OPVOEDINGSINVLOEDE OP 'N GROEP KLERKSDORPSE KINDERS IN DIE LAASTE DEKADE VAN DIE TWINTIGSTE EEU

SAREL PETRUS VAN DER LITH, B.A., M.Ed., T.O.D.

Proefskrif aanvaar vir die graad Philosophiae Doctor
in Filosofie van die Opvoeding
in die Nagraadse Skool vir Opvoedkunde
van die Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys

Promotor: Prof. J.L. van der Walt

Potchefstroom
1997

OPVOEDINGSINVLOEDE OP 'N GROEP KLERKSDORPSE KINDERS IN DIE LAASTE DEKADE VAN DIE TWINTIGSTE EEU

SAREL PETRUS VAN DER LITH

DANKBETUIGINGS

My opregte dank word betuig teenoor die volgende persone:

- Allereers my dank aan my Hemelse Vader sonder wie se hulp ek tot niks in staat is nie.
- Prof. J.L. van der Walt vir sy simpatieke, doelgerigte en praktiese leiding en aanmoediging.
- Die kinders, wat ongeag hulle besige programme, tyd afgestaan het om as respondente op te tree.
- Prof. M.C.A. Seyffert vir die taalkundige versorging, en mev. Adri Scrooby vir die vertaling.
- My eggenote en dogters vir hulle aanmoediging, liefde, geduld en jarelange opoffering.
- My ouers, ander familielede en vriende vir hul volgehoue belangstelling, liefde en aansporing.
- Mev. Engela van der Walt vir haar hulp ten opsigte van die bronnevermelding.
- Mevv. Marie Weeber en Magriet du Plessis wat die administrasie en duplisering so geduldig gehanteer het.
- Mnr. Albert Behrens wat my met raad en daad bygestaan het met die hantering van die rekenaar.

OPSOMMING

OPVOEDINGSINVLOEDE OP 'N GROEP KLERKSDORPSE KINDERS IN DIE LAASTE DEKADE VAN DIE TWINTIGSTE EEU

Die doel van die navorsing was eerstens om aan die hand van 'n normatiewe raamwerk te bepaal wie (opvoeders) of wat (opvoedingsituasies) die werklike opvoeders van 'n groep Klerksdorpse kinders gedurende die laaste dekade van die twintigste eeu is. Tweedens is die opvoedingsinvloed van die samelewingsverbande op dié groep kinders geïdentifiseer sodat die aard van die opvoeding van hierdie kinders vandag, soos dit in die werklikheid is, duideliker omlyn word.

As basis van die empiriese ondersoek is gebruik gemaak van etnografiese navorsingstegnieke. Die kinders in die steekproef is deur middel van onderhoude en deelnemende waarneming in die navorsing betrek. Onderwysers, ouers en predikante is ook by wyse van triangulering gebruik om die inligting te kruiskontroleer. Die inligting wat verkry is uit die ondersoek is sowel kwantitatief as kwalitatief ontleed en bespreek.

Verskeie faktore het verhinder dat daar met absolute sekerheid bepaal kon word wie die werklike opvoeders van dié betrokke groep Klerksdorpse kinders gedurende die laaste dekade van die twintigste eeu is. Betekenisvolle gevolgtrekkings kon nogtans gemaak word ten opsigte van die opvoedingsinvloed wat op die kinders uitgeoefen word. Dit is duidelik dat daar bepaalde verskuiwings ten opsigte van opvoedingsinvloede wat op dié betrokke groep kinders in 'n semigrootte stad soos Klerksdorp waargeneem kon word.

Daar is aanduidings dat die ouers en die skool nog 'n baie belangrike rol speel in die opvoeding van die kinders, maar dat daar wel verskuiwings in die opvoedingsinvloed plaasgevind het. Nieteenstaande die rol wat die ouerhuis/gesin en skool nog speel in die opvoeding en ontwikkeling van dié kinders is hierdie samelewingsverbande se opvoedingsinvloed besig om te taan.

Die navorsing dui daarop dat die massamedia en portuurgroep in 'n toenemende mate sterker invloed op die opvoeding en ontwikkeling van dié betrokke groep kinders uitoefen. Dié twee samelewingsverbande is besig om veld te wen ten koste van die ander opvoedinginvloede.

Volgens die navorsing speel die tradisionele opvoedingsdriehoek van die ouerhuis/gesin, skool en kerk nog 'n rol in die opvoeding van dié betrokke groep Klerksdorpse kinders. Die rol van die kerk sowel as dié van die gemeenskap is egter stadig maar seker besig om te verminder; hulle speel nie altyd 'n opvallende rol in die kinders se opvoeding en ontwikkeling nie. Die rol van die kerk, predikant, prediking en kategese is besig om te verminder ten gunste van opvoedingsinvloede wat van die betrokke portuurgroep en verskillende massakommunikasiemedia na dié betrokke groep kinders uitgaan.

Uit dié navorsing kan verskeie faktore en redes geïdentifiseer word waarom die verskuiwing van die opvoedingsinvloede plaasgevind het. Die belangrikste oorsake is die ouers se afwesigheid, die kind wat deur die skool, kerk, en ouers oorgeorganiseer word. Die kerk en gemeenskap toon 'n gebrek aan doelbewuste betrokkenheid by dié eksperimentele groep kinders se opvoeding en het voeling verloor met dié kinders se standpunte. Portuurgroepe as drukgroepe, sowel die massamedia se trefkrag op die jeug speel 'n baie belangrike rol in die verskuiwing van die opvoedingsinvloede wat besig is om plaas te vind.

Voortvloeiend uit die bevindings ten opsigte van die opvoedingsinvloede op kinders (pubers) is 'n aantal praktykgerigte aanbevelings gemaak ten einde 'n positiewe bydrae tot die bereiking van die Christelike opvoedingsdoel te lewer.

SUMMARY

EDUCATIONAL INFLUENCES ON A GROUP OF KLERKSDORP CHILDREN IN THE LAST DECADE OF THE TWENTIETH CENTURY

The aim of the research was primarily to determine by means of a normative framework who (educators) or what (educational situations) the real educators of a group of Klerksdorp children during the last decade of the twentieth century are. Secondly, the educational influence of the societal relationship structures on these children was identified so that the true nature of the education of these children at present, is outlined with greater clarity.

Ethnographical research techniques were used as the basis of the empirical investigation. The children were involved in the test sample by means of interviews and participative observation. Teachers, parents and ministers were involved by means of triangulation to cross-control the information. The information derived from the investigation was qualitatively and quantitatively analysed and discussed.

Various factors prevented the researcher from absolutely finding out who/what the real educators of this particular group of Klerksdorp children during the last decade of the twentieth century are. Meaningful conclusions could, however, be drawn concerning the educational influence impacting on the children. It is clear that there is a gradual shift with regard to educational influences that could be observed in this particular group of children in a semi-large city such as Klerksdorp.

There are indications that the parents and the school still play a very important rôle in the education of the children, but that there have been certain shifts in the educational influences. Despite the rôle played by the parental home/family and school in the education of these children, the educational influence of these societal relationship structures is weakening.

Research indicates that the mass media and the peer group exercise a progressively stronger influence on the education and development of this particular group of children. These two societal relationship structures are gaining ground at the expense of other educational influences.

According to the research done, the traditional educational triangle of parental home/family, school and church still play a rôle in the education of this particular group of Klerksdorp children. The rôle of the church, as wel as that of the community is, however, diminishing slowly but surely; they do not always play a conspicuous rôle in the education and development of the child. The rôle of the church, minister, ministering and catechesis is diminishing in favour of the particular peer group and of various mass communication media in the case of this particular group of children.

Various factors and causes of the shift of educational influences can be identified from the research done. The main cause is increasing parental absence, the over-organising of the child by the school, church and the parents. The church and community portray a lack of purposeful involvement with the education of this particular group of children and they seem to have lost contact with the viewpoints of these children. Peer groups as pressure groups and the appeal of the mass media on the youth play a very important rôle in the shift of educational influences taking place.

Based on the findings concerning the educational influences on these children (pre-adolescents) a number of practice-aimed recommendations are made in order to contribute positively to the achievement of the Christian educational aim.

INHOUDSOPGAWE

Dankbetuigings ii

Opsomming iii

Summary v

Lys van tabelle xxii

1 ORIËNTERING, PROBLEEM- EN DOELSTELLING, METODOLOGIESE VERANTWOORDING 1

1.1 INLEIDING 1

1.2 ORIËNTERING EN PROBLEEMSTELLING 1

1.3 DOELSTELLING 3

1.3.1 Algemene doel van die navorsing 3

1.3.2 Besondere doelstellings 3

1.4 AKTUALITEIT VAN DIE NAVORSING 3

1.5 TERREINAFBAKENING 4

1.5.1 Die dissipline waarin die navorsing uitgevoer is 4

1.5.2 Afbakening in terme van begripsomskrywing 4

1.5.2.1 Algemeen 4

1.5.2.2 Christelike opvoeding 5

1.5.2.3 Opvoedingsinvloede 6

1.5.2.4 Samelewingsverbande 7

1.5.2.5 Massamedia 7

1.5.2.6 Vorming 8

1.5.2.7 Lewensopvatting 9

1.6 NAVORSINGSMETODES WAT IN DIE ONDERSOEK TOEGEPAS IS 9

1.6.1 Literatuurstudie 10

1.6.2 Die transendentaal kritiese metode 10

1.6.3 Prinsipieel besinnende metode 11

1.6.4 Probleem historiese metode 11

1.6.5 Die empiriese ondersoek 12

1.6.5.1 Empiriese navorsingsontwerp: Etnografiese ondersoek 12

1.6.5.2 Tegnieke van etnografiese navorsing 13

1.6.5.2.1 Algemeen 13

1.6.5.2.2 Deelnemende waarneming 13

1.6.5.2.3 Onderhoude 14

1.6.5.3 Populasie en steekproef 14

1.6.5.4 Verslag 14

1.6.5.5 Betroubaarheid van die navorsing 15

1.6.5.6 Geldigheid van navorsing 15

1.6.5.7 Veralgemening van die navorsing 16

1.7 HOOFSTUKINDELING 16

1.8 SAMEVATTING 16

2 TEORETIESE VERANTWOORDING: DIE PRINSIPIËLE AARD VAN DIE OPVOEDING EN DIE TAAK VAN DIE OPVOEDERS 18

2.1 INLEIDING 18

2.2 DIE AARD EN WESE VAN DIE OPVOEDING 19

2.2.1 Inleiding 19

2.2.2 Opvoedingsverhoudinge 19

2.2.2.1 Kenverhouding 20

2.2.2.2 Vertrouensverhouding 21

2.2.2.3 Gesagsverhouding 21

2.2.3 Opvoedingsverloop 22

2.2.3.1 Algemeen 22

2.2.3.2 Pedagogiese omgang 23

2.2.3.3 Pedagogiese ontmoeting 23

2.2.3.4 Pedagogiese *engagement* 24

2.2.3.5 Pedagogiese bemoeienis 24

2.2.3.6 Periodieke verlating 25

2.2.4 Opvoedingsdoel 26

2.2.4.1 Algemeen 26

2.2.4.2 Sinvolle bestaan 26

2.2.4.3 Selfbegrip 27

2.2.4.4 Menswaardigheid 27

2.2.4.5 Sedelik selfstandige besluite en handelinge 27

2.2.4.6 Normidentifikasie 28

2.2.4.7 Gevolgtrekking 28

2.3 DIE VERBAND TUSSEN LEWENSOPVATTING EN OPVOEDING 29

2.3.1 Inleiding 29

2.3.2 Lewensopvatting 29

2.3.3 Die implikasies van 'n lewensopvatting vir opvoeding 31

2.3.3.1 Inleiding 31

2.3.3.2 'n Lewensopvatting is wesentlik menslik 31

2.3.3.3 Lewensopvatting is gegrond op een of ander religieuse grondmotief 31

2.3.3.4 'n Lewensopvatting word verwerf 32

2.3.3.5 'n Lewensopvatting is nooit finaal nie 32

2.3.3.6 Lewensopvatting is 'n historiese verskynsel 32

2.3.3.7 Lewensopvatting is 'n gemeenskapsoortuiging 33

2.3.3.8 Samevattende gedagtes 33

2.4 ENKELE SAMELEWINGSVERBANDE EN HUL PLEK IN DIE OPVOEDING . . 34

2.4.1 Inleiding 34

2.4.2 Die ouerhuis 35

2.4.2.1 Die struktuur van die ouerhuis 35

2.4.2.1.1 Inleiding 35

2.4.2.1.2 Die religieuse struktuurmoment van die werklikheid en die gesin 36

2.4.2.1.3 Die tydse of temporele struktuurmoment van die werklikheid en die gesin 37

2.4.2.1.4 Die modale struktuurmoment van die werklikheid en die gesin 37

2.4.2.1.5 Die individuele struktuurmoment van die werklikheid en die gesin 38

2.4.2.2 Die gesin gesien vanuit 'n opvoedingsperspektief 38

2.4.2.2.1 Inleiding 38

2.4.2.2.2 Eenheidsgemeenskap 39

2.4.2.2.3 Vormingsgemeenskap 39

2.4.2.2.4 Opvoedingsgemeenskap 39

2.4.2.2.5 Versorgingsgemeenskap 40

2.4.2.2.6 'n Gemeenskap vir geborgenheid 40

2.4.2.3 Samevatting 41

2.4.3 Die skool 42

2.4.3.1 Die aard en struktuur van die skool 42

2.4.3.1.1 Inleiding 42

2.4.3.1.2 Die aard van die skool 42

2.4.3.1.3 Die struktuur van die skool 43

2.4.3.1.4 Die opvoedende onderwystaak van die skool 44

2.4.3.1.4.1 Oriëntering 44

2.4.3.1.4.2 Die religieuse faset van opvoedende onderwys 44

2.4.3.1.4.3 Die temporele faset van die opvoedende onderwys 45

2.4.3.1.4.4 Die modale faset van die opvoedende onderwys 45

2.4.3.1.4.5 Die individuele faset van die opvoedende onderwys in die skool 46

2.4.3.1.4.6 Samevatting 46

2.4.4 Die kerk 46

2.4.4.1 Inleiding 46

2.4.4.2 Die struktuur van die kerk 47

2.4.4.3 Die kerk se opvoedingstaak. 47

2.4.4.4 Samevatting 48

2.4.5 Die gemeenskap 48

2.4.5.1 Inleiding 48

2.4.5.2 Die struktuur van die gemeenskap 49

2.4.5.3 Die gemeenskap se rol in die opvoedingstaak 49

2.4.5.4 Samevatting 50

2.4.6 Portuurgroep of maats 50

2.4.6.1 Inleiding 50

2.4.6.2 Struktuur van 'n portuurgroep 51

2.4.6.3 Die portuurgroep se rol in die opvoedingstaak 51

2.4.6.4 Samevatting 53

2.4.7 Die media 53

2.4.7.1 Inleiding 53

2.4.7.2 Die struktuur en aard van die media 54

2.4.7.3 Die media se aandeel in die kind se opvoeding 55

2.4.7.3.1 Inleiding 55

2.4.7.3.2 Opvoedingsinvloed van die elektroniese media 56

2.4.7.3.3 Opvoedingsinvloed van die gedrukte media 59

2.4.7.4 Samevatting 59

2.5 GEVOLGTREKKING 60

3 'N PROFIEL VAN DIE PUBER 68

3.1 INLEIDING 68

3.2 LEWENSTADIA 69

3.2.1 Oriëntering 69

3.2.2 Stadia van die hele lewensloop 69

3.2.2.1 Charlotte Bühler se lewensfaseteorie 69

3.2.2.2 Havinghurst se indeling van die lewensloopstadia 69

3.2.2.3 Hall se indeling van die lewensloopstadia 70

3.2.2.4 Erikson se psigososiale benadering 70

3.2.2.5 Gevolgtrekking 71

3.3 VERSKILLENDE BESKOUINGE OOR PUBERTEIT 71

3.3.1 Inleiding 71

3.3.2 Biologiese beskouinge 72

3.3.3 Psigoanalitiese beskouinge 73

3.3.3.1 Sigmund Freud 73

3.3.3.2 Anna Freud 74

3.3.4 Die sosiopsigoanalitiese beskouing van Erikson 74

3.3.5 Sosiologiese beskouinge 75

3.3.5.1 Allison Davis se beskouing 75

3.3.5.2 Albert Bandura se sosiale leerteorie 75

3.3.6 Antropologiese beskouing 76

3.3.7 Die Psigologiese benadering van Robert Havighurst 76

3.3.8 Gevolgtrekking 77

3.4 DIE ONTWIKKELINGSTAKE VAN DIE PUBER 78

3.4.1 Inleiding. 78

3.4.2 Liggaamlike en fisiologiese ontwikkeling 78

3.4.3 Die puber se seksualiteit 79

3.4.4 Kognitiewe ontwikkeling tydens puberteit 81

3.4.5 Morele ontwikkeling van die puber 81

3.4.6 Sosiale ontwikkeling van die puber 83

3.5 SLOTBESKOUING 84

4 'N EMPIRIESE ONDERSOEK OM DIE WERKLIKE OPVOEDERS VAN DIE EKSPERIMENTELE GROEP KLERKSDORPSE KINDERS VAS TE STEL 85

4.1 INLEIDING 85

4.2 DOEL VAN ONDERSOEK 85

4.3 NAVORSINGSONTWERP 85

4.3.1 Meetinstrument 85

4.3.1.1 Die vraelys as navorsingmetode 86

4.3.1.2 Voordele van vraelyste 86

4.3.1.3 Nadele van vraelyste 87

4.3.1.4 Die gekose metode van ondersoek vir hierdie navorsingsprojek . . . 87

4.3.1.4.1 Kwantitatiewe metodes 87

4.3.1.4.2 Kwalitatiewe metodes 88

4.3.1.4.3 Etnografie 88

4.3.1.4.3.1 Onderhoude as navorsingmetode 88

4.3.1.4.3.2 Voordele van persoonlike onderhoude . . . 89

4.3.1.4.3.3 Nadele van persoonlike onderhoude . . . 89

4.3.1.4.3.4 'n Vergelykende evaluering van die twee navorsingsmetodes 90

4.3.1.4.4 Etnografiese waarnemingstegnieke 91

4.4 BETROUBAARHEID VAN ETNOGRAFIESE METODES 92

4.5 GELDIGHEID VAN ETNOGRAFIESE METODES 93

4.6 VERALGEMEENBAARHEID 94

4.7 POPULASIE 94

4.8 NAVORSINGSPROSEDURE 94

4.9 BIOGRAFIESE BESONDERHEDE VAN DIE RESPONDENTE 95

4.10 VERTOLKING VAN DIE DATA 95

4.11 SAMEVATTING 95

5 RESULTATE VAN DIE EMPIRIESE ONDERSOEK 96

5.1 INLEIDING 96

5.2 KWANTITATIEWE GEGEWENS 96

5.2.1 Algemene inligting oor die ondersoekgroep 96

5.2.1.1 Die ondersoekgroep 96

5.2.1.2 Biografiese gegewens van die gesinne 98

5.2.1.3 Biografiese gegewens van die kinders in die steekproef 101

5.2.1.4 Leefwêreld van die respondente 102

5.3 INLIGTING OOR MASSAMEDIA 104

5.3.1 Algemeen 104

5.3.2 Belangstelling in die massamedia 104

5.3.3 Voorkeur aan TV-programme 107

5.4 WEEKLIKSE TYDBESTEDING AAN AKTIWITEITE 109

5.5 KWALITATIEWE GEGEWENS VOLGENS RESPONSE VAN DIE KINDERS 111

5.5.1 Inleiding 111

5.5.2 Enkele fundamentele aspekte van die opvoedingsinvloede op die ondersoekgroep 111

5.5.2.1 Selfbeeld van die kind 111

5.5.2.1.1 Negatiewe response 112

5.5.2.1.2 Positiewe response 112

5.5.2.2 Selfvertroue van die kinders 113

5.5.2.2.1 Negatiewe response 113

5.5.2.2.2 Positiewe response 113

5.5.2.3 Verhoudings met medemens 114

5.5.2.4 Respondente en massamedia 115

5.5.2.5 Die invloed van musiek op die respondente 117

5.5.2.5.1 Inleiding 117

5.5.2.5.2 Wat verstaan jy onder die volgende: *Techno, Heavy Metal* en *Reggae*? 117

5.5.2.5.3 Luister jy self graag na die soort musiek? 118

5.5.2.5.4 Ken jy die woorde van sommige van die *rock-musiek*? 118

5.5.2.5.5 Waarom word daar na die liedjies en musiek geluister? . 119

5.5.2.5.6 Moet kinders na die soort musiek luister? Wat is jou mening? 120

5.5.2.5.7 Op sommige plate en CD's staan daar *Parental advisory - explicit lyrics*. Wat is die betekenis daarvan en word daar kennis van gedra? 121

5.5.2.5.8 Watter invloed kan die CD's (en/of plate) op kinders hê? 122

5.5.2.6 Die respondente se plek in die gemeenskap 124

5.5.2.6.1 Invloed van die gesinskennisse op die kind 124

5.5.2.6.2 Samevattende afleidings wat die invloed van die gemeenskap betref 141

5.5.2.7 Die invloed van die portuurgroep 142

5.5.2.7.1 Inleiding 142

5.5.2.7.2 Wil jy graag 'n deel wees van 'n groep maats, byvoorbeeld seuns, dogters of gemengde groep? Waarom? Watter waarde hou dit vir jou in? 142

5.5.2.7.3 Hoe voel jy in 'n groep? Wat dink jou maats van jou? 145

5.5.2.7.4 As van jou vriende sekere luukse goed kry, wil jy dit ook graag besit? 147

5.5.2.7.5 Is daar soms dinge waaroor jou maats anders dink of doen as wat jou ouers sou? Hoe voel jy daaroor? 148

5.5.2.7.6 Is daar sekere maniere (bv. groet), en woorde wat in julle groep gebruik word? Is dit algemeen in gebruik by die skool? 150

5.5.2.8 Die opvoedingsinvloed van die skool op die kind 151

5.5.2.8.1 Algemeen 151

5.5.2.8.2 Die rol van die skoolhoof 152

5.5.2.8.3 Die onderwyser se invloed op die respondent 152

5.5.2.8.4 'n Onderwyser wat my nie verstaan nie 153

5.5.2.8.5 In die oggend as ek opstaan 154

5.5.2.8.6 Ek wil baie graag 154

5.5.2.8.7 Bedags by die skool voel ek 155

5.5.2.8.8 Toe ek kleiner was 156

5.5.2.8.9 Ek is bang vir 156

5.5.2.8.10 My grootste bekommernis is 157

5.5.2.8.11 Die enigste moeilikheid 157

5.5.2.8.12 My vriende weet 158

5.5.2.8.13 Die meeste kinders 159

5.5.2.9 Die opvoedingsinvloed van die kerk op die kind 160

5.5.2.9.1 Algemeen 160

5.5.2.9.2 Die Bybel is 160

5.5.2.9.3 Watter plek neem die Bybel in julle ouderdomsgroep in? 161

5.5.2.9.4 In die meeste huise word huisgodsdiens 162

5.5.2.9.5 Ons predikant preek 163

5.5.2.9.6 Hoeveel aandag gee julle predikant aan kinders? Hoekom gee hy soveel/so min aandag? 164

5.5.2.9.7 Praat julle predikant met kinders wat ongeïnteresseerd is in die kerkaktiwiteite? 165

5.5.2.9.8 By wie soek jy hulp as jy 'n probleem het? 166

5.5.2.9.9 Wat leer die kerk jou anders as die skool en jou ouers? 167

5.5.2.9.10 Sien jou maats (kinders) daarna uit om elke Sondag kerk toe te gaan? Hoekom? 168

5.5.2.9.11 As jy 'n keuse het om kategese (Sondagskool) by te woon of nie, watter keuse sal jy uitoefen? Hoekom? 169

5.5.3 Predikante se response oor die invloed van die kerk op dié kinders 171

5.5.3.1 Algemeen 171

5.5.3.2 Is huisbesoek deur die predikant gerig om die ouer beter toe te rus vir sy opvoedingstaak? (vraag 1) 171

5.5.3.3 Watter faset van gesinsfunksionering word deur huisbesoek aangespreek? Dui asseblief die volgorde van belangrikheid aan (vraag 2). 171

5.5.3.4 Waarom sou u sê verloor pubers (11 - 14-jariges) dikwels belangstelling in die kerkaktiwiteite? Dui asseblief in volgorde van belangrikheid aan (vraag 6). 172

5.5.3.5 Dui asseblief die belangrikheid van die opvoedingsagent, soos dit tans blyk te wees, in rangorde aan (vraag 7). 173

5.6 SAMEVATTING. 173

6 BEVINDINGS, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS 175

6.1 INLEIDING 175

6.2 BEVINDINGE 175

6.3 GEVOLGTREKKINGS. 181

6.3.1 Algemeen 181

6.3.2 Gevolgtrekkings ten opsigte van die ouers se opvoedingsinvloed 181

6.3.3 Opvoedingsinvloed van die kerk op die kind 182

6.3.4 Opvoedingsinvloed van die skool op die kind 182

6.3.5 Opvoedingsinvloed van die portuurgroep en die gemeenskap op die kind 183

6.3.6 Opvoedingsinvloed van die massamedia op die kind 183

6.4 ALGEMENE GEVOLGTREKKING 184

6.5 AANBEVELINGS 185

6.5.1 Aanbevelings wat verband hou met opvoedingsinvloede op kinders 185

6.5.2 Aanbevelings met betrekking tot verdere navorsing 186

6.6 SLOTSOM 186

BRONNELYS 187

BYLAE A 205

BYLAE B 207

BYLAE C 209

BYLAE D 211

BYLAE E 213

BYLAE F 214

BYLAE G 216

BYLAE H 218

BYLAE I 219

BYLAE J 220

BYLAE K 221

BYLAE L 222

BYLAE M 223

LYS VAN TABELLE

TABEL 2.1
Opvoedingsinvloed van die huisgesin 62

TABEL 2.2
Opvoedingsinvloed van die skool 63

TABEL 2.3
Opvoedingsinvloed van die kerk. 64

TABEL 2.4
Opvoedingsinvloed van die gemeenskap. 65

TABEL 2.5
Opvoedingsinvloed van die portuurgroep en maats. 66

TABEL 2.6
Opvoedingsinvloed van die massamedia. 67

TABEL 4.1
Evaluering tussen vraelyste en persoonlike onderhoude. 90

TABEL 5.1
Bekendstelling van ondersoekgroep. 97

TABEL 5.2
Biografiese gegewens van die gesin 99

TABEL 5.3
Biografiese gegewens van die kinders in die steekproef 102

TABEL 5.4
Woonplek: tipe, grootte en buurt 103

TABEL 5.5
Belangstelling in die massamedia 105

TABEL 5.6
Voorkeur aan TV-programme 108

TABEL 5.7
Weeklikse tydbesteding aan aktiwiteite 110

1 ORIËNTERING, PROBLEEM- EN DOELSTELLING, METODOLOGIESE VERANTWOORDING

1.1 INLEIDING

In die moderne gekompliseerde samelewing word die kind maklik beïnvloed, omdat die waardes, norme, gedragswyses, voorkeure en dissipline wat by die opvoeding ter sprake is steeds verander. Kwessies wat in die opvoeding van die vorige generasie nie ter sprake was nie, laat vraagtekens oor die huidige opvoedingsverhoudings hang - vraagstukke soos die betekenis van moderne portuurgroepe, nuwe massamedia asook veranderde patrone in mense se deelname aan kerk-, skool- en gesinsaktiwiteite.

Die doel van hierdie hoofstuk is om kortliks 'n beplanningsoorsig te verskaf van die navorsing wat uitgevoer is. Die hoofstuk word dus gewy aan die oriëntering van die leser, die formulering van die probleemstelling sowel as van die doel van die navorsing. 'n Metodologiese verantwoording van die navorsing word ook gedoen.

1.2 ORIËNTERING EN PROBLEEMSTELLING

Tot dusver is daar in opvoedkundige kringe skynbaar algemeen aanvaar dat die werklike opvoeding van kinders behartig word deur die ouerhuis (gesin), die kerk en die skool (vgl. Van der Walt, 1992:226-229, Van der Walt & Dekker, 1983:90). Duvenage (1982:37) het tydens die Afrikaner-onderwyskongres te Bloemfontein in 1982 ook hierdie mening gelug. Opvoedkundiges soos Gunter (1978:195), Heiberg (1970:50), Stone (1981:32-33), Strauss (1978:310), Van der Walt (1983:23-29) en Van der Westhuizen (1985:119) ondersteun ook hierdie sienswyse deur aan te voer dat die ouer beskou word as die primêre (eerste) opvoeder, dat die kerk by die ouerlike opvoeding aansluit met die verbondsopvoeding, en dat die skool by albei aansluit met die opvoedende skoolvakonderwys. Kole, Blaauwendraat en Van der Walt (1993:1-7) onderskryf hierdie beskouing op hulle beurt deur te sê dat in die opvoeding van kinders dit belangrik is dat die gesin, skool

en kerk dieselfde visie sal hê omdat daar 'n opvoedingsvennootskap bestaan tussen dié samelewingsverbande.

Tydens 'n *Landelijk congres* van die *Vereniging van Christen-pedagogen en -beroeps-opvoeders* te Utrecht, Nederland, 16 Januarie 1993 maak dr. R.H. Matzken, dosent aan die Evangelische Hogeschool Amersfoort, egter 'n opmerking wat hierdie skynbaar algemeen gangbare beskouing oor die opvoedingsrol van die trits ouerhuis-kerk-skool in sy prinsipiële grond bevraagteken. Hy vra of dit werklik so is dat kinders in die laaste dekade van die twintigste eeu nog in die praktyk deur hierdie tradisionele samelewingsverbande opgevoed word. Volgens hom is dit al hoogs moontlik dat die tradisionele opvoeders in die onlangse tye verdring is deur die massamedia (koerante, televisie en tydskrifte), die skool en die gemeenskap (wo. die portuurgroep), en dat die massamedia, skool en gemeenskap dus in die praktyk die werklike opvoeders van die jeug geword het. Hierdie beskouing word deur skrywers soos Duvenage (1982:33) en Botha (1977:66) onderskryf as hulle meen dat die massamedia (rolprente, slapbandstrokiesprente, radio en televisie) invoed op die kind se lewe uitoefen. Sekere studies (vgl. Mussen, Conger, Kagan & Huston, 1984:349) toon ook dat benewens die ouers en onderwysers, die portuurgroep en die massamedia in die makrostruktuur van die samelewing die grootste invloed op die verwerwing van 'n eie identiteit by die kind uitoefen.

'n Navraag is in die lig van voorgaande gerig aan dr. Matzken in verband met sy vermoede dat die tradisionele opvoeders nie meer die werklike opvoeders van die kinders is nie. Sy reaksie daarop was soos volg: "In bepaalde, behoudende kringen, vooral in conservatieve landelijke regio's, bestaat die (tradisionele - Van der Lith) trits nog steeds. Maar in vele gevallen staat het gezin, of de christelijke school, vrij alleen, met weinig oriëntatie. Want deze wordt in toenemende mate bepaald door anti-christelijke ideologieën zoals New Age, in het bijzonder de 'spirituele pedagogiek' van de zogenaamde 'holistische of integrale opvoeding'." Verder voer hy aan dat die skole en kerke in die moderne tydgees nie weerstand kan bied nie. Hulle word oorspoel deur die moderne opvoeders van kinders, naamlik die gemeenskap en massamedia. Hierdeur baan die okkulte 'n weg, via 'n magiese/mitiese wêreldbeeld wat vanaf die kind se jongste jare aan hom opgedring word deur speletjies, boeke, video's en selfs leermetodes (Matzken, 1993).

Uit die voorafgaande het 'n probleem na vore gekom wat nagevors word, naamlik:

- Is die drie lewensverbande, die ouerhuis, kerk en skool in die laaste dekade van die twintigste eeu nog die basiese opvoeders van die kind?

- Wie/watter is dan die opvoeders/opvoedingsituasies wat in die praktyk die meeste invloed uitoefen op die kinders gedurende die laaste dekade van die twintigste eeu? Is die massamedia en gemeenskap (wo. die portuurgroep) in die praktyk die werklike opvoeders van 'n groep Klerksdorpse kinders gedurende die laaste dekade van die twintigste eeu?

Die navorsing wat in hierdie proefskrif gerapporteer word, het om hierdie probleemvrae gewentel.

1.3 DOELSTELLING

1.3.1 Algemene doel van die navorsing

Die doel van die navorsing was om te bepaal wie (opvoeders) of wat (opvoedingsituasies) die werklike opvoeders van 'n groep Klerksdorpse kinders gedurende die laaste dekade van die twintigste eeu is.

1.3.2 Besondere doelstellings

Om die algemene doelstelling te bereik, is die volgende doelwitte gestel:

- Om die werklike opvoeders van 'n groep Klerksdorpse kinders noukeurig te identifiseer sodat die aard van die opvoeding van hierdie kinders vandag, soos dit in werklikheid is, duideliker omlyn kon word, en
- om aan die hand van 'n normatiewe raamwerk die opvoedingswerk van die werklike opvoeders van die betrokke groep kinders te beoordeel.

1.4 AKTUALITEIT VAN DIE NAVORSING

Met die koms van televisie in 1976 het daar 'n verandering in die lewenspatroon van die blanke kinders in Suid-Afrika gekom (Van der Merwe, 1989:6). Die leerlinge wat in daardie jaar gebore is, is tans 19 of 20 jaar oud, moontlik in standerd 10 of een jaar uit die skool en is dus hul hele lewe lank blootgestel aan die invloede van die televisie. Jeugtydskrifte, byvoorbeeld fotoromans (selfs van sagte pornografiese aard), verskyn toenemend op die mark en die leerlinge word gereeld daaraan blootgestel (Botha, 1977:66).

Namate die tegnologie toenemend gevorderd raak, bied dit ook groter geleenthede aan leerlinge om vir lang tye popmusiek op musiekbande, laserskywe asook rekenaarspeletjies te speel wat vermoedelik ook 'n invloed op hulle uitoefen (Noebel, 1974:63).

Standerd 3-en 4-leerlinge se belangstelling draai onder meer om die besoeke aan rolprentteaters en om gereeld na video's wat geredelik beskikbaar is, te kyk. Die blootstelling van die jeug aan dié media oefen 'n bepaalde invloed op hierdie kinders uit (Greeff, 1984:152-153).

Ook die skool, 'n lid van die tradisionele trits of driehoek van opvoedende instansies, het nie hierdie nuwe invloede in die samelewing vrygespring nie. Dit wil trouens voorkom of die skool hom aansluit by die gees van die tyd eerder as by die van die ouerhuis (Schutte, 1985:13).

Dit is dus van wesenlike belang vir die toekomstige opvoeding van kinders om vas te stel wie die werklike opvoeders van kinders in die negentigerjare is sodat die regte opvoedingsbemoeienis vanuit Skrifmatige oriëntasie met hulle gemaak kan word. Die navorsing is uitgevoer omdat dit insigte kan verskaf vir die opvoedingsbemoeienis wat met kinders van die leeftydgroep (vgl. 1.6.5.3) en in soortgelyke lewensomstandighede as die aangeduide groep, gemaak kan en behoort te word.

1.5 TERREINAFBAKENING

1.5.1 Die dissipline waarin die navorsing uitgevoer is

Die navorsingsprobleem is vanuit Christelik-reformatoriese vooronderstellinge (wo. mensbeskouing en opvoedingsbeskouing) benader. Die navorsing het gefokus op prinsipiële vraagstukke aangaande die opvoeding en lê daarom op die terrein van die filosofie van die opvoeding, veral op die terrein van die antropologie, samelewingsteorie en die vakfilosofie.

1.5.2 Afbakening in terme van begripsomskrywing

1.5.2.1 Algemeen

Die begrippe Christelike opvoeding, opvoedingsinvloede, samelewingsverbande, massamedia, vorming en lewensopvatting wat telkens in hierdie navorsing genoem word, se betekenisse word vervolgens kortliks omlyn.

1.5.2.2 Christelike opvoeding

Die volgende definisie van Eloff (1982:8-9) van Christelike opvoeding omvat die gemeenskaplike kern van definisies deur opvoedkundiges soos Gunter (1978:11-14,16), Potgieter (1961:8,13) en Van der Stoep en Van der Stoep (1968:3). Hy definieer die Christelike opvoeding soos volg: Christelike opvoeding kan omskryf word as die ontwikkeling van die persoonlikheid van die kind in sy betrokkenheid op alle lewensgebiede deur die ouer of sy plaasvervanger en wel só dat hy in Christus herbore, volkome kan wees, vir elke werk volkome toegerus ten einde God in gehoorsaamheid te verheerlik (vgl. 2 Timoteus 3:16 en 17).

Die omskrywing van Van Wyk (1975:39) van Christelike opvoeding is nog meer omvattend: Christelike opvoeding is 'n doelbewuste, opsetlike en waarheidsgenormeerde daad waarby 'n Christelike opvoeder, wat uit sy liefde vir God en die naaste gedwonge en in volle besef van sy roeping met betrekking tot ontsluiting van die kosmos, 'n onmondige persoon tot ontsluiting bring en sodoende lei, help, vorm, toerus en oorhaal tot vrywillige en roepingsbewuste aanvaarding en uitlewing van sy taak om God met sy lewe te dien, God se koninkryk op alle terreine uit te brei en sy naaste se heil te soek en te bevorder en die kosmos te ontgin en tot volle ontsluiting te bring.

Opvoeding vorm 'n betreklike klein dog uiters belangrike deel van die lewensomvattende vorming van die mens. Waar vorming van 'n struktuurlose en ongerigte massa-invloede uitgaan, is opvoeding gerig op die uitoefening van bepaalde invloede asook op 'n opvoedingsdoel. Opvoeding strewe dus op 'n verantwoorde wyse en doelgerig die kind se volwassewording na (Pistorius, 1974:60).

Gunter (1973:13) omskryf opvoeding in die breë as die intensionele of die nie-intensionele beïnvloeding van die kind ten goede vanuit die milieu totdat volwassenheid bereik is.

Die voorafgaande dui dus daarop dat die nievolwassene gedurende sy wordingsverloop aan 'n wye verskeidenheid invloede blootgestel word. Al is alle invloede waaraan die kind blootgestel word nie opvoedingsfaktore nie, beïnvloed hulle tog die opvoedingsverhouding tussen volwassene en kind en dus ook die opvoedingsverloop.

Kortliks kan die term kinderopvoeding dus soos volg saamgevat word: Vanuit 'n bepaalde lewensopvatting poog 'n volwassene om deur intensionele of nie-intensionele beïnvloeding die onvolwassene te lei tot verantwoordelike volwassenheid. Deur die beïnvloeding word

die onvolwassene gevorm en toegerus met die spesifieke doel om veranderinge te ondergaan waaraan waarde geheg word.

Alle opvoeding word gerig en gelei deur 'n lewensopvatting. Sonder die rigtende en steunende krag van 'n lewensopvatting is geen ware opvoeding moontlik nie (Steyn, Van der Walt, Dekker & Steyn, 1981:19). Dit geld dus ook opvoeding wat gerig en gelei word deur die Christelike lewens- en wêreldbeskouing.

1.5.2.3 Opvoedingsinvloede

Dit is nie slegs die ouers wat by die opvoeding van die kind betrokke is nie, maar in sy medemenslike betrokkenheid is die kind van die hulpverlening en steungewing van 'n verskeidenheid volwasse opvoeders afhanklik. Gedurende die kind se groei na volwassenheid word hy/sy binne die mikro- en makrostruktuur van die samelewing aan 'n verskeidenheid invloede wat die opvoedingsverloop beïnvloed, blootgestel.

Die invloede waaraan die kind blootgestel word, mag belemmerend op sy/haar wordingverloop inwerk. Die opvoedingsinvloede mag ook 'n positiewe bydrae lewer tot die bereiking van die opvoedingsdoel (Botha, 1977:30).

Daar is faktore uit die kind se omgewing wat ook invloed het op sy totale ontwikkeling. Dit is faktore wat vormend op hom inwerk en waaraan hy teen wil en dank blootgestel is. Onder hierdie verskeidenheid omgewingsfaktore wat die kind beïnvloed ressorteer sake soos klimaat, die natuur, sosiale milieu, kultuurprodukte, huislike milieu en maats (Pretorius, 1966:15).

Die kind kan ook op ander wyses as deur opvoeding tot saamlewe gesosialiseer word, byvoorbeeld deur selfstandige sosiale ervaring, beïnvloeding en sosiale vorming wat hy van sy leefgenote ondergaan en deur die invloed van sosiale groeperinge soos die klasgroep en maatsgroep (Pretorius, 1981:15).

Uit voorgaande blyk dit dat die kind aan 'n verskeidenheid opvoedingsinvloede blootgestel is wat sowel belemmerende as positiewe bydraes kan lewer op sy/haar groei tot volwassenheid. Faktore waaraan die kind onwillekeurig blootgestel is, het bepaalde invloede op sy ontwikkeling.

1.5.2.4 Samelewingsverbande

Volgens Stoker (1961:171) kan daar drie soorte samelewingsverbande onderskei word, naamlik primêre, sekondêre en losse verbande. Die primêre verbande soos die huwelik, gesin, volk, staat en kerk as instituut, is deur God self ingestel. Die sekondêre verbande soos die skool, fabriek en hospitaal word met 'n bepaalde doel deur die mens in die lewe geroep. Die losse verbande word deur die afwesigheid van 'n gesagsverhouding gekenmerk, soos 'n vriendekring of 'n buurskap.

Die mens leef in en deur die samelewingsverbande wat hy tot stand gebring het om in sy bepaalde behoeftes te voorsien (Van Schalkwyk, 1981:79). Hierdie samelewingsverbande hou direk met die wese van die mens verband. Die struktuur van 'n samelewingsverband, veral die leidende funksie van die betrokke samelewingsverband, bepaal die aard en die doel van die opvoeding wat in of deur die betrokke samelewingsverband (verbandstruktuur) gegee word. In hierdie navorsing oor die opvoedingsinvloede op 'n bepaalde groep kinders word die samelewingsverbande gesien as strukture wat gevorm is deur individue.

Die vraag wat beantwoord moes word, is of samelewingsverbande die mense daarby betrokke, onder meer die kinders wat lede daarvan is, as skepsels van God aanvaar. Dit moes ook duidelik word of die samelewingsverbande 'n invloed uitoefen in die opvoeding van die kind.

1.5.2.5 Massamedia

Massamedia (ook bekend as massakommunikasiemedia) is die algemene benaming vir die tegnologiese middele waarmee (aktuele) inligting aan 'n onbeperkte universele gehoor versprei word. Deur massamedia kan 'n groot aantal mense bereik word. Die vorm van die massamedia kan visueel (drukproses, i.c. koerant en tydskrif), akoesties (i.c. radio) en visueel-akoesties (i.c. televisie, rolprent en video) wees (Anon., 1975:231). Massakommunikasie is 'n monoloog of eenrigtingkommunikasie, waardeur opvattinge, oortuiginge, waardes en norme oorgedra word aan mense. Opvoeder en opvoedeling word deur openbare menings ingelig, gemotiveer en tot bepaalde handelinge aangemoedig (Pretorius, 1981:115).

Massakommunikasie vind plaas in die openbaar waar die kommunikator dikwels 'n onbekende is wat boodskappe of inligting meganies of elektronies dupliseer deur middel

van invloedryke media. Deur hierdie moderne kommunikasietegnieke kan enige nuuswaardige gebeurtenis in 'n oogwink wêreldwyd geflits word. Holme (1975:10) het televisie omskryf as 'n "...earth shrinker". Die konsep **massa** in massakommunikasie het hier 'n kwantitatiewe betekenis omdat dit eerder verwys na die aantal ontvangers as na die aard of wese van die ontvanger wat bereik word (De Wet, 1988:3).

Massamediastelsels is gebou op gesofistikeerde tegnologie en massa-oorreding waarsonder die massa nie tot onmiddellike kontak met die buitewêreld gebring kan word nie (Olsen, 1970:130-131).

Dit is betekenisvol om, soos aangedui, daarop te let dat die massamedia hoofsaaklik 'n eenrigtingkommunikasie is. Deur die tegnologie word die kind beïnvloed sonder dat daar dialoog plaasvind. In hierdie navorsing word die term massamedia gebruik om te verwys na die drukpers (i.c. koerante en tydskrifte), elektroniese media soos radio, televisie, rolprent, video en rekenaars wat 'n bepaalde invloed op die kind se opvoeding kan hê.

1.5.2.6 Vorming

Die invloed wat die omgewing op die wording/ontwikkeling van die mens uitoefen, word vorming genoem. Dit is nie 'n vanselfsprekende meganiese beïnvloeding nie, want die mens het self 'n aandeel aan die verwerking en aanvaarding van sy eie vorming. Vorming sluit ook die invloede in wat uitgaan van 'n voorwerp, 'n dier, beroep, omgewing, rolprent, boek, radio-uitsending, vriende, ouer, predikant en onderwyser en dies meer. Vorming sluit opvoeding, onderwys en gewoontevorming in (Van Rensburg, Kilian & Landman, 1979:170, Pistorius, 1974:59).

Volgens Matzken (1993) word opvoeding en onderwys beskou as deel van vorming. Sy definisie van vorming is: "Het tot stand komen (non-directief) of tot stand brengen (directief) van waardevolle kennis, bekwaamheden, vaardigheden en attitudes op geïntegreerde wijze in de mens."

Die vorming van 'n kind vind plaas in die konteks van die gemeenskap waarin hy homself vind. Die lewensopvatting van die gemeenskap sal 'n bepaalde invloed op sy eie vorming uitoefen.

1.5.2.7 Lewensopvatting

Daar bestaan verskillende en uiteenlopende omskrywings van die begrip lewens- en wêreldbeskouing. Twee hoofstrominge kan geïdentifiseer word, naamlik dié wat die begrip lewens- en wêreldbeskouing verkies en 'n ander groep wat verkies om die begrip lewensopvatting te gebruik. Alhoewel die tweede groep meen dat die begrippe na aan mekaar lê, is die begrippe tog nie identies nie (Landman, Roos & Mentz, 1979:117). Vir die doeleindes van die navorsing is lewens- en wêreldbeskouing en lewensopvatting as sinoniem aan mekaar geag. Om praktiese redes sal daar slegs van een term gebruik gemaak word, naamlik lewensopvatting.

Popma (1961:97) beskou die lewensopvatting as 'n geïntegreerde bestanddeel van die lewenspraktyk omdat die mens nooit sonder 'n lewensopvatting kan wees nie en gedurig-deur sy eie lewe in oënskou neem. In dié beskouing staan die mens nie buite die praktyk nie, maar leef hy hom daarin uit. Geen ware opvoeding is denkbaar sonder die sentrale en rigtinggewende krag van 'n lewensopvatting nie. Coetzee (1944:28, 32) wys daarop dat lewensopvatting en opvoedingsrigting nou met mekaar verweef is. Geen opvoedingsbeweging is sonder 'n fundamentele lewensopvatting nie.

'n Lewensopvatting bevat dié kenmerk dat dit 'n gemeenskaps-oortuiging is wat gegrond is op die religieuse grondmotief van daardie gemeenskap. So 'n gemeenskap vorm gewoonlik 'n eenheid en die lede van die gemeenskap het ooreenstemmende kenmerke, byvoorbeeld dieselfde herkoms, eie taal en eie identiteit (Van der Walt & Dekker, 1982: 154-164). Die vorming van 'n lewensopvatting dien as opvoedingsdoel en is nooit finaal nie. 'n Lewensopvatting word gevorm deur beïnvloeding van die kind binne sekere samelewingsverbande deur middel van gewoontevorming (Van der Walt, 1983:38,39). Uit die voorafgaande kan dus afgelei word dat opvoeding van 'n kind plaasvind in 'n spesifieke samelewing met 'n bepaalde lewensopvatting.

Hierdie navorsing kon aantoon watter invloed die samelewingsverbande se lewensopvatting en hul uitlewing daarvan op die kind uitoefen (vgl. hoofstuk 6).

1.6 NAVORSINGSMETODES WAT IN DIE ONDERSOEK TOEGEPAS IS

Die volgende navorsingsmetodes is geïntegreerd toegepas ten einde antwoorde op die probleemvrae te vind.

1.6.1 Literatuurstudie

Daar is van die bibliografiese metode, literatuuroorsig en -studie gebruik gemaak (De Wet, Monteith, Steyn & Venter, 1981:39,50-51). 'n ERIC-DIALOG-rekenaarsoektog is onderneem met behulp van die volgende trefwoorde: *education, nonformal education, philosophy of life, outcomes of education, education objectives, parent role, Christian education, television, mass media effects, school role, social responsibility, ethnography,* kommunikasie, samelewingsverbande, formele en informele opvoeding/onderwys en lewensopvatting.

Verder is 'n Nexus (RGN)-rekenaarsoektog onderneem met trefwoorde: opvoeding, onderwys, vorming, primêre en sekondêre opvoeders, opvoedingsverbande, kommunikasie, formele en informele opvoeding/onderwys, lewensbeskouing, samelewing, mediamassa, televisie, gedrukte, radio, *education environment, ethnogaphic recearch in education, parental and peer influences,* jeuglektuur, rekenaarspeletjie, video's, *nonformal education* en *conformity.*

1.6.2 Die transendentaal kritiese metode

Die transendentaal kritiese metode dien as instrument om prinsipieel besinnend vas te stel of die opvoedingsinvloede wat op kinders inwerk lewensopvatlik aanvaarbaar is. Transendentaal kritiese ondersoek beteken dat die empiriese werklikheid aan die hand van bepaalde aanvaarde beginsels ondersoek word. Dit is van die grootste belang dat die navorser sy eie voorveronderstellinge voortdurend krities sal evalueer. Hierdie voorveronderstellinge hou verband met sy beginselvertrekpunt. Alle feitlike waarhede berus op hul beurt op beginsels wat nie soos feite self waarneembaar is nie. Watter beginsels die navorser as geldig en waar aanvaar, word bepaal deur sy gerigtheid op God of afgod (Van Schalkwyk, 1981:19).

Die navorser bly altyd gebonde daaraan om die werklikheid aan die hand van sy beginsels te ondersoek; sy beginsels is vir hom fundamenteel en rigtinggewend (Stoker, 1969:31). Dit is belangrik dat wanneer die navorser die afgebakende werklikheid ondersoek hy alle **vooroordele** moet opskort, maar terselfdertyd sy voorveronderstellinge sal inspan om as wegwyser vir sy navorsing te dien (Van Wyk, 1972:53).

Volgens die transendentaal kritiese metode word ook antwoorde verkry oor die religie van die besondere teoretikus met wie in gesprek getree word (Van der Walt *et al.*,

1982:41). Die transendentaal kritiese metode het as instrument gedien om die religieuse grondslag en rigting van die werklike opvoeders van die betrokke groep kinders bloot te lê sowel as van die skrywers wie se standpunte oor die vraagstuk geraadpleeg is.

1.6.3 Prinsipieel besinnende metode

Die literatuurstudie is op 'n kritiese wyse gedoen deur van 'n metode gebruik te maak wat dien as instrument om prinsipieel besinnend die probleem op grondslag van Christelik-reformatoriese oortuiginge en beginsels na te vors. Deur besinning oor en deur herbedinking van bepaalde vraagstukke van fundamenteel opvoedkundige aard, kom die fundamenteel opvoedkundige navorser tot 'n geldige uitspraak en eie standpunt wat in die lig van die Skrif ontwikkel is (Van der Walt, 1981:12).

Volgens Dooyeweerd (I, 1953:55-64) word die voorteoretiese en voorwetenskaplike grondveronderstellings gebruik om die pad vir die wetenskaplike arbeid wat eie is aan die wysbegeerte oop te maak, en gevolglik ook van toepassing is op fundamentele besinning. In geen fundamenteel opvoedkundige ondersoek kan 'n metode gevolg word wat nie die komponent van prinsipiële besinning uitsluit nie; daardeur word erkenning verleen aan die hermeneutiese aspek van die metodologie, naamlik aan die regulatiewe ideë en die lewensopvatlike uitgangspunte van die opvoedkundige (Van der Walt, 1980:67-72).

Samevattend kan genoem word dat fragmentariese, abstrakte empiriese gegewens deur die prinsipieel besinnende metode verstaanbaar gemaak kan word en in die konteks van die geheel van die gegewe werklikheid geplaas kan word.

1.6.4 Probleem historiese metode

Die probleem historiese metode is gerig op die verlede, hede en toekomssituasie van die opvoeding. Deur doelgerigte vrae wat gerig is op die verlede, hede en toekoms word die historiese opvoedingswerklikheid blootgelê (Venter, 1976:167). Met die aanwending van die probleem historiese metode word bedoel dat die pedagogiese probleem ondersoek word vanuit 'n bepaalde gesigspunt. Die gesigspunt is die spesifieke grondvrae wat gestel word om 'n aspek van die pedagogiese te verhelder. Met ander woorde die wetenskaplike kennis kom tot stand deur die opvoedingsverlede deur middel van bepaalde aktuele pedagogiese probleme of vrae oop te dek (Brezinka, 1971:50).

Opvoedkundige probleme self besit historiese kontinuïteit omdat daar onontkombare grondvrae is wat hulself altyd weer nuut opdring en wat van geen tydsgewrig, belangstellingsrigting of tendens afhanklik is nie. Die kritiese omgang met die probleem staan in die kern van die vraagstelling in die probleem historiese beskouing van die opvoedingsverlede (Ipfling, 1967:149-150).

Verder laat die probleem historiese metode in die opvoedkundige ondersoek ook die historiese feitlikhede tot hul reg kom en wel in dié sin dat die verskillende (religieuse) grondmotiewe van die verskillende tydperke in ag geneem word. Dit dui daarop dat die historiese opvoedkundige veranderlikes onder die soeklig geplaas word met die doel om uit die historiese besonderhede die algemene, voortdurende pedagogiese grondprobleme uit te lig (Venter, 1976:168).

1.6.5 Die empiriese ondersoek

1.6.5.1 Empiriese navorsingsontwerp: Etnografiese ondersoek

Etnografiese navorsing is gedoen in die primêre skool waaraan die navorser verbonde is. Die term *etnografie* is afgelei uit die (volkekundige) antropologie. Volgens Wiersma (1986:237) fokus etnografiese navorsing op organisasies wat bestaan uit gedefinieerde groepe mense waar daar interaksie plaasvind in normale en gestruktureerde omstandighede.

Jacob (1987:10) beskou etnografiese navorsing voorts as die ondersoek na die oortuigings en optrede van 'n gedeelte van of hele groep (mense en hulle kultuur), dit te analiseer en dan wat die verskillende gedeeltes van die groep tot die kultuur as 'n eenheid bydra, te beskryf. Goodenough (1976:5) vat die voorafgaande goed saam: "The culture of any society is made up of the concepts, beliefs, and principles of action and organization that an ethnographer has found to be attributed successfully to the members of that society in the context of his dealing with them."

Die etnografiese navorsingsbenadering sluit eienskappe in van die veld- en kwalitatiewe navorsingtegnieke, daarom staan etnografiese navorsing soms bekend as veld- en kwalitatiewe navorsing. Die benaming kan tot verwarring lei, ten opsigte van die aard van die navorsing. Die etnografiese navorsingsbenadering besit ook die eienskap dat die data wat ingewin word verband hou met die situasie of omgewing waarin dit versamel is. Etnografiese navorsers is nie ingestel op veralgemening nie, want vir hulle is akkurate

en toepaslike beskrywings van die situasie wat nagevors word die primêre doelwit (Wiersma:1986:234).

1.6.5.2 Tegnieke van etnografiese navorsing

1.6.5.2.1 Algemeen

Daar is verskillende etnografiese navorsingstegnieke wat gebruik kan word. Geen spesifieke tegniek kan uitsluitlik toegedig word aan etnografiese navorsing nie. Verder is dit ook nie 'n waarborg dat etnografiese navorsing plaasvind as 'n verskeidenheid tegnieke gebruik word nie. Volgens Erickson (1977:58-69) is etnografie 'n ondersoek wat deur mense uitgevoer word met ondervinding in die navorsing asook met kennis van vorige antropologiese navorsing.

'n Sterk punt van die veldwerk lê opgesluit in triangulering, waar inligting op verskeie wyses ingewin word en nie slegs op een tegniek staatgemaak word nie (Wolcott, 1988:192-193). Enkele tegnieke wat in hierdie navorsing gebruik is, word vervolgens kortliks verantwoord.

1.6.5.2.2 Deelnemende waarneming

Met die gebruik van hierdie tegniek is daar twee partye verteenwoordig, naamlik die deelnemer en waarnemer. Wat veral belangrik is dat daar 'n vertrouensverhouding tussen die twee partye moet bestaan (Wolcott, 1988:193).

Malinowski (1961:7-8) meen dat die navorser deel moet vorm van die kultuur waarin die navorsing gedoen word. Die navorser vorm 'n deel van die kultuur deur somtyds 'n deelnemer te wees en dan weer 'n waarnemer, wat daartoe kan lei dat die natuurlike omstandighede waargeneem kan word. In albei die gevalle moet die navorser sy waarneming so volledig moontlik maak en daarteen waak om vinnige gevolgtrekkings daaruit te maak (Pelto, 1970:93-94).

Twee departementshoofde Opvoedkundige Leiding van die betrokke skool waar die navorsing gedoen is, is versoek om deurlopend waarnemings oor die opvoeding van die agtien leerlinge in die steekproef te doen.

1.6.5.2.3 Onderhoude

Informele onderhoude is ook een van die tegnieke wat gebruik word in etnografiese navorsing. Persoonlike onderhoude is beplande gesprekke wat gevoer word met die doel om sekere inligting in te win. Die navorser het die onderhoude op 'n weeklikse basis met die respondente gevoer. Die navorsingsmetode word aangewend om waardevolle en betroubare inligting in te samel deur 'n beplande reeks vrae aan respondente te rig (Mouly, 1978:201). Die verdere doel van dié tegniek is om die respondent te laat praat oor sake wat vir die respondent van belang is deur gebruik te maak van eie begrippe en uitdrukkings. Om dit te vermag moet die navorser met begrip en lewendige belangstelling luister (Whyte, 1982:112).

Onder andere is van die sleutelinformantonderhoudvoeringstegniek gebruik gemaak waar die individuele kind die dataverskaffer was.

Biografiese gestruktureerde en ongestruktureerde onderhoudvoering is verder gebruik om bogenoemde tegnieke aan te vul (Wolcott, 1988:194-197, Burgess, 1985:5-7,91-97). Verder is van triangulering (navorsingsmetodologiese prosedures wat mekaar kan kruiskontroleer en bevestig) gebruik gemaak (Wiersma, 1986:246, Cohen & Manion, 1980:208), naamlik onderhoude (respondente, onderwysers/departementshoofde, ouers en predikante), waarneming en rekordhouding van leerlinge.

1.6.5.3 Populasie en steekproef

Die populasie bestaan uit al die standerd 3-, 4- en 5-leerlinge van 'n stedelike skool, naamlik Klerksdorp (n= 305). Ses leerlinge uit elk van die standerds is ewekansig geselekteer met die oog op die toepassing van die prosedures wat in 1.6.5 beskryf is. (Die agtien leerlinge was almal Kaukasiërs d.w.s. blankes, aangesien die leerlinge in die betrokke skool op die stadium toe die ondersoek plaasgevind het nog almal blank was.)

