

HOOFSTUK 3

FAKTORE WAT LEERLINGE BY SKOOLTOETREDE BEÏNVLOED

3.1 Inleiding

Die eerste aantal maande op skool is van die belangrikste maande in die kind se skoolloopbaan. 'n Belangrike rede hiervoor is dat die kind se entoesiasme en motivering om te leer, gedurende hierdie tydperk baie groot is. Volgens Grové & Hauptfleisch (1982:Voorwoord) het swak omgewingsfaktore, wat 'n kind se latere skoolvordering kan belemmer, op hierdie stadium nog nie sy tol geëis nie.

Met die kind se skooltoetrede vind daar dramatiese verandering in sy lewe plaas. Een van die eerste aanpassings wat hy moet maak, is om die klasonderwyser as nuwe gesagsfiguur te aanvaar. Die klasonderwyser hou nuwe reëls voor en stel ander eise as die kind se ouer. Gevolglik moet nuwe gedragswyses aangeleer word wat mag verskil van dié wat die kind tot op daardie stadium gehandhaaf het (Louw & Edwards, 1993:553).

3.2 Vereistes wat die skool aan die skoolbeginner stel

3.2.1 Skoolrypheid

Volgens die Psigologiewoordeboek (Plug *et al.*, 1989:334) is skoolrypheid die resultaat van normale biologiese en psigiese ryping wat nie deur oefening aangehelp kan word nie. Derbyshire (1991b:188) meen dat neurologiese groei 'n bykomende rol in die bereiking van skoolryping speel. Dieselfde navorser beklemtoon dat ryping spontaan en natuurlik verloop en daarom nie geforseer of verhaas kan word nie. Dit is sinneloos om bepaalde vaardighede in die formele skoolsituasie aan die kind te wil onderrig as hy nog nie die nodige ryping of ontwikkelingspeil daartoe bereik het nie.

Grové (1989:18) meen ook dat die rypwording op 'n natuurlike wyse geskied. Naas fisieke groei sluit dit ontwikkeling van die liggaamspiere in waardeur die kind die volgende vaardighede bemeester: spierbeheer, oog-hand- en oog-voetkoördinasie, lateraliteit en die vermoë om waar te neem. (Grové, 1989:18 en Kruger, 1991a:103).

Skoolrypheid impliseer dus dat 'n kind 'n sekere innerlike ontwikkeling deurloop het, wat hom bevoeg sal maak om die eise wat die skool aan hom gaan stel, te kan hanteer. Skoolrypheid waarborg nog geensins skoolsukses nie; algemene skoolgereedheid, wel. Algemene skoolge-

reedheid behels onder andere sosiale vaardighede, motoriese vaardighede asook 'n ontwikkelde taalvermoë (De Wet *et al.*, 1979:46-47).

3.2.2 Skoolgereedheid

Volgens Bondesio en Berkhout (1987:61) behels skoolgereedheid die minimum vereistes waaraan die individuele leerling moet voldoen ten einde toereikende benutting van die formeel gestruktureerde opvoedingsituasies tydens die aanvangsfase in onderwys te verseker.

Indien skoolgereedheid bereik is, is dit die bewys dat pedagogiese bemoeienis reeds met die kind gemaak is. Huislike opvoeding asook moontlike informele kleuterskoolonderrig speel in dié verband 'n deurslaggewende rol. 'n Kind sal eers gereed voel om die skoollewe te betree as hy veilig voel. Eers dan sal hy bereid wees om verder te eksploreer (Kruger, 1991a:103).

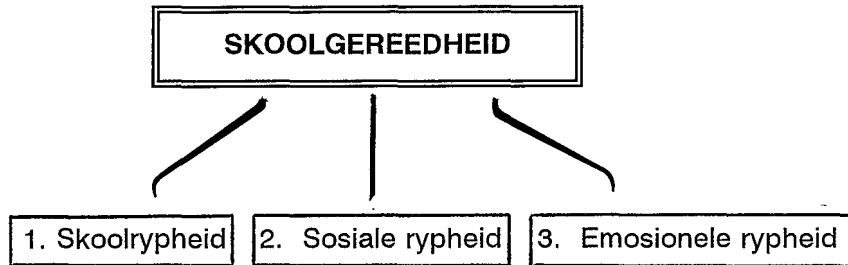
Skoolgereedheid beskryf dus die ontwikkelingstadium wat 'n kind bereik het wanneer hy sonder spanning of emosionele stremming, op 'n doeltreffende wyse, voordeel uit die skoolprogram en formele onderwys kan trek en die maksimum sukses kan behaal. Faktore soos ervaring, verstandvermoë, taalontwikkeling, emosionele en sosiale aanpassing, houding, belangstellings, gesondheid en perseptueel-motoriese koördinasie, bepaal die kwaliteit van 'n kind se skoolgereedheid (Grové & Hauptfleisch, 1982:3).

Die verklaring van skoolgereedheid in die Psigologiewoordeboek, onderskryf bogenoemde standpunt en beklemtoon ook bykomende aspekte. Die verklaring stel dat die ontwikkelingsvlak as 'n voorvereiste vir suksesvolle skoolintrede beskou word. Die ontwikkelingsvlak sluit emosionele, sosiale, taalkundige, kognitiewe, liggaamlike en motoriese eienskappe in, en is die resultaat van biologiese en psigiese ryping asook omgewingsinvloede (Plug *et al.*, 1989:334).

Grové (1989:20) meen dat skoolgereedheid 'n veel meer omvattende begrip as skoolrypheid is. Skoolgereedheid sluit skoolrypheid, sosiale rypheid en emosionele rypheid in. Skoolgereedheid kan anders as skoolrypheid wel aangehelp word deur oefening en die beoefening van die kind se rypwordingsmoontlikhede. Opvoeding tot skoolgereedheid is moontlik indien die kind se ervaringsveld en belewenisse verbreed word en hy geleer word om sy sintuie so doeltreffend moontlik te gebruik. Hierdie taak is aanvanklik die ouers se verantwoordelikheid. Die nodige prikkels vir reaksie moet deur hulle verskaf word en dit behoort aangepas te word om by 'n spesifieke kind se vermoë te kan aansluiting vind (Grové & Hauptfleisch, 1977:10).

Dit is nodig om kennis te neem van die feit dat die aanvangslesse in formele skoolonderrig so saamgestel is, dat die kind as hy skoolgereed is, sal beskik oor sekere ervarings, vaardighede en voorkennis. Dit word dus aanvaar dat die kind reeds oor 'n bepaalde verwysingsraamwerk beskik (Garbers *et al.*, 1976:14).

'n SKEMATIESE VOORSTELLING VAN SKOOLGEREEDHEID



(Grové, 1989:20 en Grové & Hauptfleisch, 1977:10).

Grové (1984:4) maak ook melding van perseptueel-motoriese en kognitiewe rypheid as onderafdelings van die oorkoepelende term skoolgereedheid.

Waar 'n voorskoolse kind dus hoofsaaklik op spel aangewese is om sy wêreld te leer ken, is die skoolbeginner wat vir skooltoetreding gereed is, meer ingestel op te leer, weet of leer wat deur formele onderrig moontlik gemaak word. Die formele skoolsituasie waar die kind moet leer lees, skryf en reken, rig 'n baie sterk verstandelike appèl tot die kind. Die opvoeder se bemoeiing met hom is daarom veral op die kennende vlak gekonsentreer (Crous, 1984:41).

Dit moet in ag geneem word dat kronologiese ouderdom nie altyd 'n maatstaf is om te bepaal wanneer 'n kind gereed vir skooltoetreding is nie. Normaalweg is 'n kind op sesjarige ouderdom skoolgereed, maar daar is gevalle waar kinders reeds op vyfjarige leeftyd en selfs andere wat eers op sewe- of agtjarige ouderdom gereedheid vir skooltoetreding openbaar (Grové, 1989:21 en Derbyshire, 1991b:195).

Olivier (1984ii:105-106) toon aan dat indien 'n kind, voordat hy skoolgereed is, wel aan formele onderrig blootgestel word, hy probleme op talle terreine in die junior primêre skoolfase mag ondervind.

Samevattend beskryf Derbyshire (1991b:188-189) skoolgereedheid as 'n staat van voorbereidheid vir die onderneming van nuwe aktiwiteite soos in die skoolsituasie vergestalt. Verskillende omstandighede, ondervindinge, gebeure en faktore binne en buite die kind, speel in skoolgereedmaking 'n rol. In hierdie verband staan interne faktore soos belangstelling, motivering, ervaring, persoonsontwikkeling en intelligensie asook eksterne faktore soos gesinsagtergrond en milieufaktore, voorop.

3.2.3 Gesondheid

Die kind moet fisiek gesond en sterk genoeg wees om aan die eise te voldoen wat 'n lang skooldag stel (Derbyshire, 1991b:195 en Vrey, 1979:89).

Indien 'n kind op voorskoolse stadium oor langer periodes siek was, kan dit 'n negatiewe invloed op die stand van sy skoolgereedheid uitoefen (Grové, 1989:23).

Waar die voorskoolse kind aan baie siektes blootgestel word en sy immuniteitsstelsel nog swak ontwikkel is, is hulle geneig om verkoue, griep en ander infeksies op te doen (Kruger, 1991a:74-75). Die kind in die primêre skoolfase behoort oor die algemeen gesonder te wees as kinders in die voorskoolse jare, aangesien sy immunologiese stelsel gedurende die junior primêre skoolfase funksioneel volwasse word en die liggaam toenemend in staat raak om siekte te bestry. Gewoonlik het skooltoetreders reeds die meeste kindersiektes gehad, maar respiratoriese en gastro-intestinale infeksies kan nog voorkom (Kruger, 1991b:111).

Die ideaal is dat die skoolbeginner gesond moet wees aangesien slegs 'n gesonde kind daartoe in staat is om ongehinderd te kan leer (Grové, 1989:12).

3.2.4 Motoriese vaardigheid

Ten opsigte van growwe motoriese vaardighede behoort die toetreder genoegsame beheer en koördinasie oor sy groot spiere te handhaaf sodat hy kan loop, hardloop, spring en strek, sonder om lomp te vertoon. Koördinasie van fyn spiere behoort die leerling in staat te stel om klein voorwerpe te manipuleer soos die hantering van skryfgereedskap (Grové, 1989:12).

Du Toit (1991ii:32) meen dat 'n skoolbeginner reeds oor die motoriese vaardighede behoort te beskik om te kan leer skryf, sodat hy homself in die klaskamersituasie kan handhaaf. Sy hand- en voetvaardighede behoort hom ook te kan aanpas by sy portuurgroep. Korrekte bewegings en doeltreffende gebruik van die spiere is voorts noodsaaklik vir kennisuitbreiding en intellektuele funksies. Die kind leer nie net met sy verstand nie, maar as totale struktuur-in-funksie. Op hierdie wyse is die liggaam en liggaamsbewegings wesenlik by die leerhandeling betrokke (Grové, 1984:37).

Fisieke gesondheid lei nie slegs tot beter motoriese vaardigheid nie, maar help ook om die leerling se selfvertroue te versterk (Van der Merwe, 1987b:288).

Engelbrecht *et al.* (1986:132) wys daarop dat die volgende perseptuele en **perseptueel-motoriese** funksies 'n besondere rol op skool speel (vgl. 3.2.5): visuele diskriminasie en geheue, ouditiwe diskriminasie en geheue asook oog-handkoördinasie, taspersepsie, ruimtelike oriëntasie en

voorggrond-agtergrondwaarneming. Die leergereedheid van 'n kind word onder meer deur die kwaliteit van sy perseptueel-motoriese funksies bepaal.

3.2.5 Persepsie en intelligensie

Daar word van 'n kind verwag om by skooltoetreding te beskik oor voldoende perseptuele vermoëns. Hy moet dus in staat wees om leerstof sinvol te interpreteer (Grové, 1989:12).

Daarom omskryf Engelbrecht *et al.* (1986:128) persepsie tereg as waarneming met die konnotasie van betekenisgewing (vgl. 2.4.2.1).

Persepsie word volgens Grové (1989:81) as een van die belangrikste voorwaardes vir leer beskou. Dit dui op die moontlikheid van die brein om betekenis aan sintuiglike waarnemings, wat via die sintuie na die brein gevoer word, toe te ken. Hallahan *et al.* (1985:30) meld dat elke individu op unieke wyse inkomende stimuli verwerk en betekenis daaraan gee.

Mitchell (1992:63) voeg by dat persepsie afhanklik is van voorafgaande kennis asook alle ervarings wat 'n spesifieke persoon in sy lewe opgedoen het.

Die skool verwag dat die skoolbeginner moet kan kennis inneem, dit kan verwerk en dit sodoende sy eie maak. Hy behoort ook in staat te wees om nuwe kennis wat opgedoen word, daarna te kan weergee (Grové, 1989:13).

Grové en Hauptfleisch (1977:12) benadruk die waarde van visuele persepsie wat veral belangrik is by lees, skryf, reken, naskryf of nateken en om te kan knip met 'n skêr en selfs plakwerk te kan doen. Ouditiewe persepsie is noodsaaklik vir luisteraktiwiteite. Die kind moet nie net kan hoor (ouditief korrek kan waarneem) nie, maar moet met **begrip** kan **luister**.

Kachelhoffer (1993:82) beklemtoon die belangrikheid van sintuiglike waarneming vir suksesvolle leer. Dié outeur is van mening dat 'n mens ongeveer 10% van wat hy hoor, 20% van wat hy sien en meer as 65% wat oudio-visueel waargeneem word, onthou. Dit bevestig die besonder belangrike rol van gehoor by waarneming aangesien dit meer as 75% inkomende inligting direk raak.

Alhoewel 'n leerling deur die loop van sy skoolloopbaan in 'n groot mate kognitief sal groei, word daar nogtans reeds sekere kognitiewe eise aan die skoolbeginner gestel. Die skooltoetreding moet byvoorbeeld 'n storie met begrip kan volg as dit vertel word en ook in sy eie woorde kan weergee. Hy moet ook al 'n redelike begrip van verband tussen oorsaak en gevolg hê, vorms soos 'n sirkel en 'n vierkant kan nateken en insig begin toon in simbolestelsels met die oog op sukses in Taal en Wiskunde (Derbyshire, 1991b:196).

Bogenoemde stellings impliseer dat die skoolbeginner oor genoegsame intelligensie moet beskik om aan gestelde eise te kan voldoen.

3.2.6 Werkhouding

'n Taakbesef en 'n verpligtingsgevoel is onontbeerlik om volhardend besig te wees in die leersituasie. Dit vereis volgehoue aandag en aktiwiteit om 'n taak te voltooi (Engelbrecht *et al.*, 1986:59-60). Die kind moet by skooltoetreding reeds tussen werksituasies en speelsituasies kan onderskei (Grové, 1989:11). Dit beteken onder meer dat die kind op 'n eenvoudige vlak prioriteite moet kan waarneem om sodoende 'n sinvolle keuse te kan uitoefen tussen dit wat gedoen moet word en dit wat slegs meer aangenaam sou wees om uit te voer. In die leersituasie word van die kind verwag dat hy hom nie slegs deur gevoelens van behaaglikheid moet laat lei nie (Engelbrecht *et al.*, 1986:60).

3.2.7 Motivering en deursettingsvermoë

Daar word van 'n leerling wat die skool toetree, verwag dat hy leerstof moet kan inneem - nie deur druk van buite (deur ouers of onderwysers) nie, maar vanweë 'n drang na kennisverwerwing. Hy moet dus gemotiveerd wees en 'n doel voor oë hê. Daarom moet hy 'n hoë mate van nuuskierigheid en leergierigheid openbaar, en lus voel om die wêreld om hom te ontdek (Grové, 1989:15). Daar moet 'n positiewe gesindheid teenoor leer en skoolervarings waargeneem kan word (Grové & Hauptfleisch, 1982:4).

Wanneer 'n kind se primêre behoeftes, naamlik die behoefte aan liefde en aanvaarding bevredig is, is sy sterkste motivering om te ontwikkel en met ywer te werk om sukses te behaal in dit wat hy aandurf. So 'n kind sal uitdagings aanvaar en daarna streef om al sy talle in te span om tot volle selfaktualisering te kom (Raath, 1992:14).

Dit is noodsaaklik dat die skoolbeginner die rigting, duur en intensiteit van sy aandag moet kan beheer. Hy moet dus kan aandag gee deur te konsentreer en te volhard deur deursettingsvermoë te toon (Grové, 1989:14).

3.2.8 Emosionele voorbereidheid en sosiale aanpassing

Gevoelsmatig verg die skool 'n groot mate van beheersing en geordendheid van die skooltoetredende. Die kind behoort nie meer maklik te huil of onbeheersd kwaad te word nie. Dit is nodig dat 'n mate van gevoelsweerstand teen situasies waarin hy nie sy sin kan kry nie of waarin hy goedig of selfs kwaadwillig geterg word, sal kan hanteer (Engelbrecht *et al.*, 1986:59).

Die kind moet die skeiding van sy ouers, veral die moeder, kan aanvaar en die ouers moet ook gereed wees om hulle van die kind te kan losmaak. Die skoolbeginner moet bereid wees en 'n behoefte openbaar om in 'n groep opgeneem te word asook in staat wees om onafhanklik te kan werk. Hy moet sy emosies kan beheer en bereid wees om homself aan gesag en dissipline te onderwerp (Grové, 1989:13).

'n Skooltoetreders moet beskik oor 'n toereikende selfbeeld. Indien dit nie die geval is nie, sal hy nie selfstandig kan optree nie en ook nie relatief eenvoudige besluite kan neem nie (Derbyshire, 1991b:196). Die kind benodig hierdie selfstandigheid ook om homself in 'n groep te kan handhaaf (Van Wyk, 1984:102).

Die mate van selfstandigheid wat 'n leerling by skooltoetreders openbaar, hou verband met die kind se ervaring van geborgenheid tuis en in die nuwe situasie by die skool. Engelbrecht *et al.* (1986:61) meen dat die eksplorasiegeleentheid wat die eerste skooljaar daarstel, geborgenheid van die kind vereis. Dit moet hom kan inspireer om te waag en die verowering van die kulturele vaardighede en kulturele sisteme baas te raak.

Swak sosiale aanpassing lei daartoe dat leerlinge aggressief optree en 'n negatiewe houding openbaar. 'n Ander moontlike optrede voortspruitend uit aanpassingsprobleme, is dat die kind homself terugtrek en aan geen aktiwiteite wil deelneem nie (Steyn *et al.*, 1984:92).

3.2.9 Taalvaardigheid

Die skoolbeginner betree die skool as vreemde wêreld waar taal dikwels die enigste bekendheid, vastigheid of steunpunt vir hom is. Die kind kom deur sy taal met ander kinders, die onderwysers, die omringende wêreld en ook met die leerstof in aanraking. Taal vorm 'n belangrike skakel in die kind se oriëntering in en aanvaarding van nuwe omstandighede. Dit vorm 'n brug wat die vreemde verbind met die bekende, geborge, veilige ruimte van sy ouerhuis. Dit is daarom belangrik dat 'n kind verkieslik deur medium van sy moedertaal onderrig moet word (Lancaster, 1987:13). Taal is dus onlosmaaklik aan die mens se bestaan verbonde. Dit is die medium waarmee en waardeur hy:

- * kommunikeer;
- * potensiaal verwerklik - leer, begryp, dink en memoriseer;
- * 'n kultuuridentiteit verkry as byvoorbeeld 'n Zoeloe, Afrikaner, Griek en so tipeerbaar word, ook in terme van kultuur, eie norme, waardes en gewoontes;
- * opgevoed word: onderrig, begelei, ondersteun, vertrous en bemoedig word;
- * uitdrukking gee aan sy godsdiens en geloofslewe - bid, sing, lees en sy dank uitspreek teenoor die Opperwese (Ferreira, 1992:169).

