

DIE SOSIALE AANPASSING VAN DIE SKOOLWISSELENDE KIND

Clarisse Viljoen

B.A., B.Ed.(PU vir CHO), THOD, VDO (NKP)

Verhandeling voorgelê vir die graad

MAGISTER EDUCATIONIS

in die departement

Psigo-opvoedkunde, Voorligting en Ortopedagogiek

in die Fakulteit Opvoedkunde

van die Potchefstroomse Universiteit

vir Christelike Hoër Onderwys

Studieleier: Prof. J.L. Marais

Potchefstroom
1993

DANKBETUIGINGS

Hiermee wil ek my opregte dank betuig aan:

- * My **Skepper** wat my in staat gestel het om die studie te onderneem.
- * My studieleier **Prof. J.L. Marais** vir sy hulp, raad en volgehoue belangstelling tydens hierdie ondersoek.
- * **Mnr. F. Postma**, wat aan die begin van die navorsing behulpsaam was as mede-studieleier, vir sy raad en hulp.
- * **Prof. H.S. Steyn** van die Statistiese Konsultasiediens van die PU vir CHO vir sy vriendelike hulp en raad met betrekking tot die statistiese bewerkings.
- * **Mev. E. Mentz** vir haar onbaatsugtige hulp met betrekking tot die verwerking van die data.
- * **Dr. M. Nelson** vir die taalkundige versorging.
- * **Mev. S du Toit** wat behulpsaam was met die proefleeswerk.
- * My **moeder** en broer, **Sias**, vir hul belangstelling en aanmoediging.

- * Al die **standerd 5-leerlinge** van primêre skole wat aan die ondersoek deelgeneem het.
- * Die **Transvaalse Onderwysdepartement** en **hoofde** van skole vir hul toestemming tot die ondersoek.

INHOUDSOPGAWE

HOOFSTUK 1

PROBLEEMSTELLING, DOEL EN METODE VAN ONDERSOEK

1.1	INLEIDING	1
1.2	PROBLEEMSTELLING	2
1.3	DOEL	4
1.4	HIPOTESES	5
1.5	METODE VAN ONDERSOEK	6
1.5.1	Literatuurstudie	6
1.5.2	Empiriese ondersoek	6
1.6	PROGRAM VAN ONDERSOEK	7
1.7	SAMEVATTING	8

HOOFSTUK 2

DIE VOORKOMS EN OORSAKE VAN SKOOLVERWISSELING

2.1	INLEIDING	9
2.2	BEGRIPSVERHELDERING	10
2.3	DIE VOORKOMS VAN SKOOLVERWISSELING	11
2.3.1	Inleiding	11
2.3.2	Die voorkoms van skoolverwisseling in Trans=vaal	11
2.3.3	Die voorkoms van skoolverwisseling in enkele oorsese lande	12

2.3.3.1	Die Verenigde State van Amerika	12
2.3.3.2	Europa	13
2.3.3.3	Swede	13
2.4	OORSAKE VAN WOONPLEKVERWISSELING EN SKOOLVERWISSELING	14
2.4.1	Faktore wat skoolverwisseling bevorder	14
2.4.1.1	Interne oorsake	14
i	Fisieke oorsake	14
ii	Emosione oorsake en akademiese prestasie	14
iii	Ontwikkelingsafwykings	15
iv	Kognitiewe oorsake	15
v	Leerprobleme	15
2.4.1.2	Eksterne oorsake	16
i	Skorsing	16
ii	Mobiliteit	16
a	Migrasie	16
b	Arbeidsmigrasie	18
c	Beroepsmobiliteit	19
d	Rampe	20
iii	Gesinsomstandighede	21
a	Verandering in die samestelling van die gesin	21
b	Ouer-kindverhouding	21
c	Broer-susterverhouding	22
iv	Toestande in die skool	22
a	Skorsing as gevolg van oortreding	23
b	Die onderwyser	23
c	Foutiewe beskouing by die onderwyser oor sy professionaliteit	24
d	Negatiewe houding van onderwysers	25
e	Die beskouing dat die onderwyser en ouer met verskillende take besig is	26
f	Verabsolutering van die onderwyser se outonomie	26
g	Die onderwyser-kindverhouding	27
h	Kind-kindverhouding	28
v	Die samelewing/omgewing	28

HOOFSTUK 3

DIE SOSIALE ONTWIKKELING VAN DIE KIND EN DIE INVLOED VAN SKOOLVERWISSELING OP SY SOSIALE AANPASSING

3.1	INLEIDING	30
3.2	DIE SOSIALE ONTWIKKELING VAN DIE KIND	31
3.2.1	Die voorskoolse kind	32
3.2.2	Die laerskoolkind	34
3.2.2.1	Die vroeë laerskoolfase	37
3.2.2.2	Die laat laerskoolfase	38
3.2.3	Die adolessent	40
3.3	DIE HUISGESIN	41
3.3.1	Die aandeel van die gesin in die sosiali- sering	42
3.3.1.1	Sosiale ontwikkeling in verskillende fases	43
i	Voorskoolse jare	43
ii	Vroeë en middelskooljare	43
iii	Puberteitsjare	44
3.3.1.2	Opvoedingstyle	45
i	Outokratiese ouer	46
ii	Permissiewe ouer	47
iii	Demokratiese ouer	47
3.3.2	Die aandeel van die broers en susters in die sosialisering van die kind	49
3.4	DIE INVLOED VAN SKOOLVERWISSELING OP DIE SOSIALE AANPASSING VAN DIE KIND	50
3.4.1	Klimaat	50
3.4.2	Gesinsomstandighede	51
3.4.2.1	Samestelling	51
3.4.2.2	Beskikbaarheid van die vader	52
3.4.2.3	Buitenshuise arbeid deur die moeder	52

3.4.2.4	Huisvesting	52
3.4.2.5	Finansiële posisie	53
3.4.3	Woonbuurt	53
3.5	DIE SKOOL SE AANDEEL IN DIE SOSIALISERING VAN DIE KIND	54
3.5.1	Opvoeding tot mededinging	57
3.5.2	Waardering wek vir arbeid	58
3.5.3	Leer organiseer	58
3.6	DIE AANDEEL VAN DIE PORTUURGROEP IN DIE SOSIALISERING VAN DIE KIND	60
3.7	DIE SOSIALISERINGSFUNKSIE VAN DIE SAMELEWING	63
3.8	DIE SOSIALISERINGSFUNKSIE VAN DIE KERK	64
3.9	SAMEVATTING	65

HOOFSTUK 4

EMPIRIESE ONDERSOEK

4.1	INLEIDING	66
4.2	DOEL VAN DIE EMPIRIESE ONDERSOEK	66
4.3	HIPOTESE	67
4.4	POPULASIE EN STEEKPROEF	67
4.5	MEETINSTRUMENTE	68
4.5.1	Selfkonsepskaal vir Primêreskoolleerlinge	68
4.5.1.1	Inleiding	68
4.5.1.2	Doel van die toets	68

4.5.1.3	Beskrywing van die komponente	69
4.5.1.4	Betroubaarheid en geldigheid	71
4.5.2	Persoonlikheidsvraelys vir kinders	71
4.5.2.1	Inleiding	71
4.5.2.2	Doel van die toets	71
4.5.2.3	Beskrywing van die toets	72
4.5.2.4	Betroubaarheid	72
4.5.2.5	Geldigheid	73
4.5.3	Sosiale aanpassing van skoolwisselaars	73
4.5.3.1	Motivering vir en ontwerp van die sosiale aanpassingsvraelys wat in hierdie ondersoek gebruik is	73
4.5.3.2	Keuse van die soort items vir die vraelys	74
4.5.3.3	Doel met die vraelys	74
4.5.3.4	Beskrywing van die vraelys	74
4.5.3.5	Eerste redaksie van die vraelys	76
4.5.3.6	Finale vraelys	76
4.5.4	Verloop van die ondersoek	76
4.5.5	Statistiese tegnieke	76
4.6	SAMEVATTING	77

HOOFSTUK 5

DIE BEVINDINGE VAN DIE EMPIRIESE ONDERSOEK

5.1	INLEIDING	78
5.2	SOSIALE AANPASSING VAN DIE SKOOLWISSELAAR	79
5.3	PRAKTIESE BETEKENISVOLHEID	81
5.4	HIPOTESE 1. DIE SOSIALE AANPASSING VAN DIE SKOOLWISSELAAR VERSKIL VAN DIE NIE-SKOOLWIS=	

	SELAAR	82
5.4.1	Gevolgtrekking	83
5.5	HIPOTESE 2. DIE SELFKONSEP VAN DIE SKOOLWIS= SELAAR VERSKIL VAN DIE NIE-SKOOLWISSELAAR	84
5.5.1	Gevolgtrekking	84
5.6	HIPOTESE 3. DIE PERSOONLIKHEID VAN DIE SKOOL= WISSELAAR VERSKIL VAN DIE PERSOONLIKHEID VAN DIE NIE-SKOOLWISSELAAR	85
5.6.1	Gevolgtrekking	85
5.7	SAMEVATTING	87

HOOFSTUK 6

SAMEVATTING, GEVOLGTREKKING EN AANBEVELINGS

6.1	INLEIDING	88
6.2	SAMEVATTING	88
6.2.1	Literatuurstudie	88
6.2.2	Empiriese ondersoek	90
6.3	GEVOLGREKKINGS	91
6.3.1	Gevolgtrekkings uit die literatuurstudie	91
6.3.2	Gevolgtrekking uit die empiriese ondersoek	91
6.3.2.1.	Sosiale aanpassing van die skoolwisselaar en die nie-skoolwisselaar	91
6.3.2.2.	Die selfkonsep van die skoolwisselaar en die nie-skoolwisselaar	92
6.3.2.3.	Die persoonlikheid van die skoolwisselaar en die nie-skoolwisselaar	92
6.3.3	Tekortkominge van die empiriese ondersoek	92

6.4	AANBEVELINGS	93
6.5	VERDERE NAVORSING	94
6.6	SLOTOPMERKING	95
LYS VAN TABELLE		
Tabel 1:	Skoolwisselaars en nie-skoolwisselaars se response op die sosiale aanpassings vraelys	80
Tabel2:	'n Vergelyking van die sosiale aanpassing van skoolwisselaars en nie-skoolwisselaars	83
Tabel 3:	Verskille tussen skoolwisselaars en nie- skoolwisselaars ten opsigte van selfkonsep	84
Tabel4:	Verskille in persoonlikhede van skoolwis= selaars en nie-skoolwisselaars	86
BYLAE A		96
OPSOMMING		101
ABSTRACT		103
BIBLIOGRAFIE		105

HOOFSTUK 1

PROBLEEMSTELLING, DOEL EN METODE VAN ONDERSOEK

1.1 INLEIDING

Voor die Industriële Rewolusie [1780-1850] en die verstedeliking is die lewenswyse gekenmerk deur 'n lewe-in-eenvoud. Die sosialiseringsproses was dus voldoende vir die lewe-in-eenvoud wat die kind as volwassene sou lei (Prinsloo, 1980:1). Na die Industriële Rewolusie en die gepaardgaande verstedeliking het die lewenstyl van gesinne meer mobiel geword en was dit nie meer so eenvoudig nie. Weens die kompleksiteit van die hedendaagse lewenstyl kan die gesin nie meer voldoen aan die eise wat sosialisering aan die kind stel nie (Prinsloo, 1980:1). 'n Belangrike gevolg van die toedrag van sake was dat die skool se rol as sosialiseringsinstelling belangriker geword het. Volgens Prinsloo (1980:2) het die skool 'n brugfunksie om te vervul ten opsigte van die oorgang van die kind se deelname vanaf die intiemer gesinslewe na 'n sinvolle deelgenootskap van die breëre maatskappy.

Die skool is 'n sosialiseringsinstelling waar die kind gedurig rekenskap moet gee van sy lidmaatskap aan 'n groep en sy gehoorsaamheid aan sosiale norme. Die sosiale milieu van die kind word aansienlik verbreed en verryk wanneer hy skool toe gaan. Die skoolsituasie beteken vir die kind 'n noodsaaklike sosiale vorming - die geleentheid om sosiale vaardighede, sosiale houdinge, sosiale waarde, ensovoorts te verwerf, om sy sosiale lewe

te beoefen, om met andere te kommunikeer, te leer saam= werk en te leer saamlewe. Sowel die sosiale as die in= tellektuele ontplooiing van die kind in die skool word grootliks bepaal deur die kwaliteit en aard van die in= terpersoonlike verhoudinge wat hy daar stig (Postma, 1988:146-149)].

In die nastrewe van hierdie doel om die kind te sosialiseer, beleef die onderwyser en die skool sukses en mislukking en word die skool verplig om gedurig te besin oor die struikelblokke en hoe om dit te oorkom (Coetzee,1977:2).

1.2 PROBLEEMSTELLING

Staatsmanne, onderwysowerhede en elkeen wat belang het by die opvoeding van die kind, doen voortdurend. 'n beroep op ouers om toe te sien dat hul kinders se opvoeding van so 'n aard is dat hulle potensiaal ten volle ontplooi (De Jong,1985:40).

Dit wil egter voorkom dat daar te veel kinders is wie se vroeë leerervaringe van so 'n aard is dat hulle poten= siaal nie ten volle ontwikkel is nie sodat hulle die duur van formele onderwysvoorsiening nie optimaal kan benut nie (RGN,1981:94; Harter, Rumbaach & Kowalski, 1992:7).

Een van die belangrikste ontwikkelingstake van die kind gedurende die primêre skooljare is om gesosialiseer te raak. Die rol van die portuurgroep word dus al groter en dit dra by om die kind se houding teenoor sosiale

groepe en instansies met wie hy nie identifiseer nie, te ontwikkel. Dit is logies dat die skool 'n rol speel in die sosiale ontwikkeling van die kind. Weens probleme, byvoorbeeld gesinsverbrokkeling, dwelmverslawing, skoolwisseling, gebeur dit soms dat die kind se sosialisering en opvoeding daaronder ly (Monteith, Postma, Scott & Van der Westhuizen, 1986:95-96; Marais,1982:68-69; Marais & Bornman,89:702-703; Van der Westhuizen,1989;95-96;).

Dit word aanvaar dat kinders wat twee of meer skole per jaar besoek, moontlik probleme mag ondervind met die sosiale aanpassing in die portuurgroep waarin hulle bevind, wat dalk ook nog aanleiding kan gee tot byvoorbeeld leerprobleme (Coetzee,1977:3; Marais, 1993:19; Schaller,1975). Volgens Marais & Bornman (1989:202) kan die negatiewe uitwerking van skoolwisseling op die sosialisering van die kind nie onderskat word nie. Wanneer 'n kind van skool verwissel word 'n hele aantal faktore wat die sosiale aanpassing van die kind kan beïnvloed ook gewoonlik geraak, onder andere die skool as inrigting, onderwysers, maats en die omgewing (Coetzee,1977:3; Marais,1993:22).

Ouers se werksomstandighede kan daartoe lei dat kinders meer as een skool per jaar besoek. Die kinders van ouers wat baie rondtrek mag 'n gevoel van rusteloosheid en onsekerheid ervaar wat 'n gedurige aanpassing by nuwe en vreemde situasies verg. Konfrontasie met die onbekende mag spanning, angs en stres by die kind veroorsaak (Kotzé,1985:172). Baie van hierdie kinders mag dit moeilik vind om aan te pas by die nuwe skool en mag miskien misluk ten opsigte van akademiese prestasie

(Garbers,1980:75). Inskakeling in 'n nuwe skoolopset geskied oor 'n wye en gevarieerde front. Aanpassingsprobleme is 'n kenmerkende tendens wat skoolwisselaars ervaar omdat die kind identiteitskrisisse mag beleef (Kotzé, 1985:172). Die leerling moet nie net aanpassings in die gesin- en buurtsituasies maak nie, die leerling moet ook akademies inhaal en aanpassings maak (Garbers,1980:75).

Dit neem die nuwe leerling langer om homself in die nuwe skool te bewys, 'n gebalanseerde persoonlikheid te ontwikkel, 'n beeld van homself te vestig, aanvaarding en erkenning te verower en geborge te voel. Gedurende hierdie tydperk van aanpassing bestaan daar ruim geleentheid tot en behoefte aan opvoedingshulp by die skoolwisselende leerling (Garbers, 1980:75). Daar word dus van die veronderstelling uitgegaan dat die skoolwisselende kind ook probleme mag ervaar ten opsigte van sy sosiale aanpassing in die nuwe skool.

1.3 DOEL

Daar is besin oor die sosiale aanpassing van die kind in die skool en dit kan aanvaar word dat skoolwisseling wel 'n faktor is by sosiale aanpassing. Die behoefte bestaan dus om vas te stel of skoolwisseling lei tot gebrekkige sosialisering by kinders.

Die studie sal vir die praktiese onderwys van weinig waarde wees indien daar nie riglyne gestel word om skoolwisselaars te help met hulle sosiale aanpassing nie. Die onderwyser moet dus bedag wees op moontlike probleme en

die onderwyser moet toegerus word met die nodige kennis om sover moontlik te voorkom dat die skoolwisselaar probleme ondervind met sy/haar sosiale aanpassing.

In skole waar die empiriese ondersoek uitgevoer word, is skoolwisseling aan die orde van die dag en is die ideaal om riglyne daar te stel om besondere hulp en aandag te skenk aan skoolwisselaars om hulle sosiale aanpassing te vergemaklik.

Met hierdie ondersoek word beoog om 'n bydrae te lewer tot die suksesvolle sosiale aanpassing van skoolwisselaars. Om hierdie doel te bereik is dit nodig om die oorsake en invloed van skoolwisseling bloot te lê. Die doel van hierdie navorsing kan dan soos volg geformuleer word:

- i. Om vanuit die literatuur en met 'n empiriese ondersoek vas te stel hoe die sosiale aanpassing van skoolwisselende en nie-skoolwisselende kinders daar uitsien.
- ii. Om enkele riglyne daar te stel vir die begeleiding van die kind om sy sosiale aanpassing in die skool te vergemaklik.