1.6.5.4 Verslag

Verslag (protokolle) van waarnemings, onderhoude, gebeure rakende die leerlinge is deurlopend deur die navorser en ander waarnemers gehou. Die kwalitatiewe gegewens wat sodoende verkry is, is geïntegreer tot 'n samehangende beeld met die oog op die

vind van 'n antwoord op die vraag wie optree as die werklike opvoeders van die betrokke groep leerlinge in die huidige tyd, en wat die aard van die opvoeding is.

Geen poging tot veralgemening van die bevindings kan aangewend word nie aangesien die navorsingsontwerp nie daarop gerig was nie. Die doel van die navorsing was net om die spesifieke situasie te deurgrond en indien wenslik met ander soortgelyke situasies te vergelyk (Smith, 1993:9). Die ontwerp maak dit moontlik om kwalitatiewe insigte te verkry oor wie die werklike opvoeders in die praktyk is van die betrokke st. 3-, 4- en 5-leerlinge van die betrokke Klerksdorpse primêre skool.

1.6.5.5 Betroubaarheid van die navorsing

Daar word onderskei tussen twee tipes betroubaarheid by etnografiese navorsing, naamlik eksterne en interne betroubaarheid. **Eksterne betroubaarheid** is die konstante resultate wat verkry word as onafhanklike navorsers in dieselfde of soortgelyke omstandighede werk. Die **interne betroubaarheid** is die betrokkenheidsgraad van die navorsers wat met dieselfde data en samestelling konsekwente resultate verkry as dit met mekaar vergelyk word (Goetz & LeCompte, 1984:217). Indien triangulering en 'n verskeidenheid data-versamelingstegnieke gebruik word, verhoog dit die interne betroubaarheid (Wiersma, 1986:254).

Die beskrywing van Goetz en LeCompte (1984:217) oor dataversamelingstegnieke belig betroubaarheid nog verder. Hulle voer aan dat 'n navorser die dataverkrygings- en verwerkingstegnieke duidelik en volledig moet bespreek. In die verslag moet noukeurig weergegee word oor hoe die data ingewin en saamgestel is. Omdat betroubaarheid afhang van die potensiaal van latere navorsers om oorspronklike analisestrategieë te herkonstrueer, het alleen daardie etnografiese weergawes wat dit in besonderhede spesifiseer geldig waarde.

1.6.5.6 Geldigheid van navorsing

Geldigheid dui op die mate waar die navorsing meet wat dit veronderstel is om te meet. Die navorser moet deeglik kennis neem van die situasie waarin die navorsing gebruik sal word en die geldigheid daarvan vir daardie situasie bepaal (Ary, Jacobs, Lucy & Razavieh, 1972:200).

'n Navorser moet die geldigheid van 'n meetinstrument bepaal. Die betroubaarheid van 'n meetinstrument beïnvloed die geldigheid daarvan (Wiersma, 1986:255). **Interne geldigheid** by etnografiese navorsing is moeilik kontroleerbaar aangesien dit in natuurlike omstandighede plaasvind en gewoonlik oor 'n lang periode strek wat die moontlikheid van invloede van buite die navorsing verhoog (Wiersma, 1986:255).

1.6.5.7 Veralgemening van die navorsing

Die sterkste argument vir veralgemening is wanneer die steekproef verteenwoordigend van die populasie is. Om verteenwoordigend te wees, moet die steekproef dieselfde kenmerke as die van die populasie besit (De Wet *et al.*, 1981:110).

Hierdie navorsing was uit die staanspoor nie ingestel op veralgemening nie, want akkurate en toepaslike beskrywings van die opvoedingsomstandighede van die betrokke agtien kinders was die primêre oogmerk.

1.7 HOOFSTUKINDELING

Hierdie verslag oor die voltooide navorsing bestaan uit ses hoofstukke wat soos volg ingedeel is:

1: Oriëntering, probleem- en doelstelling, metodologiese verantwoording.
2: Teoretiese verantwoording: die prinsipiële aard van die opvoeding en die taak van die opvoeders.
3: 'n Profiel van die puber.
4: 'n Empiriese ondersoek om die werklike opvoeders van die eksperimentele groep Klerksdorpse kinders vas te stel.
5: Bespreking van resultate van ondersoek.
6: Bevindings, gevolgtrekkings en aanbevelings.

1.8 SAMEVATTING

Hierdie hoofstuk bied 'n oriënterende oorsig van die verloop van die navorsing wat uitgevoer is. Ten eerste is die probleemstelling van naderby bekyk. Die doel van die ondersoek het vervolgens onder die soeklig gekom, gevolg deur 'n bespreking van die

aktualiteit van die navorsing. Die begrip opvoeding en ander sleutelbegrippe in die navorsing is hierna gedefinieer. Ten slotte is die metode van ondersoek en die empiriese ontwerp kortliks beskryf.

In die volgende hoofstuk sal daar nou aandag geskenk word aan die prinsipiële aard van die opvoeding, die taak van die opvoeders, en dus ook van dié van die verskillende potensiële opvoeders van kinders in die huidige tydsgewrig.

2 TEORETIESE VERANTWOORDING: DIE PRINSIPIËLE AARD VAN DIE OPVOEDING EN DIE TAAK VAN DIE OPVOEDERS

2.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word gepoog om deur opvoedingsfilosofiese besinning meer lig te werp op die navorsingsprobleem wat in hoofstuk 1 (paragraaf 1.1) gestel is, naamlik die vraag of die drie lewensverbande, die ouerhuis, kerk en skool in die laaste dekade van die twintigste eeu nog die kern van die kind se opvoeding vorm, en of die gemeenskap en media nie die werklike opvoeders van 'n groep Klerksdorpse kinders is nie.

In die besinning oor die probleem moet sekere sleutelbegrippe soos samelewingsverbande en gemeenskap ontleed word ten einde die opvoedingsimplikasies en betekenis wat daarin opgesluit is, bloot te lê, naamlik die rol van die betrokke opvoeders, portuurgroep en die aard van opvoedingsinvloede.

In die onderhawige ondersoek word gelet op die verhouding van die samelewingsverbande tot mekaar. Daar word ook gekyk na die onderskeie instansies se veronderstelde seggenskap in die gebeure wat in en aangaande die opvoeding plaasvind.

'n Ontleding van die taak en struktuur van die samelewingsverbande (gesin, kerk, skool, gemeenskap), die massamedia asook van die begrip lewensopvatting in samehang met die opvoeding van die kind is noodsaaklik. Hierdie samelewingsverbande het elk 'n struktuurbepaalde rol in die opvoeding van die kind te vervul. Hulle kan ook deur die opvoeding 'n bepalende invloed uitoefen op die vorming van die lewensopvatting van die kind.

2.2 DIE AARD EN WESE VAN DIE OPVOEDING

2.2.1 Inleiding

In die daaglikse omgang met kinders word slegs die menslike handelinge en gebeure in die leefwêreld waargeneem. Wanneer sodanige handelinge daarop ingestel is om kinders te beïnvloed om volwassenes te word, word hulle (die handelinge) opvoedingsaktiwiteite. Sodanige opvoedingsaktiwiteite kan nie as opvoeding beskou word nie. Sodra die aktiwiteite hulle struktuur in hulle sinvolheid openbaar, is daar eers sprake van opvoeding (Viljoen, 1969:7).

Om die kind te lei tot volwassenheid is nie buite die raamwerk van die samelewing te bedink nie en die wisselwerking tussen opvoeding en samelewing vorm deel van die sosiale lewe van die kind in opvoeding (Botha, 1977:27).

Sodra daar sprake is van 'n volwasse, selfstandige steungewer en identifikasiefiguur wat 'n hulpbehoewende, onselfstandige ontvanger op die pad na volwassenheid bystaan, kan met reg gesê word dat daar 'n opvoedingsverhouding tussen dié twee partye bestaan (Landman, 1983:1).

2.2.2 Opvoedingsverhoudinge

Elke opvoedingsverhouding is uniek en kom in onherhaalbare situasies, waarin daar unieke mense betrokke is, tot uitdrukking. Die religieuse verhouding van die mens met God, of met 'n afgod, is egter deurslaggewend vir die mens se gedrag. Mense staan in besondere verhouding met mekaar. Die mens staan in verhouding tot sy medemens. In hierdie verhouding kom die opvoedingsverskynsel na vore. Die mens is aanvanklik onvolwasse, onverantwoordelik, ontoerekenbaar, onontslote en is op opvoeding aangewese. Die mens staan ook in verhouding tot homself, maar hierdie verhouding word eers 'n selfbewuste verhouding namate die opvoedingsbemoeienis deur opvoeders geslaag het. Die resultaat moet wees waar 'n stadium van beskawingsvolwassenheid bereik is.

Vierdens staan die mens in verhouding tot die geskape werklikheid waarin God hom geplaas het, met ander woorde die kind word voorberei vir skeppende aktiwiteit in gehoorsaamheid aan sy kultuuropdrag (Van der Walt, 1983:18-19). Die kind as steunbehoewende het dus nood (behoefte) aan 'n volwassene as steunverskaffer in 'n verhouding. In so 'n opvoedingsituasie bevind die kind (opvoedeling) en die opvoeder

hulself in 'n gesamentlike ruimte en daar moet aan sekere eise voldoen word om die verhouding suksesvol te laat verloop (Du Plooy, Oberholzer & Griessel, 1983:74).

Die opvoedingsverhouding word dus in 'n sin deur die opvoedeling geïnisieer vanweë sy noodhebbenheid. Volgens Van Zyl (1977:342) word die opvoedingsverhouding gedra deur die pedagogiese liefde, die agapé-vorm van die liefde, wat volgens die Christelike oortuigingsraamwerk 'n afskynsel van die Goddelike liefde van die Hemelse Vader vir sy kinders is.

Die opvoedingsverhouding is driedimensioneel: dit vertoon die ken-, die vertrouens- en die gesagsverhouding wat kortliks hieronder bespreek word.

2.2.2.1 Kenverhouding

Om die opvoedeling te kan opvoed, is dit vir die opvoeder nodig om die opvoedeling goed te leer ken; aan die ander kant moet die opvoedeling sy opvoeder ook ken (Oberholzer, 1983:102). Kilian (1974:162) is daarvan oortuig dat die opvoeder kennis moet dra van die wese van die kind en sy bestemming. Die opvoeder moet die kind in sy totaliteit ken soos wat hy werklik is en voortdurend in gedagte hou waarheen hy met die besondere kind op weg is. Van Zyl (1973:183) beweer op sy beurt dat die opvoeder ook die individuele kind teenoor wie hy as opvoeder staan, moet ken en begryp sodat hy die kind kan lei op die pad na verantwoordelike volwassenheid. In hierdie verhouding leer die ouer die kind ken en toon hy opregte belangstelling in die kind se doen en late. Die ouer-kind-begrypingsverhouding eis dat die ouer homself moet inleef in die kind se leefwêreld. Dit beteken dat die ouer kennis moet dra van die wese van kindwees sodat die kind daardeur op 'n bekende terrein ontmoet word en geleidelik geoefen raak in die vaardighede wat die volwasse wêreld eis (Landman & Gous, 1969:8). Deurdat 'n ouer sy kind ken, begryp hy die talente wat die kind van God ontvang het en kan hy die kind help om hierdie talent te ontdek, te waardeer en tot eer van sy Naam te ontplooi (Van der Walt & Dekker, 1983:132).

Waar hierdie navorsing vanuit Christelike perspektief geskied, dien die Christelike ken-verhouding - soos in voorafgaande paragrawe uiteengesit - as verwysingsraamwerk waarteen die kenverhouding tussen geïdentifiseerde opvoeders en kinders in Klerksdorp getoets kon word.

2.2.2.2 Vertrouensverhouding

Die vertrouensverhouding veronderstel wedersydse vertroue tussen opvoeder en kind. Vertroue beteken hier onder andere aanvaarding. Aanvaarding impliseer dat die opvoeder homself sal oopstel en beskikbaar stel vir die roepende en appellerende handeling van die kind; dat die opvoeder homself in die situasie sal plaas dat hy langs en by die kind sal wees om te luister na sy nood en in sy nabyheid kan waarneem sodat die opvoedeling onderskraag kan word deur vertroue in die opvoeder. Die vertroue van die opvoeder wek die vertroue by die kind in die opvoeder sodat hy hom aan laasgenoemde sal toevertrou en oopstel vir beïnvloeding (Oberholzer, 1972:90).

Openheid in kommunikasie vorm waarskynlik een van die vernaamste voorwaardes vir 'n intieme vertrouensverhouding waar dit vir die kind duidelik word dat die ouer toeganklik is, hom uit welwillendheid versorg en medemenslikheid aan hom betoon (Landman, 1983:9).

Wanneer die kind liefde en geborgenheid ervaar, aanvaar hy die opvoeder. Aanvaarding is 'n absolute voorvereiste vir ontmoeting tussen opvoeder en kind en in die ontmoeting kom die opvoeder se liefde tot sy reg. Die ontmoeting slaag wanneer die kind geborgenheid belewe sodra die opvoeder bereid is om vir hom beskikbaar te wees (Sonnekus, 1984:50).

2.2.2.3 Gesagsverhouding

Die gesagsverhouding is ingebed in die opvoeder se aanvaarding van verantwoordelikheid vir die opvoeding van die kind. Hiermee toon die opvoeder dat hy hom as aangesprokene voel; omdat hy self onder gesag staan, voel hy hom geroepe om die opvoedeling te begelei om ook gesag te aanvaar (Gerber, 1987:33).

In alle vertakkinge van die gemeenskapslewe is daar 'n rangorde van gesag en op elke vlak in die rangorde word 'n persoon van bo met gesag beheer wat hom die reg gee om gehoorsaamheid van die persone onder hom te verwag. In die opvoedingshandeling tuis is die ouer die gesagdraer en die kind die gesagsgehoorsame (Fourie, 1975:9).

In die opvoedingsituasie staan die opvoeder teenoor die kind in 'n gesagsposisie. Die kind hunker na simpatieke gesagsleiding en sal daarom gehoorsaam wees aan behoorlikheidseise wat deur die gesagsdraers aan hom voorgehou word. Die opvoeders moet volgens die norme leef deur self ook gesag te gehoorsaam en aan behoorlikheidseise

te voldoen sodat die kind dit kan waarneem en homself onderwerp aan die gesag en die norme wat aan hom voorgehou is. Hierdeur kry die norme ook vir die kind betekenis; en hieruit word 'n lewensopvatting gebore (Landman, 1984:5).

Uit die voorafgaande blyk dit dat aanvaarding as onderdeel van die vertrouensverhouding ('n faset van die opvoedingverhouding) beteken dat die kind in sy kinderlikheid erken en aanvaar word vir wat hy is.

Alle gesag vind sy oorsprong by God (Coetzee, 1965:271). Gesagsdraers ontvang dus hulle gesag van God af en hierdie gesag verg gehoorsaamheid van die onderhoriges. "Gezag en liefde zijn niet twee in de opvoeding. Het ouderlijk gezag is van de ouderlijke liefde niet te scheiden." Met die sentrale liefdesgebod wat God in sy Woord aan die mens voorhou, mag geen ouer 'n skeiding tussen gesag en liefde maak nie (Waterink, 1951:92,94).

Die gegewens in voorgaande paragrawe (2.2.1 - 2.2.2.3) onderstreep die noodsaaklikheid van 'n empiriese ondersoek waardeur in praktyk vasgestel kan word wat die stand van opvoedingsinvloede op kinders werklik is.

2.2.3 Opvoedingsverloop

2.2.3.1 Algemeen

Noudat duidelikheid oor die opvoedingsverhoudinge verkry is (2.2.2), is dit belangrik om daarop te let dat hierdie verhoudinge nie van die begin af ewe sterk is nie (Landman, 1983:2). Daar is 'n besliste verloop of ontwikkeling van die verhoudinge.

Die oorgang van een gebeurtenis na die volgende is bekend as die verloop van die pedagogiese gebeure. Die essensiële strukture van die pedagogiese wat onder die omvattende benaming pedagogiese verloopstrukture gegroepeer word, is die pedagogiese omgang, pedagogiese ontmoeting, pedagogiese engagement, pedagogiese bemoeienis, terugkeer tot pedagogiese omgang en die periodieke verlating van die pedagogiese omgang (Kilian, 1974:185). Hierdie fasette van die opvoedingshandeling word voorts kortliks omlyn.

2.2.3.2 Pedagogiese omgang

Sonder intermenslike kommunikasie kan opvoeding nie plaasvind nie. Oral waar 'n volwassene en 'n kind met mekaar omgaan en kommunikeer, kan opvoeding as besondere menslike funksie voltrek word (Pretorius, 1981:15). Die verhouding tussen ouer en kind neem 'n aanvang tydens 'n sogenaamde bewuswordingsproses waar die ouer en kind mekaar se teenwoordigheid begin ervaar (Landman, 1983:2). Bewuswording vind plaas deurdat die ouer en kind tyd saam deurbring en met mekaar kommunikeer.

Hugo (1971:26) omskryf pedagogiese omgang soos volg: "Deur sy medemens word die mens eers mens. Wat die mens is en behoort te word, ervaar hy ... slegs deur kommunikasie. Verder konstateer Landman (1984:6): "Tydens 'n omgangsituasie bevind die opvoeders en die kind hulle gelyktydig in dieselfde ruimte en is hulle in 'n meerdere of mindere mate van mekaar se teenwoordigheid bewus."

Die omgangsituasie is 'n pedagogies gepreformeerde veld, wat 'n moontlikheidsvoorwaarde skep vir bemoeienis van die opvoeder met die opvoedeling. Dit is noodsaaklik vir die verloop na die pedagogiese bemoeienis (Kilian, 1974:186).

Opvoeding as gebeure kan nie ontwikkel as die opvoeder en die opvoedeling slegs bymekaar in 'n omgangsituasie is nie. Daar moet ook sprake wees van 'n ware ontmoeting tussen die opvoeder en die opvoedeling (Kilian, 1974:188).

2.2.3.3 Pedagogiese ontmoeting

Sodra die verhouding tussen die opvoeder en die kind geleidelik inniger word, kan daar nie meer bloot na omgang verwys word nie, maar wel na ontmoeting (Landman 1984:6).

Ontmoeting tree in "... when a mutual intentional directedness at each other is realized. One person becomes aware of the other as someone who has taken up a position against him (counter to him). The German term *'begegen'* also expresses this act of being in op-position to ... What is meant here is that each person takes his position - an act which is continually performed as life-necessity - opposite to the other, but intentionally directed at each other in full realisation of own existence as co-existence" (Viljoen & Pienaar, 1971:57).

Die pedagogiese ontmoeting word gekenmerk deur begeleidende aangetrokkenheid, 'n geneentheid en 'n affiniteit tussen opvoeder en opvoedeling wat 'n sfeer van veiligheid en vertroue skep, sodat die een hom met die ander wil waag. Deur dié ontmoeting ervaar die persoon ook die vryheid waarin hy homself kan wees (Pretorius, 1981:18).

2.2.3.4 Pedagogiese *engagement*

Die opvoeder se besluit om volle verantwoordelikheid te aanvaar om die kind as 'n mens te begelei deur beïnvloeding en ook die kind se aanvaarding van verantwoordelikheid soos dit voortvloei uit die opvoeder se bemoeienis, dui op pedagogiese *engagement* (Landman, 1974:11).

In die pedagogiese *engagement* word die kind opgeroep tot aanspreeklikheid vir die opneem van verantwoordelikheid wat volg op die opvoeder se ingryping of instemming (Landman *et al.*, 1973:178).

Kilian (1974:192) meen dat persoonwees gerealiseer word deur die toenemende opneem van verantwoordelikheid. Dit geskied deur in toenemende mate self verantwoordelikheid vir 'n mens se dade te aanvaar. Die kind neem die verantwoordelikheid wat hy as klein kindjie aan die ouers oorgelaat het, geleidelik in 'n groter mate oor. Die kind steun op die volwassene om hom te help om op 'n behoorlike wyse op oproepe aan hom gerig te reageer.

Uit die voorafgaande inligting word dit duidelik dat beide die opvoeder en die kind in die opvoedingsituasie verantwoordelikheid moet aanvaar en in toenemende mate moet verwerklik en vir die aangaan van opvoedingverhoudinge (Kilian, 1974:194).

2.2.3.5 Pedagogiese bemoeienis

Alle bemoeienis van die opvoeder het ten doel om die kind te steun om self in die lewe 'n staanplek te verower. Die kind moet nie meer van die opvoeders afhanklik wees vir sy bestaan nie, maar moet selfstandig wees. Verder moet hy sy plek in die lewe inneem en volgens sy beginsels lewe. Die kind moet geleidelik losgemaak word van sy opvoeders aangesien die kind self verhoudings aktualiseer en omdat ouers en opvoeders met verloop van tyd oorbodig word (Kilian, 1974:198). Opvoeder sowel as opvoedeling aanvaar dus die aanspreeklikheid vir die optrede van die opvoedeling (Van der Walt & Dekker, 1983:135).

Dit is vanselfsprekend dat die opvoeder pedagogies moet ingryp omdat die doel daarvan juis is om die kind se lewe ten goede te verander. Verder is die opvoeder se ingryping ook nodig wanneer hy besef dat die kind die behoorlikheidseise nakom. Die ingryping neem dan die vorm van bevestiging en goedkeuring aan (Kilian, 1974:196).

Die kind moet die geleentheid gebied word om in oorleg met sy ouers besluite oor sy eie gedrag te neem. Hierdie besluite word gelei deur die ouers se goed- of afkeuring, asook deur die kind se persoonlike nadenke en evaluering van eie gedrag. Die ouer gee dus steun sonder om die kind in sy geleidelike selfstandige besluitneming te rem (Van der Walt & Dekker, 1983:135).

2.2.3.6 Periodieke verlating

Deur die kind toenemend geleenthede te gun tot selfstandige optrede kry hy 'n sin van verantwoordelikheidsaanvaarding. 'n Wesenskenmerk van dié besondere pedagogiese struktuur is die feit dat die ouer sy kind in 'n toenemende mate verlaat sodat hy op sy eie verantwoordelikheid kan aanvaar (Kilian, 1974:198). Die opvoedeling kry tydens hierdie fase geleentheid om in afwesigheid van die opvoeder, selfstandig te kies en te handel (Van der Walt, 1983:136).

Die verlating van die kind is nie permanent nie, want die kind se steunbehoewendheid word nie deur 'n eenmalige bemoeienis oorwin nie. Periodieke verlating is die voorbereiding vir 'n finale verlating in die toekoms wanneer die kind nie meer steun nodig het nie (Landman, 1984:7).

Na verloop van tyd kan daar weer 'n hunkering by die kind ontstaan om 'n verhouding aan te knoop, maar op 'n hoër peil. Periodieke verlating kan slegs plaasvind as die kind die versekering het dat hy te eniger tyd op die ouer se hulp kan reken (Kilian, 1974:200). Wat belangrik is tydens hierdie fase is dat die ouer die kind te alle tye hartlik moet ontvang en sy bereidwilligheid moet toon om verder sinvolle leiding te gee (Van der Walt & Dekker, 1983:137).

Met hierdie periodieke verlating en terugkeer, neem die bemoeienisverantwoordelikheid van die ouer geleidelik af totdat daar uiteindelik steeds 'n innige verhouding tussen ouer en kind bestaan, maar elk 'n selfstandige, selfverantwoordelike bestaan voer.

2.2.4 Opvoedingsdoel

2.2.4.1 Algemeen

Die opvoedingsdoel is om die kind te lei tot verantwoordelike volwassenheid. Hierdie doel staan altyd in verband met opheffing, verbetering, veredeling en heenleiding van die kind deur volwassenes na wat behoort te wees (Griessel, 1983:149). Uit 'n Reformatoriese perspektief is die uiteindelike doel van die opvoedingswerk die religieuse terugbinding van die hart van die kind na God asook die vasbinding van die hart van die kind aan God. Uiteindelik wil die Christenopvoeder die kind wat aan hom toevertrou is na God toe lei, en wil hy die kind se hart as't ware aan God self vasbind. Met ander woorde die Christenopvoeder voed 'n kind wat deur God op sy weg gestuur is op deur hom te rig en te lei tot 'n Godgewilde toekomsbestemming (Van der Walt, 1983:54,57).

Deur instrumenteel te wees in die terugbinding van die hart van die kind aan God, kan die opvoeder daarin slaag om deur Gods genade in Jesus Christus, die enigste ware en uiteindelike doel met opvoeding bereik (Schoeman, 1975:44,45). Coetzee (1965:222) se samevatting van die opvoedingsdoel is dat die mens die Here moet vrees, die waarheid moet soek, die kwaad moet ontwyk, die goeie moet doen en die vrede moet najaag. In 2 Tim. 3:16-17 word na die opvoedingsdoel verwys as: die mens van God, wat volkome is, vir elke goeie werk volkome toegerus. Dit moet die doel van elke Christenopvoeder wees om die kind in die vrese van die Here op te voed.

Die ideaal waarna gestreef moet word, is dié stadium waar die ouers heeltemal oorbodig is en die kind die volgende mikpunte bereik het:

2.2.4.2 Sinvolle bestaan

Die doel van die mens se bestaan is geleë in taakaanvaarding en -vervulling. Die ouer maak die kind toenemend bewus van die lewe en sinvolle bestaan sodat die kind moet begryp dat hy op verantwoordelike wyse moet lewe deur op verantwoordelike wyse te reageer op die eise wat die lewe aan hom stel (Landman, 1984:12). Vanuit Skrifperspektief is die doel van die opvoeding en sinvolle bestaan die opvoedeling se vrywillige en roepingsbewuste aanvaarding en uitlewing van sy roeping om God met sy hele lewe te dien, sy koninkryk op alle terreine uit te brei en sy naaste se heil te soek en te bevorder en die kosmos te ontgin en tot volle ontsluiting te bring (Van Rooy, 1993:72).

2.2.4.3 Selfbegrip

Die doel van die opvoeder met die opvoeding van die kind is om die kind te lei tot selfkennis deur mensekennis. Deur die ouer se leiding word die kind tot die besef gebring dat hy ook onder gesag van norme staan wat hy moet gehoorsaam om as volwaardige en behoorlike mens erken te word (Landman, 1984:12). Opvoeding tot identiteitsekerheid is 'n besondere opvoedingsdoelstelling. Vir die Christen is die betekenis van selfbegrip opgesluit in die wete dat hy as mens geskape is na die beeld van God en dat hy 'n bepaalde roeping van Godverheerliking ontvang het (Monteith, 1988:170). Die opvoeder moet aan die opvoedeling voldoende geleentheid bied om met verskillende rolle te eksperimenteer, om so homself te leer ken.

2.2.4.4 Menswaardigheid

Sonder 'n doel (norm) is die lewe sinloos en waardeloos. Die normatiewe is van wesenlike belang wanneer die opvoedingsdoel nagestreef word (Pistorius, 1971:26). Die kind moet gelei word tot die besef van die waardigheid van sy eie menswees. Die doel van die opvoeding is om die onvolwassene bewus te maak van sy waardigheid as mens en om agting vir die menswaardigheid van ander mense te hê (Kilian, 1974:232). Sonder kennis van homself as mens, kan die opvoedeling nie die eie en ander se menswaardigheid respekteer nie (kyk 2.2.4.3). Die afleiding kan dus gemaak word dat identiteitsekerheid en respek vir menswaardigheid hand aan hand gaan (Van Rooy, 1993:82). Die mens wat sy menswaardigheid respekteer, leef volgens die lewensreël soos dit deur God vasgestel is, en in die lig van sy genade (Van der Walt & Dekker, 1978:66,67).

2.2.4.5 Sedelik selfstandige besluite en handelinge

Die doel van opvoeding is ook dat die kind as uiteindelike volwassene verantwoordelike keuses sal maak en getrou die keuse gestand sal doen (Landman, 1984:13).

Dit is ook 'n kenmerk van volwassenheid as die mens op verantwoordelike wyse kan kies, vasstaan in sy beslissings en uitvoering kan gee aan sy keuses (Griessel, 1983:159).

Dié doel kan slegs bereik word deur die opvoeders se steun aan die onvolwassene sodat die besef van verantwoordelikheid aan die kind oorgedra word aangesien die kind nie met hierdie kennis gebore is nie (Landman, 1984:13). Sedelike volwassenheid is een

van die belangrikste verwyderde doelstellinge van opvoeding en vra 'n religieus begronde kennis waarvolgens goed en kwaad beoordeel word en alle gedrag gerig word (Scott, 1988:146). Die spesifieke religie wat beslag lê op die mens se hart dien as bron vir sy beginsels, norme en waardes.

Die kind moet gebring word tot 'n beginselbegronde waardesisteem wat sy denke en gedrag rig. Vir die Christen is dit 'n waardesisteem wat gegrond is op die Christelike religieuse grondmotief. Die vorming van so 'n waardesisteem word baie sterk beïnvloed deur gesins- en sosiale faktore. Waar die hedendaagse sosiale milieu geweldig heterogeen is wat betref die groot verskeidenheid waardes (goed en sleg) wat gehandhaaf word, is dit vir die kind dikwels moeilik om 'n positiewe waardesisteem te ontwikkel (Scott, 1988:155).

'n Eie waardesisteem is egter 'n noodsaaklike komponent van die kind se selfstandigwording, identiteitsverwerwing en selfaanvaarding (Du Plooy & Kilian, 1980:100).

2.2.4.6 Normidentifikasie

Die kind moet reeds van jongs af gehelp word om tussen reg en verkeerd 'n keuse te maak (Du Plooy & Kilian, 1980:101). Om die kind in die vorming van 'n eie waardesisteem te help, behoort die klem vir elke verbondsouer op die deurlopende opvoeding in Christelike morele beginsels te val - toegepas op alledaagse ervarings (Marais, 1989:33). Aanvanklik word hulp verleen met die keuse tussen reg en verkeerd, en geleidelik ontwikkel die kind die vermoë om self sedelike waarde-oordele te maak volgens waardemaatstawwe (Fourie, 1975:74).

Die voorleef van norme deur die opvoeder dien as voorbeeld vir die nievolwassene op sy weg na volwassenheid. Dit is die volwassene se besondere taak om 'n genormeerde lewe by die kind te laat posvat sodat die besef dat selfs die volwassene onder die gesag van die norm moet buig by die kind tuisgebring word (Du Plooy, 1983:140).

Die kind moet homself met hierdie norme identifiseer om as volwaardige volwassene beskou te kan word.

2.2.4.7 Gevolgtrekking

Met verwysing na opvoedingsinvloede waaraan die kind blootgestel word, kan uit die voorafgaande afgelei word dat die kind deel in die opvoedingsinvloede deur daarop te

reageer. Die kind is as Godgeskape wese iemand wat antwoord op die opvoeding. Hy kan positief of negatief reageer op die invloed wat uitgeoefen word (Landman, 1984:16).

In breë terme is die doelstelling van opvoeding om die kind te help om alles wat hy aanvanklik met die hulp en leiding van volwassenes gedoen het, uiteindelik selfstandig en verantwoordelik te doen (Landman, 1983:21).

Hierdie opvoedingsdoel is bereik wanneer die jong volwassene in staat is om op al die terreine van die lewe, onafhanklik en selfverantwoordelik te kan handel. Vir die Christen is hierdie handeling alleen sinvol as dit in gehoorsaamheid onderwerp is aan die lewensbeginsels soos uiteengesit in die Woord van God.

2.3 DIE VERBAND TUSSEN LEWENSOPVATTING EN OPVOEDING

2.3.1 Inleiding

Elke samelewingsverband oefen invloed uit op die wyse waarop die kind gelei word, die aard van die volwassewording en dus op die totale opvoeding van die kind. Die verlengde tydperk van volwassenewording in die moderne samelewing stel hoë eise aan die mens (Gresse, 1971:4). Die opvoeding vereis dat elke mens die nodige toerusting moet ontvang sodat hy met sekerheid en selfvertroue sy roeping sal ken en met verantwoordelikheid sal uitlewe. Die Christengelowige glo en bely dat die roeping van die mens ingebed is in sy lewensopvatting. Sy lewensopvatting is weer gegrond op 'n bepaalde religie wat of op die ewige God van die Heilige Skrif gerig is of op 'n afgod (Van der Walt, 1982:154-164).

In die volgende paragrawe word aangetoon watter invloed die opvoeders se lewensopvattinge en die uitleef daarvan op die kind het.

2.3.2 Lewensopvatting

In aansluiting by hoofstuk 1 (kyk 1.4.2.7 en paragraaf 2.2.4.7) word die omskrywing van 'n lewensopvatting verder gevoer. Oberholzer (1968:44) beskryf die lewensopvatting as "die totaal van oortuiginge aangaande die lewenswaardevolle as die lewensverpligtende en die mensopeisende". Hy voer verder aan dat 'n lewensopvatting so goed is as 'n aangeleentheid wat in verband staan met die inhoudelikheid van die grondhouding waarvan

'n mens blyke gee ten aansien van die lewensomringende en lewensverpligtende. Die inhoud van die grondhouding is ook onlosmaaklik verbind aan dit wat betekenis gee aan die menslike bestaan en wat 'n deurslaggewende invloed uitoefen op die lewe en handeling van die mens (Landman *et al.*, 1975:71).

Stoker (1967:13) meen op sy beurt dat 'n lewensopvatting die grondslag vorm van al die mens se handelinge. Dit is ook die mens se diepste dryfveer en beweegrede vir sy doen en late. Ook gee dit uitdrukking aan die eintlike en diepste sin van wat die werklikheid vir die mens inhou.

Elke volwassene beskik oor 'n lewensopvatting wat sy lewe, keuses en handelinge bepaal. Landman (1978:92) beskryf 'n lewensopvatting soos volg: "Die volwassene se lewe van keuse en die handelinge wat daarmee gepaard gaan, openbaar 'n hegte gebondenheid aan sy lewensopvatting en die behoorlikheidseise wat dit stel. Hierdie gebondenheid is 'n gevoeligheid vir verpligtinge teenoor en 'n konstante gehoorsaamheid aan die lewensopvatting se behoorlikheidseise."

Aangesien die volwassenes die interpreteerders van die norme is, verteenwoordig hulle ook die normatiewe. As sodanig gryp die opvoeders in die kind se lewe in en gee bepaalde verloop daaraan. Sonder die opvoeders sal die bepaalde rangorde van behoorlikheidseise wat die lewensopvatting is en wat uiteindelik die lewensopvatting van die kind word, nie vir die kind moontlik gemaak word nie (Landman, 1984:14). God openbaar Homself aan die mens en stel hom in staat om die Godgeskape eenheid en verskeidenheid in die skepping raak te sien en om die wese van die mens en die sin van die lewe te begryp (Coetzee, 1965:220). Die mens kan alleen die sin van die lewe begryp as hy in sy denke gerig en gestuur word deur 'n bepaalde lewensopvatting.

Aangesien die ouers die primêre opvoeders van die kind is, is hulle ook die eerste en belangrikste vormers van 'n kind se lewensopvatting (Postma, 1985:18). Met 'n Christelike lewensopvatting kan elke verbondsouer sy kind met vertroue in 'n komplekse samelewing instuur, met die sekerheid dat sy kind staande sal bly te midde van 'n komplekse geïndustrialiseerde samelewing.

2.3.3 Die implikasies van 'n lewensopvatting vir opvoeding

2.3.3.1 Inleiding

Alle lewensopvattinge is normatief en moet gehoorsaam word. Met ander woorde, dit stel pligte en lê norme neer vir die uitvoering van sodanige pligte (Van der Walt, Dekker & Van Wyk, 1977:59).

Aangesien die doel van die opvoeding wat deur 'n bepaalde persoon gehuldig word, opgesluit lê in die lewensopvatting wat deur hom gehuldig word, moet die opvoeder aansluit by die lewensopvatting wat die volk en gesin huldig sodat die wording van die kind se persoonlikheid "as eenheid" nie ontwrig word nie (Van der Walt & Dekker, 1978:25).

Voorts word aandag geskenk aan die eienskappe van 'n lewensopvatting ten einde die implikasies daarvan vir die opvoeding te bepaal.

2.3.3.2 'n Lewensopvatting is wesentlik menslik

Dit is duidelik dat elke mens 'n besondere lewensopvatting het. Iedere mens besit sekere oortuigings, oortuigings wat hom lei in alles wat hy doen en laat. Dit is slegs by hoogste uitsondering dat die mens iets sal doen wat nie met sy oortuiging strook nie (Van der Walt, 1983b:12).

2.3.3.3 Lewensopvatting is gegrond op een of ander religieuse grondmotief

Die lewensopvatting wat gegrond is op die religieuse grondmotief wat op die hart van die mens beslag lê se primêre religieuse grondslag bly onveranderd, maar die uitingsvorme daarvan is dinamies (Postma, 1985:14). 'n Verdere kenmerk van 'n lewensopvatting is dat dit 'n gemeenskapsoortuiging is, gegrond op die religieuse grondmotief van daardie gemeenskap (Van der Walt & Dekker, 1982:154-164).

Opregte en ware godsdiensbelewing deur die opvoeders kan ook daartoe lei dat die kinders onvoorwaardelik aanvaar word as individue en as skepsele van God. Dit versterk ook die kinders se selfbeeld en selfbegrip omdat hulle die kroon van Gods skepping is deur Christus (Postma, 1985:16).

2.3.3.4 'n Lewensopvatting word verwerf

'n Lewensopvatting is nie 'n oorgeërfde gegewe nie. Dit moet verwerf word. Die kind word in 'n besondere milieu groot, en die mense in 'n bepaalde milieu sal waarskynlik 'n oorheersende beskouing hê aangaande die wêreld, die mens, die waardevolle, die sedelike en die waarheid. Die noodsaaklikheid van 'n monovalente opvoedingsmilieu in die vroeë kinderjare word hier beklemtoon. Omdat kennis 'n belangrike komponent vorm van 'n mens se lewensopvatting is die opvoeders se beskikbaarheid ten opsigte van die kinders se opvoeding uiters belangrik (Du Plooy *et al.*, 1983:331, Van Elfen, 1973:159).

Die kind verwerf 'n eie lewensopvatting deur toenemend te lewe volgens die eise van behoorlikheid en openbaar in sy keuse en handelinge in hoeverre hy gevorder het op sy weg na onvoorwaardelike gehoorsaamheid aan 'n eie lewensopvatting (Landman *et al.*, 1978:136).

2.3.3.5 'n Lewensopvatting is nooit finaal nie

Die feit dat 'n lewensopvatting nooit finaal is nie, kan toegeskryf word daaraan dat die lewensopvatting onlosmaaklik verbonde is aan die lewende mens wat kultuurvormend, -werkend en roepingsvervullend die aarde in opdrag van God beheers, onderwerp en benoem. Omdat die lewe groei en verander, en die lewensopvatting ook nie stilstaan nie, kan opvoeders wat as kultuurdraers optree, bydra dat die kinders saam met die lewensopvatting groei (Postma, 1985:14, Van der Walt, 1983b:38-39).

Geen ware opvoeding is denkbaar sonder die sentrale en rigtinggewende krag van 'n lewensopvatting nie. Coetzee (1944:28;32) wys ook daarop dat lewensopvatting en opvoedingsrigting nou met mekaar verweef is. Geen opvoedingsbeweging is moontlik sonder 'n fundamentele lewensopvatting nie.

2.3.3.6 Lewensopvatting is 'n historiese verskynsel

Waar individuele persone met gemeenskaplike geskiedenis, religieuse ingesteldheid, sin vir waardes, oortuigings, taal, kultuur, bodem en ideale tot 'n volk saamgesnoer word, word die lewensopvatting van 'n volk sigbaar. Alhoewel individuele opvoeders wat aan dieselfde volksgroep behoort van mekaar op baie terreine mag verskil, is dit hulle

gemeenskaplike waarderingslewe wat hulle in die breëre stroom in dieselfde rigting laat beweeg (Du Plooy *et al.*, 1983:333).

Mense lewe ooreenkomstig 'n bepaalde lewensopvatting wat partikulier gevorm is. So 'n lewensopvatting is essensieel eie aan die lewe self, nieteenstaande die feit dat die aard, inhoud en struktuur daarvan van mens tot mens, volk tot volk, kultuur tot kultuur kan verskil. Uit die voorafgaande word daar dus afgelei dat opvoeders deur betrokkenheid by die kinders se opvoedende onderwys, doelbewus lewensopvatlike inhoude aan die kinders voorhou en voorlewe met die uitsluitlike doel dat hulle kinders die betrokke kultuurgemeenskap se lewensopvatting sal aanleer en in hulle lewe sal verwesenlik (Sonnekus *et al.*, 1979:351-352).

Invloed van die ouerhuis, kerk, staat, skool, gemeenskap, die algehele kultuurpatroon as opvoedingsmilieu, asook invloed van die natuur en die breë samelewingsverbande is verantwoordelik daarvoor dat kinders en volwassenes van mekaar verskil. Dié verskille kan ook in 'n groot mate aan die persoonlike verwerking van invloed toegeskryf word (Van Zyl, 1975:196).

2.3.3.7 Lewensopvatting is 'n gemeenskapsoortuiging

'n Verdere kenmerk van 'n lewensopvatting is dat dit 'n gemeenskapsoortuiging is wat gegrond is op die religieuse grondmotief van die gemeenskap. Gewoonlik vorm so 'n gemeenskap 'n hegte eenheid en het die lede van die gemeenskap ooreenstemmende kenmerke soos 'n eie taal, eie identiteit en dieselfde herkoms (Van der Walt *et al.*, 1982:154-164).

Die ouers as primêre opvoeders van hulle kinders word beskou as die belangrikste vormers van hulle kinders se lewensopvattinge. Reeds sedert die kind se geboorte vind die vorming van sy lewensopvatting plaas. Gedurende die eerste vyf of ses lewensjare van die kind vind die belangrikste vorming plaas, en omdat die meerderheid Afrikaanse kinders deur hierdie vormingsjare in Christen-ouerhuise grootword, is dit vir die ouers die aangewese tyd vir die vestiging van 'n ewewigtige lewensopvatting (Postma, 1985:18-19).

2.3.3.8 Samevattende gedagtes

Die relevansie van die begrip lewensopvatting vir die navorsingsprobleem is kortliks die volgende: Belangrik vir hierdie ondersoek is die feit dat die opvoedingsinvloed wat

sekere opvoeders op die kinders uitoefen 'n belangriker rol speel as ander in die skepping van 'n bepaalde lewensopvatting by die kinders.

Ook is gesien dat die lewensopvatting van die opvoeder hom dring tot bepaalde verantwoordelikhede. So het die ouer met die aflê van die doopbelofte die eise van behoorlikheid aanvaar om in gehoorsaamheid aan God sy kind na behore op te voed.

Hierna volg 'n bondige bespreking van samelewingsverbande soos die ouerhuis, die kerk en die skool wat 'n vervlegtingstruktuur vorm. Al hierdie strukture verkeer in 'n bepaalde samehang met die oog op 'n gemeenskaplike bemoontliking van opvoeding van die kind. Die samehang of vervlegting van die strukture en die prominensie of ondergeskiktheid wat elkeen daarin het, weerspieël die seggenskap, regte, bevoegdhede, verantwoordelikhede of beperkinge wat elkeen binne die samehang toegesê is.

Die verskillende samelewingsverbande waaronder die huisgesin, kerk, staat en skool, is deur God in aansyn geroep (Postma, 1987:79). Die begrip samelewingsverbande word hieronder ontleed asook die belangrikste samelewingsverbande en hulle invloed op die opvoeding van die kind van nader bekyk.

2.4 ENKELE SAMELEWINGSVERBANDE EN HUL PLEK IN DIE OPVOEDING

2.4.1 Inleiding

Volgens Stoker (1961:171) kan daar drie soorte samelewingsverbande onderskei word, naamlik primêre, sekondêre en losse verbande. Die primêre verbande soos die huwelik, gesin, volk, staat en die kerk as instituut is deur God self ingestel. Die sekondêre verbande soos die skool, fabriek en hospitaal word met 'n bepaalde doel deur die mens in die lewe geroep. Die losse verbande word deur die afwesigheid van 'n gesagsverhouding gekenmerk, soos 'n vriendekring of 'n buurskap. Vir die doel van hierdie ondersoek word aandag geskenk aan enkeles van al drie soorte verbande.

Omdat alle samelewingsverbande direk verband hou met die aard en wese van die mens, en dus ook die opvoeding, word aandag geskenk aan enkele van die samelewingsverbande soos die ouerhuis, kerk, skool, gemeenskap en die media, wat vermoedelik in 'n mindere of meerdere mate met opvoeding te make het.

Die samelewingsverbande kan gesien word as strukture wat gevorm is deur individue. Die individue is onder meer opvoeders wat 'n betekenisvolle rol speel in die samelewingsverbande. Daar moet vasgestel word of sodanige mense in en deur die samelewingsverbande 'n bepaalde opvoedingsinvloed op die kinders uitoefen. Ook moet bepaal word of die samelewingsverbande 'n rol te vervul het in die opvoeding van die kind in die primêre skool.

2.4.2 Die ouerhuis

2.4.2.1 Die struktuur van die ouerhuis

2.4.2.1.1 Inleiding

'n Duidelike onderskeid is te bespeur tussen die huwelik en gesin as samelewingsverbande. Wanneer twee mense van verskillende geslagte, naamlik manlik en vroulik met mekaar in die eg verbind word, ontstaan daar 'n huwelik in die tradisionele sin. Indien daar uit die biotiese vereniging of deur aanneming van die huweliksgenote 'n kind bykom, kom 'n gesin tot stand. 'n Volledige tradisionele huisgesin bestaan uit 'n vader, moeder en kinders (Van Schalkwyk, 1981:90).

Die struktuur van die huisgesin bestaan uit twee dele, naamlik 'n volwasse deel wat as ouers verantwoordelikheid aanvaar vir 'n onvolwasse deel wat as kinders afhanklik van hulle ouers is (Van Loggerenberg *et al.*, 1976:98).

Vir die Christen is die huisgesin in die oorspronklike skeppingsordinansie van God gewortel (Erasmus, 1942:9). God wil die menslike geslag binne die gesinsverband uitbou. Die Christen is volgens Postma (1987:98) geroepe om die gesin wat uit een man, een vrou en kind(-ers) bestaan in stand te hou en tot eer van God te respekteer.

Die gesinsamestelling het 'n bepaalde invloed op die kind se opvoeding, maar dit hang nou saam met die aantal kinders in die gesin, die gesin se sosio-ekonomiese status, die geslag van die betrokke kind en die ouderdomsverskille van die kinders. Die aantal kinders in 'n gesin en die ordinale posisie van 'n kind in die gesin het bepaalde implikasies vir sy/haar sosiale en persoonlikheidsontwikkeling (Louw *et al.*, 1984:319).

Volgens Lasko (1954:97-137) is die oudste kind die enigste kind in die gesin wat vir 'n bepaalde tyd ten volle albei ouers se aandag gehad het. Daar is ook gevind dat die

oudste kinders dikwels baie suksesvol is en konserwatief ingestel is, maar terselfdertyd in 'n mate angstig is en neig om ander mense se geselskap en hul goedkeuring op te soek.

Die middelste kind word dikwels die moeilike kind genoem. Alexander, Roodin en Gorman (1980:293) skryf dit daaraan toe dat die middelste kind emosioneel verwerp voel, omdat hy/sy nooit 'n eksklusiewe verhouding met sy/haar ouers kon hê nie. Daar is ook gevind dat die middelste kinders veral in die puberteitsjare dikwels hegter bande met die portuurgroep as met hulle ouers vorm.

Die jongste kind word volgens Louw *et al.* (1984:319) vir baie jare as baba van die gesin behandel. Omdat hierdie kinders van kleins af baie aandag van hul ouers, broers en susters ontvang, kan die gevaar ontstaan dat die aandag so bevredigend vir die kind is dat daar nie motivering bestaan om die besondere geleenthede van die puberteit te gebruik om tot selfstandigheid te ontwikkel nie.

Die voorafgaande was 'n aanduiding van die tradisionele visie ten opsigte van die gesin. Die toename in enkelouergesinne het ongekende afmetings aangeneem. Grotendeels is hierdie enkelouergesinne te wyte aan egskeidings. Soos blyk uit die ondersoeke deur die RGN het die egskeidingsyfer in die RSA sedert 1915 tot 1985 van 0,6% tot 14,8% toegeneem (Pieterse, 1989:8). Soos egskeidings toeneem, het die voorkoms van alleen-loperouers ook toegeneem.

Die ouerhuis as samelewingsverband vertoon ook die vier struktuurmomente van die werklikheid, naamlik die religieuse, temporele, modale en individuele struktuurmomente.

2.4.2.1.2 Die religieuse struktuurmoment van die werklikheid en die gesin

Die huwelik vorm 'n deel van die werklikheid wat deur God geskape is (Postma, 1985:10). Dit was God self wat in sy skeppingsplan die eerste huwelikspaar daargestel het met die opdrag om te vermeerder (Genesis 1:28 & Genesis 2:18).

Omdat die huwelik deur God self ingestel is en omdat mense vandag nog trou, is die funderingsfunksie van die huwelik die kultuurvormende of historiese modaliteit. In liefde trou die man en vrou met mekaar en daarom is die bestemming of kwalifiseringsfunksie van die huwelik die etiese modaliteit (Postma, 1985:10).

In gehoorsaamheid aan die opdrag van God dat die mens moet vermeerder, word 'n kind in 'n besondere huisgesin die eerste deel van 'n opvoedingsgemeenskap, 'n God-gegewe opvoedingstruktuur - gebore vir ouers aan wie God die primêre opvoedingstaak opdra (Kruger, 1983:31).

Die gesin kan gestalte neem in diens van God (anastaties) of in diens van 'n afgod (apostaties) (Postma, 1987:85). Hierdie vergestalting bepaal ook hoe die ouer sy kind opvoed.

2.4.2.1.3 Die tydse of temporele struktuurmoment van die werklikheid en die gesin

Volgens Dooyeweerd (1969:100-104) word die bestaan van alle dinge deur tyd bepaal. God wat ewig is, het tyd saam met die kosmos geskep en daarom is die ganse skepping onderworpe aan tyd. Tyd wat dinamies en voortdurend is, geld ook vir die ontstaan en ontplooiing van die gesin as 'n samelewingsverband. Die temporele faset van samelewingsverbande en in besonder dié van die gesin, impliseer dat daar 'n begin, 'n bepaalde duur en 'n einde vir die funksionering van die gesin is (Postma, 1987:86). So is daar 'n tyd vir trou en vir kinders kry (Postma, 1987:98). Ouers moet saam met hulle kinders al die ontwikkelingsfases vanaf babadae tot uiteindelike volwassenheid met vreugde en dankbaarheid beleef (Postma, 1987:99).

2.4.2.1.4 Die modale struktuurmoment van die werklikheid en die gesin

In sy bestaan openbaar die gesin al vyftien modaliteite van die werklikheid. Die modaliteite sluit die volgende in: pistiese, etiese, juridiese, estetiese, ekonomiese, sosiale, linguale, historiese, logiese, psigiese, biotiese, fisiese, kinetiese, ruimtelike en getalaspek. Die modaliteite het te doen met bepaalde grondtrekke (aan die wetsy) van dinge wat in die werklikheid aangetref word (ook opvoeding) (Postma, 1987:99, Van der Walt *et al.*, 1983:91). Dit is dan ook hierdie modaliteite wat as riglyn dien by die formulering van die doelstelling van Christelike opvoeding.

Die funderingsfunksie van die gesin, anders as die van die ander samelewingsverbande (ook die huwelik) waar 'n kultuurhistoriese funksie geld, is bioties omdat die samestelling van die gesin op bloedverwantskap berus (Postma, 1987:87).

2.4.2.1.5 Die individuele struktuurmoment van die werklikheid en die gesin

Kalsbeek (1970:202) meen dat elke gesin 'n eie individualiteitstruktuur besit. So het elke gesin, net soos die ander samelewingsverbande, eie gesagsdraers en 'n gesagstruktuur. In terme van die individualiteitstruktuur van die werklikheid openbaar die huwelik en so ook die gesin as samelewingsverband 'n unieke samestelling wat hom onderskei van die ander samelewingsverbande (Postma, 1985:10).

Die gesin staan in 'n enkaptiese verhouding met ander samelewingsverbande soos die kerk en die skool. Verder vorm dit ook deel van die gemeenskap waaraan die moeder en die vader behoort en is ook deel van die staat of volk waarvan die gesinslede burgers is (Postma, 1987:55).

2.4.2.2 Die gesin gesien vanuit 'n opvoedingsperspektief

2.4.2.2.1 Inleiding

Die huisgesin is daardie samelewingsverband waarin die ouers en kinders in liefde, harmonie, gehegtheid, verantwoordelikheid en lojaliteit, respek en toegeneentheid met mekaar behoort saam te lewe (Barnard, 1984:195).

In 'n gesin word die intiemste verhouding van liefdevolle verbondenheid tussen ouer en kind voltrek, en die ouers dra die primêre verantwoordelikheid vir die liggaamlike, psigiese en sosiale welsyn van die kind. Die kwaliteit van die huweliks- en gesinsliefde maak van die gesin die mees ideale opvoedingsmilieu (Pretorius, 1981:45).

Die lede van die gesin vorm gesamentlik 'n hegte, intieme liefdesgemeenskap. Sonder die saambindende band van die liefde tussen die ouers onderling en tussen die ouers en die kinders is 'n liefdesgemeenskap nie moontlik nie (Van Schalkwyk, 1981:91).

Opvoeding is 'n verskynsel wat deur God in aanskyn geroep is in die vorm van 'n interaktiewe handeling tussen mense (Van der Walt & Dekker, 1983:117). Deur hierdie handeling word 'n ideale geleentheid geskep vir die ouer om die kind gereed te maak vir die lewenseise wat aan hom as volwasse mens gestel word. Die verbondsouer is tot hierdie opvoedingstaak in staat deur die genadige toerusting van God. Opvoeding is dus altyd 'n handeling tussen opvoeder (ouer) en opvoedeling (kind) en veronderstel besondere verhoudinge tussen die twee partye (Angenent, 1976:41).

Die voorafgaande dui op die ideale omstandighede vir die kind se opvoeding en kan dus nie veralgemeen word nie. Daar is ook faktore soos disharmonie, konflik en gebroke huwelike wat lei tot opvoedingbelemmering. Opvoedingsverwaarlosing vind soms plaas en dit impliseer dat die ouer (opvoeder) hom ontoereikend bemoei met sy kind, met ander woorde die ouer word deur bogenoemde faktore gekortwiek om sinvol betrokke te raak by sy kind se opvoeding (Pretorius, 1976:19).

As 'n liefdesgemeenskap is daar onder andere sekere kenmerke by die gesin sigbaar. Hierdie kenmerke kom in die volgende paragrawe ter sprake.

2.4.2.2.2 Eenheidsgemeenskap

Die verskillende lede van die gesin word deur die liefdesband so saamgebind tot eenheid dat hulle as gesin gesamentlik as eenheid in die samelewing kan optree (Van Schalkwyk, 1981:91). Verder het die gesin te doen met 'n inter-menslike verhouding op grond van die bloedgemeenskap en gekwalifiseer deur getrouheid aan mekaar waaruit die kinders voortspruit wat dan binne die gemeenskap natuurlikergewys opgeneem sal word en deel vorm van hierdie gemeenskap (Taljaard, 1963:91).

Die gesin is die mees natuurlike en primêre gemeenskapstruktuur waarin die gesinslede saamwoon, -leef, -doen, -voel, -glo en streef (Barnard, 1982:2141).

2.4.2.2.3 Vormingsgemeenskap

Deur die liefde gebind, kan die gesinslede intiem verkeer, geestelik ontmoet en kommunikeer en mekaar in die lewe bystaan. Deur die liefde word die gesinseenheid geskep en vorm en slyp die verskillende lede mekaar. Dit is dus 'n oefenskool vir die lewe self, waar ouers mekaar kan vorm en slyp, die ouers die kinders en omgekeerd, en so ook die kinders mekaar (Van Schalkwyk, 1981:91).

2.4.2.2.4 Opvoedingsgemeenskap

Die gesin is 'n opvoedingsgemeenskap in die sin dat dit 'n besondere situasie veronderstel waarin dit deel van die ouer se plig is om verantwoordelikheid te aanvaar om die kinders tot volwaardige volwassenheid te lei (Pistorius, 1971:32). Die opvoedingstaak van die ouers sluit die ontsluiting van die kind se hele aktstruktuur in (Schoeman, 1979:111).

2.4.2.2.5 Versorgingsgemeenskap

Die nievolwasse gesinslede is afhanklik van die volwasse lede vir hulle fisiese versorging. Die ouers moet die verantwoordelikheid van die fisiese versorging en beskerming van hulle kinders in liefde aanvaar. Dus is die gesin fundamenteel 'n versorgingsgemeenskap (Roos, 1978:53).

2.4.2.2.6 'n Gemeenskap vir geborgenheid

Die ouers skep die veilige vertrouens- en ankerruimte wat die kind toereikend kan toerus vir sy toetrede tot die lewe daarbuite. Die ouer vorm dus 'n brug tussen die intieme geborgenheidsruimte en 'n komplekse en saaklike samelewing (Bredenkamp, 1986:6-7). In die veiligheid en geborgenheid van die gesin waar die kind in liefde aanvaar word, leer die kind die leefwêreld van die volwassene ken en ontdek daarin struktuur en orde. Die kind ontdek en aanvaar ook daarmee saam die gesin se kultuurwaardes (Pistorius, 1971:60).

Indien die lede van die huisgesin mekaar liefhet en aanvaar, bied dit vir hulle veiligheid, geborgenheid, beskerming en sekuriteit (Barnard, 1982:2142).

Die sosio-ekonomiese omstandighede van die gesin kan 'n belangrike rol speel in die skepping van 'n geborgenheidsruimte vir die kind. Die sosio-ekonomies begunstigde ouer dra by tot die kind se houding in die sosiale kringe waarin beweeg word. Mussen *et al.* (1974:504) voer aan dat "... socio-economically favored children are more likely to see their parents and their parents' friends engaged in intellectual work, as in the case of the son or daughter of a doctor, lawyer, architect, or engineer. Thus, middle-class parents are often intellectual models for identification, they not only encourage intellectual goals for the child, but also value them in their own lives. ... Lower-class parents, on the other hand, are less likely to engage in intellectual activities and, consequently, may fail to provide models for intellectual interests or mastery."

Die sosio-ekonomiese status van die gesin speel 'n belangrike rol in sommige kinders se ontwikkelingsverloop. Armoede kan die puber in 'n kroniese stresvolle situasie plaas waar hy 'n hoë risiko loop in die vorm van aanrandings, gesondheidsprobleme, swak persoonlikheidsontwikkeling, gedragsprobleme en swak verhoudings. 'n Swak ekonomiese status kan dus 'n negatiewe invloed op sommige pubers hê (Garbers, 1979:33).

Pubers wat in 'n lae sosio-ekonomiese huis groot word, het 'n agterstand teenoor die samelewing, 'n agterstand wat eskaleer en nooit uitgewis word nie. Die kinders voel skaam en openbaar min selfvertroue teenoor hul portuurgroep. Vriende en 'n sosiale lewe word vermy uit vrees vir vernedering as gevolg van ekonomiese armoede (Rouse, 1980:104).