Die kind se taalvermoë moet op 'n peil funksioneer wat hom in staat stel om te kommunikeer. Hy moet kan luister, stories en verbale opdragte verstaan en beskik oor 'n redelike algemene kennis wat hy reeds deur sy taalvermoë kon verwerf (Vrey, 1979: 95).

Die skool verwag dat die kind die vermoë moet openbaar om te kan praat, die taal te kan verstaan en homself daarin te kan uitdruk. Die basis vir goeie vordering op skool lê onder andere in 'n toereikende woordeskat en goeie taalgebruik (Grové, 1989:15 en Engelbrecht *et al.*, 1986:60).

Fraser *et al.* (1990:65) meen dat die bemeestering van die taal waarin gekommunikeer word, as prioriteit gestel behoort te word. Reeds voordat daar met die ontsluiting van die werklikheid begin kan word, moet hieraan aandag geskenk word.

Feitlik alle onderrig op skool is op die verbale modus geskoei en dit vereis dat die skooltoetreders se begrip van taal van sodanige aard sal wees, dat hy verbale instruksies kan begryp. Sy taalbemeestering moet hom in staat stel om rympies te kan opsê en nuwe woorde te kan aanleer. Die mikpunt is dat hy die verband tussen die gesproke en geskrewe woord geleidelik kan leer begryp (Derbyshire, 1991b:196).

Die bemeestering van taal, veral met betrekking tot skryf en lees, is uiters belangrik en word as een van die hoofwerkzaamhede in graad een beskou. Uitbreiding van die woordeskat, asook sintaksis en grammatika wat die skool poog om by te bring, berus op 'n bepaalde taalgereedheid asook taalervarings wat die kind tydens die voorskoolse jare reeds behoort te verwerf het (Engelbrecht *et al.*, 1986:60).

3.2.10 Ouerbetrokkenheid

Spesifieke onderrig tuis speel 'n baie belangrike rol in die voorbereiding van 'n kind vir die formele opvoedingsituasie. As ouers te min met kinders kommunikeer deur selde met hulle te gesels, sal hulle taalontwikkeling nie na wense plaasvind nie. Steyn *et al.* (1984:92-93) wys daarop dat kinders wat nie tuis die geleentheid kry om te teken of iets te skep met hulle hande uit materiaal wat ouers tot hulle beskikking stel nie, 'n agterstand met betrekking tot motoriese ontwikkeling sal ervaar.

Indien die kind nie sekuriteit, geborgenheid, liefde en aanvaarding tuis ervaar nie, gaan hy nie na buite (in die skool) waag om die blootstelling aan die onderwys te ervaar nie. Die kind behoort tuis deur die ouer steeds fisiek versorg te word (insluitend voedsel, kleding, en gesondheidsorg), sodat hy in staat sal wees om die volle voordeel van die skoolbywoning te ervaar. Die ouer moet ook tuis toesien dat die kind psigies stabiel ontwikkel. As hy gereeld angs, aggressie, depressie en woedebuie beleef, sal aanpassing in die skoolsituasie nie moontlik wees nie. Ouers behoort 'n positiewe houding teenoor die skool en die onderwysers te openbaar. Dit moedig die kind aan

om ook positief te voel en te reageer teenoor sy skool, sy onderwyser en alle skoolaktiwiteite wat hom raak (Van Schalkwyk, 1990ii:25).

Die rol van die moeder veral in die voorskoolse jare, lê daarin dat sy die grondslag vir die latere intellektuele ontplooiing van die kind lê. Sy leer hom van vroeg af om gedagtes te wissel en te orden, om konsepte te vorm, veralgemenings te maak en om sy kreatiwiteit uit te leef (Derbyshire, 1991b:192). Dieselfde ondersoeker meld ook dat die vader 'n aanvullende bron vir stimulasie vir die kind is. Die hele huisgesin vorm die veilige ruimte waarvandaan die kind die wêreld kan betree.

Steyn *et al.*, (1989:257) meen dat die vader 'n unieke sosialiseringseleentheid vir sy kinders bied, aangesien by reeds vanaf 'n vroeë stadium sy seuns en dogters verskillend hanteer. Dit vestig 'n basis vir latere roltoepaslike gedrag by die kinders. Die vader se realistiese en ewewigtiger ondersteuning aan die moeder van sy kinders, kan meehelp dat sy nie 'n ongesonde oorbetrokkenheid by die kinders ontwikkel nie. Hierdie ondersteunende rol wat die vader bied, speel indirek 'n groot rol in die emosionele ontwikkeling van die jong kinders. Mussen *et al.* (1990:167) toon aan dat vaders en moeders hulle kinders ook verskillend benader. Die vader is geneig om fisieke kontak te bewerkstellig byvoorbeeld as hy met die kinders speel, terwyl die moeder meer versorgend teenoor hulle optree.

Die ouers is deurentyd op velerlei wyses en terreine die identifiasiemodelle vir die kind. Die identifiasie met die moeder is gelykmatiger en verloop oor 'n breë front, aangesien sy die rustige, stabiliserende kern van die gesin verpersoonlik. Daarenteen is die identifiasie met die vader meer afgestem op spesifieke fasette van die kind se persoonlikheidsvorming. Vir die seun is sy verpersoonliking en voorlewing van manlike selfbeheersing, kalmte maar tog ook affektiewe sensitiwiteit onontbeerlik vir sy geslagsrolidentiteit. Vir die dogter tree die vader op as man in die vestiging van haar in haar rol as vrou. Dit speel 'n deurslaggewende rol in haar latere optrede (Engelbrecht, 1992:72-74).

Op skool behoort die onderwyseres hierdie uiters belangrike saak altyd te eerbiedig, veral in die eerste paar jaar van formele onderrig waar die kind hoofsaaklik in aanraking is net met onderwyseresse, en dit die kind ten opsigte van sy eie geslagsidentiteit kan verwar. Aangesien die ouers en die skool medeverantwoordelik vir die kind se skolastiese vordering is, is dit nodig dat daar altyd samewerking tussen die huis en die skool behoort te bestaan. Die kind is die gesamentlike verantwoordelikheid van die ouers én die skool (Grové, 1989:11-12).

3.3 Moontlike tekorte wat die skool inhou

3.3.1 Te groot klasgroepe

Die grootte van klasgroepe is baie belangrik. Indien klasse besonder groot is, is dit onmoontlik om **individueel** aan elke kind aandag te skenk. Barnard (1973:45) bevestig dat kleiner klasgroepe meer geleentheid bied vir individuele werk of werk in klein groepies waar elke kind tot sy reg kan kom.

Oorvol klasse lei tot didaktiese verwaarlosing aangesien die onderwyser weinig aandag aan leerlinge se individuele probleme kan skenk. 'n Gebrek aan ruimte en vars lug asook 'n oormaat lawaai, is steurend. Die moontlikheid bestaan verder dat die nodige onderwys- en leermiddele ontbreek of nie in voldoende hoeveelhede beskikbaar is nie (Van Wyk, 1991b:144).

Vedder (1977:20) beklemtoon ook die noodsaaklikheid dat aanvangsklasse nie te groot moet wees nie. "De grote klasse maken het onmogelijk individualiserend te werk te gaan. Een zekere dwang en dressuur is niet geheel te vermijden. Hoe kleiner de klas, des te beter kan het kind als individu tot zijn recht komen."

In besonder groot klasse kan onderwysers nie altyd 'n leerling betyds identifiseer wat probleme ervaar nie. Van Niekerk (1978:50) beklemtoon die verantwoordelikheid wat die professionele opvoeder het om moontlike probleme betyds raak te sien en ook te probeer om dadelik hulp te verleen.

Ook Kapp (1991:36) bevestig dat *vroeë uitkenning van 'n kind met probleme* op skool noodsaaklik is. Hoe gouer probleme geïdentifiseer word, hoe gouer kan hulpverlening gebied word en hoe groter is die moontlikheid dat probleme opgeklaar kan word. Dit is egter slegs moontlik indien klasgroepe nie **te groot** is nie, sodat die onderwyser die leerlinge elkeen persoonlik kan leer ken.

3.3.2 Kurrikulumsamestelling

Die groot hoeveelheid leerinhoud wat volgens die kurrikulumvereistes per jaar afgehandel moet word, beïnvloed die onderrigkwaliteit en vereis 'n gejaagde tempo waarteen die leerinhoud aangebied word. Daarbenewens word oordrewe klem gelê op voorbereiding tot eksaminering of suksesvolle afhandeling van werkopdragte. Hierdie toedrag van sake gee aanleiding daartoe dat leerlinge weinig of geen geleentheid vir skeppende denke en skeppende aktiwiteite gebied word nie. Minder, dog lewensgetrouer leerinhoude, behoort vir die onderwyser en die leerling meer ruimte te bied. Daar moet nie slegs op die weergee van feite gekonsentreer word nie, maar ook aandag gewy word aan hoër kognitiewe take (Calitz, 1986:80-81).

Indien die wêreld waarheen die kind onderweg is in aanmerking geneem word, is dit voor die hand liggend om 'n verdere beswaar teen die inhoud van huidige kurrikula te maak in gevalle waar dit lewensvreemd, abstrak en selfs irrelevant vir die leerder is. Die rol wat tegnologie in die lewe van die mens speel, maak dit ingewikkelder om sinvolle kurrikula saam te stel. Terselfdertyd het die sogenaamde kennisontploffing van die afgelope aantal dekades 'n geweldige hoeveelheid feite beskikbaar gestel. Voortdurende navorsing weerlê soms van die vorige geldige uitsprake en dit kan verwarrend op vasgestelde onderrigprogramme inwerk. Dit bemoeilik ook die samestelling van nuwe kurrikula (Van der Stoep & Louw, 1987:195-196).

3.3.3 Onderrigmetodes

Die tradisionele benadering tot die ontsluiting van leerstof aan die leerlinge was dat die onderwyser alle inligting verskaf waarna die leerling dele van die betrokke inhoud moes memoriseer. Daar is baie min aan die ontdekking en verbeelding van die leerling oorgelaat. Die leerstof is aan die klas op 'n wyse aangebied wat die onderwyser en die gemiddelde leerling in die klas tevrede kon stel. Daarom kon weinig aandag aan die stadige asook die begaafde leerling geskenk word (Steyn *et al.*, 1984:12).

Naas die begaafde leerder, is die kreatiewe leerling ook in klasse teenwoordig. Dit kan nie aanvaar word dat 'n leerling met 'n hoë intelligensie terselfdertyd hoogs kreatief sal wees nie, maar dit is bevind dat kinders wat wel oor 'n hoë kreatiewe vermoë beskik, gewoonlik hoogs intelligent is. Dit is daarom noodsaaklik dat kreatiwiteit en leerwyses in verband met mekaar gebring moet word. Die onderwyser moet toesien dat gepaste leerstof tot die beskikking van die kind gestel word, sodat hy kreatief en produktief daarmee kan kennis maak (Griessel *et al.*, 1986:80-81) (vgl. 2.7.2).

Die rol wat taal in alle onderrig speel, word soms nie genoegsaam beklemtoon nie. Daar word wel aanbeveel dat moedertaalonderrig bevorder behoort te word, maar die werklike besef van die rol van taal ontbreek (Lancaster, 1987:13). Avenant (1988:39) beklemtoon die noodsaaklikheid van taalgebruik en taaluitbreiding in klasverband as hy daarop wys dat die onderwyser taalgebruik om verwantskappe aan te dui asook om losstaande stukkies en brokkies feite aan mekaar te skakel sodat 'n aaneenlopende of verbandhoudende geheel gevorm kan word. Die doel is om insig by die leerlinge te bewerkstellig. Sukses van begripvorming hang af van die mate waarin die taal aansluiting vind by die ervaringsveld van die kind.

Indien 'n onderwyser té gou vir skoolbeginners na skriftelike werk in lesaanbiedings beweeg of te gou van die konkrete na die abstrakte oorgaan, mag van die leerlinge nie byhou nie. Drilwerk sonder begrip en te veel stof in 'n enkele les, kan verwardheid by die leerling laat ontstaan. Gebrek aan kontrole deur hersiening en evaluering om te bepaal of sukses met die aanbieding behaal is, bring nie leemtes of foute in die onderrig aan die lig nie (Barnard, 1973:34).

'n Meer resente benadering in onderrig is dat dit meer informeel geskied. Selfontdekking en selfaktiwiteit aan die kant van die leerling tydens die ontsluiting van die leerstof, word van besondere groot belang beskou (Steyn *et al.*, 1984:12). Alle onderwysers is nie bereid en/of bevoeg om hul lesaanbieding op dié wyse te hanteer nie en gevolglik kry die kinders nie die geleenthede wat hulle toekom nie (vgl. 2.3.4.4 (iii)).

3.3.4 Leertempo (vgl. 2.3.5.2 (a))

Dit is noodsaaklik om daarop te let dat elke mens 'n eie leertempo het. Dit is daarom logies dat hierdie tempo in die onderrigsituasie gereflekteer word. Vir die onderwyser is dit gewoonlik 'n probleem om 'n ewewigtige tempo in sy onderrig te handhaaf ten einde seker te maak dat dié wat vinnig leer nie verveeld raak nie en dié wat stadiger leer nie agterraak nie (Van der Stoep & Louw, 1987:49).

'n Leerling wat didakties verwaarloos word, kan self daartoe bydra deur 'n uiters stadige werktempo te handhaaf. Dit bring mee dat hy nie sy opdragte in die beperkte klastyd kan voltooi nie (Van Wyk, 1991b:143).

3.3.5 Onderwysers

Pretorius (1993:106-108) toon aan dat die onderwyser 'n besondere plig het om die kwaliteit kommunikasie in die klassituasie op 'n hoë standaard te hou aangesien die leerprestasies en die sosiale gedrag van leerlinge daardeur beïnvloed word. So kan die gevoel van aanvaarding of verwerping deur 'n groep leerlinge beleef word. Die onderwyser moet 'n voorbeeld van buigzaamheid jeens alle lede openbaar, sodat aan elke leerling se unieke behoeftes voldoen kan word. Ruimte moet aan almal gegun word om hulleself te kan uitleef.

'n Onderwyser behoort positief ingestel te wees teenoor die werklikheid en oor 'n deeglike kennis beskik van die leerstof wat hy onderrig. Indien foutiewe inligting aan leerlinge verstrekkend word, sal die kind 'n wanbegrip van die werklikheid vorm. Die onderwyser moet ook opgelei wees om lesse voor te berei en die korrekte onderrigmetodes en hulpmiddele te kies. Daarnaas behoort hy in staat te wees om die leerinhoud suksesvol oor te dra en na afloop van die les die reaksie te evalueer. Dit behels 'n kritiese ingesteldheid van die onderwyser ten aansien van sy eie werk asook die bereidwilligheid om uit sy foute te leer (Duminy & Söhnge, 1981:7-8).

Die onderwyser as deskundige opvoeder moet op hoogte bly van alle nuwe verwickelinge op die onderwysgebied en moet ook tred hou met alle vernuwing wat vakinhoud en vakaanbieding raak. Hy behoort nie slegs sy akademiese standaard deur formele studie te verbeter nie, maar ook sy onderwyskundige en vakkundige kennis te verruim deur dit aan te vul met indiensopleiding en ander toepaslike opknappingskursusse (Griessel *et al.*, 1986:121).

Onderwysers moet aan die einde van 'n les, reeks lesse of werkeenheid seker maak dat die leerlinge die leerstof begryp. Wanbegrippe en gebrekkige vorming van konsepte gaan dikwels ongesiens verby en van die leerlinge raak toenemend agter in hulle werk. Onvoldoende inoefening (toepassing) van geleerde materiaal kan daartoe lei dat die leerstof, hoewel dit begryp word, ondoeltreffend vasgelê word. Assosiasies vervaag gou en die leerinhoud gaan op hierdie wyse verlore. Verkeerde oefening in die vorm van vervelige drilwerk onder onaangename omstandighede, kan belangeloosheid en passiwiteit laat ontstaan. Dít het minder doeltreffende leer tot gevolg (Avenant, 1988:360).

Dit gebeur soms dat 'n onderwyser 'n briljante vakkenner is, maar nie in staat is om daardie kennis aan kinders oor te dra nie. 'n Rede daarvoor mag wees dat hy die taal nie as suksesvolle medium van kommunikasie sinvol kan hanteer nie. Die onderwyser met sy groter ervaring en breër kennisveld behoort tydens die inkleding van sy gedagtes, rekening te hou met die taalvermoë van sy leerlinge. As hulle nie verstaan wat hy aan hulle wil leer nie, val hulle op die handboek of aantekeninge terug. Leerinhoud word dan in gevalle sonder enige begrip gememoriseer (Griessel *et al.*, 1986:125).

Die onderwyser moet daarom oor 'n deeglike kennis van die kind se ontwikkelingsstadia en vermoëns beskik om die leerlinge in die klas te kan verstaan en suksesvolle onderrig aan hulle te kan bied (Barnard, 1973:4 en Hamachek, 1979:373).

Elke kind waarmee 'n onderwyser hom bemoei, is uniek. In hierdie uniekheid van die kind wat opgevoed word, lê ook die eenmalige voorreg en geleentheid om die kind op te voed. Die opvoeder moet besef dat hy hierdie geleentheid kan verpas (Engelbrecht *et al.*, 1986:17) (vgl. 2.3.6.2 (iv)).

Die onderwyser moet die leerstof sodanig kan uiteensit dat dit vir die leerder betekenisvol is. Die aandag moet op die feit gevestig word dat verskillende leerders elk met hulle eie unieke moontlikhede met sukses kan leer (Vrey, 1979:294) (vgl. 2.3.5.2).

'n Vertrouensverhouding moet tussen die onderwyser en die leerlinge tot stand kom en gehandhaaf word, aangesien geen kind by 'n volwassene wat hy nie vertrou nie, leer. Die onderwyser is vir sy leerlinge 'n verteenwoordiger van iets wat elkeen van hulle graag wil wees. Hy is 'n **volwassene** (Steyn *et al.*, 1984:5-6).

De Kock (1993:76) meen dat die onderwyser sekere steurnisse in die skoolsituasie kan veroorsaak wat leerlinge kan benadeel, soos byvoorbeeld:

- * Sy stemtoon kan hinderlik wees. Hy kan bulderend, temerig, te sag of te stadig praat.
- * Irriterende herhaalde gebare (maniërismes) kan die leerlinge se aandag van hulle werk aftrek en sodoende die leermoontlikheid tydens lesperiodes verlaag.

- * Uitspattige kleredrag belemmer die moontlikheid dat hy as rolmodel vir leerlinge kan dien.
- * Sy algemene gedrag kan swak wees, wat daartoe aanleiding kan gee dat die leerlinge geen agting vir hom het nie. Dit belemmer effektiewe kommunikasie waarsonder opvoeding nie kan plaasvind nie.

Om 'n positiewe atmosfeer in die onderrigsituasie te handhaaf, moet die onderwyser empatie en begrip vir die kind hê. Hy moet probeer om hom in die kind se plek te stel en dinge vanuit sy standpunt in te sien en te begryp. Hoewel die intellektuele ontwikkeling van die leerling belangrik is, mag dit nie losgemaak of geskei word van die gevoelsmatige nie. Dit vorm die onderbou van die kognitiewe handeling (Du Preez & Malan, 1989:26-28).