1.4 HIPOTESES

Die volgende hipoteses sal tydens die ondersoek getoets word:

1. Die sosiale aanpassing van die skoolwisselende kind verskil van die nie-skoolwisselende kind.
2. Die selfkonsep van die skoolwisselaar verskil van die selfkonsep van die nie-skoolwisselaar.
3. Die persoonlikheid van die skoolwisselaar verskil van die persoonlikheid van die nie-skoolwisselaar.

1.5 METODE VAN ONDERSOEK

Die studie val uiteen in 'n literatuurstudie en 'n empiriese ondersoek.

1.5.1 Literatuurstudie

Die tema sal vanuit die mees resente primêre en sekondêre bronne, waaronder ook tydskrifartikels, beredeneer word.

1.5.2 Empiriese ondersoek

Gestandaardiseerde psigometriese meetinstrumente, naamlik die Selfkonsepskaal vir Primêre Skoolleerlinge (SSPS); Persoonlikheidsvraelys vir Kinders (PVK) en 'n Selfontwikkelde vraelys (sosiale aanpassing) sal aan die standerd 5-leerlinge gegee word vir voltooiing. Met behulp van hierdie meetinstrumente en data kan objektiewe gegewens verkry word in verband met die sosiale aanpassing, selfkonsep en persoonlikheid van leerlinge (kontrolegroep) wat slegs een skool besoek het en van daardie leerlinge wat meer as een skool besoek het (eksperimentele groep). Die resultate van die twee

groepe sal met mekaar vergelyk word om die geldigheid van die navorsingshipoteses te toets, naamlik dat:

- * die sosiale aanpassing van die skoolwisselende leerling verskil van die van die nie-skoolwisselende leerling,
- * die selfkonsep van die skoolwisselende leerling verskil van die nie-skoolwisselende leerling,
- * die persoonlikheid van die skoolwisselende leerling verskil van die nie-skoolwisselende leerling.

Die data sal met behulp van die SAS-programpakket (SAS Institute 1985) verwerk word.

Die literatuurstudie en empiriese ondersoek sal geïntegreer word, om, indien dit nodig blyk, riglyne daar te stel vir die begeleiding van die kind ten einde sy sosiale aanpassing in die skool te vergemaklik.

1.6 PROGRAM VAN ONDERSOEK

In hoofstuk twee word 'n literatuuroorsig gegee van die voorkoms en oorsake van skoolwisseling, terwyl die sosiale ontwikkeling en die sosialiseringfunksie van die huisgesin, die skool, die samelewing en die kerk bespreek word. Die empiriese ondersoek word in hoofstuk vier bespreek. Aspekte soos die doel van die ondersoek, die keuse van die meetinstrumente, steekproefneming en die konstruksie van die vraelys sal bespreek word. Die re=

sultate van die praktiese ondersoek sal in hoofstuk vyf aangebied word. Die literatuurstudie en empiriese ondersoek sal geïntegreer word om die doelstellings van die studie te bereik. Hoofstuk ses bevat opsommende gevolgtrekkings en aanbevelings in verband met riglyne vir die sosiale aanpassing van die skoolwisselende kind.

1.7 SAMEVATTING

Hierdie hoofstuk is gewy aan 'n algemene oriëntering in verband met die studie wat onderneem word. In hoofstuk twee volg 'n bespreking van die voorkoms en oorsake van skoolwisseling in enkele oorsese lande en primêre skole in Transvaal.

HOOFSTUK 2

DIE VOORKOMS EN OORSAKE VAN SKOOLWISSELING

2.1 INLEIDING

Wanneer 'n leerling van skool verwissel, vind daar 'n hele aantal veranderinge in sy omgewings- sowel as skoolomstandighede plaas. Sommige van hierdie veranderinge in die omstandighede van die kind kan die oorsaak of die gevolg wees van skoolwisseling. Gewoonlik verwissel 'n leerling van skool wanneer die gesin verhuis.

Garbers (1980:36) beweer dat skoolverwisseling vir elke leerling 'n ontwrigting is. Dit impliseer meestal woonplekverwisseling wat 'n ontwrigting in die lewensituasie van die leerling veroorsaak. Die skoolwiseselaar ontbeer met skoolverwisseling ondermeer gebondenheid aan 'n bepaalde skool, die vertroue in 'n bekende onderwyser, bekende buurt en woonmilieu.

Gedurige verandering van skool het 'n ontwrigtende invloed op die leerling en dit mag rampspoedige gevolge hê byvoorbeeld swak skoolprestasies, vroeë skoolverlating of gebrekkige sosialisering.

Vervolgens word daar in hierdie hoofstuk gefokus op 'n omskrywing van die belangrikste begrippe en die voorkoms van skoolwisseling in enkele oorsese lande en in die Republiek van Suid-Afrika. Daar sal ook gekyk word na oorsake van skoolwisseling.

2.2 BEGRIPSVERHELDERING

Aangesien verskeie terme deurgaans in hierdie hoofstuk voorkom, is dit belangrik om sodanige terme nader toe te lig ten einde onduidelikheid oor die gebruik daarvan uit die weg te ruim.

Mobiliteit

Die begrip mobiliteit kan op 'n verskeidenheid wyses geïnterpreteer word en daarom word in verskeie studies onderskei tussen sosiale mobiliteit en fisies-ruimtelike mobiliteit. In hierdie studie is die fisies-ruimtelike mobiliteit, wat beweging aandui, van belang (Scheepers, 1977:4).

Ruimtelike mobiliteit

Ruimtelike mobiliteit van mense dui op die beweging van enkele persone of groepe mense tussen ruimtelik verspreide punte. Sulke bewegings kan plaasvind vanaf 'n punt na 'n gebied, vanaf 'n gebied na 'n punt, vanaf 'n punt A na 'n punt B en vanaf een gebied na 'n ander gebied. Die beweging kan tydelik, vanaf die huis na die werk, of permanent, vanaf een woonplek na 'n ander wees (Scheepers, 1977:4).

Skoolverwisseling

Skoolverwisseling of skoolverwisseling kan beskou word as die beweging van leerlinge van een skool na 'n ander skool gedurende hul skoolloopbaan. Die beweging van die

een skool na 'n ander geskied hoofsaaklik as gevolg van die mobiliteit van die gesin.

Skoolwisselaar

Skoolwisselaar verwys na die leerling of persoon wat tydens sy/haar skoolloopbaan verskeie kere van skool verwissel, ongeag die tydperk wat in 'n sekere skool deurgebring word.

Die voorkoms van skoolverwisseling in enkele oorsese lande en die Transvaal word nou bespreek.

2.3 DIE VOORKOMS VAN SKOOLVERWISSELING

2.3.1 Inleiding

Skoolverwisseling word deur onderwysowerhede as 'n probleem beskou en hoewel aandag aan skolastiese prestasie van skoolwisselaars geskenk word, is daar bykans nog geen ondersoeke gedoen ten opsigte van die invloed wat skoolverwisseling het op die kind se sosiale ontwikkeling nie.

In hierdie afdeling sal die voorkoms van skoolverwisseling en die stappe wat gedoen word om dit op rekord te stel, kortliks bespreek word.

2.3.2 Die voorkoms van skoolverwisseling in Transvaal

In die R.S.A. is slegs studies gedoen ten opsigte van die invloed wat skoolverwisseling op die leerling se sko-

lastiese prestasie het. Onderwysowerhede beskik ook oor geen data ten opsigte van skoolverwisseling nie. 'n Woordvoerder van die Transvaalse Onderwysdepartement het, nadat vertoë gerig is om die stand van skoolverwisseling in Transvaal te bepaal, by navraag laat blyk dat die insameling van inligting oor die voorkoms van skoolwisseling by skole 'n te omvangryke taak sal wees. Daar kon dus nie by skole vasgestel word wat die werklike toedrag van skoolverwisseling is nie. Om aan te toon dat skoolverwisseling wel 'n problematiese aangeleentheid is word die volgende syfers verskaf van 'n aantal primêre skole in 'n spesifieke komprehensiewe eenheid van die Transvaalse Onderwysdepartement.

Uit ongeveer 500 standaard vyf-leerlinge het sowat 200 reeds van skool verwissel. Die getal sluit leerlinge in wat gedurende hul primêre skoolloopbaan reeds tien en meer kere van skool verwissel het. (Syfers bekom by skole).

2.3.3 Die voorkoms van skoolverwisseling in enkele oorsese lande

2.3.3.1 Die Verenigde State van Amerika

In die V.S.A. is reeds verskeie studies gedoen ten opsigte van skoolverwisseling en daar is veral aandag gegee aan interne bewegings van studente aan universiteite. Ten opsigte van skole het sommige skole wel syfers beskikbaar van skoolverwisseling. Pogings word aangewend om 'n databank daar te stel wat alle skole sal betrek om syfers te verskaf van die aantal

skoolwisselings gedurende 'n lopende skooljaar (Miller,1986:47).

2.3.3.2 Europa

Sommige Europese lande doen veral navorsing oor die immigranteleerling en skoolverwisseling. Die gevolge daarvan op die kind as sulks het nog nie veel aandag geniet nie (Miller,1986:47).

2.3.3.3 Swede

In Swede is gedurende die tagtigerjare twee studies gedoen oor skoolverwisseling. Albei studies het graad 3-leerlinge betrek wat meer as twee skole besoek het. Die een studie het gehandel oor die invloed van skoolverwisseling op die akademiese prestasie terwyl die ander studie gehandel het oor die invloed van skoolverwisseling op die sosiale ontwikkeling van die skoolwyselaar. Daar is bevind dat skoolverwisseling wel 'n invloed het op die sosiale ontwikkeling van die kind (Miller,1986:47).

Navorsing oor die invloed van skoolverwisseling op die sosialisering van die kind lê grootliks nog braak.

In die volgende paragrafe sal aandag geskenk word aan die oorsake van skoolverwisseling.

2.4 OORSAKE VAN WOONPLEKVERWISSELING EN SKOOLVERWISSELING

2.4.1 Faktore wat skoolverwisseling bevorder

Daar word in hierdie ondersoek tussen interne en eksterne faktore onderskei. 'n Aantal van hierdie faktore word nou toegelig.

2.4.1.1 Interne oorsake

i) Fisieke oorsake

Wanneer dit blyk dat 'n leerling, as gevolg van een of ander gestremdheid soos blindheid, hardhorendheid, nie die voordeel uit algemene onderwys kan benut nie, word buitengewone onderwys aan so 'n leerling gebied. Die uniekheid van die leer- en onderwysbehoeftes bring groter individualisering in onderrig mee. Met buitengewone onderwys word verseker dat die gestremde leerling tot sy volle potensiaal kan ontwikkel en sy plek as volwaardige mens in die samelewing kan volstaan (TOD,1984:113).

ii) Emosionele oorsake en akademiese prestasie

Die volgende aanhaling dui daarop dat ouers leerlinge in ander skole plaas indien die kind, volgens die ouer, nie na wense presteer nie. "Petra was mooi, spontaan en 'n ekstrovert. Sy het nie so goed in die skool gevaar as op sportgebied nie, en dit het Sandra ontstel. Haar ma het haar aan die einde van standerd ses in 'n ander skool geplaas - haar ou skool was kwansuis verantwoordelik vir haar swak punte" (Roos,1991:27).

iii) Ontwikkelingsafwykings

Dit gebeur dat 'n kind as gevolg van ongelukkigheid of 'n swak voorbeeld van sy ouers, te veel eet en oorgewig raak. Die vet kind is dikwels die slagoffer van treitering deur sy portuurgroep. Hierbenewens is dit 'n struikelblok in sowel sy speelaktiwiteite as in die be-meestering van sosiale vaardighede wat in groep- en spanverband aangeleer behoort te word (Meyer,1984:113). Die onaantreklike kind, of die kind wat een of ander fisiese afwyking het, mag deur sy portuurgroep geterg of uitgewerp word.

iv) Kognitiewe oorsake

Aan die leerling wat as gevolg van sy onvermoë nie die voordele uit algemene onderwys kan trek nie, word spe-siale onderwys gebied (Kruger,1980:156). Daar dit vir die ouers 'n sensitiewe aangeleentheid is, kan hulle die proses van klassifikasie van die leerling in so mate ver=traag deur die kind op gereelde basis van omgewing/skool te laat wissel.

v) Leerprobleme

Dit is nie vanselfsprekend dat elke kind presies sal vorder soos van hom verwag kan word nie. Versteurende faktore veroorsaak leergestremdhede wat die skolastiese vordering van die kind belemmer. Van die vernaamste oorsake is onder meer in die gesin self geleë (opvoedingsverwaarlosing en opvoedkundige verwaarlosing), persoonlikheidsfaktore en neurologiese faktore (Kruger,1980:152).

2.4.1.2 Eksterne oorsake

i) Skorsing

Skorsing beteken dat 'n hoof 'n leerling kragtens die diskresie wat hy as hoof mag uitoefen, 'n kind tydelik uit die skool verwyder en verdere toegang tot die skool ontsê totdat die Direkteur 'n beslissing gee ten opsigte van die skorsing van die leerling. Skorsing word slegs as 'n laaste toevlug gebruik en word nie gebruik as 'n metode om die kind te straf nie. Dit is nie die bedoeling om hom later weer in die skool toe te laat nie (TOD,1986:33-34).

ii) Mobiliteit

Mobiliteit dui op die beweging van mense wat hoofsaaklik die oorsaak van woonplekverwisseling is. Verskeie faktore kan aanleiding tot mobiliteit gee. Die vernaamste oorsake, met verwysing na skoolverwisseling en probleme wat die onderwys as gevolg van mobiliteit van leerlinge ervaar, sal bespreek word (Rhodie & Swart, 1971:168).

a) Migrasie

Migrasie kan as 'n vorm van ruimtelike mobiliteit by die mens beskou word. Die begrip is breed en omvattend en sluit alle vorms van menslike beweging in ruimtelike sin, met uitsluiting van sy daaglikse sosiale en ekonomiese bedrywighede, in. Migrasie is dus die doelbewuste, vrywillige en beplande beweging van mense van een geografiese gebied na 'n ander (Rhodie & Swart,1971:168).

Outeurs is dit eens dat die motivering van potensiële migreerders/migrante om te migreer hoofsaaklik geleë is in die verbetering van sosiale en ekonomiese toestande. Solank die mens se behoeftes bevredig word, is hy geneig om in dieselfde gemeenskap te bly (Rhodie & Swart, 1971:168). Migrasie is dus die reaksie op en die gevolg van sosio-ekonomiese verandering (Jacobs & De Jongh, 1988:9).

Studies het aangetoon dat die persone primêr migreer ten einde hul verblyfplek in ooreenstemming met hul voorvereistes te bring. Skoolverwisseling geskied dus as gedwonge migrasie wanneer die kind sy gesinshoof se om= swerwinge meemaak (Scheepers, 1977:2).

Miller (1986:8) gaan van die veronderstelling uit dat die onderwys van migrante-kindere 'n moeilike en belangrike vraag is en van die uiterste belang is veral vir Wes-Europese lande wat migrasie op groot skaal ervaar. Die onderwysowerhede is gedurig besig met die beplanning en opstel van kurrikula om aan die etniese minderheidsgroepe se onderwysbehoeftes te voldoen. Die beweging van mense in die R.S.A. veral onder die swart volkere, is tans een van die groot vraagstukke op staatkundige en onderwys= gebied

Die probleem van onderwys aan etniese minderheidsgroepe word vererger deur die feit dat migrante-ouers nie weet of hul verblyf tydelik of permanent van aard gaan wees nie.

b) Arbeidsmigrasie

In die Republiek van Suid-Afrika word arbeidsmigrasie nog nie as so 'n groot probleem ervaar soos in die buiteland nie. In die buiteland trek die hele gesin saam met die huishoof, terwyl hoofsaaklik manlike lede van gesinne in die Republiek van Suid-Afrika geraak word. Vandag is die tendens egter dat die gesinne al hoe meer saam met die manlike huishoof trek - dit is die beleid van sommige myne. Veral swartes is trekarbeiders in Suid Afrika en hulle is soms van buurlande afkomstig. Skole kan egter met minderheidsgroepe te kampe hê, hoewel die probleem nie dieselfde afmeting aanneem soos byvoorbeeld in die Verenigde State van Amerika nie (Onderhoud: Gastrow, 1991).

Veral die kinders ervaar hierdie gedurige rondtrekkery as 'n probleem en tot vyf verskillende skole per jaar word besoek. Reeds in 1959 is hierdie probleem geïdentifiseer en is werkgroepe gestig om aandag aan hierdie probleem, wat die gevolg van migrasie is, te skenk en om hierdie kinders te help om hulle regmatige onderwysdeel te ontvang. Werkgroepe het werksprogramme en kurrikula opgestel wat nie net die skole nie, maar ook die gemeenskap betrek (Miller, 1986:47).

Die probleem van onderwys vir kinders van trekarbeiders was van so 'n aard dat die Mexikaanse Spoorweë ingegryp het met die beplanning en implementering van programme om onderwys aan kinders van trekarbeiders te verskaf. Arbeidsmigrasie het daartoe gelei dat werkers gestuur is na afgeleë gebiede waar skole nie beskikbaar is nie, met die gevolg dat onderrigtyd van kinders verlore gegaan het.