Volgens Behr (1979:4) toon ouers in lae sosio-ekonomiese omstandighede in die meeste gevalle geen of weinig belangstelling in die puber se prestasie nie, veral nie op akademiese gebied nie. Daar vind ook te min motivering plaas om 'n verantwoordelikheidsin ten opsigte van werk en plesier te kweek. Meestal word die puber eerder belemmer in sy pogings om sy doelwit te bereik en hierdie toestand veroorsaak konflik wat die puber moeilik kan verwerk.

2.4.2.3 Samevatting

God het in sy raadsplan die gesin of ouerhuis as primêre samelewingsverband ingestel, soos aangetoon in 2.4.2.1.1. Uit die struktuur van die gesin blyk dit dat die ouers (volwassenes) as primêre opvoeders van die kinders (onvolwassenes) verantwoordelikheid moet aanvaar om invloed op hulle kinders se opvoeding uit te oefen.

Indien 'n liefdesband die gesin bind tot 'n hegte eenheid word 'n eenheidsgemeenskap gevorm (vgl. 2.4.2.2.1). Vir sy opvoeding het die kind liefde nodig.

Die opvoederlike liefde wat in die gesin aanwesig is, behels die onvoorwaardelike aanvaarding van en verantwoordelikheid vir die kind deur hom te begelei tot volwassenheid. Die liefde wat die kind beleef, laat hom geborge voel wat dus daarop dui dat die ouers 'n geborgenheidsruimte geskep het vir hulle kinders (Vaughan, 1971:20).

Aangesien die gesin in vele opsigte 'n oefenskool vir die lewe is, veral gesien uit die oogpunt van karaktervorming van die kinders deur die ouers, en deur die kinders onderling op mekaar, bly die gesin onder alle omstandighede - ook in die moderne tye die opvoeder van die kinders (Van der Walt *et al.*, 1977:225).

Die fundamenteelste grondslag van 'n Christelike opvoeding is die Christenouer wat die Here dien en self 'n Christus-gerigte voorbeeld stel. Enige samelewingsverband wat die liefdevolle saamwoon van die gesin versteur, ondergrawe die fundamenteelste grondstruktuur van 'n Christelike gemeenskap (Van der Walt *et al.*, 1978:96). Die

vernaamste plig van die ouer bly dus steeds om sy kind te beïnvloed deur hom te leer om in al sy doen en late God te eer en te verheerlik. Hier speel die sosio-ekonomiese omstandighede van die gesin ook 'n bepaalde rol in die opvoeding van die kind.

2.4.3 Die skool

2.4.3.1 Die aard en struktuur van die skool

2.4.3.1.1 Inleiding

In die hieropvolgende besinning oor die invloed wat die skool in die opvoedings- en onderwysaktiwiteite van die kinders uitoefen, word agtereenvolgens aandag geskenk aan die aard asook die struktuur van die skool. Daarna word die opvoedingstaak van die skool onder oë geneem.

Die woord skool is afgelei van die Griekse woord *schole* (Latyn: *schola*). Onder die Atheense Hellene het die begrip skool aanvanklik die vrye of ledige tyd van die vrye burger beteken en eers veel later het dit in die geskiedenis ontwikkel tot die betekenis van vrye leerbedrywighede, veral ten opsigte van die Griekse kulturele tradisie (Monroe, 1919:257).

2.4.3.1.2 Die aard van die skool

Op skool word daar meer spesifiek aandag gegee aan onderwys omdat die skool se doel ontsluiting van die logies analitiese modale funksie van die leerling behels. Die onderwys vorm meestal 'n onderdeel van opvoeding en het ook te doen met die oordrag van kennis en vaardighede.

Opvoeding word in die skool gedra deur die onderwys. Die aanleer van basiese kennis en vaardighede is 'n voorvereiste vir opvoeding. Wanneer die kennisinhoude wat deur onderwys verwerf is ook die karakterinhoude besit wat deur opvoeding ingeskerp is, vind leer eers werklik plaas (Postma, 1987:8).

Die skool is begin en opgerig deur die ouers. Dit blyk dat sodra die menslike lewe in sy maatskaplike en ekonomiese struktuur in ingewikkeldheid toeneem, die ouers wat die natuurlike primêre opvoeders van die kind is, nie meer die hele opvoedingstaak na behore kan vervul nie. Die gevolg is dat veral die onderwysfaset van die opvoedingstaak

aan andere oorgedra word. Die vennoot van die ouers wat help met die opvoedingstaak word die skool genoem. Dus is die skool in sy oorsprong, gees en rigting op die gesin aangewese maar tegelyk selfstandig (Coetzee, 1960:41).

Oor die bestemming of ware tipering van die skool bestaan daar uiteenlopende menings. Popma (1947:91) kom tot die gevolgtrekking dat die bestemming van die skool so breed is dat dit geen enkele kwalifiserende funksie besit nie. Dit gaan vir Popma in die skool basies om kennisverwerwing as resultaat van analitiese en estetiese interpretasie van die kosmos.

2.4.3.1.3 Die struktuur van die skool

Die struktuur van die skool vertoon 'n samehang met ander samelewingsverbande waarby drie tipes samelewingskringe betrokke is, veral ten opsigte van opvoedende onderwys, naamlik dié wat opvoedende onderwys onderneem waaronder skole ressorteer, dié wat belang het by die onderwys soos die gesin, die staat, die kerk en die wat die samehang tussen die verskillende samelewingsverbande organiseer soos die onderwysdepartement, of die bestuursraad (Van Schalkwyk, 1978:102).

Die skool, net soos die gesin (kyk 2.4.2.1) openbaar in sy bestaan al vier die struktuurmomente van die werklikheid.

Samevattend kan die kenmerke van die skool geanaliseer word. Hierdie algemene bepaaldhede wat volgens Stone (1972:54) op uiteenlopende wyses geïndividualiseer word, is die volgende:

- Die skool is 'n verband vir versnelde, beplande, georganiseerde ontsluiting van die opvoedeling, en wel deur middel van onderrig.
- Die skool word gelei deur profesioneel toegeruste opvoeders wat soos die leerlinge deel uitmaak van die struktuur van die skool.
- Die grense en moontlikhede van die opvoedeling word deur die aktstruktuur bepaal.
- Die funksionering vind plaas op grond van die stand en gedifferensieerdheid van die kultuur.
- Vervlegting geskied noodwendig met ander lewensverbande soos die huisgesin, kerk en die staat.

- Funksionering gedy onder leiding van bepaalde aanwysbare religieuse grondmotiewe, en word
- beskou teen die agtergrond van kulturele en natuurlike vergestaltende faktore.

2.4.3.1.4 Die opvoedende onderwystaak van die skool

2.4.3.1.4.1 Oriëntering

In aansluiting by die navorsingsprobleem, naamlik wie die opvoeders in die praktyk is wat die meeste invloed op die kinders uitoefen gedurende die laaste dekade van die twintigste eeu, word Wolfgang Kramp (1973:27-33) se teorieë oor die skool saamgevat om die opvoedende onderwystaak van die skool verder te belig.

Dit is Kramp se mening dat skole se oorsprong en wese relatief selfstandige vergestalting van onderrig is aan 'n veelheid individue ter voorbereiding vir die volwasse lewe.

Dit is voorts sy oortuiging dat dit nie net die skool se taak is om kultuurerfgoed deur oorlewering tuis te bring nie, maar dat die klem ook op die leiding tot beskawingsmondigheid van die jeug moet val.

Kramp meen verder dat skoolopvoeding moet gaan oor die ontwikkeling van nuwe verhoudingspatrone en lewensvorme wat gerig is op 'n menswaardige bestaan in die maatskaplike orde van die toekoms.

Ten slotte verbind Kramp die skool nie net aan een enkele hooffunksie nie, maar sien die skool se bestemming as 'n spanningvolle naasmekaarstaan van verskeie funksies. Op verskillende tye van die samelewingsontwikkeling word die funksies wat in hierdie stadium vir die jeug die beste is duidelik.

Die opvoedende onderwystaak van die skool word vervolgens kortliks ontleed aan die hand van die religieuse, die temporele, die modale en die individuele struktuurmomente van die skool.

2.4.3.1.4.2 Die religieuse faset van opvoedende onderwys

Skole kan anastaties in diens van God opvoedende onderwys gee of apostaties in diens van 'n afgod die taak uitvoer. Die opvoedingsbedrywighede van die skool binne en

buite die klaskamer is daarop gemik om die leerling in sy totaliteit te begelei en te ontsluit op sy pad na beskawingvolwassenheid (Postma, 1987:107). Die religieuse faset van die opvoedende onderwys vind ook aansluiting by die gees en rigting van die gesinsopvoeding (kyk 2.4.2.1.2).

2.4.3.1.4.3 Die temporele faset van die opvoedende onderwys

Aangesien die skool tydsgebonde is, moet dit rekening hou met die eise van die tyd. Onder andere moet die skool rekening hou met die tydsfaktor soos periodes, dae, weke, kwartale en jare wat in die roosters opgeneem moet word (Postma, 1987:105). Verder moet die opvoeders rekening hou met die opvoedingshandeling wat nou saamhang met die ontwikkeling van die denke van die kind. Opvoedende onderwys dra ook die kenmerk van 'n logiese volgorde (Van der Walt & Dekker, 1983:61). Die tyd wat die skool as opvoeder moet inruim om die kinders op te voed, sal ook 'n belangrike rol speel in die beïnvloeding van die kind, die ontwikkelingsfases en die tempo van die onderrig-leerhandeling.

2.4.3.1.4.4 Die modale faset van die opvoedende onderwys

Die opvoedende onderwys in die skool vind aansluiting by die gees en rigting van die ouerlike opvoeding (kyk 2.4.3.1.4.3), maar het ook 'n eie samelewingsverbandlike wyse waarop dit voltrek word (Postma, 1987:108).

Die funderings- en bestemmingsfunksie van die skool, wat in die historiese en logies analitiese modaliteite onderskeidelik gevind word, bepaal grootliks die opvoedende onderwystaak van die skool. Enkele van die vyftien modaliteite word kortliks uitgelig om die skool se invloed in die opvoedende onderwys aan te dui.

Die gemeenskapsgroepe wat by die skool betrokke is, moet volgens Taljaard (1976: 243-245) 'n band van onderlinge gehegtheid in hulle **sosiale** betrekkinge en omgang in die skool handhaaf sodat opvoedende onderwys **effektief** kan plaasvind.

Verder vind die skool sy bestemming in die ontslote **logies analitiese** funksie (Van Schalkwyk, 1986:145). Die onderwysers is primêr daarop ingestel om in hulle opvoedende onderwys veral die kognitiewe potensiaal van kinders met inagneming van hulle individualiteit tot eer van God te ontsluit, sodat die leerlinge as goed gebalanseerde mense die skool sal verlaat.

2.4.3.1.4.5 Die individuele faset van die opvoedende onderwys in die skool

Die skool as 'n sekondêre opvoedings- en samelewingsverband het 'n eie bevoegdheid wat deur geen ander samelewingsverband oorgeneem kan of mag word nie. Die skool maak die kind gereed vir die lewe en diens aan God deur die opvoedende onderwys (Postma, 1987:111).

2.4.3.1.4.6 Samevatting

Die skool as sekondêre samelewingsverband het 'n duidelike opvoedende onderwystaak, soos dit aangetoon is in die voorgaande bespreking van die religieuse faset, die temporele faset, die modale faset asook die individuele faset van die opvoedende onderwys.

Uit die voorafgaande kan die afleiding dus gemaak word dat die skool deur middel van die (opvoedende) onderwys 'n invloed uitoefen op die kind se lewe. Met ander woorde die skool moet onder alle omstandighede 'n opvoeder van die kind wees deur aansluiting te vind by die gees en rigting van die gesinsopvoeding.

2.4.4 Die kerk

2.4.4.1 Inleiding

Die kerk het in die gemeenskap ontstaan en ontwikkel as 'n samelewingstruktuur met 'n eie organisasievorm. Die kerk se bestemmingsfunksie is geleë in die pistiese aspek wat deur die gemeentelede se religieuse hartsgegrepenheid bepaal en gelei word (Barnard, 1984:196).

Kerk is van die twee Griekse woorde *kuriakos* en *ekklesia* afgelei, wat respektiewelik beteken "van die Here" of "dit wat aan die Here behoort" en "'n saamgeroepte vergadering" of "'n volksvergadering". Die kerk is dus 'n gemeenskap (Heyns, 1977:44). Die kerk word deur Barnard (1984:196) beskryf as 'n gemeenskap mense met dieselfde geloofsbelydenis tot eer van die God van die Bybel. Die funderingsfunksie van die kerk word gevind in die historiese mag van die Woord van God. Hy regeer sy volk deur sy Woord en Gees.

Verder het die kerk ook 'n belangrike rol te vervul in die opvoedende onderwys van die kinders. Die kerk, in medewerking met die ouers wat sy lidmate is en oor wie se

geloofsopvoeding toesig gehou moet word, moet deur verantwoordelike geloofsontsluiting noue aansluiting vind by die skool se opvoedende onderwystaak anders word die werk van die skool aangetas en negatief beïnvloed (Van Schalkwyk, 1981:130).

2.4.4.2 Die struktuur van die kerk

Omdat die kerk deur God self in aansyn geroep is, is dit 'n primêre samelewingsverband. Dit is die enigste samelewingsverband waarvan gesê kan word dat dit die liggaam van Christus is, en dat Christus die hoof daarvan is. Ook is die kerk die uitgeroepte gemeente van Christus en vertoon verskillende vergestaltinge soos die algemene kerk, die onsigbare kerk, en die plaaslike kerk (Van der Walt, 1983b:23).

Onderskeid moet getref word tussen die sigbare en onsigbare kerk. Die onsigbare kerk is die kerk in sy bo-tydelike religieuse volheid. Dit is die geheel van al die uitverkorenes in Christus. Binne hierdie oorkoepelende kerk is talryke gelowiges in die sigbare kerk saamgebind (Van der Walt, 1980:101).

Die sigbare kerk openbaar hom onder andere as instituut. Die kerk as instituut neem die vorm van 'n georganiseerde samelewingsverband met verskillende ampte, ampsdraers, gereelde samekomste en bepaalde seremonies. Die onsigbare kerk openbaar hom ook in 'n organiese vorm. In dié vorm brei die kerk hom ver buite sy grense as instituut uit en kom tot openbaring in die gelowige huisgesin, die volkslewe, die skool, kuns en wetenskap (Van Schalkwyk, 1981:98-104).

2.4.4.3 Die kerk se opvoedingstaak

Die kerk het net soos die staat, gesin en skool 'n toerustende taak ten opsigte van sy lede en is dus betrokke by die opvoeding van die kind. Die kerk het in besonder 'n geloofstoerustingstaak, en het ook op grond van sy (i.c. Reformatoriese) belydenis en doopformulier 'n belangrike taak ten opsigte van die opvoedende onderwys van die kind (Van der Westhuizen, 1985:117). Die basiese taak van die kerk is dus die ontsluiting van die mens se geloofsfunksie (Barnard, 1984:197).

Verder het die kerk 'n eiesoortige belang by die opvoeding van sy lidmate. Met die doop van die belydende lidmate en die aflegging van die doopbelofte deur die ouers vergewis die kerk hom of die doopbelofte tuis en by die skool nagekom word. Dit vind plaas onder die toesig van die kerkraad en die predikant (Van der Walt *et al.*, 1982:91).

2.4.4.4 Samevatting

Uit die voorafgaande uiteensetting blyk dit dat die kerk 'n institutêre samelewingsverband is, dit wil sê, wat deur God ingestel is. Die funderingsfunksie van die kerk is geleë in die historiese, terwyl die bestemming van die kerk geleë is in die geloofsvorming van sy lidmate (d.i. die pistiese funksie).

Verder blyk dit dat die kerk 'n eiesoortige belang by die opvoeding van sy lidmate het. Die kerk moet toesien dat die ouers wat lidmate van die kerk is, hulle kinders opvoed en laat opvoed in ooreenstemming met die doopbelofte en geloofsbelydenis van die kerk.

Die inligting dui ook daarop dat die kerk 'n bepaalde invloed uitoefen op die kind se opvoeding en moet in alle omstandighede in samewerking met die gesin en skool 'n opvoeder wees.

2.4.5 Die gemeenskap

2.4.5.1 Inleiding

In die natuurlike vorm van menslike saamleef word die gesin en sy uitbreiding, die gemeenskap aangetref. By die gesin as primêre samelewingsverband heers persoonlike verhoudinge, met ander woorde die band van liefde tussen die lede. Die kind kry ook met mense te doen wat nie gesinslede is nie en dus nie tot die gesin as primêre samelewingsverband behoort nie.

'n Sekondêre groepering, die gemeenskap, tree ook toe tot die kind se opvoeding, dog in 'n sekondêre verhouding (Pistorius, 1971:91).

Binne elke gemeenskap word daar in die moderne samelewing deurgaans invloed uitgeoefen deur meer as een grondmotief. Die grondmotief moet gesien word as die geestelike wortel van die gemeenskapslewe wat tot uiting kom in byvoorbeeld die denke, gevoel, sosiale lewe, sedelike maatstawwe en beginsels wat die gemeenskap daarstel (Van Schalkwyk, 1981:217).

Wanneer die meerderheid lede van 'n gemeenskap dieselfde grondmotief besit, staan dit bekend as 'n gemeenskapsmotief. Die gemeenskapsmotief verskil van gemeenskap

tot gemeenskap. Dit lei die hele gemeenskapskultuur in 'n bepaalde koers en stempel 'n bepaalde gees daarop (Van Schalkwyk, 1981:218).

2.4.5.2 Die struktuur van die gemeenskap

Samelewing is 'n omvattende begrip wat alle verbandhoudende menslike groepe insluit. Alle menslike groepe wat in verhouding met mekaar staan, word ingesluit onder die begrip samelewing. Die gemeenskap of samelewing is 'n oorkoepelende struktuur wat tot stand kom deur die mens se sosiaal maatskaplike besig wees met die werklikheid (Botha, 1977:59). Volgens die HAT kan samelewing en gemeenskap in hierdie sin sinoniem gestel word. Die HAT omskryf samelewing as gemeenskap, maatskappy, groep mense wat 'n vaster of losser groep vorm, en omskryf gemeenskap as 'n aantal individue wat 'n samehorige groep vorm.

Gresse (1971:41) beskou die menslike samelewing nie as 'n vaste iets wat absoluut is nie. Die samelewing is mense in hulle onderlinge verhouding en dus in kommunikasie met mekaar. Soos die mens se ingesteldheid en lewensopvatting verander, sal die samelewing ook verander.

Die belewing van norme en waardes beteken vir die kind 'n geneentheid tot die medemens. Die kind sal geredelik en sosiaal maatskaplik inskakel as hy die waardes en norme van die gemeenskap huldig en bereid wees om daarna te lewe (Pretorius, 1979:75).

2.4.5.3 Die gemeenskap se rol in die opvoedingstaak

Volwassewording kan slegs geskied met die hulp van die medemens. Die kind se opvoeding behels die ingroei in die samelewing. Deur in al hoe wyer kringe met mense in dialoog te tree, kan die kind se persoonlikheid beter geleentheid kry om te ontwikkel. Die kind word deur waardes aangespreek in die sosialiseringsproses, waar hy deur bemiddeling van mense en die kultuur uitgebou word (Pistorius, 1971:92).

Perquin (1966:30-47) het tot die volgende gevolgtrekking gekom, ten opsigte van die beïnvloeding van die opvoeding deur die samelewing:

- Die samelewing het 'n verantwoordelikheid, ten opsigte van opvoedingsituasies.
- Opvoeding geskied altyd in 'n bepaalde samelewingsituasie. Die samelewingsituasie moet die opvoeding moontlik maak.
- Die samelewing moet leefbaar gehou word vir kinders.

Volgens Gresse (1971:4) oefen elke samelewing invloed uit op die wyse en aard van die opvoeding. Omdat opvoeding altyd situasiegebonde is, sal die aard van die makro-opvoedingsituasie (die samelewing) ook die aard van die mikro-opvoedingsituasie soos die gesin beïnvloed. Nie alle samelewings dra daartoe by dat kinders in hul volwasse-wording word wat hulle behoort te word nie, met ander woorde, negatiewe opvoeding kan ook plaasvind.

Die sosio-ekonomiese vlak van die gemeenskap kan die ontwikkeling van die puber negatief beïnvloed. Die atmosfeer en die wyse van opvoeding word deur die sosio-ekonomiese vlak van die gemeenskap bepaal. Die gehalte van die opvoeding kan stres verminder en die kind kan daarby baat vind vir sy latere ontwikkeling (Louw *et al.*, 1984:401).

2.4.5.4 Samevatting

Dat die gemeenskap as 'n samelewingsverband ook 'n belangrike rol te vervul het in die opvoeding van die kind, kan nie betwyfel word nie. Daar kan met min vrees vir teenspraak beweer word dat die gemeenskap 'n bepalende invloed uitoefen op die opvoeding van die kind.

Uit die voorafgaande oorsig kan afgelei word dat die opvoedingsituasie nie los gesien kan word van die maatskaplike situasie en van die ontwikkeling van die samelewing nie. Juis na aanleiding van die voorafgaande is dit noodsaaklik om die gemeenskap se invloed op die kind se opvoeding te ondersoek om die invloed daarvan te bepaal.

In aansluiting by die gemeenskap word die portuurgroep of maats van die kind vervolgens bespreek aangesien hierdie groep vir die kind grootliks sy gemeenskap uitmaak.

2.4.6 Portuurgroep of maats

2.4.6.1 Inleiding

Omdat die navorsing gaan oor die opvoedingsinvloede op laerskoolkinders word die gemeenskap hier nader omskryf as die laerskoolgemeenskap, met ander woorde, die kind se maats en portuurgroep in die gemeenskap.

Die senior primêre skoolkind se leeftydsperiode strek vanaf die negende tot ongeveer die twaalfde of dertiende lewensjaar en sluit in standerds 2 tot 5 (Sonnekus et al.,

1979:260). Feitlik alle skrywers (vgl. Sonnekus *et al.*, 1979:261, Crous et al., 1984:42) beklemtoon dat groepvorming tydens die senior primêre periode 'n belangrike rol speel in die volwassenewording van die kind en wel in die vorming van sosiale verhoudinge.

'n Belangrike faktor wat daartoe aanleiding gee dat die individu op soek is na aanvaarbaarheid by die groep is die van sosiale labiliteit (Pretorius, 1981:117). As gevolg van sy lewe-in-meervoud, ken die mens nie sy eie plek en dié van sy medemens in die samelewing nie. Daarom is die mens gedisoriënteer en onseker in sy kommunikasie met ander. Dog in die jeugkultuur vind die kind dat hy homself kan vereenselwig met die groep wat dink en voel soos hyself. Alhoewel hy gedisoriënteerd in die gemeenskap is, vind hy rigting in die kultuur waarmee hy homself kan vereenselwig asook die kultuur wat sy direkte sosiale behoeftes bevredig.

2.4.6.2 Struktuur van 'n portuurgroep

Die portuurgroep is die verwysingsgroep met wie die kind hom identifiseer. Dit is die groep waaraan die kind behoort en met wie hy speel of ontspan. Daarom kan die portuurgroep as 'n verwysingsraamwerk beskou word. Sulke groepe word normaalweg geklassifiseer volgens die doel of funksie daarvan, die graad van deelname daaraan en die (soort) lidmaatskap daarvan (Walters, 1978:409).

Die leefwêreld van 'n kind is die geïntegreerde struktuur van wisselwerkende relasies wat hy gekonstitueer het. Die relasies met maats is onontbeerlik vir die kind se self-realisering. Die portuurgroep vorm die veilige grondslag vir die kind en die identifikasie en konformiteit met maats bied aan die kind geleentheid tot selfstandigheid (Vrey, 1979:131).

Tydens die laerskoolfase ontwikkel die kind se sosiale vaardighede vinnig. Gehegtheid en lojaliteit aan die potuurgroep is opvallend en 'n sterk groepsmoraal is aan die orde van die dag (Pistorius, 1971:93).

2.4.6.3 Die portuurgroep se rol in die opvoedingstaak

Vir sy emansiperende toetrede tot die sosiale werklikheid bied die intimiteitsgroep veiligheid aan die kind wanneer hy met die wyer samelewing in aanraking kom.

Die verhouding wat die kind met sy maats het, is onontbeerlik vir sy selfrealisering. Die portuurgroep vorm die veilige grondslag vir konformiteit en ruimte vir identifikasie met sy maats, en bied sodoende 'n plek aan die kind om sy selfstandigheid te beoefen. Die norme vir behoorlike gedrag wat aangeleer word in die portuurgroep kan beoefen word teenoor gelykes. Deur die aanvaarding van sy portuurgroep gee dit geleentheid tot die ontplooiing van 'n selfkonsep (Vrey, 1979:131). Verder verskaf die portuurgroep se kultuur die geleentheid om 'n vorm van outonomie te ontwikkel sonder om die verbintenis met volwasse waardes en perspektiewe wat met die gemeenskap gedeel word te verbreek (Facick, 1984:152).

Die invloed van die portuurgroep op kinders is reeds vanaf ongeveer vyfjarige ouderdom merkbaar en intensifiseer, en namate kinders ouer raak. Die invloed van vriende is veral groot wanneer dit by redes kom waarom kinders sekere luukse produkte wil hê wat hul vriende besit. Die belangrike funksie wat die portuurgroep in hierdie sosialiserings-gebeure speel, word deur McNeal (1965:199) so opgesom: "In the process of the child seeking freedom from the control of parents he places himself in the control of peers, permitting them to dictate, in great part, his preferences and mannerisms." Hieruit kan ook afgelei word dat die sosiale aanvaarbaarheid en gewildheid vir die kind 'n baie belangrike saak is, want hy vrees eensaamheid, wat vir hom die simbool van sosiale verwerping is. Die selfkonsep van die kind word ook sterk beïnvloed deur wat sy maats van hom dink. Vir die kind is sosiale aanvaarbaarheid en 'n hoë status in die portuurgroep baie belangrik en kan daartoe lei dat hy meer van homself dink. Die omgekeerde is ook waar (Postma, 1988:103).

Die portuurgroep dien ook vir die kind as 'n verwysingsgoep, aangesien dit vir hom belangrik is dat hy aanvaarbaar moet wees vir ander mense, veral vir dié mense wat 'n belangrike rol in sy lewe speel (Havighurst & Levine, 1979:248). Die portuurgroep help die kind om die waardes en norme wat hy by sy familie geleer het, te evalueer. Die waardes en norme van die portuurgroep kan dié van die ouers bevestig en versterk indien dit ooreenstem maar kan ook die kind verwar indien dit nie ooreenstem nie (De Wit & Van der Veer, 1982:109). Die portuurgroep speel ook 'n belangrike rol in die ontwikkeling van 'n lewensopvatting.

Volgens Manning en Allen (1987:173) bied die portuurgroep aan die kind 'n geleentheid om met sy ouderdomsgenote op gelyke grondslag mee te ding om 'n plek vir hom in die sosiale groep te verwerf op grond van wat hy is of kan doen. Kompetisie binne die portuurgroep speel 'n belangrike rol in die ontwikkeling van die selfkonsep van die kind.

2.4.6.4 Samevatting

Uit die voorafgaande uiteensetting blyk dit dat die portuurgroep 'n invloed uitoefen op die kind se opvoeding. Hier kan verwys word na die normidentifikasie van die kind deur die toedoen van die portuurgroep. Ook die veilige ruimte wat die portuurgroep aan die kind bied om sy ervaringsruimte te verbreed, dra by tot sy ontwikkeling.

Die voorafgaande uiteensetting dui ook aan dat die kind nie dieselfde bly nie, maar dat hy voortdurend besig is om te verander. Hierdie verandering is nie slegs ten aansien van die fisieke nie, maar vanuit 'n opvoedingsoogpunt is dit 'n verandering in die rigting van volwassenheid. Die verandering is 'n uitvloeisel van die kind se eie aandeel aan sy volwassenewording en ook die van die portuurgroep se invloed op sy opvoeding. Om hierdie rede moet daar gesoek word na kriteria wat voortspruit uit die invloed wat die portuurgroep op die kind se opvoeding uitoefen om sodoende riglyne daar te stel om die kind te help op sy pad na volwassenheid.

2.4.7 Die media

2.4.7.1 Inleiding

Massamedia soos koerante, tydskrifte, televisie, radio en rolprente oefen 'n groot invloed uit op alle volkskulture. Behalwe vir die skepping van 'n populêre kultuur, het die massamedia ook 'n eiesoortige invloed op individue, nasionale groepe en verhoudings (Du Preez, 1989:59).

Geens (1969:12) onderstreep die voorafgaande as hy skryf: "Radio, tv en krant brengen ons niet alleen het nieuws, maar zij beïnvloeden ook onzen opinie, onzen manier van denken en handelen. Dit gebeurt reeds door de selectie van het nieuwsaanbod, doch ook via de interpretatie, de commentaar of de bewuste opiniebeïnvloeding die door de media wordt verstrekt of uitgeoefend."

In die bestek van sowat 50 jaar het die elektroniese media van die magtigste kommunikasiemiddele van die tyd geword. Hoewel die gedrukte media voortbestaan as 'n belangrike deel van die kommunikasieproses, blyk dit alreeds dat die impak van die elektroniese media 'n voorsprong het bo dié van die gedrukte media (Williams, 1987:292-293).

Die doel van hierdie navorsing is onder meer om die invloed wat dié samelewingstruktuur uitoefen op die kind se opvoeding te ondersoek deur dit aan sekere prinsipiële riglyne te toets. Aandag word in die proses veral toegespits op die televisie, radio, rolprent, video's, rekenaarspeletjies, musiekbande en kompakskywe asook tydskrifte.

2.4.7.2 Die struktuur en aard van die media

Vir die doel van die navorsing word die begrippe massakommunikasie en -media asook media sinoniem gestel, soos deur Budd en Ruben (1987:11) gedoen is. Skrywers wat deur hulle aangehaal is, is daarvan oortuig dat die radio, televisie, koerante en tydskrifte die vier vernaamste mediastrukture is wat 'n rol speel in die gemeenskap.

Geens (1969:12) beskou massamedia as die wyse waarop die groot massa van die bevolking bereik word deur middel van die tegniese ewolusie. Verder omskryf hy massamedia so: "De uitdrukking 'sociale communicatiemedia' ... onderstreept het communicatie-karakter, d.i. de wisselwerking tussen het medium en de aangesprokene, de lezer, luisteraar of kijker."

Daar is verskillende wyses om die media te klassifiseer. Volgens Moeller (1987:59) is daar media waarheen die mens self gaan (i.c. museums en kerke); ander is weer meer draagbaar (i.c. radio, foto's). Sommige van die media kan persoonlik nuttig aangewend word (i.c. boeke), terwyl ander weer meer gerig is op die gemeenskap, byvoorbeeld sirkusse. Verder beweer hy dat sommige media eenvoudig is soos die menslike oor, en sommige van die media is 'n samestelling van verskeie faktore (i.c. paaie en hoofweë, waarop mense vervoer word, ook waar gestoor en boodskappe uitgesaai word, asook televisie, waar vertoon word hoe mense met mekaar kommunikeer deur middel van 'n telefoon). Uit die voorgaande word die media dus aangedui as die verwerwing, storing, verspreiding of die vertoon van die boodskappe.

Gijs (1969:122) definieer massamedia soos volg: "We zouden een massa-medium kunnen bepalen als een transmissie-kanaal voor informatie die wordt overgebracht naar een in principe onbeperk aantal individuen, die onderling geen relaties hoeven te hebben, in een vorm die voor ieder ontvangend individu volkomen identiek is. De pers, de niet-periodieke publikaties, de film, de televisie, de radio, de affiches zijn massa-media volgens deze definitie."

Volgens De Wet (1988:2-3) vind massakommunikasie plaas in die gemeenskap waar dit normaalweg 'n groep of organisasie is wat boodskappe meganies of elektronies deur middel van 'n kommunikator aan die gemeenskap oordra. Hierdie media, byvoorbeeld koerante en televisie is in staat om 'n groot aantal mense te bereik, selfs oor lang afstande. In dié geval is dit normaalweg eenrigtingkommunikasie omdat die kommunikator moeilik bereikbaar is deur die publiek.

Massakommunikasie - soos die pers, radio, film en televisie - het die mens se blik op sy wêreld verruim. Weens die teenwoordigheid van die media van massakommunikasie is die invloed wat dit uitoefen ten nouste verbonde aan die samelewing en kultuur waarbinne dit funksioneer (Du Toit & Nel, 1975:1).

Die invloed van die massamedia op die kind se opvoeding word bespreek onder die twee kategorieë van die massamedia, naamlik die elektroniese en gedrukte media.

2.4.7.3 Die media se aandeel in die kind se opvoeding

2.4.7.3.1 Inleiding

Die doel van hierdie navorsing is onder meer om die invloed van die media op die kind se opvoeding vas te stel en ook in hoe 'n mate dit kan bydra tot die kind se lewensopvatting. Dus val die nadruk op opvoeding en die rol wat die media in verband daarmee kan speel. Om dié doel te bereik, gaan slegs enkeles van die media kortliks bespreek word.

Ten spyte van verskille tussen sosiale wetenskaplikes oor hoe belangrik massamedia in die sosialiseringsproses is, skyn dit veilig te wees om te aanvaar dat die massamedia bydra tot die vorming van die kind se waardes, oortuigings en gewoontes. Die invloed van massamedia op elke individu is verskillend omdat dit afhang van die kind se geaardheid, behoeftes, bestaande oortuigings en waardes van die gemeenskap vanuit sy/haar sosiale omgewing. Bykans alle kinders wat deur die massamedia vermaak word, absorbeer in 'n sekere mate inligting en benaderings waardeur hulle voorberei word vir hulle rolle in die toekoms (Davison, Boylan & Yu, 1982:183-184).

Arnold (1969:29) voer op sy beurt aan dat die media die afbreek van waardes en die ondermyning van die kind se gewete voor die deur van die ouers lê. Hy verdedig die

ouers deur te beweer dat die voortdurende druk van die media se invloed op die kinders die huisgesin se invloed in 'n groot mate tot niet maak.

Die beperkte tyd en aandag wat gesinslede te midde van 'n gejaagde lewe nog vir mekaar het, word deur die massamedia in beslag geneem sodat daar nie meer voldoende pedagogiese omgang tussen opvoeder en opvoedeling kan wees nie (Pretorius, 1979:115).

Die positiewe moontlikhede van massamedia kan nie ontken word nie. Dit kan byvoorbeeld baie bydra tot die kind se kennisverryking, gesonde ontspanning en vermaak, kennismaking met ander kulture en tot sy sosialisering (Pretorius, 1979:114).

Die massamedia word deur Pistorius (1971:35) beskou as 'n tersiêre invloed op die kinders, menende dat dit samelewingsinvloede is wat los staan van die opvoeding in die sin dat die gesin en skool nie direkte beheer daaroor uitoefen nie. Hieronder ressorteer die invloede van die pers, rolprente en televisie.

2.4.7.3.2 Opvoedingsinvloed van die elektroniese media

Om die invloed van die elektroniese media (veral televisie) op die kind se opvoeding beter te verstaan, moet daar eers gelet word op wat Simatos en Spencer (1992:126) te sê het: "... patterns of television viewing and mental processes involved, cannot be fully understood apart from its relationship to the viewer's immediate sociological context and the viewer's behaviors and experiences outside of the television viewing situation. ... children's comprehension of television programmes is related to a great extent to their socio-economic background and family system."

As gelet word op Kraus en Davis (1976:10) se uitspraak: "... only those with tenacious biases would not concede that spending as much or more time with television than with school for twelve years is bound to influence some behavior," kan 'n mens nie anders nie as om saam te stem dat televisie invloed uitoefen op die kind se gedrag.

Die skriftelike media, radio en televisie het elkeen op sy unieke wyse invloed op die vorming van menings en bepaal ook die gedrag van lesers en toehoorders sonder dat hulle daarvan bewus is (Breyne, 1969:41).

Die trefkrag van televisie lê in sy aktualiteit. Deur direkte persoonlike aanskouing kan met leerinhoud kennis gemaak word. Televisie stel die kind in staat om 'n beeld te

sien en te hoor. Kinders het 'n behoefte aan mededeling. Die televisie kan 'n nuttige opvoedingsmedium wees omdat die kind graag iets wil hoor vertel en die gepaardgaande gebare wil aanskou (Van Rooy, 1977:4).

Televisie kan 'n belangrike rol speel om kinders aan te moedig om verder te leer en sodoende kennis tuis te bring. Televisieprogramme moet sodanig wees dat hulle tot kreatiwiteit lei, ook deur aanmoediging tot artistieke en handvaardige aktiwiteite (Ringel, 1969:125).

Omdat kinders meer blootgestel word aan die leefwyses van ander kultuur-, rasse- en godsdienstige groepe kan 'n begrip vir ander groepe ontwikkel word. Menseverhoudings oor hierdie grense heen kan dus ook bevorder word (Du Toit *et al.*, 1975:62).

Oor die algemeen geniet kinders wat gereeld televisie kyk die voordeel dat hulle op 'n veel jonger ouderdom 'n ryker woordeskat en wyer algemene kennis ontwikkel as hul eweknieë wat nie hierdie luukse (kan) benut nie (Monaco, 1978:242).

Die rol van die televisiemedium kan ook 'n negatiewe invloed uitoefen op die kinderkyker, soos deur navorsing aangetoon is. Gewelddadige tonele op die televisieskerm kan soortgelyke gedrag by nievolwassenes aanmoedig (Mussen, Conger, Kagan & Huston, 1984:450).

Televisie kan ook sedelike aftakeling teweegbring: dit kan norme oordra wat ongewens, uiteenlopend en selfs teenstrydig is en bots met die norme wat die opvoeders aan die kind probeer voorhou (Pretorius, 1979:11).

Sosiale wetenskaplikes verskil van mekaar oor die vraag of die invloed van televisie oorwegend negatief of positief op die gesin is en dus ook op die opvoeding van die kind. Riley, Cantwell en Ruttinger (1949:232) het na 'n ondersoek in die VSA tot die gevolgtrekking gekom dat televisie 'n positiewe rol speel in die sin dat gesinne meer tyd in mekaar se geselskap deurbring en dat nuwe bande tussen gesinslede sodoende gesmee word.

Maccob (in Pitout, De Waal & Groenewald, 1987:33) het op sy beurt verklaar dat hoewel televisie die gesin nader aan mekaar bring, daar min werklike kommunikasie tussen die gesinslede is terwyl hulle televisie kyk.

Monaco (1978:242) het tot die volgende gevolgtrekking gekom, ten opsigte van die invloed van televisie op die kind: naas ouers het die televisie die grootste invloed op die ontwikkeling van die kind ten opsigte van sy oortuigings, gesindheid, waardes en gedrag. George Gerbner (Monaco, 1978:242), Dekaan van die Annenbergskool van Kommunikasiekunde aan die Universiteit van Pennsylvania, onderskryf hierdie gevolgtrekking: "Television has profoundly affected the way in which members of the human race learn to become human beings."

Die bioskoop en televisie is in baie opsigte dieselfde aangesien hulle passiewe en eensame vorme van vryetydsbesteding is wat kommunikasie met die werklikheid en met die lewende medemens verskraal. Verder kan televisie en rolprente ook sedelike aftakeling teweegbring; hulle kan norme oordra wat ongewens is en wat bots met die norme van die opvoeders van die kind. Pretorius (1981:115) beweer ook dat die opvoeder die stryd teen die massamedia kan verloor aangesien die massamedia se invloed so intens en subtiel is.

Die radio as massamedium en die invloed daarvan op die sosialisering van die kind speel ook 'n belangrike rol in die kind se opvoeding. Aangesien 'n radio relatief goedkoop is, besit die kind dikwels sy eie. Waar televisiekyk dikwels 'n gesinsaktiwiteit is, bied die radio die geleentheid vir privaatheid. Kinders luister hoofsaaklik na musiek oor die radio en daar kan aanvaar word dat die boodskappe wat langs hierdie weg oorgedra word die luisteraars sal beïnvloed (Du Toit, 1994:59).

Popmusiek is 'n werklikheid wat nie uit die Westerse samelewingskonteks geweer kan word nie, daarom moet daar ook gelet word in hoe 'n mate dit 'n invloed uitoefen op die kind se opvoeding. Popmusiek moet nie as sodanig as opvoedkundig afkeurenswaardig beskou word nie. Dit mag eers gedoen word wanneer daar negatiewe newetendense te voorskyn tree (Botha, 1977:115).

Volgens Botha (1977:111) is popkultuur 'n kontrakultuur: dié musiek is een van die wyses waarop daar uiting gegee word aan eietydse jeuggroepe se verset teen die materialisme, huigelary en onder andere die eietydse tegnokrasie. Die kontrakultuur kom ook te voorskyn in die kinders se kleredrag, godsdiens, politiek en ander fasette van die kulturele lewe van vervreemde kinders.

2.4.7.3.3 Opvoedingsinvloed van die gedrukte media

Meer as 'n kwarteeu gelede het die Duitse sosioloog Helmut Schelsky (1965:316) gesê dat "die wêreld van die enkeling vir 99 persent uit papier bestaan". Hierby kan gevoeg word dat die gedrukte media nog 'n werklikheid is. Die gedrukte media dien as forum waar menings uitgeruil en inligting verskaf word: verklarings op perskonferensies, polemieke in briewekolomme van die daaglikse koerant vorm alles deel van hoe die werklikheid deur indirekte kommunikasie ervaar word (Du Toit, 1994:4).

Die media beïnvloed nie op lukrake wyse mense se houdings en gedrag nie, maar moet altyd gesien word in samehang en in wisselwerking met die lewensituasie waarin mense hulle bevind. Beïnvloeding deur die media moet gepaard gaan met soortgelyke versterking in die praktyk en veral deur persoonlike kommunikasie (Du Toit, 1994:16).

Alreeds in die negentiende eeu het die kampvegter teen onsedelikheid, Anthony Comstock (1967:13), in sy boek Traps for the young die mensdom bewus gemaak van die (negatiewe) invloed van koerante op die kind. Volgens hom bereik die koerante en ander gedrukte media elke dorp en stad, en omtrent elke huis in die land. Deur hierdie relatief goedkoop medium word dit makliker in die bereik van elke huisgesin gestel. Die gedrukte media vind ingang in die huishouding, die vader lees dit vlugtig om op die hoogte van die hoofnuus te kom en laat dit onnadenkend net daar waar die kind dit kan bekom. Die kind kry dus geleentheid om selfs dit wat sy vader afkeur te lees en daardeur beïnvloed te word.

2.4.7.4 Samevatting

Dat die media 'n belangrike rol in die opvoeding van die kind speel, is deur die literatuurstudie soos in die voorgaande oorsig weergegee, bevestig.

Verskeie menings oor die massamedia en 'n beskrywing van die struktuur daarvan lei tot die gevolgtrekking dat die invloed van die massamedia hoofsaaklik afhang van die wisselwerking tussen die medium en die gebruiker daarvan. Massakommunikasie vind dus plaas waar die gemeenskap deur middel van meganiese of elektroniese media boodskappe of inligting ontvang.

Uit die literatuurondersoek blyk dit voorts dat die media invloed op die kind uitoefen. Daar vind beïnvloeding plaas ten opsigte van die kind se waardes, oortuigings en

gewoontes. Die invloed is verskillend op elke individu. Die aard en omvang van die invloed hang nou saam met die kind se geaardheid, behoeftes, bestaande oortuigings en waardes, asook dié van die gemeenskap waarin die kind opgevoed word.

Volgens die literatuur is die invloed wat uitgeoefen word deur die massamedia nie slegs negatief nie; daar is ook positiewe aspekte in die beïnvloeding.

2.5 GEVOLGTREKKING

In hierdie hoofstuk is aangetoon wat die prinsipiële aard van die opvoeding is. Daar is verder daarop gewys wat die opvoedingsverhoudinge, opvoedingsverloop, opvoedende bedrywighede en opvoedingsdoel behels, ten einde 'n breë verwysingsraamwerk te vind vir die navorsing (vgl. 2.2).

Die verband tussen die lewensopvatting en opvoeding is aangetoon en die betekenis vir die kind uitgelig. Aangesien die lewensopvatting 'n baie belangrike rol speel in die opvoeding van die kind is dit belangrik om hierdie verband raak te sien (vgl. 2.3).

In die literatuurondersoek is bepaal dat die ouerhuis of gesin die primêre samelewingsverband is, en veronderstel is om die kern te vorm van die kind se opvoeding (vgl. 2.4.2.2).

Daar is ook verder bevind dat die skool naas die ouerhuis die hoofinvloed op die kind uitoefen en daarom 'n belangrike rol speel op die kind se opvoeding. Die feit dat die skool volgens 'n bepaalde gemeenskap se lewensopvatting ingerig word dui daarop dat die skool as onderwysverband 'n bepaalde rol te vervul het ten opsigte van die opvoeding van die kind (vgl. 2.4.3).

Die kerk as 'n verdere institutêre samelewingsverband (naas huwelik, gesin en staat) het 'n eiesoortige belang by die opvoeding van die kinders. Die kerk se invloed geld deur middel van beheer en toesig oor die ouers van die kinders (die lidmate) se opvoeding (vgl. 2.4.4).

Ook die gemeenskap het 'n bepaalde rol te vervul in die opvoeding van die kind in 'n bepaalde samelewing. Omdat opvoeding situasiegebonde is bepaal die aard van die

makro-opvoedingsituasie (die gemeenskap) ook die aard van die mikro-opvoedingsituasie (die gesin) (vgl. 2.4.5).

Die massamedia vervul ook 'n rol in die vorming van die kind (vgl. 2.4.6). Dit oefen duidelik invloed uit op die waardes, oortuigings en gewoontes van die kind. Daar is ook vasgestel dat die invloed positief sowel as negatief kan wees.

Die voorafgaande literatuurverkenning het getoon dat samelewingsverbande soos die ouerhuis, die kerk, skool en gemeenskap in 'n bepaalde samehang (enkapsis, enkaptiese verhouding) verkeer met die oog op die gesamentlike bemoontliking van die opvoeding van die kind.

Ook is vasgestel dat die ouers se lewensopvatting (vgl. 2.3.3) die ouers self dring tot bepaalde verantwoordelikhede. Met die aflê van die doopbelofte het die Christelike ouer die eise aanvaar om in gehoorsaamheid aan God sy kind na behore op te voed.

Die samehang of vervlegting van die opvoedingstrukture en die prominensie of ondergeskiktheid wat elkeen daarin het, weerspieël die seggenskap, regte, bevoegdhede, verantwoordelikhede of beperkinge wat elkeen van God ontvang het kragtens die ontiese struktuurbepaaldheid van elke samelewingsverband.

As samevatting word die invloed wat elke onderskeie opvoeder op die kind uitoefen in tabelvorm op die volgende bladsye uiteengesit.

TABEL 2.1

Opvoedingsinvloed van die huisgesin

Nr.	Opvoedingsinvloed van die huisgesin
1	Is 'n primêre samelewingsverband omdat die gesin deur God self daargestel is.
2	Mees ideale opvoedingsmilieu omdat ouers primêr verantwoordelik is vir die kind se liggaamlike, psigiese en sosiale welsyn.
3	Weens intermenslike verhouding op grond van bloedgemeenskap en deur God in aansyn geroep, word die kind makliker in gemeenskap opgeneem.
4	Bemoeienis deur ouers kan opvoedingverwaarlosing teenwerk.
5	Gesin is die natuurlikste en primêre gemeenskapstruktuur - samehorigheidsgevoel ontwikkel.
6	Eenheidsgemeenskap - deur liefdesband tot eenheid saamgebind.
7	Vormingsgemeenskap - deur liefde en kommunikasie word kind gevorm en geslyp.
8	Gesin vorm brug tussen geborgenheidsruimte en komplekse en saaklike samelewing om struktuur en orde te ontdek.
9	Opvoedingsgemeenskap - ouerlike verantwoordelikheid om kind tot volwassenheid op te voed.
10	Oefenskool - deur leer word kind beïnvloed om God te eer en verheerlik.

TABEL 2.2

Opvoedingsinvloed van die skool

Nr.	Opvoedingsinvloed van die skool
1	Is 'n sekondêre samelewingsverband omdat dit deur mense daargestel is in die loop van die ontplooiing van God se raadsplan.
2	Leen hom tot opvoeding in die proses van die oordrag van kennis en vaardighede.
3	Intermenslike handelinge in die vorm van onderrig aan individue ter voorbereiding vir die volwasse lewe.
4	Bemoeienis deur skool - tyd wat bestee word, speel 'n belangrike rol in die ontwikkelingsfases van die kind en tempo van onderrigleerhandeling.
5	Ontwikkel verhoudingspatrone en lewensnorme - gerig op menswaardige bestaan in die maatskaplike orde van die toekoms.
6	Die skool dra die onderwysfaset van die opvoedingstaak deur die aanleer van kennis en vaardighede.
7	Begelei die kind in sy totaliteit en ontsluit hom op pad na beskawingsvolwassenheid.
8	Bou 'n band van onderlinge gehegtheid in sosiale betrekkinge en omgang sodat opvoedende onderwys effektief kan plaasvind.
9	Bring kultuurerfgoed deur oorlewering tuis - opleiding tot bekawingsmondigheid van die kind.
10	Die kind se kognitiewe potensies word ontsluit om te lewe tot eer en diens van God.

TABEL 2.3

Opvoedingsinvloed van die kerk

Nr.	Opvoedingsinvloed van die kerk
1	'n Primêre samelewingsverband wat deur God self in aansyn geroep is.
2	Verantwoordelik vir geloofsontsluiting.
3	In die opvoedende onderwystaak het die kerk in besonder 'n geloofstoerustingstaak.
4	Die kerk se bestemmingsfunksie is geleë in die pistiese aspek wat deur die gemeentelede se religieuse hartsbegrepenheid bepaal en gelei word.
5	Die funderingsfunksie van die kerk word gevind in die historiese mag van die Woord van God.
6	Die kerk se basiese taak is die ontsluiting van die mens se geloofsfunksie.
7	Toesig oor die opvoeding van en die nakoming van die doopbelofte deur die ouers.
8	Band van onderlinge liefde tussen die gemeentelede as kerkgemeenskap en ook met God.
9	Die kerk funksioneer as instituut en het 'n bepaalde gesagstruktuur deur die ampte en gereelde samekomste.
10	Die kerk het ook 'n toerustende taak by die opvoeding van die kind.

TABEL 2.4

Opvoedingsinvloed van die gemeenskap

Nr.	Opvoedingsinvloed van die gemeenskap
1	Die gemeenskap is 'n sekondêre samelewingsverband.
2	Geestelike wortel van gemeenskap kom tot uiting in die grondmotief soos dit deur die gemeenskap daargestel is.
3	Gemeenskapskultuur word deur die gemeenskapsmotief gelei en openbaar 'n bepaalde gees.
4	Deur die gemeenskap word daar met die kind in dialoog getree wat sy persoonlikheid meer geleentheid gee om te ontwikkel.
5	Die kind ervaar die norme en waardes van die gemeenskap wat tot die ontplooiing van die kind kan bydra.
6	Die basiese taak van die gemeenskap word bepaal deur die grondmotief - die gemeenskapsmotief kom onder andere tot uiting deur die denke, gevoel, sosiale lewe, sedelike maatstawwe en beginsels.
7	Die gemeenskap dra ook by tot die kind se totale vorming deur die sosialiseringsproses waaraan die kind blootgestel word.
8	Deur die gemeenskap word bande gesmee met die ander samelewingsverbande wat elk op sy besondere manier bydra tot die ontwikkeling van die kind.
9	Waardes en norme word in die sosialeringsproses aangespreek deur middel van 'n gemeenskapskultuur in 'n bepaalde koers te stuur.
10	Omdat opvoeding altyd situasiegebonde is, is die gemeenskap ook 'n faktor by die beïnvloeding van 'n mikro-opvoedingsituasie soos die gesin.

TABEL 2.5

Opvoedingsinvloed van die portuurgroep en maats

Nr.	Opvoedingsinvloed van die portuurgroep en maats
1	Die portuurgroep is net soos die gemeenskap 'n sekondêre samelewingsverband.
2	Die portuurgroep vorm 'n veilige grondslag vir identifikasie met maats wat lei tot selfstandigheid.
3	Deur die kommunikasie met die maats is die kind se inskakeling in die gemeenskap makliker; die wisselwerkende relasies is onontbeerlik vir die selfrealisering van die kind.
4	Die intimiteitsgroep bied vir die kind veiligheid wat kan bydra tot die emansipering van die kind.
5	'n Band van gehegtheid en lojaliteit word gevorm in die portuurgroep waar die kind behoort.
6	Portuurgroep vorm 'n veilige grondslag om nuwe rolle aan te leer, wat kan bydra tot effektiewe sosiale funksionering.
7	Selfkonsep word versterk deur die aanvaarding deur die groep en die kind ontwikkel 'n outonomie sonder om die verbintenis met die volwasse waardes en perspektiewe wat met die gemeenskap gedeel word te verbreek.
8	Die portuurgroep vorm 'n brug tussen gemeenskap en gesin omdat waardes en norme van gesin deur die kind in die gemeenskap geëvalueer word.
9	Portuurgroep speel 'n belangrike rol in die ontwikkeling van 'n lewensopvatting.
10	Die kind leer die norme vir behoorlike gedrag aan deurdat dit teenoor gelykes beoefen word.

TABEL 2.6
Opvoedingsinvloed van die massamedia

Nr.	Opvoedingsinvloed van die massamedia
1	Die massamedia is 'n tersiêre samelewingsinvloed.
2	Deur mededeling en aanskouing word leer bevorder wat kan lei tot kreatiwiteit.
3	Beïnvloed kind se opvoeding in samehang en wisselwerking met die lewensituasie waarin die mens hom bevind.
4	Die boodskappe wat die massamedia aan die kind oordra, beïnvloed sy opvoeding deur persepsie.
5	Oefen invloed uit op die ontwikkeling van die kind se oortuigings, gesindheid, waardes en gedrag.
6	Dra by tot taalontwikkeling en kan ook deur gesinskommunikasie te bevorder invloed uitoefen op opvoeding.
7	Dra norme oor wat selfs teenstrydig kan wees met dié van ouers en bots met norme van opvoeding wat aan kind voorgehou word.
8	Kan brug vorm met ander samelewingsverbande en kultuur wat die kind se menseverhoudings beïnvloed.
9	Bevorder kontrakultuur, byvoorbeeld 'n invloed op kleredrag, godsdiens, politiek en ander fasette van kultuur.
10	Massamedia oefen invloed uit op kind se gedrag asook die vorming van mening.

In die volgende hoofstuk word 'n profiel van die puber, die vooradolessente kind geskets. Die navorsing handel oor die opvoedingsinvloede op die kind wat juis in hierdie ouderdomsfase is.

3 'N PROFIEL VAN DIE PUBER

3.1 INLEIDING

Hierdie navorsing fokus veral op die puber en hoe die puber onder die invloed van opvoeding tot volwassenheid ontwikkel. Die kinders in die steekproef, soos in 1.6.5.3 en in 4.6 beskryf, was almal tussen 11 en 14 jaar oud, dus tipies pre-adolessente of pubers. 'n Profiel van 'n kind in hierdie leeftydfase is van die grootste belang vir werklike begrip van sy/haar bestaan, lewe en van die aard van die opvoedingsinvloede wat op hom/haar inwerk.

Ten einde 'n duidelike beeld van die kind se vordering na volwassenheid te verkry, kan sy volwassenewording in 'n aantal fases of leeftydperiodes ingedeel word. Verskeie ontwikkelingsteorieë het al die lig gesien wat 'n raamwerk verskaf vir die sistematiese bestudering van die mens se ontwikkeling. Elke ontwikkelingsteorie is gebaseer op 'n spesifieke siening van die mens, wat beteken dat daar sekere aannames gemaak word oor "dele" van die menslike bestaan en dat daar verduidelik word hoe die entiteite saam funksioneer om die mens se gedrag te bepaal. 'n Ontwikkelingsteorie bied dus 'n verduideliking van die wyse waarop die struktuur en dinamiek van die mens tot stand kom en hoe dit tesame met die individu se gedrag deur die lewe verander (Louw, Gerdes & Meyer, 1984:108).

Alhoewel daar 'n groot verskeidenheid omskrywings van die stadia van ontwikkeling tot volwassenheid is, is verandering en opeenvolging kenmerkend aan alle mense. Dit is ook waar dat mense met ongeveer dieselfde ouderdom met gemeenskaplike probleme en ervaringe te kampe het. Verder is dit ook waar dat daar vanweë die uniekheid van elke mens individuele verskille bestaan in elke leeftydsperiode, daarom is dit uiters moeilik om kinders sonder meer in verskillende fases in te deel (Sonnekus, 1984:32).

Om die lewenstadia van die mens in perspektief te bring, word kortliks verwys na enkele indelings.

3.2 LEWENSTADIA

3.2.1 Oriëntering

Navorsers het om praktiese redes die stadia van die menslike lewe afgebaken, en op 'n stadium van die lewe gekonsentreer omdat dit sinvol is om 'n deel so af te baken dat dit 'n natuurlike eenheid vorm. 'n Verdere rede vir die afbakening is dat elke samelewing dit nuttig vind om sommige lewenstadia te onderskei, ten einde sekere beslissings oor individue te vergemaklik, afhangende van hulle ontwikkelingvlak. Die *indeling van die totale lewensloop in stadia berus op die gedagte dat sekere tydperke* besondere kenmerke het (Louw *et al.*, 1984:17).

Verskeie denkrigtings ten opsigte van die lewensloopfases word kortliks weergegee.

3.2.2 Stadia van die hele lewensloop

3.2.2.1 Charlotte Bühler se lewensfaseteorie

Bühler het vyf lewensloopfases aangedui, naamlik:

- Kinderjare: van geboorte tot 15 jaar; oogmerke nie deur die individu self gestel nie.
- Jeug: 15 tot 25 jaar: eksperimentering en voorlopige keuse van oogmerke.
- Volwassenheid: 25 tot 45 jaar - uitbreiding en kulminering, oogmerke raak omlyn; 45 tot 65 jaar - kritiese evaluering van oogmerke en die bereiking daarvan.
- Bejaardheid: 65 jaar en ouer: gevoel van vervulling en voortsetting, of mislukking en moontlike agteruitgang.
- Finale stadium: word bereik wanneer passiwiteit en terugskouing die klem laat val op herinneringe, oogmerke beperk word en wanneer 'n houding van gelatenheid of selfs wanhoop geopenbaar kan word (Gerdes, Ochse, Stander, Van Ede & Meyer, 1981:17).

3.2.2.2 Havinghurst se indeling van die lewensloopstadia

Robert J. Havinghurst het die lewensloop soos volg in ses tydperke ingedeel:

- Vroeë kinderjare: geboorte tot 5 of 6 jaar.
- Middelkinderjare: 5 of 6 tot 12 of 13 jaar.
- Adolessensie: 12 of 13 tot 18 jaar.
- Vroeë volwassenheid: 18 tot 35 jaar.
- Middelvolwassenheid: 35 tot 60 jaar.
- Latere volwassenheid: 60 jaar en ouer (Gerdes *et al.*, 1981:18).

3.2.2.3 Hall se indeling van die lewensloopstadia

Hall onderskei vier stadia in die ontwikkeling van die mens:

- Baba- of suigelingstadium: 0 tot 4 jaar.
- Kinderjare: 5 tot 7 jaar.
- Jeugjare: 8 tot 12 jaar.
- Adolessensie: 13 tot 25 jaar (Rice, 1981:48).