'n Onderwyser projekteer daagliks onbewustelik sy lewensopvatting deur sy optrede en in alles wat hy doen of sê. Daar bestaan 'n gevaar dat 'n teenstelling tussen wat hy van die kind verwag en hyself sê en doen só opvallend raak, dat dit die kind verwar of selfs skok. Dit kan daartoe lei dat die onderwyser nie net as persoon verwerp word nie, maar ook die hele waardesisteem wat hy voorhou (Griessel *et al.*, 1986:127).

Samevattend kan gesê word dat as die onderwyser nie in sy taak soos uiteengesit is slaag nie, dit die direkte oorsaak kan wees dat leerlinge nie suksesvol in hulle skoolwerk vorder nie. Al word 'n bepaalde standaard geslaag, kan leemtes by die leerlinge ontstaan het wat later tot ernstige leerprobleme in een of meer skoolvakke aanleiding kan gee.

3.3.6 Portuurgroep

Vir die skoolbeginner is die behoefte om deur die portuurgroep aanvaar te word baie sterk. Sy vriendekring brei uit en samesyn met maats word vir hom baie belangrik (Kruger, 1991b:127).

Gedurende die baba- en kleutertydperk is die kind meer gebonde aan die ouers en vrees hy dat hulle hom mag verwerp. By skooltoetrede vrees die kind uitsluiting van die portuurgroep (Engelbrecht *et al.*, 1986:164).

Hoewel die kind so graag deur die maats aanvaar wil word, verkies hy dat hulle van sy prestasies, maar nie sy mislukkings nie, moet kennis neem. Gelukkige onderlinge verhoudings met lede van sy portuurgroep bevorder gewoonlik leerwerk (Barnard, 1973:45).

As 'n kind versteurde verhoudings tuis beleef of enige ander probleme ondervind, vertoon sy gedrag in die skool opsigtelik afwykend teenoor die res van sy groep. In sy eie klas word hy nie aanvaar nie, maar geterg en deur die klasgroep as die klas se moeilikheidmaker of swartskap beskou. So 'n kind leef dan in afsondering van sy klasmaats weg en soek aansluiting by ander groepe. Oordrewe pogings word dikwels deur hierdie leerling aangewend om deur die res van

die groep aanvaar te word. Dit mag selfs van hom vereis om sy eie persoonlikheid prys te gee (Louw, 1987ii:42).

So 'n leerling kan mettertyd as hy ouer word, sy toevlug na 'n groep neem waar negatiewe elemente soos aggressie, opstandigheid, vandalisme en geweld voorkom indien die oorspronklike toestand van verwerping voortduur (Griessel *et al.*, 1986:92). Daarom moet die potensiele bestaan van hierdie tipe gedrag reeds vanaf skooltoetrede probeer raakgesien en teengewerk word.

3.4 Moontlike persoonlike probleme/tekorte by skoolbeginners

3.4.1 Inleiding

Die belangrikheid van die toetredingsjaar tot formele onderwys vir 'n leerling, kan nie genoeg beklemtoon word nie. Grové en Hauptfleisch (1990:Voorwoord) wys daarop dat in hierdie tydperk die grondslag vir toekomstige akademiese sukses gelê word. Die kind wat 'n genotvolle en produktiewe eerste skooljaar ervaar, kan daarom goed op pad wees na suksesvolle leerervarings deur die loop van sy skoolloopbaan.

Dit is daarom noodsaaklik om stil te staan by persoonlike probleme en/of tekorte wat leerlinge op hierdie stadium mag ervaar. Indien van hierdie leemtes nie betyds aangevul of opgehef kan word nie, kan dit die sukses van die kind se hele skoolloopbaan kniehalter.

3.4.2 Milieugeremde kinders (ook bekend as gedepriveerde kinders)

By geboorte beskik 'n kind reeds oor talle moontlikhede ten opsigte van sintuie, spiere en die sensus om deur middel daarvan te kan sien, hoor, tas, ruik ens. Die opvoedingsmilieu bepaal egter wat die kind in werklikheid gaan sien, hoor, ruik en aanraak. Slegs wanneer ontwikkelingsgeleenthede, stimulerings en inoefeningservarings voorskools ervaar word, kan elke kind se volle aangebore potensiaal ontwikkel word (Engelbrecht *et al.*, 1986:131).

Die invloed van die huislike agtergrond op die leerprestasie van die kind in die skool, vind op verskeie maniere plaas. Die opvoedingsmilieu wat die ouers skep, bepaal die sukses van hulle kind se voorskoolse ontwikkeling. Dit verskaf die voorkennis en kulturele agtergrond wat benodig word vir die leerinhoud van die primêre skool (De Wet *et al.*, 1981b:239).

'n Kind wat in 'n huis opgroei waar weinig kommunikasie plaasvind en dus nie kennis maak met korrekte taalgebruik nie, se eie taalvaardigheid ly daaronder. Sy taal het 'n armoedige karakter met die gevolg dat hy 'n taalagterstand by skooltoetrede vertoon en toenemend uitsak weens sy skoolvordering. Taalvaardigheid is noodsaaklik vir intellektuele ontwikkeling. Grové (1989:24) is van mening dat swak taalontwikkeling die kind in sy denkvermoë strem.

Die opvoedingsmilieu bepaal die kind se taal- en denkontwikkeling. Dit is uiters moeilik om op 'n later stadium linguisties in te haal wat in die vroeë kinderjare onbenut verby laat gaan is. Taal is veral 'n ontdekkingsmedium en wêreld wat andersins onwaarneembaar is, kan via taal betree word. Die kind se taal bepaal dus wat hy kan ontdek en ervaar (Engelbrecht *et al.*, 1986:137; Lancaster, 1987:13 en Ferreira, 1992:169).

As gevolg van swak abstraheringsvermoë is die kind aangewese op konkrete lesaanbiedings deur die onderwyser en hy het ook meer tyd nodig om opdragte uit te voer. Sy retensievermoë is swak en hy ervaar as gevolg van sy onsekerheid 'n lae selfskatting en openbaar daarom ook min selfvertroue. Hy word nie maklik gemotiveer om skolasies te presteer nie, aangesien hy ingestel is op die onmiddellike. Hy beskik oor geen langtermyn doelstellings nie, want hy ervaar 'n groter behoefte daaraan om te **behoort** as om te **presteer**. Kenmerkende gedrag van hierdie kind is om **nie** by volwassenes hulp te soek vir probleme wat hy ervaar nie (Kruger, 1980:83-84).

'n Stimulerende opvoedingsituasie waar die kind goeie leiding ontvang, veral oorgedra deur die moeder, is baie belangrik. Ontoereikende persepsie kan onder meer aan 'n gebrekkige ervaringsagtergrond toegeskryf word (Kok, 1975:38).

'n Ontoereikende fisieke omgewing werk negatief in op die ontwikkeling van 'n jong kind se gegewe moontlikhede. Swak huisvesting, oorvol huise en 'n gebrek aan privaatheid, verleen weinig of geen moontlikheid om skoolwerk in stilte en met konsentrasie te doen nie. Dikwels is dit die oormatige lawaaierigheid van ander kinders of die klanke van radio- en televisieprogramme - al word nie spesifiek daarna geluister of gekyk nie - wat konsentrasie belemmer (Booyse, 1991b: 126-127).

By gesinne uit swak inkomstegroepe kan die moontlikheid ontstaan dat kinders ontoereikend gekleed skool toe gaan. Wanneer so 'n kind vanweë onvoldoende kleredrag ongemak ervaar, kan hy nie die prestasie waartoe hy moontlik in staat is, lewer nie. Wanvoeding of 'n swak dieet veroorsaak dat die leerlinge gou moeg word en veel minder deursettingsvermoë, veral by ingewikkelde leerstof, openbaar (Van der Merwe, 1973:14).

Pretorius (1990:211) noem dat 'n milieugeremde kind oor die algemeen swak geklee is, medies ontoereikend versorg word en daarby 'n swak dieet volg. Dikwels kry die kind ook nie genoeg rus/slaap nie.

Die milieugeremde kind het gewoonlik 'n lae selfbeeld. Dit werk negatief in op sy eie skoolprestasie. Hy ervaar gebrekkige goedkeuring, erkenning en motivering ten opsigte van prestasie en gedrag. Stabiele identifikasiefigure ontbreek en hy is onderhewig aan die invloed van die sosiaal ongewenste gedrag van die volwassenes in sy onmiddellike omgewing (Pretorius, 1990:210).

3.4.3 Taalverwarring

Indien 'n kind meer as een taal in 'n ouerhuis hoor en self nie daarin slaag om slegs een taal op 'n keer te gebruik nie, kan totale verwarring ontstaan. Waar een ouer byvoorbeeld Afrikaanssprekend en die ander Engelsprekend is, gebeur dit dat 'n kind uit so 'n huis vir homself 'n taal **skep** waarin 'n vermenging voorkom van bogenoemde twee tale. In sy eie omgewing verstaan die huisgenote hom, maar by skooltoetrede is hy nie een van die twee tale werklik magtig nie. Hy kan as gevolg daarvan nie aanpas nie, verstaan nie die werk nie en mag moedeloos raak en in alle vakke onderpresteer.

Vrey (1979:147) meld in dié verband dat daar aanduidings is dat vroeë kontak met meer as een taal verwarring en selfs vertraging in die taalontwikkeling van die kind mag veroorsaak. In sekere geïsoleerde gevalle is wel waargeneem dat kinders twee tale gelyktydig sonder enige nadelige gevolge kon aanleer.

3.4.4 Nie skoolgereed nie (vgl. 3.2.2)

Die vereiste en probleme rakende skoolgereedheid is reeds in 3.2.2 uiteengesit. Daar is tot die gevolgtrekking gekom dat indien 'n leerling nie vir skooltoetrede gereed is nie en wel toegelaat word om die skool by te woon, dit daartoe lei dat die onderrigsituasie onhoudbaar word. Om iets by 'n kind te probeer tuisbring sonder dat hy daarvoor gereed is, bemoeilik die onderrig aansienlik deurdat groter weerstand deur die kind gebied word en dat talle herhalings van die werk nodig is. Daarbenewens word die situasie vererger deur die spanning wat by sowel die onderwyser as die kind opbou. Die oorsaak kan wees dat hulle weinig of geen vordering en bemeestering kan waarneem of beleef nie (Engelbrecht *et al.*, 1986:58).

Dit is bekend dat die grondslag van 'n kind se toekomstige akademiese sukses gedurende die eerste skooljaar gelê word. Volgens Grové en Hauptfleisch (1982:Voorwoord) vorm basiese gereedheidsvaardighede deel van 'n kind se verwysingsraamwerk waarop alle verdere kennis gebou word. Indien 'n kind nie by skooltoetrede skoolgereed is nie, mag dit gebeur dat die kind nie die mas opkom nie en dat dit hom as gevolg hiervan permanent negatief teenoor skoolbywoning kan instel.

3.4.5 Emosionele probleme

Opvoeders meen dat in **alle** gedrag en situasies 'n gemoeds- 'n gevoels- of belewingsaspek aanwesig is. Dit vorm die affektiewe **onderbou** van menslike gedrag. Hierdie affektiewe belewenis is dus universeel in dié sin dat dit by alle gedrag aanwesig is (Engelbrecht *et al.*, 1986:175).

'n Verskeidenheid redes kan daartoe lei dat kinders affektiewe probleme en gedragsprobleme openbaar. Faktore buite die kind asook persoonlike faktore kan die oorsaak hiervan wees. Dié faktore kom gewoonlik gelyktydig voor en kan nie altyd maklik van mekaar onderskei word nie (Kapp, 1991:114).

Barnard (1973:32) beweer dat die emosionele gesteldheid van die kind in 'n groot mate erflik bepaal word, maar dat omgewingsinvloede ook 'n rol speel. Hy wys daarop dat 'n kind wat onryp is maklik tot woede-uitbarstings en emosionele handeling oorgaan indien hy nie sy sin kry nie. Dit ontlok 'n negatiewe reaksie by sy klasmaats. Hy word verwerp aangesien die gedrag nie vir die groep aanvaarbaar is nie. Hierdie reaksie lei tot vereensaming, frustrasie, gebrek aan motivering en gevolglik swak prestasies, aangesien emosionele spanning die leerhandeling blokkeer. Mislukking verhoog weer spanning verder wat aanleiding gee tot groter mislukkings. Herhaalde mislukkings in skoolprestasies gee aanleiding tot minderwaardigheidsgevoelens by die kind. Dit kan versterk word deur die kind se eie voorkoms, liggaamsbou, kleredrag en sosio-ekonomiese status van die gesin wat ander kinders bykomend kan gebruik om met die kind te spot en hom te verkleiner.

Kinders se gedrag word dus onder andere deur genetiese faktore, ontwikkelingsfaktore, voedingsfaktore asook neurologiese en biochemiese faktore beïnvloed. Die rol wat spesifieke biologiese faktore speel, is nog nie finaal bepaal nie. Gesondheidsprobleme soos versteurings van die klierwerking, bloedsuikervlakke, asook hartsiektes kan langdurige tydperke van siekte tot gevolg hê en dit kan weer bydra tot die ontstaan van affektiewe en gedragsversteurings. Siekte skep onsekerheid by die kind en die gevolg daarvan kan wees dat so 'n kind sy ouers, onderwysers en dokters as die struikelblok ervaar. Frustrasie en geïrriteerdheid kan by die kind ontstaan en so raak die psigiese lewe onstabiel en selfs versteurd. Aggressiewe gedrag, buierigheid of oormatige aandagsoekery kan uit sulke situasies voortspruit. Hierdie houding en gedrag word gewoonlik as aanstoot ervaar, wat bestaande gedragsprobleme kan intensiveer en bykomende gedragsversteurings inisieer (Kapp, 1991:114-115).

Gesinsfaktore kan geleë wees in opvoedingstekorte en versteurde gesinsverhoudings. Inkonsekwente optrede van ouers, onredelike dissipline, liefdeloosheid, oorbeskerming, verwerping en verwerping van die kind kan veroorsaak dat hy gedragsversteurings gegrond op gevoelsmatige tekorte wat hy ervaar, openbaar (Kapp, 1991:115) (vgl. 3.5).

Pretorius (1990:52) is van mening dat die hedendaagse gesin deur ingrypende veranderinge in so 'n mate kwesbaar geword het dat die gesinslewe in talle gevalle ontaard het. Waar gesinstabiliteit in die verlede meegewerk het tot die ervaring van sekuriteit en stabiliteit deur die kind, bewerkstellig die huidige gesinsonstabiliteit nie meer dié sekuriteit en stabiliteit aan hom nie.

Ernstige affektiewe verwaarlosing kan ontstaan as gevolg van 'n versteurde moeder-kind verhouding. 'n Ontbrekende of gebrekkige gevoelsband tussen die primêre opvoedster en die

jong kind, het tot gevolg dat sy gevoelsontplooiing nie toereikend verloop nie aangesien sy gevoelslewe daarom nie gewek word nie. 'n Gevoelsarme kommunikasie met die moeder kan tot gevolg hê dat sy kommunikasie op intermenslike vlak gevoelsarm bly (Pretorius, 1976:67).

Kruger (1980:90) beweer dat 'n kind met 'n geskiedenis van verwaarlosing deur die moeder (of totale skeiding byvoorbeeld deur die dood) nie in staat is tot spontane gevoelsreaksies nie. Hy toon geen emosie van blydschap, hartseer of berou nie. Hy reageer selfs nie op straf nie en bly geestelik geslote. So 'n persoon vertel maklik leuens en steel sonder enige waarneembare gewetenswroeging.

'n Kind wat as gevolg van swak emosionele begeleiding angs en onsekerheid ervaar, is geneig om homself terug te trek van die buitewêreld. Hy is geneig om hom teen die omgewing te verset en toon gedragpatrone wat nie by sy leeftyd pas nie. Dié regressie kan gesien word in gevalle waar die kind terugval op gewoontes wat by veel jonger kinders tuishoort. Gedragpatrone wat voorkom sluit onder andere in: duimsuig, naelsbyt, enuresis en enkoprese. "Hij vlucht naar de toestand van enige jare geleden, hij word weer onzindelijk, gaat een babytaaltje spreken, gedraagt zich onzelfstandig, teneinde op deze wijze - overigens niet bewust - de aandacht van de moeder te verkrijgen" (Vedder, 1977:161).

Pedagogiese verwaarlosing impliseer dat te min eise aan die kind gestel word ten aansien van selfbeheersing. Die kind leer daarom nie norme nie en gehoorsaam nie eise nie. Gewetensvorming bly as gevolg hiervan agterweë. Voortvloeiend hieruit ontwikkel die kind wilswakte, gebrek aan morele gevoelens en selfbeheer, swak empatie met ander en 'n algehele onbestendigheid. Hierdeur kom hy ook in botsing met sy opvoeders (Kapp, 1991:118).

Depressie voortspruitend uit 'n versteurde emosionele gesteldheid kom toenemend by kinders voor. Konsentrasieprobleme, swak motivering, 'n negatiewe selfkonsep en oormatige skuldgevoelens word onder andere by hulle waargeneem. 'n Oorheersende gevoel van pessimisme gepaardgaande met slaap- en eetstoornisse, swak skoolprestasies, selfmoordgedagtes en selfmoordpogings, veral in aanwesigheid van gevoelens van moedeloosheid of magteloosheid, word beleef (Kapp, 1991:118).

Louw & Edwards, (1993:507) meen dat die volgende emosies met depressie geassosieer word: neerslagtigheid, woede teenoor die self en ander persone, skuldgevoelens, afkeer, hulpeloosheid, wanhoop en angs. Dit kan nie met sekerheid vasgestel word of depressie die gevolg van gebrek aan sukses op akademiese en sosiale gebied is, en of dit slegs die resultaat van neurologiese wanfunksionering is nie (Serfontein, 1991:58).

Al die reeds genoemde moontlike emosionele versteurings het tot gevolg dat die kind by skooltoetreding reeds ernstige probleme mag ervaar. Waar die meer stabiele kind sekere handelinge geduldig sal herhaal totdat hy die nodige vaardigheid bereik het, sal die kind wat emosioneel

onseker is, slegs na 'n paar onsuksesvolle pogings oor sy onvermoë ongeduldig raak, en die leerwerk laat vaar (Barnard, 1973:32).

3.4.6 Fisieke probleme

3.4.6.1 Sintuiglike tekorte

Die meeste kennis wat deur 'n mens opgedoen word, vind plaas deur sintuiglike waarneming. Sou daar 'n fisieke tekort bestaan in die instrument waarmee kennis ingesamel word, word die kwaliteit van die kennis beïnvloed. Ooggebreke veroorsaak swak of onvolledige gesigswaarnemings. Ooggebreke benadeel lees, spel, skryf en reken omdat die geskrewe voorbeeld of opdrag nie duidelik waargeneem word nie. Indien letters onduidelik waargeneem word, word woordherkenning bykans onmoontlik. Dit geld ook vir transkripsie. Inligting wat foutief uit 'n boek of van die skryfbord afgeskryf word, word só verkeerd geleer. 'n Kind wat nie duidelik en korrek hoor nie, voer dikwels 'n mondelinge opdrag foutief uit. Sintuie soos die tassintuig en kinestetiese gewaarwordinge dra ook 'n deel by tot doeltreffende leer (Barnard, 1973:30).