Die gevolg hiervan was dat 'n onderwyser ingegryp het en die Mexikaanse Spoorweë hulp verskaf het met die instelling van 'n mobiele onderwysstelsel met veertien skole wat die afgeleë gebiede bedien het. Hierdie mobiele onderwysstelsel het in 1964 die lig gesien en word beskou as 'n oplossing om onderwys te verskaf aan kinders van migrante arbeiders wat baie rondtrek. Hierdie is 'n aspek waarmee in Suid-Afrika in die toekoms deeglik rekening gehou sal moet word (Anon. 1986:78,79).

c) Beroepsmobiliteit

Rhodie & Swart (1971:168) beweer dat persone met die hoogste onderwyskwalifikasies migreer vanaf landelike na stedelike gebiede omdat daar in die stedelike gebiede meer kans tot bevordering is as op die platteland. Daar word aangetoon dat die behoefte aan potensiele en werklike spesialiste, vakkundiges en bestuurders 'n belangrike krag agter interne migrasie na stede en tussen stedelike gebiede is.

Garbers (1980:74) het egter bevind dat dit vandag nie meer die oer met swak kwalifikasies is wat beroepsmobiel is en van die een plek na 'n ander trek met die gevolg dat sy kind gedurig van skool moet verwissel nie. Hierdie oer mag heelwat van werk verander, maar dan binne dieselfde stad met sy baie beroepsgeleenthede, met die gevolg dat sy kind in dieselfde skool kan bly. Dit is die goed gekwalifiseerde ouers wat telkens bevordering kry of in 'n nuwe beroepsrigting beweeg wie se kind baie van skool moet verwissel.

d) Rampe

Rampe het 'n groot invloed op die mobiliteit van mense. Wanneer daar gedink word aan die invloed van rampe, kan daar tot die gevolgtrekking gekom word dat dit nie net 'n invloed het op die volwassene nie maar ook op die kind wat geen aandeel het aan die besluitneming nie. Die vulkaniese uitbarstings in die Fillipyne en Japan van tyd tot tyd en die orkane in die V.S.A en Hawai is voorbeelde van die invloed van rampe. Die leerling is nie slegs onderworpe aan woonplekverwisseling nie, maar ook aan gedwonge skoolverwisseling. Soms gebeur dit egter dat die kind geen skool bywoon nie, wat problematies ervaar mag word, nie net ten opsigte van skoolprestasies nie, maar ook ten opsigte van sy sosiale aanpassing. Die invloed van rampe op skoolverwisseling kan met die volgende voorbeeld geïllustreer word:

Op 3 Augustus 1964, voor die gebeure op Blyvooruitsig, waar woonhuise weggesink het in dolomietiese holtes, was die plaaslike laerskool se leerlingtal 543. Die week wat op die gebeure gevolg het, is nie alleenlik gekenmerk deur 'n hoë afwesigheidsysfer nie (tot 123 leerlinge op een dag) maar 29 leerlinge het tot op 10 Augustus oorsplatingskaarte aangevra. Die eerste kwartaal 1965 het die skool geopen met 'n leerlingtal van 445 leerlinge. Binne bestek van 'n kwartaal was daar dus 'n verlies van 98 leerlinge (Skooljoernaal, 1964).

Droogtes en ander natuurlike rampe noep boere om hul plase te verlaat. Dit illustreer dat rampe wel 'n oorsaak van mobiliteit kan wees en dus skoolverwisseling tot gevolg kan hê, veral as die gebiede ontruim moet word en

die inwoner weer later geleentheid het om terug te keer na die oorspronklike woonplek.

iii) Gesinsomstandighede

a) Verandering in die samestelling van die gesin

Dit gebeur dikwels dat skoolverwisseling plaasvind omdat die gesin as gevolg van 'n verandering in die samestelling daarvan verhuis. Die gesinsamestelling mag verander weens die dood van 'n lid van die gesin of egskeiding. Die gemis van die afwesige ouer of broer/suster maak dit moeilik vir die leerling om sonder aanpassingsprobleme by die nuwe skool in te skakel (Coetzee,1977:25).

b) Ouer-kindverhouding

Die ouerhuis met 'n gesonde huislike atmosfeer is steeds die beste opvoedkundige inrigting om die kind vir sy toekoms geestelik voor te berei. Daar is egter steeds 'n toenemende verval van juis die opvoedingsfunksie van die gesin (Van Loggerenberg,1980:4). 'n Gesonde huislike atmosfeer word gekenmerk deur gevoelsgebondenheid tussen ouer en kind. Navorsers het vasgestel dat gedragsprobleme en jeugmisdaad in 'n groot mate te wyte is aan die gebrekkige gevoelsverbondenheid tussen ouer en kind (Kruger,1980:91). Die gedragsprobleme mag dan daartoe lei dat die kind uit die ouerhuis verwyder word. Hierdie verwydering uit die ouerhuis lei dan ook tot skoolverwisseling omdat die leerling met gedragsprobleme in 'n skool geplaas word wat gespesialiseerde hulp verskaf aan leerlinge met gedragsafwykings.

c) Broersusterverhouding

Die kind is gevoelig vir opposisie in eie geledere. Negatiewe gevoelens tussen kinders onderling mag tot gedragsafwykings aanleiding gee. Om negatiewe gevoelens tussen kinders onderling te bekamp, mag ouers voel dit is nodig om so 'n "probleemkind" in 'n koshuis, weg van sy broers en susters te plaas. Hierdie verwydering lei dus tot skoolverwisseling (Onderhoud: Booysen, : 1991).

iv) Toestande in die skool

Garbers (1980:53) is van mening dat nie slegs die kind skoolweerbaar moet wees nie. Skoolweerbaar beteken die kind moet nie net in staat wees om die invloede van die skool ten beste die hoof te bied en sinvol te verwerk nie, maar die skool moet daarenteen ook kindweerbaar wees. Dit impliseer dat die skool sensitief genoeg moet wees om vir alle skoolpligtige leerlinge sinvolle leer=ervarings te bied.

Die kind word in die skool voorberei vir 'n onbekende toekoms. Dit is die taak van die skool, om benewens die noodsaaklike kennis, die persoonlike potensiaal van elke kind te laat ontluik, sodat hy die nuwe en soms onverwagte omstandighede met selfvertroue tegemoet kan gaan (Kruger & Krause, 1974:259).

Volgens Badenhorst (1989:251) is die skool in die besonder toegerus om kennis en vaardighede op sistematiese wyse aan die kind oor te dra. In die skool word die kind bewus gemaak van die talle aspekte van die lewe en van die eise wat aan hom gestel sal word in die uitvoer=

ing van sy lewenstaak. Slaag die skool nie in hierdie doel nie, loop dit gevaar om sy houkrag op sommige leerlinge te verloor en dit lei tot reaktiewe aanpassings- en gedragsversteurings.

a) Skorsing as gevolg van oortreding

Die hoof beskik, kragtens sy bevoegdheid as hoof oor die reg om 'n leerling weens 'n oortreding, uit die skool te skors (TOD,1986:33).

b) Die onderwyser

Deur die eeue heen was die onderwyser medeverantwoordelik vir die opvoeding en onderwys van die kind. Die onderwyser is die persoon wat die kinders in sy klas onderrig, hul motiveer om te leer, hulle studie kontroleer, en indien nodig, hulle straf. Die outoritêre funksie van 'n onderwyser is hoofsaaklik om die kind te laat leer eerder as om die kind te onderrig. Al hierdie aksies moet so uitgevoer word dat dit nie die leerlinge sal benadeel nie, maar tot hulle ontwikkeling sal bydra. Wanneer die onderwyser binne of buite die skool in beheer van 'n groep leerlinge is, is hy ten volle verantwoordelik vir hulle optrede en veiligheid (Piek & Mahlangu,1990:62; White,1986:153).

In die literatuur is baie gesê oor die eienskappe waaroor die suksesvolle en goeie onderwyser behoort te beskik, wat hy mag/behoort en wat hy nie mag doen nie. Die bespreking wat nou volg het nie ten doel om sy rol as opvoeder breedvoerig te bespreek nie. Dit gaan hier slegs om sy rol in skoolverwisseling. Die onderwyser se

houding as moontlike oorsaak van skoolverwisseling word nou toegelig.

c) Foutiewe beskouing by die onderwyser oor sy professionaliteit

Die eise van die tyd bring mee dat die mens toenemend aangewese is op gespesialiseerde hulpverlening. Steun= gewing aan die kind vereis die hulp en kennis van 'n kundige, professionele persoon. Die onderwyser is die professioneel-opgeleide persoon wat behulpsaam kan wees met die uitvoering van die taak (Piek & Mahlangu, 1990:79; TOD, 1984:266).

Professionele optrede behels nie net bekwaamheid, kundigheid, kennis van sy vak en vaardigheid om onderwys te gee nie, maar ook trou en lojaliteit teenoor die onderwysprofessie (Van Wyk, 1987:54).

Van Schalkwyk (1990:49) beweer dat baie onderwysers 'n foutiewe begrip het ten opsigte van wat professionaliteit behels. Hierdie foutiewe begrip kan lei tot meerderwaardigheid, beterweterigheid, arrogansie en onaantasbaarheid by onderwysers. Die verabsoluttering van die onderwyser se professionaliteit kan in die weg staan van gesonde ouerbetrokkenheid by die skool en sodoende lei tot wrywing tussen ouers en onderwysers (Postma, 1987:210; Van Schalkwyk, 1990:49). Wrywing tussen ouers en onderwysers kan aanleiding daartoe gee dat die ouer sy kind in 'n ander skool plaas, met die vertroue dat hy in die nuwe skool beter met die "nuwe" onderwysers oor die weg sal kom.

d) Negatiewe houding van onderwysers

Die onderwyser maak deur sy algemene voorkoms en optrede binne en buite die klaskamer 'n bepaalde indruk op sy leerlinge en gemeenskap.

Volgens Piek en Mahlangu (1990:67) behoort die onderwyser oor die volgende eienskappe te beskik: integriteit, regverdigheid, entoesiasme, hulpvaardigheid, vriendelikeheid, hoflikheid, selfbeheersing, geduld, gelykmatigheid en pligmatigheid. Met hierdie eienskappe reik die onderwyser positief uit na sy omgewing.

Wanneer die onderwyser, wat 'n leidende en inisiërende rol in die opvoedende onderwys speel, negatief daarteenoor ingestel is, ontmoedig dit die ouer en die leerling en lei dit tot onbetrokkenheid by die onderwysgebeure. Van Schalkwyk (1990:49) is van mening dat die ouer se gebrek aan belangstelling te wyte is aan die onwilligheid en gebrek aan leiding en inisiatief aan die kant van die onderwyser. Ouers is werklik soms oningelig oor hul ouerlike regte, hanteer samesprekings soms met onderwysers verkeerd en beskuldig hulle vals van alles wat oënskynlik verkeerd is. Dit maak onderwysers in baie gevalle onwillig om met ouers saam te werk (Postma, 1987:211). Stone, soos aangehaal deur Postma (1987:212) beweer verder dat onderwysers basies negatiewe style in hulle verhouding met ouers openbaar. Ouers projekteer hulle gevoelens op hulle kinders wat op sy beurt tot skoolverwisseling kan aanleiding gee.

- e) Die beskouing dat die onderwyser en ouer met verskillende take besig is

Die stelling "Let us do the teaching, you do the parenting", weerspieël die skeiding wat daar gekom het tussen informele en formele onderwys. Die skeiding is aan die professionalisering van die onderwyser toe te skryf. Vir formele onderwys moes mense spesiale en professionele opleiding ontvang, terwyl professionele beheer oor die onderwys 'n aanvaarde praktyk geword het. Die beheer het daartoe gelei dat die skool soms al die inisiatief vir opvoedende onderwys oorneem en so enige vorm van ouerdeelname demp (Postma,1987:211; Van Schalkwyk,1990:49). Professionele beheer oor die onderwys het ook die opvatting laat posvat dat slegs onderwysers oor die kennis, vaardigheid en deskundigheid beskik om kinders op te voed en te onderrig. Die gevolg is dat die skool en alle onderwyssake dikwels deur onderwysers as hulle eksklusiewe terrein beskou word (Postma,1987:211). Hierdie siening van onderwysers kan lei tot skoolverwisseling deurdat die ouers voel hulle wil by 'n skool wees waar hulle meer betrokke is by hulle kind se opvoeding en onderwys.

- f) Verabsoluttering van die onderwyser se outonomie

Die outonomie van die onderwyser word gegrond op sy deskundigheid en status wat hy onder meer op grond van sy aanstelling deur die owerheid geniet. Hierdie outonomie van die onderwyser mag lei tot die veronderstelling dat hy meer en beter weet as die ouer, en dat hy selfs vir die ouer se ouervermoëns en mislukkinge kan kompenseer

(Van Schalkwyk,1990:51). Verder is ouers soms van mening dat hulle onkundig is oor onderwysaangeleenthede en laat onderwyssake dus aan skole en onderwysers oor. Die gedagte dat die skool die eksklusiewe terrein van die onderwyser is, skrik die ouer af om te betrokke by hulle kinders se skole te raak (Postma,1987:210). Dit kan aanleiding tot skoolverwisseling gee deurdat die ouers voel hulle wil hulle kinders in 'n skool hê waar hulle as ouers medesegenskap het en as ouers aanvaar word.

g) Die onderwyser-kindverhouding

Aangesien die ouer vanweë die groeiende kompleksiteit van die samelewing nie meer alleen in die opvoedingsbehoeftes van die kind kan voorsien nie, het die skool se aandeel in die opvoeding van die kind sterk na vore getree. Die onderwyser moet dus in sy steungewing aan die kind in sy ontwikkelingsproses na volwassenheid 'n veel groter verantwoordelikheid as vroeër op hom neem (Rinkin,1980:60).

In die verhouding tussen die onderwyser en die leerling word swaar klem gelê op die buigsaamheid van die onderwyser. Die onderwyser moet dus in staat wees om sy optrede aan te pas by die eise wat die situasie aan hom stel (Coetzee,1977:169). Die verhouding tussen die onderwyser en die leerling bepaal in 'n groot mate wat die onderwyser verwag ten opsigte van die leerling. In die literatuur is al veel gesê oor die faktore wat die onderwyser-leerlingverhouding beïnvloed. Die onderwyser moet bewus wees daarvan dat om die regte verhouding te skep en te handhaaf nie maklik is nie. Daar moet 'n samehorigheidsgevoel tussen almal in die klas wees, maar die onderwyser se plek moet radikaal van die van die

leerling verskil. Die onderwyser moet belangstel in die kind se doen en late. Daar moet samewerking wees en die onderwyser moet simpatiek teenoor die leerling staan. Hy moet help waar nodig en toeganklik wees vir al die kind se vreugde en leed. Terselfertyd moet daar 'n gesonde leermeester-leerlingverhouding gehandhaaf word (Coetzee,1977:169).

Die onderwyser wat die gedragwyses van die kind nie verstaan nie, sal die probleem nie kan oplos nie. Antipatie teenoor die kind mag die probleem vererger (Kruger,1980:92). Die ouer wat voel dat die onderwyser sy kind onregverdig behandel, mag sy kind uit die skool haal en die kind in 'n ander skool plaas.

h) Kind-kind verhouding

Vir die skoolkind is dit belangrik om deel van die groep te wees en deur die groep aanvaar te word. Die kind wat "anders" is word soms nie deur sy portuurgroep aanvaar nie en mag selfs deur sy maats gespot word. Die ouer voel dit is beter om die kind uit die skool te haal en in 'n ander skool te sit. "Omdat die kinders Nico gespot het omdat hy klavier gespeel het, het sy ouers hom in 'n hoërskool weg van sy maats geplaas." (Roos,1991:24).

v) Die samelewing/omgewing

Opvoeding as 'n eg menslike verskynsel en 'n gebeure wat hom tussen volwassenes en kinders in opvoedingsituasies voltrek, kan nie los gedink word van die samelewing wat dit omring en omsluit nie.

Die gekompliseerdheid van die verwikkelde samelewing laat die opvoeding van die kind nie ongedeerd nie en die opvoeder het met 'n moeilike opvoedingstaak te make aan=gesien die opvoedingsituasie in die skool, net soos in die gesin en kerk, nie geïsoleerd van die samelewing staan nie, maar inherent deel daarvan vorm en daagliks daardeur beïnvloed word (Ferreira,1980:8).

Daar is faktore uit die samelewing wat die opvoeding kan bevorder. Daar is egter ook faktore in die samelewing aanwesig wat die opvoeding nadelig kan beïnvloed of belemmer. Nadelige faktore in die samelewing, wat ook in die skool aanwesig mag wees, kan onder meer die volgende wees: diverse lewens-en kultuurpatrone, meer=voudige en dikwels botsende lewensnorme en uiteenlopende godsdienstige oortuigings.

Ouers mag tot die oortuiging kom dat die skool in hulle omgewing nie meer beantwoord aan hulle oortuigings nie en die kind in 'n ander skool plaas wat voldoen aan hul vereistes.

In hierdie hoofstuk is daar aandag geskenk aan die voorkoms van skoolverwisseling en die interne en eksterne faktore wat skoolverwisseling mag veroorsaak. In hoofstuk 3 word die sosiale ontwikkeling van die kind en die invloed van skoolverwisseling op sy sosiale aan=passing bespreek.

HOOFSTUK 3

DIE SOSIALE ONTWIKKELING VAN DIE KIND EN DIE INVLOED VAN SKOOLVERWISSELING OP SY SOSIALE AANPASSING

3.1 INLEIDING

Die mens is nooit selfgenoegsaam nie. Vanaf sy geboorte is hy van ander mense afhanklik. As kind is hy nie net vir sy liggaamlike voortbestaan van ander afhanklik nie, hy moet sy eie moontlikhede ontdek en slegs met steuning kan hy hierdie moontlikhede verwerklik. As volwassene is hy nie net vir die bevrediging van sy materiële behoeftes op ander aangewese nie, hy is emosioneel op die medemens ingestel (Pretorius,1980:41).

Om uiteindelik as volwaardige volwassene te funksioneer, moet die kind op verskillende terreine leer inskakel. Die kind leer om by die verskillende groepe in te skakel deur gelukkige verhoudings met sy medemens in elke groep op te bou (Van der Westhuizen,1989:107).