3.2.2.4 Erikson se psigososiale benadering

Erikson lê klem op die interaksie tussen die persoon se innerlike eienskappe en die eise wat die kultuur en samelewing op 'n gegewe tydstip aan die mens stel. Volgens Erikson word die lewensloop in agt opeenvolgende ontwikkelingstadia verdeel. Elke ontwikkelingstadium gaan gepaard met 'n psigososiale krisis of keerpunt (Gerdes *et al.*, 1981:63).

Erikson (1967:273) se pigososiale ontwikkelingstadia is soos volg ingedeel:

- Suigelingstadium: Basiese vertroue teenoor wantroue (0 tot 1 jaar).
- Vroeë kinderjare: Outonomie teenoor skaamte en twyfel (1 tot 3 jaar).
- Speelstadium: Inisiatief teenoor skuld (3 tot 5 jaar).
- Skoolgaande stadium: Arbeidsaamheid teenoor minderwaardigheid (5 tot 12 jaar).
- Adolessente-stadium: Ego-identiteit teenoor roldiffusie (12 tot 18 jaar).
- Jong volwasse stadium: Intimiteit teenoor isolasie (18 tot 25 jaar).
- Volwasse stadium: Generatiwiteit teenoor stagnasie (25 tot 65 jaar).
- Bejaarde stadium: Ego-integriteit teenoor wanhoop (65+ jaar).

3.2.2.5 Gevolgtrekking

Bykans elke outeur maak sy eie indeling en stel ouderdomsgrense vas wat moet dien om die verskillende periodes of fases aan te dui. Vir die doel van die navorsing word spesifieke aandag geskenk aan die puberteitsfase (11-14jr) wat die adolessensie inlei. Die verskeie denkrigtings ten opsigte van die lewensloopfases wat kortliks weergegee is, is gedoen om die posisie van die puber in die lewensloop van die mens aan te dui. Vervolgens word die verskillende beskouinge oor die puberteitfase weergegee om die profiel van die puber duideliker te omlyn.

3.3 VERSKILLENDE BESKOUINGE OOR PUBERTEIT

3.3.1 Inleiding

Puberteit dui op 'n bepaalde periode of fase in die lewe van die jeugdige. Om spesifieke ouderdomsgrense vir die fase van puberteit af te baken, is egter moeilik. Hurlock (1964:136) beskryf die puberteit soos volg: "Before childhood comes to an end, the physical changes that transform a child into a sexually mature adult begin. The time when these changes occur is known as puberty - from the Latin word *pubertas*, meaning 'age of manhood'." Puberteit verwys na die liggaamsveranderinge wat kan plaasvind óf voor die ouderdom van dertien óf gedurende die adolessensiefase. Puberteit en adolessensie kan dus oorvleuel maar hulle behoort nie identies beskou te word nie.

Uit die literatuur blyk dit dat daar groot eenstemmigheid bestaan oor die aanvang van adolessensie aangesien daar duidelike fisieke of fisiologiese kriteria toegepas kan word. Die begin van die adolessentefase word gewoonlik gestel as puberteit (Pikunas, 1969:221). Puberteit is 'n ontwikkelingsfase waartydens die vermoë tot reproduksie bereik word en die sekondêre geslagskenmerke begin ontwikkel (Gous, Louw, Meyer & Plug, 1979:250). Puberteit neem 'n aanvang kort voor die ouderdom van menarche (eerste menstruasie) by die dogter, gewoonlik tussen die ouderdom van 11 en 13 jaar. Die gemiddelde ouderdom van geslagsrypheid verskil tussen seuns en dogters. By seuns geskied dit naastenby twee jaar later as by dogters (Louw, 1982:213; Hopkins, 1983:3).

Muuss (1974:4) meen "... sociologically, adolescence is die transition from dependent childhood to self-sufficient adulthood. Psychologically, it is a marginal situation in which new adjustments have to be made, namely those that distinguish child behavior

from adult behavior in a given society." Fein (1978:437) vul die argument soos volg aan "... biologically, adolescence covers the period from the onset of puberty (when sexual maturation begins) to the completion of bone growth. Although the biological transition occurs in all children wherever they might be, the sociological and psychological transition depends upon the culture in which a child lives."

Verskeie outeurs, soos Papalia en Olds (1981:344), Manning (1983:825), Engelbrecht, Kok en Van Biljon (1982:74) en Proefrock (1981:850) beskou adolessensie (sluit puberteit in) as 'n betreklik resente verskynsel. In die vroeë primitiewe samelewings het die vaardighede wat vir die volwasse lewe nodig was nie 'n periode van voorbereiding vereis nie. In die primitiewe samelewing, soos dié van die San, lei die behoefte van die jeug aan versorging, beskerming en instandhouding van die gesinslewe daartoe dat die jeug sonder die verposing wat vandag as puberteit bekend is, van kinder- na volwasse status en verantwoordelikhede vorder. Dié oorgang het in die primitiewe samelewing normaalweg plaasgevind tydens een of ander inisiasieproses en/of simboliese seremonie of ritueel (Monteith, Postma, Scott & Van der Westhuizen, 1988:17).

Die omskrywing van die puberteitsfase kan op verskillende wyses benader word. Gillis (1992:70) beskou adolessensie as "... the period which commences with the onset of puberty, and extends throughout the teenage years. ... puberty may be said to start when the sexual organs become functional..." Verder plaas Gillis die puberteitsfase tussen die volgende ouderdomme: Dogters: 12 jaar (periode tussen 9-15jaar). Seuns: 14 jaar (periode tussen 12-16 jaar). 'n Persoon se basiese uitgangspunt bepaal wat as 'n tipiese puber beskou word. Fein (1978:541) se definisie van puberteit, naamlik: "... state of physical development during which the reproductive organs mature so that sexual reproduction becomes possible" som dié fase goed op.

Op grond van hierdie basiese uitgangspunte oor die puberteitsfase kan onderskei word tussen die **biologiese, psigoanalitiese, sosiologiese, antropologiese** en **psigososiale** teorieë (Monteith *et al.*, 1988:18).

3.3.2 Biologiese beskouinge

Die jare van preadolessensie of puberteit word gekenmerk deur die begin van snelle groei wat voortgesit word tydens adolessensie. Na 'n relatief stadige groei en ontwikkeling in die kinderjare vind daar 'n snelle groei plaas gedurende die puberteitsfase (Gordon, 1975:221).

Die opmerklike fisieke groei van die puber vind plaas as gevolg van die invloed van die endokriene kliere waaronder die gelagskliere en die hipofise. Gedurende die puberteitsjare neem die groei in spierkrag van die seuns en dogters geweldig toe. Die dogters se fisieke krag bereik ongeveer dieselfde vlak as 'n volwasse vrou tussen die ouderdomme van 13 en 14 jaar. Hierteenoor bereik seuns op ongeveer 13 jarige ouderdom 45% van hulle krag (Jones, 1949:48).

Gedurende die puberteitstadium vind lengtegroei en fusie van die ledemate plaas. Saam met die uiterlike waarneembare groei van die skelet en spiere vind die ooreenstemmende groei van interne organe plaas. Die dogter se spiergroei veroorsaak die ontwikkeling van rondings oor die liggaam wat sterk ooreenkomste toon met die volwassene (Fredrickson, 1972:155-163).

G. Stanley Hall (1844-1924) wat met reg die inisieerder of vader van die navorsing oor die ontwikkeling van die kind beskou word, sluit hom aan by die evolusionistiese gedagtegang van Darwin en stel dat die wordingsgeskiedenis van die mensdom in die ontwikkeling van die individu weerspieël word. Hall het die mening gehuldig dat groei en ontwikkeling deur interne rypingsprosesse gestuur word en dat ontwikkeling deur fisiologiese faktore wat geneties bepaal is, beïnvloed word (Monteith *et al.*, 1988:19).

Die vier stadia in die evolusionêre ontwikkeling van die mens word volgens Hall soos volg onderskei: die baba- of suigelingstadium (0 tot 4 jaar), die kinderjare (5 tot 7 jaar), die jeugjare (8 tot 12 jaar) en daarna adolessensie wat tot op 25-jarige leeftyd kan duur. Volgens hom word die eerste drie stadia geneties bepaal en omgewingsfaktore het min invloed op die ontwikkeling van die kind in dié fases (Rice, 1981:48). Die rekapitulasieteorie van Hall stel dat die individu in sy ontwikkeling deur al die stadia van evolusionêre ontwikkeling gaan wat kenmerkend is van 'n bepaalde spesie (i.c. die mensdom).

3.3.3 Psigoanalitiese beskouinge

3.3.3.1 Sigmund Freud

Freud se uitgangspunt was dat ontwikkeling geskied deur 'n reeks fases wat die gevolg is van 'n universele ontwikkelingsproses. Sy teorie van psigoseksuele ontwikkeling beklemtoon die belangrikheid van die vroeë kinderjare in so 'n mate dat hy min aandag skenk aan adolessensie (McCandless & Coop, 1979:7).

Volgens Freud is die ontwikkeling van die individu tydens pre-adolessensie of puberteit gewortel in die suksesvolle of onsuksesvolle hantering van die ontwikkelingstake tydens die kinderjare. Die ontwikkeling tydens die kinderjare is bepalend vir die verdere persoonlikheidsontplooiing tydens adolessensie wat ook die puberteitsfase insluit (Thornburg, 1975:24).

Freud se beskouing van die preadolessensie of puberteitsfase was dat die individu geslagsrypheid ontwikkel gedurende hierdie periode. Die puber moet die oorgang maak van outo-erotisme, dit wil sê, die opwekking en/of bevrediging van seksuele behoeftes deur die persoon se eie handeling of gedagtes sonder die beïnvloeding van 'n ander persoon (Gous *et al.*, 1979:218).

3.3.3.2 Anna Freud

Anna Freud, 'n dogter van Sigmund Freud, het besonder klem gelê op die proses van ontwikkeling tydens adolessensie en die verandering in die psigiese struktuur van die kind tydens puberteit. Sy beskou die periode vanaf puberteit (pre-adolessensie) as een van interne konflik, psigiese wanbalans en wisselvallige gedrag. Die teenstrydige gedrag word voor die deur van die psigiese wanbalans en interne konflik gelê wat gepaard gaan met die geslagsryping tydens puberteit (Rice, 1981:54).

3.3.4 Die sosiopsigoanalitiese beskouing van Erikson

Erikson (1967: 273) verdeel die lewensloop in agt stadia, waarvan elkeen gekenmerk word deur 'n krisis waarin die individu hom ten opsigte van twee teenoorgestelde pole moet oriënteer. Elke krisis word daargestel deur 'n spesifieke wyse van interaksie tussen die individu en die sosiale omgewing. Aan die een kant bring die ryping van die individu mee dat hy oor nuwe behoeftes en nuwe moontlikhede beskik, en aan die ander kant stel die samelewing sekere ooreenstemmende vereistes en bied sekere moontlikhede (Louw *et al.*, 1984:117).

Vir die doeleindes van hierdie navorsing is die vierde en vyfde fase van Erikson die fases waaraan aandag geskenk word aangesien dit die puberteitstadium aandui (vgl. 3.2.2.4). Die puber soek versekering en ondersteuning by die portuurgroep wat dieselfde krisis beleef as hyself (Miller, 1983:170). Die puber word in die gemeenskap van die volwassene opgeneem as interafhanklike lid van die portuurgroep (Maier, 1969:65-66).

Die invloed van andere deur middel van verwagtinge en eise veroorsaak 'n gevoel van ontoereikenheid by die puber wat op sy beurt rebelsheid veroorsaak, wat tot gevolg het die ontwikkeling van 'n tipe kultus of subkultuur (Erikson, 1980:97).

3.3.5 Sosiologiese beskouinge

3.3.5.1 Allison Davis se beskouing

Die proses van sosialisering word deur Allison Davis gesien as die proses van ryping vanaf die puberteitstadium en tydens adolessensie. Volgens Davis word die sosialisering van die jongmens bepaal deur die beloning van sosiaal aanvaarbare gedrag terwyl die nie-aanvaarbare gedrag gestraf word. Herhaalde straf lei tot gesosialiseerde angs by die jongmens wat as negatiewe motivering vir sosialisering dien. Sodra gesosialiseerde angs by die kind gevestig is, streef hy/sy na gedrag wat dit beperk of verminder. Die angs kan 'n inhiberende effek hê op die jongmens en sy/haar ontwikkeling indien dit te sterk is (Monteith *et al.*, 1988:23).

Die verskillende klasse in die samelewing het verskillende verwagtinge vir die puber asook die adolessent. Waar die middelklaskulture sosiale status en sukses beklemtoon, plaas die laerklaskulture nie soveel klem op langtermyndoelstellings nie. Davis se benadering dui op die invloed wat die samelewing op die ontwikkeling van die puber uitoefen (Rice, 1981:64).

3.3.5.2 Albert Bandura se sosiale leerteorie

Die sosiale leerteorie beklemtoon die verband tussen sosiaal en omgewingsfaktore en hoe dié faktore die kind se gedrag beïnvloed.

Deur nabootsing leer die kind gedrag aan volgens die voorbeeld van modelle. Modellering is 'n sosialiseringsproses waardeur nuwe gedragspatrone ontwikkel deur modelle uit die sosiale milieu te kies en na te boots. Versterking speel 'n belangrike rol in hierdie sosialiseringsproses. Bandura onderskei tussen plaasvervangende en selfversterkende modellering. Plaasvervangende modellering bestaan uit die waarneming van die positiewe of negatiewe gevolge van ander persone se optrede. Die televisie bied heelwat voorbeelde ten opsigte van byvoorbeeld aggressiewe optrede wat beloon word en sodanig verhoog dit die moontlikheid dat die kind aggressie sal openbaar (Monteith *et al.*, 1988:23).

Selfversterkende modellering beïnvloed gedrag net so doeltreffend as eksterne versterking. Preadolessente of pubers wat byvoorbeeld redelike standaarde vir hulself stel en dit dan bereik, voel trots en tevrede met hulself en raak toenemend onafhanklik van ander om hulle te beloon (Rice, 1981:66).

3.3.6 Antropologiese beskouing

Antropoloë soos Margaret Mead en Ruth Benedict se teorieë oor puberteit word beskryf as kultureel-deterministies en kultureel-relativisties vanweë die bekemtoning van die invloed van die sosiale omgewing op die ontwikkeling van die persoonlikheid van die jongmens. Die tipe faktore wat die ontwikkeling van die jongmens beïnvloed, is kultureel van aard (Monteith *et al.*, 1988:24).

Ten spyte van etlike verskille in uitlopende kulture is deur Mead gevind wat puberteitsontwikkeling betref sekere ooreenkomste in alle kulture bestaan. Daar is geen kultuur waarin die puberteitsfase nie 'n periode van aanpassing is nie. Hierdie aanpassing kan waarskynlik sonder groot moeilikheid verloop as die kultuur duidelike norms voorsien wat die aard en wyse van sodanige aanpassing omskryf, as die voorbereiding voldoende is en die periode van oorgang nie te kort of te lank is nie (Gerdes, 1966:34).

Antropologiese beskouinge heg nie veel waarde aan die rol wat biologiese faktore op die ontwikkeling uitoefen nie. Dié beskouing vestig die aandag veral op die kulturele konteks waarin die puber tot volwassenheid ontwikkel (De Wit & Van der Veer, 1982:31).

3.3.7 Die Psigologiese benadering van Robert Havighurst

Havighurst se beskouing van die puber is dat die individuele behoeftes van die puber versoen moet word met die eise van die samelewing. Die behoeftes en die eise van die samelewing vorm ontwikkelingstake wat dui op daardie vaardighede, kennis, funksies en houdings wat die individu in verskillende fases in sy lewe deur fisieke ryping, sosiale verwagtings en persoonlike inspanning moet verwerf of aanleer (Gordon, 1975:189).

Sommige van die ontwikkelingstake spruit uit biologiese veranderinge terwyl ander uit sosiale vewagtinge of uit die individu se behoeftes voortvloei. Hierdie take is kultureel bepaald en verskil van kultuur tot kultuur afhangende van die belangrikheid van die biologiese, psigologiese en kulturele elemente wat die take bepaal. Take met biologiese

gronde is byna universeel, terwyl ontwikkelingstake met kulturele gronde van kultuur tot kultuur en ook van subkultuur tot subkultuur verskil (Monteith *et al.*, 1988:26).

3.3.8 Gevolgtrekking

Uit die literatuurontleding van die voorafgaande beskouinge van pubers blyk dit dat elke beskouing 'n bepaalde aspek van puberteit beklemtoon.

Die benadering van Hall (vgl. 3.3.2) is wel nie algemeen aanvaarbaar nie maar dit dui aan dat die biologiese faktore belangrike determinante by die ontwikkeling van die puber is, wat nie uit die oog verloor moet word nie. Alhoewel nie die enigste invloed nie, speel genetiese faktore, biologiese drange en fisieke veranderinge 'n besondere rol in die puber se ontwikkeling.

Die invloed van seksuele en psigiese drange en behoeftes op die mens dien volgens Sigmund en Anna Freud (vgl. 3.3.3.1, 3.3.3.2) as motiveringsfaktore wat die gedrag van die puber beïnvloed. Anna Freud se bydrae ten opsigte van die psigiese wanbalans by die puber het groter duidelikheid verleen aan die wisselvallige gedrag van die puber.

Volgens Erikson (vgl. 3.3.4) se model (vierde en vyfde fase) is die oorvleuelende periode van preadolessensie of puberteit waar krisis of konflik opgelos moet word en waar die rebelsheid van die puber aan die orde van die dag is. Die gevolg hiervan is die ontwikkeling van 'n tipe kultus of subkultuur. Erikson beskou die portuurgroep as 'n belangrike bydraer tot die puber se strewe na identiteitsverwerwing.

Die invloed van die samelewing of gemeenskap en die kultuur op die ontwikkeling van die puber word uitgeoefen deur die proses van sosialisering en die identifisering van kulturele verskille onder pubers (preadolessensie) van verskillende etniese, ekonomiese en sosiale milieus, aldus sosioloë soos Davis (vgl. 3.3.5.1).

Die antropologiese benadering (3.3.6) beskou die puber teen die agtergrond van besondere kulturele omstandighede. Mead en Benedict vind dat daar min universele patrone van ontwikkeling of groei bestaan.

Havighurst (vgl.3.3.7) se identifisering van die ontwikkelingstake tydens puberteit dui op die kind se eie betrokkenheid om volwassenheid te bereik en ook die opvoeder se taak tot begeleiding van die jongmens.

Uit die voorafgaande word dus tot die gevolgtrekking gekom dat die puber 'n biologiese, psigologiese, sosiale en kulturele wese is wie se ontwikkeling deur genetiese, psigologiese en sosiologiese faktore beïnvloed word. Om die opvoedingsinvloede op die puber te kan vasstel, moet die voorafgaande feite voortdurend in die oog gehou word. Vervolgens sal die ontwikkelingstake van die puber in oënskou geneem word.

3.4 DIE ONTWIKKELINGSTAKE VAN DIE PUBER

3.4.1 Inleiding

As dit enigsins moontlik is om die puber te tipeer, moet dit ook moontlik wees om die selfstandigheidsverloop van die kind waar te neem. Om die puber te tipeer moet die ontwikkelingstake van die puber onderskei word. Vir die puber om tot volwassenheid te kan groei, is daar sekere ontwikkelingstake wat uitgevoer moet word. Die ontwikkelingstake is gerig op die optimale funksionering van die individu in die volwasse lewenstadium. Die volwassenheid wat die puber bereik, hang af van die mate waarin hy die ontwikkelingstake bemeester het. Uit die aard van hierdie ontwikkelingstake kom die feit na vore dat puberteit gepaard gaan met ingrypende veranderings wat aanvaar moet word, asook noodsaaklike ontwikkelings ten opsigte van sekere vaardighede, kennis, funksies en houdings (Louw *et al.*, 1984:341).

In die moderne Westerse samelewing moet die puber sekere ontwikkelingstake bemeester wat vervolgens kortliks beskryf word om 'n duideliker profiel van die puber te bekom.

3.4.2 Liggaamlike en fisiologiese ontwikkeling

Tydens die eerste aantal jare van die adolessente stadium (puberteit) vind verandering plaas wat gekenmerk word deur fisieke asook inwendige fisiologiese ryping. Die kind se liggaam raak geslagsryp en gaan gepaard met vroulike of manlike kenmerke. Vinnige liggaamlike groei, die ontwikkeling van primêre geslagskenmerke (geslagsorgane) en sekondêre geslagskenmerke (bv. baard en borste) kom normaalweg voor (Van der Westhuizen, 1989:17).

Die liggaamlike ontwikkeling van elke jongmens vind plaas volgens eie individuele pas. Gedurende dié tydperk is die puber baie bewus van sy liggaam. Hy bekommer hom oor sy liggaam en of dit normaal en aanvaarbaar sal ontwikkel sodat hy uiteindelik

aan die gestelde ideaal van sy besondere kultuur sal kan beantwoord. Die massamedia dra nog verder by tot die bekommernis van die puber omdat 'n besondere beeld voorgehou word (Boshoff, 1982:41).

Die verskillende tempo's van groei by seuns en dogters is ook opmerklik in die puberfase. Die meeste dogters in die puberteitstadium kry skaamhare voor hulle borste ontwikkel en ondervind hierna 'n vinnige toename in massa en lengte. Menstruasie en die groei van ander liggaamshare kom dan aan die orde van die dag. Daarteenoor ervaar die puberseun die vergroting van die geslagsdele, gevolg deur die groei van skaamhare, stemverandering asook 'n plotselinge verandering in massa en lengte (Nielsen, 1987:39). Die eerste menstruasie kan 'n traumatiese ervaring wees vir 'n dogter wat nie goed voorbereid is op die gebeurtenis nie (Logan, 1980:255). Die seun beleef 'n minder emosionele reaksie by die eerste saadstorting (Wattenberg, 1973:90).

As gevolg van die vinnige groei is die puber onhandig en het hy/sy swak koördinasie wat sy/haar selfvertroue ondermyn en dit is dikwels die rede waarom die puber min erg het aan kragdadige fisieke inspanning. Die invloed wat hierdie verandering op die puber uitoefen, hang af van die wyse waarop die puber hierdie verandering ervaar en aanvaar, hoe hy/sy dit belewe en in watter mate dit sy/haar volwassewording strem of ondersteun (Van der Westhuizen, 1989:20).

Onder die druk van sy/haar portuurgroep is die puber baie gesteld op sy/haar fisieke voorkoms omdat die portuurgroep bepaalde standaarde stel betreffende uiterlike voorkoms en daar word openlik neergesien op afwykings. In die geval van vertraagde ontwikkeling word die kind se persoonlikheidsontwikkeling ernstig deur sodanige ontwikkelingsagterstande gerem. Die puber se ontwikkelingstaak lê daarin dat hy/sy sy/haar liggaam aanvaar, en ook die moontlikhede wat geslagsrypheid meebring verantwoordelik sal hanteer (Boshoff, 1976:40-41).

3.4.3 Die puber se seksualiteit

'n Belangrike ontwikkelingstaak van die puber is om sy/haar seksuele behoeftes op sosiaal aanvaarbare wyse uit te leef sodat dit positief tot sy/haar identiteitsontwikkeling bydra. Die puber se nuut ontwikkelde seksualiteit moet met sy/haar interpersoonlike verhoudings geïntegreer word (Louw *et al.*, 1984: 351).

Daar is ook merkbare verskille betreffende seksuele opwekking, en meer bepaald opwekbaarheid tussen puberseuns en -dogters. Biologies kan dit toegeskryf word daaraan dat die dogters minder bewus is van hulle seksualiteit omdat hulle geslagsorgane meer versteek en minder toeganklik is, terwyl die seuns se aandag selfs sonder die bewuste toedoen op die geslagsorgane gevestig word (Boshoff, 1976:43-44).

Die gemeenskap se waardes en norme ten opsigte van seksuele gedrag voorsien die individu van 'n verwysingsraamwerk vir sy/haar seksuele aktiwiteite. As gevolg van historiese en sosiale veranderinge vind daar in die huidige tydperk vinnige verandering ten opsigte van hierdie norme plaas. Veranderde seksuele houdings en gedrag word gekenmerk deur groter openhartigheid en permissiwiteit met betrekking tot homoseksualiteit en buitehuwelikse geslagsgemeenskap (Louw *et al.*, 1984:353). Die puber word dus gekonfronteer deur teenstrydighede wat die hantering van die individu se seksualiteit en besluite oor seksuele gedrag kompliseer.

Die invloed van die media op die vorming van waardes moet nie onderskat word nie. Volgens Raffa (1985:194) word televisiekarakters deur die jongmens (ook puber) gebruik as model in die leer van waardes. Televisie speel 'n rol deurdat dit mense sterk beïnvloed en kinders maklik met sogenaamde televisiehelde identifiseer. In televisiereekse word dikwels spesifieke gedragswyses aan manlike en vroulike karakters toegesê. Sternglang en Serbin (1974:710-715) het 'n ontleding van verskeie TV-programme gemaak en tot die gevolgtrekking gekom dat sekere soorte gedrag meer kenmerkend van een geslag as van die teenoorgestelde geslag is.

Verskeie navorsers is van mening dat die puber makliker met 'n model van dieselfde geslag identifiseer as met iemand van die teenoorgestelde geslag (Grusec & Brinker, 1972:149-158, Slaby & Frey, 1975:849-856). Tydens die puberteitsfase wanneer die kind hom/haar sterk met die portuurgroep identifiseer, is daar nie ruimte vir die ander geslag nie (Vrey, 1979:98).

Die puber word dus in hierdie fase gekonfronteer met 'n besondere ontwikkelingstaak, naamlik dat seksualiteit 'n belangrike deel uitmaak van die sy/haar verhoudingslewe en bydra tot die ontwikkeling van sosiale en emosionele rypheid afhangend van hoe dit hanteer word (Louw *et al.*, 1984:360).

3.4.4 Kognitiewe ontwikkeling tydens puberteit

Die puber se kognitiewe vermoë ontwikkel kwalitatief en kwantitatief. Kwantitatief in die sin dat die preadolessent intellektuele take makliker, vinniger en effektiewer kan bemeester, terwyl kwalitatief die verandering ten opsigte van die aard of struktuur van die denkprosse is. Die kwalitatiewe en kwantitatiewe benadering sluit mekaar nie uit nie, maar vul mekaar aan as keerkante van kognitiewe funksionering (Louw *et al.*, 1984:360).

Die puber wat nog in die konkreet-operasionele denkstadium verkeer, moet hom/haar van sy/haar konkrete beperkinge op sy/haar denke losmaak en moet leer om ook in terme van moontlikhede te dink. Hier moet hy/sy byvoorbeeld leer wat die moontlikhede van sy/haar optrede kan wees. Verdere ontwikkelingstake van die puber ten opsigte van sy/haar kognitiewe ontwikkeling is dat die puber op grond van sy/haar vermoë tussen werklikheid en moontlikheid moet onderskei, die ontdekking moet maak wat die werklikheid is en hoe dit moontlik kan wees om te leer deur 'n stel goed gefundeerde kriteria of norme te aanvaar. Veral die puber moet leer dat hy/sy nie die enigste belangrike persoon is wat die middelpunt van die belangstelling is nie, en dat daar nie so iets soos 'n denkbeeldige gehoor is nie, maar dat hy/sy natuurlik kan optree en ontspan (Monteith *et al.*, 1988:142).

3.4.5 Morele ontwikkeling van die puber

Elke gemeenskap besit sy eie tipe en vlak van moraliteit wat opgebou word uit die tradisies van die verlede. Morele ontwikkeling het te doen met die etiese kodes en gedragsnorme en -standaarde van die gemeenskap. Moraliteit word nie oorgeërf nie. Slegs die mens met sy uniekheid, kan voldoen aan die morele norm. Dié uniekheid verhef die kind bo enige ander lewende wese. Hierdie Godgegewe vermoë help die puber om 'n beskaafde en sosiale wese te word. Pubers is ontvanklik vir oortuiging en toeligting van ideologiese benaderings, hulle aanvaar ook dissipline, maar lyfstraf word meer en meer afgekeer (Barnard, 1977:283).

Morele ontwikkeling verwys na die veranderinge wat mettertyd in die puber se etiese en morele oordele plaasvind. Kohlberg sowel as Piaget glo dat morele ontwikkeling afhanklik is van kognitiewe ontwikkeling. Kohlberg stel die morele ontwikkeling voor volgens drie hoofvlakke waarvan elkeen uit twee stadiums bestaan. Die drie vlakke lê op die prekonvensionele, konvensionele en postkonvensionele (Gerdes *et al.*, 1981:291).

Die individuele en sosio-ekonomiese verskille mag nie buite rekening geplaas word nie, maar dit kan aanvaar word dat vlak een tydens die kinderjare ontwikkel, vlak twee tydens die laat middelkinderjare en puberteit en vlak drie tydens die middel en laat adolessensie bereik word (Gerdes *et al.*, 1981:292). Slegs vlak twee soos deur Kohlberg voorgehou, word kortliks bespreek aangesien dit die stadium is van die puber.

Op die vlak van konvensionele moraliteit konformeer die individu met die persoonlike verwagtings en sosiale orde. Hy/sy bly lojaal en ondersteun en regverdig die sosiale orde en identifiseer met die gemeenskap wat daarby betrokke is. Die verwagtinge van die individu se groep, gesin of nasie word nie net gehandhaaf en ondersteun nie, maar word ook daarmee gekonformeer ongeag die onmiddellike gevolge. Die individu sien dit as sy morele plig om te hou by die gevestigde norme (Louw *et al.*, 1984:370). Die twee stadia wat op hierdie vlak onderskei word, kan soos volg beskryf word:

- Stadium 3: Soetseunmoraliteit: Tydens hierdie stadium glo die individu daaraan om goeie verhoudinge te handhaaf en om andere te behaag. Daar word gepoog om kritiek te vermy en goedkeuring te ontvang. By die beoordeling van die dade van andere word die bedoelings onderliggend aan die dade in ag geneem (Gerdes *et al.*, 1981:292).
- Stadium 4: Die wet- en ordehandhawingsmoraliteit: Gedurende hierdie stadium word korrekte gedrag geassosieer met pligsvervulling, eerbied vir gesag en handhawing van die bestaande sosiale wet en orde (Louw *et al.*, 1984:370).

Piaget sien twee fases in die morele ontwikkeling van die mens. Die vroeë fase beskou hy as die tydperk van morele realisme, waar die jongmens glo dat reëls onbreekbaar is. Gedrag is reg of verkeerd. Die meer gevorderde fase van morele ontwikkeling is volgens Piaget die samewerkingsmoraliteitsfase. Gedurende die fase is die jongmens nie meer absoluut moreel gerig nie. Hy/sy sien reëls as die resultaat van sosiale ooreenkoms en as gedrag wat gerig is op die behoefte van die mens, eerder as onveranderlike wette (Fein, 1978:352).

Vanaf 12-jarige ouderdom is die puber meer geïnteresseer in die rede agter die reëls en kan al verskillende en moontlik beter reëls bedink. Volgens Piaget is die ontwikkeling van die morele nóú verbind met die ontwikkeling van die intellektuele vermoë van die puber (Dacey, 1979:135-136).

Tydens die puberteitsfase begin 'n nuwe benadering tot godsdiens. Die puber aanvaar nie meer alles bloot op gesag nie, maar soek verklaarbare bewyse daarvoor en bevraagteken ook die geestelike betekenis wat die godsdiens vir hom/haar inhou. In dié stadium ervaar veral die puber (st 5-leerling) 'n gevoel van onmag en besef vir die eerste keer sy/haar geestelike nood. Die gewete ontwikkel nou sterker en die puber besef dat hy/sy aan God vir sy/haar dade verantwoording verskuldig is. Die puber se gewete kla hom/haar aan. Hy/sy ontwikkel 'n kritiese houding en sien die inkonsekwensies in die lewe van volwassenes raak. Hy/sy besef dat die optredes van volwassenes teenstrydig met sy/haar godsdienstige siening is. Dié teenstrydige optredes van volwassenes kan soms verwarring, onsekerheid en twyfel ten opsigte van sy/haar godsienstige belewenis veroorsaak (Gravett & Boshoff, 1979:12).

Die ontwikkeling van kognitiewe vermoë stel die puber in staat om oor morele en etiese aspekte te dink. Die prekonvensionele vlak van morele ontwikeling is kenmerkend van die middelkinderjare wat ook die puberteitsfase insluit (Louw *et al.*, 1984:330).

3.4.6 Sosiale ontwikkeling van die puber

'n Belangrike ontwikkelingstaak vir die puber is om gesosialiseer te raak. Die puber moet vir hom/haar 'n plek in die portuurgroep verwerf, veranderinge in die portuurgroep kan verwerk en rolle aanvaar wat in die portuurgroep gevind word. Wanneer pubers deur hul portuurgroep aanvaar en gevolglik ervaar dat hulle sosiaal aanvaarbaar is, skep die aanvaarding 'n gevoel van eiewaarde wat vir pubers se selfkonsep baie belangrik is. 'n Gunstige selfevaluering kan bydra tot 'n gevoel van eiewaarde en 'n positiewe selfkonsep, terwyl 'n negatiewe selfevaluering in terme van die portuurgroep tot 'n gevoel van minderwaardigheid kan lei en 'n negatiewe selfkonsep tot gevolg kan hê (Louw *et al.*, *1984*:308,310).

Die sosiale ontwikkeling van die puber hou verband met 'n individu se wisselwerkingspatrone met andere. Verandering wat die puber ondergaan, gaan gepaard met die hoeveelheid en aard van sosiale kontak wat deur die individu verlang word, en die tipe persone en groepe met wie hy/sy in wisselwerking verkeer. Verder verwys sosialisering na die proses waardeur die individu leer om aan die morele standaarde, rolverwagtinge en eise vir aanvaarbare gedrag in die betrokke samelewing te voldoen (Gouws *et al.*, 1979:286).

In die strewe na onafhanklikheid steun die puber sterk op sy portuurgroep. Net soos die lede van sy/haar portuurgroep na onafhanklikheid strewe en dikwels van verantwoordelikheid wegskram, bots hy/sy ook met die volwassenes (Van der Westhuizen, 1989:22).

Die puber streef daarna om deur die portuurgroep aanvaar te word. Verder wysig die puber soms sy/haar totale selfaktualisering net om aanvaar te word met wie hy/sy wil assosieer. 'n Puber hunker na sekuriteit en vriendskap en voel onveilig buite sy/haar groep (Van der Westhuizen, 1989:22).

3.5 SLOTBESKOUING

In hierdie navorsing oor die opvoedingsinvloede op die puber was dit noodsaaklik om te besin oor hoe die volwassenewordende binne sy/haar besondere situasie die take wat uit sy/haar ontwikkeling voortvloei, moet bemeester.

Dit was nodig om in die voorafgaande kortliks die ontwikkeling van die puber te omlyn. Dit is noodsaaklik om in gedagte te hou dat die ontwikkelingstake van die puber hoofsaaklik gerig is op die optimale funksionering van die individu wanneer volwassenheid bereik is. Om 'n duidelike beeld van die puber te verkry, moes daar besin word oor die verwysingsraamwerk van sy/haar ontwikkelingstake. In die proses moet die besonderhede van sy/haar persoonlike agtergrond nie buite rekening gelaat word nie.

In die volgende hoofstuk word die empiriese ondersoek beskryf wat uitgevoer is om te bepaal wie in die harde praktyk van die lewe die werklike opvoeders van die betrokke groep Klerksdorpse kinders is.

4 'N EMPIRIESE ONDERSOEK OM DIE WERKLIKE OPVOEDERS VAN DIE EKSPERIMENTELE GROEP KLERKSDORPSE KINDERS VAS TE STEL

4.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word die empiriese navorsingsontwerp beskryf. Daar is in die ondersoek van kwantitatiewe (4.3.1.4.1) en kwalitatiewe metodes (4.3.1.4.2); in die besonder van onderhoude (4.3.1.4.3.1) en van waarneming (4.3.1.4.4) as etnografiese navorsingsmetodes gebruik gemaak. Die navorsingspopulasie (4.6), navorsingsinstrumente (4.3.1) en vertolking van die data (4.10) word ook beskryf en verantwoord.

4.2 DOEL VAN ONDERSOEK

Die doel van die empiriese ondersoek lyk soos volg:

- om te bepaal wie of wat die werklike opvoeders van 'n groep Klerksdorpse kinders gedurende die laaste dekade van die twintigste eeu is;
- om die eietydse aard van die opvoeding van hierdie kinders, soos dit in die werklikheid is, duideliker te omlyn;
- om aan die hand van 'n normatiewe raamwerk die opvoedingswerk van die werklike opvoeders van die betrokke groep kinders te beoordeel, en
- om aan te toon watter praktyke deur die empiriese ondersoek blootgelê is vir effektiewe beïnvloeding van dié kinders.

4.3 NAVORSINGSONTWERP

4.3.1 Meetinstrument

Ten einde die doelwitte van hierdie navorsing te bereik, was dit nodig om 'n betroubare meetinstrument te gebruik. Die bruikbaarste en prakties uitvoerbaarste ondersoekmetode

wat aan geldigheid- en betroubaarheidsvereistes (4.4 & 4.5) sou voldoen en waarmee inligting bekom kon word, moes geïmplementeer word. Daar is oorweging geskenk aan:

- Vraelyste aan kinders in die primêre skole in die Noordwes-provinsie.
- Etnografiese navorsing, waar die klem op persoonlike onderhoudvoering en waarneming val.

Daar word kortliks gelet op die voor- en nadele van gemelde metodes, asook 'n beskrywing van die gekose metode.

4.3.1.1 Die vraelys as navorsingmetode

'n Vraelys bestaan uit 'n aantal vrae wat, op versoek van die navorser, deur 'n aantal respondente op skriftelik of mondelinge wyse beantwoord moet word (Best & Kahn, 1986:166, De Wet *et al.*, 1981: 163, Landman, 1988:78).

Die vraelys het ten doel om feitlike gegewens in te win oor 'n onderwerp of verwante onderwerpe ten einde meer lig te werp op 'n probleem wat ondersoek word (Best & Kahn, 1986:166, Landman, 1988:78, Wiersma, 1969:274).

Volgens Mouly (1978:188-189) is vraelyste onderhewig aan die meeste kritiek, maar dit is nogtans die instrument wat die meeste gebruik word om opvoedkundige inligting te bekom.

4.3.1.2 Voordele van vraelyste

- 'n Belangrike voordeel van die vraelysmetode is dat dit meer ekonomies is ten opsigte van geld en tyd. Uitgawes ten opsigte van persoonlike besoeke en opleiding word beperk (Sax, 1979:244).
- 'n Groter aantal respondente kan deur middel van vraelyste bereik word as deur persoonlike onderhoude, wat daartoe lei dat 'n meer geldige en verteenwoordigende steekproef verkry word (Mouly, 1978:189, Sax, 1979:244).
- 'n Neiging tot hoër betroubaarheid is waarneembaar. Omdat die vraelyste meesal anoniem is, word eerliker en openliker antwoorde ontvang, aangesien die respondente hulself nie blootstel nie (Cohen & Manion, 1980:253, Borg & Gall, 1979:300).

- Omdat elke respondent presies dieselfde vraelys ontvang as die ander, is die data meer vergelykbaar en betroubaar as dié wat deur persoonlike onderhoude verkry word (Sax, 1979:245).

4.3.1.3 Nadele van vraelyste

- 'n Lae persentasie van die vraelyste word soms terug ontvang wat kan lei tot 'n minder verteenwoordigende steekproef (Cohen & Manion, 1980:253, Mouly, 1978:189, Sax, 1979:245).
- Die interpretasie van die vraelys kan problematies wees. Hierdie gevaar kan verhoog word deur vrae wat dubbelsinnig of swak geformuleer is (Mouly, 1978:190).
- Die geldigheid van data wat deur die vraelyste verkry word, berus hoofsaaklik op die vermoë en gewilligheid van respondente om die verlangde inligting te voorsien (Mouly, 1978:190).
- Aangesien dit moeilik is om die motiveringspeil van die respondente vas te stel, is dit moeilik om die geldigheid van hulle response te beoordeel (Sax, 1979:245).

Na deeglike oorweging van die voor- en nadele van beide ondersoekmetodes (vraelyste en persoonlike onderhoude) is besluit om gebruik te maak van persoonlike onderhoude as navorsingsmetode. Die faktore wat aanleiding gegee het tot die besluit word vergelykenderwys (vgl. 4.3.1.4.3.4) teen mekaar opgeweeg.

4.3.1.4 Die gekose metode van ondersoek vir hierdie navorsingsprojek

In die ondersoek is van sowel kwantitatiewe as kwalitatiewe metodes gebruik gemaak.

4.3.1.4.1 Kwantitatiewe metodes

Daar is van kwantitatiewe metodes gebruik om 'n vergelyking te kan tref tussen die waardes wat aan sekere lewensopvattinge en invloede op die kinders deur die rolspelers soos die samelewingsverbande geheg word. Kwantitatiewe metodes is ook gebruik in die beskrywing van aspekte van die invloedmilieu van die kinders wat in die ondersoekgroep tydens die onderhoude en deur waarneming na vore gekom het.

4.3.1.4.2 Kwalitatiewe metodes

Omdat die opvoedingsinvloedkultuur van die kinders onder andere te doen het met oortuigings, gedragspatrone en aannames wat nie gemeet kan word nie (Sergiovanni & Starratt, 1988:105), is kwalitatiewe metodes gebruik om dié opvoedingskultuur van die kinders te bestudeer. Kwalitatiewe metodes leen hulle daartoe om die innerlike oortuigings, die persepsies, die filosofie, die motiewe en die houdings van respondente te kan boekstaaf. Dit maak dié metodes besonder geskik maak vir hierdie navorsing.

4.3.1.4.3 Etnografie

Etnografiese navorsing is die proses waardeur 'n wetenskaplike beskrywing verskaf kan word van opvoedingstelsels, -prosesse en -verskynsels in hulle spesifieke konteks (Wiersma, 1986:233). Volgens Erikson (1977:58-69) is etnografie 'n ondersoek wat deur mense uitgevoer word met ondervinding en kennis van antropologiese navorsing.

Verskillende etnografiese navorsingstegnieke kan gebruik word om inligting in te win en nie slegs op een tegniek staat te maak nie (Wolcott, 1988:192-193). Etnografiese navorsing is gerig op die alledaagse interaksie tussen mense en poog om te verklaar hoe mense se siening, beskrywing en verklarings daar uitsien in die konteks waarin hulle leef (Zimmerman & Wieder, 1972:289). Volgens Erikson (1973:10) is etnografiese navorsing nie slegs rapportering nie maar ook 'n tegniek van navraag gerugsteun deur 'n mening wat gebaseer is op 'n spesifieke situasie. Onderhoude is 'n belangrike tegniek om inligting te verkry uit die navorsing. Hargreaves (1972:21) sê hieroor: "When a person speaks, the richest source of potential information becomes available."

4.3.1.4.3.1 Onderhoude as navorsingmetode

Persoonlike onderhoude is beplande gesprekke wat gevoer word met die doel om inligting in te win. Dié metode word aangewend om waardevolle en betroubare inligting in te samel deur 'n beplande reeks vrae aan respondente te vra (Mouly, 1978:201).

Daar word hoofsaaklik van twee tipes onderhoude gebruik gemaak om ander metodes aan te vul, naamlik gestruktureerde en ongestruktureerde onderhoude. Met die gestruktureerde onderhoud word vrae vooraf beplan en word die volgorde daarvan vasgestel. Min ruimte word gelaat vir die herformulering van vrae. Normaalweg word by dié soort onderhoud gebruik gemaak van gestandaardiseerde vraelyste wat ontwikkel is om

die tersaaklike inligting te gee wat maklik geklassifiseer en ontleed kan word (Kerlinger, 1975:481). Die ongestruktureerde onderhoud is meer buigsaam en informeel en word aangepas by die respondent en die omstandighede waaronder die onderhoud gevoer word. Die respondent is vry om op vrae uit te brei en sy eie menings te gee (De Wet, Monteith, Steyn & Venter, 1981:163).

In hierdie ondersoek is hoofsaaklik gestruktureerde onderhoude gevoer (aan die hand van gestruktureerde onderhoudskedules) met die volgende persone in die ondersoekgroep: kinders (bylae E, F, G, H, I, J, K, L en M), hulle ouers (bylae B), hulle predikante (bylae D) en hulle departementshoofde/onderwysers (bylae C).

4.3.1.4.3.2 Voordele van persoonlike onderhoude

- Die persoonlike onderhoud bied aan die navorser die geleentheid om beter, vollediger en geldige antwoorde te ontvang omdat die respondente beter gemotiveer kan word (Mouly, 1978:202).
- 'n Beter persentasie terugvoering kan verwag word. Terugvoering van tot 90% word as normaal beskou (Hopkins, 1976:149).
- Die soepelheid van persoonlike onderhoude dra by tot groter duidelikheid. Vraagstelling kan gewysig word om vaaghede of onsekerhede van die respondente uit die weg te ruim (Sax, 1979:322, Landman, 1980:116).
- Volgens Lovell en Lawson (1970:114) kan die onderhoudvoerder inligting bekom van die respondent se houding, wat andersins nie moontlik was nie.
- Respondente se motivering kan gedurende die persoonlike onderhoud verhoog word. Sodra die respondente die onderhoudvoerder aanvaar as niebedreigend is hulle meer openlik en reguit (Sax, 1979:233).

4.3.1.4.3.3 Nadele van persoonlike onderhoude

- In vergelyking met ander ondersoekmetodes waar die onderhoudvoerder se teenwoordigheid nie vereis word nie, is finansiële uitgawes en tyd wat gepaard gaan met persoonlike onderhoude baie hoog (Lovell & Lawson, 1970:122).
- As gevolg van die uitgawes in terme van geld en tyd word die navorser beperk tot 'n klein aantal respondente (Borg, 1981:87, Landman, 1980:116).
- Die gevaar bestaan dat die onderhoudvoerder sy gevolgtrekkings kompliseer deur sy persoonlike interpretasie daaraan te heg en sodoende die gegewens subjektief te beïnvloed (Mouly, 1978:203).

- 'n Verdere nadeel is dat dit moeilik is om die betroubaarheid en geldigheid van 'n persoonlike onderhoud te kan bepaal (De Wet *et al.*, 1981:163).
- Met die evaluering van 'n persoon kan die vrygewigheidsfout ("halo"-effek) of dat 'n persoon te streng geëvalueer word, insluip (Ary, *et al.*, 1972:178).

4.3.1.4.3.4 'n Vergelykende evaluering van die twee navorsingsmetodes

Om te bepaal watter navorsingsmetode die geskikste is om in die onderhawige navorsing te gebruik, is die twee metodes se voor- en nadele teenoor mekaar afgeweeg (tabel 4.1) en kortliks bespreek.

TABEL 4.1
Evaluering tussen vraelyste en persoonlike onderhoude

VRAELYSTE		PERSOONLIKE ONDERHOUDE	
Voordele	**Nadele**	**Voordele**	**Nadele**
Ekonomies t.o.v. geld en tyd.	Soms lae persentasie terugvoering - minder verteenwoordigende steekproef.	Beter, geldiger en vollediger antwoorde.	Uitgawes en tydbesteding is baie hoog.
Groot aantal respondente kan betrek word.	Swak geformuleerde of dubbelsinnige vrae.	Beter persentasie terugvoering.	Beperk navorsing; klein aantal respondente.
Hoër betroubaarheid a.g.v. anonimiteit.	Geldigheid berus op vermoë of gewilligheid van respondente.	Dra by tot groter duidelikheid. Vaaghede deur herformulering van vrae uit die weg ruim.	Persoonlike interpretasie kan lei tot subjektiwiteit.
Data meer vergelykbaar.	Moeilik om motiveringspeil van respondent vas te stel - dus moeilik om geldigheid van respons te beoordeel.	Inligting kan bekom word uit houding van respondent.	Moeilik om betroubaarheid en geldigheid te bepaal.
		Motivering kan verhoog word, lei tot openlikheid.	Vrygewigheidseffek of te streng evaluering kan insluip.

Uit tabel 4.1 kom die volgende faktore na vore wat kortliks met mekaar vergelyk word:

Belangrike voordele van vraelyste is die feit dat vraelyste ekonomies is ten opsigte van geld en tyd wat daaraan bestee word, asook dat 'n groter aantal respondente betrek kan word as wat met persoonlike onderhoude die geval is. Sodanige ondersoek is gevolglik geldiger en 'n meer verteenwoordigende steekproef. Daarteenoor kom daar soms 'n lae persentasie response (vraelyste) terug en bied dus 'n minder verteenwoordigende steekproef. Persoonlike onderhoude as navorsingsmetode kan daarteenoor 'n beter persentasie terugvoering verseker.

Die feit dat met vraelyste die respondent anoniem bly, dra by tot eerliker en openliker antwoorde wat lei tot hoër betroubaarheid, maar indien die vrae swak geformuleer of dubbelsinnig gestel is, kan die interpretasie problematies wees. Dit kan betroubaarheid beïnvloed. By persoonlike onderhoude word die navorser geleentheid gebied om beter, vollediger en geldiger antwoorde te ontvang, mits repondente die navorser (onderhoudvoerder) aanvaar. Die nadeel is egter dat die navorser se persoonlike interpretasie aan response gekoppel kan word wat die interpretasie van die gegewens subjektief kan beïnvloed.

Aangesien respondente almal dieselfde vraelys beantwoord, is die data meer vergelykbaar, maar die motiveringspeil van die respondente kan nie maklik bepaal word nie. Dit kan die geldigheid van die response in die gedrang bring. Dit geld ook op 'n ander manier vir persoonlike onderhoude. Die geldigheid van vraelyste berus grootliks op die vermoë en gewilligheid van respondente. Geldigheid van persoonlike onderhoude kan verhoog word deur die respondente te motiveer en onduidelikhede uit die weg te ruim.

Nadat dié twee metodes teen mekaar opgeweeg is, is bevind dat persoonlike onderhoude wat weekliks gedoen is die mees geskikte navorsingmetode is.

4.3.1.4.4 Etnografiese waarnemingstegnieke

Waarnemingstegnieke word gebruik om vas te stel hoe individue of groepe mense onder bepaalde omstandighede reageer. Dié omstandighede kan óf natuurlik óf kunsmatig van aard wees (De Wet *et al.*, 1981:164). Waarneming kan ook gebruik word om die geldigheid van 'n vraelys te toets (Galfo & Miller, 1970:45).

Etnografiese waarneming bestaan uit beskrywende en deelnemerwaarneming. Met beskrywende waarneming (Sherman & Webb, 1988:85) word insig verkry in probleme ten opsigte van die onderwerp waarmee die navorser besig is. Deelnemerwaarneming is waarneming gedoen deur die navorser terwyl hy/sy meedoen aan dit waarmee die proefpersone onder waarneming besig is. Die navorser speel 'n dubbele rol deurdat hy/sy is in die situasie teenwoordig, maar tog eenkant staan om dit waar te neem.

In hierdie studie is daar onder meer van beskrywende waarneming gebruik gemaak. Daar is onder andere op die volgende gelet: die kinders se gedrag, hulle wellewendheid en hulle alledaagse optrede. Weens logistieke redes soos 'n gebrek aan tyd en sinchronisering van die programme van die navorser en die respondente is daar slegs in 'n geringe mate van deelnemerwaarneming gebruik gemaak.

4.4 BETROUBAARHEID VAN ETNOGRAFIESE METODES

Betroubaarheid dui op die mate waarin 'n besondere stuk navorsing deur 'n ander navorser herhaal kan word en dieselfde resultate verkry sal word (Sherman & Webb, 1988:87). Om betroubaarheid te verseker, is dit nodig dat die navorsingsproses presies beskryf sal word, sodat 'n onafhanklike waarnemer of navorser die proses presies kan herhaal. Interne betroubaarheid is volgens Sherman en Webb (1988:87) wanneer daar 'n ooreenstemming met onafhanklike navorsers is en waargenome verskynsels op dieselfde wyse beskryf kan word. Volgens Chenitz en Swanson (1986:13) is dit juis hierteen waar kritiek teen kwalitatiewe metodes ingebring word.

Smith (1993:8) maak die aanname dat kwalitatiewe navorsing betroubaar is omdat 'n gefundeerde teorie op 'n soortgelyke situasie van toepassing gemaak kan word, en dit die navorser in staat stel om die situasie te interpreteer en te verstaan. Die rede hiervoor is dat 'n goed gefundeerde teorie diep in 'n situasie delf en gewoonlik by die grondmotiewe van die handelinge uitkom.

Volgens Maxwell (1992:281) moet betroubaarheid van etnografiese metodes beoordeel word na aanleiding van die doel van die navorsing en die omstandighede waaronder die navorsing geskied.

Die etnografiese metode wat in hierdie navorsing gebruik is se betroubaarheid word deur die volgende verseker:

- 'n Ander navorser sal dieselfde waarnemingskedule en dieselfde onderhoudskedule kan gebruik.
- Die verbatimresponse van die respondente op vrae in die onderhoudskedule is aangeteken.
- Die anonimiteit van die respondente is gewaarborg.
- 'n Faktor wat die betroubaarheid van hierdie ondersoek kan aantas, is die feit dat die onderhoudvoerder die skoolhoof was. Dit kan aanleiding gegee het tot 'n kunsmatige situasie tydens 'n onderhoud deurdat die respondente moontlik hulle beste voetjie wou voorsit.

4.5 GELDIGHEID VAN ETNOGRAFIESE METODES

Geldigheid is die mate van sekerheid waarmee bevindings veralgemeen kan word tot die hele populasie (Borg & Gall, 1989:403). Volgens Maxwell (1992:293) word geldigheid moeilik verkry met behulp van etnografiese metodes aangesien verskillende omstandighede verskillende resultate kan lewer.

Die belangrikste doelstelling van alle navorsing is om geldige bevindings te genereer, dit wil sê, bevindings wat so werklikheidsgetrou as moontlik is. Daarom moet die navorser altyd daarna streef om die beskouinge van mense in hulle eie gesitueerdheid te ontrafel. Die navorser moet waak teen oppervlakkigheid. Daar moet gestreef word na die begryping en verklaring van uiterlik waarneembare gedrag in terme van onderliggende motiewe en oortuigings wat die handeling rig (Smith, 1993:6). Verder moet die navorser met die evaluering van 'n kind teen die "halo"-effek waak, met ander woorde die vrygewigheidsfout wat gemaak kan word. Die "halo"-effek beïnvloed die algemene indruk wat die proefpersoon tydens die evaluering kan skep. Die vrygewigheidsfout impliseer dat voordeel van die twyfel aan die proefpersoon gegee word (Ary *et al.*, 1972:178). Volgens Borg en Gall (1989:493) dui die "halo"-effek op "the tendency for the observer to form an early impression of the person being observed and to permit this impression to influence his or her ratings on all behaviors involving the given individual."

Die geldigheid van hierdie navorsing word verseker deur die volgende aspekte:

- die feit dat verbatimresponse van respondente van 'n groep Klerksdorpse kinders in die senior primêre afdeling aangeteken is,
- en 'n spesifieke waarnemingskedule aan die hand waarvan die onderhoude gevoer is.

4.6 VERALGEMEENBAARHEID

Veralgemeenbaarheid verwys na die mate waarin bevindings, soos dit in enkele gevalle aangetref is, op soortgelyke gevalle van toepassing gemaak kan word. Smith (1993:9) meen dat die aard van die navorsing die veralgemeenbaarheid daarvan gaan bepaal. Volgens hom is kwalitatiewe navorsers nie noodwendig geïnteresseerd in die veralgemeenbaarheid van die bevindings nie. Die doel is dikwels om die spesifieke situasie te deurgrond en indien moontlik met soortgelyke situasies te vergelyk.

'n Faktor wat die veralgemeenbaarheid van hierdie ondersoek kan aantas, is die feit dat geen twee kwalitatiewe analises van dieselfde situasie presies dieselfde resultate kan oplewer nie.

4.7 POPULASIE

Die populasie van hierdie ondersoek het bestaan uit al die standerd 3-, 4- en 5-leerlinge van 'n stedelike skool in Klerksdorp (n= 334). Uit al hierdie leeringe is ses blanke leerlinge uit elke standerd ewekansig geselekteer. Hulle vorm die steekproef vir die navorsing (n= 18).

4.8 NAVORSINGSPROSEDURE

Toestemming is van die ouers van die respondente verkry om onderhoude met hulle kinders te voer (vgl. bylae A).

Daar is vir 'n tydperk van ongeveer nege maande weekliks onderhoude met die respondente gevoer en hulle is algaande waargeneem. Waarneming het onder andere die volgende behels: die voorkoms en gedrag van die kinders soos wat dit manifesteer in hulle alledaagse omgang met hulle vermoedelike opvoeders. Behalwe die gestruktureerde onderhoude (vgl. 4.3.1.4.3.1) is daar telkens ook gestruktureerde onderhoude gevoer (bylae C) met die departementshoofde Opvoedkundige Leiding en onderwysers wat by hierdie kinders se onderwys betrokke is.

Verder is gestruktureerde onderhoude gevoer met die ouers (vgl. bylae B) sowel as met die predikante (bylae D) van die kinders.

4.9 BIOGRAFIESE BESONDERHEDE VAN DIE RESPONDENTE

'n Gestruktureerde vraelys, ingevoeg as bylae E, wat die respondente beantwoord het, maak voorsiening vir 'n aantal vrae oor die biografiese besonderhede van die respondente. Ook verskaf dit demografiese besonderhede van die omgewing waarin die kind opgroei. Die doel van die vraelyste was om vas te stel of die biografiese gegewens van die respondente en demografiese besonderhede van hulle omgewing 'n patroon vorm wat moontlik 'n bydraende faktor kan wees tot die opvoedingsinvloede wat op die respondente uitgeoefen word.

4.10 VERTOLKING VAN DIE DATA

Afleidings wat gemaak is uit die empiriese ondersoek geld slegs vir die kinders van die spesifieke skool in Klerksdorp wat in die steekproef betrek is en nie vir alle ander soortgelyke kinders in die RSA of elders nie.

In die volgende hoofstuk word die response van die kinders, die waarneming deur die navorser, die departementshoofde en onderwysers met betrekking tot die volgende sake aangebied, ontleed en vertolk: die biografiese besonderhede, die invloed van die onderskeie samelewingsverbande op die kinders, naamlik die gesin, die kerk, die skool, gemeenskap en portuurgroep asook die massamedia.

4.11 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is 'n oorsig van die verloop van die empiriese ondersoek. Nadat die doel van die ondersoek gestel is, is die empiriese navorsingsontwerp beskryf.

In die volgende hoofstuk word die verkreë resultate beskryf, geanaliseer en geïnterpreteer.

5 RESULTATE VAN DIE EMPIRIESE ONDERSOEK

5.1 INLEIDING

In hierdie hoofstuk word die inligting wat met die empiriese ondersoek ingesamel is, ontleed en bespreek. Dit word gedoen om sodoende afleidings te kan maak oor die werklike opvoedingsinvloede op 'n groep Klerksdorpse kinders in die laaste dekade van die twintigste eeu.

5.2 KWANTITATIEWE GEGEWENS

5.2.1 Algemene inligting oor die ondersoekgroep

Die data wat ingesamel is oor die opvoedingsinvloede op 'n groep Klerksdorpse kinders in die laaste dekade van die twintigste eeu is afkomstig van die agtien respondente (vgl. 1.6.5.3). Vervolgens word die respondente in meer besonderhede bespreek.