Volgens Garbers *et al.* (1976:51-52) kan van hierdie probleme reeds by die voorskoolse kind waargeneem word. Simptome wat op tekorte van die gesigsintuig kan dui, kom voor wanneer die kind nie kleure en bekende items herken nie, teen voorwerpe stamp as hy rondbeweeg en nie van prentboeke hou nie. Hy hou soms een oog toe of frons en vertoon 'n nors blik. Hy kom nader aan 'n voorwerp om te sien wat normaalweg van ver gesien kan word of hy knip sy oë oormatig. Wat gehoor betref, ignoreer hy bekende geluide en skenk oormatig aandag aan visuele prikkels. Hy gee nie aandag wanneer 'n storie vertel word nie en sy spraak is onvanpas hard of sag en eentonig. Hy kom nader aan die klankbron om iets te hoor en draai in gevalle sy kop sodat hy beter kan hoor.

Geringe gesigsgebreke sal nie noodwendig die kind se leesvermoë beïnvloed nie, maar vermoeidheid tree gou in as die leesaktiwiteit te lank aanhou. Dit hou die gevaar in dat die kind 'n negatiewe houding teenoor dié aktiwiteit ontwikkel, wat 'n geleidelike agterstand in leesvermoë en algemene bekwaamheid van die kind bewerkstellig (Grové & Hauptfleisch, 1988:41).

3.4.6.2 Kroniese siektetoestande

Indien die kind by skooltoetrede kronies siek is, word hy daarvan weerhou om daaglik deur middel van sy liggaam te eksplloreer en te kommunikeer. Die kind wat gedurig siek is, merk aan die vermoëns van sy klasmaats dat hyself anders is as hulle. Hierdie gewaarwording en die feit dat hy skolasties nie na wense vorder nie, kan vrees wek. Die moontlikheid dat hy weer in 'n hospitaal kan beland bestaan, asook die vrees dat hy nie gesond sal word nie en selfs kan sterf. Aangesien die sieklike kind voor veelvuldige probleme te staan kom, wat sy liggaamlike

ontwikkeling asook sy skoolvordering noodwendig benadeel, word hy gevolglik 'n moontlike kandidaat vir leer- en opvoedingsprobleme (Meyer, 1986:272-273).

'n Kind wat kronies siek is, loop hoë risiko's wat sy leermoontlikhede beperk. Omdat so 'n kind nie lekker voel nie, gee hy nie behoorlik aandag in die klas nie en kan dit ook die oorsaak van gereelde afwesighede wees (Du Toit, 1991a:29).

Grové en Hauptfleisch (1988:40-41) meen dat 'n kind met 'n swak gesondheid beslis 'n agterstand teenoor sy maats in die klassituasie gaan toon want hy kan vanweë sy siekte-onvermoë, nie met die werk byhou nie. Sy gesondheidstoestand bepaal in 'n groot mate sy aandag, belangstelling, lewenslustigheid en werkingesteldheid.

Langdurige liggaamlike ongesteldheid en dit wat daarmee gepaard gaan, wek 'n algemene basiese lewensonsekerheid by 'n kind, asook 'n vertroebelde toekomspektief. Op grond van hierdie liggaamlike toestand neig die siek kind om op psigiese vlak selfingekeerd, selfbewus en sensitief te wees. Hy is oorbewus van sy andersheid en voel daarom minderwaardig. Hy belewe ook angs en onsekerheid wat sy kommunikasie met sy medemens gevolglik negatief beïnvloed (Pretorius, 1976:81).

3.4.6.3 Psigoneurale leergestremdheid

'n Neurale disfunksie kan wel 'n oorsaak van leerprobleme wees, maar dit hoef nie noodwendig tot 'n leerprobleem te lei nie. Hoewel opvallende aanduidings van neurale uitvalle nie altyd waarneembaar is nie, openbaar kinders dikwels die **sagte tekens** van 'n neurale disfunksie. Dit manifesteer in geringe motoriese uitvalle, lompheid, visueel-motoriese tekorte, afwykings of abnormale agterstand in taalverwerwing, probleme met lees en die bemeestering van wiskundige vaardighede (Lerner, 1981:61). Impulsiwiteit en hiperaktiwiteit is ook kenmerkend van hierdie toestand. Hiperaktiwiteit manifesteer in groot motoriese handeling soos 'n buitensporige hardlopery of geklim. Die kwaliteit van die motoriese handeling onderskei hierdie kinders van blote ooraktiewe kinders aangesien dit doelloos en ongeorganiseerd voorkom (Coetzee & Du Toit, 1986b:213).

Só 'n kind het in die verlede onder talle benamings bekend gestaan, byvoorbeeld onder andere minimale breindisfunksie, hiperkinetiese sindroom en die neurologies-gestremde kind. Die benaming **kind met aandagstekorte** word in gevalle gebruik aangesien 'n tekort aan aandag gepaard met hiperaktiwiteit, die algemene kenmerke van so 'n kind saamvat. Dit impliseer dat hy **swak aandag gee**. Take wat begin word, word nie voltooi nie. Die aandag is afleibaar en dit kom voor asof die kind nie luister nie. **Impulsiwiteit** wat 'n verdere kenmerk is, is opmerklik aangesien hierdie kind optree sonder om te dink, voortdurend aktiwiteite wissel, dit moeilik vind om werk te organiseer, dikwels in die klas uit sy beurt praat en 'n behoefte aan baie toesig openbaar (Coetzee & Du Toit, 1986b:213-214).

Hiperaktiwiteit kan omskryf word as die onvermoë van die kind om hom daarvan te weerhou om op stimuli van buite te reageer. Twee tipes hiperaktiwiteit word onderskei:

- * *Motoriese hiperaktiwiteit*: dui op oormatige motoriese beweeglikheid by die kind. Hierdie tipe hiperaktiwiteit kom voor tesame met motoriese tekorte, 'n lae frustrasiedrempel en 'n onvermoë om te organiseer.
- * *Sensoriese hiperaktiwiteit* - ook bekend as aandagafleibaarheid. Die kind gee aandag aan te veel dinge wat nie ter sake is nie (Derbyshire, 1991a:408 en Heyns, s.a.:3=4).

Hiperaktiewe kinders ervaar ook wispelturigheid, 'n lae frustrasiedrempel, onvoorspelbare gedrag en 'n lae selfbeeld (Derbyshire, 1991a:408 en Serfontein, 1991:55-56).

'n Leergestremde leerling se taal weerspieël tekorte. Geheuetekorte kom voor ten opsigte van die stoor en herroep van taalsimbole asook ander taalinligting. Die leerlinge openbaar "a deficit primarily in reauditorization and word selection. These children understand and recognize words but they cannot remember (or retrieve) them for spontaneous usage" (Johnson & Myklebust, 1967:114).

Verskeie taalgebruikte tekorte kom by sulke leerlinge voor. 'n Leergestremde kind met taalgebruikte tekorte, sal eerder van gebare as woorde in sy kommunikasie met ander gebruik maak. Kort en swak geformuleerde sinne of frases word sonder dat die werklike betekenis daarvan verstaan word, geuiter (Derbyshire, 1991a:406-407 en Johnson & Myklebust, 1967:118).

Heyns (s.a.:3=4) lê klem daarop dat **geheuefunksies** en probleemoplossingstrategieë swak verloop aangesien inprenting tydens waarneming ontoereikend was.

3.4.7 Perseptuele tekorte (vgl. 2.4.2 asook 3.2.5)

Persepsie is die betekenis wat die brein toeken aan gegewens wat deur middel van die sintuie ontvang word en na die brein gevoer word (Grové, 1989:81).

Volgens Hallahan *et al.* (1985:73) verwys persepsie na die moontlikheid van die individu om sensoriese inligting te organiseer en te interpreteer.

Die kind word daagliks aan 'n stortvloed stimuli vanuit sy omgewing blootgestel. Die stimuli word ontvang deur sy oë, ore, neus, smaak- en gevoelsintuig en hierdie gewaarwordinge word dan in georganiseerde inligting verwerk. Selektiewe aandag beteken dat die kind, nadat hy deur die proses van waarneming tussen die verskillende stimuli gedifferensieer het, slegs aan sekere uitgesoekte stimuli aandag gee, terwyl hy ander ignoreer (De Wet *et al.*, 1981b:124).

Barnard (1973:42) meld dat alle prikkels wat op die sintuie van 'n mens inwerk, verband hou met sy vorige ervaring. Waarneming (of persepsie) het te doen met die ordening en bewaring van

feite en hoe beter die waarnemings van die kind is, hoe beter sal hy leer. Die gehalte van die waarnemings word grootliks deur die aandag en belangstelling van die kind bepaal. As hy in iets belangstel, sal hy die waarnemings met aandag uitvoer en dus die kwaliteit daarvan verhoog. Die kind moet egter geleer word wat waarneming behels, sodat die belangrikste besonderhede uit die massa van prikkels wat op die sintuie inwerk, geïsoleer kan word en daarna genoegsame aandag kan kry.

Voordat 'n kind skoolgereed kan wees, moet hy beskik oor die nodige perseptuele vermoëns wat hom in staat stel om leerstof sinvol te interpreteer. Dit sluit onder andere voorgrond/agtergrondonderskeiding, konstantheid van vorm, kleur, grootte en so meer in. Hy moet ruimtelike verhoudings kan insien en posisie in die ruimte reg kan interpreteer. Die kind moet ook visueel-motories kan waarneem en dit kan interpreteer (Grové & Hauptfleisch, 1977:12). Visuele persepsie is veral belangrik by skryf, lees, reken en naskryf of nateken, knip en plak. Ouditiewe persepsie is veral by luister belangrik (Grové & Hauptfleisch, 1977:12).

Perseptuele tekorte kan die kind in sy totale skoolvordering belemmer. Visuele en ouditiewe perseptuele probleme veroorsaak verkeerde interpretasie. Onduidelikheid of verwarring word veroorsaak omdat die kind 'n deel van 'n geheel as 'n geheel sien, of 'n deel van 'n geheel as 'n geheel hoor. Verwarring in die ruimtelike waarneming kan probleme veroorsaak in die samestelling van getalle, bepaling van afstand en vormwaarneming, afskryf van die skryfbord asook syfer- en lettervolgorde. Omkerings en weglatings van skryfsimbole kan voorkom. Links-reg oriëntasie kan ook verdere verwarring tot gevolg hê. Probleme met voorgrond-agtergrond persepsie verhinder die kind om vorms van letters, syfers en geometriese figure soos byvoorbeeld 'n vierkant of driehoek uit te ken. As die begrip van vormkonstantheid nie bemeester is nie, sal letters, syfers en ander simbole of figure as dit in verskillende kleure of groottes voorkom, ook nie korrek uitgeken kan word nie. Probleme met persepsie van posisie in die ruimte sal moontlik verwarring met in/uit, onder/bo, voor/agter, links/regs asook 12/21 en 26/62 veroorsaak (Grové & Hauptfleisch, 1988:240).

3.4.8 Linkshandigheid

'n Linkshandige kind kom voor talle probleme te staan. Die wêreld is ontwerp om regshandiges te dien en die linkshandiges sukkel dikwels om skêre, gereedskap, meubels en ander gebruiksartikels wat nie aan sy behoeftes voldoen nie, te gebruik. Voorheen is opvoeders aangeraai om die kind aan te moedig om die regterhand te gebruik. Tans blyk dit egter didakties korrek te wees om die kind se handkeuse te respekteer. Waar moontlik behoort die nodige linkshandige gereedskap beskikbaar gestel te word en moet hy gehelp word om in situasies waar hy van gereedskap gebruik moet maak wat vir regshandiges bedoel is, aan te pas (Kruger, 1991a:74).

Ten opsigte van die aanleer van skrif moet die onderwyser let op die wyse waarop leerlinge die papier plaas. Dit kan tot 'n gemakliker skryfhouding en 'n beter eindresultaat bydra. Linkshandige persone openbaar soms besondere probleme met die rigting van die letters wat geneig is om na die verkeerde kant toe oor te hel. Papierplasing en die beweging van die skryfhand oor die geskrewe letters, veroorsaak vir hierdie persone verdere probleme (Van Wyk, 1991a:93).

Hoewel die onderwyser deeglik bewus moet wees dat die bepaalde leerling linkshandig is, moet hy hom só behandel dat die kind nie moet voel dat daar 'n verskil tussen hom en die ander kinders in die groep bestaan nie. Waar sy deelname aan leeraktiwiteite deurgaans meer en groter inspanning van hom verg asook meer tyd om vaardighede te bemeester vanweë sy linkshandigheid, moet elke klein prestasie geprys en die leerling verder aangemoedig word, sonder om na sy linkshandigheid te verwys (Du Preez, 1973:131).

'n Kind wat linkshandig is, kan sonder die nodige opvoedingsteun homself anders as die ander kinders persipieer en gevolglik 'n lae selfbeeld ontwikkel (Du Toit, 1991a:32 en Hurlock, 1987:153).

Linkshandige leerlinge ondervind dikwels probleme met skrif. Hulle neem onwetend 'n verkeerde posisie in wat hulle skryfhandeling bemoeilik. 'n Geleidelike afname in kwaliteit van die skrif kom voor en dit help vermoeidheid asook 'n verswakte konsentrasie by die kind aan. 'n Kind wat handskrifprobleme openbaar, behoort vroegtydig geïdentifiseer te word, sodat hulp betyds verleen kan word. Van hierdie tekorte kan gevestigde gewoontehandelinge vorm (Van Wyk, 1991a:93). Algemene motivering, doelgerigte deelname aan klaskameraktiwiteite en deursettingsvermoë kan uiteindelik negatief beïnvloed word wat 'n agterstand in skoolwerk meebring.

3.4.9 Hakkell

Hakkell is nie werklik 'n spraakgebrek nie, want onder sekere omstandighede kan 'n kind wat hakkell, wel vlot praat. Die gebrek kom slegs na vore in teenwoordigheid van vreemdelinge, die ouers, of voor 'n gehoor. Die grootste enkele faktor kan gevind word in die kind se emosionele gesteldheid. 'n Algemene gevoel van gespannenheid kan 'n oorspanning van die spraakorgane bewerkstellig wat hakkell kan bevorder. Ouers wat kinders bestraf of berispe as hulle huiwer of woorde herhaal wanneer hulle praat, kan hakkell inisieer. Foutiewe asemhaling wat veroorsaak dat te min lug beskikbaar is, kan verder die vrees vir hakkell vererger wanneer 'n kind wil praat (Vrey, 1979:151-153).

Van Niekerk (1978:190-191) huldig die standpunt dat hakkell terug te voer is na gevoelens van onsekerheid en diepliggende angs. Oorstreng moeders se kinders het dikwels spraakprobleme. Die eie inisiatief van die kind word grootliks afgetakel en die hakkellaar se gedrag toon onderdanigheid en passiwiteit. Hierdie verklaring mag op 'n oorvereenvoudiging van die hakkellverskynsel dui, maar dit beklemtoon nogtans die noue verband tussen die kind se affektiewe opvoeding en die hakkellverskynsel. Die kind het in dié verband beslis ernstig hulp nodig.

'n Ander benadering tot dié probleem is dat 'n sekere persoon **kommunikasiespanning** kan ervaar. As hy 'n stuk moet voorlees of 'n boodskap aan iemand moet oordra wat kennis dra van die inhoud, verlaag die kommunikasiespanning. Sou hy gevra word om die aktiwiteit te herhaal, begin hy twyfel hoekom hy dit moet doen en hikkel hy dan weer as gevolg van die verhoogde spanning. Daar word ook onderskei tussen *woordspanning-hakkelaars* wat konsekwent wanneer hulle praat, ongeag die situasie of wie die luisteraar is, hikkel. Hulle spraak is opvallend en hulle staan as hakkelaars bekend. Daarteenoor word daar *situatiewe hakkelaars* gevind wat net in sekere situasies of in teenwoordigheid van sekere persone hikkel. Die publiek glo soms moeilik dat hulle wel hakkelaars is, want in ander gevalle is hulle spraak vlot (Louw, 1987i:36-40).

Van Riper (1982:1-2) meld dat hikkel alle kommunikasiemoontlikhede tussen die hakkelaar en sy omringende wêreld beïnvloed. "Stuttering is not merely a speech impediment; it is an impediment in social living".

Afleidingsgedrag is vir die hakkelaar 'n baie suksesvolle hulpmiddel. Net voor hy begin praat, kan hy vinnig aan sy oor vat of sy kop krap. Dis nie sosiaal afkeurenswaardig nie, maar gee die hakkelaar kans om sy aandag 'n oomblik af te trek van 'n gevreesde woord wat hy moes sê. Terwyl sy aandag afgetrek is, is die spanningsvlak verlaag en kan die laringospasma nie plaasvind nie. Indien die tipe afleidingsgedrag te veel aandag by luisteraars begin trek, raak dit nie meer 'n suksesvolle metode nie. Woede en intense emosies kan ook as afleiers dien. As 'n persoon, wat gewoonlik hikkel 'n woedebui ervaar, kan die ervaring daarvan só intens wees dat hy vlot praat. Tog kan die spanning so hoog opklaai dat die persoon weer begin hikkel (Louw, 1987i:42-43).

Gevoelens wat 'n hakkelaar vanweë dié probleem kan ervaar, is dat hy selfbewus raak oor sy spraak en homself begin onttrek aan gesprekke tussen ander mense. Sy taalontwikkeling kan skade ly want hy weier om as dit moontlik is, hardop voor enige mense te praat. Die selfbeeld van die hakkelaar word daarom ook negatief ervaar (Van Riper, 1982:1).

3.4.10 Perseverasie

Perseverasie word in die Psigologiewoordeboek gedefinieer as 'n "neiging om 'n aktiwiteit waarmee begin is te voltooi of daarmee voort te gaan ten spyte van die feit dat dit nie meer toepaslik is nie en geen doel meer dien nie" (Plug *et al.*, 1989:272).

Du Preez en Steenkamp (1980:69) noem dat perseverasie op alle kognitiewe vlakke voorkom. 'n Besondere aktiwiteit kan 'n leerling se aandag in so 'n mate betrek dat hy dit uiters moeilik vind om van een aktiwiteit na 'n ander oor te skakel. Dit geld vir sintuiglike prikkels asook vir gedagte-inhoude.

Indien 'n leerling by onbelangrike detail in 'n lessituasie vassteek, openbaar hy 'n onmag om tot 'n sintese en ordening van die betrokke leerstof te kom. Hy slaag nie in die vorming van 'n globale

beeld van dié geheel nie. Figuur en agtergrond kan ook as gevolg hiervan met mekaar verwar word (Erwee, 1980:105).

Indien 'n leerling 'n handeling, 'n woord of 'n letter in die lessituasie aanhou herhaal, moet die onderwyser dié herhaling verbaal probeer beëindig deur die kind aan te spreek. "This *verbal* signal may be reinforced with either a *tactual* or *visual* cue. Sometimes it is necessary to physically stop him by holding his hand; at other times it is sufficient to raise a finger" (Johnson & Myklebust, 1967:303) (my kursivering).

'n Leerling met dié probleem, benodig 'n gekontroleerde afwisseling van aktiwiteite in die klaskamer. Drilwerk moet verkieslik vermy word en vermindering van spanning help die leerling om beter volgehoue aandag aan al die werk te kan gee (Heyns, s.a.:3=5).

3.4.11 Swak motivering

Motivering is die ingesteldheid om jou te wil inspan om bepaalde doelstellings te bereik. Leermotivering bepaal die keuse van aktiwiteit asook die volharding en intensiteit waarmee die kind daardie aktiwiteit beoefen. Motivering beïnvloed dus die leergedrag van die leerling (Pretorius, 1982:136).