Aangesien die sosiale aanpassing of aanvaarding en die sosiale ontwikkeling van die kind nie van mekaar geskei kan word nie en die een die ander veronderstel, word die sosiale ontwikkeling van die kind in die volgende paragrafe bespreek. Omdat sosialisering van die kind een van die skool se primêre take is, is dit vir die doel van hierdie studie nodig om die sosiale ontwikkeling van die kind na te speur. Omdat die skool as instelling nie geïsoleerd van die huisgesin en die maatskappy funksioneer nie, word die sosialiseringfunksie van die vol-

gende samelewingsverbande ook toegelig: die gesin, die skool, die kerk en ook die samelewing.

Daar word hoofsaaklik gelet op die sosiale ontwikkeling en aanpassing van die laerskoolkind met 'n kort bespreking van die voorskoolse kind en die adolessent.

3.2 DIE SOSIALE ONTWIKKELING VAN DIE KIND

Die volwassene voed die kind op om 'n deelgenoot te word aan die samelewing en geleidelik daarby in te skakel. Die kind word dus begelei om die waardes en norme van die volwassene sy eie te maak en daarvolgens te handel. Die kind moet voldoende kennis van die eietydse samelewing opdoen om 'n volwaardige deelgenoot daarvan te word. Om hom in alle sosiale verbande te kan handhaaf, moet die kind kennis en sosiale vaardighede verwerf (Kotze, 1985:77; Marais, 1993:22; Hansen & Scally, 1981:220;).

Die sosiale ontwikkeling van die kind kan nie in isolasie gesien word nie. Vanaf sy geboorte is die mens gedurig met ander mense in aanraking en word hy deur sy ouers en soms ander volwassenes opgevoed om sy plek in die samelewing in te neem. Sosialisering - die proses waardeur verskeie sosialiseringsagente, soos ouers, die portuurgroep, skool, televisie, die kind se ontwikkeling rig met betrekking tot betrokke kulturele norme en waardes - is dus 'n deurlopende proses (Louw et al., 1984:244; Monteith et al., 1987:93).

In die volgende paragrafe word 'n opsomming gegee van die sosiale ontwikkeling en sosialisering van die voorskoolse

kind.

3.2.1 Die voorskoolse kind (vanaf geboorte tot vyf jaar)

By geboorte is die baba baie afhanklik van sy versorgers, veral sy moeder, en soos die baba ouer word, word hy in so 'n mate onafhanklik en gesosialiseerd dat hy in 'n groot mate sonder sy ouers in 'n nuwe omgewing met ander mense - veral sy gesinslede - kan verkeer.

By geboorte het die baba geen besef van verhouding tot mense nie. As gevolg van die hantering en versorging wat hy ontvang, ervaar die baba verhoudings (De Wet et al., 1979:44). Die eerste tekens van sosialisering word merkbaar wanneer die baba vir sy versorgers glimlag. Die glimlag verander geleidelik van 'n refleksiewe tot sosiale glimlag (Van der Westhuizen, 1989:3). Soos die baba ouer word, speel hy algaande 'n aktiewer rol in sy omgewing. Met sy ontwikkelende vermoëns en vaardighede word hy in staat gestel om meer vryelik rond te beweeg en gaan hy dan ook op ontdekkingsreise. Die baba en peuter word dus toenemend in staat gestel om voorwerpe te manipuleer en probleme op nuwe wyses op te los (Louw et al., 1984:205). Sosialisering in die babajare impliseer eintlik dat onaanvaarbare gedrag afgekeur word en tydens die tydperk begin die meeste ouers om die kind te sosialiseer.

Die kind se leefwêreld verbreed namate hy ouer word en die ander gesinslede se rol al groter word. Die klein kind leer om met sy gesinslede te kommunikeer en met

hulle te speel. Daar word vier stadia onderskei in die kind se begrip van ander mense. Gedurende die eerste jaar onderskei die kind nie tussen homself en ander mense nie. Aan die einde van die eerste jaar ontwikkel kinders 'n begrip dat mense en voorwerpe oor 'n eienskap van permanentheid beskik en besef die kind dat ander mense aparte wesens is (De Wet et al., 1979:44). Die kind glo nog dat ander mense se gedagtes en gevoelens dieselfde is as sy eie. Gedurende die volgende twee jaar kom die kind tot die besef dat ander mense hul eie gevoelens en gedagtes het. Kinders is egter eers tussen agt en twaalf jaar oud voordat hulle ten volle verstaan dat ander mense 'n persoonlike identiteit het en aparte lewens lei (Monteith, et al., 1987:84).

Soos die baba ouer word, verbreed sy sosiale wêreld en kom hy in aanraking met ander kinders van sy ouderdom. Sodoende maak hy met 'n nuwe bron van sosiale stimulerings kennis. Die volgende wyses van interaksie is by babas waargeneem (Baumrind, 1979):

- * vanaf ses tot agt maande het babas hulle nie aan mekaar gesteur nie of op speelgoed gereageer nie;
- * op nege maande het babas begin belangstel in speelgoed en negatief gereageer op ander babas;
- * vanaf 14-18 maande is 'n oorgangsfase - positiewe houdings is geopenbaar wanneer geen baba speelgoed het nie. Negatiewe houdings word geopenbaar wanneer slegs een baba 'n speelding het.

Gedurende die voorskoolse stadium speel identifikasie, nabootsing en spel 'n belangrike rol in die verandering van sosiale vaardighede van die kind. Leer is informeel en die voorbeeld van medegesinslede is baie belangrik, veral ten opsigte van die aanleer van sosiale waardes en norme.

Die huisgesin vorm die basis van verdere sosiale ontwikkeling en daarom is die voorskoolse jare so belangrik in die sosiale ontwikkeling want die liefde en sekuriteit wat die kind by die huis kry gee hom vertroue in sy medemens en vertroue is die basis van goeie sosiale verhoudinge (Van der Westhuizen, 1989:14).

Die kleuter moet die sosiale ontwikkeling wat in die baba- en peuterjare begin is, vervolmaak. Sy sosiale ontwikkeling vereis ook die vaslê van die basiese vorm van 'n gewete. Deurdat die kleuter met sy medemens (gesin) sosialiseer, beteken dit dat hy leer om dieselfde waardes en gedragsnorme na te streef (Van der Westhuizen, 1989:7-8).

3.2.2 Die laerskoolkind

Die primêre skoolfase - vanaf ongeveer ses- tot twaalfjarige ouderdom - kan beskou word as 'n tyd van konsolidasie omdat die fisiese en psigiese ontwikkeling van die kind nie so vinnig plaasvind nie. Die primêre skooljare is 'n gelukkige tydperk in die kind se lewe en die kind ervaar die lewe as relatief ongekompliseerd, aanvaar reëls en gesag en bevraagteken nie baie dinge nie (Monteith et al., 1987:95). Teen die tyd dat die kind

twaaalf jaar oud is, is die kind gereed om te beweeg van die konkrete na die meer abstrakte denkprosesse, vanaf die laaste periode van ontwikkeling wat bestempel kan word as die kinderjare, na 'n periode wat beskou kan word as die begin van volwassenheid (Lefrancois, 1973:286).

Gedurende die primêre skooljare behels die ontwikkelingstake van die skoolkind die volgende:

- * aanleer van fisiese vaardighede wat nodig is vir spele;
- * aanleer van houding teenoor homself as 'n groeiende organisme;.
- * aanleer om oor die weg te kom met sy portuurgroep;.
- * aanleer van 'n behoorlike manlike of vroulike sosiale rol;.
- * ontwikkeling van fundamentele vaardighede in lees, skryf en rekene;
- * ontwikkeling van konsepte wat nodig is vir alledaagse lewe;
- * ontwikkeling van gewete, moraliteit, skaal van waardes;
- * verkryging van persoonlike onafhanklikheid;

- * ontwikkeling van houdings teenoor sosiale groepe en instansies (Ripple et al., 1972:332).

Benewens bogenoemde ontwikkelingstake, is 'n belangrike taak van die kind in die primêre skooljare om gesosialiseerd te raak.

Die kind raak nie net bewus van sy medemens nie, maar hy raak ook betrokke by hulle. Met die sprong van die huis na die skool met al sy bedrywighede en baie kinders, word die kind se horison en aanraking met ander mense aansienlik verbreed. Die kind ontwikkel geleidelik en toene-mend 'n begrip van strukture soos die gesin, die familie en kultuuraangeleenthede (Van der Westhuizen, 1989:14). Die skool is dus die eerste werklike toets vir aanpassing of wanaanpassing buite die gesinsverband. In die skool is die kind onderhewig aan die beïnvloeding van vreemdes, naamlik die onderwysers en medeleerlinge (Olivier, 1967:1). Op sesjarige leeftyd is die kind meestal gereed om skool toe te gaan en betree hy 'n wyer omgewing as dié waaraan hy gewoond was. In hierdie nuwe omgewing word nuwe norme gestel en kom die kind te staan voor nuwe probleme en uitdagings (Coetzee, 1977:30; Ripple, et al., 1972:332). Die kind moet leer om aanpassings te maak wanneer hy beweeg vanaf die beskermde huislike omgewing na die minder-beskermde omgewing van die skool en buurt. Die kind raak sensitief vir ander mense se begeertes en leer besef dat mense se optredes en bedoelings van mekaar kan verskil. Die kind neem op hierdie stadium dikwels ander se behoeftes in ag en verleen graag hulp. Leerlinge sal toenemend ander se belange eerste stel en 'n altruïstiese houding inneem

(Van der Westhuizen,1989:14).

In die klaskamer moet die kind leer saamleef met sy klasmaats wat dieselfde begeertes en verlange het as hy. Die klaskamer is 'n goeie sosialiseringagent want in die klas moet die kind leer inpas tussen sy klasmaats uit vrees dat hulle hom sal verwerp. Die klaskamer is van primêre belang vir die primêre skoolkind omdat hy dit ervaar as 'n sosiale eenheid. Die netwerk van sosiale uitdrukking is kompleks - die onderwysers en portuurgroep het 'n prominente invloed op die kind gedurende hierdie skooljare. Die kind moet leer om te deel en hulle dieselfde geleentheid gun as wat hy kry (Santrock,1983:311,). Die kind moet ook by ander leerlinge uit ander klasse op die speel- en sportterrein aanpas. Die kind moet leer om met sy maats oor die weg te kom. Die rol van die portuurgroep word al groter en die verkeer met die portuurgroep is een van die belangrikste ervarings van die kind van ses tot twaalf jaar (Coetzee, 1977:31; Monteith et al., 1987:95).

3.2.2.1 Die vroeë laerskoolfase (6-8 jarige kind)

Die toetrede tot die skool met sy groot getal kinders en vreemde kultuur mag vir die kind 'n skokkende en selfs angsbelewende ervaring wees (Pistorius,1980:69). Die omgewing is nou meer as 'n sosiale omgewing - dit is 'n omgewing met medeleerlinge (Marais,1982:70). Gedurende hierdie tydperk neem die portuurgroep toe in grootte en belangrikheid. Die kind is nou in staat om homself te vergelyk met ander kinders en is dit vir die kind belangrik dat hy deur die portuurgroep aanvaar moet word (Marais,1982:70; Mussen et al.,1980:300). Die portuur=

groep bevorder emansipasie van die ouerhuis. Die kind verlaat die bekende ouerhuis en huislike omgewing huiwerend, maar sy behoefte aan emansipasie maak dit onafwendbaar.

Teen ongeveer 8-9 jaar begin die kind hom toenemend skik na omstandighede en in hierdie opsig is hy gesteld op ander se waarneming van hom. Die kind besef dat daar op grond van hierdie waarnemings afleidings gemaak word. Die kind probeer dus 'n goeie beeld voorhou. In sy sosiale ontwikkeling speel die kind al hoe meer met maats in plaas van tussen hulle. Hy leer om vriendskappe te sluit, maar ook vyandskap (of teenkanting) te ervaar. Hy offer selfs sy alleenreg op sy speelgoed op om die begeerte te vervul om deur sy maats aanvaar te word (Van der Westhuizen, 1989:14).

3.2.2.2 Die laat laerskoolfase (9-12 jarige kind)

Gedurende die laat laerskoolfase vind belangrike ontwikkeling ten opsigte van waardes, aspirasies, identiteit en interaksies plaas. Hierdie periode van groei word deur Serafica en Blyth (1985) beskou as die begin van die vinnigste en mees dramatiese veranderinge in die mens sedert die kinderjare. Jones (1981) beskou sosiale verandering as die faktor wat die meeste bydra in die fase. Veranderinge in sosiale eienskappe gedurende hierdie kritieke periode het die potensiaal vir dramatiese gevolge op selfkonsep, akademiese prestasie en die soort persoon wat die kind sal word (Manning & Allen, 1987:172).

Die kind word sosiaal nuuskierig en strewe na vriendskap en interaksie. 'n Sterk begeerte om deur die portuur=

groep aanvaar te word, is kenmerkend. Die portuurgroep bevredig die meeste van die kind se behoeftes en die kind in die groep gee uiting aan sy energie. Gedurende hierdie tydperk raak die kind besonder fyngevoelig vir gesinsverhoudinge en tree hy dikwels krities en korrigerend op. Die portuurgroep word die primêre bron van standarde en modelle van gedrag (Manning et al., 1987:172).

Die elf- tot twaalfjarige raak bewus van sy andersheid en hierdie besef lei tot die hergroepering op grond van klasse-, godsdiens-, ouderdoms- en ekonomiese verkillen. Die puberteitsverskille tussen seuns en meisies maak die geslagte verder bewus van hulle andersheid en gedurende hierdie "wegdeinsfases" vertoon die kind a- en selfs antisosiale neiginge (Pistorius, 1980:87).

Die primêre skooljare is 'n tyd van voorbereiding vir die periode van adolensensie, ook ten opsigte van die sosiale aspek van die kind se lewe. Die sluit van vriendskappe is belangrik vir sosiale ontwikkeling en behels 'n verskuiwing van gesinslede en dieselfde geslag vriendskap na "cross-sex friendships". Die interaksie met en sien van vriende op 'n daaglikse basis lei tot groepvorming, naamlik die sogenaamde klieks wat gevorm word (Manning et al., 1987:173). Die ouers en opvoeders skep 'n geborge klimaat waar vertroue tussen verskillende mense heers en wat die basis vorm vir die aanknoop van sosiale verhoudinge buite die gesin (Monteith et al., 1987:95).

Die primêre skooljare is ook 'n tydperk waartydens heldeverering van sekere volwassenes voorkom en daarom is dit baie belangrik dat volwassenes 'n goeie voorbeeld stel

want onbewus beïnvloed hulle kinders deurdat kinders hulle naboots en ook met hulle identifiseer (Monteith et al.,1987:95).

Teen die einde van die laerskoolfase het die kind reeds stewige houdings teenoor groepe vasgelê. Die kind openbaar eerbied, respek en agting teenoor sy eie groep en afsydigheid, antagonisme en selfs minagting vir ander groepe. Hy toon besondere houdings teenoor sy kerk, skool en sosiale groep met wie hy wil identifiseer (Van der Westhuizen,1989:94).

In die volgende paragrafe word 'n opsomming gegee van die sosiale ontwikkeling van die adolessent aan die hand van Lefrancois (1973:319-322) en Monteith et al.(1987:97).

3.2.3 Die adolessent (12-22 jaar)

Met die aanbreek van adolessensie het die kind gevorder vanaf die konkreet-operasionele fase na die formeel-operasionele fase en dink hy anders oor dinge. Die adolessent se verhouding met die wêreld en die mense is nou nie meer so eenvoudig nie. Reëls word bevraagteken en hy vorm sy eie mening daaroor. Die adolessent is in staat om standpunte vanuit verskillende hoeke te sien, dit te koördineer in een veralgemeende siening.

Gedurende adolessensie word meer klem geplaas op sosiale vaardighede. Ouers en familie word minder belangrik en die belangrikheid van die poruurgroep neem toe.

Drie fases word onderskei in die sosiale ontwikkeling van

die adolessent. Hierdie fases berus op die veranderde rol van ouers en vriende.

Tydens vroeë adolessensie is die ouers nog belangrik ten opsigte van die sosiale, emosionele en fisiese versorging - die adolessent is dus nog afhanklik van sy familie vir ondersteuning. Hierdie afhanklikheid is egter nie so groot as wat dit tydens die vroeë periodes van ontwikkeling was nie.

Die kind begin onafhanklik word en hierdie emansipasie word gekenmerk deur konflik vir beide die ouer en die adolessent. Die adolessent bevind hom tussen twee magte - sy verhouding met sy ouers en liefde vir hulle asook die ekonomiese afhanklikheid en sy vriende en sy behoefte om deur die portuurgroep aanvaar te word.

Die derde fase van sosiale ontwikkeling word gekenmerk deur die relatiewe onafhanklikheid van die adolessent van die ouer. Alle bande met die ouer word nie gebreek nie. Onafhanklikheid impliseer slegs dat die adolessent in staat is om te funksioneer in die milieu van die portuurgroep wat vir die adolessent so belangrik geword het.

In die volgende paragrafe word die sosialiseringsfunksie van die huisgesin, skool en maatskappy van nader beskou.

3.3 DIE HUISGESIN

Om die voortbestaan van enige samelewing te verseker, moet sy totale kultuurinhoud aan elke opkomende geslag

oorgedra word. Hierdie oordraging geskied deur sosialisering wat primêr die taak van die samelewing se opvoedkundige sisteem is (Van der Merwe, 1980:30).

Die mens is feitlik sy hele lewe 'n gesinsmens. Dit is in die gesin dat die kind sy reis na volwassenheid, na homself toe begin. In die gesin word die intiemste verhouding van liefdevolle verbondenheid tussen ouer en kind voltrek en is die ouers eerste verantwoordelik vir alle aspekte van die kind se welsyn (Pretorius, 1984:57). Die gesin is en bly die belangrikste sosialiseringsagent by die sosialisering van die kind. Sonder die gesin sal die kind nie die nodige fisiese en emosionele versorging ontvang nie. Die kind sal dus nie as volwaardige lid van die samelewing opgeneem kan word nie indien hy nie die sosiale vaardighede bemeester en voldoende fisiese en emosionele versorging ontvang het nie (Van der Merwe, 1980:29).