5.2.1.1 Die ondersoekgroep

Die gegewens van die ondersoekgroep wat hier gerapporteer word, is in ooreenstemming met die simbole wat vir die respondente in tabel 5.1 op die volgende bladsy aangetoon word. Met behulp daarvan kan vergelykings makliker gemaak word.

TABEL 5.1
Bekendstelling van ondersoekgroep

Nr.	SIMBOOL	STANDERD	OUDERDOM	GESLAG
1	A1	St 3	11 jr	Dogter
2	A2	St 3	11 jr	Dogter
3	A3	St 3	11 jr	Seun
4	A4	St 3	11 jr	Dogter
5	A5	St 3	11 jr	Dogter
6	A6	St 3	11 jr	Dogter
7	B1	St 4	12 jr	Dogter
8	B2	St 4	12 jr	Dogter
9	B3	St 4	12 jr	Dogter
10	B4	St 4	12 jr	Seun
11	B5	St 4	12 jr	Seun
12	B6	St 4	12 jr	Dogter
13	C1	St 5	14 jr	Seun
14	C2	St 5	13 jr	Dogter
15	C3	St 5	13 jr	Seun
16	C4	St 5	13 jr	Dogter
17	C5	St 5	14 jr	Seun
18	C6	St 5	13 jr	Dogter

Tabel 5.1 verskaf die volgende inligting:

Die eerste kolom (**nommer**) dui die getal van die betrokke respondent aan, terwyl die tweede kolom (**simbool**) die simbool verskaf wat aan die spesifieke respondent toegeken is. Respondente word aangedui met hoofletters A, B en C gevolg deur 'n syfersimbool

van 1 tot 6. Die A-simbool verteenwoordig 'n standerd 3-leerling, die B-simbool 'n standerd 4-leerling terwyl die C-simbool 'n standerd 5-leerling verteenwoordig. Die syfer na die letter dui 'n betrokke respondent in die betrokke standerd aan. So word A (st 3) byvoorbeeld deur ses kinders (respondente) verteenwoordig, B deur ses standerd 4-leerlinge terwyl C deur ses standerd 5-leerlinge verteenwoordig word.

In die kolom onder die opskrif **ouderdom** word die betrokke respondente se ouderdom aangegee (soos dit in 1995 was), en die laaste kolom dui die **geslag** van elke respondent aan.

Die 17de respondent word dus aangedui met die simbool C5, wat aandui dat dit 'n st 5-leerling is. Hierdie is 'n 14-jarige seun in standerd 5.

Tabel 5.1 toon dat die agtien respondente verteenwoordig word deur twaalf dogters en ses seuns. Die twaalf dogters word verteenwoordig deur vyf dogters in standerd 3, vier dogters in standerd 4 en drie dogters in standerd 5. In standerd 3 is daar een seun, terwyl standerds 4 en 5 respektiewelik verteenwoordig word deur twee en drie seuns.

Al ses die respondente in standerd 3 is 11 jaar oud terwyl die ses respondente in standerd 4 elkeen 12 jaar oud is. Die ouderdomme is tipies van die meerderheid leerlinge in die twee standerds. In die standerd 5-groep is twee van die seuns 14 jaar oud terwyl die res (vier) 13 jaar oud is. Die 13-jarige ouderdom is normaal vir dié standerd. Die twee 14-jariges is nie tipies van standerd 5-leerlinge nie; een van die leerlinge het 'n jaar later skool toe gegaan en die ander het 'n jaar herhaal in sy skoolloopbaan.

Hierdie steekproef, wat ewekansig geselekteer (vgl. 1.6.5.3) is, verteenwoordig die puberteitsfase (vgl. 3.2.2.5). Die dogters in die steekproef val in die ouderdomsgroep 11 tot 13 jaar terwyl die seunsgroep die fase tussen die ouderdomme 11 en 14 jaar verteenwoordig (vgl. 3.3.1).

5.2.1.2 Biografiese gegewens van die gesinne

Die biografiese gegewens van die betrokke huisgesinne word bespreek om vas te stel of hierdie gegewens moontlik 'n patroon vorm wat van betekenis mag wees ten opsigte van die opvoedingsinvloede op die kinders.

TABEL 5.2

Biografiese gegewens van die gesin

RESPONDENT	GESINSAMESTELLING			OUERS SE BEROEP		OUERBETROKKENHEID		HUISLIKE OMSTANDIG-HEDE
	OUERS	KINDERTAL		VADER	MOEDER	VADER	MOEDER	
		SEUNS	DOGTERS					
A1	Volledig	1	2	Ambag	Klerk	Redelik	Goed	Swak
A2	Volledig	1	2	Ambag	Klerk	Redelik	Goed	Swak
A3	Enkel	3	1	Pensionaris	Tuisteskepper	Swak	Swak	Onstabiel
A4	Volledig	0	3	Agent	Tuisteskepper	Redelik	Goed	Swak
A5	Enkel	0	2		Agent	Geen	Goed	Onstabiel
A6	Volledig	0	2	Agent	Tuisteskepper	Swak	Swak	Onstabiel
B1	Volledig	1	2	Ambag	Klerk	Redelik	Goed	Swak
B2	Enkel	1	1		Tuisteskepper	Swak	Goed	Onstabiel
B3	Volledig	0	2	Sportadmin.	Tuisteskepper		Goed	Swak
B4	Volledig	2	0	Myner	Klerk		Goed	Swak
B5	Volledig	1	1	Besigheid	Besigheid	Redelik	Goed	Swak
B6	Volledig	0	2	Onderwys	Onderwys	Goed	Goed	Swak
C1	Volledig	2	1	Ambag	Tuisteskepper	Swak	Swak	Onstabiel
C2	Volledig	2	1		Tuisteskepper	Redelik	Goed	Swak
C3	Enkel	2	0		Radioloog	Geen	Swak	Onstabiel
C4	Enkel	1	1	Polisie	Polisie	Goed	Swak	Onstabiel
C5	Volledig	2	0	Agent	Sekretaresse	Redelik	Goed	Swak
C6	Enkel	0	2		Agent	Goed	Goed	Onstabiel

Tabel 5.2 vertoon die volgende kolomme:
Na die eerste kolom (simbole van **respondente**) vertoon die tabel 'n kolom vir **gesin-samestelling**, wat op sy beurt onderverdeel is in die ouerverband om die volledigheid van die gesin asook die kindertal aan te dui. Dusdoende word die geslag van die kinders in die gesin ook aangedui. Daarna volg die kolom wat die **ouers se beroep** aandui, en verder verdeel is om die vader en moeder van die respondent te onderskei. Die vierde hoofkolom dui die **ouerbetrokkenheid** (goed, redelik, swak en geen) aan wat waargeneem is deur die onderskeie onderwysers van die betrokke respondente. Die laaste kolom dui die **huislike omstandighede** aan wat deur die onderwysers waargeneem is. Daarmee word aangedui of die kind in 'n stabiele of onstabiele huis opgroei.

Uit die tabel word afgelei dat 33% van die kinders uit 'n enkelgesin kom, met ander woorde, ses van die agtien kinders kom nie uit volledige tradisionele gesinne nie. Twee kinders uit 'n onvolledige huisgesin is in die sorg van hul vaders geplaas. Die ander vier kinders uit 'n onvolledige huisgesin word deur die moeder versorg. Gebroke huwelike soos hierdie kan lei tot opvoedingsbelemmering (vgl. 2.4.2.2.1).

Die kindertal van die betrokke huisgesinne wissel tussen twee en vier. Vier van die respondente se vaders is ambagsmanne, drie (se vaders) is agente, terwyl die ander onderskeidelik aangedui is as 'n sakeman, pensionaris, onderwyser, mynwerker en 'n lid van die polisie is.

Die meerderheid kinders se moeders (sewe) is tuisteskeppers, met ander woorde huisvroue. Vier moeders doen klerklike werk en twee is eiendomsagente. Die ander kinders se moeders is onderskeidelik 'n onderwyseres, sakevrou, sekretaresse 'n radiografis.

Waarneming deur onderwysers en die navorser self dui daarop dat die ouerbetrokkenheid van vaders nie so goed is as die van die moeders nie. Slegs twee vaders (11,1%) is besonder betrokke by hulle kinders se opvoeding, terwyl dertien moeders (72,2%) se betrokkenheid by die opvoeding en onderwys besonder hoog geskat word. 44,4% (agt) van die vaders toon 'n redelike ouerbetrokkenheid teenoor slegs een moeder. Vyf vaders (27,8%) se betrokkenheid by hulle kinders word bestempel as swak terwyl vier moeders (22,2%) in dieselfde kategorie val. Drie vaders is geïdentifiseer wat geen belangstelling toon by hulle kinders se opvoeding nie, terwyl daar nie een moeder in hierdie verband aangedui is nie.

Die stabiliteit in die gesin is bepaal op grond van die mate van konflik en onrustigheid wat in die gesin waargeneem is. Deur waarneming is vasgestel dat 44,4% van die huisgesinne gereeld interne konflik beleef teenoor die 55,6% wat min sigbare konflik beleef.

5.2.1.3 Biografiese gegewens van die kinders in die steekproef

Die biografiese gegewens van die kinders in die steekproef word bespreek om vas te stel of hierdie biografiese gegewens moontlik 'n patroon vorm wat betekenis kan hê in die opvoedingsinvloede wat op die kinders inwerk.

Die kolom in tabel 5.3 op die volgende bladsy wat naas die simbool vir elke **respondent** geplaas is, word elke respondent se **liggaamsbeeld** aangedui, soos dit volgens die "algemene" liggaamsbou van die puber in die besondere ouderdomsgroep beoordeel word. Die gemiddelde **akademiese prestasie** van elke respondent word in persentasie aangedui, en die respondent se **posisie** in die kindertal van die **gesin**, asook sy/haar **stokperdjies** is in die tabel 5.3 opgeneem.

TABEL 5.3

Biografiese gegewens van die kinders in die steekproef

Respon-dent	Liggaamsbeeld	Akademiese prestasie in persentasie	Posisie in gesin	Stokperdjies
A1	Mollig en kort	86	2 uit 3	Versamel prente
A2	Mollig en kort	89	1 uit 3	Naaldwerk
A3	Klein	64	3 uit 4	Versamel prente
A4	Lank en fris	67	3 uit 3	Versamel prente
A5	Klein en fyn	80	1 uit 2	Versamel prente
A6	Klein en fyn	63	1 uit 2	Musiek / Lees
B1	In proporsie	46	2 uit 2	Sport
B2	Klein	75	2 uit 2	Versamel stempels
B3	In proporsie	77	1 uit 2	Sport
B4	In proporsie	60	2 uit 2	Sport
B5	Lank en fyn	67	1 uit 2	Fietsry
B6	Korterig	77	1 uit 2	Sport
C1	Lomp	59	2 uit 3	Versamel messe
C2	Lank en maer	77	3 uit 3	Fietsry
C3	Klein	63	2 uit 2	Versamel popgroepprente
C4	In proporsie	61	1 uit 2	Sport
C5	In proporsie	59	2 uit 2	Fietsry
C6	Klein en fyn	73	1 uit 2	Fietsry

5.2.1.4 Leefwêreld van die respondente

Aandag is gegee aan die direkte leefwêreld en leefruimte waarin die respondente grootword, die fisiese kenmerke van die kinders se tuiste, asook die omgewing waarin hulle woon. Al

hierdie aspekte vorm deel van die opvoedingsinvloede op die kinders aangesien hulle in die leefwêreld en -ruimte kontak het met hulle eie gesinne (vgl. 2.4.2.2) en die gemeenskap (vgl. 2.4.5.3). Die data is weerspieël in die waarnemingsverslae van die departementshoof Opvoedkundige Leiding en die van die klasonderwysers van die kinders.

TABEL 5.4
Woonplek: tipe, grootte en buurt

Respondent	Tipe huis	Grootte	Buurt
A1	Woonhuis	Standaard	Gemiddelde
A2	Woonhuis	Standaard	Gemiddelde
A3	Woonhuis	Standaard	Minder gegoed
A4	Woonhuis	Standaard	Gemiddelde
A5	Woonstel	Klein	Gemiddelde
A6	Woonhuis	Standaard	Gemiddelde
B1	Woonhuis	Ruim	Gemiddelde
B2	Woonhuis	Standaard	Gemiddelde
B3	Woonhuis	Standaard	Gemiddelde
B4	Woonhuis	Standaard	Gemiddelde
B5	Woonhuis	Ruim	Gegoede
B6	Woonhuis	Standaard	Gemiddelde
C1	Woonhuis	Ruim	Gemiddelde
C2	Woonhuis	Standaard	Gemiddelde
C3	Woonstel	Klein	Gemiddelde
C4	Woonhuis	Standaard	Gemiddelde
C5	Woonhuis	Ruim	Gegoede
C6	Woonhuis	Standaard	Gemiddelde

Dit blyk dat slegs twee kinders in 'n woonstel bly, terwyl die ander sestien in woonhuise woonagtig is.

Uit tabel 5.4 blyk dit dat twaalf kinders in standaardhuise (drie slaapkamers) woonagtig is, terwyl vier kinders in ruim woonhuise (meer as drie slaapkamers) woon en twee kinders se huise klein (twee slaapkamers) is.

Vyftien kinders woon in 'n gemiddelde sosio-ekonomiese statusbuurt. Slegs twee leerlinge kom uit 'n meer gegoede buurt en slegs een uit 'n minder gegoede buurt.

5.3 INLIGTING OOR MASSAMEDIA

5.3.1 Algemeen

Die belangstelling en voorkeure van die kinders ten opsigte van die massamedia waaraan hulle blootgestel is, bied 'n aanduiding watter medium 'n invloed op die kind se ontwikkeling uitoefen. Die versamelde data kan aantoon of 'n bepaalde medium voorkeur geniet, wat moontlik op invloed van die betrokke medium op die kind kan dui.

5.3.2 Belangstelling in die massamedia

Om die belangstelling van die kinders in die massamedia vas te stel, is verskeie media waarmee die kinders vermoedelik daagliks gekonfronteer word aan hulle voorgehou. Die media wat aan hulle voorgehou is, was die volgende:
TV-kyk behels die verskillende televisieprogramme wat deur die kinders waargeneem word, terwyl **radio** die luister na verskeie radioprogramme aandui. Onder **musiek** word verstaan die luister na musiek deur middel van platespelers, musiekbande en laserskywe (CD's). **Video's** verwys na videobande wat veral deur videowinkels aan die kinders beskikbaar gestel word. **Strokiesprente** is die sogenaamde *comics* wat in die handel beskikbaar is, en **storieboeke** verwys na verhale wat deur die kinders gelees word. Die kategorie **rekenaars** verwys na rekenaarspeletjies wat beskikbaar is, terwyl **koerant** dui op die daaglikse of weeklikse lees van koerante. **Elektroniese speletjies** verwys na speletjies wat byvoorbeeld in 'n kafee of vermaaklikheidsentrum tot die beskikking van die kinders gestel word. **Rolprente** is die medium wat aangewend word in bioskoopsale of inryteaters. **Tydskrifte** verteenwoordig die verskeidenheid gedrukte media wat op sakeondernemings se rakke beskikbaar is en te koop aangebied word. **TV-speletjies** is die speletjies wat kinders op die televisiestel speel.

TABEL 5.5

Belangstelling in die massamedia

MEDIUM	A1	A2	A3	A4	A5	A6	B1	B2	B3	B4	B5	B6	C1	C2	C3	C4	C5	C6
TV-KYK	1	1	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	3	1	1	2	2	1
RADIO	3	3	3	4	2	1	4	1	3	4	3	3	3	1	1	3	4	3
MUSIEK	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1
VIDEO'S	2	2	1	3	4	2	3	2	2	2	2	3	2	2	1	2	1	2
STROKIES-PRENTE	3	2	5	5	2	3	1	2	2	3	2	1	3	4	3	2	2	3
STORIEBOEKE	1	1	4	1	1	1	1	1	1	1	2	1	4	2	3	3	4	1
REKENAARS	2	2	2	1	2	1	4	2	1	1	3	2	1	2	2	1	3	2
KOERANT	4	4	5	5	4	5	2	3	2	4	4	3	5	5	3	4	4	3
ELEKTRONIESE SPELETJIES	5	2	2	5	2	4	5	2	4	2	2	4	2	3	2	1	4	3
ROLPRENTE	2	1	3	2	2	1	3	2	1	3	2	2	1	2	1	1	1	2
TYDSKRIFTE	2	2	2	1	3	3	2	2	1	3	2	1	4	3	1	3	3	2
TV-SPELETJIES	1	2	3	1	3	2	3	2	1	1	1	4	1	2	2	1	2	2

Die syfers 1 tot 5 op tabel 5.5 dui op die volgende:

1 Geniet aktiwiteit buitegewoon baie.
2 Geniet die aktiwiteit.
3 Aktiwiteit is aanvaarbaar.
4 Aktiwiteit onaanvaarbaar.
5 Aktiwiteit totaal onaanvaarbaar.

Tydens die onderhoud met die respondente is die voorafgaande waardes aan hulle verduidelik. Hulle moes 'n keuse uitoefen ten opsigte van bepaalde media wat aan hulle voorgehou is. Kode 1 dui vir die respondent daarop dat die aktiwiteit sodanig is dat hy/sy dit nie sal verruil vir enige ander aktiwiteit nie, terwyl kode 2 nie deurgaans dieselfde prioriteit geniet nie maar steeds geniet word. Kode 3 is vir die respondent 'n aktiwiteit wat geniet word as daar nie iets anders te doen is nie. Aktiwiteite wat onaanvaarbaar is (kode 4) is aktiwiteite wat noodgedwonge gedoen moet word, terwyl kode 5 vir die respondent die laaste moontlike keuse verteenwoordig.

Volgens tabel 5.5 blyk dit dat om TV te kyk (7 as eerste en 10 as tweede keuse), musiek te luister (12 eerste en 6 tweede keuse) en om storieboek te lees (11 eerste en 2 tweede keuse) die mees gewilde aktiwiteite by hierdie groep respondente is. Dit is opvallend dat die ouer kinders (C1 tot C6) in standerd 5 nie die lees van storieboeke so geniet soos die jonger kinders nie.

Verwante aktiwiteite soos video (3 eerste en 11 tweede keuse), rolprentvertonings (7 eerste en 8 tweede keuse), rekenaarspeletjies (6 eerste en 9 tweede keuse), elektroniese speletjies (1 eerste en 8 tweede keuse) en TV-speletjies (7 eerste en 7 tweede keuse) word volgens die respondente ook geniet.

Tydskrifte (4 eerste en 7 tweede keuse) en strokiesprente (2 eerste en 7 tweede keuse) word ongeveer op dieselfde peil geniet, maar is nie baie hoog op die prioriteitslys nie, aangesien meer as 33% tydskrifte as hul derde en vierde keuse aandui en 50% se keuse vir strokiesprente wissel tussen derde en vyfde keuse. Koerantlees (2 tweede en 4 derde keuse) is nie gewild by die respondente nie en neem gevolglik die laaste plek in as die kinders se voorkeurmedium. 66% van die respondente maak dit hulle vierde en vyfde keuses.

'n Mens sou vermoed dat die media waaraan die respondente voorkeur verleen ook dié sal wees wat groter invloed op hulle uitoefen. 'n Medium wat die respondente meer aangenaam vind, kan noodwendig deur groter blootstelling meer invloed uitoefen as 'n ander medium wat nie voorkeur geniet nie. Om hierdie vermoede te toets, is daar vervolgens aandag gegee aan enkele van die mees populêre media, soos die televisie, musiek (vgl. tabel 5.5) asook die tyd wat aan aktiwiteite bestee word (vgl. tabel 5.7).

5.3.3 Voorkeur aan TV-programme

Die voorkeurrangorde van die televisieprogramme wat deur die respondente verkies word, word in tabel 5.6 op die volgende bladsy gereflekteer. Tydens die onderhoude is verskillende tipes televisieprogramme aan die respondente voorgehou sodat hulle hul voorkeure van eerste tot tiende posisie kon rangskik. Die navorser het kodes 1 tot 10 aangeteken soos respondent gereageer het.

Die verskillende tipes programme wat aan die respondente voorgehou is, en met voorbeelde verduidelik of van respondent self tydens die gesprek verkry is, word in tabel 5.6 in die eerste kolom (programme) aangedui:

GESKIEDENIS - opvoedkundige programme.
NUUS - verskeie nuusbulletins, bv. 6 op 1.
SKIET EN BAKLEI - aksie en geweld.
SPEUR EN SPIOENASIE - aksie.
TEKENPRENTE - bv. Flintstones.
LIEFDESVERHALE - Seepoperas, bv. Loving.
OORLOGSVERHALE - geweld en pyn.
POPMUSIEK - bv. In Concert.
GODSDIENS - bv. Kompas.
JEUGPROGRAMME - bv. Mini-TV of KTV.

TABEL 5.6

Voorkeur aan TV-programme

PROGRAM	A1	A2	A3	A4	A5	A6	B1	B2	B3	B4	B5	B6	C1	C2	C3	C4	C5	C6
GESKIEDENIS	5	8	4	5	6	9	7	8	8	5	9	7	10	7	7	10	8	3
NUUS	7	9	5	9	5	6	6	9	7	10	8	5	9	8	10	9	5	6
SKIET EN BAKLEI	10	10	1	3	10	5	9	7	9	6	4	9	1	9	2	2	1	10
SPEUR EN SPIOENASIE	3	3	3	10	4	8	4	6	1	7	6	3	5	4	3	1	3	7
TEKENPRENTE	8	5	2	4	3	3	5	5	4	4	3	4	7	5	5	7	2	4
LIEFDESVERHALE	4	6	10	2	9	10	10	4	10	8	10	6	8	6	6	3	9	5
OORLOGSVERHALE	9	7	7	8	8	4	5	10	6	3	2	8	2	10	4	4	4	8
POPMUSIEK	6	4	9	7	7	7	8	2	5	6	5	10	6	2	1	5	10	9
GODSDIENS	2	1	6	1	1	1	2	3	2	1	1	1	3	1	8	6	6	1
JEUGPROGRAMME	1	2	8	2	2	2	1	1	3	2	7	2	4	3	9	8	7	2

Uit die tabel kan die kinders se voorkeure vir televisieprogramme afgelei word:

- Die meerderheid respondente verkies klaarblyklik godsdiensprogramme aangesien agt respondente dit beskou het as hul eerste keuse, en 'n verdere drie dit as hulle tweede keuse verkies het.
- Jeugprogramme is volgens die respondente die tweede keuse as die programme waarna hulle graag kyk; vier het dit as eerste keuse aangetoon en 'n verdere ses het die program as hul naasbeste program aangedui.
- 'n Patroon is sigbaar uit die keuses van die seuns in die groep. Drie seuns (50%) het aksieprogramme as eerste keuse aangedui en 'n verdere 16% het dit as 'n tweede keuse aangedui. Dat seuns aksiefilms hoog aanslaan, is ook af te lei uit die feit dat oorlogfilms vir vyf seuns (83%) een van hulle eerste vier keuses is, terwyl die dogters dit baie laag plaas op hulle prioriteitslys.
- Popmusiekfilms word slegs deur enkele respondente (16%) as eerste of tweede keuse aangedui.
- Films met 'n geskiedkundige inhoud is van die minder populêre keuses van die kinders. Nuusprogramme is vir die respondente uiters ongewild: die keuses het gewissel tussen 'n vyfde en laaste posisie.

5.4 WEEKLIKSE TYDBESTEDING AAN AKTIWITEITE

Die belangstelling van die kind kan 'n aanduiding wees van watter dinge 'n invloed op sy/haar ontwikkeling kan uitoefen. Tabel 5.7 dui die tyd per week aan wat die respondente aan verskillende aktiwiteite bestee. Hierdie data is uit onderhoude met die kinders self verkry en gekontroleer met dié van die ouers se response. Indien enige beduidende verskil bestaan het tussen die kind en die ouer se weergawe is dit aangedui. Die tyd bestee aan aktiwiteite kan moontlik 'n aanduiding wees van die kind se belangstelling. Die tyd bestee dui op blootstelling aan die aktiwiteit. Dit mag 'n faktor wees wat die aktiwiteit se invloed op die kind se ontwikkeling kan uitoefen.

Die aktiwiteite waaraan die kinders tyd bestee, is **sport**, **stokperdjies**, luister na **radio**, **huiswerk** (skoolwerk), **TV-kyk**, **kultuuraktiwiteite** (bv. koor en konsert) en **speel** (met maats). Om vas te stel hoeveel tyd bestee word aan 'n aktiwiteit is 'n gemiddeld bereken wat strek oor 'n week, vanaf Maandag tot Sondag.

TABEL 5.7

Weeklikse tydbesteding aan aktiwiteite

AKTIWITEIT	A1	A2	A3	A4	A5	A6	B1	B2	B3	B4	B5	B6	C1	C2	C3	C4	C5	C6
SPORT	12	12	12	4	1	7	8	7	8	5	7	6	2	2	2	14	0	3
STOKPERDJIES	4	2	1	2	2	8	5	4	0	2	5	6	14	2	5	14	4	3
RADIO	1	1	0	1	0	5	3	7	0	1	2	5	0	5	64	10	2	2
HUISWERK	7	6	3	5	5	7	10	15	4	5	13	4	14	13	15	8	6	6
TV-KYK	8	6	2	10	8	5	7	24	5	1	3	15	56	25	64	10	6	9
KULTUUR	7	6	0	0	2	0	0	5	2	0	0	3	0	1	0	0	2	3
SPEEL	13	13	12	15	14	15	7	18	3	30	1	3	21	0	0	14	8	4

Dit blyk uit tabel 5.7 dat die kinders die meeste tyd bestee aan TV-kyk (264 uur per week, met ander woorde ongeveer 14 uur 42 minute per kind per week), terwyl speel die tweede meeste tyd (191 uur per week, of anders gestel, ongeveer 10 uur 36 minute per kind per week) in beslag neem. Huiswerk neem ook heelwat tyd (ongeveer 8 ure per kind per week) in beslag. Sportdeelname (6 uur 10 minute per kind per week) en radio luister (6 ure per kind per week) neem die vierde en vyfde plek in in die kinders se tydrooster. Aan kultuur (1 uur 40 minute per kind per week) en stokperdjies (4 uur 30 minute per kind per week) word oor die algemeen die minste tyd per week afgestaan.

Die tabel toon dat daar 'n patroon gevorm word ten opsigte van die tyd wat die kinders bestee aan die verskillende aktiwiteite. Die tyd wat die kinders bestee aan stokperdjies, radio-, huiswerk- en TV-kyk neem progressief toe namate die kinders ouer word. Die data wat van die standerd 5-leerlinge oor TV-kyk (39,3%) verkry is, toon 'n korrelasie met bevindings van die RGN dat TV-kyk sowat 43% van die kinders se vryetyd in beslag neem (De Beer, 1986:1). Die standerd 5-leerlinge wyk dus nie af van hulle ouderdomsgroep se algemene gedragspatroon ten opsigte van hulle vryetydsbesteding nie. Aktiwiteite soos sport-beoefening, kultuur en speel neem progressief af namate die kinders ouer word.

5.5 KWALITATIEWE GEGEWENS VOLGENS RESPONSE VAN DIE KINDERS

5.5.1 Inleiding

Die vrae in die vraagskedule (vgl. bylae B) het gehandel oor enkele fundamentele, tradisionele en algemene aspekte van die opvoedingsinvloede op die kinders. Die doel met die vrae was om te bepaal watter rol elkeen van hierdie aspekte in die opvoedingskultuur van die betrokke kinders speel. Die response van die kinders word telkens verbatim weergegee. (Sintaktiese en ander foute deur hulle gemaak, is gevolglik nie gekorrigeer nie.)

5.5.2 Enkele fundamentele aspekte van die opvoedingsinvloede op die ondersoekgroep

5.5.2.1 Selfbeeld van die kind

Op die versoek dat die kinders 'n keuse moet uitoefen tussen die twee stellings **ek voel dat die lewe wonderlik is** en **ek bekommer my oor die toekoms** het die kinders soos volg gereageer:

5.5.2.1.1 Negatiewe response

A5 Ek is bekommerd want ek weet nie wat gaan gebeur in die nuwe Suid-Afrika nie want werksgeleenthede word minder.

B1 Ek bekommer my oor die toekoms want ek weet nie wat gaan gebeur in die nuwe Suid-Afrika nie.

B3 Daar is nou al nie werk nie, mense kry swaar en wat gaan van ons word as daar nie genoeg werk is nie.

B5 As dit in die toekoms gaan soos nou gaan, sal ons planeet uitsterf *omdat ons mors met water en die aarde besoedel.*

B6 Ek is bekommerd, want dit lyk of daar oorlog kan uitbreek.

C1 Ek is bekommerd, want hoe sal ek ooit werk kry en hoe sal ek my doel bereik?

C3 Ek weet nie eintlik wat die toekoms vir my inhou nie.

5.5.2.1.2 Positiewe response

A1 Die lewe is wonderlik omdat ek baie wonderlike dinge kan doen en ook baie goed doen.

A2 Want ek dink nie aan die toekoms nie en het nie baie probleme nie.

A3 Ek is tevrede omdat ek so baie goed ontvang.

A4 Omdat ek dan doen wat ek wil.

A6 Want al die dinge wat ek bereid is om te doen kan ek doen.

B2 Omdat ek goed doen in sport en ook in die skool voel ek dat die lewe wonderlik is.

B4 Ek doen goed in sport en redelik in die skool daarom is die lewe wonderlik.

C2 Omdat ek enige iets kan doen wat ek wil en dat ek nog niks verkeerd gedoen het nie.

C4 Ek wil nie vooruit dink nie.

C5 Want ek staan elke dag op en ek weet niks is verkeerd nie en ek is reg om net weer aan te gaan.

C6 Baie mense is bekommerd, maar vir my is daar net een feit - elke ding gebeur op 'n vaste tyd.

Dit blyk dus dat die kinders wat veral deur persepsies beïnvloed is, en bekommerd is oor die toekoms en die sogenaamde nuwe Suid-Afrika.

Die meerderheid kinders se response was egter positief ten opsigte van die toekoms. Dit blyk dat die opvoedingskultuur waaraan hulle blootgestel word vir hulle die nodige motivering verskaf om positief en sonder werklike bekommernisse die lewe tegemoetgaan.

5.5.2.2 Selfvertroue van die kinders

Op versoek om 'n keuse te maak tussen die stelling/vraag of die kind **besluite kan neem sonder om foute te maak** en die stelling/vraag of die kind **nog selfvertroue kortkom**, het die kinders soos volg gereageer:

5.5.2.2.1 Negatiewe response

A3 Ek twyfel nog oor party dinge.
A4 Ek weet nie of ek dinge partykeer moet doen nie.
A5 Ek is altyd onseker en al dink ek ek neem die regte besluite dan maak ek altyd 'n fout.
A6 Ek het nie baie selfvertroue tussen my maats nie.
B2 Ek dink nie altyd die regte goed nie en elke keer dink ek ek is verkeerd.
B3 Ek wil vreeslik graag allerhande dinge doen, maar ek is nog skrikkerig. Ek moet meer seker van myself raak.
B5 Ek is partykeer bang en onseker.
C1 Partykeer dink ek ek kan niks regkry nie.
C2 Ek sal nie dadelik iets doen nie, want ek is bang ek doen dit verkeerd.
C4 Ek weet nie altyd of my besluit reg is nie.
C5 Alle mense maak foute veral jongmense van vandag daarom dink ek twee keer voordat ek 'n ding doen en soms doen ek dit nie, want sê nou net dit is verkeerd.
C6 Somtyds kies ek nog verkeerd en vra maar ma se raad.

5.5.2.2.2 Positiewe response

A1 Ek weet wanneer iets reg of verkeerd is, omdat my ma my dit geleer het.
A2 Ek dink eers goed voor ek 'n besluit neem want my ma leer ons so.
B1 Ek dink eers voor ek iets sê of doen omdat my ouers dit altyd sê.
C3 Ek dink goed oor die besluite wat ek neem, want ek en my maats wil nie foute maak met besluite nie.

Dit blyk dus dat die meerderheid kinders (14 kinders) nie die verantwoordelikheid wil of kan aanvaar om besluite te neem nie omdat daar by hulle 'n gebrek aan selfvertroue is.

Die kinders wat positief gereageer het, is grootliks deur hulle ouers en maats gelei om selfstandige besluite te neem.

5.5.2.3 Verhoudings met medemens

Op die versoek om 'n keuse te maak tussen die volgende twee stellings: **ek het baie noue verhoudings met ander mense** en **ek is 'n alleenloper** het die respondente soos volg gereageer:

A1 Ek het baie vriende en ek is nooit alleen nie. Ek doen baie goed saam met hulle.
A2 Ek het baie vriende en mense met wie ek kan praat as ek probleme het.
A3 Ek het baie maats, maar nie die grootmense nie.
A4 Ek doen baie goed alleen.
A5 Ek het baie vriende maar een regte maatjie wat ek kan vertrou.
A6 Ek het 'n vriendin wie se ouers ook baie vir my omgee.
B1 Ek is partykeer baie alleen dan wil ek niemand sien nie veral as ek hartseer is.
B2 Ek het al met almal in my standerd gespeel (dogters).
B3 Ek kom goed oor die weg met ander kinders.
B4 Ek het baie maats veral by die sport.
B5 Ek voel ek moet maats beter leer ken maar net 'n paar ken ek goed genoeg om my maats te wees.
B6 Ek wil graag noue verhoudings hê maar dit is moeilik met 'n ouer wat 'n onderwyser is.
C1 Ek het 'n hele paar vriende, maar ons baklei nie baie nie. Ek wil graag 'n klein groepie vriende hê.
C2 Ek het 'n noue verhouding met ander mense omdat ek altyd bang is dat hulle my sal seermaak en ek kan op hulle vertrou.
C3 Ek het baie vriende en vriendinne en hulle is my beste maats, maar soms baklei ons.
C4 Ek het baie maats by die skool en huis met wie ek kan gesels.

C5 Ek probeer om met almal maats te wees maar soms slaag dit nie, maar ek is tevrede.

C6 Ek het baie goeie vriende en 'n liefdevolle familie wat mekaar altyd bystaan.

Die response van die kinders dui daarop dat hulle grootliks aangewese is op noue verhoudings met ander mense. Die profiel van die tipiese puber kom uit hierdie response na vore (vgl. 3.4.6). Dit is opvallend dat daar ook enkele kinders is wat graag alleenlopers wil wees.

5.5.2.4 Respondente en massamedia

Die onderhoude wat met die respondente gevoer is oor die massamedia was daarop gerig om te bepaal wat die invloed van die media op die vorming van waardes van die puber is (vgl. 3.4.3).

Tydens die gesprek met die respondente is die volgende vrae aan hulle gestel:

a. Sê jou ouers vir jou na watter TV-program jy nie mag kyk nie?
b. Het enige TV-program jou al beïnvloed om iets te doen of te wil doen?
c. Het enige TV-advertensie jou oortuig om iets te wil hê?
d. Wat is jou voorkeurprogramme op TV?

Ten opsigte van **vraag a** het slegs een respondent se ouers nie vir hom (C3) gesê na watter TV-program hy nie mag na kyk nie. Hieruit kan afgelei word dat die kinders deur hulle ouers gelei word. Hulle word daardeur beïnvloed in hul keuses en gevolglik ook in hulle opvoeding. Uit die response van die respondent wat mag kyk na wat hy wil, is dit duidelik dat die enkelouer se werksomstandighede en sosiale lewe van so 'n aard is dat sy nie genoegsaam beskikbaar is om te voorsien in ander lewensbehoeftes as die finansiële nie.

Die respondente se reaksie ten opsigte van **vraag b** het aan die lig gebring dat 66% (12 kinders) beslis beïnvloed word en deur televisieprogramme oorgehaal is om iets te koop of iets te doen. Daarteenoor het ses kinders gemeen dat TV-programme nie werklik 'n invloed op hulle gedrag of keuses uitoefen nie. Twee van die respondente wat meen dat die TV-programme hulle nie beïnvloed nie is seuns (A3 en B5). 'n Moontlike verklaring vir hulle reaksie is dat hulle onderskeidelik slegs 2 en 3 ure per

week televisie kyk. Gevolglik kan aangeneem word dat dié medium nie juis 'n groot impak op hulle het nie. Die vier dogters (A4, A5, C4, C6) wat klaarblyklik nie beïnvloed word deur TV-programme nie het tussen 8 en 10 ure voor die televisie deurgebring. Uit die waarneming van die navorser en van die onderwysers van die kinders is hier 'n diskrepansie tussen die response en die handelinge van die kinders aangesien daar tog sekere tekens van TV-beïnvloeding by hulle op te merk was, soos nuwe modes, speelgoed en skoolbenodigdhede wat deur dié dogters aangeskaf is.

Die respondente het op **vraag c** op so 'n positiewe wyse gereageer dat daar aangeneem kan word dat TV-advertensies 'n baie opvallende rol in hulle keuses gespeel het: al die respondente het *ja* geantwoord. Hierdie response dui ook op die diskrepansie wat in die vorige paragraaf aangetoon is in verband met die ses leerlinge se response op vraag b.

Die respondente se voorkeurprogramme (1995) was die volgende:

A1 Power Rangers
A2 Die Hoedbrigade
A3 Baasspeurder Faber
A4 Egoli
A5 Egoli
A6 Egoli
B1 Alf
B2 Hangin' with Mr Cooper
B3 Saartjie
B4 The game
B5 Goeiemôre, Alaska
B6 Die wondertweeling
C1 Mortal Combat I and II
C2 Egoli
C3 X-Files
C4 Dr Quin Medicine Woman
C5 Hangin' with Mr Cooper
C6 Egoli

Die keuse van 'n voorkeurprogram het enkele patrone na vore gebring. 50% van die standerd 3-leerlinge (11-jariges) se voorkeur was Egoli, twee respondente (33%) in

standerd 5 (13-jariges) het ook dié keuse uitgeoefen. Al die respondente wat Egoli as voorkeurprogram aangedui het, is dogters wat moontlik daarop kan dui dat dogters (vroulike geslag) meer beïnvloed word deur dié tipe program (sepies). Hangin' with Mr Cooper was die program wat deur twee respondente, een manlik sowel as een vroulik, aangedui is as hulle keuse. Waarneming deur die navorser en die onderwysers bring aan die lig dat die kind se keuse en sy gedragspatroon soms met mekaar in verband gebring kan word. Saartjie is byvoorbeeld die rolmodel vir die dogter B3 wat die program as haar gunsteling aangedui het. Sy wil graag soos Saartjie 'n leierfiguur wees, en is dit ook. Alles draai weer vir die seun B4 om sportdeelname, vandaar moontlik sy keuse van The Game. Hy presteer ook besonder goed in die sportaktiwiteite waaraan hy deelneem.

5.5.2.5 Die invloed van musiek op die respondente

5.5.2.5.1 Inleiding

Die respondente se menings en kennis oor musiek, veral modern popmusiek, is ingewin (vgl. bylae J) om te probeer vasstel of die medium 'n bepaalde invloed uitoefen op die kind se vorming. Die response word vervolgens verbatim weergegee.

5.5.2.5.2 Wat verstaan jy onder die volgende: *Techno, Heavy Metal* en *Reggae*?

A1 Dit is musiek, rowwe musiek.
A2 Is musiek, maar dit is rof.
A3 Dit is musieksoorte.
A4 Dit is popmusiek.
A5 Soort musiek.
A6 Dit is popmusiek - groot lawaaimusiek.
B1 Weet nie wat dit is nie. (Navorser verduidelik)
B2 *Heavy Metal* is die musiek waarna my broer luister, dit is harde musiek en 'n geskreeu - jy kan niks van die woorde hoor en saamsing nie.
B3 Baie lewendige musiek.
B4 Ek luister glad nie musiek nie.
B5 *Techno* is musiek wat doef-doef (tromme) klink en *Heavy Metal* is waar hulle skree en speel op elektriese kitare.
B6 Musiek wat by sokkies gespeel word en rock-musiek.

C1 Baie rowwe musiek, hulle skreeu meer as wat hulle sing.
C2 Dit is musiek. Veral *Heavy Metal* laat my ouers my nie toe om na te luister nie omdat dit te rof is en dit verkondig seks.
C3 By *Techno* maak hulle gebruik net van "keyboards". My ma het nie van *Heavy Metal* gehou nie, maar hou nou meer daarvan. *Reggae* is ook 'n soort rock-musiek.
C4 Dit is harde trommusiek - popmusiek.
C5 Dit is verskillende tipes musiek veral vir jongmense.
C6 Dit is sommer rowwe musiek.

Die response dui daarop dat met een uitsondering na al die kinders kennis gedra het dat die terme wat gebruik is soorte musiek weerspieël.

5.5.2.5.3 Luister jy self graag na die soort musiek?

Die helfte van die respondente luister gereeld na die soort musiek. Slegs twee van die respondente wat positief hierop geantwoord het, is seuns wat 'n aanduiding kan wees dat dogters meer blootgestel word aan die invloed van dié vorme van musiek. Sewe respondente luister soms na die soort musiek. Twee seuns luister glad nie na die musiek nie. 'n Patroon wat hier te voorskyn kom, is dat die ouer kinders (13- en 14-jariges) gereelde luisteraars is van die soort musiek. Slegs twee kinders, respektiewelik uit die ouderdomsgroep 11- en 12-jariges, luister gereeld na die soort musiek.

5.5.2.5.4 Ken jy die woorde van sommige van die *rock-musiek*?

Die doel van die vraag was om te kan bepaal of die kinders na die liedjies luister, en of hulle die woorde van die liedjies hoor. Hierdeur is gepoog om te bepaal of die woorde enige betekenis vir die respondente inhou, en sodoende invloed op hulle vorming uitoefen.

Slegs twee respondente het negatief op die vraag geantwoord, terwyl die ander sestien die woorde van sommige liedjies ken. Dit kan 'n aanduiding wees dat hulle direkte kontak met die tipe musiek het, baie daarna luister en daar dus invloed op hulle uitgeoefen kan word deur dié vorme van musiek.

5.5.2.5.5 Waarom word daar na die liedjies en musiek geluister?

Die redes wat die respondente aangevoer het op die vraag kan 'n aanduiding wees van hoe die puber oor die tipe musiek dink. Dit kan ook moontlik aandui watter invloed dit op hulle lewensuitkyk kan hê.

Om 'n duideliker beeld van die respondente se antwoorde te verkry, word die response woordeliks weergegee:

A1 Om maats te beïndruk.
A2 Luister na die musiek om *in* te wees by maats.
A3 Omdat dit ritme het en vinnig is.
A4 Die ritme maak dat 'n mens daarna luister.
A5 Die kinders wil dit graag hoor, daarom luister ek ook.
A6 Dit is lekker musiek veral om op te dans.
B1 Speel en luister nie na die musiek nie.
B2 Dit het meer ritme en die jongmense voel dan nie vervelig (sic!) nie.
B3 Dit is beslis musiek vir jongmense.
B4 Kinders hou seker daarvan omdat hulle portuur ook daarvan hou.
B5 Kinders luister na die musiek omdat hulle van *Techno* hou en dit vir hulle mooi is.
A6 Dit is lekker dansmusiek.
C1 Omdat almal daarna luister, luister ek ook.
C2 Omdat dit ritme het en laat my ontspan.
C3 Omdat almal dit op partytjies en Radio 5 luister.
C4 Ons ouderdom se kinders hou van dié musiek en is modern.
C5 Luister nie graag daarna nie, maar ander jongmense hou daarvan.
C6 Seker omdat ek 'n jongmens is, luister ek daarna.

□ **Afleiding**

Uit die response van die kinders word afgelei dat die wat na die musiek luister die tipiese puberstadium weerspieël en dat die musiek beluister word om deel te wees van die groep. Dit kan dus 'n aanduiding wees dat die kinders deur hulle portuurgroep beïnvloed word om na musiek wat in is by die groep te luister.

5.5.2.5.6 Moet kinders na die soort musiek luister? Wat is jou mening?

Met hierdie vraag is probeer om vas te stel of die puber op die een of ander manier bewus gemaak is van die invloed van dié musiek op sy/haar lewe.

Die response van die kinders word woordeliks weergegee:

A1 Nee, nie regtig nie; net so nou en dan omdat daar in die liedjies gevloek word.
A2 Kinders kan daarna luister, net nie te veel nie want dit kan slegte invloed op kinders hê omdat hulle vuil taal gebruik.
A3 Het glad nie beswaar nie, al vloek hulle in die liedjies.
A4 Party kan 'n mens na luister maar nie almal nie omdat hulle lelike woorde gebruik in die liedjies.
A5 Ja en nee, omdat party titels lelike woorde in het.
A6 Party is mooi en party is lelik.
B1 Weet nie.
B2 Nie noodwendig nie maar die meeste wel, want ander luister graag na rustiger musiek.
B3 Sal nie so sê nie, maar gebalanseerd sal nie kwaad doen nie.
B4 Nee, kinders moet nie daarna luister nie want dit kan hulle negatief beïnvloed.
B5 Daar kan daarna geluister word veral *Techno*; party van dit is lelik, daar word gevloek, lelik gepraat en gesing, byvoorbeeld oor seks. Dit is nie goed om daarna te luister nie.
B6 Na sekere liedjies kan geluister word, maar nie as lelike goed gesing word nie.
C1 Hang af van die liedjie want deur party kan kinders satanisme aanleer.
C2 Nie al die musiek nie, net dit wat skoon is.
C3 Ja, kan nie sleg doen nie.
C4 Party plate kan na geluister word maar nuwes wat uitgekom het, verkondig seks soos **Short dick man**.
C5 Kinders kan maar luister maar nie *Heavy Metal* waarop mense vloek nie want dit is nie goed vir kinders nie.
C6 Nie na al die musiek nie want sommige is nie goed vir kinders nie.

□ **Afleiding**

Die afleiding wat gemaak kan word uit die response is dat hulle wel deeglik bewus is van die invloed wat dié musiek op hulle lewens kan uitoefen. Meer as 33% verwys na vuil taal wat gebesig word, en ander verwys na satanisme en seks. Die vier respondente wat meen dat daar gebalanseerd na geluister moet word is moontlik ook deeglik bewus van die invloed wat die musiek op hulle kan uitoefen.

5.5.2.5.7 Op sommige plate en CD's staan daar *Parental advisory - explicit lyrics.* Wat is die betekenis daarvan en word daar kennis van gedra?

Hierdie vraag is aan die respondente gestel om te probeer vasstel of hulle kennis dra van die beperking op die aankoop van sekere musiek en verder om te bepaal of die respondente wetend of onwetend blootgestel word aan die tipe musiek. Om dit te kan vasstel, word die kinders se response individueel weergegee.

A1 Ek dra kennis daarvan en dit beteken dat ouers toestemming moet gee om na die musiek te luister.
A2 Nog nooit gesien of gehoor nie.
A3 Weet nie daarvan nie.
A4 Weet nie daarvan nie.
A5 Nog nooit gesien nie maar ek dink dit beteken dat kinders nie daarna mag luister nie.
A6 Ek is nie heeltemal seker nie, dit is seker dat jou ma kan sê of jy daarna kan luister.
B1 Weet nie.
B2 'n Kind mag nie daarna luister nie, slegs grootmense kan daarna luister omdat dit lelike woorde op het. 'n Kind mag nie dié plate of CD koop nie maar as ek een wil hê vra ek my ma om dit vir my te koop.
B3 Dit beteken dat die musiek net vir die grootmense gemaak is.
B4 Jou ouers moet eers luister of jy daarna mag luister.
B5 Jou ouers moet jou toestemming gee om daarna te luister; my ouers sal nie maklik nie.
B6 Dit is nie eintlik vir kinders bedoel nie, meer vir grootmense. Ouers moet by wees as kinders daarna luister.
C1 Het dit al gesien; dit is dat iemand wat ouer as agtien is dit mag koop.

C2 Ek het nog nooit opgelet daarna nie.
C3 Net musiek met lelike taal op wat slegs deur mense ouer as 20 jaar gekoop mag word - ek vra soms my ma om dit vir my te koop.
C4 Jou ouers moet kan sê of jy dit kan luister - ek maak gebruik van my ma om so 'n plaat te koop.
C5 Ek is nie daarvan bewus nie.
C6 Weet nie.

□ **Afleiding**

Dit is opvallend dat slegs een van die standerd 3-kinders (11-jariges) kennis dra van dié beperking op die luister na die musiek. 'n Ander respondent was nie seker waaroor die beperking gaan nie en 'n derde persoon het geraai dat daar 'n beperking op is. Drie van die 11-jariges het geen kennis gedra van die beperking nie. Dat kinders in dié ouderdomsgroep moontlik onwetend blootgestel kan word aan dié tipe musiek is waarskynlik, tog kan die omgekeerde ook waar wees, naamlik dat hulle nie werklik daaraan blootgestel is soos ouer kinders nie.

Uit die groep van die 12-jariges het slegs een nie kennis gedra van die beperking nie. Vyf uit die ses respondente is bewus, of het op die een of ander wyse kennis gemaak met die beperking op die luister na musiek deur minderjarige kinders. 12-jariges skyn dus redelik goed ingelig te wees oor die tipe musiek. Daar is egter'n beperking op hulle geplaas deur die ouers, soos die respondente aandui.

Die helfte (drie respondente) dra geen kennis van dié beperking nie. Die ander drie respondente dra wel kennis daarvan, maar twee van hulle het aangedui dat hulle van die CD's en musiek bekom deur middel van hulle ouers of 'n ouer persoon. Die gegewens van die 13- en 14-jariges dui daarop dat hulle wel blootgestel word aan die invloed van die tipe musiek, soms met die goedkeuring van hulle ouers.

5.5.2.5.8 Watter invloed kan die CD's (en/of plate) op kinders hê?

Die doel van hierdie vraag was om die invloed van die musiek op die kinders van dié ouderdomsgroep vas te stel. Die response van die kinders is woordeliks soos volg:

A Vandat die kinders na die soort musiek luister, vloek hulle meer en is nie meer rustig met gewone maats nie.

A2 Ek weet dat kinders sataniste geword het. Ek dra kennis van 'n kind wat hom oopgesny het en die bloed op die Bybel laat val het nadat hy na die musiek geluister het.

A3 Die musiek laat 'n mens lelik praat, skreeu en vloek.

A4 Die musiek leer die kinders die lelike woorde wat hulle sing.

A5 Dit leer 'n mens vloek wat ons ouers ontstel en dan mag 'n mens nie met die maats speel nie.

A6 Dit sal jou lelike goed leer. Op partytjies waar die musiek gespeel word, gebeur lelike goed soos gevryery met ander woorde seks.

B1 Kinders leer van swak taal en seks as hulle dit hoor.

B2 Ja, kinders word maklik beïnvloed. As hulle 'n paar keer na die slegte dinge geluister het, doen hulle maklik dieselfde teenoor ander mense - ek self het al sulke woorde gebruik. 'n Voorbeeld is die nuutste liedjie Shutup and sleep with me wat die kinders leer om dit te wil doen. Hulle speel die liedjie vir mekaar oor die telefoon.

B3 Die kinders pas hulle by die kragwoorde en swak taal aan.

B4 Kinders wat nie gevloek het nie het dit gedoen nadat hulle na die liedjies geluister het.

B5 Ja, die kinders gebruik die woorde wat hulle gereeld hoor self en het self die dinge (seks) waaroor gesing word probeer. Die musiek het nie invloed op my nie omdat ek nie daarna luister nie want my ouers het my so geleer.

B6 Die musiek laat die kinders na disco's toe gaan en goed doen waaroor daar gesing word, want dit klink vir hulle lekker - dit is duiwelsgoed en seks.

C1 Die musiek maak 'n mens aggressief en moerig.

C2 As kinders mooi na die woorde luister, sal hulle idees kry, hulle lewe verander en vloek en hulle sal dink dit is reg so.

C3 Ja, dit kan 'n invloed hê op kinders. Dit kan goed wees as na Christengroepe geluister word en dit kan sleg wees as na verkeerde groepe geluister word.

C4 Dit leer kinders om swak taal te gebruik en lelike opmerkings van mense te maak.

C5 Die meeste van die tyd het die musiek 'n swak invloed op kinders. Dit kan hulle dryf na selfmoord, dwelms of drank. So sê 'n liedjie byvoorbeeld dat sy lewe niks werd is nie, wat aanleiding gee om selfmoord te pleeg. Die dwelms en drank in die liedjies klink of

mense wat die lied sing die lewe geniet, dan wil die kinders dit ook doen.

C6 Die musiek beïnvloed kinders; dit kan van hulle duiwelaanbidders maak omdat die dinge wat hulle sing vir die kinders reg klink. Daar is selfs kinders wat hulle kamers swart maak.

□ **Afleidings**

Uit die response kan die afleiding gemaak word dat die kinders van die betrokke ouderdomsfase (puberteitsfase) bewus is van die invloed wat die musiek op hulle kan uitoefen. Hulle response dui ook aan dat hulle op die een of ander wyse kennis gemaak het met die invloed van dié musiek. Deur kommunikasie en waarneming het hulle bewus geword van die onderskeie vorme van negatiewe beïnvloeding van die musiek op die kind.

Voorbeelde van beïnvloeding word redelik duidelik deur die respondente uitgewys. Tien respondente het aangedui dat vloek of swak taalgebruik aan die tipe musiek toegedig kan word. Die indruk van "normaliteit" wat deur die musiek voorgehou word, word deur die respondente aangedui as 'n beïnvloedingstegniek of -faktor wat 'n indruk by die kinders kan laat, naamlik dat dit aanvaarbaar is om so op te tree soos deur die musiek voorgehou word. Gedragsafwykings soos aggressie, swak gedrag, selfmoord, dwelms, drankmisbruik en seks is ook deur die respondente aangedui as resultate van die tipe musiek.

Twee respondente het egter aangedui dat hulle ouers die negatiewe beïnvloeding van die tipe musiek probeer neutraliseer deur steungewing en weerhouding van die invloed.

5.5.2.6 Die respondente se plek in die gemeenskap

5.5.2.6.1 Invloed van die gesinskennisse op die kind

Die gemeenskap (vgl. 2.4.5.2, 2.4.5.3) is die wyer kring mense waarmee die kind in dialoog tree en wat 'n bepaalde invloed op hom/haar kan uitoefen. Met die voorgaande in gedagte is die respondente oor die gesin se vriendekring uitgevra ten einde te probeer vasstel of daar enige beduidende invloed op die betrokke kind deur die vriendekring uitgeoefen kan word.

Die volgende vrae is aan die respondente gerig en die antwoorde sal in elke individuele geval in dié volgorde weergegee word:

a Het jou ouers huisvriende en wie is hulle?
b Beskou julle julle bure as huisvriende en waarom?
c Doen julle en die vriende baie dinge saam, bv. sosiale verkeer?
d Stem jou ouers en hulle vriende se belangstellings ooreen?
e Bemoei die vriende of bure hulle met iets wat jy doen?
f Hou jy van julle huisvriende en bure?
g Sê jou ouers soms "wat sal die mense sê" as iets gebeur?

□ **Respondent A1**

a Ja, die tweelingklub se lede en so 'n paar van ons buurt se mense.
b Nee, hulle het nie baie met ons te doen nie. Ons het net kennis gaan maak met bure, en dis al.
c Nee, nie juis nie behalwe so nou en dan tee drink.
d Ja, omtrent oor alles.
e Net as ek en my sussie goed doen, sal hulle ons prys.
f Ja, ek hou van ons huisvriende want hulle is oulik en vriendelik en veral die kinders hou ek van. Ons het nie veel met ons bure te doen nie, daarom weet ek nie veel van hulle af nie.
g Ja, want partykeer is ons huis deurmekaar en wanneer ons kuiermense kry, dink my ma-hulle hulle dink iets vreesliks van ons.

□ **Afleidings uit A1 se response**

Uit die respons op **vraag a** word afgelei dat dié kind geleentheid kry om in die gemeenskap in te groei deur die kontak met vriende van die gesin in die tweelingklub. Die respons op **vraag b** dui daarop dat die kind en ouers nie die bure as vriende beskou nie, dus is daar minder geleentheid vir die kind om in dialoog met die bure wat wel 'n invloed op so 'n kind kan uitoefen, te tree (vgl. 2.4.5.3).

Volgens die respondent kry sy nie genoeg geleentheid om beïnvloed te word deur die sosialiseringsproses nie. So 'n kind kan moontlik arm aan ontwikkeling deur die lewe gaan (**vraag c**). Volgens die respondent verskil die vriende (gemeenskap) se mening

nie baie van dié van haar ouers nie en kan die kind daardeur bevestiging kry vir die ouers se waardes en norme (**vraag d**).

Aangesien die opvoedingsituasie gebonde is aan aanvaarding deur die gemeenskap dra die lof van die bure positief by tot invloed op die kind (**vraag e**). Die respons op **vraag f** dui op 'n positiewe assosiasie met die huisvriende. Dit kan op 'n beduidende invloed deur die gemeenskap op die kind se opvoeding dui. Die ouers se optrede dui in die respons op **vraag g** daarop dat hulle die kind bewus maak van die gemeenskaps-norme, wat daarop dui dat die gemeenskap 'n bepaalde rol speel in die kind se opvoeding.

□ **Respondent A2**

a Ja, my ouers se huisvriende is jeug- en werksvriende.
b Nee, ons kom omtrent nooit met hulle in aanraking nie.
c Ja, ons braai saam met ons vriende en gaan Wawielpark ('n vakansie-oord) toe en eet baie by hulle.
d Soms verskil hulle oor sport.
e Die vriende en bure bemoei hulle nie regtig met ons nie.
f Partykeer hou ek van hulle, maar nie as die vriende en bure nors en onvriendelik is nie.
g Ja, as ek en my suster byvoorbeeld baklei en lawaai, dan sê my ma dit.

□ **Afleidings uit A2 se response**

Die respons op **vraag a** dui daarop dat die geleentheid geskep word vir die kind om in die gemeenskap in te groei deur die kontak met die huisvriende van die gesin. Respons b (op **vraag b**) kan daarop dui dat die kind min geleentheid kry om in dialoog met die bure te tree en dus ook min deur hulle beïnvloed kan word. Volgens dié respondent (antwoord op **vraag c**) kry sy genoegsaam blootstelling deur die sosialise-ringsproses wat ondergaan word deur gereelde sosiale geleenthede met huisvriende. (Die respons dui daarop dat kinders uit dieselfde gesin (A1 en A2 is 'n tweeling) verskille (kan) toon ten opsigte van hulle belewenis van sosiale geleenthede).

Die kind kom in aanraking met ander standpunte as wat die ouers huldig en dit kan bydra tot verbreding van haar ontwikkeling (**vraag d**). Weer eens beleef die kind die bemoeienis (**vraag e**) van die bure anders as die van die ander huisgenoot, want die

respondent dui aan dat daar nie werklik kontak met die vriende of bure gemaak word nie en dat die gemeenskap dus nie 'n invloed op so 'n kind se opvoeding kan uitoefen nie. Die respons op **vraag f** dui daarop dat die kind op die bepaalde ouderdom 'n bepaalde voorkeur het oor met wie geassosieer kan word. Dié assosiasie met die ouers se vriende kan 'n invloed op haar ontwikkeling hê. Die norme van die gemeenskap word deur die ouers aan kinders voorgehou: die moeder vra aan die kinders: "Wat sal die mense sê?" (**vraag g**).