In literatuur oor hierdie onderwerp word gewoonlik tussen ekstrinsieke en intrinsieke motivering onderskei. Eersgenoemde verwys na motivering waar die individu deur middele buite hom geaktiveer word. Dit kan onder andere geskied deur straf, beloning, dwang, en verkryging of verbeuring van voorregte. Ekstrinsieke motivering kan as kunsmatige stimulasie beskou word, omdat die uitvoer van die take waartoe die kind gemotiveer word op wedywering, sosiale goedkeuring, vrees, aanvaarding en selfgelding berus (Van der Westhuizen, 1989:99 en Lamprecht, 1987:504). Hierteenoor het intrinsieke motivering sy oorsprong in die individu self en impliseer dit die wekking van die eie wil. Die bereiking van die doel moet vir die betrokke persoon self waarde inhou. Daarom kan leerstof waarin die kind belangstel, spontaan aangedurf word (Van der Westhuizen, 1989:101; Lamprecht, 1987:505; Mönks & Knoers, 1986:149 en Gage & Berliner, 1992:351).

Botha (1992:97) is die mening toegedaan dat menslike gedrag berus op grond van 'n kombinasie van intrinsieke en ekstrinsieke motivering. Belangstelling van die kind en aanmoediging deur die onderwyser vorm gesamentlik die motivering vir werkverrigting.

Daar bestaan 'n moontlikheid dat die wil om te leer by die lerende kind slegs deur intrinsieke motivering geïnisieer word. Die implikasie hiervan is dat die onderwyser die leersituasie so moet beplan, dat die leerling gelei word tot optimum aandag en inspanning om die leerstof uit eie beweging te bemeester (Du Preez & Steenkamp, 1980:100).

Vrey (1979:256) toon verskeie faktore aan wat die motiveringsituasie van die student raak. Hoewel sommige intrinsiek en ander ekstrasiek is, funksioneer dit eers doeltreffend namate dit deur die student intrinsiek ervaar word.

Die onderwyser moet entoesiasies wees, 'n goeie vertrouensverhouding met sy leerlinge opbou, en die skoolwerk by belangstellings en stokperdjies van die leerlinge probeer aanknoop. Die leerstof moet 'n appèl tot die kind rig (sy nuuskierigheidsdrang prikkel). Geordende en aanskoulike aanbieding van die leerinhoud is noodsaaklik. Hulpmiddels soos sang, musiek, beweging en dramatisering kan ook baie daartoe bydra om leerlinge te motiveer. Dit moet in gedagte gehou word dat die verwagtingspeil van die onderwyser ten opsigte van die leerling dikwels die leerling se prestasievlak bepaal (Du Preez & Steenkamp, 1980:101). Die afleiding kan daarom gemaak word, dat indien 'n leerling self swak motivering van sy kant vertoon, die onderwyser moontlik nie daarin sal slaag om hom sinvol te motiveer om by die leergebeure betrokke te raak nie (Barnard, 1973:33).

3.4.12 Geen deursettingsvermoë

Volgens Botha (1992:103) volhard prestasiegemotiveerde leerlinge met take wat hulle aanpak en wil hulle self die probleme oplos waarmee hulle in die taaksituasie gekonfronteer word. Hulle korrigeer graag hulle eie foute en probeer om so min foute moontlik te maak. Foute wat wel voorkom, laat hulle nie hulle werksaamhede staak nie, maar spoor hulle eerder aan tot sterker insette in die raamwerk van 'n volgehoue poging.

Indien 'n kind 'n gebrek aan deursettingsvermoë openbaar, reageer hy presies op die teenoorgestelde wyse as wat in bogenoemde paragraaf bespreek is. Dit kan wees dat die ouers met die vroeë opvoeding van die kind opvoedingsfoute, soos oorbeskerming, verwenning of verwerping, begaan het. Hoewel die kind lui voorkom, het hy nooit geleer om 'n taak selfstandig te voltooi en self te leer nie. Aangesien hy as gevolg hiervan mislukkings ervaar, voel hy bedreig. Dit tas sy toekomstige bereidwilligheid aan om te leer asook om take te voltooi. (Van Niekerk, 1978:201-203).

3.4.13 Negatiewe selfbeeld

Die selfbeeld van 'n voorskoolse kind word grootliks deur sy ouers beïnvloed. As ouers 'n kind met liefde aanvaar en hy sekuriteit in die gesinslewe beleef, ervaar hy 'n gevoel van eiewaarde, sekerheid en selfvertroue. Die ouers wat onrealistiese verwagtinge van 'n kind koester, laat hom minderwaardig voel as hy nie daaraan kan voldoen nie en dit ontwikkel dikwels in 'n negatiewe selfbeeld (Smith, 1981:21). Dieselfde opvoedkundige meen dat 'n kind by skooltoetreding 'n meer gestabiliseerde belewing van homself weerspieël. Maats met wie hy in aanraking kom se goed- of afkeuring speel ook nou 'n prominente rol naas dié van die ouers (Smith, 1981:28).

Van Zyl en Van der Walt (1975:1) en Du Toit (1991a:30) verduidelik dat navorsers beweer dat 'n individu se selfbeeld in 'n groot mate bepaal wat sy aanpassingsmoontlikheid by sy omgewing is. Die wyse waarop hy homself en sy omgewing sien en ervaar, vorm 'n primêre mag in sy akademiese prestasie.

Purkey (1970:15) meen dat leerlinge met 'n swak selfbeeld gewoonlik ook onderpresteerders is. Ten opsigte van skoolaktiwiteite het navorsing getoon dat seuns meer as dogters van 'n positiewe selfbeeld afhanklik is.

Daar is bevind dat die stand van die selfbeeld en skoolprestasie mekaar wederkerig beïnvloed. Dit is nog nie vasgestel of 'n swak selfbeeld die oorsaak van swak skoolprestasie is of omgekeerd nie. 'n Positiewe verandering in die een laat die ander ook positief verander (Van Zyl & Van der Walt, 1975:61 en Hamachek, 1979:270).

'n Negatiewe selfbeeld het tot gevolg dat 'n kind sy omringende wêreld as bedreigend en vyandig ervaar. Dit verskraal sy leermoontlikhede en openbaar daarom leertekorte as ontoereikende aktualisering van sy potensiaal (Erwee, 1980:31).

3.4.14 Verstandelike gestremdheid (vgl. 2.9)

In hoofstroomonderwys in gewone klasse, kan kinders gevind word wat verstandelik gestrem is. Die verwagting is dat hulle slegs in buitengewone of spesiale onderrigsituasies aangetref sal word. Indien hulle wel in die pre-primêre en junior primêre klasse aangetref word, beteken dit dat hulle nog nie geïdentifiseer en na spesiale klasse verwys is nie. In die hoër standerds word kinders aangetref wat nie as verstandelik gestremd geklassifiseer kan word nie, maar wat wel moeilik leer omdat hulle intelligensiemoontlikhede op die grens tussen normaal en verstandelik gestremd lê. Hierdie kinders staan as **stadige leerdere** of **domnormales** bekend (Du Toit, 1991b:326).

Volgens Coetzee en Du Toit (1986a:207) maak hierdie leerlinge tussen 15% en 25% van die totale skoolbevolking uit. Hulle word as swakbegaafd geklassifiseer aangesien hulle intelligensiekwasiënt tussen 80 en 90 val. Dit moet in gedagte gehou word dat hierdie kinders ook onder verswarende omstandighede kan verkeer. Van hulle kan uit huise afkomstig wees waar sosio-ekonomiese omstandighede vir hulle swak prestasie verantwoordelik is (Du Toit, 1991b:326).

Daar word nie vir hierdie kinders in spesiale skole of skole vir verstandelik gestremdes voorsiening gemaak nie. Uit ervaring is geleer dat hulle in 'n redelike mate die mas in die gewone skool opkom. Verder blyk die kwalifikasies wat hulle in hoofstroomonderwys kan verwerf, uiteindelik vir hulle van groter waarde te wees (Coetzee & Du Toit, 1986a:207).

Die swakbegaafde vind dit moeilik om die basiese vaardighede op skool te verwerf (lees, skryf, reken) en ondervind oor die algemeen leermoeilikhede. 'n Stadige tempo moet met dié kinders gehandhaaf word en die leerstof wat aangebied word, moet beperk word (Pretorius, 1976:76).

Jong kinders wat verstandelik gestremd is, het volle ondersteuning van hulle onderwysers nodig. Dit sal verseker dat hulle agterstande onnodig vergroot.

Dit hou in dat lesaanbieding konkreet aangebied moet word met genoegsame motivering, herhaling en suksesbeleving. Emosionele steun moet deurgaans aan die leerlinge gegee word. Die kind moet ondervind dat hy aanvaar word, dat hy ook belangrik is en self 'n bydrae kan lewer. Die onderwyser moet die kind se leertake kognitief só beplan dat hy wel suksesvol sal kan leer. Die onderwyser moet ook doelbewus poog om die kind uit 'n swak milieu op te hef en te probeer inhaal wat in sy ervaringsagterstande ontbreek (Du Toit, 1991b:327).

Die verstandelik gestremde kind kan swak en ontoereikende taalverwerwing openbaar wat meebring dat opdragte nie maklik verstaan word nie. Hy het daarom baie meer tyd as die res van die klasgroep nodig om 'n taak af te handel. Meer komplekse en saamgestelde opdragte soos om die kryt te bêre, tasse toe te maak en daarna in die ry te staan, kry hy nie in volgorde uitgevoer nie. Hy toon uiters min variasie in spel- en tekenpatrone. Wat motoriek betref kom hy lomp voor en sukkel met fyn motoriese koördinasie. Abstrakte begrippe word nie verstaan nie (Du Toit, 1991b:327; Coetzee & Du Toit, 1986a:207; Grové, 1984:57 en Vedder, 1977:47).

Grové meld ook dat die kind se aktiewe deelname aan klasaktiwiteite verander na 'n passiewe toeskouersrol. Hy ontvlug ook in gevalle sy frustrasies deur antisosiale of aggressiewe gedrag. Hy weier om verantwoordelikheid te aanvaar en openbaar 'n gebrek aan inisiatief, dryfkrag en 'n wil om iemand te word. Sy suksesverwagting is laag en sy toekomspektief gerem. Daar ontwikkel ook by die kind 'n steeds groeiende negativisme rakende leerbetrokkenheid (Grové, 1984:57-58).

Die moontlikheid bestaan dat swakbegaafdheid die oorsaak kan wees dat 'n kind stadig ontwikkel en dan nie op sesjarige leeftyd skoolgereed is nie (Grové, 1989:22).

3.4.15 Leertekorte

Alle leerprobleme op skool kan na die volgende vier areas herlei word:

3.4.15.1 Skrif

Verskeie faktore kan tot handskrifprobleme aanleiding gee. Gebrekkige visie, ontoereikende ouditiewe en visuele persepsie asook ongevestigde handdominansie kan 'n rol speel. Motoriese vaardighede (veral fyn motoriek) is nog nie verkry nie, oog-handkoördinasie is swak en dit het

onvoldoende perseptueel-motoriese integrasie tot gevolg. Emosionele stoornisse kan die kind verhinder om aan te hou oefen tot hy die vaardighede bemeester het of hy kan selfs glad nie eers probeer skryf nie (Van Wyk, 1991a:92).

Leerlinge wat probleme met middellynkruising ervaar, neem gewoonlik ongewone skryfhoudings in en is geneig om gereeld op hulle banke na die dominante kant van hulle liggame te verskuif. Dit het 'n negatiewe invloed op skrifonderrig (Meij & Sombolase, 1993:47) (vgl. oefeninge in hfst. 5, werkeenhede 8 en 24).

Van die foute wat die kind maak, is onder andere dat hy te klein skryf en letters nie in konstante grootte vorm nie. Sy woordspasiëring is foutief en hy skryf nie op die lyne nie. Die letters se helling is óf agteroor, vooroor óf te regop (Van der Merwe, 1973:18).

Die kind met skrifprobleme se skryftempo is en bly te stadig. Sy potloodpunt breek dikwels af omdat 'n té gespanne potloodgreep as gevolg van swak fyn motoriek voorkom (Heyns, s.a.: 3=16).

Disgrafie kom voor indien die leerling 'n versteuring in visueel-motoriese integrasie ervaar. Hy kan praat en lees, maar kan nie die motoriese bewegings uitvoer om letters of woorde te skryf nie. Kinders met disgrafie ervaar dikwels ook probleme met nie-verbale en visueel-motoriese funksies. Die onvermoë om skoene en knope vas te maak, 'n bal te vang en enige ander aktiwiteit waar die oog en die hand moet saamwerk, kom dan ook voor. Figure kan nie nageteken word nie, maar soms word 'n woord tog korrek geskryf. Die letters is dan gewoonlik moeilik leesbaar en nie in die regte volgorde nie (Grové & Hauptfleisch, 1988:214).

Hallahan *et al.* (1985:257) meen dat **skryfprobleme** meer as net swak skrif insluit. Dit raak ook spelling en alle taalonderrig in geskrewe vorm.

3.4.15.2 Spelling

Grové en Hauptfleisch (1988:115) meld dat die aantal moontlike oorsake van spellingprobleme feitlik onbeperk is. Wat individue persoonlik raak, is die moontlikheid van swak verstandelike vermoëns by party en ander kan onderwerp word aan spellingonderrig vóór hulle werklik gereed is daarvoor. Indien 'n leerling te veel met die korrekte spelling sukkel, kan 'n weersin daarteen opgebou word. 'n Kind wat sintuiglike gebreke ervaar, vertoon agterstande in spellingonderrig. 'n Swak gehoor veroorsaak dat die kind nie alles wat in die klas gesê word, kan hoor nie. Swak visuele vermoë raak ook spellingprobleme direk want die kind kan nie die korrekte woord op skrif sien en in sy boek oordra nie.

Kinders wat swak spel, openbaar daarmee saam defektiewe spraak, spraakafwykings en swak woorduitspraak. Die kind skryf die woorde soos hy dit hoor (Van der Merwe, 1973:18 en Grové & Hauptfleisch, 1988:115).

Neurologiese probleme het 'n verdere invloed op die moontlikheid om reg te spel. Gebrekkige ryfwording en 'n disfunksie of 'n besering van die sentrale senuweestelsel kan hiertoe meewerk (Grové & Hauptfleisch, 1988:115 en Van der Merwe, 1986:248).

Van der Merwe (1973:18) meen dat swak spellers gewoonlik stadig en onduidelik skryf. Die rol van swak aanvangsonderrig kan 'n verdere bykomende faktor wees wat dié leerlinge benadeel.

Geskrewe taal word as een van die hoogste taaluitingsvorme beskou en dit word ook heel laaste deur die kind aangeleer, nadat hy gesproke taal aangeleer en ook leer lees het (Van Wyk, 1991a:91). Korrekte spelling is daarom 'n voorvereiste om taal in geskrewe vorm te bemeester.

3.4.15.3 Lees

Een van die belangrikste redes waarom kinders nie met lees vorder nie en later ernstige leesprobleme ontwikkel, kan toegeskryf word aan die feit dat hulle nie vir formele leesonderrig gereed was nie. Ryping van fisieke, intellektuele en emosionele vermoëns is nodig.

Grové & Hauptfleisch (1988:4) se opvatting is dat leesgereedheid die stadium aandui wanneer die skoolbeginner met vrag kan leer lees.

Die tipe leesfoute wat leerlinge begaan, dui op die probleme wat die spesifieke leerling ervaar. Daarom moet 'n sistematiese foutontleding gemaak word om vas te stel waaraan die leerling se leesfoute toegeskryf kan word. Dit kan onder andere op 'n foutiewe leestegniek dui asook verkeerde interpretasie van sintaktiese en semantiese gegewens. Dit lei tot foute soos weglatings en invoeging van woorde, foutiewe woordvolgorde, vervanging van woorde en selfkorreksies. Van die leerlinge wat woorde nie op sig herken nie, klank dit eers. As fyn opgelet word hoe 'n leerling hierdie oefening uitvoer, kan waardevolle inligting verkry word oor sy woordontledingstrategieë (Van Wyk, 1991a:89).

Leesbegrip is noodsaaklik want as daar nie verstaan word wat geles word nie, het lees vir die leerling geen waarde nie (Van der Merwe, 1973:17).

Leesonderrig vind wel in die aanvangsklasse plaas, maar die aanleer van leesvaardighede mag nie daar al gestaak word nie. Dit moet in die hoër standerds voortgesit word (Grové & Hauptfleisch, 1988:7). Taalontwikkeling bepaal die leesvermoë van 'n kind. Mondelinge taalgebruik speel ook 'n rol by die lees oefening en die kind wat nie oor 'n voldoende woordeskat beskik nie, sal geen begrip hê van wat hy lees nie (Grové & Hauptfleisch, 1988:43-44).

3.4.15.4 Wiskunde

Die mens bevind hom in 'n wêreld van tegnologiese ontwikkeling. Meganisasie waar wiskundige denke vir effektiewe funksionering 'n voorvereiste is, word benodig. Hierdie moontlikhede kan onder andere beoefen word deur die bemeestering van wiskundige vaardighede. Daarom moet wiskundebeginsels reeds van die kind se vroegste jare aan hom onderrig word (Grové & Hauptfleisch, 1988:228).

Probleme op hierdie terrein is hoofsaaklik perseptueel en neuraal van aard. Hoewel 'n leerling se meganiese wiskundige vermoëns redelik mag vorder, kan wiskundige redenasies en dus die vermoë tot abstrahering, baie swak vertoon.

Die leerling wat Wiskunde probleme ervaar, ondervind probleme met visueel-ruimtelike take. Plekwaardeverwarrings, rotasies en begrippe soos bo en onder word nie korrek vertolk nie. Die rigtingaanslag wat wissel by verskillende bewerkings, veroorsaak verdere onbegrip en foute. Vyftig word byvoorbeeld van links na regs uitgespreek en vyftien andersom.

Perseverasie vind plaas as dieselfde antwoord herhaal word vir al die daaropvolgende probleme of somme.

Konkreetgebondenheid hou 'n leerling in Wiskundevordering terug. Basiese bewerkings kan gedoen word, maar sodra dit op 'n toepassing van reëls kom om 'n probleem op te los, kan die kind nie meer byhou nie.

Ouditiewe diskriminasie en geheueprobleme maak mondelinge oefeninge moeilik. Visuele diskriminasieprobleme veroorsaak verwarring tussen syfers soos 5, 3, en 8 asook die bewerkingsstekens, naamlik $+$, $-$, \div en \times (Heyns, s.a.:3=15-16).

'n Leesprobleem kan die oorsaak wees dat 'n kind goed presteer in take wat nie 'n hoë mate van leesvaardigheid vereis nie (byvoorbeeld berekeninge, bewerkings, vereenvoudiging van uitdrukkings, oplossing van vergelykings, ens.), dog swak presteer in probleme wat in woorde gestel is en dus met aandag en sonder foute gelees en geïnterpreteer moet word (Van Wyk, 1991a:101).

Die kind moet daarom beskik oor berekeningsvlotheid, getalbegrip en die skriftelike en mondelinge vermoë tot abstrakte probleemoplossingsmetodes. Volgens Coetzee en Du Toit (1986b:213) kan tekorte manifesteer in die tel met behulp van vingers, telfoute en berekeningsfoute in gewone geskrewe berekenings. Abstrakte probleemoplossing kan ook nie korrek uitgevoer word nie.

3.5 Moontlike opvoedingsfoute en probleme in gesinsverband

3.5.1 Inleiding

Gesinsopvoeding is die basis van alle opvoeding. Gesinsverhoudinge is ook die basis van latere sosiale verhoudinge. Deur die gesinsopvoeding leer die kind sy omgewing ken. In hierdie saamleef met die ouers word sosiale houdings, opvattinge, voorkeure en daarmee saam afkeure bewustelik of onbewustelik aan die kind oorgedra. Pretorius (1990:39) wys daarop dat die normale gesin uit vader, moeder en kind(ers) saamgestel word en dat 'n intieme interaksiegebeure of groepsgebeure in hierdie verband as **gesinslewe** bekend staan.