Gesinsopvoeding vorm die basis van alle latere opvoeding en gesinsverhoudinge is die basis van alle latere verhoudinge. Sosialisering is dus primêr die taak van die ouer wat die kind relevante inhoude voorhou en voorleef. Die kind word begelei ten opsigte van die aanleer en beoefening van sosiale vaardighede - die kind word opgevoed van ek-gevoelens tot ons-gevoelens (Pretorius, 1984:45; Kotze, 1985:78).

3.3.1 Die aandeel van die gesin in die sosialisering

Die woord gesin kan soos volg omskryf word: groep nouerwante persone bestaande uit die ouers (ook wel net een

ouer) en kinders - soms ook net uit die kinders ter onderskeiding van die ouer, groepverwante persone wat in dieselfde huis woon (HAT, 1977:1067).

3.3.1.1 Sosiale ontwikkeling in verskillende fases

i. Voorskoolse jare

Gedurende die voorskoolse jare het die volwassene twee belangrike rolle in die kind se lewe. Eerstens moet die ouer verantwoordelikheid aanvaar vir die kind se basiese behoeftes en tweedens moet die ouers geleenthede skep vir sosiale interaksie (Mussen et al., 1980:111). Dit is belangrik dat die kind sy wêreld as ordelik en voorspelbaar beleef omdat dit 'n gevoel van veiligheid aan die kind gee. Goeie fisiese versorging en aanmoediging van ontdekkende aktiwiteit deur die kind is primêre opvoedingstake van die ouer (Kotze, 1985:80). Ontdekkende aktiwiteit is noodsaaklik want deur eksplorasielêr die kind sy omgewing ken en dan is die kind ook nie bang om te waag nie. Eksplorasielêr is 'n vereiste vir die kind se ontwikkeling.

Studies het aangetoon dat jong kinders sosiale norme en reëls kan aanvaar en dat sosiale prestasies van kinders ook die prestasies is van die volwassene wat vir die kind sorg. Die aanleer van sosiale vaardighede is afhanklik van positiewe interaksie met sy medemens in die vroeë kinderjare (Kotze, 1985:80).

ii. Vroeë en middelskooljare

Volgens Kotze (1985:80) moet die kind gedurende hierdie tydperk verantwoordelikheid begin aanvaar vir ander se

welsyn en moet doelbewus verantwoordelikheid aan die kind gegee word. Die ouers se sosialiseringsspatrone moet verander omdat die kind motoriese, kognitiewe en gedragsveranderinge beleef. Die kind is nou ryper en die ouer verwag ook meer verantwoordelike gedrag by die groep (Mussen et al., 1980:270; Seifert, 1987:554). Die kind kan nou sy gedrag meer kontroleer omdat hy meer leer ten opsigte van sy ouers se motivering, houding en redes vir gesinsreëls. Die ouers moet ouderdomstoepaslike eise stel sodat die kind al hoe meer self verantwoordelikheid kan aanvaar vir sowel sy suksesse as sy mislukkings (Kotze, 1985:80). Die kind moet leer om verantwoordelikheid te aanvaar sodat hy as volwassene 'n verantwoordelike persoon kan wees, wat tog 'n vereiste is vir behoorlike volwassenheid.

iii. Puberteitsjare

Ouers van pubers vrees dat hulle kinders vanweë groepsdruk betrokke mag raak by onaanvaarbare aktiwiteite en praktyke (Kotze, 1985:81). Dit is nie die waardebeoordeling as sulks wat verskil nie, wel opinies oor wanneer die puber sekere dinge mag doen (Kotze, 1985:81; Seifert, 1987:688).

Die puber is veral krities ingestel teenoor die norms en waardes van volwassenes - die doel, sin en relevansie daarvan vir sy eie lewe word bevraagteken. Ouers kan die puber begelei deur aktiwiteite saam met hom te doen en dit stelselmatig met die puber te bespreek (Kotze, 1985:82). Die soektog na die eie identiteit affekteer al die verhoudings van die puber - bande met die ouers maak toenemend plek vir belangstelling in die

portuurgroep.

Dit is die taak van die ouer om binne gesinsverband vir die kind 'n veilige ruimte te skep waarbinne hy sekere verhoudinge kan stig. Vanuit die intieme gesinskring moet die kind die geleentheid gebied word om na die breëre sosiale situasies te beweeg en sodoende verskeie vorme van intieme en saaklike verhoudinge aan te gaan.

Die ouer het ook die plig om verskeie relevante inhoude, byvoorbeeld sosiale vaardighede, godsdienstige inhoude, beroepsvaardighede ensovoorts aan die kind te verduidelik, dit saam met hom te interpreteer en te help verwerk. Die ouer mag hierdie opgaaf nie prysgee aan ander persone en instansies nie en mag ook nie aanvaar dat die kind vanselfsprekend sal weet hoe om te sosialiseer nie. Invloede vanuit die samelewing moet saam met die kind geïnterpreteer en verwerk word (Kotze, 1985:83).

Die ouers se gesteldheid ten opsigte van sy medemens, gesag, waardes en norme moet van so 'n aard wees dat hyself konstruktief betrokke is by veranderinge in die samelewing, nie daardeur oorspoel word nie en in beheer is daarvan. Sy verhoudinge moet getuig van 'n positiewe uitgaan na die medemens.

3.3.1.2 Opvoedingstyle

Gedurende die vroeë kinderjare oefen die gesin 'n dominante invloed uit op die kind se ontwikkeling. Ouers wil hê dat hulle kinders moet groei tot sosiale rypheid

en voel dikwels gefrustreerd met hul rol as ouers.

Die verhouding tussen die ouer en die kind word beïnvloed deur die ouer se styl van outoriteit. Waarnemers van gesinne met voorskoolse kinders is van mening dat metodes van opvoeding in drie groepe verdeel kan word, naamlik die outokratiese, permissiewe en demokratiese gesin (Pretorius, 1984:53; Santrock, 1983:223; Seifert, 1987:405).

Die verskil in opvoedingstyle sal op 'n besondere wyse bydra tot die kind se sosiale ontwikkeling (Baumrind, 1979). Die drie opvoedingstyle hou verband met die verskillende aspekte van die kind se sosiale gedrag. Die verskillende opvoedingstyle sal nou kortliks bespreek word.

i. Outokratiese ouer

Die outokratiese ouer sê en beveel wat die kind of adolessent moet doen en voel hom nie verplig om 'n verduideliking te gee nie. Gehoorzaamheid word beskou as 'n absolute deug. Hierdie tipe ouer sal geneig wees om enige poging tot teëpraat te straf. Interaksie tussen ouer en kind word ontmoedig en die kind moet net die woord van die ouer aanvaar (Kagan, 1980:351; Ripple et al., 1972:239; Mussen et al., 1980:351; Seifert, 1987:405). Die volgende sosiale gedragsspatrone kan afgelei word van die outokratiese opvoedingstyl; angsvalligheid om sosiaal vergelyk te word, onvermoë om aktiwiteit te inisieer, ondoeltreffende sosiale interaksie (Santrock, 1983:223). Die outokratiese ouer beveel en oefen gesag uit. Die kind se standpunt word nie in ag geneem nie en gebrek aan

warmte lei tot gekrenktheid en onveiligheid/onsekerheid by die kind. Die kind doen wat gesê word slegs uit vrees en nie uit 'n begeerte om liefde en goedkeuring te bekom nie (Ripple et al., 1972: 240).

ii. Permissiewe ouer

Kinders van permissiewe ouers is aktief, ekstroverties en kan hulle self sosiaal handhaaf. Hierdie kinders wil eers hulle omgewing bemeester voordat hulle die volwassene se manier aanvaar (Gresse, 1971:41; Kruger, 1980:46; Mussen et al., 1980:273). Hierdie opvoedingstyl het 'n meer negatiewe as positiewe invloed op die kind. Dit word geassosieer met die kind se impulsiwiteit, aggressie, te min onafhanklikheid en 'n onvermoë om verantwoordelikheid te aanvaar. Die permissiewe ouer is betrokke by die kind hoewel baie vryheid toegelaat word sonder om die negatiewe gedrag te kontroleer. Die kind word groot met die idee dat hy met bykans enigiets kan wegom en reëls en regulasies word nie gerespekteer nie. 'n Laat-maar-gaan houding word deur die permissiewe ouer geopenbaar. Kinders van permissiewe ouers is afhanklik en onryp en vertoon 'n gebrek aan selfkontrole (Botha, 1984:50; Ripple et al., 1972:239; Santrock, 1983: 224). Permissiewe ouers is ongeorganiseerd, inkonsekwent en onseker van hulleself en dra die gedragsspatrone oor aan hulle kinders. Hierdie ouers vereis ook nie baie nie en onrype gedrag van die kind word nie afgekeur nie (Ripple et al., 1972:240).

iii. Demokratiese ouer

Die demokratiese ouer tree pedagogies behoorlik op en gesag en vertroue word in 'n gebalanseerde mate aange-

tref. Die kind word geleidelik begelei tot selfstandige keuse. Demokratiese ouers moedig hul kinders aan om deel te neem aan besprekings en raadpleeg hulle met betrekking tot besluitneming, maar behou die reg tot finale beslissing (Gresse, 1971:42; Seifert, 1987:688).

Hierdie vorm van opvoeding moedig die kind aan tot selfstandigheid hoewel die kind se aktiwiteite beperk en gekontroleer word. Die kind se wense word gerespekteer en daar word verwag dat die kind ander mense en hul wense in ag neem. Ouers demonstreer warmte, ondersteuning en liefde. Kinders van demokratiese ouers is gesosialiseer, selfstandig, ondersoekend, laat hulle self geld en kan sake hanteer (Ripple, et al., 1972:239; Santrock, 1983:223).

Die demokratiese ouers handel hoofsaaklik volgens die volgende riglyne (Baumrind, 1979):

- * Die kind word toegelaat en aangemoedig tot onafhanklikheid.
- * Die kind word aangemoedig tot vaardigheid in gedrag.
- * Ferm en konstante beperking word gestel ten opsigte van onaanvaarbare gedrag. Redes word gegee sodra die kind kan verstaan. Daar word geluister na klagtes ten opsigte van beperkinge. Addisionele redes vir beperkinge word gegee.
- * Daar word vir die kind gewys dat wat hy bereik het waardeur word.

* Liefde word in 'n warm en opregte wyse gekommunikeer (Sonnekus, 1985:78).

Demokratiese ouers behaal sukses omdat hulle vertroue in hulle vermoë tot ouerskap het. 'n Model van toereikendheid word deur die ouers daargestel vir hul kinders om na te volg. Kinders word aangemoedig om standarde vir hulself te stel (Ripple et al., 1972:240).

3.3.2 Die aandeel van die broers en susters in die sosialisering van die kind

Deur die interaksie met broers en susters leer die kind lojaliteit, hulpvaardigheid en beskerming aan. Die kind leer ook hoe om te kompeteer, saam te werk, te onderhandel en te verskil (Kotze, 1985:83; Mussen et al., 1980:280).

Hierdie sosiale vaardighede wat die kind by die huis aanleer, toets hy in sy verhoudingstigting met maats. Wysies van verhoudingstigting wat die kind by sy maats aanleer, dra hy oor aan sy broers en susters en so dra hy dus by tot hulle verdere sosialisering (Kotze, 1985:84).

Uit die voorafgaande paragrafe blyk dit dat sosialisering primêr die taak van die huisgesin is. Kinders en ouers het tyd nodig om saam te werk, saam te speel en sommers bymekaar te wees. Dit is egter ook nodig dat ouers en kinders tyd weg van mekaar het sodat die kind sy eie private gedagtes kan bedink, sy lewe kan ontdek en die waarde van sy lewe kan bepaal. Verder is dit nodig dat kinders moet weet dat as hulle siek is, hulle versorg sal

word, dat hulle die sekuriteit van 'n ouerhuis het, dat hulle geklee sal word, die vooruitsig het tot 'n goeie beroep en goeie skole sal hê om in te leer (Molnar, 1989:89).

In die volgende paragrafe word die invloed van skoolwisseling op die sosiale aanpassing van die kind bespreek.

3.4 DIE INVLOED VAN SKOOLVERWISSELING OP DIE SOSIALE AANPASSING VAN DIE KIND

Wanneer 'n leerling van skool verwissel, vind daar gewoonlik 'n hele aantal veranderinge in die omstandighede, byvoorbeeld klimaat, omgewing, gesinsomstandighede, woonbuurt en kerk plaas. Die gevolge van verhuising wat skoolwisseling tot gevolg het, kan die sosialisering van die kind beïnvloed. Die invloed van klimaatsverandering op die fisiese gesteldheid van die leerling, die moontlike verandering in die samestelling van die gesin, die beroepstatus van die broodwinner, die finansiële posisie van die gesin, die aard van die huisvesting en buurt, is aspekte wat 'n invloed op die kind se sosiale aanpassing het (Garbers, 1980:79).

3.4.1 Klimaat

In baie gevalle is die kind se algemene gezondheidstoestand afhanklik van die klimaatstoestand. Indien 'n leerling in 'n gebied gewoon het wat sy gesondheid nadelig beïnvloed het en hy verhuis na 'n omgewing waar die nadelige invloed nie meer aanwesig is nie, sal die fisiese toestand verbeter. Dit kan aangeneem word dat

die kind met sy nuwe gesondheid meer geredelik aan sosiale aktiwiteite sal deelneem. Die omgekeerde kan egter ook waar wees (Coetzee, 1977:28).

3.4.2 Gesinsomstandighede

3.4.2.1 Samestelling

Soms gebeur dit dat skoolwisseling plaasvind as gevolg van die verandering in die samestelling van die gesin. Wanneer een van die ouers uit die gesin verdwyn is dit 'n skokkende ervaring vir die leerling en dit mag sy sosialisering beïnvloed. Die kind mag voel dat dit sy skuld is dat een van die ouers verdwyn het en vind dit daarom moeilik om toenadering te aanvaar en vind dit moeilik om in die nuwe skool in te skakel (Coetzee, 1977:29).

Die invloed van egskeiding op die leerling en selfs die hele gesin kan nie geringgeskat word nie. Soms mag dit gebeur dat die sosialisering van die leerling kan verbeter na 'n egskeiding. Gedurende die periode wat die egskeiding voorafgaan, is daar spanning en rusie in die huis. Wanneer die egskeiding afgehandel is, tree rustigheid en stabiliteit in wat bevorderlik is vir sosialisering (Du Toit, 1980:1-11).

Deesdae is dit 'n algemene verskynsel dat een of beide die ouers die gesin in die geheim verlaat en die kinders in haglike toestande agterlaat. Die kinders leef in spanning en angs vir moontlike ontdekking en die wegneem na kinderhuise. Die tendens is vandag ook dat die ouers kinders vir tydperke van 'n week of meer alleen laat en

met vakansie gaan. Dit is dus aanvaarbaar om aan te neem dat sulke gebeure wel 'n invloed op die sosialisering van die kind sal hê (Pretorius, 1984:215; Olivier, 1985:3).

3.4.2.2 Beskikbaarheid van die vader

Wanneer die vader van betrekking verander, mag dit gebeur dat hy meer of minder uit die huis afwesig is op grond van sy werksomstandighede. As hy meer afwesig is, mag die kind gedepriveerd voel. As die vader minder afwesig is, mag die gevoel van deprivasie verdwyn en die kind veiliger en gelukkiger voel (Joubert, s.a.:1-2; Landman, 1984:1-12).

3.4.2.3 Buitenshuise arbeid deur die moeder

Dit mag ook gebeur dat die nuwe betrekking van die broodwinner ook 'n verandering teweegbring in die beroepstatus van die ander ouer, gewoonlik die moeder. Dit kan gebeur dat die broodwinner se verdienste sodanig verbeter het dat die moeder nou kan tuisbly, die kinders beter kan versorg en meer aandag aan hulle kan bestee. Die broodwinner kon sy vorige betrekking verloor het en vir 'n kleiner salaris 'n nuwe werk moes aanvaar. Die moeder, wat voorheen tuis gebly het mag nou verplig wees om te gaan werk en die kinders aan hulle eie lot en die sorg van andere oor te laat.

3.4.2.4 Huisvesting

Met verandering van beroepstatus vind verandering van woonplek en die kwaliteit van huisvesting plaas. In die

nuwe situasie kan die huisvesting so verbeter dat gunstige omstandighede vir 'n beter selfbeeld geskep word. Die teendeel is ook waar. Beknopte huisvesting waaraan die gesin voorheen nie gewoond was nie, kan 'n gevoel van minderwaardigheid, ontoereikendheid en frustrasie tot gevolg hê (Prinsloo, 1980:52-53).

3.4.2.5 Finansiële posisie

Die beroepstatus van die ouers bepaal die finansiële posisie van die gesin. Wanneer die inkomste daal, tref dit geleenthede tot sosialisering buite die gesin nadelig - minder uitvoerings, konserte of uitstappies mag onderneem word. Indien die inkomste verbeter, sal die gesin geneig wees om meer uitstappies te onderneem en plekke te besoek wat tot die kind se algemene vorming en dus ook sosialisering mag bydra (Coetzee, 1977:31).

3.4.3 Woonbuurt

Die nuwe woonbuurt mag ook die sosialisering beïnvloed. Indien die gesin in 'n buurt beland waar 'n hoë premie op sosiale aktiwiteite geplaas word, kan die kind in die gemeenskap 'n tuiste vind en dit dra by om menslike verhouding aan te knoop en te onderhou. As die gemeenskap geen waarde heg aan sosiale aktiwiteite nie, mag dit die nuwe intrekkeers noop tot 'n houding van onttrekking en geen belangstelling in die mense en aktiwiteite van die nuwe woonbuurt nie (Coetzee, 1977:32).