□ **Respondent A3**

a Ja, my pa het huisvriende wat hy by die werk geleer ken het.
b Nee, ons bure is nie ons vriende nie want ons kom glad nie klaar nie.
c Ons doen baie dinge saam wanneer hulle by ons kom kuier.
d My pa en sy vriende dink eenders oor veral die politiek.
e Ja, veral die bure kla baie as ons raas in ons erf, andersins steur die grootmense hulle nie aan ons kinders nie.
f Ja, want daar is baie kinders en die grootmense doen hul eie ding.
g My ma sê dit gereeld as ons stout is of as my ouers baklei.

□ **Afleidings uit A3 se response**

Uit die respons op **vraag a** kan afgelei word dat daar geleentheid vir dié kind geskep word deur die werkersvriende van sy vader om met ander volwassenes 'n sinvolle verhouding te stig. Die gemeenskaplike belangstelling van die ouers en die huisvriende kan 'n invloed op die kind hê. Die belangstelling kan die kind tot die besef bring dat hy deur sy ouers en gemeenskap as mens aanvaar word. Die reaksie op **vraag b** is dat daar geen positiewe kontak met bure is nie, maar eerder konflik. Die konflik kan 'n beduidende invloed op die kind se opvoeding uitoefen. Die kind kry genoegsaam geleentheid om beïnvloed te word deur die sosialiseringsproses (respons op **vraag c**), waardeur sy kultuurbelewenis uitgebou kan word.

Die respons op **vraag d** toon dat die eenderse denke van ouers en vriende, veral oor politiek, 'n faktor kan wees in die kind se ontwikkeling. Die respondent se ervaring van en gevoel oor die bure is baie negatief, wat daarop kan dui dat 'n negatiewe verhouding ook teenoor die gemeenskap kan ontwikkel (respons op **vraag e**). Volgens die respons op **vraag f** dra die volwassenes klaarblyklik nie veel by tot die ontwikkeling van die kind nie want hy moet sy eie ding doen. Die ouers en hulle kinders verbind

hulle klaarblyklik aan die norme van die gemeenskap. Volgens die respons op *vraag g* hou hulle die gemeenskapsnorme aan die kinders voor.

□ **Respondent A4**

a Ja, die vriende ken my ouers van die werk af.
b Ons is net vriende met die bure aan die een kant want ons kom nie klaar met die ander nie.
c My ouers en hulle vriende gaan gereeld saam uit en hou partytjies en ons kinders gaan baie keer saam.
d Ons ouers en hulle vriende stem oor baie dinge saam, soos oor die nuwe Suid Afrika.
e Ons huisvriende bemoei hulle nie met ons kinders nie en die bure sal ons kinders net groet wanneer ons hulle groet.
f Ek hou van ons huisvriende en sekere bure want daar is baie maats vir my.
g Dit word gereeld vir my gesê wanneer ek verkeerde dinge doen.

□ **Afleidings uit A4 se response**

Die respons op **vraag a** dui daarop dat die kind geleentheid kry deur die kontak met die ouers se werksvriende om in die gemeenskap in te groei. Die ontwikkeling van die kind kan moontlik nie so normaal geskied soos ander kinders wat hulle met die bure assosieer nie (respons op **vraag b**). Volgens die respondent kry sy geleentheid om te sosialiseer (respons op **vraag c**) en in te skakel in die gemeenskap. Die blootstelling kan bydra tot invloede op die kind se opvoeding.

Die aanduiding is dat die ouers en vriende geredelik saamstem (respons op **vraag d**) en hulle gemeenskaplike menings kan die kind beïnvloed. Dié kind se respons op **vraag e** dui op 'n diskrepansie ten opsigte van die response op **vraag c** asook **vraag f**. Wat die kind moontlik hier wil aandui, is dat sy 'n nood het aan groter betrokkenheid van die huisvriende in haar opvoeding. Die respons dui daarop dat die kind wel kontak het met die huisvriende en sommige van die bure en kan dus daardeur beïnvloed word (respons op **vraag f**). Die respondent se ouers tree ook op volgens die norme van die gemeenskap, en beklemtoon daardeur wat aanvaarbaar is en wat nie (respons op **vraag g**).

□ **Respondent A5**

a Ja, my ma het huisvriende wat sy leer ken het van die werk af en ook van die bure is ons vriende.
b Ons het heelwat bure wat ons vriende is.
c My ma en haar vriende kuier gereeld bymekaar.
d My ma en haar vriende verskil heelwat oor politiek en oor die skool.
e Die volwassenes steur hulle nie baie aan my en my sussie nie. Net so nou en dan praat hulle met ons.
f Dit is lekker om sulke vriende te hê.
g My ma sê gereeld vir my dat ek nie soveel moet eet nie. (Die kind is besonder maer en tingerig)

□ **Afleidings uit A5 se response**

Volgens die respons op **vraag a** kry die kind blootstelling aan die ouers se huisvriende en die bure. Deur haar aanvaarding van die bure as vriende dring gemeenskapswaardes deur tot in die sosialiseringsproses en dit kan die kind beïnvloed (respons op **vraag b**). Die respons op **vraag c** dui daarop dat die kind in gereelde kontak kom met die vriende van veral die moeder. Die gereelde kontak met die vriende van die moeder kan ook 'n bepaalde invloed op haar uitoefen.

Daar is aanduidings dat die kind in aanraking kom met ander menings wat haar lewensuitkyk kan verbreed (respons op **vraag d**). Die volwassenes bemoei hulle nie veel met hierdie kind nie (respons op **vraag e**). Die gemeenskap se verantwoordelikheid teenoor die kind bly dus agterweë. Die onbetrokkenheid van die gemeenskap by die kind kan invloed op die kind se opvoeding uitoefen. Deur die ouers geniet die kind haar kontak met die huisvriende en die bure (respons op **vraag f**), wat 'n aanduiding kan wees dat daar 'n positiewe vertrouensverhouding tussen die kind en die gemeenskap opgebou word. Vrese oor vetsugtigheid word by die kind vasgelê, wat 'n negatiewe invloed op haar opvoeding kan uitoefen (respons op **vraag g**).

□ **Respondent A6**

a My ouers se huisvriende is mense buite hulle werkskring en die bure.
b Ons is net vriendelik met die bure, hulle is nie ons huisvriende nie.
c Ons hele familie en huisvriende hou heelwat gesellighede soos

braaivleis en danse.

d Die huisvriende en my ouers stem redelik ooreen in hulle belangstellings.

e Ons huisvriende is amper soos verdere familie en hulle sal met my praat as ek verkeerde dinge doen. Die bure is net vriendelik maar bemoei hulle nie met ons kinders nie.

f Ek hou van ons huisvriende en ook die bure omdat daar baie maats is.

g Veral my ma sê dit baie as ek slordig aantrek.

□ **Afleidings uit A6 se response**

Volgens die respondent se reaksie op **vraag a** kry die kind heelwat blootstelling aangesien daar 'n wye vriendekring bestaan. Die gesin se benadering en aard leen sig daartoe dat die kind oor die weg kom met die bure en dus baie geleentheid kry tot kontak. Dit kan uit die aard van die saak 'n invloed op die kind se ontwikkeling en opvoeding hê (respons op **vraag b**). Volgens die respons op **vraag c** is daar baie geleentheid vir die kind om te sosialiseer aangesien die gesin baie geselligheede bywoon.

Deur die wye vriendekring en die belangstellings wat ooreenstem, word die ouers se waardes en norme bevestig. Die belangstelling van die vriendekring kan 'n bepaalde invloed op die kind uitoefen (respons op **vraag d**). Die verantwoordelikheid wat die vriende op hulle neem om bemoeienis met die kind se opvoeding te maak kan 'n groot bydrae lewer tot die kind se opvoeding (respons op **vraag e**). Die positiewe kontak wat die kind met die vriende en bure het dra by tot die kind se genot en kan dus ook 'n positiewe bydrae tot haar opvoeding maak (respons op **vraag f**). Die moeder se afkeer van slordigheid dui daarop dat sy die gemeenskapsnorme ondersteun en gevolglik die kind daarop wys (respons op **vraag g**).

□ **Respondent B1**

a Ja, ons bure en werksvriende is ons huisvriende

b Ja, want hulle het al saam met ons gaan vakansie hou.

c Ons huisvriende braai baie by mekaar.

d Partykeer stem hulle belangstelling ooreen as dit goed gaan; andersins verskil hulle heelwat van mekaar.

e Nee, want hulle is nie my baas nie.

f Ja, want hulle kinders is oulik.

g Ja, moet nie so skree nie, wil jy hê die hele wêreld moet jou hoor.

□ **Afleidings uit B1 se response**

Uit die respons op **vraag a** word afgelei dat dié kind baie blootstelling kry van die werksvriende en ook die bure van die gesin, en wat vir die beïnvloeding van die kind verantwoordelik kan wees. Op **vraag b** was die respons dat hulle selfs saam met die vriende vakansie hou, wat 'n aanduiding kan wees dat die kind gereeld in die teenwoordigheid van die vriende is en dus ook deur hulle beïnvloed kan word. Die geleentheid om te sosialiseer (respons op **vraag c**) word geskep deur gereeld vleisbraaie saam met die vriende te hou.

Die respons op **vraag d** dui daarop dat die kind in aanraking kom met ander menings as dié van haar ouers. Dié verskil in menings kan 'n bepaalde invloed op die kind se opvoeding hê waardeur die kind geleentheid kry om haar ervaringsveld uit te brei. 'n Verdere afleiding is dat die respondent negatief ingestel is teenoor insette wat ander volwassenes buite die gesin wil of kan lewer. Die negatiewe ingesteldheid kan beperkend inwerk op haar ontwikkeling (respons op **vraag e**). Die respondent is klaarblyklik ingestel op die kinders van die vriende, meer as op die huisvriende self, wat 'n aanduiding kan wees dat sy as individu 'n eie denke ontwikkel het ten opsigte van haar eie vriendekring (respons op **vraag f**). Die kind se ouers gee vir haar 'n aanduiding wat die gemeenskap se standpunt is oor skreeu, daarom die gebruik van die uitdrukking: "Wat sal die mense sê?" (respons op **vraag g**).

□ **Respondent B2**

a Ja, my ma het 'n vriendin en 'n mansvriend.

b Nee, ons ken nie ons bure so goed nie.

c Ja, ons gaan partykeer uiteet.

d Ja, hulle het baie gemeen.

e Nee, die volwasse mense bemoei hulle nie met ons kinders nie.

f Ek hou van ons huisvriende maar ken nie die bure nie.

g Ja, sy sê dit gereeld omdat my kamer nie netjies is nie.

□ **Afleidings uit B2 se response**

Die antwoord op **vraag a** bring na vore dat hierdie kind van 'n enkelouer 'n ander vorm van blootstelling geniet as in 'n volledige tradisionele gesin, aangesien die vriende volgens aanduiding ook alleenlopers is. Uit die respons op **vraag b** word afgelei dat die kind nie baie kontak het met die bure nie en dus nie juis deur hulle beïnvloed kan word nie. Die kind kry heelwat geleentheid om te sosialiseer deurdat hulle heelwat gaan uiteet (respons op **vraag c**).

Die vriend of vriendin van die moeder en die moeder stem grootliks saam oor sake, wat 'n aanduiding mag wees dat die kind bevestiging kry van die ouer se menings, en dat die ouer se sieninge ooreenstem met die van die gemeenskap. Hierdie toedrag van sake kan 'n invloed op die kind uitoefen (respons op **vraag d**). Die vriende van die moeder bemoei hulle verder nie werklik met die kind nie, daarom kan aangeneem word dat hulle invloed op die kind ook tot 'n minimum beperk sal wees (response op **vraag e**). Volgens die respons op **vraag f** aanvaar die kind die vriende, maar die bure is uitgesluit uit haar ervaringsveld. Die ouer se respons op slordigheid dui daarop dat sekere norme, moontlik ook deur die gemeenskap gehuldig, deur die ouer voorgeleef word en aan die kind voorgehou word (respons op **vraag g**).

□ **Respondent B3**

a Ja, my ouers het huisvriende wat hulle al van skooldae af ken.
b Ons bure is baie goeie kennisse van ons.
c Ja, ons gaan gereeld saam met ons vriende visvang en sport kyk.
d Sommige van die vriende stem saam maar soms verskil hulle oor sekere dinge.
e Die vriende bemoei hulle met ons omdat ons mekaar in die buurt goed ken.
f Ja, ek hou baie van ons huisvriende en ook die meeste bure.
g Ja, my ma sê dit gereeld as ons nie ons kamer netjies hou nie.

□ **Afleidings uit B3 se response**

Die huisvriende is kennisse van skooldae af en kan 'n bydrae lewer tot die kind se ontwikkeling (respons op **vraag a**). Die feit dat die kind goed oor die weg kom met die bure kan 'n aanduiding wees dat sy 'n gesonde verhouding met hulle het en deur

die geborgenheid wat sy ervaar beïnvloed kan word (respons op **vraag b**). Geleentheid word geskep om te kan sosialiseer deur saam met vriende te gaan visvang en ook sport by te woon (respons op **vraag c**).

Die antwoord op **vraag d** kan daarop dui dat die kind blootstelling kry aan verskillende menings en sodoende haar ervaringveld verbreed. Uit die respons word afgelei dat met dié kind bemoeienis gemaak word deur die volwasse vriende (respons op **vraag e**), en dit kan ook bydra tot die kind se ontwikkeling. Verder dui die respondent aan dat daar geborgenheid ervaar word by die vriende en die bure aangesien sy van hulle hou (respons op **vraag f**). Die ouers dui ook vir hulle kind die norme van die gemeenskap aan deur netheid en geordenheid teenoor haar te beklemtoon (respons op **vraag g**).

- **Respondent B4**

a Ja, my ouers se vriende is my beste maat se ouers.
b Nee, ons ken nie ons bure nie.
c Ja, ons gaan gereeld uiteet, braai en saam rugby kyk.
d Nee, hulle verskil van mekaar op sportgebied.
e Nee, ons vriende en ook die bure bemoei hulle nie met ons nie.
f Ja, want hulle is altyd vriendelik met my.
g Ja, "maak jou kamer skoon," "moenie so hard praat nie," "die mense sal dink ons is mal".

- **Afleidings uit B4 se response**

Net soos die ouers se vriendskap ontwikkel het, het die kind se vriendskap (met hulle kind) ontwikkel, wat 'n aanduiding kan wees dat daar 'n bepaalde invloed op die kind se opvoeding uitgeoefen word deur gereelde teenwoordigheid en aanvaarding (respons op **vraag a**). Die respons op vraag b dui daarop dat die kind nie blootgestel word aan veel invloed van die kant van die bure nie aangesien hy nie kennis dra van die bure nie. Die feit dat die kind met die vriendekring assosieer en geleentheid kry om te sosialiseer deur middel van die braai en rugbygeleenthede kan 'n bepaalde invloed op die seun se opvoeding uitoefen (respons op **vraag c**).

Die respons op **vraag d** dat sy ouers grootliks met hulle vriende verskil oor sport kan daarop dui dat die kind op die stadium is waarin sport 'n belangrike rol in sy lewe speel en dat die ervaring wat hy beleef wel 'n invloed op sy lewe kan uitoefen omdat

dit vir hom tans die belangrikste in sy lewe is. Die respondent is beslis in sy mening dat dit die ouers se plig is om met 'n kind bemoeienis te maak en nie ander volwassenes nie. Dit kan daarop dui dat die kind nie dieselfde blootstelling van die gemeenskap kry as ander kinders nie (respons op **vraag e**). Die vriende en bure word aanvaar omdat hulle vriendelik is maar word klaarblyklik nie in sy intieme wêreld van geborgenheid toegelaat nie (respons op **vraag f**). Netheid en luidrugtigheid word deur die ouers afgekeur op grond van gemeenskapnorme. Die bewusmaking van netheid en luidrugtigheid deur die ouers kan 'n invloed op die kind uitoefen (respons op **vraag g**).

- **Respondent B5**

  a Ons huisvriende is jeugvriende van my ouers.
  b Ons en ons bure is vriende maar nie noodwendig huisvriende nie.
  c Ons gesin en huisvriende doen baie dinge sosiaal saam, byvoorbeeld braaivleis en jagtogte na die plaas.
  d My ouers en ons huisvriende dink baie dieselfde oor dinge.
  e Ons huisvriende en bure meng hulle nie in met ons kinders nie.
  f Ons vriende en bure is baie vriendelike mense.
  g Dit word gereeld vir my en my sussie gesê sodat ons gedrag nie sleg moet wees nie.

- **Afleidings uit B5 se response**

Volgens die antwoord op **vraag a** is die huisvriende ook jeugvriende van die ouers, wat moontlik daarop kan dui dat hulle ook 'n sterk invloed op die kind kan uitoefen omdat die kind met hulle identifiseer deur die ouers se vriendskap. Die bure word as vriendelik beskou, maar nie as huisvriende nie. Dit op sigself kan 'n rol speel in die kind se opvoeding aangesien die kind se opvoedingsnood moontlik deur die huisvriende aangespreek kan word aangesien hulle direkte kontak het met die kind (respons op **vraag b**). Volgens die respondent kry hy genoegsame geleenthede om te kan sosialiseer met die vriende aangesien hulle baie saam braaivleise en jagtogte hou (respons op **vraag c**).

Die ouers se menings en uitsprake word grootliks deur die vriende ondersteun (respons op **vraag d**). Volgens die respons op **vraag e** meng die volwassenes nie in met die kind se opvoeding nie en daar kan afgelei word dat die gemeenskap in hierdie geval nie werklik 'n bydrae lewer tot die kind se opvoeding nie. Sy aanvaarding van die

vriende en bure as vriendelike mense kan 'n aanduiding wees dat hulle wel 'n invloed op hom uitoefen (respons op **vraag f**). Die antwoord op **vraag g** dui daarop dat hulle 'n gedragskode opgebou het wat moontlik strook met die gemeenskap se norme.

□ **Respondent B6**

a Ja, my ouers het huisvriende en omdat hulle onderwysers is, bestaan hulle vriende hoofsaaklik ook uit onderwysers.
b Ons is ook vriende met die bure.
c My ouers en hulle vriende doen baie dinge sosiaal saam.
d Omdat hulle seker almal onderwysers is, dink hulle nogal eenders oor sake.
e Ons huisvriende bemoei hulle heelwat met ons as kinders en help ons baiekeer, so ook die bure.
f Ja, dit is lekker om sulke huisvriende en bure te hê.
g Ja, ons ouers wil nie hê dat ander mense slegte dinge van ons kan sê nie, daarom waarsku hulle ons gereeld.

□ **Afleidings uit B6 se response**

Die afleiding uit die respons op **vraag a** dui daarop dat die ouers se vriendekring bestaan uit beroepsvriende. Dit dui op gemeenskaplike belangstelling. Die gemeenskaplike belangstelling kan op sigself 'n bepaalde invloed op die kind uitoefen omdat daar 'n geborgenheidsgevoel tussen kind en vriendekring kan ontwikkel. Die gemeenskap, insluitend die bure, is ook nie uitgesluit uit die ervaringveld van die kind nie aangesien sy vriende is met die bure (respons op **vraag b**). Die respons op **vraag c** dui daarop dat die kind geleentheid kry om met ander kleiner gemeenskappe (gesinne) met dieselfde belangstellingsveld te sosialiseer en sodoende ook blootstelling te kry. Die sosialisering kan bydra tot die ontwikkeling van die kind.

Volgens die respondent verskil die ouers en hulle vriende nie van mening nie aangesien hulle in dieselfde beroep staan en hulle belangstellings grootliks dus eenders is. Die feit dat die ouers se vriende ook onderwysers is, kan daarop dui dat die kind in 'n spesifieke beroepsmilieu opgroei (respons op **vraag d**). Die vriende maak groot bemoeienis met die kind wat 'n bepaalde invloed op haar opvoeding kan uitoefen omdat hulle as volwassenes reageer op die kind se noodkreet na bemoeienis (respons op **vraag e**). Op **vraag f** was die respons dat dit lekker is om sulke huisvriende en bure te hê, dui daarop dat die

kind geborgenheid van die gemeenskap waarin sy woon ervaar. Uit die respondent se reaksie op **vraag g** kan afgelei word dat die ouers wil hê dat hulle gesin aanvaarbaar in die gemeenskap moet wees. Andere behoort dus nie slegte dinge van hulle te kan sê nie, met ander woorde, daar moet volgens die gemeenskap se norme gelewe word.

□ **Respondent C1**

a Ons het vriende wat in die omgewing bly. (Die afleiding is dat dit slegs kennisse is).
b Ons is vriende met die bure.
c Daar word nie gereeld sosiaal verkeer nie.
d Ek weet nie of hulle eenders dink oor sake nie want ons kinders mag nie in die grootmense se geselskap kom nie.
e Nee, die volwassenes meng nie met ons kinders nie.
f Dit is seker lekker om sulke vriende en bure te hê.
g My ouers sê dit veral baie op 'n Sondag as ons raas as die mense wil slaap. Ook as ons kleredrag nie na wense is nie en ook as ons vloek.

□ **Afleidings uit C1 se response**

Die respondent het op **vraag a** aangedui dat die vriendekring nie werklik deur hom beskou word as vriende nie maar wel as kennisse, wat daarop kan dui dat dié gesin nie die kind blootstel aan 'n geborge vriende- of gemeenskapskring nie. Die aanduiding in die respons op **vraag b** dat hulle wel vriende is, kan daarop dui dat die kind wel in 'n beperkte mate aan die gemeenskap blootgestel word, en dus daardeur beïnvloed kan word. Die gesin skyn 'n geslote huisgesin te wees, daarom word daar nie met vriende sosiaal verkeer nie en gevolglik word die kind van sekere geleenthede ontneem om wel sosiaal by die gemeenskap aan te pas (respons op **vraag c**).

Die respons op **vraag d** dui daarop dat die kind nie in die geselskap van volwassenes mag kom nie en derhalwe nie sy ervaringveld verder kan uitbrei nie. Ook in die respons op **vraag e** kom dit na vore dat die volwassenes van buite die gesin nie bemoeienis maak met die kind se opvoeding nie. Die respondent meen dat dit lekker sou wees om sulke vriende te hê, wat bevestig dat hy beperkte blootstelling kry om in die situasie te kan ontwikkel (respons op **vraag f**). Die ouers wil aanvaarbaar wees

in die gemeenskap, daarom hou hulle gemeenskapsnorme soos Sabatdagsheiliging aan die kinders voor (vgl. hulle reaksie in **vraag g**).

□ **Respondent C2**

a Ons huisvriende is mense uit die buurt en ander is jeugvriende van my ouers.
b Ons is nie vriende met al die bure nie.
c Ons as gesin doen die meeste dinge saam en partykeer hou ons 'n geselligheid saam met ons huisvriende.
d Ja, hulle belangstelling stem redelik ooreen, veral oor landsake en die politiek.
e Ons huisvriende bemoei hulle met ons waar dit nodig is om ons te help. Die buurt se mense gee ook om vir die mense om hulle.
f Ek hou van ons huisvriende en bure, want almal gee om wat met ons gebeur en sal ons bystaan as dit nodig is.
g Ons ouers sê dit ook gereeld om ons bewus te maak dat ons moet omgee vir die bure.

□ **Afleidings uit C2 se response**

Volgens die respons op **vraag a** kan afgelei word dat die kind wel geleentheid kry om in die gemeenskap in te groei deur middel van die huisvriende en die bure. Die respons op **vraag b** dui daarop dat die gesin en gevolglik ook die kind hulle nie assosieer met al die bure nie. Slegs sommige word beskou as vriende, wat daarop dui dat die kind blootgestel word aan goedgekeurde vriende. Die gesin doen dinge saam en is gesellig saam met vriende. Dit kan daarop dui dat die kind geleentheid kry om te sosialiseer (respons op **vraag c**).

Afleiding uit die respons op **vraag d** is dat die kind bevestiging kry dat die ouers se mening ook deur ander in die gemeenskap aanvaar word, veral betreffende landsake. Die vriende en van die bure maak met die kinders bemoeienis en dit kan daarop dui dat daar 'n bepaalde invloed op die kinders uitgeoefen word (respons op **vraag e**). Die aanvaarding van die bure en vriende deur die kind dui daarop dat die kind dalk al beïnvloed is ten opsigte van haar keuse van vriende (respons op **vraag f**). Volgens die respons op **vraag g** leef die ouers aan die kinders die gemeenskapsnorme voor sodat hulle die gedagte van omgee vir mekaar ook kan uitleef.

□ **Respondent C3**

a My ma se huisvriende bly nie in die omgewing nie en bestaan hoofsaaklik uit jeugvriende en werksvriende.
b Ons bure ken ons nie juis nie.
c My ma en haar vriende doen gereeld *pub-crawling* terwyl die kinders by die huis moet bly.
d Meestal stem hulle ooreen maar my ma se mansvriende verskil baie van haar mening, veral oor ons opvoeding.
e Die huisvriende en bure steur hulle nie sommer aan ons kinders nie want ons is nie baie by hulle nie.
f Ek hou van hulle want dan kry ek meer geleentheid om by my eie vriende te kuier.
g My ma sê dit gereeld vir ons, veral saans as die musiek te hard is en die hond lawaai.

□ **Afleidings uit C3 se response**

Die jeugvriende asook werksvriende is uitsluitlik die moeder se vriende, en deel nie hulle vriendskap met die kinders nie. Die moeder se vriende se onbetrokkenheid teenoor die seun kan 'n aanduiding wees dat hy nie blootstelling uit hierdie oord kry nie (respons op **vraag a**). Die respons op **vraag b** dui daarop dat die bure ook nie deel vorm van die kind se ervaringsveld nie en dus nie direk invloed kan uitoefen op die kind nie. Aangesien die moeder alleen sosiaal verkeer met haar vriende kry die kind nie die geleentheid om te sosialiseer met volwassenes met ander uitgangspunte as dié van die moeder nie (respons op **vraag c**).

Volgens die respons op **vraag d** verskil die moeder en haar vriende se opvatting, veral oor opvoeding. Dit kan onsekerheid teweegbring by die kind. Die sogenaamde huisvriende maak ook nie bemoeienis met die kinders nie en gevolglik is hulle invloed bepaald beperk ten opsigte van die kind se opvoeding (respons op **vraag e**). Die respondent dui aan (respons op **vraag f**) dat hy van die huisvriende hou aangesien dit hom meer geleentheid gee om by sy eie vriende te gaan kuier. Die moeder neem die norme van die gemeenskap in ag as sy die kinders waarsku om nie die musiek so hard te speel nie. Sodoende word die kind bewus gemaak van ander mense se regte (respons op **vraag g**).

□ **Respondent C4**

a Ja, my pa het huisvriende want hulle werk almal saam.
b Nee, ek beskou nie ons bure as huisvriende nie want ons ken hulle nie so goed nie.
c Ja, ons en ons vriende hou baiekeer saam partyjies.
d Ja, hulle belangstelling is nogal eenders oor die politiek en landsake.
e Nee, die grootmense en ook ons bure bemoei hulle nie met ons kinders nie.
f Ja, ek hou van ons huisvriende want hulle is altyd vriendelik - maar nie van die bure nie omdat ek hulle nie ken nie.
g Ja, my pa sê dit gereeld as ek stout is.

□ **Afleidings uit C4 se response**

Volgens haar reaksie op **vraag a** kry die kind geleentheid om in die gemeenskap in te groei deur middel van kontak met haar pa se werksvriende. Die bure word nie as huisvriende beskou nie en die respondent ken hulle ook nie so goed nie. Die gebrek aan gebondenheid en kennis van mekaar kan 'n aanduiding wees dat daar van die bure se kant nie baie invloed op die kind uitgeoefen word nie (respons op **vraag b**). Die kind kry deur middel van die partytjies geleentheid om met ander volwassenes buite die gesin te sosialiseer (respons op **vraag c**).

Uit die respons op **vraag d** word afgelei dat die kind bevestiging kry van die ouers se sienswyse deurdat daar ook ooreenstemming is tussen die ouer en die huisvriende. Die respons op **vraag e** dui daarop dat die volwassenes nie bemoeienis maak met die kind in die opvoedingsproses nie. Die kind het reeds 'n onderskeid getref tussen die mense waarmee sy geassosieer wil word en hulle waarmee sy nie geassosieer wil wees (vgl. die respons op **vraag f**). Die ouers wys die kind daarop dat sy nie stout mag wees nie. Die teregwysing kan 'n aanduiding wees dat hulle die gemeenskapsnorme vir aanvaarbare gedrag aan die kind wil voorhou (respons op **vraag g**).

□ **Respondent C5**

a My ouers se vriende is mense wat hulle geleer ken het en gereeld by mekaar begin kuier het.
b Nee, maar hulle is kennisse van ons.

c Ja, ons kuier gereeld bymekaar.
d Ja, my ouers en hulle vriende gesels oor enige ding en stry maar min oor iets.
e Ja, die huisvriende help ons waar hulle kan en bemoei hulle heelwat met ons. Die bure bemoei hulle nie baie met ons nie.
f Ek hou van ons huisvriende meer as van ons bure.
g Ja, my ma sê dit gereeld omdat ek nie altyd soet is nie.

□ **Afleidings uit C5 se response**

Uit die respons op **vraag a** word afgelei dat die gesin wel huisvriende het en dus die kind geleentheid gee om in die gemeenskap in te groei. Die bure word volgens die respons op **vraag b** nie as vriende beskou nie maar wel as kennisse. Dit kan 'n aanduiding wees dat die kind nie so baie blootgestel word aan die bure se invloed nie. Die respondent dui in reaksie op **vraag c** aan dat hy geleentheid kry om sosiaal met die ander huisvriende te kan verkeer en sodoende beïnvloed kan word.

Die feit dat die huisvriende en ouers saamstem oor die meeste aspekte in die lewe verskaf vir die kind bevestiging oor sy ouers se uitganspunte (respons op **vraag d**). Die feit dat die vriende bemoeienis maak met die kinders, en nie die bure nie (vgl. respons op **vraag d**), dui daarop dat die kind beïnvloed word deur die vriende se bemoeienis (respons op **vraag e**). Die kind het al 'n waardesisteem ontwikkel as grondslag om 'n keuse te kan maak van wie gehou word en wie nie. Die waardesisteem wat ontwikkel is kan 'n aanduiding wees dat hy al beïnvloed is deur die gemeenskap en sy ouers (respons op **vraag f**). Die ouers hou die gedragsnorme van die gemeenskap aan hulle kinders voor deur hulle bewus te maak dat hulle nie stout moet wees nie (respons op **vraag g**).

□ **Respondent C6**

a Ja, my ma het huisvriende wat sy by die werk geleer ken het.
b Ja, ons bure kom gereeld vir ons kuier.
c Ja, ons en ons huisvriende doen baie dinge saam, soos byvoorbeeld om te gaan uiteet en te kuier.
d Ja, hulle gaan speel ook gereeld gholf.
e Nee, die vriende bemoei hulle nie baie met wat ek doen nie.

f Ek hou van ons huisvriende en ook ons bure.

g Ja, my ma sê dit gereeld as ek klere aantrek wat sy nie van hou nie.

□ **Afleidings uit C6 se response**

Volgens die respons op **vraag a** het die huisvriendskap by die werk ontstaan en dit gee die kind geleentheid om in die gemeenskap in te groei. Die bure (gemeenskap) word geredelik aanvaar. Dit gee die kind die nodige blootstelling aan die invloed van die gemeenskap (respons op **vraag b**). Die respons op **vraag c** dui daarop dat die kind gereeld geleentheid kry om te sosialiseer tydens uiteet- en kuiergeleenthede.

As alleenouer is die belangstelling van die moeder meer gemik op die enkele vriende wat saam gholf speel en die kind kry nie baie geleentheid om hierin beïnvloed te word nie (respons op **vraag d**). Die volwassenes maak nie juis bemoeienis met die kind nie. Hieruit kan afgelei word dat die kind nie beïnvloed kan word deur die huisvriende nie omdat die kind nie blootstelling kry nie (respons op **vraag e**). Die kind aanvaar die vriende en bure en het al 'n waardesisteem ontwikkel. Die waardesisteem kan slegs deur beïnvloeding geskied (respons op **vraag f**). Volgens die respons op **vraag g** hou die moeder die norme van die gemeenskap oor kleredrag aan die kind voor. So kan die kind deur die gemeenskap beïnvloed word.

5.5.2.6.2 Samevattende afleidings wat die invloed van die gemeenskap betref

Op enkele uitsonderings na kry die kinders die geleentheid om in die gemeenskap in te groei deur kontak en verkeer met hulle (ouers se) vriendekringe en die bure. Die kinders word oor die algemeen beïnvloed deur die kontak met die bure (gemeenskap). Min van die kinders kry nie geleentheid om te sosialiseer met hulle (ouers se) vriendekring nie. Ook kry die kinders oor die algemeen geleentheid om die menings van hulle ouers met ander volwassenes te toets. Dit kan wel 'n invloed op hulle opvoeding hê.

Wat verder na vore kom, is dat die gemeenskap, hetsy as vriende of as bure, hulle in die reël skynbaar nie daadwerklik bemoei met die kinders se opvoeding nie. Daar is ook uitsonderinge op hierdie reël. 'n Verdere afleiding wat gemaak kan word, is dat daar al 'n sekere waardesisteem by die kinders van die ouderdomsgroep ontwikkel is, en wat taamlik maklik herkenbaar is. Al die ouers probeer om die gemeenskap se verwagtinge en norme aan die kinders voor te hou.

Vervolgens word die gemeenskap se invloed verder ondersoek deur die portuurgroep se rol in die opvoeding van die kind te probeer vasstel.

5.5.2.7 Die invloed van die portuurgroep

5.5.2.7.1 Inleiding

Die doel van die vrae gerig aan die respondente was om vas te stel of die portuurgroep 'n veilige en geborge hawe vorm vir die puber en of dit derhalwe ruimte aan die kind bied om sy/haar selfstandigheid te kan beoefen (vgl. 2.4.6.3).

Om die invloed van die portuurgroep vas te stel, is aandag geskenk aan redes waarom kinders sekere luukse produkte wil besit wat die portuurgroep ook het. Die sosiale aanvaarbaarheid en gewildheid van die kind in die portuurgroep is verder ondersoek ten einde te probeer vasstel of daar enige merkbare patroon ten opsigte van invloed op die kinders te voorskyn kom (vgl. 2.4.6.3).

Die plek van die puber in die verwysingsgroep (portuurgroep) en die invloed wat die portuurgroep op die kind se opvoeding uitoefen, is ook sover moontlik deur middel van die vrae bepaal.

Vervolgens word elke vraag sowel as die respondente se verbatimresponse daarop weergegee.

5.5.2.7.2 Wil jy graag 'n deel wees van 'n groep maats, byvoorbeeld seuns, dogters of gemengde groep? Waarom? Watter waarde hou dit vir jou in?

A1 Ja, ek wil graag 'n deel wees van al twee maar verkieslik dogters. Dit is baie lekker, want dan het jy altyd meer as net 'n spesifieke maat. Dit bring ook afwisseling en jy het dan ook meer vriende en vriendinne. Die waarde wat dit vir my inhou, is dat ek 'n deel is van 'n groep.

A2 Ja, ek wil graag deel wees van dogters. Ek wil nie eensaam wees nie en jy het vriendinne om heen te gaan met jou probleme. Verder het dit vir my waarde dat ek nie eensaam is nie en dat daar iemand is wat vir my omgee.

A3 Ja, ek wil graag deel wees van 'n seunsgroep. Dan is ek nie 'n

alleenloper nie en het ook baie maats om mee te speel. Die waarde wat dit vir my het, is dat ek iemand het om mee te praat.

A4 Ja, graag van 'n dogtersgroep want daar is baie pret en gees as jy in 'n dogtersgroep is. In 'n seunsgroep sal jy nie weet wat om te praat nie en ons speel ook verskillende speletjies, soos pop, en seuns speel karretjies. Die grootste waarde wat dit vir my inhou, is dat ek 'n deel kan wees van 'n groep.

A5 Ja, ek wil graag in 'n dogtersgroep wees want as ek 'n probleem het, kan ek met hulle praat en weet dit sal 'n geheim bly. Ons kan ook sekere dinge saamdoen. Om 'n deel van 'n groep te wees hou die waarde in dat ek vriendinne het en ek weet ek kan hulle vertrou en ons kan mekaar help.

A6 Ek sal graag in 'n dogtersgroep wil wees want dit is soms lekker om 'n groep maats te wees wat geheime met mekaar kan deel. Die waarde om deel van 'n groep te wees, is dat ek baie goed by my maats leer, byvoorbeeld as ek iets verkeerd doen dan help hulle my reg.

B1 Ja, ek wil graag deel wees van 'n groep dogtermaats want dis lekker as jy 'n groep maats om jou het en jy kan dan vir hulle iets vertel, maar ek moet hulle eers vertrou en hulle vir my. Dit is ook die waarde vir my om deel van die groep te wees.

B2 Ja, ek wil graag 'n deel wees van 'n groep dogters want jy kan altyd alles saamdoen en ek hou daarvan om as 'n groep saam te werk en te speel. Die waarde wat dit vir my inhou, is dat ek weet daar is iemand om mee te speel en te gesels wat van my hou.

B3 Ja, dit is pret om deel te wees van 'n groep dogters want elkeen het sy eie belange, stokperdjies en praatjies wat die groep kan deel. Elkeen gee sy eie mening en ons deel dit met mekaar en ons raak nooit verveeld nie, want elkeen het iets anders wat die groep geniet. Die waarde van om 'n deel van 'n groep te wees, is om te weet dat ek my kinderlewe geniet tussen my maats.

B4 Ja, ek wil deel wees van 'n seunsgroep want dit is lekker om 'n deel van 'n groep te wees omdat ons oor dieselfde goed kan praat en doen. Om goeie vriende te hê, hou vir my groot waarde in en is baie kosbaar want ons kan mekaar help as daar fout is.

B5 Ja, ek wil 'n deel wees van seuns en dogters want dan kan ons lekker saam kuier, fliek, swem en ons self geniet. Om deel van 'n groep te

wees, het waarde daarin dat ons saam goed kan doen en almal in die groep beskerm mekaar.

B6 Ja, ek wil graag saam met dogters speel omdat dit pret is om in 'n groep te speel en te doen. Dit is beter as om net een maat te hê. Dit is kosbaar om vriende in 'n groep te hê want hulle ondersteun mekaar.

C1 Ja, 'n seunsgroep is verkieslik omdat ons oor dinge en geheime kan praat waaroor net seuns praat. Dit is lekker om 'n deel van 'n groep te wees want dan gee 'n mens om vir ander.

C2 Ja, ek wil graag 'n deel wees van 'n dogtersgroep want dit is lekker om dieselfde belangstelling te hê as jou maat. Almal wat dieselfde dink en doen help mekaar en gee ook vir mekaar om.

C3 Ja, dit is lekker om 'n deel te wees van 'n seunsgroep maar soms wil ek graag meisievriende hê om met hulle te kan praat. Dit hou groot waarde in om 'n deel te wees van 'n groep want dan staan die vriende saam om mekaar te help waar hulle kan.

C4 Ja, ek wil graag 'n deel wees van 'n dogtersgroep omdat ons baie dinge en geheime het wat 'n mens nie met seuns kan deel nie. Daar is tye wat 'n mens graag ook 'n seunsvriend wil hê. Die waarde wat dit vir my het, is dat ons kan oor dinge gesels en ook mekaar help as dit nodig is.

C5 Ja, om seunsvriende te hê is baie lekker want ons kan baie seunsdinge saamdoen en ook gesels oor sake waaroor seuns graag wil. Dit is lekker om soms 'n vriendin te hê om saam fliek of sokkie toe te gaan. Dit hou vir my groot waarde in om deel van 'n groep te wees want om alleen te wees, voel jy soos 'n alleenloper en niemand gee vir jou om en help jou soos in 'n groep nie.

C6 Ja, ek wil graag 'n deel wees van 'n dogtersgroep omdat ons lekker saamspeel en geheime met mekaar kan deel. Seuns wil nie graag met ons gesels nie. Dit het vir my groot waarde om deel te wees van 'n groep omdat almal vir mekaar omgee in die groep en ook mekaar help.

□ **Afleidings uit die response**

Die response van die groep kinders dui daarop dat hulle almal graag 'n deel wil wees van 'n groep, verkieslik 'n deel van 'n groep van hulle eie geslag. Slegs een respondent het aangedui dat hy graag 'n deel wil wees van beide geslagsgroepe. Dit kom voor uit waarneming van sy gedrag dat hierdie seun nie aan spesifieke groepaktiwiteite deelneem nie, maar hom aan 'n enkele vriend verbind. Die begeerte om deel te wees van die groep dui daarop dat dié groep kinders tipies is van die puberteitsouderdom (vgl. 3.4.6). Die portuurgroep oefen duidelik 'n wesenlike invloed op hulle uit aangesien daar gereelde interaksie plaasvind.

'n Opmerklike patroon in die respondente se terugvoering is dat die groep vir hulle 'n veilige, geborge hawe en 'n verwysingsraamwerk bied. Die respondente het almal op die een of ander wyse aangedui dat dieselfde belange en ondersteuning in die groep vir hulle groot waarde inhou. Die konformering van die puber met sy portuurgroep lei verder tot die sosiale aanvaarbaarheid in die groep wat daarop kan dui dat die portuurgroep wel 'n beduidende invloed (kan) uitoefen op die puber se ontwikkeling.

5.5.2.7.3 Hoe voel jy in 'n groep? Wat dink jou maats van jou?

A1 Ek voel baie tuis en (jy) voel of baie kinders agter jou staan met jou probleme. Ek weet regtig nie wat my maats van my dink nie want party is altyd vriendelik terwyl ander soms lelik is met my.

A2 Ek voel baie tuis en gelukkig. Ek dink dat my maats van my hou.

A3 Ek voel goed in die groep. Ek weet nie wat my maats van my dink nie.

A4 Ek voel gelukkig in so 'n groep en ek dink ook hulle hou van my.

A5 Partykeer voel ek uit en ander kere voel ek 'n deel van die groep. Ek dink dat my maats meestal van my hou.

A6 Ek voel goed want my maats respekteer mekaar en kommunikeer goed met my. My maats hou baie van my.

B1 Dit is seker maar lekker in die groep. Ek is nie seker wat dink hulle van my nie; partykeer is ek vir hulle oulik en ander kere is ek simpel.

B2 Dit is vir my lekker om as groep saam te speel. Ek dink hulle hou van my.

B3 Ek voel tuis en deel van die groep. Hulle dink ek is 'n goeie vriendin, anders sou hulle my nooit toegelaat het om saam te speel nie. Hulle dink ook ek is vriendelik en oulik want ek het dit vir hulle gevra.

B4 Ek voel gelukkig in 'n groep. Ek dink my maats hou van my.

B5 Ek voel gemaklik in 'n groep. Ek weet nie werklik of hulle van my hou nie, maar daar is beslis 'n paar wat van my hou.

B6 Ek voel gelukkig om in so 'n groep te wees. Hulle dink seker dieselfde van my as wat ek van hulle dink.

C1 Ek is gelukkig in 'n groep as hulle nie met my stry en baklei nie. Party kinders dink seker nie goed van my nie maar ander sal weer van my hou.

C2 Dit is pret om deel te wees van 'n groep want ons gee om vir mekaar. Ek dink ons hou ewe veel van mekaar, daarom neem ek aan dat hulle van my hou anders sou hulle nie my maats gewees het nie.

C3 Dit is werklik lekker om 'n deel van 'n groep te wees. Die meeste van my maats hou seker van my.

C4 Ek voel baie goed in ons groep. Ek weet nie wat dink hulle altyd van my nie.

C5 Dit is lekker om 'n deel van 'n groep te wees. Ek dink dat die meeste van my maats van my hou as mens en vriend.

C6 Ek voel lekker in 'n groep. Ek weet nie of almal van my hou nie.

□ Afleidings

Slegs drie respondente was onseker oor hoe hulle voel in die groep wat die vermoede bevestig dat dié drie respondente gereeld in die een of ander soort **konfrontasie** is met maats, en gevolglik soms van groepe verwissel. Hierdie botsings met die groep moet ook 'n bepaalde invloed op hulle ontwikkeling inhou. Die ander vyftien respondente voel baie tuis in hulle onderskeie groepe, wat daarop kan dui dat hulle deur die groep aangemoedig word om deel van die groep te bly. Verder blyk dit dat agt kinders nog onseker is hoe hulle maats oor hulle voel, wat daarop kan dui dat hulle posisie in die groep nog in 'n konsolidasiefase is. Die meerderheid is egter opvallend baie seker oor hoe hulle maats oor hulle voel.

5.5.2.7.4 As van jou vriende sekere luukse goed kry, wil jy dit ook graag besit?

A1 Beslis, ek wou al *rollerblades*, mooi klere, skoene, radio en bande gehad het.
A2 Partykeer wou ek ook mooi dinge gehad het.
A3 Af en toe wil ek ook luukse goed besit wat my maats besit.
A4 Partykeer wil ek ook mooi en luukse dinge hê.
A5 Ja, partykeer begeer ek dinge wat my maats het.
A6 Daar is wel 'n paar goed wat ek graag wil hê wat ek nie self besit nie.
B1 Ja, want dit lyk altyd lekker om sulke luukse dinge te hê wat my maats het.
B2 Ja, partykeer as dit vir my baie mooi is en ek daarvan hou.
B3 Natuurlik, ek dink dit is logies as dit mooi klere is, maar net nie te kort mini's nie.
B4 Ja, want dit is lekker om sulke luukse goed te hê.
B5 Ja, goed soos 'n goeie BMX-fiets wat ons saam kan geniet.
B6 Partykeer, wanneer jou maat ryk is en jy is nie wil ek graag ook luukse goed hê.
C1 Baie keer was ek lus om die goed selfs te steel, so graag wou ek dit hê.
C2 Ja, maar ek het al geleer dat ek nie alles kan kry wat my ouers nie kan bekostig nie.
C3 Ja, ek wil baie keer iets besit maar moet tevrede wees as ek dit nie kan kry nie, maar dit maak my opstandig.
C4 Baie keer begeer ek luukse goed en ook moderne klere, maar ons kan dit nie altyd bekostig nie.
C5 Daar is baie goed wat ek al begeer het omdat dit lekker sal wees om dit saam met jou maats te geniet.
C6 Ek weet ek mag nie begeer nie maar tog is daar baie dinge wat my maats het wat ek graag sal wil hê.

□ **Afleidings**

Uit die response kan afgelei word dat dié kinders maklik beïnvloed word deur hulle portuurgroep se besit van luukses. Die begeerte om ook luukses te besit kan op sigself

lei tot sowel positiewe as negatiewe ontwikkeling by die kind. Die feit dat ander lede van die groep luukses besit, kan aanleiding gee tot die bevraging van hulle ouers se norme. Die begeerte om ook luukses te besit kan ook daarop dui dat die kind deur die toedoen van die portuurgroep in opstand kom teen die minderbevoorregte posisie waarin hy/sy klaarblyklik verkeer. Die toestand van sake kan wel 'n invloed hê op sy/haar opvoeding.

5.5.2.7.5 Is daar soms dinge waaroor jou maats anders dink of doen as wat jou ouers sou? Hoe voel jy daaroor?

A1 Ja, my maats wil gereeld rolskaatsbaan en sokkie toe gaan, maar my ma voel ons is nog te jonk daarvoor. Ons voel baie keer dat sy onregverdig is.

A2 Ja, partykeer wil my maats sokkie toe gaan en 'n partytjie hou tot laataand, dan wil my ouers nie. Dit maak dat ons baie teleurgesteld is en voel afgehaal.

A3 Ja, my maats wil in die middae gaan speel maar my ouers sê ek moet huiswerk doen. Dan word ek kwaad en gaan maar in my kamer sit en speel.

A4 Ja, as my maats in die aand alleen Spur ('n eetplek) toe wil gaan, sê my ouers ek kan gaan as hulle ouers saamgaan. Ek voel kwaad en stry dan met hulle.

A5 Ja, van my maats gaan sokkie en gaan slaap ook uit by hulle maats maar my ma hou nie daarvan nie. Partykeer voel ek baie opstandig dan wil ek net skreeu. Ek weet dit sal nie help nie.

A6 Nee, my ouers laat my toe om soos my maats op te tree. As hulle verskil, wil ek weet hoekom.

B1 Ja, my ouers sal my nie toelaat om saam met 'n seunsvriend te gaan vakansie hou nie. Al is ek teleurgesteld moet ek seker na my ouers luister.

B2 Ja, byvoorbeeld om in die aand saam met my maats dorp toe te gaan, want my ma sê dat dit te gevaarlik is. Dit verstaan ek nie en is nog steeds vir haar kwaad daaroor.

B3 Ja, my ouers verskil van my maats omdat hulle my probeer beskerm. Ek voel soms dat hulle nie regverdig is nie.

B4 Ja, byvoorbeeld dat my maats buite mag speel en ons nie want ons sal siek word. Dit maak my soms baie kwaad omdat ek nie 'n "sissie" is nie maar 'n seun.

B5 Ja, baie keer wil my maats in die aand gaan fietsry dan wil my ouers dit nie toelaat nie. Ek word dan 'n bietjie kwaad maar moet my berus by hulle besluit.

B6 Ja, soos my maats wat wil rolskaatsbaan toe gaan maar ek mag nie. Ek het nou geleer om dit te aanvaar.

C1 Ja, ek wil graag saam met my maats gaan basketbal speel in die dorp, dan wil my pa nie. Ek is gereeld omgekrap oor so iets.

C2 Ja, my maats wil hê ek moet saam met hulle gaan sokkie of gaan fliek, dan weier my ouers. Hulle is seker reg omdat ek nog te jonk is.

C3 Partykeer wil ons graag iets doen dan wil my ma ons nie toelaat nie. Baie keer wonder ek hoekom daar grootmense is wat 'n mens se pret wil bederf.

C4 Ja, my pa wil nie hê ek moet laat uitbly nie want dan ly my atletiek daaronder. Baie keer voel ek lus om sommer weg te loop van die huis af.

C5 Ja, my ouers verskil heelwat van my maats, maar ek het al gewoond geraak daaraan om liewer vir my ouers te luister want hulle weet seker beter.

C6 Ja, baie keer wil my maat hê ons moet iets in die aand gaan doen, dan weier my ma. Al word ek gereeld kwaad is my ma seker reg.

□ **Afleidings**

Die response dui daarop dat die kinders oor die algemeen in opstand kom teen hulle ouers, kwaad word en soms oorweeg om weg te loop. Hulle besef egter ook dat die ouers nie uit snaaksheid hulle terughou van die aktiwiteite en geleenthede saam met hul portuurgroep nie. Hierdie besef by sommiges kan 'n aanduiding wees dat die portuurgroep wel 'n bepaalde invloed op dié kinders uitoefen.

5.5.2.7.6 Is daar sekere maniere (bv. groet), en woorde wat in julle groep gebruik word? Is dit algemeen in gebruik by die skool?

Hierdie vraag is aan die respondente gestel om te probeer vasstel of die individu deur die groep beïnvloed word en of algemene beïnvloeding plaasvind. Die respondente se reaksie was soos volg:

A1 Ons groep groet met die woord *chow* as ons huis toe gaan nadat ons gespeel het. Daar is ook baie ander kinders wat op dié manier groet.

A2 Ons groep sê *howdi* as ons vir hulle hallo wil sê, maar daar is ook ander kinders wat so praat in ons skool.

A3 Ons groet of praat net gewoonweg, want dit is simpel om so snaaks te praat. (Volgens waarneming skakel die respondent nie gemaklik in by 'n groep nie).

A4 Ons het nie 'n besondere manier van groet of praat nie maar ons probeer altyd om eenders aan te trek as ons saam iewers heen gaan. Daar is ook ander groepe wat so maak.

A5 Die groep waaraan ek behoort, skryf vir mekaar elke oggend briefies in geheime skrif. Ek weet nie of daar ander groepe in die skool is wat ook so maak nie.

A6 In ons groep groet ons mekaar gewoonweg, maar ons het spesifieke byname vir elk van die kinders in die groep.

B1 As ons mekaar groet dan sê ons *hi* en as ons iemand roep, roep ons hom *jo*. Daar is ander kinders in die skool wat ook so praat.

B2 Ons groet met 'n handgebaar (duim, wysvinger en pinkie word getoon en hand gewuif) en sê dan *hi, cherry bubbles en howdi*. Daar is ook ander kinders wat dieselfde groet het in die skool.

B3 As ons groet sê ons *haai* en as ons totsiens sê sê ons *cherry bubbles*. Baie kinders groet so.

B4 Die seuns groet deur te sê: "Ja, wat sê jy?" Baie seuns groet so by die skool.

B5 Ons groep gebruik woorde soos *hallo, baai, yes, hoesit en check jou*. Baie kinders maak van die woorde gebruik.

B6 Daar is verskillende woorde en gebruike wat nie net deur ons groep gebruik word nie maar omtrent die hele skool.

C1 *Chow en buddy* is woorde wat ons groep gereeld gebruik. Dit word ook deur ander in die skool gebruik.

C2 Ons groep gebruik woorde soos *hi, cherry bubbles* en sien jou. Daar is ook ander kinders wat dit gebruik.

C3 As ons groep praat van ons ouers praat ons van die *ou kêrel of ou toppie* (vader) en ook van ons ma as *old lady*.

C4 Ons groep praat maar soos die meeste kinders in die skool.

C5 Woorde soos hoesit, *yes en cheers* word deur ons groep baie gebruik. Dit is woorde wat gereeld in die skool gebruik word.

C6 Ons gebruik woorde soos *hi, cherry bubbles en howdi* gereeld, maar die ander kinders in die skool gebruik hierdie woorde ook gereeld.

□ **Afleidings**

Die gevolgtrekking uit die response is dat daar wel 'n sekere mate van beïnvloeding plaasvind op dié kinders deur hul portuurgroep in die gebruik van byvoorbeeld sekere woorde of uitdrukking. Dit is egter opmerklik dat dit van ouderdomgroep tot ouderdomsgroep en van geslag tot geslag verskil. Waarneming dui daarop dat gedragspatrone gereeld aangepas word volgens die omstandighede en ook op grond van invloed deur die massamedia waaraan hulle blootgestel was omdat die vreemde woorde wat gebruik word grootliks deur middel van die massamedia aan die kinders oorgedra word.

5.5.2.8 Die opvoedingsinvloed van die skool op die kind

5.5.2.8.1 Algemeen

Die opvoedingsinvloed wat die skool op die kind uitoefen is nie uitsluitlik afkomstig vanuit die skoolsituasie nie maar vind plaas in wisselwerking met ander samelewingsverbande.

Om die invloed van die skool op die kind te kon vasstel moes ander faktore soos intermenslike kontak en prestasiedruk in ag geneem word. Hierdie faktore kan bepaal in hoe 'n mate die skool invloed uitoefen op die kind se opvoeding en ontwikkeling. Faktore en aktiwiteite wat moontlik enige uitwerking kan hê op die kind se opvoeding is in die onderhoud met die kinders verreken. Die skoolhoof, onderwysers, portuurgroep, skoolsituasies, prestasiedruk, ouers en ander vorme van druk op die kind is van die faktore wat bevraag word om die opvoedingsinvloed te probeer vasstel.

'n Ongestruktureerde vraelys (bylae F) wat oop response vereis het, is aan die respondente voorgehou, maar weens die groot volume daarvan word die antwoorde nie woordeliks weergegee nie. Die response wat ontvang is, is ontleed om die invloed op die kinders te probeer vasstel.

5.5.2.8.2 Die rol van die skoolhoof

Die afleiding wat gemaak kan word uit die kinders se response is dat die indruk bestaan dat die skoolhoof 'n belangrike persoon by die skool is. Die skoolhoof is volgens die meeste respondente 'n persoon wat die leier is van die skool en in beheer is of behoort te wees.

Verdere eienskappe volgens die meeste respondente, wat die skoolhoof moet besit, is dat hy gerespekteer moet word (moontlik ook as volwassene). Die skoolhoof moet ook 'n verantwoordelike persoon wees, dissipline kan handhaaf, andere help as daar probleme is en moet ook 'n sin vir humor hê.

Volgens die respondente het hulle siening van die skoolhoof deur die jare 'n verandering ondergaan. Sommige (3 kinders) van die respondente het die skoolhoof aanvanklik beskou as baie kwaai. Slegs een het nog dieselfde standpunt gehuldig, maar dit beskou as die skoolhoof se plig om so op te tree. Dié mening kan moontlik afkomstig wees van 'n ondervinding in sy aanvangsjaar by die skool. Die respondent het in die tweede week van sy skoolloopbaan die onaangenaamheid beleef omdat hy deur 'n prefek vir 'n klein oortreding kantoor (skoolhoof) toe geneem is. Dit het dalk veroorsaak het dat die vrees nog altyd teenwoordig is.

5.5.2.8.3 Die onderwyser se invloed op die respondent

Die respondente koppel nagenoeg dieselfde eienskappe aan 'n onderwyser. Vyf van die respondente meen dat 'n onderwyser baie kwaai en selfs onredelik kan wees. Dit dui moontlik daarop dat 'n onderwyser vir die leerlinge 'n streng figuur is, een wat moontlik nie baie aanneemlik is vir kinders van hierdie ouderdom nie.

Enkele respondente (vier kinders) meen 'n onderwyser is vriendelik. Een van hierdie respondente dui moontlike onsekerheid aan met die woordkeuse: "... miskien vriendelik is".

Slegs twee respondente beskou die rol van die onderwyser as die van iemand wat onderrig gee. 'n Verdere twee respondente is van mening dat 'n onderwyser 'n belangrike rol speel in die skool.

Vyf respondente is van mening dat 'n onderwyser iemand is wat as volwassene die kind probeer verstaan (maar dit soms nie regkry nie), help, en nie afkraak nie, in beheer moet wees van die klas en dat die kind na hom/haar moet luister. Hieruit word afgelei dat die kinders verskillende opvattinge het van onderwyserwees. Derhalwe kan beweer word dat die opvoedingsinvloed wat die onderwyser op die kind uitoefen van individu tot individu sal verskil.

5.5.2.8.4 'n Onderwyser wat my nie verstaan nie ...

Hierdie vraag (no. 9 van bylae F) is gestel met die doel om vas te stel of die kinders blootgestel is aan 'n onderwyser wat die kind nie verstaan nie. Uit die houding van 'n onderwyser wat nie 'n kind verstaan nie is die invloed wat so 'n onderwyser op kinders uitoefen probeer bepaal.

'n Patroon van weersin is sigbaar uit response in verband met die vraagstuk van 'n onderwyser wat nie 'n kind verstaan nie. Uit die response is dit duidelik dat omtrent al die kinders 'n onredelike onderwyser teëgekom het in hulle skoolloopbaan. Hulle reaksies wissel van moedeloosheid, nie lus vir die vak wat die onderwyser aanbied nie, en wens dat hule gered word uit die situasie deurdat die klok moet lui. Verder voel die respondente opstandig teenoor so 'n onderwyser wat byvoorbeeld net oor een of vir geringe oortredings raas.

Sewentien van die leerlinge het so 'n belewenis met 'n onderwyser gehad. Die uitsondering op die reël kan moontlik aan die "halo"-effek toegeskryf word: die respondent wou moontlik nie 'n swak indruk op die navorser (wat ook hoof van die skool was) maak nie.