Binne die gesin behoort die ouer-kind-verhouding gekenmerk te word deur onderlinge vertroue en betroubaarheid. Dit skep ongetwyfeld unieke en onherhaalbare vrugbare opvoedingsgeleenthede. Daarom kan geen ander vorm van opvoeding die opvoeding in die huisgesin vervang nie. By alle ander opvoeding ontbreek die bloedverwantskap waarop die basiese ouer-kind-verhouding gegrond is (Van der Walt *et al.*, 1985:256).

Namate die kind sy ouers leer ken, kan hy hom met hulle identifiseer en sodoende hulle norme sy eie maak. Hulle versorgende liefde verseker geborgenheid en hulle verwagtinge rig die kind se strewes (De Wet *et al.*, 1981b:14 en Du Toit, 1991i:5).

In die gesinsopset behoort die kind deur die voorlewing, voorsegging en voorbidding die eerste tree op die Christelike lewensweg te leer waarop in die skool later voortgebou kan word (Van der Walt & Dekker, 1983:224).

3.5.2 Onstabile en versteurde gesinslewe

In die gesin is die kind aangewese op beide die vader en die moeder vir hulp en identifikasie. Tans word kinders in gesinne *vaderloos* groot omdat die vader die grootste deel van die dag om beroepsarbeid te verrig, uithuisig is. 'n Funksieverandering word daardeur in die gesinsopset meegebring. Dit kan by die kind 'n gevoel laat posvat dat die vader die gesin in die steek laat. Die moeder wat haar eie taak ten opsigte van die opvoeding van kinders tuis moet volhou, betree ook in 'n toenemende mate die arbeidsmark en die kinders bevind hulle ook *moederloos*. As sy wel na 'n volle dag se arbeid moeg tuiskom, moet sy toesien dat daar kos en skoon klere vir almal beskikbaar is en dit laat geen tyd om rustig, ontspanne en gesellig met die gesin te verkeer nie. Van die noodsaaklike samesyn tussen ouers en kinders is daar in baie gevalle geen sprake meer nie (Engelbrecht *et al.*, 1986:194-195).

Die veranderende maatskaplike situasie beïnvloed in talle gevalle die kwaliteit van die gesinslewe asook die gesinsopvoeding. Die moderne gesin word gekenmerk deur 'n sekere tragiek. Terwyl die gesin worstel om bestendigheid te midde van onbestendige maatskaplike verhoudinge, wyk

gesinslede van mekaar af. Dit veroorsaak dat die opvoedingsfunksie binne die gesin nie meer konstant verloop nie (Pretorius, 1987:19-20).

Affektiewe verwaarlosing wat hieruit voortvloei, belemmer die kind se geborgenheid. Dit kan tot 'n swak selfbeeld en minderwaardigheidsgevoelens by kinders aanleiding gee (Kruger, 1991a:93).

3.5.3 Verwaarlosing (vgl. 3.4.2)

Ouers behoort 'n opgroeiende kind leiding, materiële versorging en hulp te bied. 'n Kind moet allereers liggaamlik gesond wees en goed versorg word ten einde sy gesondheid konstant te hou. Daarnaas behoort kinders daadwerklik opgevoed te word. Daar moet dus aandag aan die kind in die vorm van opvoeding gegee word (Sonnekus, 1976:124).

In gevalle word wel aan die materiële versorging voldoen, maar die ouers laat na om genoegsame aandag aan die kinders te gee aangesien hulle in so 'n mate deur beroepslewe en of sosiale lewe meegesleur word, dat daar geen tyd vir kommunikasie met die kinders gevind kan word nie. Kommunikasie tussen ouer en kind bied juis die geleentheid vir opvoeding. Dit bied die moontlikheid om eise, norme en dit wat verbode is, aan die kind voor te hou. Verbeur hy dit, voel hy onveilig en gesitueerd in 'n bedreigende werklikheid. Sy verkenning van die wêreld is dan dikwels afbrekend van aard. Sy dade geskied ook ten koste van ander. Die kind se houding en gedrag is onbeheers en ongerem. Hy hou nie met ander en met aanvaarde norme rekening nie, en dit kan later in misdadigheid ontaard (Pretorius, 1990:242).

3.5.4 Verwerping

Die kind kan self nie verseker dat hy deur sy opvoeders (ouers en later onderwysers) aanvaar sal word nie. Indien ouers die kind afwys en nie spontaan aanvaar nie, voel die kind dit aan. Hy ervaar gevoelens van verwerping, voel onwelkom en belewe as gevolg hiervan angs en onveiligheid, wat tot gevolg het dat geen vertrouensverhouding tussen die partye ontstaan nie. Hierdie intuïtiewe wete noop die kind tot afsluiting en blokkering van die opvoedingsontmoeting. Hy wil ook nie met die opvoeder identifiseer nie en ontbeer sodoende die vormende waarde daarvan (Van Niekerk, 1978:17).

3.5.5 Mishandeling

Kindermishandeling vind plaas in die opvoedingsverhouding. Dit is 'n **opvoeder** wat mishandel en 'n **opvoedeling** wat mishandel word. Hoewel opvoeding veronderstel om 'n opvoedingsverhouding te skep, is daar in die mishandelingsituasie nie meer van opvoeding sprake nie. Kindermishandeling is die teenpool van opvoeding. In die opvoedingsituasie behoort versorging en koestering, wat die optimale selfaktualisering van die kind bevorder, plaas te vind. Ten tye van

mishandeling en verwaarloosing word omstandighede wat die selfaktualisering van die kind belemmer, geskep (Pretorius, 1990:233).

Die mishandelde kind weet gewoonlik nie dat sy ouers onbehoorlik optree nie. Die ouers inisieer minder kontak met die kinders as in normale gesinne. Daar is weinig fisieke kontak en ook minder verbale interaksie tussen ouer en kind onder hierdie omstandighede. Die kind se reaksie op verwerping van die ouers kom na vore in onaangename gedrag, wat weer negatiewe gedrag van ouers uitlok. Beide die ouer en die kind word in 'n ongunstige sirkulêre dinamiek vasgevang waar negatiewe versterking die gedrag van albei partye kenmerk. Waar 'n ouer homself as ontoereikend in sy rol as ouer beleef, verwerp hy sy kind. Op sy beurt verwerp die kind weer die ouer (Van der Merwe, 1986:261).

Egskeiding en kindermishandeling is twee werklikhede wat hulle verskyning dikwels gesamentlik maak. Dit is veral die omstandighede wat 'n egskeiding voorafgaan, wat in gevalle die geleentheid vir die mishandeling van kinders skep. Die onmiddellike gevolg van egskeiding bring ook in gevalle 'n dramatiese inkorting van lewensmiddele mee, wat 'n agteruitgang in die kind se versorging en huisvesting beteken. Die nuwe gesinshoof en broodwinner is meestal die moeder. Haar tradisionele rol as moeder word kwalitatief en kwantitatief ingeperk weens haar gedwonge hertoetreding tot die arbeidsmark. Sy mag boonop ontoereikend daarvoor opgelei wees (Kriegler, 1987:49-50).

Die mishandelde kind bevind hom in 'n opvoedingsverhouding waar geen toereikende opvoeding plaasvind nie. Die betrokke kind beleef gevoelens van 'n negatiewe selfbeeld, ervaar interpersoonlike probleme asook ontoereikende vermoëns om self verhoudinge met ander te stig. Hy ontwyk kommunikatiewe en fisieke kontak, en openbaar antisosiale gedrag. Toevlug mag tot selfvernietigende gedragspatrone geneem word en die kind kan ook 'n moontlike slagoffer van seksuele molesting word (Le Roux & Smit, 1992:97).

3.5.6 Oorstrengheid en dominerendheid

Indien 'n kind oorskat word en eise aan hom gestel word wat gewoonlik aan volwassenes gestel word, kom dit neer op 'n oorvragende opvoedingsverhouding. Die ouers tree oorstreng, onbuigsaam en ontoegeefflik op. Hulle eis dat die kind flink, deugszaam, ordelik, nugter, doelmatig, saaklik en altyd betyds sal wees. Hierdie onrealistiese eise word deur die opvoeder vanuit sy volwasse wêreld, sonder begrip vir die kinderwêreld gestel. Die ouer se houding lei tot oormatige kontrole en oorbemoeienis. Sy opvoedingshandelinge bestaan uit ingryping en afkeuring. Hierdie oorkritiese optrede maak die kind beangs en gefrustreerd. Hy raak ontmoedig en sy vrees vir straf, verwyting, afkeuring en nie-aanvaarding bou in hom wrok, wrewel en aggressie. Die kind raak teruggetrokke en oorsensitief vir kritiek. Hy openbaar gebrekkige selfvertroue en minderwaardigheidsgevoelens word by hom gewek. Ouers kan ook 'n spesifieke kind ongunstig met 'n ouer of jonger broer of suster vergelyk (Pretorius, 1990:245-246).

'n Dominerende ouer duld geen teenspraak van kinders nie. Slegs direkte gehoorsaamheid word vereis. Hy tree dikwels outoritêr op en gebruik baie dwang in die opvoeding. Die opvoeding is daarom hard met streng dissipline en straf; selfs lyfstraf (Pretorius, 1992b:11). 'n Dominerende ouer steur hom nie daaraan dat 'n kind sekere vryhede en moontlikhede benodig om te kan eksperimenteer nie. Hy hou voortdurend oor die kind toesig. 'n Dominante opvoeding is dus 'n inhiberende (remmende) opvoeding. Dié opvoeding kan beskryf word as **laat grootword** eerder as **grootmaak** (Pretorius, 1992a:43).

3.5.7 Verwenning en oorbeskerming

'n Oorbeskermende houding van ouers bied die kind geen geleentheid tot selfstandigheid of aanvaarding van verantwoordelikheid nie. Ouers voldoen aan alle eise van die kind en versorging duur tot selfs in die adolessente stadium voort. Die probleem is nie daarin geleë dat die kind te veel liefde kry nie maar wel **verkeerde** liefde, want dit lei direk daartoe dat die kind se persoonlikheidsontploffing nie plaasvind nie. Sekuriteit en 'n gevoel van selfwaarde ontbreek by die kind wat só opgevoed word en hy kan nooit self enige probleme die hoof bied nie. Die breër gemeenskap wat die kind mettertyd betree, voldoen dan glad nie aan sy eise nie en lei tot 'n negatiewe uitwerking. Die kind ervaar frustrasie, raak selfkrities en kan ook 'n permanente gevoel van mislukking ondervind (Van Coller, 1989:8=10).

Van Niekerk (1978:17) en Mitchell (1992:113) meld ook dat moeders meer dikwels hierdie opvoedingsfout begaan. Die moeder bly die kind soos 'n baba behandel, beskerm hom selfs op skool teen kritiek van onderwysers en maats en oefen alle keuses namens hom uit.

3.5.8 Identiteits- en geslagsrolverwerwing

Engelbrecht *et al.* (1986:208-209) beklemtoon dat dit die gesin se taak is om die kind te begelei om uiteindelik 'n eie identiteit te vestig. Identiteitsvestiging geskied via identifikasie. Die identiteit wat die kind uiteindelik verwerf en wat gevestig word, omsluit talle belangrike identifikasies in die lewe van die kind. Dit wysig ook algaande sodat 'n unieke identiteit gevorm word.

Identiteitsvorming geskied reeds vanaf 'n baie vroeë ouderdom, wanneer die kind onder andere sy eie liggaam ontdek en ervaar dat sy eie liggaam net aan hom behoort. Dit is die begin van die gevoel dat hy dieselfde persoon binne sy omgewing bly (Raath & Jacobs, 1990:10).

Die kind is voortdurend handelend besig om sy wêreld te verken. Positiewe terugvoering en suksesbeleving na aanleiding van sy handelinge, lei tot positiewe evaluering van homself. Negatiewe terugvoering lei tot die teenoorgestelde ervaring van homself (Du Toit, 1991i:14).

Soos die identiteit gevorm word en stabiliseer, leer die kind homself as kind van sy ouers, as skolier en as deel van 'n groep ken (Raath & Jacobs, 1990:11).

'n Bepaalde selfkonsep word soos reeds uiteengesit, nie deur 'n persoon oorgeërf nie. Dit word opgebou deur alles wat hy van kleins af belewe. Juis omdat dit 'n verworwe of aangeleerde aspek is, kan dit ook verander. Hoe ouer die kind is, hoe moeiliker sal dit wees om wel 'n verandering te laat plaasvind. 'n Verandering is byvoorbeeld wenslik in die geval van 'n negatiewe selfkonsep, aangesien dit 'n direkte invloed op 'n persoon se prestasievermoë het (Raath, 1992:26-27).

'n Kind met 'n negatiewe selfkonsep voel onseker, bang, en glo dat ander mense niks goeds van hom verwag nie. Sy ideale is daarom meestal onrealisties en hy droom maar net daarvoor. Hy glo dit is bokant sy vuurmaakplek. Hoe minder hy by aktiwiteite betrokke raak, hoe minder kan hy seerkry as sy pogings misluk (Raath, 1992:30-31).

Volgens Vrey (1979:51) is elke persoon se selfkonsep vir homself hoogs betekenisvol en beskerm hy dié beeld as dit aangeval of beledig word. Dit word beklemtoon dat 'n realistiese selfidentiteit vir selfverwerkliking en selfaktualisering vir elke individu noodsaaklik is. Sou hierdie identiteit vaag wees, strem dit noodwendig die persoon in al sy handeling (Jacobs & Vrey, 1982:34).

Wat geslagsrolidentifikasie betref, beweer Mitchell (1992:117) dat spesifieke gedrag wat aan 'n geslagsrol gekoppel word, gedragspatrone insluit, wat 'n jong kind deur nabootsing van ouers en ander volwassenes van dieselfde geslag aanleer.

Dieselfde navorser noem dat die ouderdom waarop 'n kind konstant gedrag openbaar wat aan 'n bepaalde geslag gekoppel kan word, ooreenstem met die bepaalde ontwikkelingsfases wat kinders deurloop. Hy noem die voorbeeld dat 'n kind op ongeveer twee- tot driejarige ouderdom die korrekte antwoord kan gee as hy gevra word of hy/sy self 'n seun of dogter is (Mitchell, 1992:118 en Louw & Edwards, 1993:545). 'n Driejarige kind kan egter 'n bekende man in damesklere as 'n vrou waarneem. "The age in question coincides with the age of acquisition of the concept of conservation, first introduced to us by Piaget. Conservation also requires the child to understand that a underlying feature remains constant despite changes in appearance" (Mitchell, 1992:118). Konstantheid rakende 'n persoon se geslag word eers deur 'n kind gehandhaaf wanneer hy dit verstaan. Dit vereis dus bepaalde kognitiewe vaardighede. Daar bestaan nogtans by twee- tot driejarige kinders 'n soort primitiewe aanvoeling van toepaslike gedrag wat by hulle eie geslag pas. As hulle in 'n situasie kom waar hulle tussen verskeie speelgoed kan kies waarmee hulle wil speel, verkies seuns gewere, karre, lokomotiewe en speelgoedgereedskap. Die dogters kies weer op hulle beurt poppe en huishoudelike artikels wat met voorbereiding van kos in verband gebring kan word (Vasta *et al.*, 1992:508).

Indien 'n kind reeds op 'n vroeër leeftyd tussen geslagsrolle kan onderskei, mag dit wees dat hy die begrip **geslag** gouer begryp en daarom die gedrag en houding, wat aan 'n bepaalde geslag gekoppel word, konstant uitvoer (Mitchell, 1992:119).

Kinders se nabootsings van taal en maniere van ouers kan nie net help met hul eie geslagsrolinoefening nie, maar dit kan ook tot navolging van belangstelling en waardes lei. Tuis kry die moeder 'n gulde geleentheid om haar dogter te laat sien hoe bevredigend dit is om vrou, eggenote en moeder te wees. Kinders put ook trots uit hul vaders se bedrewenheid, prestasies en toewyding in situasies buite die huis naas die voorbeeld wat hy in die huis as vader stel (Ginott, 1974:119).

Geslagsrolidentifikasie kan slegs in 'n normale gesin, waar beide vader en moeder sigbaar as identifikasiefigure teenwoordig is, spontaan verloop. Die demokratisering van menseregte en gesag in die twintigste eeu het noodwendig meegebring dat die status van al die gesinslede (vader, moeder en kind) binne die gesinsituasie verander het. Die emansipasie van die vrou het meegebring dat die moeder daagliks veelvuldige en dikwels botsende rolle en verantwoordelikhede moet vervul. Sy moet 'n beroepsrol, huweliksrol, gemeenskapsrol en opvoedingsrol handhaaf (Le Roux & Smit, 1992:86). Gebrekkige moedersorg kan uit hierdie situasie voortvloei en dit kan 'n nadelige invloed op die volwassewording van die kind uitoefen.

Indien die vader te veel afwesig is, al is dit vanweë beroepsverpligtinge, kan veral die seun in 'n gesin daaronder ly omdat hy nie met sy vader as identifikasiefiguur genoegsame kontak beleef nie. Gevolglik kan 'n te hegte band met die moeder 'n seun na homoseksuele gedrag laat neig (Pretorius, 1987:23).

3.5.9 Besondere gesinsposisies van kinders

Die ordinale posisie van 'n kind in 'n gesin moenie te rigied benader word nie. Ander faktore soos die kwaliteit van die gesinsverhoudings, die sosio-ekonomiese status, die geslag van die kind en ouderdomsverskille tussen die kinders kan help bepaal op welke wyse elke kind se ontplooiing daardeur bepaal sal word (Louw & Edwards, 1993:558).

Enkele uitvalsverskynsels kan tog aan die plek wat die kind in die gesin beklee, gekoppel word. Indien ouers verstandig in hulle opvoedingsbemoenings met hulle kinders optree, hoef daar nie noodwendig probleme te voorskyn te tree nie (Pretorius, 1990:253; Van Coller, 1989:8=12 en Sonnekus, 1976:96).

3.5.9.1 Die enigste kind

Ontwikkelingsangskens kenmerk dikwels die persoonsontplooiing van dié kind. Aangesien ouers al hul wense en ideale op die enigste kind rig, word hy oormatig belas. Hy moet ook die risiko loop

om 'n modelkind te word. Voorts mis hy die kontak met broers en susters. Hy kry hierdeur minder kans om hom in saamlewe met ander te bevind. Die gevaar bestaan dat die enigste kind te veel hulp en aandag ontvang, of selfs oorbeskerm, verwen en oorvertroetel word, en sodoende onselfstandig gehou word. Hy voel minderwaardig wanneer hy tussen ander kinders met meer **lewensoefening** as hy beland. Hy soek te goue hulp en gee maklik moed op (Pretorius, 1990:253). Van hierdie kinders kom inisiatiefloos voor en skakel nie maklik by die portuurgroep in nie. Sou dié inskakeling misluk, keer hy na die geborgenheid by die ouers wat hy met niemand hoef te deel nie, terug (Pretorius, 1990:253 en Sonnekus, 1976:96-97).

Van Coller (1989:8=12) meld dat talle studies wat oor enigste kinders onderneem is, bevind het dat afwykende gedrag nie meer by dié kinders as in ander families voorkom nie. Dieselfde outeur skryf dit toe aan die optrede van verstandige ouers wat die gevare probeer voorkom deur sosiale kontakte te voorsien, mededeelsaamheid te prikkel en respek vir eiendom van ander aan te kweek.

