaasde aggressiwiteit toegeskryf kan word (vergelyk par. 3.2.3.5).

Seksuele oortredings kom slegs by die dogters voor, naamlik 3 van die 6 gedragsafwykende meisies. Die feit dat seksuele oortredings slegs by die dogters voorkom, kan moontlik daaraan te wyte wees dat seksuele wangedrag nie so maklik by seuns aan die lig kom nie (vergelyk Jonker (1973), par. 3.2.3.6).

By verdere ontleding van tabel 6.3 kan afgelei word dat naas onbeheerbaarheid, wat 'n verskeidenheid tipes wangedrag insluit, stokkiesdraai die gedragsafwyking is wat die meeste voorgekom het. Daarna volg aggressie, dros en seksuele oortredings met diefstal as die gedragsontsporing wat hom by slegs 2 proefpersone openbaar het.

#### 6.2.1.2.3 *Akademiese prestasie*

Die gegewens in verband met die proefpersone se akademiese prestasie is in 2 afsonderlike tabelle uiteengesit. Die eerste tabel geld vir die tydperk vanaf graad 1 tot en met toelating van die proefpersone tot die kliniekskool, terwyl die tweede tabel op die tydperk vanaf toelating tot die kliniekskool tot ten minste 6 maande daarna van toepassing is.

TABEL 6.4

AKADEMIESE PRESTASIE VANAF GRAAD 1 TOT EN MET TOELATING VAN DIE PROEF-PERSONE TOT DIE KLINIEKSKOOL\*

Geslag	Onder gemiddelde presteerders	Gemiddelde presteerders	Dalende prestasie	Stygende prestasie	TOTAAL
Manlik	3	—	2	—	5
Vroulik	1	1	4	—	6
TOTAAL	4	1	6	—	11

\* Van die 11 proefpersone het 9 een of meer keer gedurende hulle skoolloopbaan gedruip

TABEL 6.5

AKADEMIESE PRESTASIE NA 'N VERBLYFPERIODE VAN TEN MINSTE 6 MAANDE IN DIE KLINIEKSKOOL\*

Geslag	Onder gemiddelde presteerders	Gemiddelde presteerders	Dalende prestasie	Stygende prestasie	TOTAAL
Manlik	1	—	1	3	5
Vroulik	—	—	—	6	6
TOTAAL	1	—	1	9	11

\* Van die 11 proefpersone het 1 na die verblyfperiode in die kliniekskool gedruip

Omdat daar geen goeie presteerders onder die proefpersone was nie, is onderskeid slegs tussen gemiddelde en onder gemiddelde presteerders gemaak, sowel as proefpersone wie se akademiese prestasie gestyg of gedaal het.

Volgens tabel 6.4 was 4 proefpersone, waaronder 1

dogter en 3 seuns, onderpresteerders voor toelating tot die kliniekskool, terwyl slegs 1 seun volgens tabel 6.5 'n onderpresteerder na 'n verblyfperiode van ten minste 6 maande in die kliniekskool gebly het. Teenoor die 1 dogter (tabel 6.4) wat voor toelating tot die kliniekskool 'n gemiddelde presteerder was, was daar volgens tabel 6.5 na die verblyfperiode in die kliniekskool geen gemiddelde presteerder nie, omdat die proefpersone se akademiese prestasie 'n styging getoon het. Volgens tabel 6.4 het 6 proefpersone (4 dogters en 2 seuns) se akademiese prestasie voor toelating tot die kliniekskool 'n daling getoon, terwyl slegs 1 seun se akademiese prestasie, volgens tabel 6.5, na die verblyfperiode in die kliniekskool 'n daling getoon het. Voor toelating tot die kliniekskool was daar volgens tabel 6.4 geen proefpersone wie se akademiese prestasie 'n styging getoon het nie, terwyl 9 proefpersone se prestasie volgens tabel 6.5 na die verblyfperiode in die kliniekskool gestyg het.

As die 2 seuns wat onderskeidelik 'n swak presteerder gebly het en wie se akademiese prestasie gedaal het, buite rekening gelaat word, blyk dit dat 9 van die 11 proefpersone 'n verbetering in akademiese prestasie na die verblyfperiode in die kliniekskool getoon het (vergelyk tabel 6.5). As die druipsyfers vergelyk word, is dit opvallend dat slegs 1 proefpersoon na toelating tot die kliniekskool gedruip het, terwyl al 11 proefpersone in die tydperk vanaf graad 1 tot toelating tot die kliniekskool een of meer keer gedruip het. In die jaar wat die toelating tot die

kliniekskool voorafgegaan het, het 4 proefpersone (2 dogters en 2 seuns) gedruip. Die druipsyfers het dus afgeneem na toelating tot die kliniekskool, wat moontlik aan 'n stabiliserende milieu met gereelde studie-ure en die terapeutiese atmosfeer van die kliniekskool gewyt kan word.

#### 6.2.2 Die toetsgewens

Onder toetsgewens word die besonderhede, verkry vanaf die aanvanklike en finale toetsessies, verstaan. Die aanvanklike en finale toetsgewens van die proefpersone sal met mekaar vergelyk word om betekenisvolle veranderinge aan te toon. Waar moontlik sal die gemiddelde prestasie van die proefgroep vir 'n toets of subtoets bereken word. Daar sal hoofsaaklik met die proefgroep se gemiddelde prestasie gewerk word om vas te stel of daar betekenisvolle veranderinge voorgekom het. Indien nodig, sal opvallende individuele uitvalle met betrekking tot toetsprestasies met die gemiddelde prestasie van die proefgroep vergelyk word. Daar sal verder gepoog word om tot algemeengeldende gevolgtrekkings te kom ten opsigte van die invloed wat 'n veranderde milieu, naamlik die kliniekskool, op die proefgroep gehad het.

Elke afsonderlike toets se gewens sal apart bespreek word. Vervolgens word die toetsgewens van die Nuwe Suid-Afrikaanse Individuele Skaal, afkomstig van die aanvanklike en finale toetsessies, bespreek.

## 6.2.2.1

Nuwe Suid-Afrikaanse Individuele Skaal  
(NSAIS)

TABEL 6.6

NSAIS : AANVANKLIKE TOETSGEWENS

NSAIS Subtoetse	PROEFFERSONE											Gemiddel- de skaal- punte
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	
Woordeskat	7	9	4	10	7	8	7	8	6	7	5	7,09
Begrip	9	7	7	7	3	7	7	7	7	9	5	6,82
Verbale redene- ring	7	10	5	6	7	8	9	7	12	10	8	8,09
Probleme	5	6	6	7	3	4	6	9	5	11	7	6,27
Geheue	8	9	8	5	6	10	6	9	9	12	8	8,18
IK Verbale skaal	78	85	69	76	64	79	76	84	82	96	74	78,45
Patroonvoltooi- ing	8	9	9	8	5	10	9	4	11	8	7	8,00
Blokkies	9	7	5	9	8	6	12	9	7	8	7	7,91
Absurditeite	6	7	5	8	12	7	6	8	7	10	8	7,64
Vorsbord	11	11	9	14	9	11	15	12	15	17	14	12,55
IK Nie-verbale skaal	88	88	78	97	88	88	102	87	99	104	92	91,90
Volle skaal	81	85	70	84	72	81	87	83	88	100	80	82,81

TABEL 6.7

NSAIS : FINALE TOETSGEWENS

NSAIS Subtoetse	PROEFFERSONE											Gemiddel- de skaal- punte	Verskil tussen aanvanklike en finale toetsge- gewens
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K		
Woordeskat	5	9	6	12	9	10	6	6	7	10	5	7,73	+ 0,64
Begrip	9	10	8	8	6	11	6	6	7	9	6	7,82	+ 1,00
Verbale redene- ring	9	9	4	9	9	11	8	7	7	8	8	8,09	-
Probleme	7	6	8	10	4	6	4	4	5	8	5	6,09	- 0,18
Geheue	6	6	11	5	10	6	6	9	8	10	14	8,27	+ 0,09
IK Verbale skaal	78	84	79	89	81	89	69	72	75	91	81	80,72	+ 2,27
Patroonvoltooi- ing	10	11	10	13	11	9	13	8	10	9	10	10,27	+ 2,27
Blokkies	8	7	10	11	10	10	16	8	9	10	8	9,73	+ 1,82
Absurditeite	9	11	10	18	18	14	7	9	7	15	11	11,73	+ 4,09
Vorsbord	14	14	12	14	10	15	14	9	12	14	11	13,55	+ 1,00
IK Nie-verbale skaal	100	104	102	127	115	113	117	88	95	113	99	106,63	+14,73
Volle skaal	87	92	88	107	95	100	89	77	82	101	88	91,45	+ 8,64

\* Die verskil word in skaalpunte weergegee

Die resultate van die NSAIS se aanvanklike en finale toetssessies word in tabel 6.6 en 6.7 respektiewelik weergegee. Deur 'n vergelyking van die 2 tabelle sal belangrike veranderinge in die toetsgegevens aange-  
toon en bespreek word.

Die proefpersone se *verbale skaal* toon 'n gemiddelde verbetering van 2,27 skaalpunten. Hierdie verbetering kan veral toegeskryf word aan hoër punte wat gedurende die finale toetssessie in die volgende subtoets, naamlik Woordeskat (0,64 skaalpunten), Begrip (1 skaalpunt) en Geheue (0,09 skaalpunten) behaal is. Die gemiddelde skaalpunt van die subtoets, Verbale Redenering, het konstant gebly, terwyl Probleme se gemiddelde skaalpunt met 0,18 gedaal het.

Die subtoets, Begrip, het die grootste verbetering ten opsigte van die gemiddelde skaalpunten getoon. Hierdie subtoets toets begrip van die soort gedrag wat veral in sosiale situasies vereis word. Die vrae sluit praktiese probleme, asook probleme waarin kennis in 'n formele, opvoedkundige omgewing soos die skool verkry word en/of 'n besondere sosio-ekonomiese omgewing opgedoen kan word, in (Madge et al., 1976, p. 10). Omdat so 'n groot aantal proefpersone uit 'n swak sosio-ekonomiese omgewing kom (vergelyk tabel 6.2), kan 'n verbetering in hierdie subtoets se gemiddelde skaalpunt toegeskryf word aan milieufaktore wat 'n positiewe invloed op sommige proefpersone gehad het. Emosionele onstabielheid tydens toelating tot die kliniekskool kan 'n oorsaak van swakker skaalpunten

in hierdie subtoets tydens die aanvanklike toetsessie wees. Die hoër skaalpunt kan dus 'n aanduiding van beter emosionele balans en stabiliteit wees na 'n verblyftydperk van ten minste 6 maande in die kliniekskool (vergelyk Madge et al., 1976, p. 11).

Die subtoets, Woordeskat, se skaaltelling kan ook in verband met die proefpersone se opvoedkundige omgewing vroeg in die lewe gebring word. Die verbetering van die gemiddelde skaalpunt tydens die finale toetsessie kan moontlik in verband met die beter milieu van die kliniekskool gebring word omdat onderwys en ander ervarings, volgens Madge et al. (1976, p. 8), in 'n mate die proefpersone se woordeskat kan beïnvloed.

'n Geringe mate van verbetering is ook in die subtoets, Geheue, se gemiddelde skaalpunt te bespeur. Die verbetering kan 'n aanduiding van angs gedurende die aanvanklike toetsessies wees omdat die proefpersone kort voor hierdie toetsessie in die kliniekskool gearriveer het. Angs beïnvloed die kind se vermoë om in relatief eenvoudige situasies op 'n inspanninglose, ontvanklike wyse aan 'n saak aandag te gee (Madge et al., 1976, p. 20).

Volgens Madge et al. (1976, p. 21) is die subtoets, Verbale Redenering, nie so kultuurgebonde nie. Die subtoets se gemiddelde skaalpunt wat tydens albei toetsessies konstant gebly het, kan toegeskryf word aan die feit dat die kulturele agterstand van die proefpersone op tienderjarige leeftyd al so 'n groot omvang aangeneem het dat die agterstand nie in die

kort tydperk van verblyf in die kliniekskool uitgewis kan word nie.

Die subtoets, Probleme, se gemiddelde skaalpunt vertoon swakker tydens die finale toetsessie. Die proefgroep se gemiddelde skaalpunt gedurende beide toetsessies is die laagste van al die subtoetse. Dit mag volgens Madge et al. (1976, p. 17-18) op swak skoolprestasie as gevolg van opstandigheid teenoor gesag en ernstige emosionele steurings dui.