Uit die response het wisselende optredes en gedragspatrone na vore gekom. Een respondent het gemeen dis beter om in so 'n onderwyser se goeie boekies te bly, terwyl 'n minderwaardigheidsgevoel by drie respondente sigbaar was. Een respondent het die onredelikheid van 'n onderwyser toegeskryf aan 'n gebrek aan kommunikasie. Uit die inligting wat verkry is, kan die afleiding gemaak word dat 'n onredelike onderwyser

'n baie negatiewe invloed op 'n kind kan uitoefen, wat nie juis bevorderlik vir sy/haar opvoedingverhouding met die kinders is nie.

5.5.2.8.5 In die oggend as ek opstaan ...

Die vraag (no. 4, bylae F) is aan die respondente gestel om hulle houding en gevoel ten opsigte van die skool te bepaal.

Wat duidelik na vore kom uit die vraag is dat omtrent al die respondente (sewentien) aangedui het dat hulle in die oggende moeg opstaan en nie daarna uitsien om skool toe te gaan nie. Slegs een respondent sien daarna uit om deel te neem aan die kultuurbedrywighede en om by die skool te speel. Die moegheid van die respondente kan in alle waarskynlikheid toegeskryf word aan hulle druk programme (buitemuurs), die hoeveelheid huiswerk wat leerlinge daagliks kry en die tyd wat bestee word voor die televisie (vgl. tabel 5.7). Die feit dat kinders moeg skool toe gaan, kan bydra tot 'n negatiewe gevoel teenoor die skool. Die skool kan hierdeur 'n bepaalde (negatiewe) invloed op dié kinders uitoefen.

5.5.2.8.6 Ek wil baie graag ...

Met die vraag (no.5, bylae F) is probeer om die houding van die kind ten opsigte van die skool vas te stel.

Die onderskeie ouderdomsgroepe wat deur die respondente verteenwoordig word, vertoon elk 'n eie patroon. Dit is opvallend dat die meeste leerlinge in standerd vyf (13- en 14-jariges) baie graag akademies wil presteer. Vier uit die ses het dié begeerte uitgespreek. Twee respondente van die groep het aangedui dat hulle respektiewelik wou presteer in sport en om 'n hoofleier in die skool te word.

Die standerdviergroep (12-jariges) ken aan hulle portuurgroep 'n baie belangrike plek in hul lewe toe. Vier uit die ses respondente het aangedui dat hulle liewer met hulle maats wou speel ter wille van goeie vriendskap, terwyl twee respondente aangedui het dat hulle eerder akademies wil presteer.

Die begeerte van die standerddriegroep (11-jariges) dui daarop dat helfte goed wil presteer terwyl die ander helfte net goed wil vaar in sport.

In die geheel gesien, wil 'n mens die bewering maak dat aangesien die helfte van die respondente akademies wil presteer, dit daarop dui dat hulle as pubers al besef dat die skool hoofsaaklik daarop gerig is om hulle logies analities te onderlê, dit wil sê, kennisontwikkeling wil stimuleer. Dit kan ook nie uit die oog verloor word nie dat daar moontlik druk op die leerling geplaas word om akademies te presteer nie, hetsy deur die ouers, skool of selfs die portuurgroep. Die bewering kan gemaak word dat die skool 'n invloed uitoefen op die kind se ontwikkeling, aangesien die kinders, namate hul ouer word, van mening ten opsigte van die skool (kan) verander naamlik van positief na negatief.

5.5.2.8.7 Bedags by die skool voel ek ...

Die vraag (no. 3, bylae F) is gestel om die respondente se gevoel ten opsigte van die skool te peil. Die doel van hierdie vraag is om te probeer bepaal of daar enige opvoedingsinvloed ten opsigte van die houding van die kinders teenoor die skool is.

Uit die respondente se response is bepaal dat 66% van hulle (12 kinders) ooglopend gelukkig is by die skool. Hierdie afleiding word gemaak uit die reaksie van die betrokke respondente wat gewissel het van "gelukkig, op my gemak, ek wil graag werk, kan my sport beoefen tot dat ek saam met my vriende is". Hierdie response kan ook 'n aanduiding wees van die aard van die invloed waaraan die kinders blootgestel is by die skool, byvoorbeeld sy/haar werk, sport en portuurgroep.

'n Verdere 22% van die respondente (4 kinders) het aangedui dat hulle bedags skoolwerk doen. Dit kan op 'n tweërlei wyse vertolk word. Die kinders geniet die skoolwerk of doen dit net omdat hulle moet. Hulle belewenis van die skoolwerk kan die kinders ook positief óf negatief beïnvloed teenoor die skool.

Slegs twee respondente (12%) het negatief gereageer op hierdie vraag. Hulle response dui op 'n negatiewe gevoel teenoor die skool. Dié twee se response, naamlik "ek wil gou weer huis toe gaan" en "die kinders terg my by die skool" kan daarop dui dat individuele kinders 'n eie unieke opvoedingsinvloed ondergaan by die skool.

5.5.2.8.8 Toe ek kleiner was ...

Die doel agter die vraag (no. 15, bylae F) is om te probeer vasstel of daar 'n verandering plaasgevind het in die kinders se houding ten opsigte van die skool, met ander woorde, of invloed van jongs af uitgeoefen is op die kinders.

Die meerderheid respondente (66%) het 'n aanduiding gegee dat die skool vir hulle lekker was toe hulle nog kleiner was. Dié reaksie dui daarop dat dié kinders 'n positiewe belewenis ervaar ten opsigte van die skool. Dit strook met hulle belewenis op 'n later stadium (vgl. 5.5.1.8.7).

Die ander ses respondente se menings het gewissel tussen "ek was soet/stout, het nie gewerk nie, nie van skool gehou nie, almal was vriendelik" en een het "gedroom om prefek te word". Die gegewens dui moontlik daarop dat 'n verandering in hulle mening ingetree het vanaf hul kleintyd teenoor wat hulle nou daarvan dink.

5.5.2.8.9 Ek is bang vir ...

'n Kind se vrees is 'n aanduiding dat die kind moontlik deur iets of iemand beïnvloed word. Dit was die doel van die vraag om te kan bepaal watter faktore 'n rol speel in die kinders se vrese.

'n Groot meerderheid respondente (11) het in 'n mindere of meerdere mate 'n vrees vir 'n (kwaai) onderwyser en vir die hoof van die skool. Dit is opmerklik dat vyf uit die ses respondente in standerd 4 (12-jariges) en vyf in standerd 5 (13 - 14-jariges) aangedui het dat hulle bang is vir die onderwyser of hoof. Die langer blootstelling aan die onderwyser en hoof as dié van die 11-jarige kind kan moontlik verantwoordelik wees vir dié beïnvloeding, of dat daar meer druk op 12- tot 14-jariges uitgeoefen word deur werkdruk van die onderwyser of hoof wat vrees tot gevolg kan hê. Slegs een standerd 3-kind (11-jarige) het aangedui dat sy bang is vir 'n onderwyser. Uit die response kan die afleiding gemaak word dat 'n onderwyser of hoof van 'n skool deur hulle gedrag invloed op pubers uitoefen.

'n Verdere patroon wat na vore getree het, is dat vier uit ses respondente in standerd 3 (11-jariges) en een elk in standerds 4 en 5 (12 - 14-jariges) bang is vir toetse en eksamen. Hierdie skoolaktiwiteit speel duidelik 'n rol in hulle opvoeding en ontwikkeling. Die wyse waarop die skool die toetse en eksamen vir die kinders voorhou, en die

nadruk op akademiese prestasies, sal ook dié kinders se gesindheid teenoor die skool bepaal.

Een respondent in standerd 3 (11-jarige) het aangedui dat hy 'n vrees het vir boelies. Hy kom elke dag skool toe met 'n vrees, wat uit die aard van die saak hom kan beïnvloed in sy houding teenoor die skool.

5.5.2.8.10 My grootste bekommernis is ...

Dié vraag sluit nóú aan by die vraag wat handel oor die vrese van die puber (vgl. no. 12, bylae F), en die doel daarvan was om die faktore waaroor 'n puber hom/haar bekommer te bepaal, en daarmee die spanningsvlak van die kinders vas te stel.

Dit blyk dat die grootste bekommernis vir die kinders van 11- tot 13-jarige ouderdom hulle akademiese vordering op skool is. Veertien respondente het aangedui dat hul grootste bekommernis hulle rapporte, eksamens, toetspunte en moontlike druiping is. Dié response kan 'n aanduiding wees dat die puber daagliks by die skool en moontlik by die huis gekonfronteer word met 'n sekere prestasiepeil wat gehandhaaf moet word. Dié druk wat daar op die kinders uitgeoefen word, kan 'n bepaalde spanningsvlak by die kinders teweegbring, en dit kan invloed op die kinders se ontwikkeling uitoefen.

Slegs vier respondente het aangedui dat hulle grootste bekommernis 'n onderwyser is wat "lyfstraf toepas as huiswerk nie gedoen is nie" en as "die kinders iets verkeerd gedoen het". Die bekommernis van die kinders toon aan dat die onderwyser se optrede 'n invloed op die kinders se opvoeding uitoefen.

5.5.2.8.11 Die enigste moeilikheid ...

Dié vraag (vgl. 28, bylae F) is aan die respondente gestel om te probeer vasstel wat hulle hinder, met ander woorde, wat hulle anders wil hê as wat dit op daardie stadium met hulle gaan.

Uit die response was dit duidelik dat die portuurgroep 'n belangrike rol in die puber se lewe speel aangesien 50% van die respondente aangedui het dat die portuurgroep op die een of ander wyse hulle enigste moeilikheid is. Nege respondente se reaksie het gewissel van "ongeskikte kinders, kinders wat doen wat hulle wil, baklei met maats" en "ongedissiplineerde kinders". Dié response kan 'n aanduiding wees dat die kinders

nie saamstem met die toedrag van sake wat hulle portuurgroep aangaan nie. Daar kan vermoed word dat dié (onaanvaarbare) toedrag van sake 'n invloed op die kinders uitoefen.

Vyf respondente het aangedui dat hulle enigste moeilikheid 'n onderwyser is, wat daarop kan dui dat hulle voel dat die onderwysers se optrede nie vir hulle aanvaarbaar is nie. Dit kan indirek 'n negatiewe invloed op die kinders uitoefen.

Die oorblywende vier respondente het menings uitgespreek wat wissel van die "baie aktiwiteite by die skool, skooltyd wat te lank is, ek stress maklik" (moonlik as gevolg van ouers of drukgroepe) tot "ek is lui" (wat volgens waarneming op 'n selfbeeldprobleem kan dui).

5.5.2.8.12 My vriende weet ...

Die doel van die vraag (vgl. 7, bylae F) was om die portuurgroep se invloed in skoolverband te probeer vasstel en veral die van die kleiner vriendekring.

Dit blyk dat die portuurgroep 'n betekenisvolle invloed op die puber (kan) uitoefen aangesien tien respondente aangedui het dat hulle heelwat met hulle vriende te deel het. Die respondente het aangedui dat hulle "hartsgeheime, meeste aktiwiteite, kennis met mekaar deel" en dat "hulle as vriende weet hulle hou van mekaar".

Drie ander respondente koester negatiewe gewaarwordings wat hulle met hulle vriende deel terwyl drie respondente positiewe gevoelens koester. Die negatiewe response was "my vriende weet dat ek nie mal is oor skool nie, ek stout is by die skool" of "ek is 'n bietjie stout". Daar moet nie uit die oog verloor word dat die "halo-effek" (vgl. 4.3.1.4.3.3) moontlik hier 'n rol kan speel om 'n gunstige indruk op die navorser (skoolhoof) te maak nie. Indien dit nie hier van toepassing is nie, kan aangeneem word dat hierdie respondente wel hulle gevoelens met hulle portuurgroep (vriende) deel, wat 'n invloed op hulle lewens uitoefen.

Een van die twee oorblywende respondente toon sy individualiteit met die respons "ek haat dit as iemand opmerkings oor my maak". Dit kan 'n aanduiding wees van konflik met haar (respondent A5) portuurgroep (volgens waarneming is dié respondent gereeld in konflik met maats). Die ander respondent wil klaarblyklik 'n deel wees van die groep maats veral deur middel van sport, soos haar respons aandui: "... ek hou daarvan

om netbal te speel". Dié dogter kan beïnvloed word deur die samesyn in spanverband wat kan bydra tot haar ontwikkeling.

5.5.2.8.13 Die meeste kinders ...

Die vraag is gestel om die gewaarwording en gevoelens van die respondente oor die ander kinders in die skool te probeer vasstel, dit wil sê, om te bepaal in hoe 'n mate die meerderheid kinders se gedragspatrone volgens hulle oordeel ooreenstem.

Dit blyk dat 50% respondente die gedrag van die groep as belangrik beskou. Twee derdes van die 50% respondente het aangedui dat die meeste kinders 'n negatiewe gedragspatroon toon. Volgens hulle "baklei seuns graag, het nie respek vir 'n mens nie, tree sleg teenoor onderwysers op, is stout, ongehoorsaam en ongeskik".

Uit die response kan afgelei word dat hulle bewus is van die negatiewe gedragspatrone van kinders. Die bewustheid kan daarop dui dat hulle reeds 'n eie waardesisteem ontwikkel het, en dit kon slegs geskied deur beïnvloeding. Die waardesisteem is bes moontlik deur hulle ouers of die skool vasgelê.

Die oorblywende drie respondente van die 50% het 'n positiewe gesindheid teenoor die gedrag van hulle portuurgroep. Hulle meen dat die meeste kinders "ordentlik, vriendelik en oulik is". Hieruit kan afgelei word dat dié kinders positief in die portuurgroep inskakel.

Vyf van die oorblywende respondente het aangedui het dat die meeste kinders nie van skool hou nie. Dis moontlik dat skool vir 'n groot aantal kinders iets negatiefs inhou, en kan 'n aanduiding wees dat die invloed wat die skool op dié kinders die negatiewe gesindheid by hulle gekweek het. Slegs een respondent het 'n positiewe houding teenoor die skool aangedui, deur te beweer dat die meeste kinders van skool hou. Hierdie gesindheid kan 'n aanduiding wees dat die skool nie slegs 'n negatiewe beeld aan die kinders oordra nie.

Drie respondente het die portuurgroep se gedrag as die belangrikste faktor vir hulle saamwees beskou. Hulle het aangedui dat die meeste kinders saamspeel, met mekaar kompeteer en dat die teenoorgestelde geslag vir mekaar omgee. Hierdie response kan daarop dui dat daar 'n wisselwerking plaasvind in die portuurgroep wat 'n aanduiding is hoe invloed op mekaar uitgeoefen word.

5.5.2.9 Die opvoedingsinvloed van die kerk op die kind

5.5.2.9.1 Algemeen

Die vrae (vgl. bylae K) aan die respondente is daarop gemik om te probeer vasstel of die kerk sy eiesoortige belang by die opvoeding van sy lidmate nakom. In die proses is gepoog om vas te stel wat die kerk se invloed op dié groep kinders is (vgl.2.4.4.4).

Die basiese taak van die kerk as samelewingsverband is gefundeer in die ontsluiting van die mens se geloofsfunksie, op grond van die (i.c. Reformatoriese) belydenis en doopformulier (vgl. 2.4.4.3). Die onderhoude met die respondente was derhalwe daarop gerig om te bepaal of die kerk hierdie opvoedingstaak wel uitvoer.

Die data wat verkry is, werp lig op die invloed van die kerk in wisselwerking met die gesin en die skool. Die response van die kinders word kortliks weergegee sodat 'n beeld gevorm kan word van die tendense of patrone wat sigbaar geword het. Die vrae vorm deel van die vermelde skedule: die respondente was vry om hul eie mening te gee oor die verskillende sake wat aan hulle gestel is.

5.5.2.9.2 Die Bybel is ...

Hierdie vraag is aan die respondente gerig om te bepaal of die grondslag van die kerk, naamlik die Woord van God, by die kinders enige inslag vind. Die response was soos volg:

A1 ... die Woord van God sê wat reg of verkeerd is.
A2 ... die Woord van God leer jou baie wat om te doen.
A3 ... 'n boek wat 'n mens leer van die Here.
A4 ... 'n boek wat my van die Here leer en hoe ek moet lewe.
A5 ... belangrik en sê hoe om te lewe vir die Here.
A6 ... leer jou meer oor die geskiedenis van die Here.
B1 ... moet ek elke dag lees om te weet hoe ek moet reg lewe.
B2 ... God se Woord sê wat gedoen en nie gedoen moet word nie.
B3 ... belangrik in 'n mens se lewe - om 'n mens te lei.
B4 ... om te lees sodat jy kan kyk of jy reg of verkeerd doen.
B5 ... om van te hou omdat dit jou leer van die Here.
B6 ... 'n boek wat ons leer oor God.

C1 ... 'n boek van die Here en wys wat reg of verkeerd is.
C2 ... om te lees sodat jy weet of jy reg lewe.
C3 ... net 'n paar boeke - bevat interessante geskiedenis.
C4 ... om my op die regte pad te lei.
C5 ... is 'n boek wat my meer van God vertel.
C6 ... om te lees sodat jy weet of jy reg lewe.

□ **Afleidings**

Die response dui daarop dat al dié kinders Christene is. Die response toon aan dat hulle bekend is met die Skrif wat die beginsels aandui waarvolgens gelewe moet word. Dit is uit hulle response duidelik dat al hierdie kinders reeds kennis gemaak het met die Woord van God, waarskynlik deur die aktiwiteite van die kerk, ouerhuis en/of die skool.

5.5.2.9.3 Watter plek neem die Bybel in julle ouderdomsgroep in?

Dié vraag is daarop gerig om vas te stel hoe belangrik die Bybel vir dié groep kinders is en om te probeer bepaal watter invloed dit in hulle lewens uitoefen. Die response was soos volg:

A1 Vir seuns is die Bybel nie belangrik nie omdat sport nou vir hulle belangriker is.
A2 Die meeste kinders is nie baie ernstig oor die Bybel nie omdat hulle dink daar is genoeg tyd om God te leer ken.
A3 Ek weet nie van ander kinders nie maar vir my is dit belangrik, daarom lees ek so 15 minute per dag daarin.
A4 Die kinders dink dit is belangrik om Bybel te lees.
A5 Dit neem 'n belangrike plek in my lewe in omdat dit 'n mens leer van Jesus. Ek weet nie van die ander kinders nie.
A6 Dit neem die eerste plek in my lewe in maar nie altyd in ons ouderdomsgroep nie.
B1 Dit is seker so belangrik soos skool vir kinders.
B2 Neem eerste plek in my lewe in maar nie by al die kinders nie.
B3 Kinders en veral seuns dink en praat nou meer oor sport.
B4 Vir my neem dit 'n eerste plek in maar nie (vir) al die kinders nie.

B5 Net as kinders bang is, lees hulle die Bybel, byvoorbeeld as hulle eksamen moet skryf.
B6 Nie al die kinders respekteer die Bybel nie maar vir die meeste is dit sekerlik belangrik.
C1 Speel nie 'n groot rol nie want daar is net tyd vir ander goed om te doen.
C2 Die meeste kinders lees die Bybel seker omdat hulle moet.
C3 Die Bybel is nie so belangrik by seuns nie.
C4 Die Bybel neem 'n klein plekkie in omdat hulle nie meer so belangstel soos altyd nie.
C5 Die Bybel het nie meer plek nie want die kinders is te besig.
C6 Klein plekkie omdat die kinders te veel goed het om te doen.

□ **Afleidings**

Daar kan met 'n redelike mate van sekerheid beweer word dat die kinders, hoewel hulle Christene is en met die Bybel en sy inhoud kennis gemaak het, die Bybel nie so ernstig opneem nie. Vir die kinders in die betrokke ouderdomgroep is daar ander dinge, soos sport wat hulle aandag gevange hou. Die Bybel het klaarblyklik nie (meer) so 'n groot trefkrag in hulle lewens op die ouderdom nie.

5.5.2.9.4 In die meeste huise word huisgodsdiens ...

Huisgodsdiens kan moontlik ook 'n aanduiding wees van die invloed van die verbintenis met die kerk en verbondenheid aan die Christelike godsdiens en sy normatiewe stelsel op die kind se ontwikkeling. Die response in die verband was soos volg:

A1 ... nie ernstig opgeneem nie.
A2 ... nie gereeld gedoen nie omdat daar nie tyd is nie.
A3 ... 'n gewoonte, soos by ons.
A4 ... gehou om te leer van God.
A5 ... afgeskeep omdat mense besig is.
A6 ... afgeskeep omdat die gesinne haastig lewe.
B1 ... gereeld gehou.
B2 ... elke aand gehou soos ons dit doen.
B3 ... ernstig opgeneem.

B4 ... so af en toe gehou.
B5 ... soms gehou as daar tyd is.
B6 ... nie gehou nie omdat hulle dit nie belangrik beskou nie.
C1 ... nie gehou nie want hulle dink Sondag is genoeg.
C2 ... nie gehou nie omdat mense besig is en ook TV kyk.
C3 ... nie by baie huise gehou nie.
C4 ... nie baie gehou nie want dit is nie belangrik nie.
C5 ... nie gedoen nie want mense is baie besig.
C6 ... baie afgeskeep omdat daar nie tyd is daarvoor nie.

□ **Afleidings**

Huisgodsdiens word nie in al agtien huisgesinne gehou nie. Dus kan afgelei word dat huisgodsdiens nie in alle gevalle 'n ingrypende invloed op die kind se opvoeding kan uitoefen nie. Sommige pubers word dus nie tuis genoegsaam blootgestel aan die Woord van God nie, en die Woord/huisgodsdiens kan dus nie invloed op die kind se opvoeding uitoefen nie.

5.5.2.9.5 Ons predikant preek ...

Met hierdie vraag is probeer om vas te stel hoe die kinders die preke van predikante beleef. Die bedoeling was voorts om die aard en omvang van die invloed van die prediking op hulle opvoeding en vorming te probeer vasstel. Die respondente het soos volg op die vraag gereageer:

A1 ... kort en kragtig en jy put iets daaruit.
A2 ... partykeer baie lank, maar jy kry baie daaruit.
A3 ... lank en soms vervelig.
A4 ... oor hoe jy moet lewe en hoe om 'n kind van God te wees.
A5 ... uit die Bybel.
A6 ... oor die Here.
B1 ... uit die Bybel.
B2 ... altyd lank en elke Sondag oor die Tien Gebooie.
B3 ... baie lank, jy kan nie waag om te slaap nie en soms skreeu hy jou wakker.
B4 ... altyd oor Christus.

B5 ... lank en langdradig, ek raak soms aan die slaap.
B6 ... redelik goed en ek geniet dit.
C1 ... altyd baie goed, jy kan altyd verstaan.
C2 ... net vir volwassenes omdat hulle verstaan en meer kerk toe kom. Eendag sal die kinders ook verstaan.
C3 ... kort en kragtig, maar waarvan ek nie hou nie is as hulle partykeer skreeu.
C4 ... lank en sonder om op te hou.
C5 ... eentonig.
C6 ... meestal van God en oor die Tien Gebooie.

□ **Afleiding**

Die meerderheid respondente (7 kinders) beleef die predikant se preek om verskillende redes negatief. Ses van die oorblywende respondente was meer positief ingestel en het veral die Skrifprediking waardeer. Die res (5 kinders) was opvallend positief oor die prediking. Dit mag dus wees dat hulle positief beïnvloed word deur die prediking. Die reaksie van die kinders mag 'n aanduiding wees van die gesindheid wat hulle aan die ontwikkel is ten opsigte van die kerk.

5.5.2.9.6 Hoeveel aandag gee julle predikant aan kinders? Hoekom gee hy soveel/so min aandag?

Die belangstelling en aandag wat die predikant aan die kinders gee kan 'n invloed hê op die kind se opvoeding en ontwikkeling. Met die oog daarop is hierdie vraag aan die respondente gerig. Hulle het met die volgende response vorendag gekom:

A1 Hy gee baie aandag, want hy wil hê 'n mens moet Christelik lewe.
A2 Een predikant gee min terwyl ander een meer aandag gee, seker omdat hy self klein kindertjies het.
A3 Baie, want hy is lief vir kinders.
A4 Net partykeer, want hy is baie besig.
A5 Nie baie nie, omdat Sondagskool in ander klasse is.
A6 Baie aandag; hy gee om vir kinders.
B1 Nie baie nie; net besig met die grootmense.
B2 Genoeg om die kinders se probleme op te los.

B3 Redelik. By kinderpreke of spesiale liedjies wat hy sing.
B4 Gee redelik aandag; help ons as ons nie verstaan nie.
B5 Nogal baie omdat hy ons van die Here wil leer.
B6 Taamlik baie; ons hou gereeld piekniek en konserte.
C1 Redelik, omdat hy ons van die Here moet leer.
C2 Nie baie nie en dit laat die kinders minder belangstel.
C3 Veral die een by die KJA.
C4 Nie veel nie, want hy kom nooit by ons uit nie.
C5 Baie meer aandag aan grootmense.
C6 Genoeg; hy gee om vir kinders.

□ **Afleidings**

Volgens die respondente poog hulle predikante om belangstelling in die kinders te toon, aangesien ongeveer die helfte van die kinders aangedui het dat hulle baie aandag geniet van die predikante. 'n Sesde het aangedui dat die predikante taamlik belangstelling toon in die kinders. Die afleiding wat hier gemaak kan word, is dat nagenoeg twee derdes van die respondente heelwat belangstelling van die predikant geniet en daardeur beïnvloed kan word ten opsigte van hulle opvoeding. Die bemoeienis van die predikante kan dié kinders begelei in hulle opvoedingsnood.

Die feit dat 33% van die respondente aangedui het dat hulle predikante min belangstelling toon in hulle as kinders dui daarop dat daar wel 'n groep kinders is wat nie dieselfde blootstelling kry nie. Die minder bemoeienismaking van die predikant kan daarop dui dat hierdie groep minder beïnvloed deur hom kan word. Dié groep kinders se ontwikkeling kan derhalwe nie dieselfde wees as die res nie.

5.5.2.9.7 Praat julle predikant met kinders wat ongeïnteresseerd is in die kerkaktiwiteite?

Die doelwit is hier om te bepaal of daar ander bemoeienis van die predikant met die kinders is wat moontlik ook invloed kan uitoefen op hulle opvoeding.

Van die agtien respondente het nege, dus die helfte, bevestig dat hulle predikant wel in gesprek tree met kinders wat nie belangstelling toon in die kerk en sy aktiwiteite

nie. Uit die orige nege het agt negatief geantwoord, terwyl een aangedui het dat die predikant soms in gesprek tree met kinders wat nie belangstel in die kerk nie.

'n Afleiding wat hier gemaak kan word, is dat ten minste 50% van die betrokke predikante erns maak daarmee om die kinders se belangstelling in die kerk te behou deur persoonlike gesprekke met hulle. Hierdie toedrag van sake kan daarop dui dat dié predikante 'n persoonlike invloed op die kinders uitoefen en sodoende die kinders help in hulle ontwikkeling.

Die feit dat sommige predikante nie in gesprek tree met ongeïnteresseerde kinders nie kan 'n aanduiding wees van versaking van hulle plig as herder van die gemeente. Dit kan kan daarop dui die kinders se kontak met hulle predikant nie na wense is nie, hetsy van die gesin of van die predikant se kant. Die een respons dat die predikant soms met kinders praat, kan 'n aanduiding wees dat daar nie gereeld persoonlike invloed op die kinders uitgeoefen word nie, wat beperkend kan wees vir die kind se opvoeding.

5.5.2.9.8 By wie soek jy hulp as jy 'n probleem het?

Om die plek van die kerk en die predikant in die opvoeding van die kind nog noukeuriger te probeer vasstel, is bogenoemde vraag gerig. Aangesien van respondente verwag is om slegs die betrokke samelewingsverband aan te dui word slegs 'n opsomming van hulle response weergegee.

Die response dui daarop dat 66,6% (12 respondente) hulle probleme met albei hulle ouers (dit wil sê binne die gesin) bespreek, terwyl vier respondente aangedui het dat hulle hul moeders raadpleeg. Die oorblywende twee respondente het respektiewelik aangedui dat die vader geraadpleeg word en die ander een sy beste vriend.

Uit die response is die afleiding moontlik dat die kinders nie geneë voel om hulle probleme met die predikant of ouderling te bespreek nie. Die ouer dra dus die meeste gewig en geniet die meeste vertroue wanneer dit kom by die oplossing van die kind se probleme. Die kerk kan oënskynlik nie baie bydra tot die beïnvloeding van die kinders nie aangesien die kinders nie geneig is om die kerklike amptenare met hulle probleme te nader nie.

5.5.2.9.9 Wat leer die kerk jou anders as die skool en jou ouers?

Dit wat die kerk aan sy gemeentelede, insluitend die dooplidmate, leer en oordra (geloofstoerusting) om sy funksie (vgl. 2.4.4.3) te vervul, kan 'n invloed uitoefen op die kind se opvoeding, met ander woorde: sy/haar vorming en ontwikkeling. Die kinders het soos volg gereageer:

A1 Omtrent niks; word seker meer van die Here vertel.
A2 Die kerk brei uit op wat die skool en ons ouers ons leer.
A3 Meer van die Here.
A4 Leer my om mooier en beter te leef.
A5 Meer van God en hoe om te lewe.
A6 Die kerk brei 'n mens se geloof meer uit.
B1 Meer van die Here en om goed te leef.
B2 Eintlik leer die kerk 'n mens niks by nie.
B3 Leer 'n mens hoe om te lewe.
B4 Leer 'n mens meer oor die Here.
B5 Om nie sonde te doen nie.
B6 Meer van God en om Hom te eer.
C1 Meer oor die Bybelse geskiedenis.
C2 Leer 'n mens dieselfde as die skool en ouers.
C3 Die kerk leer 'n mens niks.
C4 Dit leer 'n mens nie eintlik iets anders nie.
C5 Leer 'n mens meer oor Godsdiens.
C6 Dit leer my nie iets nie.

Ongeveer 33% respondente is van mening dat hulle nie by die kerk iets anders leer as wat hulle by die skool en in die ouerhuis geleer word nie. As hulle oordeel korrek is, lewer die kerk volgens hulle subjektiewe ervaring daarvan, nie 'n baie groot bydrae tot hulle geloofsontwikkeling en dus hul opvoeding nie.

'n Verdere 33% respondente dui aan dat hulle deur middel van die kerk meer van die Here of God leer, met ander woorde, daar is 'n uitbreiding van dit wat hulle by hulle ouers en die skool leer. Hierdie response kan 'n aanduiding wees dat die kerk in hierdie gevalle wel 'n bepaalde invloed uitoefen op die betrokke kinders se opvoeding, en dat dit aansluiting vind by die opvoedingsinvloede van die ouers en van die skool (vgl. 2.4.4.4).

Die laaste derde van die respondente meen die bydrae van die kerk behels godsdienstige en morele ontwikkeling. Dit is 'n aanduiding dat die kerk wel sy pistiese funksie (vgl. 2.4.4.4) na hulle mening nakom. Die response dui daarop dat die kerk wel 'n bepaalde invloed op die betrokke kinders uitoefen.

5.5.2.9.10 Sien jou maats (kinders) daarna uit om elke Sondag kerk toe te gaan? Hoekom?

Die mate waarin elke kind wens om deel te wees van die aktiwiteite van 'n samelewingsverband soos die kerk kan moontlik 'n aanduiding wees van die mindere of meerdere invloed wat so 'n instelling op hom/haar kan uitoefen.

Die respondente se response word vervolgens kortliks weergegee:

A1 Party maats gaan gereeld kerk toe omdat hulle wil leer van die Here.
A2 Sommige gaan gereeld, maar die meeste is te moeg en stel belang in iets anders.
A3 Nie almal nie want die kerkdiens is te lank.
A4 Ja, die meeste gaan gereeld kerk toe om van die Here te leer.
A5 Ja, om saam met hulle maats te wees.
A6 Nee, want hulle sê dit is vervelig.
B1 Ja, as hulle kinders van die Here is.
B2 Nee, die kerk is meestal vervelig.
B3 Party gaan, maar dit is nie altyd lekker nie.
B4 Nee, die kinders dink die kerkdienste is vervelig.
B5 Nee, kinders wil graag 'n bietjie laat slaap.
B6 Nee, party kinders voel nie lus vir kerk nie.
C1 Nee, die kinders sê dit is vervelig en nie lekker nie.
C2 Nee, my maats meen dat die kerkdienste te lank is vir kinders.
C3 Die kinders sien nie uit na die kerk nie, want dit is elke keer dieselfde.
C4 Nee, dit is te vervelig.
C5 Dit is nie lekker vir kinders nie.
C6 Nee, die meeste kinders dink dit is te vervelig.

□ **Afleidings**

Sewe van die respondente het aangedui dat kinders van hierdie ouderdom meen dat kerkdienste te vervelig vir kinders is. Hieruit kan afgelei word dat kerkdienste vir 'n groot aantal kinders nie bekoring inhou nie en selfs 'n negatiewe invloed op hulle kan uitoefen.

Die kerkdienste is onder andere te lank (twee respondente), "is nie lekker nie, die kinders wil laat slaap, is te moeg" en "voel nie lus nie". Afleiding van die response dui daarop dat nog 'n aantal (sewe) kinders van die ouderdomgroep nie juis geneë is om blootgestel te word aan die invloed wat erediensbywoning op hulle kan hê nie.

Van die respondente wat positief gereageer het, het drie aangedui dat die kinders wil leer van die Here, terwyl een gemeen het dat kinders eredienste bywoon omdat hulle by hulle maats wil wees. Hieruit kan afgelei word dat daar wel 'n persentasie kinders is wat wel eredienste vrywillig bywoon en sodoende aan evangelieverkondiging blootgestel word. Die reaksie van een kind dat sommige kinders saam met hulle maats wil wees, is 'n aanduiding dat die portuurgroep dalk 'n groter invloed op die kinders uitoefen as wat die erediens self het.

5.5.2.9.11 As jy 'n keuse het om kategese (Sondagskool) by te woon of nie, watter keuse sal jy uitoefen? Hoekom?

Kategese vorm 'n integrale deel van die kerk se verbondsonderrig en blootstelling daaraan is veronderstel om die kinders op die een of ander wyse te beïnvloed. Om die gesindheid van die respondente teenoor hierdie doelbewuste beïnvloedingspoging van die kerk te probeer bepaal, is die vraag aan die respondente gestel.

Die reaksie van die respondente was kortliks soos volg:

A1 Dit is lekker om te gaan omdat ek meer kan leer van die Woord van God.
A2 Ek sal graag gaan want dit is lekker en interessant.
A3 Nee, nie altyd nie omdat dit lekker is om te speel.
A4 Partykeer, maar wil nie so vroeg opstaan nie.
A5 Ja, ek wil meer van God hoor.
A6 Ja, want daar leer ons meer van die Here.

B1 Ja, dit is lekker saam met my maats.
B2 Soms, is nie altyd lus om te gaan nie.
B3 Dit hang af hoe ek voel.
B4 Nee, ek sal nog wil slaap.
B5 Nee, ek wil nie gaan nie, want ek is nie lus nie.
B6 Ek sal gaan, want dit is lekker om van God te leer.
C1 Sal gaan omdat my maats daar is.
C2 Ek sal graag gaan want dit is lekker tussen my maats.
C3 Soms, wil net gaan om tussen my maats te wees.
C4 Nee, ek sal eerder slaap.
C5 Soms as ek so voel.
C6 Ek probeer altyd om te gaan want my maats is daar.

33% respondente sou kategese nie bygewoon as hulle 'n keuse gehad het nie. Hulle reaksie klop met reaksies ten opsigte van erediensbywoning. Die niebywoning van kategese kan egter lei tot niebeïnvloeding van die kinders. Omdat sommige van hulle klaarblyklik deur hulle ouers gedwing word om kategese by te woon, ondergaan hulle wel invloed van die kerk en kategese, dog op passiewe wyse, wat moontlik nie van blywende betekenis sal kan wees nie. 'n Verdere twee respondente het aangedui dat hulle soms gaan, maar verkies om byvoorbeeld laat te slaap.

Vyf van die respondente het aangedui dat hulle sal verkies om uit oortuiging kategese by te woon. Hulle stel hulleself beskikbaar om beïnvloed te word deur die bywoning daarvan. Die vyf respondente wat aangedui het dat hulle sal verkies om kategese by te woon, het hulle standpunt gemotiveer deur te sê dat hulle saam met hulle portuurgroep daar wil verkeer. Die portuurgroep speel dus 'n groter rol as die kerk en die verbondsonderrig. Veral die ouer kinders (13- en 14-jariges) spreek hierdie begeerte uit om saam met hulle maats wees in die bywoning van die kategese. Die afleiding kan uit die response gemaak word dat hierdie betrokke groep kinders nog nie deur hulle huis-, skool- of kerkonderrig onder die besef gebring is van die ware doel of betekenis van die kategese as vorm van verbondsonderrig is nie.

5.5.3 Predikante se response oor die invloed van die kerk op dié kinders

5.5.3.1 Algemeen

Aangesien die respondente aan ses verskillende kerkgenootskappe behoort, is daar ook onderhoude gevoer met die onderskeie predikante of pastore van dié kerke. Die onderhoude is gehou met die predikante van die Rhemakerk, AGS-kerk, Lithos Baptiste kerk, Hervormde Kerk, Nederduits Gereformeerde Kerk en die Gereformeerde Kerk. Die doel hiervan is om die afleiding wat uit die response van die kinders gemaak is, te probeer kruiskontroleer en te bevestig (vgl. bylae D).

5.5.3.2 Is huisbesoek deur die predikant gerig om die ouer beter toe te rus vir sy opvoedingstaak? (vraag 1)

Die response wat verkry is, toon aan dat 50% predikante/pastore meen dat huisbesoek beslis daarop gerig is om die ouer beter toe te rus vir sy opvoedingstaak. Die ander 50% meen dat huisbesoek net deels gerig is op die toerusting van die ouer se opvoedingstaak.

Die response van die predikante/pastore kan daarop dui dat huisbesoek nie uitsluitlik gerig is op die ouer se opvoedingstaak nie, maar meer op verbondsopvoeding en geloofstoerusting. Die afleiding wat hieruit gemaak kan word, is dat die predikant/pastoor indirek invloed uitoefen op die kind deur die ouer toe te rus vir die taak.

5.5.3.3 Watter faset van gesinsfunksionering word deur huisbesoek aangespreek? Dui asseblief die volgorde van belangrikheid aan (vraag 2).

a Kommunikasie
b Konflikhantering
c Begrip vir mekaar se behoeftes
d Groter gesinsbetrokkenheid
e Dissipline

Die response van die leraars het grootliks ooreengestem. Volgens hulle reaksie neem die **begrip vir mekaar se behoeftes** die belangrikste plek in tydens huisbesoek. **Kommunikasie** neem die tweede plek in terwyl **groter gesinsbetrokkenheid** die derde plek inneem. Dié keuses word gevolg deur **dissipline** en **konflikhantering** in die vierde en vyfde plekke.

Uit hulle response word afgelei dat dié predikante/pastore tydens hulle huisbesoek sterk ingestel is op die **behoeftes** (soos geestelike en maatskaplike behoeftes) van die gemeentelede, iets wat wel 'n invloed op die kinders se opvoeding kan hê. Die ampsdraers se verdere keuses van **kommunikasie** en **groter gesinsbetrokkenheid** dui daarop dat hulle 'n kanaal wil skep deur middel van kommunikasie om groter gesinsbetrokkenheid te verkry in die kerklike aktiwiteite. **Kommunikasie** en **gesinsbetrokkenheid** kan lei tot groter invloed op kinders. **Dissipline** en **konflikhantering** is aspekte wat predikante/pastore aanspreek soos die omstandighede vereis, en in sulke gevalle kan dit wel 'n invloed op kinders uitoefen.

5.5.3.4 Waarom sou u sê verloor pubers (11 - 14-jariges) dikwels belangstelling in die kerkaktiwiteite? Dui asseblief in volgorde van belangrikheid aan (vraag 6).

a Ouerlike onbetrokkenheid.
b Algemene tydsgees.
c Swak ouerlike voorbeeld.
d Verstaan nie die preke nie.
e Kerk doen te min om kinders te betrek.
f Swak beplanning van jeugaktiwiteite.
g Kerk hou nie tred met kind se opvoedingsbehoeftes nie.
h Swak voorbereiding van katkisante-onderwyser.

Die doel van hierdie vraag was om die mate van korrelasie te probeer vind tussen die kinders se response ten opsigte van hulle kerklike aktiwiteite en dié van die predikante en pastore (vgl. 5.5.1.9.4, 5.5.1.9.5, 5.5.1.9.9 & 5.5.1.9.10).

Vier van die predikante/pastore beskou **ouerlike onbetrokkenheid** as die belangrikste oorsaak waarom kinders belangstelling verloor in kerkaktiwiteite. Die keuse is ook hoog op die voorkeurorde van die ander twee leraars. **Swak ouerlike voorbeeld** en die **kerk doen te min om kinders te betrek**, is volgens die predikante/pastore die tweede en derde belangrikste oorsake van gebrek aan belangstelling in die kerk se aktiwiteite. Die vierde en vyfde belangrikste oorsaak waarom pubers hulle belangstelling verloor, is volgens dié predikante/pastore die **algemene tydsgees** en die **kerk hou nie tred met die kind se opvoedingsbehoeftes nie**. Volgens die predikante/pastore dra **onverstaanbare preke, swak voorbereiding van katkisante-onderwyser** en **swak beplanning van jeugaktiwiteite** die minste by tot die oorsake waarom pubers belangstelling in kerkaktiwiteite verloor.

Ouerlike deelname en voorbeeld speel 'n groot rol in die motivering van die kinders om deel te neem aan die kerkaktiwiteite. Die respondente het ook aangedui dat die kerk te min doen om die kinders te betrek (vgl. 5.5.1.9.4 & 5.5.1.9.9). Die predikante en pastore het moontlik nie baie goeie kommunikasie met die kinders nie, aangesien hulle nie meen dat die onverstaanbare preke 'n beduidende rol speel in die aktiwiteite van die kinders nie (vgl. 5.5.1.9.4).

5.5.3.5 Dui asseblief die belangrikheid van die opvoedingsagent, soos dit tans blyk te wees, in rangorde aan (vraag 7).

a Gemeenskap
b Kerk
c Massamedia
d Ouers
e Portuurgroep
f Skool

Die doel van hierdie vraag is om te probeer bepaal hoe die ampsdraers van die kerk die rol en plek van die kerk in die opvoeding van kinders beskou.

Volgens hulle response neem die **gemeenskap** die laaste plek in ten opsigte van die opvoedingstaak van dié kinders. Die ampsdraers van die kerk meen voorts dat die **kerk** ook taamlik agter in die ry staan ten opsigte van die opvoedingsinvloed wat dit (kan) uitoefen. As opvoedingsagente neem die **massamedia** en die **skool**, volgens die predikante/pastore, die vierde en derde plekke van belangrikheid in ten opsigte van die beïnvloeding van die kinders. Die **ouers** word nog deur hulle as die belangrikste opvoedingsagent beskou, en daarna volg die **portuurgroep**.

Die leraars se response dui daarop dat hulle klaarblyklik besef dat die kerk se invloed nie meer heeltemal so beduidend is ten opsigte van die kinders se opvoeding nie.

5.6 SAMEVATTING

Dit is duidelik dat die verskillende samelewingsverbande wel in wisselende opsig en in 'n mate 'n rol in dié groep kinders se opvoeding speel. Weens die kwalitatiewe aard van die ondersoek is dit nie moontlik om presies (kwantitatief) aan te dui wat die

omvang van die opvoedingsinvloed van die onderskeie samelewingsverbande is nie. Die vraag wat nou in die volgende hoofstuk moet beantwoord word, is: Wie is die werklike opvoeders van hierdie groep Klerksdorpse kinders?

6 BEVINDINGS, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

6.1 INLEIDING

Die bevindinge en gevolgtrekkings voortspruitend uit die literatuurstudie wat in hoofstukke 2 tot 4 aangetoon is en die empiriese ondersoek waaroor in hoofstuk 5 verslag gedoen is, word vervolgens aangebied. In die lig van die bevindinge word enkele aanbevelings gemaak.

6.2 BEVINDINGE

1. Die literatuur dui daarop dat die tradisionele siening van en benadering tot die opvoedingsrol van die trits ouerhuis-kerk-skool prinsipieel bevraagteken word (vgl. 1.2).
2. Volgens die literatuur is verder bevind dat die kerk en onderwysers, die portuurgroep, die gemeenskap en die massamedia in die makrostruktuur van die samelewing, benewens die ouers, die grootste invloed, op die verwerwing van 'n eie identiteit by die kind uitoefen (vgl. 1.2).
3. Die literatuur dui daarop dat opvoedingsinvloed sowel positief as negatief op kinders kan inwerk (vgl. 2.2.4.7).
4. Daar is ook in die literatuurstudie bevind dat die ouers beskou word as die primêre opvoeders van die kind, en gevolglik as die belangrikste vormers van sy/haar lewensopvatting (vgl. 2.2.4.7).
5. Die literatuurondersoek het aangedui dat die opvoedingsinvloed van sekere (groepe) opvoeders op kinders sterker is as ander in die ontwikkeling van die kinders se lewensopvatting (vgl. 2.3.3.8).
6. Verder is bevind dat die lewensopvatting van 'n volk en dié van die gesin hand aan hand behoort te loop met die opvoeding van 'n kind sodat die wording van die kind se persoonlikheid as eenheid nie ontwrig word nie (vgl. 2.3.3.1).
7. Die literatuurstudie dui voorts daarop dat die skool as onderriginstansie noue aansluiting by die opvoeding van die ouerhuis behoort te vind (vgl. 2.4.3.1.4.6).

8. Die gemeenskap en die gepaardgaande sosialiseringsproses het 'n opvoedingsinvloed op die kind (vgl. 2.4.5.3).
9. Die literatuur toon dat die kerk in die beïnvloeding van die kind se opvoeding gerig behoort te wees op die ontsluiting van die kind se geloofsfunksie, in samehang met die ander modale funksies (vgl. 2.4.4.3).
10. Die literatuurstudie bring aan die lig dat die portuurgroep 'n verwysingsraamwerk vorm vir die kind in die ontwikkeling van sy/haar lewensopvatting (vgl. 2.4.6.4).
11. Die literatuur dui daarop dat die massamedia 'n beduidende en betekenisvolle rol in die vorming van die kind speel, en aantoonbare invloed uitoefen op die waardestelsel, oortuigingsraamwerk en gewoontepatroon van die kind (vgl. 2.4.7.4).
12. Daar is bevind dat die puber se ontwikkeling afhang van genetiese, biologiese en fisieke faktore (vgl. 3.3.7).
13. Die puber steun baie sterk op die portuurgroep in sy/haar strewe na onafhanklikheid (vgl. 3.4.6).
14. Die invloed wat die portuurgroep uitoefen op die kind se opvoeding kom na vore in die normidentifikasie van die kind. Die invloed van die portuurgroep, asook die veilige ruimte wat dit aan die kind bied, lewer 'n bydrae om sy/haar ervaringruimte te verbreed (vgl. 2.4.6.4).
15. Die empiriese navorsing het aan die lig gebring dat uit die agtien respondente ses kinders (m.a.w 33%) uit 'n enkelgesin kom, waarvan twee in die sorg van hulle vaders en vier in die sorg van hulle moeders is (vgl. 5.2.1.2).
16. Verder is bevind dat twaalf kinders (67%) uit volledige tradisionele huisgesinne kom waar die kinders volgens die literatuur gunstige opvoedende invloede behoort te beleef (vgl. 5.2.1.2).
17. Volgens die orde van belangstelling stel die kinders belang in die volgende stokperdjies: versamelings, sport, fietsry, naaldwerk, musiek en lees (vgl. 5.2.1.3).
18. Na aanleiding van die vormende invloed van die massamedia is bevind dat die mees gewilde aktiwiteite vir die kinders is om televisie te kyk, musiek te luister en storieboeke te lees (vgl. 5.3.1).
19. 'n Verdere bevinding ten opsigte van die vormende invloed van die massamedia is dat video's, rolprentvertonings, rekenaar- en TV-speletjies ook hoog op die puber se prioriteitslys is (vgl. 5.3.1).
20. Tydskrifte en strokiesprente is minder gewild by dié kinders (vgl. 5.3.1).
21. Koerantlees is miskien dié een massamedium waaraan die kinders die minste erg het (vgl. 5.3.1).

22. Daar kom 'n groepspatroon onder die standerd 5-leerlinge na vore, naamlik die feit dat kinders in dié standerd nie daarvan hou om 'n storieboek te lees nie (vgl. 5.3.1).
23. Wat die programme op TV betref, is bevind dat die respondente godsdiensprogramme beskou as die gewildste terwyl jeugprogramme ook hoog op hulle prioriteitslys is (vgl. 5.3.2).
24. Popmusiekprogramme op TV word nie hoog aangeslaan deur die kinders nie (vgl. 5.3.2).
25. Daar is bevind dat nuusprogramme sowel as programme met geskiedkundige inhoud uiters ongewild is by leerlinge in dié ouderdomsfase (vgl. 5.3.2).
26. Reaksies van respondente ten opsigte van aksie- en oorlogsfilms dui 'n besliste patroon aan: seuns slaan dit hoog aan terwyl dogters die teenoorgestelde daaroor voel (vgl. 5.3.2).
27. 'n Kind bring gemiddeld 14 uur 42 minute per week voor die televisiestel deur (vgl. 5.4). Daar is selfs kinders wat 56 tot 64 uur per week (vgl. tabel 5.7) voor die televisiestel deurbring.
28. Verder is bevind dat kinders van dié ouderdomsfase gemiddeld 10 uur 36 minute per week speel (vgl. 5.4).
29. Daar is bevind dat huiswerk (skoolwerk) gemiddeld 8 ure van 'n kind se aandag per week in beslag neem (vgl. 5.4).
30. Daar is voorts bevind dat sportdeelname (6 uur 10 minute) en die radio (6 ure) beduidende dele vorm van die kinders se aktiwiteite per week (vgl. 5.4).
31. Daar word gemiddeld 4 uur en 30 minute aan stokperdjies en 1 uur 40 minute aan kultuuraktiwiteite per week afgestaan (vgl. 5.4).
32 Namate kinders ouer word neem die tyd wat hulle bestee aan die radio, huiswerkdoen asook televisie, progressief toe. Opmerklik is dat fisieke inspanning soos sportbeoefening, kultuur en speel vir die ouer kind in die fase van al minder belangrik raak (vgl. 5.4).
33. Die navorsing het gelei tot die bevinding dat die meerderheid ouers beheer uitoefen oor die programme waarna hulle kind op televisie kyk (vgl. 5.5.1.4).
34. Daar is vasgestel dat hoe meer tyd kinders bestee aan die kyk na televisieprogramme, hoe groter is die moontlikheid van beïnvloeding (vgl. 5.5.1.4).
35. Die ondersoek het getoon dat televisie-advertensies 'n groot invloed op dié kinders uitoefen (vgl. 5.5.1.4).
36. Die puber se voorkeurprogram op televisie kan in verband gebring word met sy/haar eie lewensbeskouing. So word TV-sterre en sporthelde die rolmodelle

van die kind en kan hulle optrede in verband gebring word met sy/haar gedragspatrone (vgl. 5.5.1.4).

37. Die navorsing het aan die lig gebring dat kinders in dié ouderdomsfase kennis dra van verskillende soorte moderne musiek soos *Techno, Heavy Metal* en *Reggae* asook van die maniere waarop die musiek opgedis word (vgl. 5.5.1.5).
38. Popmusiek word deur die respondente as 'n negatiewe invloed op kinders beleef (vgl. 5.5.1.5).
39. Dogters luister meer na dié tipe musiek en kry dus groter blootstelling daaraan as seuns (vgl. 5.5.1.5).
40. Ouer kinders in die steekproef luister meer gereeld na popmusiek (vgl. 5.5.1.5).
41. Die kinders ken die woorde van die musiek en erken dat hulle beïnvloed word deur die musiek (vgl. 5.5.1.5).
42. Daar is bevind dat die portuurgroep 'n groot rol speel in die keuse van popmusiek, aangesien die kind 'n deel van sy/haar portuurgroep wil wees (vgl. 5.5.1.5).
43. Dié kinders is van mening dat dié tipe musiek (popmusiek) 'n negatiewe invloed op kinders (kan) uitoefen aangesien vuil taal, satanisme en seks die sentrale boodskap van die musiek is (vgl. 5.5.1.5).
44. Die 11-jarige kinders in die groep is nog nie bewus gemaak van die beheer (sensuur) deur die platemaatskappye oor sekere musiek waarna minderjarige kinders luister nie (vgl. 5.5.1.5).
45. Beheer (sensuur) deur die platemaatskappye van die tipe musiek word ongedaan gemaak deur kinders se eie ouers se oogluikende toelating dat die kinders daarna mag luister (vgl. 5.5.1.5).
46. Beïnvloeding deur gereelde kontak met die gemeenskap (vriendekring) en die bure gee aan die puber geleentheid om in die gemeenskap in te groei (vgl. 5.5.1.6).
47. Daar is bevind dat die puber deur kontak met die vriendekring en bure die geleentheid kry om sy/haar ouers se menings te toets en met dié van ander volwassenes te vergelyk (vgl. 5.5.1.6).
48. Die gemeenskap (volwassenes) maak nie doelbewus bemoeienis met die kind(ers) met wie hulle in aanraking kom nie (vgl. 5.5.1.6.1).
49. Die gemeenskap se norme, lewensbeskouing en standaarde word ook deur die ouers aan die kinders voorgelewe (vgl. 5.5.1.6.1).
50. Die puber wil 'n deel vorm van die portuurgroep waaraan hy/sy behoort, maar verkieslik van dieselfde geslagsgroep (vgl.5.5.1.7).
51. Die groepbelange van die portuurgroep neem vir die puber 'n belangrike plek in in sy/haar ontwikkeling (vgl. 5.5.1.7).

52. Verder is waargeneem dat die puber geborge voel in sy/haar portuurgroep (vgl. 5.5.1.7).
53. Die puber kry geleentheid om deur sy/haar portuurgroep sy/haar ouers se norme en waardes te evalueer en sodoende 'n eie verwysingsraamwerk op te bou (vgl. 5.5.1.7).
54. Groepsdruk kan die puber soms in opstand bring teen sy/haar ouers se opvoedingspogings (vgl. 5.5.1.7).
55. Daar is ook bevind dat groepsaanvaarding 'n belangrike motief is in die puber se konformering met sy/haar maats se gedrag, veral ten opsigte van segswyses, kleredrag en die besit van luukses (vgl. 5.5.1.7).
56. Daar is waargeneem dat sekere gedragswyses aan blootstelling van die massamedia toegeskryf kan word, en nie slegs aan invloed van die portuurgroep nie (vgl. 5.5.1.7).
57. Waarneming toon dat die skoolhoof weens sy/haar sleutelposisie in die skool 'n belangrike rol speel in die vorming van die kind in die skool (vgl. 5.5.1.8.1).
58. Dié groep leerlinge wil graag die volgende eienskappe in die skoolhoof sien: verantwoordelikheid, dissipline kan handhaaf, uitreik na kinders met probleme en moet 'n humorsin hê (vgl. 5.5.1.8.1).
59. Daar is vasgestel dat die puber die skoolhoof op hierdie ouderdomsfase aanvaar. Die aanvaarding staan teenoor die persepsie wat in vroeër ouderdomsfases van hom/haar gehuldig is, naamlik dat hy/sy kwaai en ongenaakbaar is (vgl. 5.5.1.8.1).
60. Daar is van die pubers wat 'n negatiewe instelling teenoor die skoolhoof huldig, en wat moontlik aan vroeë ervaring toegeskryf kan word (vgl. 5.5.1.8.1).
61. Daar is gevind dat 'n onderwyser 'n baie belangrike invloed op die kind het vanweë die opvoedende onderrig (vgl. 5.5.1.8.2 & 5.5.1.8.3).
62. Daar is ook vasgestel dat die karaktereienskappe van die onderwyser 'n beduidende rol (kan) speel in die opvoeding van die puber, en dat hierdie rol 'n negatiewe of positiewe uitwerking kan hê op die opvoeding van die kind (vgl. 5.5.1.8.2 & 5.5.1.8.3).
63. Die navorsing het aangetoon dat die leerlinge negatief beïnvloed word deur kwaai en onredelike onderwysers (vgl. 5.5.1.8.2 & 5.5.1.8.3).
64. Die omgekeerde is waar van die rol en optrede van vriendelike en aanneemlike onderwysers. Onderwysers wat kinders met begrip en empatie behandel, word positief deur die kinders beoordeel (vgl. 5.5.1.8.2 & 5.5.1.8.3).

65. Dissipline is vir die puber belangrik. 'n Onderwyser behoort derhalwe nie afbrekend op te tree nie en behoort op ewewigtige wyse beheer oor kinders uit te oefen (vgl. 5.5.1.8.2 & 5.5.1.8.3).
66. 'n Onderwyser wat onredelik optree volgens die puber se standaarde, veroorsaak negatiewe persepsies en sulke persepsies lei daartoe dat dié vak wat deur so 'n onderwyser aangebied word nie gewild is nie (vgl. 5.5.1.8.3).
67. Kinders in dié ouderdomsfase word klaarblyklik oorgeorganiseer. Hulle neem aan te veel aktiwiteite deel of kry te veel huiswerk om te doen. Die kinders staan elke oggend moeg op. Hulle bestee boonop te veel tyd aan televisiekyk (vgl. 5.5.1.8.4).
68. Akademiese prestasie speel vir die kinders in die puberteitsfase 'n belangrike rol in hulle ontwikkeling (vgl. 5.5.1.8.5).
69. Die portuurgroep se rol kan nie gering geskat word in die lewe van die kind in die skoolopset nie (vgl. 5.5.1.8.5).
70. Sport in skoolverband neem eweneens 'n belangrike plek in die lewe van veral die jonger puber in (vgl. 5.5.1.8.6).
71. Skoolaktiwiteite dra by tot die kind se houding en gesindheid teenoor die skool (vgl. 5.5.1.8.7).
72. Daar is bevind dat gedrag van en verhoudinge in die portuurgroep vir die puber 'n voortdurende bron van kommer is (vgl. 5.5.1.8.12).
73. Kinders in die puberteitsfase gee nie juis 'n groot plek aan die Bybel in hulle lewens nie (vgl. 5.5.1.9.2).
74. Huisgodsdiens is klaarblyklik nie meer 'n daaglikse roetine in elke huisgesin nie (vgl. 5.5.1.9.3).
75. Daar is bevind dat dié kinders hulle predikante se preke negatief ervaar omdat die prediking volgens hulle grootliks gerig is op die volwasse lidmate (vgl. 5.5.1.9.4).
76. Sommige van die kinders se predikante maak wel bemoeienis met hulle en kan sodoende bydra tot hulle opvoeding (vgl. 5.5.1.9.5).
77. Die kinders soek nie graag by die predikant hulp nie maar eerder by hulle ouers. Predikante kry klaarblyklik nie dikwels geleentheid om met die indiwiduele kind te kommunikeer nie (vgl. 5.5.1.9.7).
78. Ten opsigte van die bywoning van kerkdienste is bevind dat slegs 'n klein getal van dié kinders eredienste vrywillig sal bywoon (vgl. 5.5.1.9.9).
79. Die kinders woon kategese by maar nie vrywillig nie; wel om ander redes soos om by hulle maats te wees (vgl. 5.5.1.9.10).