3.5.9.2 Die oudste kind

Die oudste kind ontvang vir 'n tydperk onverdeelde aandag en alle liefde van die ouers. Baie aandag word aan sy vordering gegee. Hierdie kind word dikwels onder ideale omstandighede opgevoed. Albei ouers neem dan met groot entoesiasme hieraan deel. Aan die ander kant is dit moontlik dat daar met die oudste kind se opvoeding geëksperimenteer word en onwetend foute begaan word (Sonnekus, 1976:97).

Louw & Edwards, (1993:558) glo die moontlikheid bestaan dat ouers neig om meer aandag aan die oudste kind te skenk, meer affeksie te openbaar en dat meer interaksie tussen ouers en so 'n kind plaasvind. Daarom ontwikkel hierdie kinders meer selfvertroue en aanvaar hulle vanselfsprekend meer verantwoordelikheid.

Met die koms van 'n tweede kind kan ouers die oudste kind oorlaai met eise en verantwoordelikhede wat onaangename gevoelens tot gevolg kan hê. Die oudste kind moet ook nou die ouers se volle aandag aan homself verbeur, want die nuweling ontvang gewoonlik op dié stadium die meeste aandag. Dit mag in gevalle by die oudste kind tot die ontstaan van jaloesie aanleiding gee (Van Coller, 1989:8=13).

3.5.9.3 Die middelste kind

Sonnekus (1976:98-99) meld dat die term **middelste kind** na een uit drie of die derde kind uit vyf en so meer verwys. Volgens waarneming van ouers word hierdie kinders die maklikste groot en vertoon hulle weinig opvoedingsprobleme. Indien die gesin redelik groot is, loop die middelste kinders al hoe meer die gevaar om wel minder aandag te kry as die ouer en die jonger kinders. Dit kan gebeur dat ouers onwetend aan die middelste kind minder aandag gee terwyl so 'n kind

dit as verwerping ervaar. Dit kan tot gebrek aan sekuriteitservaring lei (Van Coller, 1989:8=14 en Louw & Edwards, 1993:558).

3.5.9.4 Die jongste kind

Hierdie kind het in gevalle te veel gesinslede wat wil help om hom te beskerm. Dit kan veroorsaak dat hy afhanklik van die huisgesin bly, onverantwoordelik optree en 'n gebrekkige selfstandigwording toon. Sy maklike lewe lei tot gemaksug, willoosheid en gebrekkige inisiatief. In vergelyking met ander kinders vertoon sy gedrag dikwels soos dié van 'n jonger kind (Pretorius, 1990:254).

Waar die jongste kind as die *baba van die gesin* behandel word, kan dit sekondêre voordele vir die kind inhou en hulle is soms geneig om hierdie rol in die latere jare voort te speel (Louw & Edwards, 1993:558).

Die gevaar mag ook bestaan dat 'n gebrek aan gesagsuitoefening naas verwenning, hierdie kind se volwassewording rem (Sonnekus, 1976:98).

3.5.9.5 Die laatlammetjie

'n Oormaat aandag kan van die vader, die moeder, grootouers en ander kinders wat almal heelwat ouer as die kind self is, ontvang word. Dit kan tot onstabieleit in sy gevoelslewe lei. Die feit dat die ouers reeds dan in hul middeljare is, veroorsaak dat hulle dit moeiliker vind om mee te doen aan die jong kind se aktiwiteite.

Namate so 'n kind ouer word, is die ouerbegeleiding moontlik onvoldoende. Die kind is gewoonlik te alle tye eensaam (Sonnekus, 1976:99).

3.5.9.6 Die seun in die meisiegesein (enigste seun tussen verskeie susters)

Die seun kan belas word met te hoë ideale en verwagtinge. As die sogenaamde **stamvader** maak ouers en selfs grootouers 'n te groot ophef van hom. Omdat hy die familienaam dra, sal hy waarskynlik die meeste erf. Daarom word van hom verwag om beter as sy susters te presteer en mislukking in dié opsig is moeilik om te verwerk. Sy kans is in elk geval goed om ongunstig met die susters vergelyk te word, omdat dogters fisiek en psigies vinniger as seuns ontplooi. Hierdie uitermate kwesbare posisie veroorsaak dikwels skuldgevoelens en angs vir hom (Pretorius, 1990:254 en Botha, 1977:96).

3.5.9.7 Die dogter in die seungesin

So 'n dogter kan maklik soos die ander kinders (seuns) grootgemaak word, of deur oorbeskerming verwen word omdat sy die enigste dogter is (Pieterse, 1983:22).

Ginott (1974:118) wys daarop dat 'n vader sy dogter behoort te komplimenteer met haar voorkoms, haar klere en haar vroulike bedrywighede. As die vader die dogter, veral as sy die enigste dogter tussen seuns is, by ruwe speletjies betrek, kan sy daaruit aflei dat hy meer van haar sou gehou het as sy ook 'n seun was. Albei ouers moet die noodsaaklikheid besef dat elke kind se geslagsrol bevorder moet word.

3.5.9.8 Net dogters of net seuns

Waar 'n gesin uit *nét* dogters of *nét* seuns bestaan, kan die fout gemaak word om een van hulle uit te sonder en op te voed as 'n kind van die teenoorgestelde geslag. Daarom gedra die besondere kind hom of haar later in hul lewe "vreemd" en ondervind hulle aanpassingsprobleme tussen ander kinders in hulle portuurgroep. Ginott (1974:117) waarsku dat ouers nie só byvoorbeeld 'n seun verwyfd moet grootmaak omdat hulle nie 'n dogter het nie. Dit berokken ernstige skade aan sy selfbeeld en status in sy portuurgroep.

3.6 Problematiek van die eietydse samelewing

3.6.1 Oriëntering (vgl. 3.5.1)

Die eietydse jeugdige is deel van die **massajeug-tendens**. Hierdie massa-jeugdige hou hulle met aktiwiteite besig wat 'n individu nooit alleen sou benader nie. Die eie persoonlikheid gaan in die massa verlore. Hoewel massagedrag positief kan wees, word dit meer dikwels met negatiewe gebeure vereenselwig, soos by stakings en rewolusionêre optrede. Griessel *et al.* (1986:206) wys daarop dat die jong kind reeds leer om geestelike waardes en ideale hoër as die bevrediging van sy sinne te verwerp en op hierdie wyse na ongebonde vryheid in 'n massa-jeugklimaat te streef.

Die eietydse **gesin** word deur 'n komplekse sosiale ekonomiese en kulturele omgewing beïnvloed wat 'n dinamiese invloed op die gesinslede het. Norme en waardes verander steeds en dit verg van ouers 'n steeds moeiliker taak om kinders toereikend op te voed. Skadelike samelewingsinvloede deurstroom en oorweldig die opvoedingsgebeure. Die opvoeder asook die kind het daarom met 'n stryd tussen opvoedings- en samelewingsinvloede te kampe. Baie kinders word in die Westerse samelewing toereikend opgevoed, terwyl ander **kindwees** toenemend as 'n traumatiese ervaring beleef. Kindwees beteken vandag vir die meeste kinders om deur 'n kindvyandige kultuur gekonfronteer te word (Le Roux & Smit, 1992:83).

As gevolg van probleme in die eietydse samelewing word daar tans veel groter eise as enkele jare gelede aan ouerskap gestel. Permissiwiteit, materialisme en gejaagdheid bring mee dat ouers hulle kinders onder ander omstandighede as waaraan hulle as kinders gewoond was, moet opvoed (Le Roux & Smit, 1992:85). Die resultate van die permissiewe opvoeding kulmineer mettertyd by kinders in leuens, bedrog en talle ander vorme van gedragsafwyking. Die moontlikheid bestaan ook dat ouerlike onvermoë om 'n kind volgens sy inherente moontlikhede op te voed, hom weerhou van sy natuurlike ontplooiing (Le Roux & Smit, 1992:93).

Werkloosheid van een of albei ouers kom toenemend voor. Cloete (1990:86) wys daarop dat werkloosheid 'n ontwrigtende uitwerking op die werklose individu se persoonlikheid het. Spanning en frustrasie voortspruitend uit gesinsverhoudings wat as gevolg van dié toestand nadelig beïnvloed word, asook die negatiewe beleving van eiewaarde, kom voor. Die persoon se morele krag teen versoekings om misdaad te pleeg, kan onder hierdie omstandighede verswak. 'n Ouer in hierdie posisie kan geen identifikasie moontlikhede aan 'n jong kind bied nie.

By ouers en kinders lei die gebrek aan 'n geskikte werk of beroepsonsekerheid tot finansiële nood en ang. Hierdie situasie bewerkstellig onder andere by die betrokkenes die ontstaan van **stres** (Pretorius, 1990:235). Kroniese streservaring kan die individue se gesondheid benadeel. Weerstand teen infeksies word verlaag en daardeur verhoog die vatbaarheid vir siektes. Dit kan ook 'n rol in kwale soos asma, artritis en die voorkoms van allergieë speel. Spysverteringsprobleme kan ontwikkel. Daar bestaan bewyse dat suikersiekte, migraine, spanningshoofpyne en ook sekere vorme van hoë bloeddruk in gevalle stresverwant is. Die bekendste voorbeeld van 'n stresverwante siekte is kardiovaskulêre siektes, met die hartaanval seker een van die algemeenste oorsake van dood in ons hedendaagse tyd. Naas hierdie uitwerking wat stres op liggaamlike gesondheid het, beïnvloed dit die daaglikse lewe. Dit het 'n rimpelingeffect deurdat dit alle aspekte van lewe beïnvloed. Dit dring deur tot in die gesinslewe en beïnvloed gedrag, denke en gevoelens (Roos & Möller, 1989:16-17 en Louw & Edwards, 1993:662-664 en 708-712).

Pretorius (1987:27) meen dat die moderne gesin toenemend demokraties en **permissief** word. Christelike beginsels word dikwels nie meer by die kind tuisgebring nie en hy word aan homself oorgelaat om die norme en waardes vir sy lewe vas te stel. Daarom is hy die ideale prooi van verwêreldliking.

Ten spyte van die skadelike sekularisasie en permissiwiteit van die hedendaagse samelewing, help massamedia om die liberale kultuur en lewensbeskouing tot in elke huis te versprei. Kinders en volwassenes in die eietydse samelewing word gedurig gekonfronteer, gekondisioneer en beïnvloed deur die verderflike liberale invloede. 'n Toenemende aantal ouers neem die toeskietlike houding in van laat-maar-gaan, wat die opvoeding van hulle kinders negatief beïnvloed (Pretorius, 1990:55).

Pretorius (1990:77) asook Jacobs (1987:33) beklemtoon dat die kind van jongs af deur opvoeding weerbaar gemaak moet word. Hierdie opvoeding moet op 'n Christelike lewensopvatting berus. Pretorius meen die doel daarvan is om aan die kind waardes en norme te stel wat hy moet verwerf, op grond waarvan hy teenstand kan bied teen die invloede van die eietydse samelewing. Hierdie invloede kan skade aan sy identiteitsverwerwing en volwassewording berokken. Jacobs (1987:33) beklemtoon dat **godsdienstige weerbaarheid** die kind kan sterk in die pogings wat doelbewus aangewend word om hom te vervreem van die behoudende* krag van sy eie godsdienstige oortuigings.

3.6.2 Gesinsverbrokkeling

Waar egskeiding slegs dekades gelede deur die openbare mening asook feitlik alle kerke totaal teengestaan is, word daar 'n besliste verslapping van die houding waargeneem. Die houding van die eietydse samelewing, wat ook in wetgewing van die RSA gereflekteer word, is dat aanbeveel word dat 'n huwelik wat onherstelbaar verbrokkel het, ontbind behoort te word (Steyn *et al.*, 1989:131).

Tradisionele gesinstrukture word deur nuwe strukture vervang. Veranderde omstandighede in die samelewing vereis dat aanpassings gemaak moet word, aangesien drastiese wysigings in die gesinstruktuur tradisionele gesinsbande verswak. Dit gee daartoe aanleiding dat 'n neiging ontstaan om die gesinsituasie, wat vir die toereikende opvoeding van die volwassewording van die kind noodsaaklik is, te ontwyk (Le Roux & Smit, 1992:106).

Kriegler (1987:60) meen dat 'n skool wat Christelike waardes handhaaf, aan kinders en ouers hulp moet verleen indien die gesin, die kind se opvoedingsruimte, tekens van verbrokkeling toon. Die Godgegewe moontlikhede van kinders moet ten spyte van probleme wat hulle mag ervaar steeds volledig ontplooi word.

3.6.2.1 Egskeiding: invloed op kinders

Volgens Van Wyk & La Cock (1988:26) word die periode wat 'n egskeiding voorafgaan 'n tydperk van konflik, spanning en onsekerheid. In hierdie tydperk ly kinders meer skade as wat die egskeiding self berokken. Na die egskeiding reageer die kinders met onsekerheid en hulle skolastiese prestasie mag daal. Daar kan ook oneerlikheid, geringe diefstal, stokkiesdraaiery, dissiplinêre probleme, opstandigheid, sosiale onttrekking en regressiewe gedrag voorkom. Soms ervaar die kinders skuldgevoelens in dié opsig dat hulle dalk die oorsaak van die egskeiding kon wees.

Die kinders voel ook hartseer, verwerp, bang en eensaam as die ouers skei. Hulle voel verskeur tussen die ouers wat in gevalle openlik kompeteer en selfs om die kinders se liefde en goedkeuring baklei. Party kinders los die probleem op deur kant te kies, terwyl ander hulle aan albei

ouers onttrek en verder in eensaamheid versink. By kinders van alle ouderdomsgroepe is 'n toename in aggressiwiteit moontlik. Klein kindertjies verloor hulle greep op die bekende omringende wêreld en alles word van nuuts af onseker en vreemd vir hulle (Kriegler, 1987:52-53 en Louw & Edwards, 1993:558).

3.6.2.2 Enkelouers

Enkelouergesinne kom in die eietydse samelewing in toenemende mate voor. Die kind word deur sodanige gesinspatroon in sy kindwees en volwassewording negatief beïnvloed. So 'n situasie kom tot stand deur die dood van een van die ouers, 'n egskeiding, verlating of ongehude moederskap (Le Roux en Smit, 1992:98-99).

Olivier (1990:232) meld dat uit navorsing blyk dat die enkelouerkind by skooltoetreding agterstande toon in vergelyking met kinders uit volledige gesinne. Emosionele tekorte wat in gevalle voorkom, beïnvloed die kind se motivering, selfbeheersing, aanpassing en selfbeeld negatief. Die gevolg hiervan is dat sy selfvertroue, intermenslike verhoudings en enige vorm van groepbetrokkenheid benadeel word. Taaltekorte is in gevalle gevind, wat die algehele ontwikkeling van die kind kan kortwiek.

In die onvolledige gesin kry die kind vanweë die omstandighede nie altyd kans om hom met die ouers te identifiseer nie. Hoewel dit nie noodwendig die kind moet benadeel nie, vat versteurings makliker pos in die gesinsverhoudings van die enkelouergesin (Botha, 1977:95).

'n Massa voorskoolse kinders word daagliks op plaasvervangende versorgsters afgeskuif, sodat moeders buitenshuse beroepsarbeid kan verrig. Talle kinders beleef selfs ná skooltoetreding hul tuissituasie as eensaam. Die sogenaamde **huissleutelkind** moet die huis se sleutel skool toe dra en smiddags na skool die voordeur van die huis oopsluit net om die verlate huislike atmosfeer alleen binne te gaan (Pretorius, 1987:27-28).

'n Groep van hierdie kinders beleef meer kommunikasie deur die radio en televisie, as deur kontak met hulle ouers. Die intieme verstandhouding met ouers wat noodsaaklik is vir opvoeding, sosialisering en vervulling van hulle behoeftes, kom nooit tot stand nie. Die gevolge hiervan is waarneembaar in die emosionele verwondheid van die kinders, onaanvaarbare gedrag en onderprestasie op skool asook seksuele wangedrag. Sosiaal-patologiese verskynsels soos dwelmmisbruik, jeugmisdaad en jeugselfmoord kom in uiterste gevalle voor. Kindermishandeling kom onder hierdie omstandighede voor, waar die weerlose kind die gerieflike teken vir die ouer se frustrasie, wrevel en geneurotiseerdheid word (Pretorius, 1987:28).

In die enkelouergesin word dikwels ekonomiese probleme ondervind. As die vader die broodwinnersrol vervul het en hy verlaat die gesin, moet die moeder noodgedwonge hierdie rol vervul. Sy is heel dikwels nie daarop voorbereid nie en is nie vir 'n bepaalde beroep opgelei nie.

Laasgenoemde lei dikwels tot swak besoldiging. Die inkomste van die gesin word ingekort en bring finansiële probleme mee. 'n Algemene verlaging in lewenstandaard is dus onafwendbaar (Steyn *et al.*, 1989:136).

3.6.2.3 Werkende moeders

In wese is die opset van werkende moeders ook 'n vorm van gesinsonvolledigheid. Hoewel sy die gesin materieel beter kan versorg, bestaan die moontlikheid dat haar daaglikse afwesigheid uit die gesin tekorte in die affektiewe en pedagogiese versorging van die kinders kan laat ontstaan. 'n Aandagtekort is die moontlike uitkoms. Die kind wil na sy skooldag die dag se ervarings, prestasies en mislukkings, met haar deel. Hierdie belangstelling en sorg wat aan sy lewe en aan die huis 'n diepere sin en betekenis gee, moet hy nou ontbeer (Pretorius, 1990:253). Die huissleutelkind, (vgl. 3.6.2.2) wat smiddae die huis alleen in 'n verlate atmosfeer betree, voel onveilig, eensaam en onvergenoeg. Die moeder wat wel tuis is, maar weens 'n tuisberoep of besige sosiale lewe nie beskikbaar is nie, kan die kind ook frustreer.

Bykomende verpligtinge maak die moeder ontoeganklik vir die huisgenote, omdat sy gejaag, oormoeg, orbelas, prikkelbaar en ongeduldig raak (Pretorius, 1990:253).

Plaasvervangende versorging, waar beide ouers buitenshuis werk, kan die kind aan wisselende versorgingskwaliteit blootstel. Die versorgers kan radikaal van mekaar verskil, wat by die kind aanleiding mag gee tot 'n gevoel van onsekerheid en angs. Volgens Le Roux en Smit (1992:105) is individuele versorging deur 'n familielid (byvoorbeeld die grootouers) die mees aanbevole vorm van plaasvervangende moedersorg, hoewel dit nie altyd prakties uitvoerbaar is nie. Steenkamp (1990:479) huldig ook die aanname dat grootouers as mede-opvoeders kwalifiseer. Hulle beskik oor lewenservaring en openbaar 'n realistiese besef van eise wat opvoeding stel.

Wisselende versorging berooft die kind van sy natuurlike identiteitsverwerwing. Vaste identifikasiefigure ontbreek vanweë die gedurige verwisseling van volwassenes met wie hy in aanraking kom. Die ouers is op talle terreine die identifikasiefigure vir die kind. Die moeder verpersoonlik die stabiliserende kern van die gesin, terwyl die vader die rol van die leier van die gesin inneem. Sy leefwêreld is meer abstrak en onpersoonlik as dié van die moeder. Hulle optrede vul mekaar aan. Net soos die kind hom identifiseer met die doen en late van die gesin, so identifiseer hy hom met die status en beroep van die ouers (Engelbrecht, 1992:74).