3.5 DIE SKOOL SE AANDEEL IN DIE SOSIALISERING VAN DIE KIND

Die skool word in die studie uitgesonder aangesien dit die verlengstuk en aanvulling van die gesin geword het en die kind vir sy opvoeding en sosialisering al hoe meer van die skool afhanklik is. Botha, soos aangehaal deur Prinsloo (1980:26) gee die volgende verklaring hiervoor: "Die samelewingsaard het sodanig gekompliseerd geword dat opvoedende onderrig as weg tot sosiaal-maatskaplike be= weeglikwording nie meer deur die ouer beharting kan word nie." Hierdie onvermoë word deur outeurs as 'n funksie verlies beskou wat die moderne gesin ondergaan het.

Die funksie-verlies wat die gesin ondergaan, het die opvoedingstaak van die ouers sodanig bemoeilik dat ouers verplig is om 'n groter deel van hul opvoedingsverant= woordelikheid aan die skool oor te dra. Die taak van die skool is dus slegs 'n voortsetting van die gesinsmilieu en vervang nie die gesin nie. Talle opvoedkundiges beskryf die aanvullende taak van die skool as 'n brugfunksie aangesien die skool tussen die gesin en die samelewing staan en op die wyse 'n brug na die samelewing vorm. Van der Stoep verduidelik die brug= funksie soos volg: die skool vorm die tussenwêreld vir die kind deurdat die kind op 'n sistematiese wyse in die skool bekendgestel word aan die groter werklikheid wat die skool en die gesin insluit. Die skool vorm dan die brug van die informele belewing van die werklikheid na die formele beheersing van die werklikheid (Botha, 1984:72).

Die skool is vir die kind die weg tot volwaardige

deelgenootskap aan 'n kulturele erfenis, aan 'n samelewing. Die skool as sekondêre opvoedingsbron kan nie losgemaak word van die samelewing nie omdat die skool deur die primêre opvoedingsbron in die lewe geroep is en die skool 'n brugfunksie vervul. In die skool kry die kind die geleentheid om hom voor te berei vir volwaardige sosiaal-maatskaplike deelgenootskap en sosiaal-maatskaplike beweeglikwording (Botha,1984:72).

Prinsloo (1980:12) stel dit dat die skool as opvoedingsinstituut onvermydelik lê op die pad van elke kind na die samelewing. Die skool is 'n moet in die lewe van elke kind indien hy volwaardige volwassenheid wil bereik en sinvol by die samelewing wil inskakel. Die skool stel die kind in staat om sorgeloos vanaf die intiem-persoonlike gesinslewe oor te gaan na die formeel-saaklike samelewing.

Dit kan in die lig van voorafgaande gestel word dat die skool die besondere taak het om deur sy opvoeding en onderwys 'n oorgangsweg vir die kind te wees vanaf die primêre samelewingsverbande na die sekondêre samelewingsverbande.

By sy toetrede tot die skool kom die kind vir die eerste keer in aanraking met ander waardes, norme en gedragspatrone as dié wat hy tuis leer ken het. Die kind moet nou leer om hierby aan te pas en moet besef dat sy bestaande verwysingsraamwerk nie die enigste is nie en dat hy by die breëre raamwerk van die skool en wat daarmee saamgaan, moet aanpas (Van der Merwe, 1980:31).

Die skool is naas die gesin 'n belangrike sosialiseringsagent vir die kind. By die skool kry die kind voldoende geleentheid om die volle norme wat in die samelewing geld en wat aan hom gestel word, te internaliseer. Dit is ook in die skool waar die kind in aanraking kom met sy portuurgroep, waar hy kennis maak met kultuurnorme, houdings en gedragspatrone waaraan die volwasse gemeenskap hoë eise stel (Van der Merwe, 1980:32).

Die volgende aspekte van die kind se sosiale lewe in die skool moet realiseer voordat die kind sosiaal-maatskaplike beweeglikheid kan verwerf om sodoende 'n sinvolle deelgenoot van die samelewing te word:

- * leer saamwerk en saamlewe;
- * eerbied aankweek vir waardes;
- * waardering kweek vir arbeid;
- * leer organiseer.

Dit is onvermydelik dat die skool 'n belangrike sosiale vormingsinvloed op die kind sal uitoefen. Die skool vervul 'n eiesoortige taak en roeping wat heeltemal verskil van ander samelewingsinstellings. Die moderne samelewing vereis dat die skool 'n gespesialiseerde opvoedingsinrigting sal wees wat deskundige hulp en leiding aan die kind sal gee sodat hy 'n volwaardige volwassene van die samelewing kan word (Prinsloo, 1980:14).

Reeds in 1969 het Van Gelder en Van der Velde (1969:64) aangetoon dat die essensie van die opvoeding nie uit=sluitlik uit die aanpassing by sosiale verhoudinge bestaan nie. Vir hulle is die primêre doel van die opvoeding: "First making a man and by this very fact preparing a citizen."

Die skool kan nie losgemaak word van die samelewing nie. In die skool kry die kind geleentheid om hom voor te berei vir volwaardige sosiaal-maatskaplike deelgenootskap en sosiaal-maatskaplike beweeglikwording. Die volgende is geleenthede wat geskep word ter bevordering van die kind se sosiaal-maatskaplike beweeglikwording.

3.5.1 Opvoeding tot mededinging

In die skool kry die kind die geleentheid om met ander leerlinge mee te ding. So word die kind voorberei vir kompetisie en prestasie wat later vir hom in die same=lewing wag. Die kind moet leer om homself te handhaaf sonder om sy medemens te benadeel - dus moet die kind leer dat mededinging altyd binne die grens van die gewete moet lê (Botha, 1984:77; Pretorius, 1984:75).

Prinsloo (1980:26) stel dit dat die mens nie net 'n intellektuele wese is nie, maar ook 'n sedelike wese wat waarderend staan teenoor die dinge om hom. Die mens wil ook graag volgens waardes en norme lewe. Die teg=nologiese ontwikkeling het die samelewing se sin vir waardes so ingrypend verander dat die mens nie meer van=uit die lewensnorme kan of wil leef nie.

In die skool word die kind aan die hand van norme en waardes opgevoed sodat volwassenheid uiteindelik bereik kan word. Die kind se aktiwiteite word telkens in die skool volgens 'n bepaalde rangorde van waardes beoordeel. Sodoende word die skoollewe en die alledaagse lewe konflikvry en leefbaar vir die kind (Prinsloo, 1980:166).

3.5.2 Waardering wek vir arbeid

Die belangrikste taak van die skool is om die kind te leer om te werk en om by die kind waardering te wek vir arbeid.

Volgens Pretorius (1987:70) is 'n oorgang van spel via leer na arbeid een van die belangrikste bydraes van die skool. Dit gaan nie net om die kind se latere beroepsarbeid nie, maar ook om sosiale arbeid ter wille van die welsyn van die ander met wie ons saamlewe en wat ons Christelike opdrag is.

Die skool moet by die kind 'n positiewe instelling wek ten opsigte van arbeid en daarom moet die kind sy arbeid in die skool met plesier verrig. Hy moet leer werk (Van Gelder & Van der Velde, 1969:57).

3.5.3 Leer organiseer

Die mens is as sosiale wese 'n organiseerder (Banning soos aangehaal deur Pretorius (1987:45) en "om hom eendag in die sektor van sosiale organisasie te handhaaf, moet die kind leer organiseer."

Die kind is in die skool onderhewig aan organisasie-maatreëls en sodoende leer die kind die geordende en georganiseerde wêreld van die skool ken. In die skool moet die geleentheid tot leer organiseer in die klaskamer sowel as daarbuite geskep word.

Die onderwyser berei die kind voor vir deelname aan die samelewing deur aan hom sekere kennis en vaardighede te onderrig. Volgens Kruger (1980:116) is die onderwyser-kind-verhouding die belangrikste enkele faktor wat die sukses of mislukking van die onderwyser as opvoeder bepaal.

In die klassituasie moet die onderwyser interaksie tussen leerlinge onderling inisieer deur projekte of opdragte te gee wat in span- of groepsverband afgehandel moet word. Werk in groepe kom dus daarop neer dat leerlinge saamge-groepeer word met die doel om beter kommunikasie met die kind te bewerkstellig en hom met leerinhoud te konfronteer wat tot sy eie unieke voordeel sal strek. Die kind se individualiteit en uniekheid word in ag geneem terwyl sy sosiale lewe ook tot sy reg kom in die groep. In groepopdragte begelei en gee die onderwyser raad, maar die leerlinge funksioneer in 'n hoë mate as 'n selfstandige sosiale eenheid wat onderling beraadslaag, mekaar ondersteun en gesag aanvaar (Botha, 1984:81).

Onderwysers en leerlinge neem deel aan die sosiale werklikheid van die klassituasie en vorm dus sodoende 'n binnesirkel waarin die onderwyser en kind voortdurend intensief met mekaar in kommunikasie is (Pretorius, 1987:80).

In die skoolopset en skoolorganisasie kry die kind die geleentheid om verskeie rolle en posisies te vervul. Die sport en verenigingslewe by die skool bied vir die kind 'n verskeidenheid geleenthede om sosialisering op verskillende vlakke te beoefen en te oefen.

In die voorafgaande paragrafe is die funksies van die skool beskryf. In die volgende paragrafe sal die aandeel van die portuurgroep in die sosialisering van die kind in oënskou geneem word.

3.6 DIE AANDEEL VAN DIE PORTUURGROEP IN DIE SOSIALISERING VAN DIE KIND

Die portuurgroep is 'n belangrike sosialiseringsagent in die kind se lewe. Die invloed van die portuurgroep varieer van kultuur tot kultuur. Wat ookal die funksie van die portuurgroep is, hulle staan in betrekking tot die ouer-kind verhoudings, skoolsisteme en die kultuur as 'n geheel (Smart & Smart, 1972:451).

'n Kind word gebore in 'n bepaalde gemeenskap, nasie, sosiale klas en volk tot wie sy ouers behoort. Voordat die kind bewus is van die klassifisering van mense, is hy alreeds geaffekteer deur sy lidmaatskap (Smart & Smart, 1972:451).

Wanneer die kind met sy skoolloopbaan begin, het hy vir die eerste keer in sy kort bestaan daaglikse omgang met maats van sy eie ouderdom en neem die belangrikheid van die portuurgroep toe en daarom is vriende belangrike

deelnemers in die sosialiseringsproses van kinders (Mussen et al., 1980:301, Sonnekus, 1984:85; Van der Merwe, 1980:32). Studies deur Baker en Wright (1955) en Santrock (1986:303) het aangetoon dat interaksie met die portuurgroep gedurende die ouderdom sewe en elf jaar meer as 40% beloop en skoolgaande kinders betrokke is in ongeveer 299 gedragsepisodes. Dit is ook bevind dat kinders gedurende naweke tweekeer meer tyd aan portuur=groepe spandeer as aan ouers. Die gevolgtrekking word gemaak dat gedurende die primêre skooljare die kind baie tyd spandeer met sy portuurgroep en baie van hierdie tyd behels speel en sosialisering.

Portuurinteraksie is uniek. Dit bied aan die kind wat geen volwassene-kind-verhouding kan bied nie - die geleentheid tot interaksie met ander kinders van die=selfde ouderdom, hoe om 'n leier te aanvaar, hoe om vyandigheid en dominansie te aanvaar. Veral in die latere kinderjare mag die portuurgroep funksioneer in 'n soort terapeutiese rol om die kind te help met persoon=like probleme en vrese (Mussen et al., 1980:302). Reeds in 1959 het Piaget in sy bespreking van die por=tuurgroep se aandeel in interaksie, opgemerk dat terwyl die volwassene bespreking en samewerking vermy, die por=tuurgroep die geleenheid bied vir sulke optredes. Black (1979) en Ross (1983) kom tot die gevolgtrekking dat, wanneer portuurgroepe interaksie weg van volwasse toesig het, belangrike sosiale vaardighede aangeleer word wat slegs ingeskerp en ontwikkel word met interpersoonlike kontak met die portuurgroep (Hatch, 1984:354).

Die invloed van die portuurgroep op die sosiale ontwik=

keling van die kind word hoofsaaklik bepaal deur die soort en aard van die portuurgroep. Dit is vir die kind belangrik om deur die portuurgroep aanvaar te word en om aan die groep te behoort. Voordat die kind deur die groep aanvaar word, moet hy leer om by die groep aan te pas. Die aanpassing by die groep geskied deur die internalisering van die groepnorme en waardes (Van der Merwe, 1980:34).

Die invloed van portuurinteraksie is betekenisvol. Die waardes en houding van die portuurgroep help om die ontwikkelende kind se persoonlikheid te vorm. Die kind kom tot die besef dat daar buiten die eise van sy huisgesin ook eise in die buitewêreld aan hom gestel word waaraan hy moet voldoen om as volwaardige lid van die samelewing beskou te word (Mussen et al., 1980:302; Van der Merwe, 1980:34).

Schaller (1975) wys daarop dat die skoolwisselende kind probleme ervaar met die inskakeling by die nuwe portuurgroep. Die ander leerlinge is vir die skoolwisselaar vreemd en hy moet dus by hulle aansluiting vind en in die groep opgeneem word. As dit gou gebeur en die proses glad verloop, is dit bevorderlik vir sy aanpassing. Gebeur dit nie, sal die nuwe leerling uitgestoot en vereensaamd voel. Die ervare onderwyser kan op subtiële wyse die opname van die nuwe leerling in die portuurgroep bevorder. Die beginsels en waardes van die groep sal noodwendig 'n invloed hê op die leerling se aanpassing en sy algehele ontwikkeling (Kotze, 1985:84-85).

Vervolgens word op die sosialiseringsfunksie van die

samelewing gefokus.

3.7 DIE SOSIALISERINGSFUNKSIE VAN DIE SAMELEWING

Die kind moet ander mense aanvaar en homself aanvaarbaar maak en aanpas by die omstandighede wat geld in die samelewing. Die kind moet bewapen word sodat hy verkeerde invloede en ontwikkelinge kan bestry en verander.

Opvoeding en sosialisering vind nie slegs in die gesin of by die skool plaas nie, maar die kind ondergaan beïnvloedende en vormende indrukke van 'n toevallige en onbeplande aard vanuit die hele samelewing (Marais, 1982:106).

Die samelewing is belangrik omdat dit die gesinsopvoeding versterk en aan die kind 'n breë basis van geborgendheid bied (Pistorius, 1980:38).

Botha (1984:59) sien die kind se toetrede tot die samelewing onder begeleiding van die opvoeder as 'n gedifferensieerde toetrede omdat die samelewing self gedifferensieerd van aard is. Die samelewing word gesien dat dit gesetel is in 'n fisiese omgewing wat in ag geneem moet word as deel van die werklikheid waartoe die kind moet toetree.

Die opvoeding van die kind tot beweeglikheid in die samelewing is 'n taak van die opvoeder. Om sosiaal=maatskaplik beweeglik te word moet die kind eendersyds by intimiteitsgroepe inskakel en andersyds moet die kind

toenemend daarin slaag om saaklike, komplekse en problematiese situasies in die samelewing as saaklikheidsgroep te hanteer en te deurbreek (Botha, 1984:72).

Die kind se uitgaan na die samelewing kan dus gesien word as 'n uitgaan na 'n konkrete wêreld, 'n gegroepeerde werklikheid en 'n normatiewe werklikheid.

Wanneer die kind hom teenoor die gemeenskap bevind, moet hy al redelik geskool wees in sosiale verhoudings. Wanneer hy nie gladweg kan inskakel nie, volg onsimpatieke verwerping baie maklik (Van der Westhuizen, 1989:105).

3.8 DIE SOSIALISERINGSFUNKSIE VAN DIE KERK

Die kerk is op talle maniere gemoeid met die opvoeding. Nie alleen beïnvloed dit die kind direk deur middel van die Sondagskool, Bybelstudieklas, kerklike jeugverenigings asook semi-kerklike welsyns- en ontspanningsverenigings nie, maar dit het ook 'n indirekte invloed op die opvoeding deur die uitwerking van die prediking op die opvoeder en die aandeel wat die kerk aan die vorming van die buurtmoraal en die openbare mening het. Die kind leer dus op 'n ander vlak om met mense om te gaan. Omdat die kerklike lewe hoofsaaklik die vorming van 'n gesonde karakter ten doel het, het dit 'n groot invloed op die kind se sosiale verhoudinge (Pistorius, 1980:89; Van der Westhuizen, 1989:108).

Aangesien die kerk 'n rol speel in die sosialisering van die kind, moet dit aanvaar word dat die nuwe kerk ook 'n rol sal speel in die sosiale aanpassing van die kind.

In die nuwe kerk maak die kind kennis met nuwe omstandighede - die Sondagskool of kategeese mag verskil van die vorige kerk s'n. Die kind moet ook vooraf gewoond raak aan nuwe aanvangstye van die kerk en kategeese. Dit mag ook gebeur dat voordat die kind heeltemal ingeskakel het, die ouers besluit om te trek of van kerkverband te verander. Net soos by die skool speel die afstand vanaf die kerk ook 'n rol. Indien die kerk ver is, mag die ouers die kerk baie minder besoek of selfs glad nie besoek nie. Dit lei tot 'n kerklosheid en die kind verloor sodoende 'n anker wat hom op sy weg na volwassenheid kan help (Barnard,1992).

3.9 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is die sosiale ontwikkeling en die invloed van skoolwisseling op die sosiale aanpassing van die kind bespreek. Sommige veranderinge wat tydens skoolwisseling mag voorkom, mag daartoe lei dat die kind se aanpassings gladweg verloop. Die veranderinge mag egter ook sy aanpassing nadelig beïnvloed.

In hoofstuk vier sal die verloop van die empiriese ondersoek uiteengesit word.