#### Gevolgtrekking:

Van die totale aantal proefpersone het 5 leerlinge se verbale skaalpunkte gestyg, 1 leerling se verbale skaalpunt het konstant gebly en 5 leerlinge se verbale skaalpunkte het 'n daling vertoon. Die styging in die 5 proefpersone se verbale skaalpunkte was egter van so 'n omvang dat dit die gemiddelde verbale skaalpunt positief beïnvloed het.

Die *nie-verbale skaal* van die proefpersone toon ook 'n gemiddelde verbetering van 14,73 skaalpunkte. Die proefpersone het in al 4 die subtoetse 'n verbetering getoon, naamlik Patroonvoltooiing: 2,27 skaalpunkte, Blokkies: 1,82 skaalpunkte, Absurditeite: 4,09 skaalpunkte en Vormbord: 1 skaalpunt.

Die grootste verbetering is in die subtoets, Absurditeite, te bespeur. Tydens die aanvanklike toetsessies was dié subtoets se gemiddelde skaalpunt die laagste van al die nie-verbale subtoetse. Volgens

Madge et al. (1976, p. 27) word die waarneming van absurditeite deur faktore soos angs, wat persepsie belemmer, beïnvloed. Swak skaalpunte gedurende die aanvanklike toetsessie kan dus moontlik toegeskryf word aan die feit dat die proefpersone die kliniekskool as vreemd en onbekend ervaar het, gespanne was en dus nie ten volle kon konsentreer nie. Die aansienlike verbetering in die subtoets se gemiddelde skaalpunt kan dus aan verminderde angs by die proefpersone toegeskryf word - 'n faktor wat weer direk in verband met 'n veranderde milieu gebring kan word.

Omdat die verbale geensins in die subtoets, Patroonvoltooiing en Blokkies, 'n rol speel nie, kan die verbetering in albei se gemiddelde skaalpunte moontlik toegeskryf word aan die belemmerende effek wat angs en spanning op die proefgroep kon hê. Indien die spanning opgehef word, soos byvoorbeeld na 'n verblyftydperk van ten minste 6 maande in die kliniekskool, sal dit 'n verbeterde gemiddelde skaalpunt ten gevolg hê. Omdat die subtoets, Patroonvoltooiing, 'n toets vir konkrete waarneming is (Madge et al., 1976, p. 21), terwyl die subtoets, Blokkies, die waarneming, analise, sintese en reproduksie van abstrakte ontwerpe is (Madge et al., 1976, p. 23), kan die groter verbetering in die gemiddelde skaalpunt by Patroonvoltooiing aan die eenvoudiger denkvlak, konkrete denke, toegeskryf word. Aangesien die subtoets, Blokkies, 'n hoër kognitiewe vlak, abstrahering, vereis, mag die feit dat minder proefpersone moontlik hierdie denkvlak bereik het, 'n rol in die kleiner verbetering

van die gemiddelde skaalpunt gespeel het. Vermindering van angs en spanning sal dus gouer 'n verbetering op die subtoets, Patroonvoltooiing, wat in verband met die konkrete denkvlak staan, bewerkstellig. Hierdie stelling word dan ook deur die onderhawige studie bewys.

Die proefgroep se gemiddelde skaalpunt vir die subtoets, Vormbord, was gedurende albei toetssessies die hoogste van al die subtoetse. Hierdie hoë punte kan moontlik met die proefpersone se swak sosio-ekonomiese agtergrond saamhang - veral omdat hulle nie tuis verbaal gestimuleer word nie (Madge et al., 1976, p. 29).

#### Gevolgtrekking:

Dit skyn dus asof hier van eensydige ontwikkeling op nie-verbale vlak sprake is. Die proefgroep se gemiddelde verbale skaalpunt is gevolglik heelwat laer as die nie-verbale skaalpunt: 13,45 skaalpunte gedurende die aanvanklike toetssessie en 25,91 gedurende die finale toetssessie. Die verbale agterstand het sulke afmetings aangeneem dat die diskrepans tussen die verbale en die nie-verbale skaalpunte nie gedurende die 6 maande tussen die 2 toetssessies - die verblyftydperk in die kliniekskool - opgehef kan word nie.

Daar was 'n styging in 10 proefpersone se nie-verbale skaalpunte, terwyl 1 proefpersoon 'n daling vertoon het. Die proefpersoon se gemiddelde nie-verbale skaalpunt het volgens tabelle 6.6 en 6.7 met 14,73

skaalpunte gestyg, terwyl die gemiddelde verbale skaalpunt met 2,27 skaalpunte verbeter het. Hierdie verhoging in die gemiddelde verbale en nie-verbale skaalpunte het veroorsaak dat die gemiddelde volle skaal van die proefgroep ook met 8,64 skaalpunte verbeter het.

6.2.2.2 Skolastiese Prestasietoets in Afrikaans Hoër vir standerd 5 en Skolastiese Prestasietoetse in Afrikaans Eerste Taal vir standerds 6, 7 en 8

TABEL 6.8  
SKOLASTIESE PRESTASIE TOETS IN AFRIKAANS : AANVANKLIKE TOETS GEWENS

Subtoetse	Proefpersone											Gemiddelde staneges
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	
Subtoets 1	3	2	1	3	1	2	4	2	1	2	1	2,09
Subtoets 2	2	2	1	5	1	5	2	1	1	4	1	
Subtoets 3	6											
Subtoets 4	4											
TOTAAL	3	2	1	5	1	4	3	1	1	3	1	2,27

\* Punte is in staneges omgesit.

Leerling A het gedurende die aanvanklike toetsessie die st. 5-toets, bestaande uit vier subtoetse, naamlik Woordeskat, Taal, Spelling en Leesbegrip afgelê. Die ander proefpersone het die st. 6-, st. 7- en st. 8-toets, bestaande uit twee subtoetse, naamlik Taal-leer en Taalgebruik, asook Leesbegrip afgelê.

TABEL 6.9

SKOLASTIESE PRESTASIE TOETS IN AFRIKAANS : FINALE TOETS-  
GEGEWENS

Subtoetse	Proefpersone											Gemiddelde staneges	Verskil tussen aanvanklike en finale toetsgewens
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K		
Subtoets 1	2*	1	4	3	1	1	2	3	2	1	1	1,91	-0,18
Subtoets 2	1	3	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1,45	-1,00
TOTAAL	1	1	3	2	1	1	1	2	2	1	1	1,45	-0,82

\* Punte is in staneges omgesit.

Gedurende die aanvanklike toetsessie is die st. 5-toets op een van die st. 6-leerlinge wat die vorige jaar geslaag het, die st. 6-toets op die 4 druipe-linge in st. 6 en die st. 7-leerlinge, en die st. 7-toets op die st. 8-leerlinge toegepas. Hierdie gegewens is in tabel 6.8 uiteengesit.

Omdat die toetse gedurende die begin van die vierde kwartaal gestandaardiseer is, is die st. 6-toets op die st. 6-leerlinge, die st. 7-toets op die st. 7-leerlinge en die st. 8-toets op die st. 8-leerlinge gedurende die finale toetsessie toegepas. Die gegewens in verband met die finale toetsessie is in tabel 6.9 getabelleer.

Albei toetsessies se gegewens is in staneges omgesit. Om die staneges van die subtoetse vergelykbaar te maak, is vir proefpersoon A (vergeelyk tabel 6.8) 'n gemiddelde staneg vir subtoetse 1, 2 en 3 (die

taalgedeelte) bereken. Vir hierdie 3 subtoetse is 'n gemiddelde stanege van 4 behaal, wat vergelyk kan word met die st. 6-, 7- en 8-toets se subtoets 1 (Taalleer en Taalgebruik). Indien die standaardafwyking in berekening gebring word, het 7 proefpersone se routellings in so 'n mate verander dat die verandering as betekenisvol beskou kan word. Van hierdie individue het 5 se tellings meer as wat vir die standaardafwyking toegelaat word, verswak terwyl 2 persone se tellings verbeter het.

Uit 'n vergelyking van die totaal van die 2 tabelle se gemiddelde staneges kan afgelei word dat die proefgroep oor die algemeen swakker tydens die finale toetssessie gevaar het. Indien die totaal van die gemiddelde staneges tot die naaste desimaal benader word en die staneges volgens die Handleiding (1976, p. 23) geïnterpreteer word, het die proefpersone gedurende die aanvanklike toetssessie swak gevaar, terwyl hulle gedurende die finale toetssessie baie swak gevaar het.

Volgens tabelle 6.8 en 6.9 is 4 die hoogste stanege wat in subtoets 1, Taalleer en Taalgebruik, gedurende albei toetssessies behaal is. Volgens tabel 6.8 is 5 die hoogste stanege wat gedurende die aanvanklike toetssessie in subtoets 2, Leesbegrip, behaal is, terwyl 3, volgens die finale toetsgegevens, in tabel 6.9 die hoogste stanege was. Die proefgroep se prestasies in Taalleer en Taalgebruik het dus swak gebly, terwyl Leesbegrip se prestasies vanaf swak na baie swak gedaal het.

Die verswakking in Leesbegrip kan toegeskryf word aan die moeiliker toetse wat gedurende die finale toets-sessie aan die proefgroep voorgelê is en wat hoër eise aan die groep se abstrakte denkvermoë gestel het. Aangesien die proefgroep se abstraheringsvermoë moontlik nie maksimaal ontplooi het nie (vergelyk die bevindinge in verband met die subtoets, Blokkies, par. 6.2.2.1) is dit begryplik dat die dalende tendens in subtoets 2, Leesbegrip, ernstiger afmetings as subtoets 1, Taalleer en Taalgebruik, aangeneem het.

#### Gevolgtrekking:

Die proefgroep se diskrepans tussen die verbale en die nie-verbale skaalpunte (vergelyk tabelle 6.6 en 6.7) is in ooreenstemming met die proefpersone se swak prestasie in die moedertaaltoets (tabelle 6.8 en 6.9). Die proefgroep vaar swak in sowel die NSAIS se Begrip-subtoets as die Skolastiese Prestasietoetse in Afrikaans Eerste Taal se Leesbegrip-subtoets. As die proefgroep se gemiddelde skaalpunte wat hulle in die Begrip-, Woordeskat- en Probleme-subtoets behaal het (tabelle 6.6 en 6.7), met die Skolastiese Prestasietoetse in Afrikaans Eerste Taal (tabelle 6.8 en 6.9) vergelyk word, is die onvermoë van die proefpersone om hulle moedertaal te gebruik en te begryp opvallend.

Die daling in staneges van sowel die subtoetse as die totaal van die Skolastiese Prestasietoetse in Afrikaans Eerste Taal kan ook in verband met die

daling in persentielrange van die proefgroep se studiegewoontes en -houdings gebring word (vergelyk tabelle 6.10 en 6.11). Die proefgroep se gemiddelde persentielrange het verswak ten opsigte van studiegewoontes, studiehoudings en dus ook studie-oriëntasie. Dit skyn dus asof die leerlinge se negatiewe gesindheid met betrekking tot studie ook hulle prestasies in die moedertaaltoets negatief beïnvloed het.

Volgens tabelle 6.8 en 6.9 se vergelyking kan afgelei word dat 3 proefpersone se Afrikaanse prestasie 'n geringe verbetering getoon het, terwyl 2 proefpersone se prestasie konstant gebly het en 6 proefpersone se prestasie gedaal het. Die proefgroep se gemiddelde totaal het egter met 0,82 staneges gedaal.

#### 6.2.2.3 Opname van Studiegewoontes en -houdings (OSGH)

Die OSGH-gegewens van die aanvanklike toetsessie is in tabel 6.10 verwerk, terwyl die finale toetsessie se gegewens in tabel 6.11 getabelleer is. Die toetsgegewens is in persentielrange omgesit en 'n gemiddelde persentielrang is vir elke OSGH-skaal bereken.

Uit 'n vergelyking van tabel 6.10 en 6.11 kan afgelei word dat die gemiddelde persentielrang van Vermyding van uitstel (VU) met 7,63 gedaal het, terwyl Werkmetodes (WM) met 5,81 gedurende die finale toetsessie gestyg het. Bogenoemde 2 skale word gekombineer om Studiegewoonte (SG) te vorm, wat in hierdie studie

'n swakker gemiddelde persentielrang van 2,18 gedurende die finale toetsessie beteken. Onderwysergoedkeuring (OG) se gemiddelde persentielrang het

TABEL 6.10

OSGH : AANVANKLIKE TOETSGEWENS

OSGH-skale	Proefpersone											Gemiddelde persentielrange
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	
VU	90*	95	50	50	5	25	70	20	80	25	45	50,45
WM	60	80	40	65	15	5	55	40	70	20	40	44,55
SG	80	90	42	60	10	10	65	25	80	20	40	47,45
OG	75	45	45	50	30	15	99	55	55	65	10	49,45
AO	70	65	5	35	20	15	85	35	50	45	3	38,91
SH	70	50	20	40	25	15	97	45	50	55	5	42,91
SU	80	75	30	50	15	10	85	35	65	35	15	45,00

\* Punte is volgens persentielrange bereken.