80. Dit blyk dat die gemeenskap 'n rol speel in die kind se opvoeding soos uit die kinders se kommer oor die toekoms afgelei word, aangesien die gemeenskap hierdie kommer aan die kind oordra (vgl. 5.5.1.1.2).
81. Daar is bevind dat sommige van dié kinders nie verantwoordelikheid wil aanvaar vir eie besluitneming nie (vgl. 5.5.1.2.2).
82. Die kinders word oor die algemeen deur hulle ouers en portuurgroep gelei tot besluitneming (vgl. 5.5.1.2.2).
83. Elke individu word, soos 'n mens te wagte kan wees, verskillend beïnvloed deur die samelewingsverbande waarvan hulle lede is (vgl. 5.5.1.3).

6.3 GEVOLGTREKKINGS

6.3.1 Algemeen

Die literatuurstudie en die empiriese navorsing het tot voorgaande reeks bevindinge gelei, ten opsigte van die vraag wie of wat die werklike opvoeders van hierdie groep Klerksdorpse kinders gedurende die laaste dekade van die twintigste eeu is.

Voordat enige gevolgtrekkings gemaak en bepaal kan word of daar in die doel van hierdie navorsing geslaag is, moet dit weer eens beklemtoon word dat daar verskeie faktore was wat die navorsing op die een of ander wyse eensydig kon gemaak het (vgl. 1.6.5.4.1 & 1.6.5.4.2). Verder is dit belangrik om te onderstreep dat die gevolgtrekkings wat hier gemaak word, slegs van toepassing is op kinders wat deur die steekproef in die ondersoek betrek is. Daar kan dus nie na alle kinders in die betrokke ouderdomsgroep verwys word nie (vgl. 1.6.5.4.3).

6.3.2 Gevolgtrekkings ten opsigte van die ouers se opvoedingsinvloed

1. Enkelgesinne as gevolg van skeiding is aan die orde van die dag. Ongeveer 33% kinders word hierdeur beïnvloed (vgl. 6.2.15).
2. Die meerderheid ouers let op die televisieprogramme waarna hul kinders kyk en beperk sodoende in 'n mate die invloed van hierdie massamedium op hulle kinders (vgl. 6.2.33).
3. Popmusiek word nie deur die meerderheid ouers gesensor nie; die situasie skep die geleentheid vir die kinders om deur ongewensde vorme van musiek beïnvloed te word (vgl. 6.2.45).

4. Ouers gee oor die algemeen nie meer leiding aan hulle kinders deur middel van huisgodsdiens nie. Daarmee veroorsaak hulle dat die kinders die band en ontmoeting met die Drie-enige God in gesinsverband moet ontbeer (vgl. 6.2.74).
5. Die ouers bly steeds die veilige hawe en toevlugsoord vir hulle kinders. Dit dui daarop dat die ouers steeds 'n belangrike rol vervul in die opvoeding van hulle kinders (vgl. 6.2.77).
6. Kinders steun steeds sterk op hulle ouers se leiding ten opsigte van besluitneming. Dit is 'n aanduiding dat die ouers steeds 'n belangrike skakel in die kind se opvoeding bly (vgl. 6.2.82).
7. Die ouers se voorlewing van die gemeenskap se lewensbeskouing en die daaruit voortvloeiende beginsels en norme dui daarop dat hulle hul kinders in die gemeenskapsverwagtinge opvoed (vgl. 6.2.49).

6.3.3 Opvoedingsinvloed van die kerk op die kind

1. Die kerk se opvoedingsdoel is veral gerig op die ontsluiting van die kind se geloofsfunksie. Of die kerk nog in hierdie doel slaag, is volgens dié navorsing nie sonder meer duidelik nie (vgl. 6.2.9).
2. Die kerk se funksie om toe te sien dat sy lede (waaronder die kinders) se geloofsfunksie ontsluit word deur die prediking, die lees van die Woord van God asook die huisgodsdiens, kom nie tot sy reg nie (vgl. 6.2.73 & 6.2.74).
3. Die betrokke predikante se preke is grootliks gerig op volwassenes wat bydra tot 'n negatiewe gesindheid by die kind jeens die kerk (vgl. 6.2.75).
4. Daarteenoor dra die opvoedingsbemoeienis deur die predikante met die kinders positief by tot die opvoeding/vorming van die kind (vgl. 6.2.76).

6.3.4 Opvoedingsinvloed van die skool op die kind

1. Die skoolhoof, onderwysers en portuurgroepe is die belangrikste rolspelers naas die ouers in die opvoedingsinvloed op die kind (vgl. 6.2.57, 6.2.60 & 6.2.69).
2. Die persoonlikheidseienskappe van die skoolhoof en onderwysers speel 'n belangrike rol by die kind, en laasgenoemde word daardeur beïnvloed (vgl. 6.2.57, 6.2.62, 6.2.63, 6.2.64, 6.2.65 & 6.2.66).
3. Die skool oorlaai die betrokke kinders met allerlei take en aktiwiteite wat daartoe lei dat die kinders nie meer werklik kind kan wees nie (vgl. 6.2.67).

4. Die druk op die kind om akademies te presteer is 'n belangrike faktor van die invloed wat die skool op die kind het (vgl. 6.2.68).
5. Sport is ook 'n beduidende faktor van die invloed wat die skool op die kinders het (vgl. 6.2.70).

6.3.5 Opvoedingsinvloed van die portuurgroep en die gemeenskap op die kind

1. Die massamedia met spesifieke verwysing na moderne musiek beïnvloed die portuurgroep wat op hul beurt weer druk uitoefen op die individu (vgl. 6.2.41 & 6.2.42).
2. Die puber voel hom/haar geborge in die portuurgroep van sy/haar eie geslag. Die portuurgroep oefen klaarblyklik 'n groot invloed uit op die ontwikkeling van die kind (vgl. 6.2.50 & 6.2.51).
3. Konformering met die portuurgroep ten opsigte van kleredrag, segswyse en luukse artikels is vir die kind uiters belangrik (vgl. 6.2.55).
4. Deur gereelde kontak met die gemeenskap kry die kind die geleentheid om in die gemeenskap in te groei en sodoende beïnvloed te kan word (vgl. 6.2.46).
5. Die volwassene in die gemeenskap maak nie doelbewus bemoeienis met die kind in sy/haar opvoeding nie (vgl. 6.2.48).

6.3.6 Opvoedingsinvloed van die massamedia op die kind

1. Die kinders bestee gemiddeld ongeveer 'n dag (24 uur) aan die massamedia per week. Die invloed van die media op die kind is gevolglik relatief hoog (vgl. 6.2.27).
2. Passiewe aktiwiteite soos TV-kyk, video's, rolprentvertonings en rekenaar-speletjies vind groot byval by die kinders ten koste van aktiewe aktiwiteite soos sportbeoefening (vgl. 6.2.19).
3. Aktuele televisieprogramme soos die nuus en geskiedkundige programme asook koerantlees is minder gewild in die ouderdomsfase (vgl. 6.2.25 & 6.2.21).
4. Moderne musiek soos *Techno, Heavy Metal* en *Reggae* is baie gewild, veral by die dogters van die onderhawige ouderdomsfase (vgl. 6.2.37 & 6.2.39).
5. Die massamedia, veral in die vorm van televisie-advertensies, oefen 'n groot invloed uit op die kinders in die bestaan en vorming van 'n begeerte om 'n artikel te besit (vgl. 6.2.35).

6. Die moderne musiek dra by tot negatiewe invloed op die kinders, aangesien hulle daardeur blootgestel word aan vuil taal, satanisme en seksbedrywighede (vgl. 6.2.43).

6.4 ALGEMENE GEVOLGTREKKING

Daar kon nie met hierdie navorsingsontwerp met absolute sekerheid bepaal word wie die werklike opvoeders van die betrokke groep Klerksdorpse kinders gedurende die laaste dekade van die twintigste eeu is nie.

Die tradisionele opvoedingsdriehoek van die ouerhuis/gesin, skool en kerk speel egter klaarblyklik volgens die navorsing nog steeds 'n belangrike rol in die opvoeding van die betrokke groep Klerksdorpse kinders. Die rol van die kerk, predikant, prediking en kategese is stadig maar seker besig om te verminder, ten gunste van opvoedingsinvloede wat van die betrokke portuurgroep en verskillende massakommunikasiemedia na die kinders uitgaan.

Afgesien daarvan dat die ouers en die skool nog 'n belangrike rol speel in dié kinders se opvoeding, is daar aanduidings dat die ouers en die skool se opvoedingsinvloed tog besig is om te taan. Die navorsing dui daarop dat die massamedia in 'n toenemende mate sterker invloed uitoefen op die opvoeding en ontwikkeling van dié groep kinders.

Die navorsing toon dat die portuurgroep se invloed op dié groep kinders toegeneem het. Die rol van die gemeenskap waarin hierdie kinders lewe, het verminder en speel klaarblyklik nie meer so 'n beduidende rol in dié kinders se ontwikkeling nie.

Op die grondslag van hierdie navorsing kan tot die algemene gevolgtrekking gekom word dat **die massamedia die sterkste invloed op dié groep Klerksdorpse kinders uitoefen. Die ouers, die portuurgroep en die skool neem gesamentlik 'n tweede plek in, ten opsigte van die opvoedingsinvloed wat hulle op dié kinders uitoefen. Die kerk en die gemeenskap staan waarskynlik laaste in die ry ten opsigte van hulle invloed op dié groep kinders.**

6.5 AANBEVELINGS

6.5.1 Aanbevelings wat verband hou met opvoedingsinvloede op kinders

In die lig van die genoemde gevolgtrekkings word die volgende aanbeveel:

- Ouerleidingklinieke moet gereeld deur kundiges aangebied word. Hier moet die ouers bewus gemaak word van die essensies van die opvoedingshandeling.
- Daar moet op alle vlakke statutêre inskakeling van die ouers by die opvoedende onderwys wees. Samelewingsverbande soos die gesin, skool, kerk en gemeenskap moet inspraak hê, elk volgens sy eie funksie by die opvoeding van kinders. Die funksies van elke samelewingsverband moet baie duideliker afgebaken word deur alle betrokkenes by die kinderopvoeding om sodoende oortreding op mekaar se kompetensieterrein te voorkom.
- Die skool moet die inisiatief neem om die huis en skool nader aan mekaar te bring.
- Die trits kerk-skool-gesin moet weer nader aan mekaar beweeg om hulle gesamentlike opvoedingsinvloed sterker op die kinders te laat geld.
- Die kerk moet sy opvoedingsrol weer versterk deur die ouers en die kinders aktief betrokke in die kerklike aktiwiteite te kry. Hierdie rol moet vervul word deur gesinne in klein groepies te betrek, of deur 'n een-tot-een verhouding in die kinders se verbondsopvoeding en geloofstoerusting.
- Gemeenskapleiers moet die inisiatief neem om die gemeenskap meer opvoedingsvriendelik vir die kind te maak. Verskeie projekte kan geloods word wat tot die opvoeding van die kind kan bydra.
- Die skool moet as onderwysinstelling sterker na vore kom as 'n lewensverband wat ook sterk opvoedingsinvloed kan uitoefen. Daar moet meer klem gelê word op die opvoedende onderwys waardeur die kind as persoon onwikkel word. Akademiese onderwys, waar slegs punte nagejaag word, moet 'n ondergeskikte rol speel teenoor totale persoonsontwikkeling.
- Die massamedia moet beïnvloed word om meer geskikte programme vir kinders te bied in tydsgleuwe wat vir kinders gerieflik is. Die programme moet pas by die ontwikkelingsfase van die kinders. Die gebruikers van die massamedia moet deur nie-gebruik daarvan die media as't ware dwing om die kinders nie negatief te beïnvloed nie.

- Strenger beheermaatreëls moet waar van toepassing deur die staat en deur die ouers van kinders toegepas word om die verspreiding van ongewensde musiek onder kinders te verhinder.

6.5.2 Aanbevelings met betrekking tot verdere navorsing

- Die navorsing behoort herhaal te word deur iemand wat nie in 'n gesagsposisie soos 'n skoolhoof staan nie. Respondente wil klaarblyklik nie 'n swak indruk op hulle skoolhoof met hulle response maak nie.
- Herhaling van dié navorsing in 'n ander skool kan dien as kontrole vir hierdie navorsing.
- Onderhoude met respondente moet vir langer as 'n halfuur per sessie geskeduleer word, sodat indringender gesels kan word.
- Die ondersoek behoort ook met groter en meer verteenwoordigende steekproewe gedoen te word, ten einde die veralgemeenbaarheid van die bevindinge te verhoog.
- Die opvoedingsinvloed wat elke samelewingsverband op kinders uitoefen, moet afsonderlik ondersoek word.
- Die werklike opvoeders in 'n (toenemende) multikulturele samelewing moet bepaal word.

6.6 SLOTSOM

Dit is duidelik dat daar aan die einde van die twintigste eeu bepaalde verskuiwings besig is om in te tree, ten opsigte van opvoedingsinvloede op kinders in 'n semigrootte stad soos Klerksdorp. Geen veralgemening van die bevindings is moontlik nie weens die aard van die navorsing, maar dit skyn duidelik te wees dat die ouers (gesin) en die skool steeds 'n beduidende invloed op die kinders se opvoeding en ontwikkeling uitoefen, maar dat die invloed van die kerk stadig maar seker verminder en verdring word deur dié van die verskillende massamedia waaraan die kinders blootgestel is.

BRONNELYS

ALEXANDER, T., ROODIN, P. & GORMAN, B. 1980. Developmental psychology. New York: Van Nostrand.

ANGENENT, H. 1976. Opvoeding en persoonlijkheidsontwikkeling. Nijkerk: Uitgeverij G.F. Callenbach.

ANON. 1975. Massamedia. (*In* Ensiklopedie van die wêreld, 7:231-232.)

ARNOLD, A. 1969. Violence and your child. Chicago: Henry Regnery Company.

ARY, D., JACOBS, L.C. & RAZAVIEH, A. 1972. Introduction to research in education. New York: Holt, Rinehart & Winston.

BARNARD, S.S. 1982. Ouerbetrokkenheid by die opvoeding en onderwys. *Fokus*, 10(3):2139-2159, September.

BARNARD, S.S. 1984. Inleiding tot die vergelykende opvoedkunde. Durban: Butterworth.

BEHR, A.L. 1979. Why children learn to fail. *Journal faculty of education. University of Durban-Westville*, 2(1): 1-5, September.

BEST, J.W. & KAHN, J.V. 1986. Research in education. Englewood Cliffs, N.J.:Prentice-Hall.

BORG, W.R. & GALL, M.D. 1979. Educational research. New York:Longman.

BORG, W.R. & GALL, M.D. 1989. Educational research: an introduction. New York: Longman.

BOSHOFF, B. 1976. Die adolessent: sy ontwikkeling en ontwikkelingstake. Stellenbosch: Universiteitsuitgewers en boekhandelaars.

BOSHOFF, B. 1982. Die adolessent: sy ontwikkeling en ontwikkelingstake. Stellenbosch: Universiteitsuitgewers en -boekhandelaars.

BOTHA, T.R. 1977. Die sosiale lewe van die kind in opvoeding. Pretoria: Pretoria Drukkers.

BREDENKAMP, P.H. 1986. Die rol van die ouer in onderwys-vennootskap (Openingsrede tydens die T.O.D.-streekkonferensie gedurende Februarie). Johannesburg. (Ongepubliseer.)

BREYNE, A. 1969. Sociale communicatiemedia en opinievorming. (*In* De macht van de media: krant, radio, televisie. Geskryf na aanleiding van die "Sociale studie-dagen" in Den Haan in 1968. Den Haag: Lannoo. p.37-71.)

BREZINKA, W. 1971. Von der Pädagogik zur Erziehungs-wissenschaft: eine Einfuhrung in die Metatheorie der Erziehung. Weinheim:Beltz.

BUDD, R.W. & RUBEN, B.D. 1987. Beyond media: new approaches to mass communication. New Jersey: Hayden book company.

BURGESS, R.G.,*red.* 1985. Strategies of educational research: qualitative methods. Social research and educational studies, I. Warwick: Falmer Press.

BYBEL. 1983. Die Bybel: nuwe vertaling. Kaapstad: Bybelgenootskap van Suid Afrika.

CHENITZ, W.C. & SWANSON, J.M. 1986. From practice to grounded theory. Menlo Park, California: Addison-Wesley.

COETZEE, J.C. 1944. Inleiding tot die algemene empiriese opvoedkunde. Stellenbosch: Pro-Ecclesia.

COETZEE, J.C. 1960. Inleiding tot die algemene praktiese opvoedkunde. Potchefstroom: Pro Rege.

COETZEE, J.C. 1965. Inleiding tot die algemene teoretiese opvoedkunde. Pretoria: Van Schaik.

COHEN, L. & MANION, L. 1980. Research methods in education. London: Croom Helm.

COMSTOCK, A. 1967. Traps for the young. Cambridge, Mass.:Belknap Press of Harvard University Press.

DACEY, J.S. 1979. Adolescents today. Santa Monica, Cal.:Goodyear Publishing Company.

DAVISON, W.P., BOYLAN, J. & YU. F.T.C. 1982. Mass media: systems and effects. New York: Holt, Rinehart & Winston.

DE BEER, J.J. 1986. TV- dramas: 'n venster op die lewe. *Nuusbrief, nr. 162. RGN.* Pretoria: Buro vir openbare betrekkinge.

DE WET, J.C. 1988. The art of persuasive communication. Johannesburg: Juta.

DE WET, J.J., MONTEITH, J.L. DE K., STEYN, H.S. & VENTER, P.A. 1981. Navorsingsmetodes in die opvoedkunde: 'n inleiding tot empiriese navorsing. Durban: Butterworth.

DE WIT, J. & VAN DER VEER, G. 1982. Psychologie van de adolescentie. 8ste uitg. Nijkerk: Intro.

DOOYEWEERD, H. 1953. A new critique of theortical thought, vol.I. Philadelphia: Prebyterian and Reformed Publishing.

DOOYEWEERD, H. 1969. A new critique of thought, vol.1. Philadelphia: Presbyterian and Reformed Publishing.

DU PLOOY, J.L., GRIESSEL, G.A.J. & OBERHOLZER, M.O. 1983. Fundamentele pedagogiek vir gevorderde studente. Pretoria: HAUM.

DU PLOOY, J.L. & KILIAN, C.J.G. 1980. Introduction to fundamental pedagogics. Pretoria:HAUM.

DU PREEZ, H. 1989. Rondom interkulturele kommunikasie in Suid-Afrika. Pretoria: Unibook.

DU TOIT, J.B., red. 1994. Televisie - skyn en werklikheid. Die omstrede medium. Kaapstad:Tafelberg-uitgewers.

DU TOIT, J.B. & NEL, E.M. 1975. Ons en televisie. Kaapstad: Tafelberg-uitgewers.

DUVENAGE, S.C.W. 1982. Ouerbetrokkenheid in opvoeding en onderwys op informele vlak. (Referaat 6, eerste inleier 18-20 Maart 1982 tydens die Afrikaner-onderwyskongres. Bloemfontein. Bloemfontein: Booysen en Seun. p.33-37.)

ELOFF, S.J. 1982. Ouerbetrokkenheid in die opvoeding en onderwys. (Referaat 6, gelewer 18-20 Maart 1982 tydens die Afrikaner-onderwyskongres. Bloemfontein. Bloemfontein: Booysen en Seun. p.1-32.)

ENGELBRECHT, C.S., KOK, J.C. & VAN BILJON, S.S. 1982. Volwassewording. Durban: Butterworth.

ERASMUS, D.F. 1942. Die Christelike huisgesin. Stellenbosch:Pro Ecclesia-drukkery. (Die Ossewareeks, nr.3.)

ERICKSON, F. 1973. What makes school ethnography ethnographic? *Council on Anthropology and education, newsletter,* 4(2).

ERICKSON, F. 1977. Some approaches in school-community ethnography. *Anthropology & Education Quarterly,* 8: 58-69.

ERIKSON, E.H. 1967. Psycho-social theory of human development. New York: Norton.

ERIKSON, E.H. 1980. Identity and the life cycle. New York: Norton.

FASICK, F.A. 1984. Parents, peers, youth, culture and autonomy in adolescence. *Adolescence*, 19(73):143-157.

FEIN, G.G. 1978. Child development. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.

FOURIE, D.R. 1975. Die opvoedkundige taak en roeping van die Christelike huisgesin as samelewingsverband met verwysing na verskillende tydsgewrigte. Bloemfontein. UOVS. (Verhandeling -M.Ed.)

FREDRICKSON, L.C. 1972. Value structure of college students. *Journal of youth and adolescence*, 1: 155-163.

GALFO, A.J. & MILLER, E. 1970. Interpreting educational research. 2nd ed. Dubuque: Wm. C. Brown.

GARBERS, J.G. 1979. Vroeë skoolverlating in die grootstad. Pretoria: Butterworth.

GEENS, G. 1969. De sociale communicatiemedia ... (*In* De macht van de media: krant, radio, televisie. Geskryf na aanleiding van die "Sociale studiedagen" in Den Haan, 1968. Den Haag: Lennoo. p.9-15.)

GERBER, H.M. 1987. Die ortopedagogiek - 'n fundamenteel pedagogiese perspektief. *Educare*, 16(2):28-37.

GERDES, L.C. OCHE, R., STANDER, C. & PLUG, C. 1981. Die ont- wikkelende volwassene. Pretoria:Butterworth.

GERDES, L.C. 1966. Die adolessente kind. (*In* Roux, A.S., *red.* Ontwikkelingsielkunde. Sielkundebiblioteek 1. Pretoria: J.L. van Schaik. p. 31-59.)

GIJS, B. 1969. Economische aspecten van de massa-media. (In De macht van de media: krant, radio, televisie. Geskryf na aanleiding van die "Sociale studiedagen" in Den Haan, 1968. Den Haag: Lennoo. p.121-139.)

GILLIS, H. 1992. Counselling young people - a practical guide for parents, teachers, and those in helping professions. Johannesburg: Lynn Publications.

GOODENOUGH, W.H. 1976. Multiculturalism as the normal human experience. *Anthropology and Education Quarterly*, 7(4):4-7.

GORDON, I.J. 1975. Human development a transactional perspective. London: Harper & Row, Publishers.

GOUWS, L.A., LOUW, D.A., MEYER, W.F. & PLUG, C. 1979. Psigologie-woordeboek. Johannesburg: McGraw-Hill.

GRAVETT, W.H. & BOSHOFF, L. 1979. Die wese van die standerd vyfleerling. Referaat gelewer tydens 'n simposium van die opvoedkundige hulpdiens. Pretoria: T.O.D.

GREEFF, R. 1984. Einde van die groot sitkamer. *Huisgenoot, (368):* 152-153, Sept. 6.

GRESSE, D.A. 1971. Sosio-pedagogiese verkenning, 'n eerste wegwys in die sosio-pedagogiek vir onderwysstudente. Kaapstad: Juta.

GRIESSEL, G.A.J. 1983. Die pedagogiese doelstruktuur. *(In* Du Plooy, J.L., Griessel, G.A.J. & Oberholzer, M.O. Fundamentele pedagogiek vir gevorderde studente. Pretoria: HAUM. p.149-177.)

GRUSEC, J.E. & BRINKER, D.B. 1972. Reinforcement for imitation as a social learning determinant with implications for sex-role development. *Journal of personality an social psychology,* 21:149-158.

GUNTER, C.F.G. 1974. Aspects of educational theory. Sellenbosch: Universiteits- uitgewers.

GUNTER, C.F.G. 1978. Aspekte van die teoretiese opvoedkunde: met spesiale verwysing na die skool. Stellenbosch: Universiteits uitgewers.

HAVIGHURST, R.J. & LEVINE, D.U. 1979. Society and education. Boston:Allyn & Bacon.

HEIBERG, P.J. 1970. Die grondslag van Christelike opvoeding en onderwys in Suid-Afrika. (*In* 'n Volk besin oor sy opvoeding en onderwys. Referate en besluite van die Volkskongres vir onderwys en opvoeding wat gehou is te Pretoria op 29 September tot 2 Oktober 1969. Pretoria: Interkerklike Uitgewertrust. p.32-57.)

HEYNS, J.A. 1977. Die kerk. Pretoria: N.G. Boekhandel.

HOLME, R. 1975. Mass media and their social effects. Blandford Press. England.

HOPKINS, J.R. 1983. Adolescence. The transitional years. New York: Academic Press.

HUGO, E.A.K. 1971. Die mens in nood. Pretoria: Academica.

HURLOCK, E.B. 1964. Child development. New York: McGraw-Hill Book Company.

IPFLING, H.J. 1967. Über Bedeutung und Methode der Geschichte der Pädagogik. Vierteljahrsschift für wissenschaftliche Pädagogik. dl XLIII, nr 2. München: Ehrenwirth.

JACOB, E. 1987. Qualitative research traditions: a review. *Review of Educational Research*, 57(1):1-50.

JONES, H. 1944. The development of physical abilities. (*In* Henry, N., ed. *Adolescence*. Forty-third Yearbook, NSSE. Chicago: University of Chicago Press, p. 100-122).

KALSBEEK, L. 1970. De wijsbegeerte der wetsidee: proeve van een christelijke filosofie. Amsterdam: Buijten & Schipperheijn.

KASTENBAUM, R. 1979. Humans developing. A lifespan perspective. Boston: Allyn & Bacon.

KERLINGER, F.N. 1975. Foundations of behavioral research. 2nd ed. New York:Holt, Rinehart & Winston.

KILIAN, C.J.G. & VILJOEN, T.A. 1974. Fundamentele pedagogiek en fundamentele strukture-/Fundamental pedagogics and fundamental structures. Durban: Butterworths.

KOLE, I.A., BLAAUWENDRAAT, E. & VAN DER WALT, J.L. 1993. Gesin, kerk, skool opvoedingsgenote. *Roeping en riglyne*, 41(2):1-7, Junie.

KRAMP, W. 1983. Studien zur Theorie der Schule. Kösel-verlag: München.

KRAUS, S. & DAVIS, D. 1976. The effects of mass communication on political behavior. Pennsylvania: Pennsylvania State University Press.

KRUGER, E.G. 1983. Die gesin as primêre opvoedingsmilieu: 'n herwaardering. *Educare*, 12(2): 30-39.

LANDMAN, W.A. 1974. Leesboek vir die Christen-opvoeder. Pretoria: N.G. Kerkboekhandel.

LANDMAN, W.A. 1983. Ouerlike opvoeding. Pretoria:N.G. Kerkboekhandel.

LANDMAN, W.A. 1984. Ouerlike opvoeding: die essensies daarvan. (*In* Sonnekus, M.C.H., *red.* Opvoeding en opvoedingsprobleme tussen ouer en kind. Pretoria: HAUM. p.1-14.)

LANDMAN, W.A. 1988. Navorsingsmetodologiese begrippe. Pretoria:Serva.

LANDMAN, W.A., BARNARD, F., GERBER, A.E., ROOS, S.G., SMIT, R.J. & VAN DER WESTHUIZEN, G.J. 1978. Opvoedkunde vir onderwysstudente. Stellenbosch: Universiteitsuitgewers- en Boekhandelaars.

LANDMAN, W.A. & GOUS, S.J. 1969. Inleiding tot die fundamentele pedagogiek. Johannesburg: Afrikaanse Persboekhandel.

LANDMAN, W.A. & ROOS, S.G. 1973. Fundamentele pedagogiek en die opvoedingswerklikheid met kernvrae. Durban: Butterworth.

LANDMAN, W.A., VAN ZYL, M.E.J. & ROOS, S.G. 1975. Fundamenteel-pedagogiese essensies: hulle verskyning, verwerkliking en inhoudgewing. Durban: Butterworth.

LANDMAN, W.A., ROOS, S.G. & MENTZ, N.J. 1979. Fundamentele pedagogiek, leerwyses en vakonderrig. Durban: Butterworth.

LANGEVELD, M.J. 1949. Beknopte theoretische paedagogiek. Groningen: J B Wolters.

LASKO, J.K. 1954. Parent behavior toward first and second children. *Genetic Psychology Monographs,* 49: 97-137.

LOGAN, D.D. 1980. The menarche experience in twenty-three foreign countries. *Adolescence,* 15(58): 247-256.

LOUW, D.A., red. 1982. Inleiding tot die psigologie. Johannesburg: McGraw-Hill.

LOUW, D.A., GERDES, L.C. & MEYER, W.F. 1984. Menslike ontwikkeling. Pretoria: HAUM.

LOUW, D.A., GERDES, L.C. & MEYER, W.F. 1984. Menslike ontwikkeling. Pretoria:Gutenberg.

MAIER, H.W. 1969. Three theories of child development: The contributions of Erik H. Erikson, Jean Piaget and Robert R. Sears, and their applications. Hersiene uitg. New York: Harper & Row.

MALINOWSKI, B. 1961. Argonauts of the western Pacific. New York: E.P. Dutton.

MANNING, M.L. & ALLEN, M.G. 1987. Social development in early adolescence. *Childhood education,* 1987:172-176, Feb.

MANNING, M. 1983. The myths concerning adolescence. *Adolescence,* 18(72): 823-829.

MARAIS, J.L. 1989. Vyf beginsels vir positiewe ouerskap. *Voorligter; 47:* 32-33, Feb.

MATZKEN, R.H. 1993. Skrywe van Dr. Matzken.

MAXWELL, J.A. 1992. Understanding and validity in qualitative research. *Harvard education review,* 62(3):279 - 297, Fall.

McCANDLESS, B.R. & COOP, R.H. 1979. Adolescents: behavior and development. 2de uitg. New York: Holt, Rinehart & Winston.

MILLER, P.H. 1983. Theories of developmental psychology. San Francisco: Freeman.

MOELLER, L.G. 1987. The big four mass media: actualities and expectations. (*In* Beyond media: new approaches to mass communication. New Jersey: Hayden book. p.14-.)

MONACO, J. 1978. Media culture - television, radio, records, books, magazines, newspapers, movies. New York: Dell Publishing Co.

MONROE, P. 1919. A cyclopedia of education, vol. 5. New York: Macmillan.

MONTEITH, J.L. DE K. 1988. Opvoeding en ontwikkeling tot identiteitsekerheid. (*In* Monteith, J.L. de K., Postma, F. & Scott, M. Die opvoeding en ontwikkeling van die adolessent. Pretoria:Academica. p. 170-195.)

MONTEITH, J.L. de K., POSTMA. F., SCOTT, M. & VAN DER WESTHUIZEN, G.J. 1988. Die opvoeding en ontwikkeling van die adolessent. Pretoria: Academica.

MOULY, G.J. 1978. Educational research. Toronto: Allyn & Bacon.

MUSGRAVE, P.W. 1979. The sociology of education. Londen: Methuen.

MUSSEN, P.H., CONGER, J.J., KAGAN, J. & HUSTON, A.C. 1984. Child development and personality. 6th ed. New York: Harper and Row.

MUUSS, R.E. 1974. Theories of adolescence. 3rd ed. New York: Random House.

NIELSEN, L. 1987. Adolescent psychology: a contemporary view. New York: Holt, Rinehart and Winston.

NOEBEL, D.A. 1974. The Marxist minstrels - A handbook on Communist subversion of music. Tulsa Oklahoma : American Christian Press.

OBERHOLZER, C.K. 1968. Wêreldbeskouing en lewensopvatting. (*In* Die waardes van die Afrikaner. S.A. Akademie vir Wetenskap en Kuns, p.41-44.)

OBERHOLZER, C.K. 1968. Prolegomena van 'n prinsipiële pedagogiek. Kaapstad: HAUM.

OBERHOLZER, M.O. 1972. Medesyn in pedagogiese perspektief. Pretoria. UNISA: Proefskrif - D.Ed.)

OBERHOLZER, M.O. 1983. Die pedagogiese verhouding. (*In* Du Plooy, J.L., Griessel, G.A.J. & Oberholzer, M.O. Fundamentele pedagogiek vir gevorderde studente. Pretoria: HAUM. p.74-110.)

OLSEN, P. 1970. The study of modern society. Persectives from classic sociology. New York: Random House.

PAPALIA, D.E. & OLDS, S.W. 1981. Human development. 2de uitg. New York: McGraw-Hill.

PELTO, P. 1970. Anthropological research: the structure of inquiry. New York: Harper and Row.

PERQUIN, N. 1965. Bezinning op het opvoedingsverschijnsel. Roermond-Maaseik: JJ Romen & Zonen.

PERQUIN, N. 1966. De pedagogische verantwoordelikheid van de samenleving. Roermond-Maaseik: Romen & Zonen.

PIKUNAS, J. 1969. Human development: a science of growth. New York: McGraw-Hill.

PISTORIUS, P. 1971. Kind in ons midde. Kaapstad: Tafelberg Uitgewers Beperk.

PISTORIUS, P. 1974. Padlangs met die pedagogiek: 'n gids tot studie van prinsipiële pedagogiek vir onderwysstudente. Potchefstroom: Pro Rege.

PITOUT, M., DE WAAL, M. & GROENEWALD, H. 1987. Het televisie die plek van die vuurherd in die huisgesin vervang? *Communicatio*, 13(1):31-36.

POPMA, K.J. 1947. Opvoeding, onderwijs, schoolverband. *Philosophia Reformata*, 12: 36-41, 86-93.

POPMA, K.J. 1961. Levensbeschouwing, dl. I. Amsterdam: Buijten & Schipperheijn.

POSTMA, W. 1985. Die betrokkenheid van verbondsouers by die opvoedende onderwys van hulle kinders: 'n leer- en werkboek in die fundamentele opvoedkunde. Potchefstroom: Pro Rege.

POSTMA, W. 1987. Doelmatige ouer-onderwyserkontak: 'n fundamenteel-opvoedkundige presisering van ouer-onderwyserkontak. Potchefstroom: Pro Rege.

POSTMA, F. 1988. Sosiale ontwikkeling. (*In* Monteith, J.L. de K., Postma, F. & Scott, M. Die opvoeding en ontwikkeling van die adolessent. Pretoria: Academica. p.91-114.)

POTGIETER, F.J.M. 1961. Prinsipiële verantwoording ten opsigte van Christelike opvoeding, opvoedkunde en onderwys. Bloemfontein: Sacum.

PRETORIUS, J.W.M. 1976 Die problematiese opvoedingsituasie: 'n ortopedagogiek-leerboek. Johannesburg: McGraw-Hill.

PRETORIUS, J.W.M. 1979. Opvoeding, samelewing, jeug: 'n sosiopedagogiek- leerboek. Pretoria: Van Schaik.

PRETORIUS, J.W.M. 1981. Opvoeding, samelewing, jeug: 'n sosiopedagogiek- leerboek. Pretoria: Van Schaik.

PRETORIUS, W.G. 1966. Die goeie opvoeder in ons skole. Pretoria: Voortrekkerpers Beperk.

PROEFROCK, D.W. 1981. Adolescence: social fact and psychological concept. *Adolescence*, 16(64): 851-558.

RAFFA, J.B. 1985. Television and values: implications for education. *The educational forum*, 49(2): 189-198.

RICE, F.P. 1981. The adolescent, development, relationships and culture. Boston:Allyn & Bacon.

RILEY, J.W., CANTWELL, F.W. & RUTTINGER, F.W. 1949. Same observations of the social effects of television. *Public opinion quarterley*, 13, 223-234.

RINGEL, Z. 1969. Een onderzoek naar de invloed van kijken naar televisie op de spraak en taalontwikkeling der basisschooljeugd. (*In* Christelijk pedagogisch studieblad, 18: 124-126.)

ROOS, G.J. 1978. Die struktuur, plek en taak van die skoolkomitee in die Transvaalse blanke onderwys. Pretoria: UNISA. (Verhandeling - M.Ed.)

ROUSE, N.I. 1980. Depression: key to minority under achievement. *Kappa Delta Pi Record*, 16(4): 104-106, April.

SAX, G. 1979. Foundations of educational research. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

SCHELSKY, H. 1965. Auf der Suche nach Wirklichkeit. Düsseldorf-Köln: Eugen Diederich Verlag.

SCHOEMAN, P.G. 1975. Grondslae en implikasies van 'n Christelike opvoedingsfilosofie. Bloemfontein: SACUM.

SCHOEMAN, P.G. 1979. Aspekte van die wysgerige pedagogiek. Bloemfontein: SACUM.

SCHUTTE, B.C. 1985. Ouer en onderwyser op die kruispad. *(In* Venster op die onderwys: ouer en onderwyser op die kruispad in Suid-Afrika. Instituut vir Reformatoriese studie. Potchefstroom: PU vir CHO. Wetenskaplike bydraes reeks F3, nr.24. Potchefstroom: Promedia. p.8-15.)

SCOTT, M. 1988. Sedelike ontwikkeling. (In Monteith, J.L. de K., Postma, F. & Scott, M. Opvoeding en ontwikkeling van die adolessent. Pretoria:Academica. p. 146-168.)

SERGIOVANNI, T.J. & STARRATT, R.J. 1988. Supervision human perspectives. New York: McGraw-Hill.

SHERMAN, R.R. & WEBB, R.B. 1988. Qualitative research in education focus and methods. London: The Falmer press.

SIMATOS, A. & SPENCER, K. 1992. Children and media - learning from television. Liverpool: Manutius Press.

SLABY, R.G. & FREY, K.S. 1975. Development of gender constancy and selective attention to same-sex models. *Child Development, 46:849-856.*

SMITH, D.P.J. 1993. Posisionering van kwalitatiewe navorsing in die wetenskap. (Referaat gelewer tydens 'n kwalitatiewe navorsingseminaar van die Fakulteit Opvoedkunde, PU vir CHO.) Potchefstroom. 11p. (Ongepubliseer.)

SONNEKUS, M.C.H., *red.*, 1984. Opvoeding en opvoedingsprobleme tussen ouer en kind. Pretoria: HAUM.

STERNGLANG, S.H. & SERBIN, L.A. 1974. Sex role stereotyping in children's television programs. *Developmental Psychology, 10:710-715.*

STEYN, I.N., VAN DER WALT, J.H.P., DEKKER, E.I. & STEYN,H.J. 1981. Opvoeding in tydsperspektief. Potchefstroom: Wesvalia.

STOKER, H.G. 1961. Beginsels en metodes in die wetenskap. Johannesburg: De Jong.

STOKER, H.G. 1967. Oorsprong en rigting: dl. 1. Kaapstad: Tafelberg-uitgewers.

STOKER, H.G. 1969. Beginsels en metodes in die wetenskap. Johannesburg: De Jong.

STONE, H.J.S. 1972. Struktuur en motief van die onderwysstelsel. 'n Studie in die Vergelykende opvoedkunde. Pretoria: UNISA. (Proefskrif - D.Ed.)

STONE, H.J.S. 1981. Die aard en struktuur van die skool. *Educantulus 1*. Pretoria: Arcadia.

STRAUSS, H.J. 1978. Inleiding tot die kosmologie. Bloemfontein: SACUM.

TALJAARD, J.A.L. 1976. Polished lenses. Potchefstroom: Pro Rege.

THORNBURG, H.D. 1975. Development in adolescence. Monterey, Cal.: Brooks & Cole.

VAN DER MERWE, L. 1989. TV-kinders van vandag. *Kalender, bylae tot Beeld*:6, Jan. 19.

VAN DER STOEP, F. & VAN DER STOEP, O.A. 1968. Didaktiese oriëntasie. Pretoria: Academica.

VAN DER WALT, J.L. 1980. Grondslae van die opvoedkunde. Potchefstroom: Pro Rege.

VAN DER WALT, J.L. 1980. Opvoedkunde as lewende wetenskap. Durban: Butterworth.

VAN DER WALT, J.L. 1981. Die filosofiese grondslae van die taalanalitiese benadering tot die opvoedkunde en opvoeding. *Tydskrif vir Christelike wetenskap*, 17(1-4):98-120.

VAN DER WALT, J.L. 1983. Betrokkenheid van ouer. *Roeping en riglyne*, 31(2): 20-21, Junie.

VAN DER WALT, J.L. 1983b. Oor opvoeding in 'n neutedop. Bailliepark: Media-publikasies.

VAN DER WALT, J.L. 1992. Opvoeding en onderwys: Vennootskap tussen Christelike ouerhuis, kerk en skool, veral gesien vanuit die hoek van die skool. *S.A. Tydskrif vir Opvoedkunde*, 12(2):226-229.

VAN DER WALT, J.L. & DEKKER, E.I. 1978. Inleiding tot die Fundamentele opvoedkunde, dl. 2. Potchefstroom: Pro Rege.

VAN DER WALT, J.L. & DEKKER, E.I. 1982. Fundamentele opvoedkunde vir onderwysstudente. Potchefstroom: Pro Rege.

VAN DER WALT, J.L. & DEKKER, E.I. 1983. Fundamentele opvoedkunde vir onderwysstudente. Silverton: Promedia.

VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1985. As die kerk sou wakker word... die kerk se betrokkenheid by die onderwys. (*In* Venster op die onderwys: ouer en onderwyser op die kruispad in Suid-Afrika. Instituut vir Reformatoriese Studie, Potchefstroom: PU vir CHO. p.116-125. Wetenskaplike bydraes, reeks F3, nr.24.)

VAN DER WESTHUIZEN, J.P. 1989. Opvoedkundig-sielkundige temas vir onderwysstudente. Durban: Butterworths.

VAN ELFEN, J. 1973. Kindersorg (6-14jaar). Kaapstad: Tafelberg Uitgewers.

VAN LOGGERENBERG, N.T. & JOOSTE, A.J.C. 1976. Verantwoordelike opvoeding. Bloemfontein: Nasionale Boekhandel.

VAN RENSBURG, C.J.J., KILIAN, C.J.G. & LANDMAN, W.A. 1979. Fundanenteel-pedagogiese begripsverklaringe - 'n inleidende oriëntering. Pretoria: N.G. Kerkboekhandel.

VAN ROOY, A.J. 1977. Televisie as opvoedingsmiddel. (*In* Instituut vir die bevordering van Calvinisme, Potchefstroom: PU vir CHO. Wetenskaplike bydraes reeks F1, nr. 119. Potchefstroom: Promedia. p.1-14.)

VAN SCHALKWYK, O.J. 1978. Vergelykende opvoedkunde. Pretoria: UNISA.

VAN SCHALKWYK, O.J. 1981. Fokus op die onderwysstelsel. Durban: Butterworth.

VAN SCHALKWYK, O.J. 1986. Die onderwysstelsel teorie en praktyk. Silverton: Promedia.

VAN WYK, J.A. 1972. Student en studie. (*In* Roeping en werklikheid: handboek vir interfakultêre wysbegeerte. Potchefstroom: Potchefstroom Herald.)

VAN WYK, J.H. 1975. Die opvoedingstaak van die skool van die een-en-twintigste eeu. *COVSA*-publikasie.

VAN ZYL, P. 1973. Opvoedkunde; dl. 1. Johannesburg: De Jong.

VAN ZYL, P. 1975. Opvoedkunde: 'n handleiding vir studente, dl. 2. Potchefstroom: Potchefstroom Herald.

VAN ZYL, P. 1977. Opvoedkunde: 'n handleiding vir studente, dl. 3. Braamfontein: Boekhandel De Jong.

VAUGHAN, T. van B. 1971. Geborgenheid as ordeningskriterium in die pedo-diagnostisering. Johannesburg: RAU (Verhandeling - M.Ed.).

VENTER, I.S.J. 1976. Die historiese opvoedkunde - oorsprong, grondstrukture, aard en wese. Durban: Butterworths.

VILJOEN, T.A. 1969. Die kenrelasie gesien in pedagogiese perspektief. 'n Studie in die Fundamentele pedagogiek. Pretoria: Van Schaik.

VILJOEN, T.A. & PIENAAR, J.J. 1971. Fundamental pedagogics. Durban: Butterworth.

VREY, J.D. 1979. Die opvoedeling in sy selfaktualisering. Pretoria: Promedia publikasies.

WATERINK, J. 1951. Inleiding tot de theoretische paedagogiek. Deel III. Theorie der opvoeding. Kampen: Kok.

WATERINK, J. 1958. Theorie der opvoeding. Kampen: J H Kok.

WATTENBERG, W.W. 1973. The adolescent years. 2nd ed. New York: Harcourt.

WHYTE, W.F. 1982. Interviewing in field research. (*In* Burgess, R.G., ed. Field research: a sourcebook and field manual. London: Allen and Unwin. p. 111-122.)

WIERSMA, W. 1969. Research methods in education. New York: Holt.

WIERSMA, W. 1986. Research methods in education. 4th ed. New York:Holt.

WILLIAMS, F. 1987. The new communications. Belmont, California: Wodsworth.

WOLCOTT, H.F. 1988. Ethnographic research in education. (*In* Jaeger, R.M., *ed.* Complementary methods for research in education. Washington: AERA.)

BYLAE A

Jeromelaan 14
Flamwood
Klerksdorp
2570

Tel. 018-85394

Geagte ouer

Ondergetekende is tans besig met 'n Ph.D.-studie (doktorale proefskrif) aan die PU vir CHO onder promotorskap van die Dekaan van die Opvoedkunde Fakulteit, prof J.L. van der Walt.

Die doel van die navorsing is om die opvoedingsinvloede op 'n groep Klerksdorpse kinders in die laaste dekade van die twintigste eeu te bepaal. In die navorsing word onder andere ondersoek ingestel na die opvoedingsinvloede van die kerk, ouerhuis, skool, portuurgroep, gemeenskap asook die massamedia (bv TV). In die uitvoering van die ondersoek benodig ek u toestemming om onderhoude met u kind te voer wat nie inbreuk op sy/haar skoolwerk sal maak nie. U kind is d.m.v. 'n ewekansige steekproef geselekteer. Ek sal ook op 'n latere geleentheid met uself 'n onderhoud wil voer.

U kind of u naam word nêrens in die navorsing gebruik nie en alle inligting word vertroulik behandel.

U begrip en samewerking word by voorbaat hoog waardeer in hierdie navorsing, waar die belang van die ouer en kind t.o.v. die opvoedende onderwys eerste gestel word.

Ek onderneem ook om na voltooiing van my navorsing bepaalde riglyne oor die opvoedingsinvloede op die kinders aan belanghebbendes beskikbaar te stel. Enige navrae kan aan ondergetekende gerig word.

By voorbaat dankie.
Die uwe

S.P. VAN DER LITH

SKEURSTROKIE

Ek, ouer/voog van _____ Gr/St ____ gee hiermee toestemming/nie toestemming nie, dat my kind aan die navorsingsprojek mag deelneem, nie deelneem nie.

Skrap wat nie van toepassing is nie.

_____

HANDTEKENING VAN OUER/VOOG

BYLAE B

OUDERHOUD MET DIE OUERS VAN DIE RESPONDENTE

Hierdie skedules bevat die volledige reeks vrae aan die hand waarvan die onderhoude met die verskillende respondente gevoer is. In die bespreking van die response in hoofstuk 5 is die antwoorde op die vrae in groepe saamgevoeg en in sekere sleutelvrae saamgegroepeer. In hoofstuk 5 word veral na hierdie sleutelvrae verwys. Dit is gedoen om die omvang van die navorsingsverslag te beperk.

Ouers van respondent _____

1. Watter beroep volg u?
   - Moeder _____
   - Vader _____

2. Dui asseblief die ouerverband aan, bv. volledig of enkel.

3. Hoeveel kinders is in die gesin?
   - Seuns _____
   - Dogters _____

4. Wat is u as ouers se betrokkenheid, met inagneming van u werksomstandighede, by u kind? *Goed/Redelik/Swak.* _____

5. Waarneming ten opsigte van die huishoudelike omstandighede wat by die huis heers: _____

6. Hoeveel tyd per week bestee u kind aan die volgende aktiwiteite?
   a. Sportbeoefening
   b. Stokperdjies

c. Radio
d. Huiswerk
e. Televisie
f. Kultuur
g. Speel

BYLAE C

ONDERHOUDE MET DEPARTEMENTSHOOFDE EN ONDERWYSERS OOR RESPONDENTE

Respondent

1. Is daar enige probleme met die kind ondervind?

2. Aanvaar die kind gesag in die skool?

3. Wat is u algemene indruk van sy/haar uiterlike voorkoms, netheid en versorgdheid?

4. Is hy/sy beleefd?

5. Toon die kind ooit tekens van opvallende angs of aggressie?

6. Hoe is sy/haar gedrag in die algemeen?

7. Hoe skakel die kind in by sy/haar portuurgroep?

8. Neem hy/sy deel aan enige skoolaktiwiteite? Indien wel, watter?

9. Wat is die ouers se betrokkenheid by die skool? Wat is u indruk?

10. Is u bewus van enige knelpunte in die gesinslewe van die kind? Watter?

11. Die skolastiese geskiedenis van die kind:

Standerd

Gemiddeld:

Huidige puntestand:

BYLAE D

ONDERHOUD MET PREDIKANT VAN DIE RESPONDENTE

VRAELYS:
Hou asseblief in gedagte dat die kinders waarna verwys word in die laerskool (11-14 jariges) is.

1. Is huisbesoek deur die predikant gerig om die ouer beter toe te rus vir sy opvoedingstaak? ☐

2. Watter fasette van gesinsfunksionering word deur huisbesoek aangespreek? Dui asseblief die volgorde van belangrikheid aan.

   a. Kommunikasie ☐
   b. Konflikhantering ☐
   c. Begrip van mekaar se behoeftes ☐
   d. Groter gesinsbetrokkenheid ☐
   e. Dissipline ☐

3. In watter mate komplementeer die kategese ouerlike opvoeding?

   Dikwels ☐
   Soms ☐
   Nooit ☐

4. Watter maatreëls tref die kerkraad om toesig, beheer en kontrole oor die kwaliteit van die kategese te hou?

   ☐

5. Is die leerinhoud wat in die junior kategese behandel word grootliks 'n herhaling van die skoolleerplan? *Ja/Nee* ☐

6. Waarom sou u sê verloor pubers (11-14 jariges) dikwels belangstelling in die kerkaktiwiteite? Dui dit assebief in die volgorde van belangrikheid aan.

a.	Ouerlike onbetrokkenheid	☐
b.	Algemene tydsgees	☐
c.	Swak ouerlike voorbeeld	☐
d.	Verstaan nie die preke nie	☐
e.	Kerk doen te min om kinders te betrek	☐
f.	Swak beplanning van jeugaktiwiteite	☐
h.	Kerk hou nie tred met kind se opvoedingsbehoeftes nie	☐
i	Swak voorbereiding van katkisante-onderwyser	☐

7. Dui assebief in rangorde die plek van belangrikheid van die opvoedings-agent aan.

a.	Gemeenskap	☐
b.	Kerk	☐
c.	Massamedia	☐
d.	Ouers	☐
e.	Portuurgroep	☐
f.	Skool	☐

8. Beskou die gemeentelid die kerk nog as relevant t.o.v. sy toesighoudende funksie dat ouers hulle kinders moet opvoed en laat opvoed in ooreen-stemming met die doopbelofte en geloofsbelydenis van die kerk? *Ja/Nee* ☐

Kommentaar asseblief

☐

Baie dankie vir u samewerking

BYLAE E

ONDERHOUD MET DIE KINDERS

Leer die respondente ken

Naam:
Geboortedatum:
Standerd:
Datum van onderhoud:

1. Vertel my van jou huisgesin, wie is hulle?
2. Wat kan jy my vertel van julle huis?
3. Watter beroep volg jou ouers?
4. Voltooi die volgende sin: My slaapkamer ...
5. Kan jy my vertel watter etes bedags geniet word en waarvan hou julle gesin?
6. Wat kan jy my vertel van julle kerk en Sondagskool/kategese?
7. Ons wiele ... (Watter vervoermiddels word deur die gesin gebruik?)
8. Ons omgewing ... (Waar word gewoon en in watter buurt?)
9. Ek beoefen die volgende stokperdjie(s) ...
10. My maats ...

BYLAE F

ONDERHOUDSKEDULE

By die skool

Nommer van respondent [ ]

Die respondent moet in gedagte hou dat die vrae gerig word in verband met die skool.

1. By die skool hou ek van ...
2. By die skool voel ek ...
3. Bedags by die skool ...
4. In die oggend as ek opstaan ...
5. Ek wil baie graag ...
6. Ek hou glad nie daarvan dat ...
7. My vriende weet ...
8. Dis die beste om maar ...
9. 'n Onderwyser wat my nie verstaan nie ...
10. Ek word kwaad ...
11. 'n Onderwyser is ...
12. Ek is bang vir ...
13. Ek kon nog nooit ...
14. Ek voel naar as ...
15. Toe ek kleiner was ..
16. Ek kry swaar omdat ...
17. Ek sal nooit vergeet nie ...
18. My grootste bekommernis is ...
19. Die toekoms ...
20. Ek kan nie ...
21. Ek wonder soms ...
22. Dis verkeerd om ...

23. Ek het geen tyd vir ...
24. Ek is lus vir ...
25. Dis lekker om ...
26. Ek haat ...
27. Ek is baie ...
28. Die enigste moeilikheid is ...
29. Ek wens ...
30. 'n Skoolhoof ...
31. Die meeste kinders ...
32. Daar is niks wat my so vies maak as ...
33. Die skool moes liewer ...
34. My rapport ...
35. Huiswerk ...
36. Pouses ...

BYLAE G

ONDERHOUDSKEDULE

Massamedia en vermaak

1. Gee asseblief jou voorkeur in rangorde.
   Sleutel:
   1. Geniet aktiwiteit geweldig
   2. Geniet die aktiwiteit
   3. Aktiwiteit is aanvaarbaar
   4. Aktiwiteit is onaanvaarbaar
   5. Aktiwiteit is totaal onaanvaarbaar

   a. TV-kyk
   b. Radio
   c. Musiek
   d. Video's
   e. Strokiesprente
   f. Storieboek
   g. Rekenaarspeletjies
   h. Koerante
   i. Elektroniese speletjies (arkadespeletjies, bv. *pinball*)
   j. Rolprente (fliek)
   k. Tydskrifte (bv. Huisgenoot)
   l. TV-speletjies

2. Beantwoord die volgende vrae so volledig as moontlik:

   a. Het jy al 'n Hustler, Playboy, Scope, Penthouse gelees/deurgeblaai? (Dalk saam met maats.)
   b. Waarom het jy dit al gedoen/nie gedoen nie?

c. Het jy al een van hierdie tydskrifte besit?

d. As jou ouers dit in jou besit gekry het, wat sou hulle reaksie wees?

e. Watter persentasie kinders in jou klas lees hierdie tydskrifte?

BYLAE H

ONDERHOUDSKEDULE

Voorkeur aan TV-programme

1. Sê jou ouers vir jou na watter TV-programme jy nie mag kyk nie?
2. Het enige TV-program jou al beïnvloed om iets te doen of te wil doen?
3. Het enige TV-advertensie jou oortuig om iets te wil hê?
4. Rangskik die volgende tipe programme in voorkeurorde van jou keuse:
   a. Geskiedenis- en opvoedkundige programme
   b. Nuus - verskeie nuusbulletins, bv. 6 op 1
   c. Skiet en baklei - aksie en geweld
   d. Speur en spioenasie - aksie
   e. Tekenprente, bv. Flintstones
   f. Liefdesverhale - seepoperas, bv. Loving
   g. Oorlogsverhale - geweld en pyn
   h. Popmusiek, bv. In Concert
   i. Godsdiens, bv. Kompas
   j. Jeugprogramme, bv. Mini-TV of KTV
5. Wat is jou voorkeurprogramme op TV?
6. Hoeveel tyd bestee jy per week aan die volgende aktiwiteite?
   a. Sportbeoefening
   b. Stokperdjies
   c. Radio luister
   d. Huiswerk
   e. TV-kyk
   f. Kultuur
   g. Speel

BYLAE I

ONDERHOUDSKEDULE

Verhouding met medemens en myself

Oefen elke keer 'n keuse uit tussen die twee stellings wat gemaak word en verduidelik waarom jy hierdie keuse gemaak het.

1. Ek voel dat die lewe wonderlik is.
   Ek bekommer my oor die toekoms.

2. Ek kan besluite neem sonder om foute te maak.
   Ek kom nog selfvertroue kort.

3. Ek dink opwindende en sinvolle dinge uit om te doen en doen dit dan.
   Ek is bang om regtig iets te probeer doen.

4. Ek word beskou as 'n goeie werker.
   Ek voel dat ander mense dinge beter as ek kan doen.

5. Ek ken my plek in die lewe en voel dat dit reg is vir my.
   Ek wonder hoe die regte ek is.

6. Ek het baie noue verhoudings met ander mense.
   Ek is 'n alleenloper.

BYLAE J

ONDERHOUDSKEDULE

Die invloed van musiek

1. Wat verstaan jy onder die volgende: *Techno, Heavy Metal* en *Reggae*?
2. Luister jy self graag na hierdie soort musiek?
3. Ken jy die woorde van sommige van die rock-musiek?
4. Waarom word na die liedjies en musiek geluister?
5. Moet kinders na hierdie soort musiek luister? Wat is jou mening?
6. Op sommige plate en CD's staan daar "Parental advisory - explicit lyrics". Wat is die betekenis daarvan en word daar kennis van gedra?
7. Watter invloed kan hierdie plate op kinders hê?

BYLAE K

ONDERHOUDSKEDULE

Die kerk

1. Die regte ding ...
2. Die Bybel ...
3. Watter plek neem die Bybel in julle ouderdomsgroep in?
4. By die meeste huise word huisgodsdiens ...
5. Wat leer die kerk jou anders as die skool en jou ouers?
6. My gewete ...
7. Ons predikant preek ...
8. Die kerkdienste is meestal ...
9. Preke is vir ...
10. Hoeveel aandag gee julle predikant aan kinders? Hoekom?
11. Praat julle predikant met kinders wat ongeïnteresseerd is?
12. Hoeveel tyd word per week aan die kerk bestee?
13. By wie soek jy hulp as jy 'n probleem het?
14. Wat leer die kerk jou anders as die skool en ouers?
15. Hoe sal jy die kerk wil verander of verbeter?
16. Sien kinders (jou maats) uit om elke Sondag kerk toe te gaan? Hoekom?
17. Ek doen my kategese werk ...
18. Weet jou kategeet waarvan hy/sy praat?
19. Ek leer by die kategese ...
20. As jy 'n keuse het om kategese (Sondagskool) by te woon of nie, watter keuse sal jy uitoefen? Hoekom?
21. Te veel tyd word in die kerk bestee aan ...

BYLAE L

ONDERHOUDSKEDULE

Die gemeenskap

a. Het jou ouers huisvriende en wie is hulle?
b. Beskou julle jul bure as huisvriende en waarom?
c. Doen julle en die vriende baie dinge saam, bv. sosiale samekomste?
d. Stem jou ouers en hierdie vriende se belangstellings ooreen?
e. Bemoei die vriende of bure hulle met iets wat jy doen?
f. Hou jy van julle huisvriende en bure?
g. Sê jou ouers soms "wat sal die mense sê" as iets gebeur?

BYLAE M

ONDERHOUDSKEDULE

Die portuurgroep

1. Wil jy graag 'n deel wees van 'n groep maats, bv. seuns, dogters of gemengde groep?
2. Waarom wil jy 'n deel wees?
3. Watter waarde hou dit vir jou in?
4. Is daar sekere maniere (bv. groep) en woorde wat in julle groep gebruik word? Is dit algemeen in gebruik by die skool?
5. Hoe voel jy in 'n groep? Wat dink jou maats van jou?
6. As van jou vriende sekere luukse goed kry, wil jy dit ook graag besit?
7. Is daar soms dinge waaroor jou maats anders dink of doen as wat jou ouers sou? Hoe voel jy daaroor?