HOOFSTUK 4

EMPIRIESE ONDERSOEK

4.1 INLEIDING

In die vorige hoofstuk is die sosiale ontwikkeling en die invloed van skoolwisseling op die sosiale aanpassing van die skoolwisselaar bespreek. In hierdie hoofstuk word die doel van die studie aangedui en die hipoteses word gestel. In die bespreking van die navorsingsontwerp word aandag gegee aan die literatuurstudie, eksperimentele ontwerp, populasie, steekproefneming, veranderlikes en meetinstrumente. Laastens word die statistiese tegnieke wat vir die analise van die data van die ondersoek gebruik word, nagegaan.

4.2 DOEL VAN DIE EMPIRIESE ONDERSOEK

Die doel van hierdie ondersoek is:

- i. Om vanuit die literatuur en met 'n empiriese ondersoek vas te stel hoe die sosiale aanpassing van skoolwisselende en nie-skoolwisselende kinders daar uitsien.
- ii. Om enkele riglyne daar te stel vir die begeleiding van die kind om sy sosiale aanpassing in die skool te vergemaklik.

4.3 HIPOTESE

Na aanleiding van die doelstelling van die ondersoek, word die volgende navorsingshipotese getoets:-

Die sosiale aanpassing, selfkonsep en persoonlikheid van skoolwisselaars en die van nie-skoolwisselaars verskil.

4.4 POPULASIE EN STEEKPROEF

Die populasie bestaan uit al die blanke standerd 5-leerlinge van sewe Afrikaansmedium primêre skole in die Carletonville komprehensiewe eenheid van die Transvaalse Onderwysdepartement. Die populasie is tot hierdie sewe skole beperk omdat skoolwisseling algemeen plaasvind en die gebied bedien word met leerlinge uit alle lae van die samelewing - kinders uit die boerderygemeenskap, staatsamptenare, professies en alle vertakings van die mynbou asook besigheids- en sakemanne.

Al die st 5-leerlinge in die skole wat gedurende hulle primêre skoolloopbaan meer as drie skole besoek het ($N=35$), is as eksperimentele groep geïdentifiseer en 'n ewe groot getal leerlinge wat slegs een skool besoek het, (kontrole groep) is gestratifiseer ewekansig gekies om aan hierdie ondersoek deel te neem.

Hierdie sewentig leerlinge is met behulp van registeronderwysers in die betrokke skole geïdentifiseer om aan die ondersoek deel te neem.

4.5 MEETINSTRUMENTE

Inligting oor die onafhanklike veranderlikes wat in die ondersoek gebruik is, is met behulp van gestandaardiseerde meetinstrumente bekom. Inligting oor die afhanklike veranderlike, naamlik sosiale aanpassing, is met behulp van 'n selfontwikkelde vraelys van skole bekom, terwyl inligting oor die onafhanklike veranderlikes naamlik skoolwisseling, selfbeeld en persoonlikheid met behulp van die Persoonlikheidsvraelys vir Kinders (PVK) en die Selfkonsepskaal vir Primêreskoolleerlinge ingesamel is. 'n Ex post-facto-benadering is gebruik.

Die meetinstrumente is die Selfkonsepskaal vir Primêreskoolleerlinge (SSPS), die Persoonlikheidsvraelys vir Kinders (PVK) en die Sosiale aanpassing van die Skoolwisselaar (selfontwikkelde vraelys).

4.5.1 Selfkonsepskaal vir primêreskoolleerlinge (SSPS)

4.5.1.1 Inleiding

Die Selfkonsepskaal vir Primêreskoolleerlinge (SSPS) is 'n toets wat as 'n groeptoets en individuele toets gebruik kan word. Die SSPS is so opgestel dat dit vir 'n onderwyser wat daarvoor opgelei is moontlik sal wees om die toets toe te pas (Le Roux, s.a.:1).

4.5.1.2 Doel van die toets

Om die selfkonsep van primêreskoolleerling te skat (Le Roux, s.a.:1).

4.5.1.3 Beskrywing van die komponente

Die toets bestaan uit ses komponente. Die toetslinge
dui hul antwoord op 'n antwoordblad aan. Elke komponent
word vervolgens kortliks bespreek.

*** Fisieke self**

Die proefpersoon gee 'n aanduiding van sy idee oor sy
liggaam, sy vaardighede en voorkoms. Die volgende
stelling dien as voorbeeld van items wat onder die
fisieke self ressorteer:

"Ek is gewoonlik heeltemal gesond."

"Ek is die meeste van die tyd slordig."

*** Akademiese self**

Dit gaan nie hier om die intelligente of minder intelli=
gente leerling nie, maar wel of die persoon tevrede is
met sy akademiese prestasie. Die volgende stellings
dien as voorbeeld van items wat hieronder ressorteer:

"Ek kan 'n goeie opstel skryf."

"Ek hou nie van Wiskunde nie."

*** Sosiale self**

Die persoon se beoordeling van homself as belangrike of
onbelangrike lid van die gemeenskap word hier bepaal.
Die volgende stellings dien as voorbeelde van items:

"Ek maak nie maklik vriende nie."

"Ek voel dikwels of ek sommer vir die hele wêreld kwaad is."

*** Waardeself**

Waardes soos eerlikheid, liefde, vriendelikheid en lankmoedigheid word geopenbaar in die lewe van die persoon wat homself identifiseer met goeie diens en wat erns daarvan maak om sedelike norme soos deur sy godsdiens en die gemeenskap voorgehou, te gehoorsaam. Voorbeelde van stellings wat hieronder sorteer is:

"Ek voel skuldig as ek 'n leuen vertel."

"Ek dink ek is 'n slegte mens."

*** Gesinself**

Die persoon moet aantoon hoedanig hy homself binne die gesinsverband beskou. Op grond van sy positiewe of negatiewe benadering van homself sal die persoon sy gesinsverhoudinge ook handhaaf. Voorbeelde van die stellings wat die proefpersoon in hierdie verband moet voltooi is die volgende:

"Ek veroorsaak min probleme vir my gesin."

"My gesin het my nie lief nie."

*** Psigiese self**

Die persoon moet sy belewing van sy eie doeltreffendheid evalueer en aantoon. Van die stellings wat hieronder ressorteer is die volgende:

"As ek iets moet doen begin ek dadelik daarmee.

"Ek stel dikwels werk uit."

4.5.1.4 Betroubaarheid en geldigheid

Uit statistiese gegewens wat verkry is blyk dit dat, alhoewel die SSPS bepaalde gebreke vertoon, die toets in sy geheel aan die nodige psigometriese vereistes voldoen en met vrug gebruik kan word om die selfkonsep van die primêreskoolleerling mee te skat. Betroubaarheid en geldigheid is verkry van die bestaande vraelys wat deur die RGN gebruik word.

4.5.2 Persoonlikheidvraelys vir kinders (PVK)

4.5.2.1 Inleiding

Die PVK is 'n vraelys wat in groepsverband of individueel afgeneem kan word. Norme is vir blanke kinders vir die ouderdomme agt tot dertien jaar beskikbaar en norme word vir seuns en dogters afsonderlik bereken (Owen & Taljaard, 1988:378; Smit, 1991:293-296).

4.5.2.2 Doel met die toets

Die doel met die PVK is om die maksimum inligting aan=

gaande 'n verskeidenheid van persoonlikheidsdimensies van kinders op 'n betreklik vroeë ouderdom te bekom ten einde:

- * diegene te identifiseer wat hulp met emosionele probleme en gedragsverstorings nodig het,
- * skoolprestasie met groter presiesheid te voorspel,
- * aan persoonlikheidsontwikkeling in die klaskamer aandag te skenk (Du Toit & Madge, 1985:1).

4.5.2.3 Beskrywing van die toets

Die PVK meet 14 primêre persoonlikheidstrekke wat nuttig is in die voorspelling en evaluering van die verloop van persoonlike, sosiale en akademiese ontwikkeling. Elke faktor word as 'n bipolarêre kontinuum voorgestel. Die vraelys bestaan uit twee aparte vraagboekies , vorm A en vorm B. Elke vorm het 140 items wat in twee dele ingedeel is om skedulering onder skoolomstandighede te vergemaklik. Die Persoonlikheidsvraelys vir Kinders kan in groepsverband of individueel afgeneem word. Hoewel norms vir blanke leerlinge vir die ouderdomme agt tot dertien jaar beskikbaar is, word verkies dat die HSPV gebruik word vir leerlinge wat standerd vyf geslaag het. Die norms word afsonderliklik vir seuns en meisies bereken.

4.5.2.4 Betroubaarheid

Die betroubaarheid van die PVK is volgens die toets-her=

toetsmetode bereken en is verkry van beskikbare data oor die toets. Die betroubaarheidkoëffisiënt wissel tussen 0,492 en 0,791 en is effens laer as wat verwag word van 'n toets van die aard. Dit is egter in dieselfde orde as die koëffisiënte wat deur die Amerikaanse outeurs van die toets gerapporteer word en kan dus oor die algemeen as bevredigend beskou word (Owen & Taljaard, 1988:379; Du Toit & Madge, 1985:10-11).

4.5.2.5 Geldigheid

Geldigheidskoëffisiënte, afgelei van ekwivalensie, word vir seuns en dogters gesamentlik in die handleiding gerapporteer. Volgens Porter en Caltell kan geldigheid van die ekwivalensiekoëffisiënt afgelei word met die aanname, dat as gevolg van die onderdrukkingshandeling die twee helftes van die toets niks in gemeen het behalwe die gemene faktor wat hulle meet nie. Die geldigheidskoëffisiënte wissel tussen 0,504 en 0,752 en kan as bevredigend beskou word (Owen & Taljaard, 1988:379-380; Smit, 1991:294).

4.5.3 Sosiale aanpassing van skoolwisselaars

4.5.3.1 Motivering vir en ontwerp van die sosiale aanpassingsvraelys wat in hierdie ondersoek gebruik is

Na aanleiding van die bevindings van die literatuurstudie en met inagneming van die doelstellings van hierdie ondersoek is besluit om meer inligting oor die sosiale aanpassing van die skoolwisselaar te verkry.

4.5.3.2 Keuse van die soort items vir die vraelys

Oorweging is geskenk aan die geskiktheid van gestruktureerde (geslote) en nie-gestruktureerde (ope) items. Omdat die inligting feitelik van aard sal wees, is daar besluit op die Likert-tipe skaal en word vrae gestel waarop "altyd, dikwels, selde, nooit" geantwoord word.

Daar is gepoog om kort, duidelike items te formuleer byvoorbeeld:

"Ek is bang vir nuwe onderwysers."

4.5.3.3 Doel met die vraelys

Die vraelys is in hierdie navorsing aangewend met die volgende doelwit in gedagte:-

- * om die sosiale aanpassing van die skoolwisselaar te evalueer.

4.5.3.4 Beskrywing van die vraelys

Die vraelys bestaan uit 31 items (bylae A) wat deur al die respondente beantwoord moet word. Om te verseker dat die vraelys korrek ingevul word, is volledige instruksies by die vraelys ingesluit. Na aanleiding van die bevindings uit die literatuurstudie en met inagneming van die doelstellings van hierdie ondersoek is besluit om meer inligting oor die sosiale aanpassing van die skoolwisselaar en nie-skoolwisselaar te bekom.

Die volgende aspekte word in die vraelys gedek:-

- * Houding teenoor skool (par. 2.3.3.2; 3.4.7): vrae 1, 2, 19
- * Deelname aan skoolaktiwiteit (par. 3.4.3; 3.4.7): vrae 15, 16, 28.
- * Inskakeling by portuurgroep (par.3.11.6): vrae 4, 6, 7, 8, 18, 22, 24, 27.
- * Onderwyser-kindverhouding (par.3.5): vrae 45, 12, 13, 14, 24.
- * Akademiese prestasie (par.3.4.2; 3.4.8): vrae 3, 9.
- * Selfbeeld (par.3.11.2): vrae 5, 10, 11, 20, 23, 27.
- * Ouerbetrokkenheid (par. 3.5): vrae 2, 17, 25, 27.

Die Likert skaal word vir die evaluering van die vraelys gebruik en is soos volg:-

- * 1 = altyd
- * 2 = dikwels
- * 3 = selde
- * 4 = nooit

4.5.3.5 Eerste redaksie van die vraelys

'n Eerste redaksie van die vraelys bestaande uit 36 items is tydens 'n loodsondersoek deur 'n klas standerd 5-leerlinge van 'n skool ingevul. Nadat die vraelys met die studieleier en raadgewer (Mentz, E) bespreek is, is enkele redaksionele veranderinge nodig geag en enkele vrae is geskrap as gevolg van oorvleueling of dubbelsinnigheid.

Nadat die konsepvraelys deur die Buro vir Onderwysnavorsing goedgekeur is, en nadat enkele tegniese wysigings deur die Buro voorgestel is, is toestemming by die Uitvoerende Direkteur Transvaalse Onderwysdepartement verkry vir die invul van die vraelys deur die teikengroep.

4.5.3.6 Finale vraelys

Vir die doel van hierdie navorsing is sewe skole se standerd vyf-leerlinge gebruik om die vraelys (bylae A) te voltooi. Aangesien al die vraelyste deur die populasie voltooi is, kan afleidings wat gemaak word, as geldend beskou word. Hierdie afleidings kan egter nie as geldend vir die res van Transvaal of die R.S.A beskou word nie.

4.5.4 Verloop van die ondersoek

Die data is gedurende 1991 met behulp van die meetinstrumente verkry.

4.5.5 Statistiese tegnieke

Die ingesamelde data is met behulp van 'n SAS rekenaarprogrampakket (SAS Institute 1985) ontleed. Daar is van FREQ- en MEANS prosedures gebruik gemaak by die verwerking van die data. Verder is van beskrywende statistiek gebruik gemaak om navorsingsdata op te som en te vereenvoudig.

4.6 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is aandag gegee aan die doel van die ondersoek, die hipotese is gestel en die navorsingsontwerp is bespreek. Die keuse van die studiepopulasie is bespreek en vervolgens is die meetinstrumente beskryf. Aandag is gegee aan die vraelys as ondersoekmetode. Ten slotte is die statistiese tegnieke wat gebruik is in die ondersoek toegelig.

In hoofstuk vyf word die navorsingsresultate bespreek.

HOOFSTUK 5

RESULTATE VAN DIE ONDERSOEK

5.1 INLEIDING

In die vorige hoofstuk is agtergrondgegewens in verband met die probleemstelling, hipoteses, meetinstrumente, populasie en statistiese tegnieke wat in hierdie ondersoek ter sprake is, gegee.

In hierdie hoofstuk sal die resultate van die ondersoek verskaf en bespreek word. Om die ondersoek resultate te verkry is die volgende hipoteses getoets:

Hipotese 1. Die sosiale aanpassing van die skoolwisselaar verskil van die sosiale aanpassing van die nie-skoolwisselaar;

Hipotese 2. Die selfkonsep van die skoolwisselaar verskil van die selfkonsep van die nie-skoolwisselaar;

Hipotese 3. Die persoonlikheid van die skoolwisselaar verskil van die persoonlikheid van die nie-skoolwisselaar.

Die resultate van die empiriese ondersoek word in tabelle weergegee en vertolk.

5.2 SOSIALE AANPASSING VAN DIE SKOOLWISSELAAR

Die doel met die vraelys oor die sosiale aanpassing van die skoolwisselaar is om te bepaal of die hipotese, naamlik dat die sosiale aanpassing van die skoolwisselaar van die nie-skoolwisselaar verskil, bewys kan word.

In tabel 1 word die frekwensies en persentasies soos die respondente op die vrae gereageer het, voorgestel. In die tabel word verder voorsiening gemaak vir die verskillende vrae, response van skoolwisselaars en nie-skoolwisselaars. Voorsiening is ook gemaak vir die totale frekwensies en persentasies.