TABEL 6.11

OSGH : FINALE TOETSGEWENS

OSGH-skale	Proefpersone											Gemiddelde persentielrange	Verskil tussen aanvanklike en finale toetsgewens
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K		
VU	35*	90	80	15	15	1	80	25	85	15	30	42,82	-7,63
WM	15	90	95	-1	10	15	85	80	95	45	25	50,36	+5,81
SG	20	90	90	3	10	5	85	50	95	25	25	45,27	-2,18
OG	30	80	55	1	20	10	70	40	80	30	10	38,73	-10,72
AO	45	85	85	-1	1	3	85	50	90	5	3	41,09	+2,18
SH	35	80	70	-1	5	5	80	45	85	15	3	38,36	-4,55
SO	25	90	85	-1	5	3	85	45	90	15	10	41,09	-3,91

\* Punte is volgens persentielrange bereken.

gedurende die finale toetsessie met 10,72 gedaal, terwyl Aanvaarding van onderwys (AO) se gemiddelde persentielrang met 2,18 gestyg het. Studiehouding (SH), 'n kombinasie van die OG- en AO-skale, se persentielrang het gedurende die finale toetsessie

'n verswakking van 4,55 vertoon. Studie-oriëntasie (SO) verskaf 'n gesamentlike maatstaf van die proefpersoon se studiegewoontes en -houdings (SG- en SH-skale). Weens die daling in beide die SG- en SH-skale se gemiddelde persentielrange is daar 'n insinking van 3,91 in die gemiddelde persentielrang van die SO-skaal.

Daar kan dus afgelei word dat die proefgroep se werkmodes en hulle aanvaarding van onderwys na 6 maande verblyf in die kliniekskool verbeter het. Die verbeterde werkmodes kan moontlik toegeskryf word aan intensiewer aandag wat aan die proefpersone in die kleiner klasse gegee word. Die beter akademiese prestasie van die meeste proefpersone kon bygedra het tot die aanvaarding van opvoedkundige ideale, doelstellings, praktyke en vereistes, wat die styging van die gemiddelde persentielrang van die AO-skaal verklaar.

Die daling van die OG-skaal se gemiddelde persentielrang gedurende die finale toetsessie kan moontlik aan verplaasde aggressie en opstandigheid teenoor gesag toegeskryf word, omdat die onderwysers dikwels by die kliniekskole as beperkende faktore optree en aggressiewe gevoelens wat teenoor die ouers gevoel word in toenemende mate op die onderwysers verplaas word. Die daling van die VU-skaal se gemiddelde persentielrang kan moontlik aan 'n verslapping in die werkstempo na die aflê van 'n reeks klastoetse, wat pas in die kliniekskool afgehandel was, toegeskryf word.

### Gevolgtrekking:

In totaliteit gesien, skyn dit asof die leerlinge se houding teenoor studie in die periode tussen die 2 toetsessies oor die algemeen verswak het. Die proefgroep se studiegewoontes vertoon ook swakker. Hierdie swak studie-oriëntasie kan weer in verband gebring word met sowel die leerlinge se swak prestasie in die Probleme-subtoets van die NSAIS (vergelyk par. 6.2.2.1), as die daling in die Skolastiese Prestasietoetse in Afrikaans Eerste Taal (vergelyk par. 6.2.2.2).

Volgens tabelle 6.10 en 6.11 het 4 proefpersone gedurende die finale toetsessie 'n verbetering ten opsigte van hulle studie-oriëntasie vertoon, terwyl 1 proefpersoon konstant gebly en 6 proefpersone verswak het. Die verswakking in die proefpersone se persentielrange het egter so 'n omvang aangeneem dat die proefgroep se gemiddelde persentielrang ten opsigte van Studie-oriëntasie gedaal het.

#### 6.2.2.4 Jr. -Sr. Hoërskool-Persoonlikheidsvraelys (HSPV)

Die resultate van die HSPV se aanvanklike en finale toetsessies is in tabelle 6.12 en 6.13 respektiewelik uiteengesit. 'n Stien, die norm waarin die rou-telling omgesit word, word buite rekening gelaat indien dit 4, 5, 6 en 7 is omdat dit as 'n gemiddelde telling beskou word. Slegs 'n lae telling, naamlik 'n stien van 1, 2 en 3 en 'n hoë telling, naamlik 'n stien van 8, 9 en 10 word gebruik om 'n -(Faktor)-

TABEL 6.12

HSPV : AANVANKLIKE TOETSGEGEWENS

HSPV Faktore	PROEFPERSONE										
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
Faktor A	3*	5	7	3	7	9	9	4	6	5	7
Faktor B	4	6	5	5	5	4	6	2	4	5	5
Faktor C	6	10	6	6	3	6	6	2	7	8	4
Faktor D	6	3	5	6	3	8	2	9	5	4	3
Faktor E	7	6	4	3	7	7	6	8	5	6	6
Faktor F	6	5	2	4	5	8	4	10	5	6	7
Faktor G	7	7	6	7	4	7	4	1	10	6	5
Faktor H	5	8	6	3	6	5	7	4	8	6	6
Faktor I	3	4	3	4	7	6	5	6	6	6	6
Faktor J	7	6	8	4	8	4	1	4	9	5	5
Faktor O	4	3	2	5	5	5	4	10	2	6	4
Faktor Q <sub>2</sub>	8	9	5	7	6	6	3	3	3	8	3
Faktor Q <sub>3</sub>	5	8	5	1	2	4	4	4	5	5	7
Faktor Q <sub>4</sub>	6	1	7	5	5	6	7	8	3	2	7

\* Punte is in stiene bereken.

TABEL 6.13

HSPV : FINALE TOETSGEGEWENS

HSPV Faktore	PROEFPERSONE										
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
Faktor A	4*	5	8	2	6	2	8	5	6	5	2
Faktor B	4	5	6	6	2	2	4	5	3	2	4
Faktor C	4	8	5	4	6	7	6	4	7	6	4
Faktor D	6	6	6	4	6	4	5	9	6	5	5
Faktor E	6	4	6	9	6	8	8	5	7	9	6
Faktor F	6	5	4	2	6	5	9	7	7	8	7
Faktor G	5	6	8	7	5	1	6	2	6	2	3
Faktor H	5	7	5	7	5	4	7	3	4	9	2
Faktor I	9	7	4	3	7	3	5	5	4	3	6
Faktor J	7	8	3	5	7	5	8	5	8	7	7
Faktor O	4	4	1	5	6	6	3	8	5	4	4
Faktor Q <sub>2</sub>	1	3	3	6	7	7	4	5	3	7	3
Faktor Q <sub>3</sub>	5	9	7	5	5	7	4	4	6	4	5
Faktor Q <sub>4</sub>	6	4	4	5	7	5	7	9	4	6	7

\* Punte is in stiene bereken.

persoonlikheid of 'n +(Faktor)- individu onderskeidelik te bepaal (vergelyk Handleiding, 1974(a), p. 8-9). Die resultate van die groep as 'n geheel sal bespreek word.

Volgens 'n vergelyking van tabelle 6.12 en 6.13 het die meeste proefpersone gemiddelde tellings van 4, 5, 6 en 7 stiene vir die verskillende faktore gehad. Die proefgroep het geen definitiewe tendens ten opsigte van faktore A, F, H, I, J en O openbaar nie omdat die verspreiding van die hoë en die lae tellings vir albei toetsessies nie veel gewissel het nie en die voorkoms van die hoë en die lae tellings gering en goed versprei was.

Ten opsigte van Faktor B, wat intelligensie meet, het daar gedurende albei toetsessies geen proefpersone met 'n hoë telling tevoorskyn getree nie. By die meerderheid proefpersone (10 gedurende die aanvanklike en 7 gedurende die finale toetsessies) het die tellings 'n gemiddelde intelligensie aangedui, terwyl die tellings by 1 proefpersoon en 4 proefpersone, respektiewelik in die aanvanklike en finale toetsessie behaal, 'n lae intelligensie aangedui het. Deur 'n vergelyking van Faktor B, soos uiteengesit in tabelle 6.12 en 6.13, met die NSAIS se volle skaal, uiteengesit in tabelle 6.6 en 6.7, kan afgelei word dat die -B-leerling nie ook noodwendig onder gemiddeld (onder 90 intelligensiekwosiënt) op die volle skaal van die NSAIS sal toets nie. Dit skyn dus asof die leerlinge daarvan bewus is dat hulle nie oor 'n hoë verstandvermoë beskik nie, maar werklike insig in hulle verstandelike vermoë ontbreek.

Geen proefpersone het volgens tabel 6.13 gedurende die finale toetsessie 'n lae telling ten opsigte van Faktor C gehad nie, terwyl 2 proefpersone volgens tabel 6.12 gedurende die aanvanklike toetsessie 'n lae telling gehad het. Die proefpersone met 'n hoë telling het vanaf 2 proefpersone gedurende die aanvanklike toetsessie tot 1 proefpersoon gedurende die finale toetsessie gewissel, wat as redelik konstant beskou kan word. Ten opsigte van die vermindering van proefpersone met 'n lae telling gedurende die finale toetsessie kan tot die gevolgtrekking gekom word dat die proefpersone nie so maklik deur gevoelens beïnvloed word nie, emosioneel meer stabiel geraak het en frustrasies beter kan verdra na die verblyftydperk in die kliniekskool (vergelyk Handleiding, 1974(a), p. 10).

Volgens tabel 6.12 het 4 proefpersone gedurende die aanvanklike toetsessie 'n lae D-telling gehad, terwyl geen proefpersone volgens tabel 6.13 'n lae D-telling gedurende die finale toetsessie gehad het nie. Ten opsigte van die hoë tellings is gevind dat 2 proefpersone en 1 proefpersoon respektiewelik gedurende die aanvanklike en finale toetsessie 'n hoë telling gehad het. Die hoeveelheid proefpersone met 'n hoë telling was min, maar konstant en sal daarom buite rekening gelaat word. Ten opsigte van die kleiner aantal proefpersone wat gedurende die finale toetsessie 'n lae telling behaal het, kan afgelei word dat die proefpersone gedurende die finale toetsessie minder flegmaties, terughoudend en onaktief was (vergelyk Handleiding, 1974(a), p. 11). Die

6 maande verblyf in die kliniekskool kan moontlik daartoe bygedra het dat die proefpersone meer tot ander persone en dinge aangetrokke gevoel het.

In die aanvanklike toetsessie het 1 -E-persoon na vore getree (vergelyk tabel 6.12), terwyl daar geen leerling met 'n lae E-telling gedurende die finale toetsessie was nie (vergelyk tabel 6.13). Meer proefpersone het gedurende die finale toetsessie 'n hoër E-telling behaal, te wete 4 (tabel 6.13) teenoor 1 proefpersoon gedurende die aanvanklike toetsessie (tabel 6.12). 'n Baie hoë E-telling word met jeugoortreding by tienerjariges geassosieer (Handleiding, 1974(a), p. 12). Die proefpersone skyn dus meer aggressief, selfversekerd en dominant na 'n verblyfperiode van ten minste 6 maande in die kliniekskool te wees, wat moontlik aan 'n insiklike, afhanklike en nederige houding tydens die aanvanklike toetsessie, veroorsaak deur die ontwrigting van die plasing in die kliniekskool, toegeskryf kan word.

Volgens tabel 6.12 het slegs 1 proefpersoon gedurende die aanvanklike toetsessie 'n lae G-telling gehad teenoor 4 proefpersone gedurende die finale toetsessie (vergelyk tabel 6.13). Die hoë tellings word nie in berekening gebring nie, omdat slegs 1 proefpersoon gedurende albei toetsessies 'n +G-individu was. Die G-faktor is die meeste aan verdraaiing onderhewig (Handleiding, 1974(a), p. 14) en die hoër voorkoms van -G-persone gedurende die finale toetsessie (vergelyk tabel 6.13) kan moontlik toegeskryf word aan die

feit dat die proefpersone hulle gedurende die aanvanklike toetsessies anders wou voordien. Die lae G-telling hou ook verband met gedragsprobleme wat kenmerkend van die gedragsafwykende proefpersone is, soos leuens vertel, steel, beskadiging van eiendom en woedebuie (vergelyk Handleiding, 1974(a), p. 14). Gedragsprobleme ontstaan omdat die -G-individue gewoonlik onbetroubaar en lui is, en nie reëls en morele standaarde aanvaar nie (Handleiding, 1974(a), p. 13). Hierdie negatiewe eienskappe kan ook swak akademiese prestasie ten gevolg hê (vergelyk tabelle 6.8 en 6.9).