Hoewel 'n vader as gevolg van beroepsbeoefening normaalweg bedags afwesig is, vervul die moeder haar plig tuis en tree in vir die tydelike afwesigheid van die vader. Sou albei bedags uit-huisig wees, kan die kind dit as 'n negatiewe houding van die kant van die ouers beleef en dit dan met onverskilligheid, ongevoeligheid en verwerping assosieer. 'n Moeder wat besef hoe die kind haar afwesigheid negatief beleef, probeer kompenseer vir die gebrek aan egte pedagogiese sorg, deur verwenning, toegeeflikheid en materiële oorlading van die kind. 'n Ander moontlike

uitvloeiing waar onpedagogiese middele aangewend word om die kind aan die ontoereikende toedrag van sake te onderwerp, kan voorkom. Daar kan byvoorbeeld op die kind geskel word en hy kan onnodig gestraf word (Pretorius, 1990:253).

3.6.3 Massamedia

Le Roux (1992:10) omskryf massamedia as oorkoepelende begrip vir 'n verskeidenheid onpersoonlike tegnieke waardeur spesifieke inhoude direk en vinnig aan 'n massale teikengroep oorgedra word. Daar vind geen persoonlike kontak tussen die afsender en die ontvanger plaas nie. Massakommunikasie vind onder andere deur die radio, televisie, rolprente, video's, boeke en tydskrifte plaas.

Aangesien hierdie media vir die hele gesin toeganklik is, kan dit tot kennisverryking, gesonde ontspanning, vermaak en kennismaking met ander kulture bydra. Ongelukkig kan dit ook die opvoedingskommunikasie belemmer. Te veel tyd word in beslag geneem deur massakommunikasiemedia en persoonlike kommunikasie op intiemer menslike vlak gaan so verlore (Pretorius, 1990:116-117; Le Roux & Smit, 1992:85 en Botha, 1977:66-67). Du Plessis (1993:87) wys daarop dat die koms van televisie die gesin se lewenswyse verander het. Interpersoonlike kommunikasie het byvoorbeeld deur die lang periodes waartydens na die televisie gekyk word, drasties afgeneem. Hierdeur kan voorts situasies ontstaan waar kinders hulself kan isoleer, deur slegs voor die televisiestel te sit en deur die res van die gesin "vergeet" word. Waar die kinders ook net passiewe kykers na die sogenaamde opvoedkundige programme is, verloor dit alle trefkrag as ouers nie die kinders se aandag op opbouende en/of interessante aspekte van die program vestig nie.

Massamedia beklemtoon die gesinsproblematiek van die dag en dra by tot die sogenaamde **generasiegaping**. Beide ouers en kinders gebruik laasgenoemde siening om hulle eie saak te bevorder. Die ouer probeer agter die generasiegaping skuil om aan hulle opvoedingsverantwoordelikheid te ontvlug, terwyl kinders namate hulle ouer word en toenemend die norme eie aan die massamedia leer naleef het, die verskynsel as regverdiging vir hulle eie swak en bandelose gedrag gebruik. Spanning en konflik tussen ouer en jonger generasies is nie 'n nuwe verskynsel nie, maar dit kom wêreldwyd voor en ook meer prominent as voorheen (Botha, 1977:99).

Mussen *et al.* (1990:545-546) noem dat kinders sodra hulle te veel begin televisie kyk, alle ander aktiwiteite verwaarloos. Die feit dat hulle byvoorbeeld deelname aan sport opsê, benadeel hulle fisieke ontwikkeling. Skoolprestasie is ook geneig om te daal.

Langtermyn televisiekyk maak die kykers van jongs af passief en spoor hulle terselfdertyd tot **gewelddadigheid** en **jeugmisdaad** aan (Pretorius, 1990:193).

Gereelde blootstelling aan aggressiewe modelle in televisieprogramme leer die kind ook om op dieselfde wyse op te tree (Van der Hoven, 1990:67).

Greyling (1987:77) wys daarop dat nuusdekking van terreurdade, deur radikale elemente in die samelewing gepleeg, deur hierdie groepe as afskrikmiddel gebruik word om verdere vrees aan te jaag. Jong kinders wat hierdie informasie deur die media bekom, kan beslis negatief hierdeur beïnvloed word. Hulle ervaar óf onnodige vrees, óf hulle raak emosioneel afgestomp en beleef sulke voorvalle as "normaal".

'n Verdere belangrike aspek is die televisie-advertensies wat 'n ongewenste **invloed op kinders se eetgewoonte** het. Hulle raak versot op dié kossoorte en lekkernye wat hulle op hierdie manier leer ken. **Sedelike norme en waardes**, asook die samelewing en sakepraktyk word veral vir die jonger kind skeefgetrek omdat hy nie tussen leuen en waarheid kan onderskei nie. Televisie kondisioneer die kind om alle probleme sonder inspanning te wil oplos. Dit het tot gevolg dat hy die eis tot inspanning (by leeraktiwiteite of ten opsigte van werklike lewensprobleme) nie kan hanteer nie. Dit word verwag dat alles so maklik soos televisiekyk behoort te wees (Pretorius, 1990:119).

'n Belangrike komponent wat deur die massamedia aan mense van alle ouderdomme gebied word, is kennismaking met **popmusiek**.

Hoewel Roos (1985:94) die positiewe waarde van musiek beklemtoon, waarsku hy egter ook daarteen dat dit afbrekend kan wees. Die negatiewe moontlikhede mag nooit onderskat word nie. Dit kan byvoorbeeld deur persone wat die Christelike beskawing wil ondermyn, baie suksesvol aangewend word. Kinders wat opgevoed word om onbetaamlike gedrag, skaamteloosheid, vandalisme en opstandigheid af te keur, kan ongeveer na slegs 'n halfuur se blootstelling aan perverse lirieke in musiekuitvoerings in 'n soort hipnotiese toestand verval waar hulle gemotiveer kan word om juis die teenoorgestelde gedrag te openbaar as wat in hulle opvoeding aan hulle voorgehou is (Roos, 1985:95 en Jacobs, 1987:33).

Die sogenaamde "**heavy metal**" musiek met sy oorweldigende ritme, harde, aggressiewe styl en onaanvaarbare lirieke, word nou met Satanisme verbind. Daarin word gesing van die aanbidding van Satan, bonatuurlike mag en daarteenoor die bespotting van God (Gardiner & Gardiner, 1990:117). Van die inhoud van die musiek propageer volgens Jonker (1991:162) gewelddadige seks, antisosiale gedrag teenoor kinders en vrouens, moord, selfmoord, heksery en Satan-aanbidding.

Net soos Satan al die koninkryke van die aarde aan Christus in ruil vir aanbidding beloof het, glo die "rock-sterre" dat Satan aan hulle rykdom en roem in ruil vir hulle aanbidding beloof. Dit verklaar die gebruik van sataniese simbole en kentekens deur ván die rockgroepe. Die uitleg en reklame van rockalbums word deur heksagramme, pentagramme en ander demoniese simbole gekenmerk (Seale, 1988:76).

Die hedendaagse volwassenes keur hierdie swak gehalte popmusiek wat reeds genoemde opvattinge onderskryf sterk af, aangesien hulle dit vreemd aan die eie kultuur en aan 'n Christelike lewensbeskouing vind. Hulle beseft dat dit vir die kind die moontlikheid van ontsporing en 'n intensivering van sy probleme met identiteitsverwerping inhou. Die popkunstenaars se lewenshouding en voorlewing as helde is afkeurenswaardig, omdat hulle seksualiteit, dwelmmiddelmisbruik, massahisterie, uitspattigheid en menseverheerliking nastreef. Die jong kind kan dit só gewoon raak en daarom nooit tussen onskuldige en gevaarlike tendense wat in die musiek voorkom, leer onderskei nie. So kan hulle die slagoffers word van die negatiewe elemente in dié musiek.

Die twee ergste voorbeelde van ontaarding, dekadensie en verwerping van Christelike en tradisionele waardes, is die strewe na 'n homoseksuele gedragspatroon en 'n totale losbandige lewenspatroon (Pretorius, 1990:148-149; Le Roux & Smit, 1992:104 en Roos, 1985:96).

Pornografie wat deur die Verklarende Afrikaanse Woordeboek (Labuschagne & Eksteen, 1993: 661) as onsedelike geskrifte en prikkellektuur beskryf word, kom ook via die massamedia ter beskikking van alle mense.

Deur middel van die massamedia word die **kind** toenemend hieraan blootgestel. Pornografie het ten doel om sindelikheid as kenmerk van behoortlikheid by die kind af te takel. Dit wat die kind in rolprente en op die televisieskerm sien of in tydskrifte lees, is in baie gevalle strydig met die opvoeding wat hy ontvang. Dié teenstrydigheid beïnvloed die kind se oordeelsvermoë negatief aangesien sy keuseweerbaarheid hierdeur bedreig word (Jacobs, 1987:32 en Le Roux & Smit, 1992:104).

Roos (1985:84) meen dat pornografie geestelike bedwelming teweegbring. Die gevolge is onder andere dat dit die sin vir waardes afstomp, afname in sensitiwiteit meebring en 'n gebrek aan vatbaarheid vir skok veroorsaak.

Massamedia propageer voorts die gebruik van **dwelmmiddels**. De Miranda (1987:1-5) wys daarop dat dwelmmiddels oor die moontlikheid beskik om die mens se gemoedstemming, gevoelens en persepsie te verander. Daarom is dit gebruikelik dat wanneer **ontvlugting** gesoek word, dit in dwelms gevind word. Om ontspanne te voel, gelukkig en sterk, terwyl die mens dit juis nie so ervaar nie, wend hy hom na die gebruik van dwelmmiddels wat die gemoedstemming behoort te verander. Dieselfde outeur klassifiseer dwelms in wettige en onwettige middels. Onder die sogenaamde wettige middels vind ons alkohol, voorskrifdwelmmiddels, oor-die-toonbankmiddels en huishoudelike middels. Onwettige (verbode) middels is *dagga*, *Mandrax*, *LSD*, *Heroïen*, *Kokaïen* en nagemaakte dwelms (*Copy cats*).

Talle jong kinders raak vanweë onkunde en nuuskierigheid aan dwelmmiddels verslaaf. Hoewel die dwelmgebruik **tydelike verligting** kan bewerkstellig, lei dit tot latere algehele afhanklikheid. Die wilskrag en deursettingsvermoë van die dwelmverslaafde word geleidelik afgetakel totdat die gebruiker later 'n nuttelose dwelmslaaf word (Jacobs, 1987:33).

Vir die dwelmgebruiker en -misbruiker vervaag die werklikheid. Sy saamlewe met ander en sy intermenslike kommunikasie loop mis. Hy verval in 'n misbruikpatroon wat sy psigiese, sosiale, akademiese en beroepsfunksionering tot niet laat gaan. Toereikende skoolvordering en studieprestasie is daarom nie vir die dwelmgebruiker moontlik nie. Dwelmgebruik dwarsboom en bemoeilik die ontluikende kind se soeke na 'n sinvolle lewe. Dit werk verbrokkelend en regressief in op sy wording na volwaardige volwassenheid. Dwelmafhanlikheid word ook 'n hindernis in sy oorkoming van lewensvraagstukke. Dit beteken vir hom 'n geremde volwassewording en selfstandigwording, omdat hy hom afhanklik stel van iets buite homself. Dit blokkeer sy identiteitsoeke en ontnem hom die moed om homself te probeer ontdek en te aanvaar soos hy is (Pretorius, 1990:177-178).

Die ouderdom waarop kinders met dwelmmiddels eksperimenteer (insluitende alkohol), wissel. Die neiging het ontstaan dat jong kinders, selfs nog op laerskool, dwelmmiddels misbruik deur byvoorbeeld gom te snuif asook die inaseming van vlugtige stowwe soos bensien en verf-verdunner (De Miranda, 1987:9 en 51).

Le Roux en Smit (1992:94) onderskryf die feit dat eksperimentering met dwelms, ook alkohol, by jeugdige op steeds 'n jonger leeftyd voorkom. Dit mag wees dat voorskoolse kinders en kinders wat hulle nog in die aanvangsklasse in formele onderwys bevind, reeds aan hierdie gevare blootgestel word deur nie net deur die massamedia daarvoor ingelig te word nie, maar dat hulle deur ouer gesinsgenote wat die middels gebruik, verder aangespoor word om hulle voorbeeld na te volg. Die misbruik van medisyne soos dit deur die massamedia voorgelou word, kan ook 'n moontlike oorsaak van dwelmmisbruik wees.

Die hoofrede vir gebruik van medisyne was deur die jare heen om fisieke pyn en koors te verlig en in gevalle om die werklikheid te ontvlug en om **beter** te kan voel (Kitching & Rossouw, 1990:15-16). Die moderne mens het in dié opsig 'n gewoonte ontwikkel om 'n surplus medisyne aan te hou vir elke moontlike spanningsituasie, of om pyn te kan hanteer. Te veel pynstillers, kalmeermiddels, slaapmiddels, energieverkassers, verkouemiddels, maagmiddels en talle ander voorbeelde kan getuig van die standpunt dat medikasie verkeerd en oormatig gebruik word. Ouers gee dikwels, sonder dat die nadelige invloed daarvan besef word, te maklik medisyne vir kinders - selfs op grond van geringe klagtes. Pretorius (1990:183) noem in dié verband dat die kind 'n medisyne-optimis word. Hy word met die opvatting groot dat daar vir elke onsmaklike gevoel 'n middel is wat dit sal verwyder.

Le Roux en Smit (1992:91) waarsku dat opvoeding tot **nuttige vryetydsbesteding** misloop, indien kinders nie van jongs af geleer word om hulle vrye tyd sinvol deur te bring nie. Die onvermoë van 'n kind om homself besig te hou, kan aanleiding gee tot ledigheid, verveling en eensaamheid. Die gevolg hiervan mag deelname aan ongewenste vryetydsaktiwiteite en 'n soeke na sinlose genot skep. Die kind kan onder hierdie omstandighede deur televisiekyk vasgevang word, ongeag die kwaliteit van die programme, met die nadelige gevolge soos reeds bespreek. Die kind mag ook met dwelmiddels begin eksperimenteer.

3.6.4 Kindermolestering

Die letterlike betekenis van "pedofilie" is liefde vir die kind. Pedofilie dui egter nie op opvoederlike liefde nie, maar verwys na seksuele voorkeure wat volwassenes vir kinders toon. Gewoonlik stel die pedofiel belang in kinders onder die ouderdom van twaalf jaar. Sodra die sekondêre geslags-eienskappe van 'n kind na vore begin kom, verloor die kind seksuele aantrekkingskrag vir die pedofiel.¹ Dit impliseer dat kinders reeds vanaf 'n voorskoolse stadium gemolesteer kan word (Meyer & Kotzé, 1992a:144).

Betrokkes by kindermolestering kan in twee groepe verdeel word. In die eerste plek kan die molestering voorkom binne familieverband, dit wil sê binne 'n gesin. Die molesteerder mag die pa of ma wees, maar sonder hulle medewete kan dit 'n grootouer of ander familielid wees wat by die gesin inwoon. Die tweede soort molesteerder is 'n buitestaander. Dit kan 'n buurman, 'n werker by 'n naskoolsentrum, 'n sportafrigter of die vreemde man of vrou in 'n motor wees wat die kind molesteer (Robertson, 1990:3).

Kenmerkend van die oortreders is dat hulle gevoelens van seksuele ontoereikendheid openbaar asook die vrees dat hulle deur volwasse seksobjekte verwerp sal word (Van Coller, 1987c:362).

Kinders wat maklik 'n slagoffer van 'n pedofiel kan word, kom dikwels uit huise waar die gehalte van die gesinslewe nie toereikend is nie. Waar hierdie kinders min of geen betekenisvolle kontak en kommunikasie met hulle ouers het nie, voel hulle aangetrokke tot enigeen wat hom oor hulle ontferm (Robertson, 1990:38).

Emosionele gevolge wat 'n gemolesteerde kind ervaar is skuldgevoelens, skaamtegevoelens asook woede, haat en aggressie. 'n Kenmerkende eienskap van 'n seksueel mishandelde kind is 'n negatiewe selfbeeld en 'n gepaardgaande verlies aan selfvertroue. Verder openbaar so 'n kind 'n depressiewe, neerslagtige gemoedstoestand. Angs en vrees word ook by die kind waargeneem (Meyer & Kotzé, 1992b:172-182).

Interpersoonlike gevolge vir die kind wat 'n slagoffer van seksuele molestering was, is baie negatief. Hulle is geneig om hulself te isoleer en sosiale kontak te vermy. Hulle vrees moontlik

dat hulle herken kan word as slagoffers. Sou die kind as slagoffer uit sy gesin verwyder word, moet hy ook dié sosiale ondersteuning ontbeer. 'n Diepgesetelde sin van wantroue verhoed verder dat die kind hegte vriendskappe stig en egte persoonlike verhoudinge handhaaf (Meyer & Kotzé, 1992b:183-184).

3.6.5 Homoseksualisme

Volgens Plug *et al.* (1989:145) dui die begrip homoseksualisme op persone wat seksueel aangetrokke voel tot lede van dieselfde geslag. Dit kan ook geslagsverkeer tussen lede van dieselfde geslag insluit.

Van Coller (1987c:363) is van mening dat dié afwyking in 'n onbewuste latente vorm kan voorkom sonder die persoon se bewuste wete van sy homoseksuele neigings. Gewoonlik verkry homoseksuele persone geslagsbevrediging uit verhoudinge met persone van dieselfde geslag. Die meeste homoseksuele verhoudinge bevat al die basiese elemente van liefde, romantiek en metodes van hofmakery wat in 'n gewone liefdesverhouding tussen man en vrou voorkom.

Die oorsaak vir hierdie seksuele versteuring is moeilik te bepaal. 'n Moontlike oorsaak kan wees dat positiewe seksuele ervarings met lede van dieselfde geslag, of traumatiese ervarings met die teenoorgestelde geslag, tot homoseksualiteit kan lei. Homoseksuele volwassenes kon as kinders met die ouer van die teenoorgestelde geslag (in plaas van die ouer van dieselfde geslag) geïdentifiseer het. Dit is bekend dat huidige teorieë oor die verskynsel oorvereenvoudig word en dat komplekse oorsake nog nagevors word (Louw & Edwards, 1993:768).

In die opvoeding van kinders behoort ouers en onderwysers veral vanaf skooltoetrede daarna om te sien dat kinders van jongs af ondersteun moet word in hulle eie geslagsrolidentifikasie (vgl. 3.2.10 en 3.5.8 en 3.6.3).

3.7 Samevattende gevolgtrekking

Die jong kind wat met skooltoetrede vir die eerste keer blootgestel word aan formele onderrig, kom voor nuwe uitdagings te staan. Die skool stel eise waaraan die kind moet voldoen om sukses te kan behaal en skolasties optimaal te kan vorder.

Die skoolopset kan gevare en probleme vir die skoolbeginners inhou. Té groot klasgroepe, kurrikula wat te lywig vir 'n skooljaar mag wees en tekorte by spesifieke onderwysers asook swak of ontoereikende onderrigmetodes kan hulle in hulle skoolvordering benadeel.

Wat die skoolbeginner self betref is daar moontlike tekorte in hulle opvoeding asook persoonlike tekorte. Gesinsprobleme oefen 'n verdere invloed op hierdie kinders uit.

Die skoolbeginner is terselfdertyd in 'n samelewing met sy eiesoortige problematiek vasgevang. Dit stel spesifieke weerbaarheidseise, soos uiteengesit, aan hierdie leerlinge.

In die volgende hoofstuk sal stilgestaan word by die moontlike aanbieding van 'n verrykte musiekprogram aan die skoolbeginner. Die doel hiervan is om die skoolbeginner te ondersteun in die aanpassing by formele skoolonderrig asook ten opsigte van persoonlike aanpassing en weerbaarmaking in die huidige komplekse samelewing sodat hy **skolasties optimaal kan vorder**.