Deur 'n vergelyking van tabelle 6.12 en 6.13 kan afgelei word dat 3 proefpersone 'n hoë  $Q_2$ -telling gedurende die aanvanklike toetsessie gehad het, terwyl niemand gedurende die finale toetsessie 'n hoë telling behaal het nie. Die aanvanklike selfgenoegsame houding by hierdie paar proefpersone het gedurende die finale toetsessie meer na die gemiddelde geneig. Aan die ander kant het 4 proefpersone gedurende die aanvanklike toetsessie en 5 persone gedurende die finale toetsessie 'n lae  $Q_2$ -telling gehad, wat daarop dui dat hierdie proefpersone sosiaal van die groep afhanklik en goeie aanhangers en volgelinge is (vergelyk Handleiding, 1974(a), p. 18). Dit skyn dus asof die verblyftydperk in die kliniekskool die leerlinge meer groepbewus gemaak en 'n bereidheid tot samewerking gekweek het.

Daar het slegs 1  $+Q_3$ -persoon gedurende albei toetsessies na vore getree. Weens die hoeveelheid en konstantheid van die aantal proefpersone met 'n hoë  $Q_3$ -telling word die aandag eerder op die voorkomsyfer van  $-Q_3$ -persone gevestig. Gedurende die aanvanklike toetsessie het 2 proefpersone 'n lae  $Q_3$ -telling gehad (vergelyk tabel 6.12), terwyl niemand gedurende die finale toetsessie volgens tabel 6.13 'n  $-Q_3$ -individue was nie. Dit skyn dus asof onbeheersdheid by die proefpersone afgeneem het na 'n verblyftydperk van ten minste 6 maande in die kliniekskool (vergelyk Handleiding, 1974(a), p. 18).

Slegs 1 proefpersoon het 'n hoë  $Q_4$ -telling gedurende albei toetsessies gehad, wat weereens op konstantheid dui. Daar was egter 'n afname in die  $-Q_4$ -persone: gedurende die aanvanklike toetsessie het 3 proefpersone 'n lae  $Q_4$ -telling gehad (vergelyk tabel 6.12), terwyl geen proefpersoon gedurende die finale toetsessie homself as 'n  $-Q_4$ -individue openbaar het nie (vergelyk tabel 6.13). Die rustigheid, selfs traagheid, veroorsaak deur lae ergiese spanning (vergelyk Handleiding, 1974(a), p. 19), het dus na die verblyftydperk in die kliniekskool verhoog sodat die 3  $-Q_4$ -leerlinge gedurende die finale toetsessie in die gemiddelde groep met 'n stien van 4, 5, 6 en 7 geval het.

## Gevolgtrekking

Die verblyftydperk in die kliniekskool het die proefgroep as 'n geheel op die volgende maniere beïnvloed: die proefpersone het emosioneel meer stabiel geword en 'n hoër frustrasie-verdraagsaamheid openbaar; die leerlinge was minder flegmaties, onaktief, besadig en gelate; die proefpersone was meer aggressief, dominant, selfversekerd en eiewys; daar was 'n afname in onbeheersdheid; die proefpersone was nie so selfgenoegsaam nie, maar het sosiaal meer groepafhanklik geword; die lae ergiese spanning wat traagheid veroorsaak, is verhoog en die leerlinge openbaar hulleself as onbetroubaar, onbestendig, lui en lig-sinnig terwyl hulle intelligensie van gemiddeld tot onder gemiddeld wissel.

### 6.2.2.5      Persoonlike, Huislike, Sosiale en Formele Verhoudingevraelys (PHSF)

Die toetsgegevens van die aanvanklike en finale toetssessies is in tabelle 6.14 en 6.15 respektiewelik uiteengesit. Hierdie gegevens het op 4 tipes verhoudinge betrekking, naamlik persoonlike, huislike, sosiale en formele verhoudinge. Persoonlike verhoudinge is saamgestel uit subtoetse wat selfvertroue (subtoets 1), eiewaarde (subtoets 2), selfbeheer (subtoets 3), senuweeagtigheid (subtoets 4) en gesondheid (subtoets 5) meet. Huislike Verhoudinge bestaan uit 2 subtoetse, naamlik Gesinsinvloede (subtoets 6) en Persoonlike Vryheid (subtoets 7), terwyl Sosiale Verhoudinge in Sosialiteit-G wat op die groep betrekking het (subtoets 8), Sosialiteit-S, wat op 'n lid van die teenoorgestelde geslag betrek-

TABEL 6.14

PHSF : AANVANKLIKE TOETSGEWENS

Proefpersone	VERHOUDINGE											
	Persoonlike					Huislike		Sosiaal			Formele	G/D
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
H	3*	5	1	1	2	4	4	6	9	1	4	9
I	8	6	7	7	7	9	3	3	3	8	9	5
J	7	4	6	3	2	3	5	7	6	5	4	5
K	4	4	2	1	1	3	4	4	6	6	6	3
Gemiddelde staneges	5,50	4,75	4,00	3,00	3,00	4,75	4,00	5,00	6,00	5,00	5,75	

\* Punte is in staneges bereken.

TABEL 6.15

PHSF : FINALE TOETSGEWENS

Proefpersone	VERHOUDINGE											
	Persoonlike					Huislike		Sosiale			Formele	G/D
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
H	5*	4	3	2	1	4	6	5	9	3	5	9
I	8	7	5	2	4	9	5	4	5	5	6	3
J	7	8	5	3	5	2	7	9	9	3	4	5
K	3	5	2	2	1	4	5	3	6	4	3	5
Gemiddelde staneges	5,75	6,00	3,75	2,25	2,75	4,75	5,75	5,25	7,25	3,75	4,50	
Verskil tussen aanvanklike en finale toetsgewens	+0,25	+1,25	-0,25	-0,75	-0,25	-	+1,75	+0,25	+1,25	-1,25	-1,25	

\* Punte is in staneges bereken.

king het (subtoets 9) en Morele Inslag (subtoets 10) verdeel word. Formele Verhoudinge word deur subtoets 11 gemeet, terwyl subtoets 12 die gewensheidskaal, dus die eerlikheid of oneerlikheid waarmee die proefpersoon die vraelys beantwoord, verteenwoordig. Die norms van die vraelys is slegs vanaf st. 8 bereken en daarom is slegs die st. 8-leerlinge in die beantwoording van die vraelys betrek.

Omdat die standaardafwyking 1,96 staneges is, sal 'n verandering van meer as 1,96 staneges op die gemiddelde telling as betekenisvol beskou word. Die Gewensheidskaal sal met die toetsgegevens in berekening gebring word.

Uit 'n vergelyking van die gemiddelde staneges van die aanvanklike toetsessie (tabel 6.14) en die finale toetsessie (tabel 6.15) kan afgelei word dat daar geen betekenisvolle verandering groter of kleiner as die standaardafwyking van 1,96 staneges is nie. Indien die proefpersone se individuele staneges ten opsigte van die 2 toetsessies vergelyk word (tabelle 6.14 en 6.15) is dit opvallend dat die individu wat 'n hoë telling vir beide toetsessies op die Gewensheidskaal het en wat dus die vraelys eerlik beantwoord het, se verskil in tellings vir die 2 toetsessies nie meer as 2 staneges is nie. Dit korreleer met die bevinding dat daar ook ten opsigte van die proefgroep se gemiddelde telling geen betekenisvolle verandering ingetree het nie. Die ander proefpersone wat 'n lae telling op die Gewensheidskaal

behaal het, vertoon 'n verandering wat soms groter as 2 staneges is, maar omdat die vraelys in hulle gevalle nie so eerlik beantwoord is nie, word hierdie verskille nie as betekenisvol beskou nie (vergelyk Handleiding, 1971, p. 18).

#### Gevolgtrekking:

Die proefgroep se gemiddelde staneges toon wanaanpassing op veral die gebied van hulle persoonlike verhoudinge en wel op die vlak van selfbeheer, sensu-  
weeagtigheid en gesondheid. Hulle sosiale verhoudinge vertoon 'n insinking ten opsigte van morele inslag, wat betekenisvol is as die gedragsafwyking soos gemanifesteer in seksuele wangedrag daarmee in verband gebring word. Die feit dat die proefpersone se gemiddelde tellings geen belangrike veranderinge na die verblyftydperk in die kliniekskool ondergaan het nie kan moontlik daaraan toegeskryf word dat die periode in 'n veranderde milieu relatief te kort was om diepgewortelde probleme ten opsigte van verhoudinge op te los.

#### 6.2.2.6 IPAT-Angsskaal

Die toetsgegevens van die IPAT-Angsskaal se aanvanklike toetssessie is in tabel 6.16 vervat, terwyl die finale toetssessie se gegevens in tabel 6.17 saamgevat is. Die angsskaal is so saamgestel dat 5 komponente van angs onderskei word, te wete Gebrekkige Integrasie, bekend as  $Q_3(-)$ , Swak Ego of  $C(-)$ , Agterdogtigheid of L, Geneigdheid tot Skuldgevoelens

TABEL 6.16

IPAT-ANGSSKAAL : AANVANKLIKE TOETSGEWENS

Angskomponente	PROEFPERSONE											Gemiddelde stiene
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	
Q <sub>3</sub> (-)	6*	3	5	7	7	7	6	8	4	6	6	5,91
C(-)	6	6	5	5	5	8	5	10	5	8	8	6,45
L	8	6	8	5	5	8	5	8	4	5	5	6,09
O	5	6	7	5	6	7	4	8	5	6	6	5,91
Q <sub>4</sub>	6	4	5	6	6	5	4	9	3	6	7	5,55
A-telling	6	5	4	6	6	8	6	10	4	6	6	6,09
B-telling	6	5	8	5	7	7	4	9	5	7	8	6,45
TOTAAL	6	5	6	6	6	8	5	10	4	7	7	6,36

\* Punte is in stiene bereken.

TABEL 6.17

IPAT-ANGSSKAAL : FINALE TOETSGEWENS

Angskomponente	PROEFPERSONE											Gemiddelde stiene	Verskil tussen aanvanklike en finale toetsgewens
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K		
Q <sub>3</sub> (-)	7*	4	4	8	8	8	6	10	3	3	8	6,27	+0,36
C(-)	6	5	6	8	8	5	10	10	8	8	5	7,18	+0,73
L	5	8	0	6	7	10	8	10	7	8	7	6,91	+0,82
O	9	5	4	5	6	8	6	9	5	5	8	6,36	+0,45
Q <sub>4</sub>	9	5	5	7	5	5	7	8	4	3	10	6,18	+0,63
A-telling	8	5	4	7	6	10	7	10	4	5	7	6,64	+0,55
B-telling	8	5	5	8	8	5	8	10	6	6	10	7,18	+0,73
TOTAAL	8	5	4	8	7	8	8	10	5	5	9	7,00	+0,64

\* Punte is in stiene bereken.

of O en Spanning as gevolg van id-druk of Q<sub>4</sub>. Die resultate is saamgevat in die A-telling, wat onbewuste angs voorstel en die B-telling, wat simptome-tiese bewuste angs verteenwoordig. Die gemiddelde van die A- en die B-telling is in die totaalkolom van tabelle 6.16 en 6.17 uiteengesit. Vir elke angskomponent, die A- en B-telling, asook die totaal-telling is 'n gemiddelde stiene wat vir die hele groep geld, beskikbaar.

Gedurende die aanvanklike toetsessie het 2 proefpersone en gedurende die finale toetsessie het 3 proefpersone 'n stien van 8 en meer vir onbewuste angs gekry. Van hierdie proefpersone het 1 persoon gedurende die aanvanklike toetsessie en 2 persone gedurende die finale toetsessie 'n stien van 10 behaal, wat hulle in die kategorie plaas waar hulp dringend nodig is omdat die proefpersone deur die situasie waarin hulle verkeer of as gevolg van dieperliggende temperamentseienskappe bedreig voel (vergelyk Handleiding, 1968, p. 10).

Meer proefpersone het ook gedurende die finale toetsessie 'n hoër telling, 'n stien van 8 of meer, vir bewuste simptomatiese angs vertoon, naamlik 6 proefpersone teenoor die 3 proefpersone van die aanvanklike toetsessie. Terwyl daar in die eerste toetsessie geen proefpersone met 'n stien van 10 was nie, was daar in die finale toetsessie 2 proefpersone met 'n stien van 10. Dit skyn dus asof meer proefpersone na die verblyftydperk van minstens 6 maande in die kliniekskool werklike angssimptome openbaar het, meer bewus van hulle angs was en selfs geneig was om die angs oor te beklemtoon (vergelyk Handleiding, 1968, p. 17).

Indien die totaalstelling van elke proefpersoon in berekening gebring word, is dit duidelik dat slegs 2 proefpersone gedurende die aanvanklike toetsessie 'n stien van 8 en meer behaal het, terwyl dit gedurende

die finale toetsessie by 6 proefpersone die geval was. By hierdie 6 proefpersone, soos uitgewys gedurende die finale toetsessie, uiteengesit in tabel 6.17, is daar volgens die Handleiding (1968, p. 13) 'n psigologiese siektetoestand aanwesig wat 'n ongunstige uitwerking op die skoolwerk en die sosiaal-emosionele aanpassing van die individu het.

Uit 'n vergelyking van tabelle 6.16 en 6.17 is dit duidelik dat die proefgroep se gemiddelde stiene ook ten opsigte van al die deeltellings, die A-, die B- en die totaalstelling vermeerder het. Die A-telling verhoog met 0,55 stiene, die B-telling met 0,73 stiene en die totaalstelling met 0,64 stiene gedurende die finale toetsessie. Volgens tabel 6.17 het die proefgroep ten opsigte van die A-telling met 6,64 stiene binne die "normale grense" (Handleiding, 1960, p. 13) geval, maar die B- en die totaalstelling met 7,18 en 7,00 stiene respektiewelik, het die proefgroep in die grensgevalle-kategorie, wat periodiek hertoets behoort te word, geplaas (Handleiding, 1968, p. 12-13).

#### Gevolgtrekking:

Die verhoogde gemiddelde angspeil van die proefgroep dui op ernstige emosionele probleme by die gedragsafwykende leerlinge. Prestasie word deur die individuele angsvlak beïnvloed en omdat die proefgroep se gemiddelde angspeil so hoog is, kan die proefgroep se gemiddelde swak prestasie in die moedertaaltoets (tabelle 6.8 en 6.9) en die NSAIS se Probleme-

subtoets (tabelle 6.6 en 6.7) aan die verhoogde angstepeil van die proefpersone toegeskryf word.

### 6.3 SAMEVATTING

In hoofstuk 6 is die ondersoekresultate bespreek. Die agtergrondgegevens wat van die proefgroep beskikbaar was, is eerstens bespreek. Dit sluit die milieu, gedragsafwykings wat by die proefpersone voorkom en akademiese prestasie in, wat ten opsigte van elke proefpersoon bespreek is. Gevolgtrekkings wat op die proefgroep as geheel van toepassing is, is gemaak ten opsigte van milieu, gedragsafwykings en akademiese prestasie.

Die toetsgegevens, afkomstig van die 2 toetssessies, is daarna bespreek. Die aanvanklike en finale toetssessies is vergelyk om sodoende tot gevolgtrekkings, wat op die proefgroep in totaliteit van toepassing is, te kom.

In hoofstuk 7 sal 'n samevatting van die onderhawige ondersoek en studie gegee word, daar sal tot gevolgtrekkings gekom word en aanbevelings gemaak word.

## HOOFSTUK 7

### SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

#### 7.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word 'n samevatting van die voorgaande 6 hoofstukke verstrekkend en word sowel gevolgtrekkings as enkele aanbevelings na aanleiding van die studie gemaak.

#### 7.2 SAMEVATTING

##### 7.2.1 Agtergrond van die studie

Omdat die Christelike opvoeder volgens 1 Kor. 3:9 'n geroepe "medewerker van God" is wat die kind as in sonde gevallene deur sy opvoeding probeer teruglei tot God om eendag sy lewenstaak tot God se eer en verheerliking te kan volvoer, mag die Christelike opvoeder die kind met gedragsafwykings nie buite rekening laat nie.

Die gedragsafwykende kind is dikwels 'n milieu-gedepriiveerde kind wat deur sy swak milieu gekortwiek word in sy intellektuele en persoonlikheidsontwikkeling, sy akademiese prestasie, sy sosiale verhoudinge met andere en sy religieuse lewe; kortom hy word in al sy lewensuitinge gerem en hy kan beswaarlik ontplooi tot 'n volwassene, wie se werke gerig sal wees op die

eer en verheerliking van God en die beswil van sy naaste.

Die kind in ongunstige lewensomstandighede slaag nouliks daarin om norme te realiseer en daarom kom gedragsafwykings dikwels by die milieu-gedepriveerde kind voor. Hierdie kind word dan uit sy milieu wat hom negatief beïnvloed, geneem en in die terapeutiese milieu van byvoorbeeld 'n kliniekskool geplaas waar met behulp van die onderwysers en ortopedagoë (skoolkundiges) se doelgerigte, opheffende opvoeding gepoog word om agterstande by die kind op te hef sodat die kind na sy ouerhuis teruggeplaas kan word.

#### 7.2.2 Doel van die studie (vergelyk par. 1.3)

Die doel van die studie is om vas te stel of 'n veranderde milieu, byvoorbeeld vanaf die ouerhuis na 'n kliniekskool, 'n verifieerbare invloed op die gedragsafwykende leerling se persoonlikheid en akademiese prestasie het.

#### 7.2.3 Teoretiese fundering van die begrippe intelligensie, persoonlikheid en akademiese prestasie (vergelyk hoofstuk 2)

##### 7.2.3.1 Inleiding

Die begrippe intelligensie, persoonlikheid en akademiese prestasie is oorsigtelik nagevors en omskryf met betrekking tot feite wat relevant vir hierdie studie is.

### 7.2.3.2      Intelligensie (vergelyk par. 2.2)

#### 7.2.3.2.1      *Die begrip intelligensie (vergelyk par. 2.2.1)*

Voordat daar tot 'n begripsbepaling van intelligensie gekom is, is navorsers soos byvoorbeeld Humphreys (1971), Van Gelder (1962), Thorndike (Wolman, 1975), Spearman (Cattell, 1971), Thurstone (Wolman, 1975), Eysenck et al. (1972), Piaget (Ausubel et al., 1970) en Stoddard (1949) se definisies van intelligensie nagevors.

Elkeen van bogenoemde navorsers beklemtoon sekere aspekte of kenmerke van intelligensie, naamlik dat intelligensie onlosmaaklik deel van die totale persoonlikheid is (2.2.1.1), dat intelligensie uit onderskeie aspekte saamgestel is (2.2.1.2), dat intelligensie 'n aanpassingsmiddel is (2.2.1.3) en dat intelligensie 'n abstrakte denkwysie is (2.2.1.4).

Samevattend is daar tot die gevolgtrekking gekom dat alhoewel intelligensie in verskillende komponente geanaliseer kan word, mag die totaliteit, die verweeftheid van hierdie komponente nie uit die oog verloor word nie. Intelligensie is die vermoë om abstrak te kan redeneer, om by nuwe situasies in en aan te pas, om nuwe leerstof by die bestaande kennis te integreer en om verbande in te sien. Hierdie vermoë is afhanklik van die ontwikkelings stadium wat die individu bereik het en of die voorafgaande stadia gekoördineer en geïntegreer is.

7.2.3.2.2 *Die rol van erflikheid en omgewing by intelligensievorming (vergelyk par. 2.2.2)*

Die wyse waarop erflikheid en omgewing intelligensie-ontwikkeling beïnvloed, is nagevors (2.2.2.2). Die relatiewe belangrikheid van erflikheid en omgewing is ondersoek (2.2.2.3) en daar is op die onlosmaaklike verbondenheid tussen erflikheid en omgewing gewys (2.2.2.4).

7.2.3.3 *Persoonlikheid (vergelyk par. 2.3)*

7.2.3.3.1 *Die begrip persoonlikheid (vergelyk par. 2.3.1)*

Navorsers en skrywers soos onder andere Allport (Schultz, 1976), Gouws et al. (1979), Cattell (Gouws et al., 1979), Bavinck (1928), Waterink (s.j.) en Rombouts (1927) se sieninge van die begrip persoonlikheid is nagevors voordat daar tot die volgende omskrywing van laasgenoemde begrip gekom is: Persoonlikheid is die totaliteit van al die georganiseerde psigiese, sosiale, morele, emosionele en fisieke eienskappe, wat dinamies en uniek van aard is, en daarom kenmerkend van 'n bepaalde individu is.

7.2.3.3.2 *Kenmerke van persoonlikheid (vergelyk par. 2.3.2)*

7.2.3.3.2.1 *Inleiding*

Alhoewel daar 'n diversiteit van persoonlikheidsteorieë bestaan, is 'n paar psigologiese en 'n paar filosofies-

opvoedkundige sieninge van nader beskou, byvoorbeeld Freud se psigo-analitiese beskouing (2.3.2.2.1), Allport se meer wetenskaplike benadering (2.3.2.2.2), Cattell se faktor-analitiese siening (2.3.2.2.3), Rombouts (2.3.2.2.4), Waterink (2.3.2.2.5) en Bavinck se beskouinge (2.3.2.2.6).

#### 7.2.3.3.2 Konstantheid van die persoonlikheid (vergelyk par. 2.3.3)

Dieselfde kenmerke met betrekking tot die persoonlikheid kom by die kind en die volwassene voor. Deur omstandighede en/of ervarings kan die persoonlikheid 'n persoonlikheidsverandering ondergaan - 'n feit wat betekenisvol vir die gedragsafwykende kind is.

#### 7.2.3.4 Akademiese prestasie (vergelyk par. 2.4)

##### 7.2.3.4.1 *Die begrip akademiese prestasie (vergelyk par. 2.4.1)*

Met akademiese prestasie word die standaard van sukses wat met die betrokke standerd se leer- of akademiese taak behaal is, veronderstel.

##### 7.2.3.4.2 *Faktore wat akademiese prestasie mag beïnvloed (vergelyk par. 2.4.2)*

Slegs enkele faktore wat die leerling se akademiese prestasie mag beïnvloed, is bespreek, te wete motivering (2.4.2.1), akademiese faktore (2.4.2.2), huislike faktore (2.4.2.3) en persoonlikheidsfaktore (2.4.2.4).

#### 7.2.4 Die gedragsafwykende leerling (vergeelyk hoofstuk 3)

##### 7.2.4.1 Die begrip gedragsafwykende leerling (vergeelyk par. 3.2.1)

Met die definisie wat in die Verslag van die inter-departmentele komitee oor afwykende kinders (1945, p. 162) qmvat is, word volstaan, naamlik dat die gedragsafwykende kind h kind is "wat weens konstitusionele aanleg of weens verkeerde gewoontes, afwykings in sy gedrag van die deur die gemeenskap geaksepteerde norm toon, wat die vordering in sy studies en in sy aanpassing in die gemeenskap belemmer, en wat, by afwesigheid van gepaste handeling, moontlik tot wan-aanpassing, insluitende misdaad, in die algemene gemeenskap kan lei".

##### 7.2.4.2 Die ontstaan van gedragsafwykings (vergeelyk par. 3.2.2)

Die ontstaan van gedragsafwykings is ontleed met besondere verwysing na die individu wat wanaangepas is, wat altyd negatief op frustrasies en spanninge reageer en by wie dit moeilik is om die kringloop van spanning, frustrasie en wangedrag te verbreek.

##### 7.2.4.3 Vorms van wangedrag (vergeelyk par. 3.2.3)

Die volgende vorms van wangedrag is bespreek, naamlik onbeheerbaarheid (3.2.3.1), diefstal (3.2.3.2), stokkiesdraai (3.2.3.3), dros (3.2.3.4), aggressie

(3.2.3.5) en seksuele afwykings (3.2.3.6). Klem het geval op 'n omskrywing van die tipe wangedrag onder bespreking, die oorsake van die wangedrag, die vorme waarin die tipe wangedrag na vore tree en die voorkomssyfer van die soort wangedrag by die gedragsafwykende leerling.

7.2.4.4 Die persoonlikheidskenmerke van die gedragsafwykende kind (vergelyk par. 3.3)

Die gedragafwykende kind toon 'n diversiteit van persoonlikheidseienskappe wat individueel of gesamentlik mag voorkom, byvoorbeeld emosionele versteurings (3.3.1) en sosiale ontsprings (3.3.2). Die kind wat hom aan wangedrag skuldig maak, gebruik talle aanpassingsmeganismes waardeur hy poog om vir minderwaardigheidsgevoelens te kompenseer (3.3.3).

7.2.4.5 Die intelligensie en akademiese prestasie van die gedragsafwykende leerling (vergelyk par. 3.4)

Die samehang tussen intelligensie en akademiese bekwaamheid is bespreek (3.4.1), terwyl die wisselwerking tussen intelligensie, akademiese prestasie en gedragsafwykings ontleed is (3.4.2). Daar is bevind dat daar geen verband tussen die oorgeërfde verstandelike potensiaal en wangedrag is nie. Wanneer die leerlinge se behoeftes, wat radikaal mag verskil, nie bevredig word nie, mag dit tot wangedrag lei.

## 7.2.5 Die milieu en gedragsontsporing (vergelyk hoofstuk 4)

### 7.2.5.1 Die begrippe milieu en gedragsontsporing (vergelyk par. 4.2)

Die begrippe milieu (4.2.1) en ontsporing (4.2.2) is omskryf. Milieu word gesien as die onmiddellike kulturele, sosiale en fisiese omgewing, terwyl gedragsontsporings afwykings van sosiaal goedgekeurde gedragswyses is wat tot openbaring kom in verskillende vorme van wangedrag, soos aggressie, steel, dros, stokkiesdraai en seksuele afwykings.

### 7.2.5.2 Die milieu as veroorsakende faktor by gedragsontsporinge (vergelyk par. 4.3)

'n Ongunstige milieu kan die oorsaak van gedragafwykings wees. Die huisgesin veroorsaak gedragafwykings indien die leerling identifikasieprobleme ondervind (4.3.1.2) wat dikwels toegeskryf kan word aan dissiplinêre en opvoedingsprobleme wat die ouers ondervind (4.3.1.3), swak gesinsverhoudinge (4.3.1.4), swak sedelike waardevorming en voorlewing deur die ouers (4.3.1.5), gebroke gesinne (4.3.1.6) en agterlikheid by die ouers as gevolg van gebrekkige verstandelike vermoëns en siektetoestande (4.3.1.7).

Die skool is die oorsaak van gedragafwykings wanneer wangedrag voortspruit uit faktore wat in die skool-situasie self setel (4.3.2.2), die persoonlikheid van die onderwyser waarmee die kind bots (4.3.2.3) en 'n negatiewe onderwyser-kind-verhouding (4.3.2.4).

Die wyer omgewing werk ook mee tot die ontstaan van gedragsafwykings, veral waar lae kulturele en etiese standaarde deur die gemeenskap gehandhaaf word (4.3.3.2) en armoede heers (4.3.3.3).

#### 7.2.5.3 Die milieu as terapeutiese faktor by gedragsafwykings (vergelyk par. 4.4)

Die terapeutiese milieu van 'n kliniekskool is kortliks bespreek met besondere verwysing na die spanning tussen onderwysers en ortopedagoë (skoolsielkundiges) om die kind deur heropvoeding te lei om sy foute te erken, sy probleme te verwerk en op te los, en om die kind emosioneel, fisiek, sosiaal en religieus te motiveer sodat hy by die buitewêreld kan in- en aanpas.

#### 7.2.6 Empiriese ondersoek (vergelyk hoofstuk 5)

##### 7.2.6.1 Inleiding

Die agtergrondgegewens in verband met die empiriese ondersoek is weergegee. Die doel van die ondersoek, die metode van navorsing en die beplanning van die ondersoek het aandag geniet.

##### 7.2.6.2 Doel van die empiriese ondersoek (vergelyk par. 5.2)

Die doel van die empiriese ondersoek is om vas te stel of die proefgroep na 'n verblyfperiode van ten minste 6 maande in die kliniekskool enige verandering toon ten opsigte van hulle intelligensiekwasiënt,

hulle akademiese prestasie in die skool en in hulle moedertaal, hulle houdinge teenoor hulle studies, hulle verhoudinge met ander persone, hulle persoonlikheidseienskappe en hulle angspeil, wat moontlik aan die veranderde terapeutiese milieu toegeskryf kan word.

#### 7.2.6.3           Metode van ondersoek (vergeelyk par. 5.3)

Gedurende die aanvanklike toetssessie is gekeurde toetse individueel op elke proefpersoon toegepas pas nadat hy by die kliniekskool gearriveer het. Na verloop van ten minste 6 maande is die proefpersone wat nog beskikbaar was, gesamentlik aan dieselfde toetsbattery onderwerp - met uitsondering van die NSAIS wat individueel toegepas is - met die doel om die toetsdata, verkry vanaf die 2 toetssessies, met mekaar te vergelyk.

#### 7.2.6.4           Beplanning van die ondersoek (vergeelyk par. 5.4)

##### 7.2.6.4.1           Keuse van 'n skool (vergeelyk par. 5.4.1)

Daar is op 'n kliniekskool besluit omdat hierdie tipe skool met sy terapeutiese atmosfeer, sy emosionele hulp en bystand aan die leerlinge en sy ortopedagogiese hulpgewing aan die gedragsafwykende leerling laasgenoemde tipe kind deur heropvoeding positief probeer beïnvloed sodat negatiewe milieu-invloede teengewerk kan word.

7.2.6.4.2            *Keuse van leerlinge (vergelyk par. 5.4.2)*

Die st. 6-, st. 7- en st. 8-leerlinge wat gedurende die eerste termyn tot die kliniekskool toegelaat is, is getoets. Na verloop van 6 maande is die st. 6-, st. 7- en st. 8-leerlinge wat hulle nog in die kliniekskool bevind het, hertoets. Die totale aantal proefpersone wat hertoets is, was 11 : 5 seuns en 6 dogters. Die verspreiding van die proefpersone in die verskillende standerds is in tabel 5.1 weergegee.

7.2.6.4.3            *Die keuse van die toetsmateriaal (vergelyk par. 5.4.3.1)*

Die volgende toetse is in die toetsbattery ingesluit: die NSAIS om die intelligensiekwosiënt van elke gedragsafwykende leerling te verkry; die Skolastiese Prestasietoetse in Afrikaans omdat die individu deur òf die gesproke òf die geskrewe taal aan voorstellings en gedagtes op simboliese wyse uiting gee; die OSGH om die gedragsafwykende leerling se studiegewoontes en -houdings te bepaal; die PHSF-Verhoudingevraelys om die st. 8-leerlinge se aanpassing en die kwaliteit van hulle verhoudinge vas te stel; die HSPV om die persoonlikheidsfaktore van elke gedragsafwykende leerling te isoleer en die IPAT-Angsskaal om die gedragsafwykende leerling se angspeil en algemene geestesgesondheid te bepaal.

7.2.6.4.4      *Bespreking van elke toets (vergelyk par. 5.4.3.3)*

Al hogenoemde toetse is bespreek onder die volgende subhoofde: doel, beskrywing, betroubaarheid, standaardmetingsfout (indien beskikbaar) en geldigheid.

7.2.7      'Bespreking van die ondersoekresultate (vergelyk hoofstuk 6)

Die agtergrondgegevens van die proefpersone is ontleed, getabelleer en bespreek. Gevolgtrekkings wat op die proefgroep as geheel van toepassing is, is gemaak ten opsigte van die proefpersone se milieu (6.2.1.2.1), gedragsafwykings (6.2.1.2.2) en akademiese prestasie (6.2.1.2.3).

Daarna is die toetsgegevens, verkry van die toetsbatterij wat gedurende die aanvanklike en finale toetsessie toegepas is, vergelyk en tot gevolgtrekkings wat op die proefgroep in totaliteit van toepassing is, is gekom (6.2.2).

7.3      GEVOLGTREKKINGS

Op grond van die voorafgaande studie kan onderstaande gevolgtrekkings gemaak word.

7.3.1      Milieu- en omgewingsfaktore wat die gedragsafwykende leerling beïnvloed

'n Swak milieu en omgewing het die gedragsafwykende proefpersone in hierdie studie negatief beïnvloed.

Ongunstige milieu-faktore wat dominant was, was dissiplinêre en opvoedingsprobleme, swak gesinsverhoudinge en gebroke gesinne. Omgewingsfaktore wat die proefpersone negatief beïnvloed, was 'n swak sosio-ekonomiese omgewing, swak behuising, armoedige omstandighede en swak bywoning van eredienste.

### 7.3.2 Gedragsafwykings wat by die proefgroep voorgekom het

Onbeheerbaarheid, wat verskeie vorms van wangedrag insluit, het by al die proefpersone voorgekom. Daarna volg stokkiesdraai, aggressie, dros en seksuele oortredings in afnemende mate.

### 7.3.3 Akademiese prestasie van die gedragsafwykende leerling

Die meerderheid proefpersone se akademiese prestasie het na die verblyfperiode in die kliniekskool 'n styging getoon en slegs 'n enkele druipeval het voorgekom. Die verbetering in akademiese prestasie kan moontlik toegeskryf word aan die terapeutiese atmosfeer van die kliniekskool en individuele aandag deur die onderwysers aan die leerlinge gegee.

### 7.3.4 Intelligensie van die gedragsafwykende leerling

Gedurende die aanvanklike toetsessie het die proefgroep op die onderste grens (82,81 IK) van die normale groep (80-90 IK) geval, terwyl hulle gedurende die finale toetsessie op die onderste grens (91, 45

IK) van die groep met 'n gemiddelde intelligensiekwasiënt (90-110) geval het.

Die proefgroep se gemiddelde intelligensiekwasiënt het 'n verbetering getoon ten opsigte van die verbale, die nie-verbale en die volle skaal. Die nie-verbale skaalpunt het die grootste verbetering getoon wat die diskrepans tussen die verbale en die nie-verbale skaal vergroot het. Die stabiliserende invloed van die kliniekskool kon 'n veroorsakende faktor by die hoër skaalpunte gedurende die finale toetsessie gewees het.

Die proefgroep het veral ten opsigte van die volgende subtoetse 'n verbetering in verbale skaalpunte vertoon: Begrip, wat aan 'n beter sosio-ekonomiese omgewing (die kliniekskool) en groter emosionele stabiliteit by die gedragsafwykende leerling toegeskryf kan word; Woordeskat, wat aan meer individuele onderwys en gerigte leerervarings toegeskryf kan word en Geheue, wat aan 'n laer angspeil gedurende die finale toetsessie toegeskryf kan word omdat die individue in staat was om op 'n inspanninglose, ontvanklike wyse aan 'n saak aandag te gee.

Die nie-verbale skaal se subtoetse het almal 'n verbetering getoon, te wete Absurditeite, Patroonvoltooiing, Blokkies en Vormbord. Hierdie verbeterde skaalpunte kan aan 'n hoër angspeil gedurende die aanvanklike toetsessie toegeskryf word toe die proefpersone direk na toelating tot die kliniekskool 'n verhoogde mate van angs en onsekerheid beleef het.

Na die verblyfperiode in die kliniekskool het die leerlinge swakker in die Probleme-subtoets gevaar, wat op opstandigheid teenoor gesag en emosionele steurings dui.

#### 7.3.5 Die studie-oriëntasie van die gedragsafwykende leerling

Die proefgroep se houdings teenoor studie en studie-gewoontes het oor die algemeen verswak. Die werkmodes van die proefgroep het 'n verbetering getoon, terwyl onderwys ook beter deur die proefgroep aanvaar is. Die verbeterde werkmodes kan moontlik aan intensiewe, individuele aandag in kleiner klasse toegeskryf word; terwyl die aanvaarding van opvoedkundige ideale, doelstellings, praktyke en vereistes bygedra het tot 'n beter houding teenoor onderwys.

Na die verblyfperiode in die kliniekskool het die onderwysers minder goedkeuring van die proefpersone weggedra, wat moontlik aan verplaasde aggressie en opstandigheid teenoor gesag toegeskryf kan word, omdat die onderwysers in die kliniekskool beperkend optree en aggressie teenoor die ouers op die onderwyser verplaas word. Die proefpersone het na die verblyftydperk in die kliniekskool werks- en leeropdragte makliker uitgestel, wat moontlik toegeskryf kan word aan die verslapping wat intree na afhandeling van 'n reeks klastoetse - soos in die geval van die proefgroep. Swak studie-oriëntasie is buitendien moeilik om reg te stel in die kort tydsbestek van 6 maande in 'n kliniekskool.

### 7.3.6 Die verbale vermoë van die gedragsafwykende leerling

Die proefgroep vertoon heelwat swakker op die verbale skaal van die NSAIS as op die nie-verbale skaal, wat toegeskryf kan word aan 'n ongunstige milieu wat taalontwikkeling gestrem het. Hierdie diskrepans tussen die verbale en die nie-verbale skaal kon in die kort verblyftydperk in die kliniekskool nie opgehef word nie. Die swak verbale vermoë kom ook na vore uit die swak toetsresultate wat in die moedertaaltoets behaal is.

Na die verblyfperiode in die kliniekskool het die proefpersone swakker in die moedertaaltoets presteer, wat daaraan toegeskryf kan word dat die taal- of verbale agterstand te groot was om binne die kort tydperk in die kliniekskool uit die weg te ruim en dat die moeilikheidsgraad van die toetse wat gedurende die finale toetssessie toegepas is, verhoog het.

### 7.3.7 Opvallende persoonlikheidstrekke van die gedragsafwykende leerling

Die volgende persoonlikheidseienskappe is deur die proefgroep na die verblyftydperk van ten minste 6 maande in die kliniekskool openbaar: die proefpersone het emosioneel meer stabiel geraak, is nie so maklik deur hulle gevoelens beïnvloed nie en kon frustrasies makliker verduur; die proefgroep het minder flegmaties en terughoudend geraak en was meer aktief; die proefpersone het meer selfversekerd,

aggressief en dominant voorgekom; die leerlinge het meer groepsafhanklik geword en het in goeie volgelinge ontwikkel omdat hulle moontlik meer groepsbewus in die kliniekskool geword het en 'n bereidheid tot samewerking gekweek het; die proefgroep se ergiese spanning het verhoog en die rustigheid, selfs traagheid, was minder opvallend.

#### 7.3.8 Emosionele versteurings by die gedragsafwykende leerling soos in sy angspeil weerpieël

Die proefgroep se gemiddelde angspeil het ten opsigte van al die komponente wat bewuste en onbewuste ang verteenwoordig na die verblyfperiode in die kliniekskool, gestyg. Die proefpersone het meer angssimptome openbaar, hulle was meer bewus van hulle eie ang en hulle was meer geneig om hulle ang te beklemtoon. Die hoër angspeil kan die proefgroep se swakker prestasie in die moedertaaltoets en die NSAIS se Probleme-subtoets moontlik verklaar.

Daar kan tot die gevolgtrekking gekom word dat die verblyfperiode in die kliniekskool te kort was om die bedreiging wat die proefpersone ten opsigte van hulle situasie gevoel het, op te hef.

#### 7.3.9 Die verhoudinge van die gedragsafwykende leerling

Die proefpersone se persoonlike verhoudinge het 'n leemte ten opsigte van selfbeheer vertoon. Senuewagtigheid het belemmerend op die persoonlike verhou-

dinge ingewerk en wanaanpassing het op die gesondheidsvlak na vore getree.

Die proefgroep se sosiale verhoudinge het 'n insinking geopenbaar ten opsigte van morele inslag wat betekenisvol is as dit met die seksuele wangedrag by die dogters in verband gebring word.

Na die verblyfperiode in die kliniekskool het die verhoudinge van die gedragsafwykende kinders geen betekenisvolle verandering getoon nie, wat aan die relatief kort periode wat die proefpersone in die kliniekskool deurgebring het, toegeskryf kan word. In so 'n kort tydperk kan wanverhoudinge, wat soms oor 'n lang tydperk gevestig geraak het, nie maklik reggestel word nie.

#### 7.4 AANBEVELINGS

Na aanleiding van die ondersoekresultate word die volgende aanbevelings gemaak:

##### 7.4.1 Ortodidaktici

Gedragsprobleme wat by die leerling voorkom, beïnvloed sy skoolprestasies omdat die kind 'n totaliteitswese is. Opvoedingsprobleme gaan daarom meestal met leerprobleme gepaard en aan albei hierdie komponente moet aandag gegee word voordat ver wag kan word dat die gedragsafwykende leerling tot sy volle potensiaal kan ontplooi.

In die kliniekskool neem die ortopedagoë (skoolsielkundiges) reeds hulle plek in en daar word lofwaardige werk gelewer, veral ten opsigte van die gedragsafwykende leerling se opvoedingsprobleme. Omdat leerprobleme die spesialisering van die ortodidaktikus (remediërende onderwyser) is en daar gevoel word dat ook leerprobleme deur 'n spesialis op daardie gebied verhelp moet word, word aanbeveel dat 'n ortodidaktikus op permanente basis by die kliniekskool benoem word.

Individuele remediërende programme wat op die bepaalde leerprobleem toegespits is, kan dan plaaslik vir die individuele leerling uitgewerk word. Evaluering van die sukses van die remediërende onderwys kan op gereelde basis deur die ortodidaktikus gedoen word en nuwe remediëringsprogramme kan uitgewerk word. Daar kan dan wanneer die gedragsafwykende leerling tot die kliniekskool toegelaat word deurlopend en doelgerig aan bepaalde leerprobleme, soos dit by die individuele leerling gemanifesteer word, aandag gegee word.

#### 7.4.2 Verrykende taalprogramme

Die gedragsafwykende leerlinge in die proefgroep vertoon deurgaans 'n verbale agterstand, wat deur die voorafgaande jare sulke afmetings aangeneem het dat die verblyfperiode van 6 maande in die kliniekskool (die tydstop tussen die 2 toetsessies) te kort was om die agterstand op te hef. Daar word aanbeveel dat alle leerlinge met gedragsafwykings wat tot die

kliniekskool toegelaat word, 'n verrykende taalprogram, opgestel vir verskillende vlakke en wat met die onderseke standerds ooreenstem, deurloop.

#### 7.4.3 Spelterapie, psigodrama en groepsbesprekings

Emosionele spanning spruit uit die verhoogde angspeil en die gëpaardgaande aggressiwiteit, wat òf onderdruk òf verplaas word, voort. Om die emosionele spanning af te reageer, word aanbeveel dat die ortopedagoog (skoolsielkundige) in toenemende mate van speltherapie, psigodrama en groepsbesprekings gebruik sal maak.

#### 7.4.4 Beroepsleiers

Die gedragsafwykende leerlinge se studie-oriëntasie het oor die algemeen verswak en daarom word aanbeveel dat 'n beroepsleier op vaste basis by die kliniekskool aangestel moet word. Hy moet dan verantwoordelik wees vir die aankweek van positiewe studiehoudings, die daarstel van goeie studiegewoontes, die motivering van leerlinge met betrekking tot hulle studies, hulp-gewing ten opsigte van beroepskeuse en plasing van leerlinge in bepaalde beroepe.

#### 7.4.5 Navorsing

Indien 'n soortgelyke ondersoek ingestel word, word aanbeveel dat die navorsing oor 'n langer periode moet strek, omdat deurgaans bevind is dat die 6 maande wat tussen die 2 toetsessies verloop het, te kort

was om bevredigende resultate ten opsigte van al die  
komponente wat getoets is, te lewer.

## S U M M A R Y

The environment, which includes the immediate milieu of the child, influences the child in his totality. The environment has an influence in all spheres of the child's life, such as in the intellectual and mental, on those personality traits which will develop into dominant ones, the emotional sphere, which includes anxiety, his attitude and disposition towards other people and towards objects, his relationships with others and his level of academic achievement.

The aim of this study is to determine whether an altered milieu - a change from the parental home to a special school - will have a verifiable influence on the personality and academic achievements of children with behavioural deviations.

Available literature on the personality, intelligence and academic achievement of both the well-adjusted and maladjusted child, the origin of misbehaviour, the manifestations of misbehaviour and the milieu as both causative and therapeutic factor in behavioural deviations was studied.

The sample consisted of all Standard 6, Standard 7 and Standard 8 pupils of both sexes who were referred to the special school from their parental homes

in the course of the first term. A selected battery of tests, consisting of standardized psychometric tests was applied individually to the subjects upon their arrival at the special school. After a period of at least six months the subjects were given the same battery of tests in a group, with the exception of the intelligence test, which was taken down individually.

The test and background data were then tabulated and some generally valid conclusions were reached which could be made applicable to the group as a whole.

After a period of sojourn at the special school, for example, the subjects did better academically and fewer failures occurred than in previous years. Their average intelligence quotient improved, but their anxiety level increased and their general level of study orientation deteriorated. Personality traits which figured more prominently included self-confidence, group dependency, dominance and activity. Lethargy as a result of increased ergic tension decreased and the subjects were less phlegmatic and diffident.

One could then come to the conclusion that a changed milieu does bring about a change as regards the academic achievement and certain personality traits of the subjects.

## BIBLIOGRAFIE

AUSUBEL, D. P. & SULLIVAN, E. V. 1970. Theory and problems of child development. New York, Grune & Stratton.

BAKER, H. J. & TRAPHAGEN, VIRGINIA. 1937. The diagnosis and treatment of behaviour-problem children. New York, The Macmillan Co.

BARNARD, J. S. 1973. Remediërende onderwys in die praktyk. Johannesburg, Perskor-Uitgewery.

BAVINCK, J. H. 1928. Persoonlijkheid en wereldbeskouwing. Kampen, J. H. Kok.

BEETS, N. 1960. Volwassen worden. Een probleem-analyse en een perspectief. Utrecht, Erven J. Bijleveld.

BISCHOF, L. J. 1970. Interpreting personality theories. New York, Harper & Row Publishers.

BOTHMA, J. A. 1971. Die beleweniswêreld van die jeugdige oortreder. Pretoria. (Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling - Universiteit van S.A.).

BRITT, S. H. 1955. Social psychology of modern life. New York, Rinehart & Co.

BURT, C. 1970. The genetics of intelligence. (*In* Dockrell, W. B., *red.* On intelligence; The Toronto symposium on intelligence, 1969). London, Methuen & Co.

BURT, C. 1958. The inheritance of mental ability. *American psychologist*, 13(1), Januarie.

BURT, C. 1965. The young delinquent. London, University of London Press.

- BURT, C. & HOWARD, M. 1974. The nature and causes of maladjustment among children of school age. (*In Williams, P., red. Behaviour problems in school.*) London, University of London Press.
- BYERLY, C. L. 1966. A school curriculum for prevention and remediation of deviancy. (*In Wattenberg, W. W., red. Social deviancy among youth; the sixty-fifth yearbook of the National Society for the study of education.*) Chicago, The University of Chicago Press.
- CARMICHAEL, L., *red.* 1960. Manual of child psychology. New York, John Wiley & Sons.
- CASPARI, IRENE E. 1976. Troublesome children in class. London, Routledge & Kegan Paul.
- CATTELL, R. B. 1971. The structure of intelligence in relation to the nature-nurture controversy. (*In Cancro, R., red. Intelligence; genetic and environmental influences.*) New York, Grune & Stratton.
- COSTELLO, C. G. 1970. Symptoms of psychopathology. New York, John Wiley & Sons.
- DEWEY, J. 1966. Democracy and education. New York, The Free Press, A division of Macmillan Publishing Co.
- DU PREEZ, A. 1969. Dieptesielkunde en jeugverskynsels. Sielkunde Biblioteek 10. Pretoria, Van Schaik.
- ECKLAND, B. K. 1971. Social class structure and the genetic basis of intelligence. (*In Cancro, R., red. Intelligence; genetic and environmental influences.*) New York, Grune & Stratton.
- EKSTEEN, A. J. 1967. Die persoonlikheidsstruktuur en die ortopedagogiese rehabilitasie van leerlinge by die kliniekskool Loopspruit. Pretoria. (Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling - Universiteit van Suid-Afrika).
- ENGLISH, HORACE & ENGLISH, AVA C. *red. s.j.* A comprehensive dictionary of psychological and psychoanalytical terms. New York, Longmans, Green & Co.

- EYSENCK, H. J., ARNOLD, W. & MEILI, R., *red.* 1972. Encyclopedia of psychology. Vol. 2. London, Search Press.
- FOUCHE, J. W. J. 1959. Die persoonlike en gesins-agtergrond van 175 onbeheerbare kinders wat gedurende 1956/57 na inrigtings verwys is. Pretoria. (Ongepubliseerde M.A.-verhandeling - Universiteit van Pretoria).
- GARRY, R. & KINGSLEY, H. L. 1970. The nature and conditions of learning. Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice-Hall.
- GLASSER, W. 1969. The effect of school failure on the life of a child. Washington, National Association of elementary school principals, National Education Association.
- GOOD, C. V., *red.* 1959. Dictionary of education. New York, McGraw-Hill Book Co.
- GOUWS, L. A., LOUW, D. A., MEYER, W. F. & PLUG, C., *red.* 1979. Psigologiesoordeboek. Johannesburg, McGraw-Hill Boekemaatskappy.
- GREENFIELD, PATRICIA M. 1971. Goal as environmental variable in the development of intelligence. (*In* Cancro, R., *red.* Intelligence; genetic and environmental influences.) New York, Grune & Stratton.
- HEALY, W. & BRONNER, AUGUSTA F. 1948. What makes a child delinquent? (*In* Henry, N. B., *red.* Juvenile delinquency and the schools; part I; the forty-seventh yearbook of the National Society for the study of education.) Chicago, The University of Chicago Press.
- HERBERT, M. 1978. Conduct disorders of childhood and adolescence. Chichester, John Wiley & Sons.
- HOLMES, D. S., *red.* 1968. Reviews of research in behavior pathology. New York, John Wiley & Sons.
- HUMPHREYS, L. G. 1971. Theory of intelligence. (*In* Cancro, R., *red.* Intelligence; genetic and environmental influences.) New York, Grune & Stratton.

- HUNT, J. McV., *red.* 1944. Personality and the behavior disorders; II. New York, The Ronald Press Co.
- HURLOCK, ELIZABETH B. 1959. Developmental psychology. New York, McGraw-Hill Book Co.
- INGRAM, CHRISTINE P. & SCHUMACHER, H. C. 1950. The prevention of handicaps in children. (*In* Henry, N.B., *red.* The education of exceptional children. II; the forty-ninth yearbook of the National Society for the study of education.) Chicago, The University of Chicago Press.
- JONKER, CATHARINA J. E. 1969. Die bydrae van die maatskaplike werk ten opsigte van nywerheidskoolleerlinge met 'n onder-normale intelligensie. Bloemfontein. (Ongepubliseerde Proefskrif - Universiteit van die Oranje Vrystaat).
- JONKER, J. F. J. 1973. Die nywerheidskool se terapeutiese funksie ten opsigte van die sorgbehoewende kind. Bloemfontein. (Ongepubliseerde Proefskrif - Universiteit van die Oranje Vrystaat).
- KLINEBERG, O. 1954. Social psychology. New York, Holt, Rinehart & Winston.
- KOK, J. C. 1970. 'n Pedagogiese beoordeling van die waarde-oriëntasies by milieu-gestremde kinders. Port Elizabeth. (Ongepubliseerde Proefskrif - Universiteit van Port Elizabeth).
- KRIEK, J. J. 1957. 'n Psigo-diagnostiese studie van 'n groep sosiaal-wanaangepaste jeugdiges. Pretoria. (Ongepubliseerde M.A.-verhandeling - Universiteit van Pretoria).
- KRITZINGER, M. S. B., LABUSCHAGNE, F. J. & PIENAAR, P. de V. 1977. Verklarende Afrikaanse woordeboek. Pretoria, J. L. van Schaik.
- KUYPERS, A. 1963. Inleiding in de zielkunde. Kampen, J. H. Kok.
- LANGENHOVEN, H. P. 1960. Toetsintelligensie en omgewingsfaktore. Kaapstad, Nasionale Boekhandel Bpk.

LOUW, S. A. 1966. Persoonlikheidsverskille tussen 'n aantal Afrikaanssprekende adolessente dogters in Johannesburg wat die skool ongereeld besoek en 'n kontrolegroep wat die skool gereeld besoek. Pretoria. (Ongepubliseerde M.A.-verhandeling - Universiteit van Suid-Afrika).

MADGE, ELIZABETH M. & VAN DER WESTHUIZEN, J. G. 1976. Die Nuwe Suid-Afrikaanse Individuele Skaal as kliniese hulpmiddel. Pretoria, Instituut vir Psigometriese Navorsing.

MARBURGER, C. L. 1966. School-community relations and maladjusted youth. (In Wattenberg, W. W., red. Social deviancy among youth; the sixty-fifth yearbook of the National Society for the study of education.) Chicago, The University of Chicago Press.

MARJORIBANKS, K. 1976. Social learning theory of the family: an analysis. *Psychology in the schools*, 13(4): 457-462.

MEYER, C. J. 1979. Remediërende onderwys as spesialiseringsrigting vir onderwysstudente. Potchefstroom. (Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif - PU vir CHO).

MORGAN, J. J. B. 1926. The psychology of the unadjusted school child. New York, The Macmillan Co.

MUNN, N. L. 1958. Psychology; the fundamentals of human adjustment. London, George G. Harrap & Co.

MUSSEN, P. H., CONGER, J. J. & KAGAN, J. 1969. Child development and personality. New York, Harper & Row Publishers.

NASIONALE BURO VIR OPVOEDKUNDIGE EN MAATSKAPLIKE NAVORSING.

Handleidings: - 1968. Handleiding vir die IPAT-Angskaal. Pretoria.  
- 1964. Voorlopige handleiding Nuwe Suid-Afrikaanse Individuele Skaal: deel I; Agtergrond en standaardisasie. Pretoria.

NEUMEYER, M. H. 1961. Juvenile delinquency in modern society. Princeton, N.J., D. van Nostrand Co.

PARKER, F. C. & McCOY, J. F. 1977. School-based intervention for the modification of excessive absenteeism. *Psychology in the schools*, 14(1): 84-88.

PELSE, F. C. 1968. 'n Sielkundige studie van persoonlikheids- en gedragsprobleme by leerlinge aan 'n spesiale skool: 'n gevalle studie. Nelspruit. (Ongepubliseerde M.A.-verhandeling - PU vir CHO).

PERVIN, L. A. 1970. Personality: theory, assessment and research. New York, John Wiley & Sons.

PHILLIPS, B. N. 1962. Sex, social class and anxiety as sources of variation in school achievement. *Journal of educational psychology*, 53(6): 316-322.

PIENAAR, P. J. J. 1970. 'n Sosiologiese studie oor sekere aspekte van die kind in die nywerheidskool. Potchefstroom. (Ongepubliseerde M.A.-verhandeling - PU vir CHO).

RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING. 1973. Die stokkiesdraaier; 'n Vergelykende studie. Pretoria.

RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING.

- Handleidings: - 1979. Handleiding vir die gebruik van sielkundige en skolastiese toetse as hulpmiddels by Skoolvoorligting. Pretoria.
- 1967. Handleiding vir die Jr. -Sr. Hoërskool-Persoonlikheidsvraelys (HSPV). Pretoria.
  - 1974(a). Handleiding vir die Jr. -Sr. Hoërskool-Persoonlikheidsvraelys (HSPV). Pretoria.
  - 1974(b). Handleiding vir die Opname van studiegewoontes en -houdings (OSGH). Pretoria.
  - 1971. Handleiding vir die Persoonlike, Huislike, Sosiale en Formele Verhoudingevraelys (PHSF-Verhoudingevraelys). Pretoria.
  - 1976. Handleiding vir die Skolastiese Prestasietoetse in Afrikaans Eerste Taal vir standerds 6, 7 en 8. Pretoria.
  - 1973. Handleiding vir die Skolastiese Prestasietoetse in Afrikaans Hoër. Standaard 3, 4 en 5. Pretoria.

- RATHS, L. E. 1972. Meeting the needs of children; creating trust and security. Columbus, Charles E. Merrill Publishing Co.
- RIENSTRA, Y. 1962. Kind, school en gezin. Groningen, J. B. Wolters.
- ROBBERTSE, P. M. 1948. Die verhouding tussen die skoolprestasie en huislike milieu van laerskoolleerlinge in sover dit die ekonomiese, beroeps- en strukturele omstandighede van die gesinne betref. Amsterdam, C. V. Swets & Zeitlinger Boekhandel en Uitgeversmaatschappij. M.Ed.-verhandeling - Universiteit van Pretoria.
- ROMBOUTS, J. M. 1927. Persoonlikheid. Zeist, J. Ploegsma.
- RUBIN, ROSALYN A, DORLE, JEANNE & SANDIDGE, SUSANNE. 1977. Self-esteem and school performance. *Psychology in the schools*, 14(4): 503-507.
- RUPP, J. C. C. 1970. Opvoeding tot schoolweerbaarheid. Groningen, Wolters-Noordhoff.
- SABATINO, D. A. 1973. (In Fleming, Juanita W., red. Care and management of exceptional children.) New York, Appleton-century-crofts, Educational division, Meredith Corporation.
- SCHULTZ, D. 1976. Theories of personality. Monterey, California, Brooks/Cole Publishing Co.
- SHAW, M. C. & DUTTON, B. E. 1962. The use of the parent attitude research inventory with the parents of bright academic underachievers. *Journal of educational psychology*, 53(5): 203-208.
- STAGNER, R. & KARWOSKI, T. F. 1952. Psychology. New York, McGraw-Hill Book Co.
- STEENKAMP, D. J. 1957. Die minderwaardigheidsgevoel. *Werk; kwartaalblad van die S.A. Vakskoolvereniging*, 97: 29-31 (September).

STEWART, D. W. & LOUISA, V. 1976. Intelligence, academic achievement and personality: a canonical variate analysis. *Psychology in the schools*, 13(4): 468-470.

STODDARD, G. D. 1949. The meaning of intelligence. New York, Macmillan Co.

STRATING, H. H. 1956. Die verwaarlosing en wangedrag van dogters. Pretoria. (Ongepubliseerde Proefskrif - Universiteit van Pretoria).

SUID-AFRIKA (UNIE). 1945. Verslag van die inter-departementele komitee oor afwykende kinders; U.G. No. 30/1945. Pretoria. Staatsdrukker.

TEAHAN, J. E. 1963. Parental attitudes and college success. *Journal of educational psychology*, 54(2): 104-109.

THORPE, L. P. & KATZ, B. 1948. The psychology of abnormal behaviour. New York, The Ronald Press Co.

VAN DER WALT, J. P. 1969. Die doel en taak van die kliniekskool Loopspruit. Potchefstroom. (Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling - PU vir CHO).

VAN DER WALT, J. P. s.j. Kliniekskool Loopspruit. 'n Gevallestudie. Potchefstroom, Wesvalia Boekhandel.

VAN GELDER, L. 1962. Ontsporing en correctie. Groningen, J. P. Wolters.

VAN ROOYEN, E. A. 1979. Oorsake by kommittering van dogters na nywerheidskole in die Republiek van S.A. Potchefstroom. (Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling - PU vir CHO).

VAN ROOYEN, I. J. J. 1956. 'n Ontleding van die gesinsagtergrond van blanke sorgbehoewende kinders in Suid-Afrika en van die rehabilitasiemetodes wat in dié verband aangewend word. Pretoria. (Ongepubliseerde Proefskrif - Universiteit van Suid-Afrika).

VAN VUUREN, J. A.J. 1953. 'n Ondersoek na die onderliggende spanninge van gemotiveerde wangedrag by kinders. Potchefstroom. (Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling - PU vir CHO).

- VEDDER, R. 1964. Kinderen met leer- en gedragsmoeilijkheden. Groningen, J. B. Wolters.
- VERNON, P. E. 1970. Intelligence. (*In* Dockrell, W. B., *red.* On intelligence; The Toronto symposium on intelligence, 1969.) London, Methuen & Co.
- VODOPIVEC, KATJA. 1974. Maladjusted youth. An experiment in rehabilitation. Westmead, Saxon House Lexington Books.
- WATERINK, J. s.j. Ons zieleleven. Wageningen, N.V. Gebr. Zomer & Keuning's uitgeversmaatschappij.
- WATERINK, J. 1962. Puberteit. Wageningen, N.V. Gebr. Zomer & Keuning's uitgeversmaatschappij.
- WECHSLER, D. 1971. Intelligence: definition, theory and the IQ. (*In* Cancro, R., *red.* Intelligence; genetic and environmental influences.) New York, Grune & Stratton.
- WICKMAN, E. K. 1974. Teachers' list of undesirable forms of behaviour. (*In* Williams, P., *red.* Behaviour problems in school.) London, University of London Press.
- WIJNGAARDEN, H. R. 1950. Hoofdproblemen der volwassenheid. Utrecht, Erven J. Bijleveld.
- WILLEMSE, W. A. & RADEMEYER, C. I. 1933. Kriminologie. Pretoria, Afrikaanse Pers.
- WOLMAN, B. B., *red.* 1975. Dictionary of behavioral science. London, The Macmillan Press.
- WOODY, R. H. 1969. Behavioral problem children in the schools. New York, Appleton-Century-Crofts Meredith Corp.
- WRIGHTSMAN, L. S. 1962. The effects of anxiety, achievement, motivation and task importance upon performance on an intelligence test. *Journal of educational psychology*, 53(3): 150-156.
- YOUNG, K. 1959. Personality and problems of adjustment. London, Routledge & Kegan Paul.