Tabel 1: Skoolwyselaars en nie-skoolwyselaars se response op die sosiale aanpassingsvrae

Vraag	Skoolwyselaar								Nie-skoolwyselaar								Totaal			
	Nooit		Soms		Dikwels		Altyd		Nooit		Soms		Dikwels		Altyd		Skoolwyselaar		Nie-skoolwyselaar	
	Frek.	%	Frek.	%	Frek.	%	Frek.	%	Frek.	%	Frek.	%	Frek.	%	Frek.	%	Frek.	%	Frek.	%
1.1 Ek is trots op die skool waarin ek nou is	2	5.9	2	5.9	10	29.4	20	58.8	2	5.7	3	8.6	5	14.3	25	71.4	34*	97.2	35	100
1.2 Skoolgaan is aangenaam	3	8.8	6	17.6	13	38.2	12	35.3	8	22.9	5	14.3	17	48.6	5	14.3	34*	97.2	35	100
1.3 Ek hou van skoolwerk	3	8.6	5	14.3	17	48.6	10	28.6	6	17.1	6	17.1	18	51.4	5	14.3	35	100	35	100
1.4 Die ander kinders in die klas hou van my	2	5.7	12	34.3	17	48.6	4	11.4	4	11.8	4	11.8	18	59.9	8	25.5	35	100	34*	97.2
1.5 Die onderwysers stel belang in my	1	2.9	7	20	19	54.3	8	22.9	1	2.9	7	20	20	57.1	7	20	35	100	35	100
1.6 Ek het 'n beste vriend/in in my klas	4	11.4	2	5.7	6	17.1	23	65.7	2	5.7	1	2.9	3	8.6	29	82.9	35	100	35	100
1.7 Ek is pouses alleen	28	80	6	17.1	1	2.9	0	0	22	62.9	9	25.7	3	8.6	1	2.9	35	100	35	100
1.8 Die meeste kinders is goed vir my	1	2.9	5	14.3	17	48.6	12	34.3	2	5.7	2	5.7	21	60	10	28.6	35	100	35	100
1.9 Ek is lewede met my toets- en eksamenresultate	3	8.6	11	31.4	20	57	1	2.9	4	11.4	0	0	18	51.4	6	17.1	35	100	28*	80
1.10 Ek is sensiewaardig in die skool	5	14.3	14	40	14	40	2	5.7	16	45.7	9	25.7	8	22.9	2	5.7	35	100	35	100
1.11 Ek beskou myself as 'n leier	10	28.6	9	25.7	15	42.9	1	2.9	5	14.3	9	25.7	16	45.7	5	14.3	35	100	35	100
1.12 My onderwysers dink ek is outik	5	14.3	11	31.4	14	40	5	14.3	3	8.6	5	14.3	19	54.3	8	22.9	35	100	35	100
1.13 Ek is bang vir nuwe onderwysers/esse	15	42.9	6	17.1	10	28.6	4	11.4	20	57.1	10	28.6	1	2.9	4	11.4	35	100	35	100
1.14 Ek kom goed met die onderwysers klaarkom	2	5.7	6	17.1	16	45.7	11	31.4	2	5.9	5	14.7	16	47.1	11	32.4	35	100	34*	97.2
1.15 Ek neem deel aan sport binne skoolverband	4	12.1	5	15.2	8	24.2	16	48.5	6	17.1	4	11.4	4	11.4	21	60	33*	94.2	35	100
1.16 Ek neem deel aan kulturele aktiwiteite by die skool	5	14.3	6	17.1	14	40	10	28.6	6	17.1	5	14.3	10	28.6	14	40	35	100	35	100
1.17 My ouers en ek woon skool funksies by	5	14.7	13	38.2	12	35.3	4	11.3	0	0	7	20	19	54.3	9	25.7	34*	97.2	35	100
1.18 My vriende is my eie ouderdom	3	8.6	6	17.1	12	34.3	14	40	3	8.8	4	11.8	11	32.4	16	47.1	35	100	34*	97.2
1.19 Ek voel lewede met myself	5	14.3	2	5.7	11	31.4	17	48.6	7	20	11	31.4	11	31.4	6	17.1	35	100	35	100
1.20 Ek neem deel aan sport buite skoolverband	10	28.6	7	20	3	8.6	15	42.9	4	11.4	2	5.7	15	42.9	14	40	35	100	35	100
1.21 Ek is ontevrede met toelinge in my ouerhuis	12	35.3	8	23.5	10	29.4	4	11.8	11	31.4	9	25.7	7	20	8	22.9	34*	97.2	35	100
1.22 Ek maak nuwe vriende	4	11.4	4	11.4	12	34.3	15	42.9	4	11.4	5	14.3	9	25.7	17	48.6	35	100	35	100
1.23 Voel jy ontpot	2	6.1	6	18.2	16	48.5	9	27.3	0	0	2	5.7	16	45.7	17	48.6	33*	80	35	100
1.24 Neem jy deel aan klasgesprekke	1	3	4	12.1	11	33.3	17	51.5	1	2.9	4	11.4	15	42.9	15	42.9	33*	80	35	100
1.25 Is daar onenigheid in jou ouerhuis	17	50	4	11.8	9	26.5	4	11.8	12	34.3	15	49.9	5	14.3	3	8.6	34*	97.2	35	100
1.26 Voel jy dat jy 'n gelukkige gesinslede is	1	2.9	5	14.3	13	37.1	16	45.7	4	11.4	2	5.7	10	28.6	19	54.3	35	100	35	100
1.27 Is jy skaam in die geselskap van ander	9	25.7	10	28.6	12	34.4	4	11.4	9	25.7	9	25.7	11	31.4	6	17.1	35	100	35	100
1.28 Woon jy geselligheid by	7	20	5	14.3	16	45.7	7	20	4	11.4	5	14.3	12	34.3	14	40	35	100	35	100
1.29 Laat jou ouers jou toe om aan sosiale aktiwiteite deel te neem	0	0	7	20.6	9	26.5	18	52.9	2	5.7	2	5.7	12	34.3	19	54.3	34*	97.2	35	100
1.30 Voel jy dat jou ouers jou behoeftes nie verstaan nie	10	29.4	12	35.3	9	26.5	2	5.9	13	37.1	10	28.6	11	31.4	1	2.9	33*	94.4	35	100
1.31 Is jy gelukkig in die skool waarin jy nou is	2	5.9	2	5.9	9	26.5	21	61.8	4	11.4	2	5.7	6	17.1	23	65.7	34*	97.2	35	100

* Een leerling het nie die vraag beantwoord nie

/ Twee leerlinge het die vraag nie beantwoord nie

\$ Sewe leerlinge het die vraag nie beantwoord nie

5.3 Praktiese betekenisvolheid

Wanneer dit in statistiese inferensie gaan om die vergelyking van die gemiddeldes van twee groepe, is dit nodig om die kriterium van betekenisvolheid daar te stel. Statistiese betekenisvolle verskille tussen twee groepe se gemiddeldes beteken nie noodwendig dat dit opvoedkundig betekenisvol is nie. Dit moet eers teen 'n kriterium van praktiese betekenisvolheid geëvalueer word (Cohen, 1977:25-27).

Cohen beskou sy effekgrootte (d) as 'n kriterium vir praktiese betekenisvolheid. Sy maatstaf vir praktiese betekenisvolheid bestaan uit drie kriteria:

- * klein d het 'n waarde van 0,15
- * medium d het 'n waarde van 0,35 en
- * groot d het 'n waarde van 0,6

Die formule vir die d -waarde volgens Cohen (1977:27) om die verskille tussen die gemiddeldes van groepe x_1 en x_2 te bereken is as volg:

$$d = (x_1 - x_2) / s$$

d = effekgrootte

x_1 = gemiddeld van groep 1 (eksperimentele groep, volle populasie)

x_2 = gemiddeld van groep 2 (kontrole groep)

s = standaardafwyking van kontrole groep

Die kriteria wat vir die doel van hierdie ondersoek gebruik word, is 'n p-waarde van kleiner as 0,05 en die d-waarde groter of gelyk aan 0,6 vir dieselfde data alvorens die hipotese verwerp word. Die verwerping of aanvaarding van die hipotese word dus aan albei kante van die p-waardes en d-waardes gekoppel.

Die waardes van die p-waarde en effekgroottes word in die volgende tabelle weergegee.

5.4 Hipotese 1. Die sosiale aanpassing van die skoolwisselaar verskil van die nie-skoolwisselaar.

In tabel 2 word slegs faktore wat betekenisvolle verskille op die 5%- en 10%-vlak aandui weergegee:

Tabel 2: 'n Vergelyking van die sosiale aanpassing van skoolwisselaars met nie-skoolwisselaars.

	Faktor	p-waarde	d#
2	Skoolgaan is aangenaam	0,011*	0,021•
3	Ek hou van skoolwerk	0,039*	0,024•
6	Ek het 'n beste vriend/in in my klas	0,026*	0,100•
7	Ek is pouses alleen	0,038*	0,134•
10	Ek is senuweeagtig in die skool	0,005*	0,052•
11	Ek beskou myself as 'n leier	0,014*	0,005•
12	My onderwysers dink ek is oulik	0,015*	0,025•
13	Ek is bang vir nuwe onderwysers/esse	0,023*	0,042•
17	My ouers en ek woon skoolfunksies by	0,0001*	0,039•
23	Voel jy ontspanne?	0,0001*	0,053•
28	Woon jy gesellighede by?	0,037*	0,001•

d# = d effekgrootte

* Statistiesbeduidend op die 5% peil van waarskynlikheid $p < 0,05$

** Statistiesbeduidend op die 10% peil van waarskynlikheid $p < 0,1$

Effekgrootte • klein effek 0,15 ••• groot effek 0,6
 •• medium effek 0,35

Uit tabel 2 kan afgelei word dat skoolwisseling 'n invloed op sekere aspekte van leerlinge se sosiale aanpassing het. Hierdie invloed is nie net statisties betekenisvol nie maar ook opvoedkundig betekenisvol.

Die hipotese dat die sosiale aanpassing van die skoolwisselaar van die nie-skoolwisselaar verskil kan egter slegs ten opsigte van sommige aspekte van sosiale aanpassing aanvaar word.

5.4.1 Gevolgtrekking

Skoolwisselaars verskil veral van nie-skoolwisselaars ten

opsigte van die faktore soos genoem in tabel 2.

5.5 Hipotese 2. Die selfkonsep van die skoolwisselaar verskil van die nie-skoolwisselaar.

Tabel 3: Verskille tussen skoolwisselaars en nie-skoolwisselaars t.o.v. selfkonsep

Faktor		p- waarde	d#
1	Fisieke self	0,70	-
2	Akademiese self	0,75	-
3	Waardeself	0,89	-
4	Gesinself	0,17	-
5	Psigiese self	0,07 **	0,42...
6	Sosiale self	0,64	-

d# = d effekgrootte

* Statistiesbeduidend op die 5% peil van waarskynlikheid
 $p < 0,05$

** Statistiesbeduidend op die 10% peil van waarskynlikheid
 $p < 0,1$

Effekgrootte • klein effek 0,15
 •• medium effek 0,35
 ••• groot effek 0,6

Uit tabel 3 kan die afleiding gemaak word dat skoolwisseling nie 'n statisties of opvoedkundig betekenisvolle invloed op die selfkonsep van die skoolwisselaar het nie. Slegs 'n statisties betekenisvolle invloed is uitgewys op die psigiese self van skoolwisselaars.

5.5.1 Gevolgtrekking

Die hipotese dat die selfkonsep van die skoolwisselaar van dié van die nie-skoolwisselaar verskil, kan slegs ten opsigte van een aspek, naamlik die psigiese self, aanvaar word.

**5.6 Hipotese 3. Die persoonlikheid van die skool=
wisselaar verskil van die persoon=
likheid van die nie-skoolwisselaar.**

Uit tabel 4 kan afgelei word dat slegs een faktor (M) 'n statisties beduidende invloed op die persoonlikheid van skoolwisselaars het. Dit is boonop 'n klein effek.

5.6.1 Gevolgtrekking

Die hipotese, die persoonlikheid van skoolwisselaars verskil van nie-skoolwisselaars kan slegs ten opsigte van een faktor (M) aanvaar word.

Tabel 4: Verskille tussen die persoonlikhede van skoolwisselaars en nie-skoolwisselaars

Faktor	Negatief	Positief	P waarde	d#
A	Terughoudend=heid	Hartlikheid	0,66	-
B	Lae Intelli=gensie	Hoë Intelli=gensie	0,30	-
C	Egoswakheid	Egosterkte	0,26	-
D	Flegmaties	Prikkelbaar	0,34	-
E	Onderdanigheid	Dominansie	0,83	-
F	Soberheid	Sorgvryheid	0,85	-
G	Laer super=egosterkte	Hoër super=egosterkte	0,63	-
H	Skugterheid	Sosiale vrypostigheid	0,73	-
I	Ontoegeeflik=heid	Emosionele gevoeligheid	0,54	-
J	Lewenslustig=heid	Intellektuele individualisme	0,57	-
M	Prakties	Onkonvensio=neel	0,06**	0,061•
O	Selfversekerd=heid	Skuldgeneigd=heid	0,69	-
Q ₃	Gebrekkige selfsentiment	Sterk self=sentiment	0,46	-
Q ₄	Lae drangpeil	Hoë drangpeil	0,74	-

d# = d effekgrootte

* Statistiesbeduidend op die 5% peil van waarskynlikheid $p < 0,05$

** Statistiesbeduidend op die 10% peil van waarskynlikheid $p < 0,1$

Effekgrootte • klein effek 0,15 ••• groot effek 0,6
 •• medium effek 0,35

5.7 SAMEVATTING

Uit die ondersoek het die volgende geblyk:

1. Skoolwisseling het 'n statisties betekenisvolle invloed op sommige aspekte van die skoolwisselaar se sosiale aanpassing.
2. Daar is bevind dat slegs op die psigiese self van skoolwisselaars 'n statisties betekenisvolle invloed was. Dit wil dus voorkom asof die skoolwisselaar onseker is ten opsigte van sy eie doeltreffendheid.
3. Skoolwisseling het slegs 'n statisties betekenisvolle invloed op een aspek van die skoolwisselaar se persoonlikheid. Dit is egter 'n klein effek.

In hoofstuk ses word die teoretiese en empiriese gegewens saamgevat en word enkele gevolgtrekkings en aanbevelings gemaak.

HOOFSTUK 6

SAMEVATTING, GEVOLGTREKKING EN AANBEVELINGS

6.1 INLEIDING

Ten einde die saak ten opsigte van die sosiale aanpassing van die skoolwisselaar in perspektief te plaas, was dit nodig om die tema vanuit die literatuur te bestudeer en om verskillende aspekte van sosiale aanpassing empiries volgens die vraelysmetode te ondersoek.

Nadat die samevatting van die literatuurstudie aangebied is, sal die gevolgtrekkings waartoe geraak is, saamgevat word. In die lig van die literatuurstudie en empiriese ondersoek, sal daar enkele aanbevelings gemaak word.

6.2 SAMEVATTING

6.2.1 Literatuurstudie

Staatsmanne, onderwysowerhede en almal wat belang het by die opvoeding van die kind, doen voortdurend 'n beroep om toe te sien dat kinders se opvoeding van so 'n aard is dat hulle potensiaal ten volle sal ontwikkel. Weens probleme, byvoorbeeld egskeiding, dwelms en skoolwisseling, wil dit voorkom dat daar te veel kinders is wie se potensiaal nie ten volle ontwikkel is nie en wat die duur van formele onderwysvoorsiening nie optimaal benut nie. Van die belangrikste take van die laerskoolkind is om gesosialiseer te raak. Dit word aanvaar dat kinders wat twee of meer skole besoek, moontlik probleme mag

ondervind met die sosiale aanpassing in die portuurgroep waarin hy hom bevind wat dalk ook nog aanleiding kan gee tot leerprobleme. Die negatiewe uitwerking van skoolwisseling op die sosialisering van die kind kan nie onderskat word nie.(vgl. 1.2)

Verskeie faktore lei daartoe dat leerlinge van skool verwissel. Interne faktore is onder meer emosionele stoornisse, akademiese prestasie, ontwikkelingsafwykings, kognitiewe stoornisse en leerprobleme. Die vernaamste eksterne faktore wat lei tot skoolverwisseling is die mobiliteit van die gesinshoof. Die res van die gesin is verplig tot gedwonge mobiliteit. Verskeie oorsake lei tot mobiliteit, byvoorbeeld migrasie, rampe, gesinsomstandigheid, toestande in die skool, die onderwyser, kind-kind verhouding en die samelewing waarin die gesin hulle bevind.(vgl. 2.4)

In hoofstuk drie is die sosiale ontwikkeling en die rol van skoolwisseling op die sosiale aanpassing van die skoolwisselaar bespreek.(vgl. 3.1)

Die mens is nooit selfgenoegsaam nie. Vanaf sy geboorte is hy van ander mense afhanklik vir sy sosiale ontwikkeling. By geboorte speel die moeder die belangrikste rol en algaande brei die invloed van die huisgesin op die sosiale ontwikkeling van die baba en kleuter uit. Teen ongeveer sesjarige of skoolgaande ouderdom neem die invloed van die portuurgroep toe en word die kind selfstandiger en is hy meer aangewese op sy medemens. Gedurende die laerskooljare en adolessente tydperk speel die portuurgroep 'n baie belangrike rol. Die rol van

die ouer word minder belangrik en die kind streef daarna om deel van die portuurgroep te wees. (vgl. 3.1)

Namate die kind ouer en meer selfstandig word, speel die samelewing 'n groter rol in sy sosiale ontwikkeling en moet die kind verskillende invloede vanuit die samelewing vertolk en hanteer.(vgl. 3.7)

As 'n kind van skool verwissel, vind daar veranderinge plaas in die omstandighede waarin die kind hom bevind. Die gevolge van verhuising wat skoolwisseling tot gevolg het, kan die kind beïnvloed. Die kind moet nie net die veranderinge aanvaar nie, hy moet hom ook daarin aanpas en sy plek vind en voortgaan met sy lewe.

6.2.2 Empiriese ondersoek

'n Empiriese ondersoek is onderneem om vas te stel wat die invloed van skoolwisseling op die sosiale aanpassing van die skoolwisselaar is.

In die empiriese ondersoek is bevind dat skoolwisseling in sekere opsigte wel 'n invloed het op die sosiale aanpassing van die skoolwisselaar. Die skoolwisselaar kom senuweeagtig voor, is nie seker ten opsigte van die nuwe onderwysers se houding teenoor hom nie. Ouers en leerlinge is geneig om nie skoolfunksies by die nuwe skool by te woon as gevolg van vreemdheid wat te wyte kan wees aan skoolwisselings nie. Uit hierdie gegewens blyk dit dat die skoolwisselaar wel probleme ondervind met die sosiale aanpassing in die nuwe skool.

Daar kan aangetoon word dat daar in sekere opsigte 'n verband bestaan tussen die persoonlikheid van die skoolwisselaar en skoolwisseling.

Hoewel dit nie duidelik aangetoon word ten opsigte van die verskillende komponente van die selfkonsep nie, wil dit egter voorkom of die skoolwisselaar se selfkonsep laer is as die selfkonsep van die nie-skoolwisselaar.

6.3 GEVOLGTREKKINGS

6.3.1 Gevolgtrekkings uit die literatuurstudie

Opvoedkundiges is dit eens dat skoolwisseling die kind se sosiale aanpassing en dus ook sy sosiale ontwikkeling beïnvloed. Uit die literatuur blyk dit dat die kind nie in isolasie ontwikkel nie, maar afhanklik is van sy medemens en omgewing vir sy ontwikkeling. Verder het dit ook duidelik geblyk dat daar 'n verskeidenheid oorsake van skoolwisseling is.

6.3.2 Gevolgtrekkings uit die empiriese ondersoek

6.3.2.1. Sosiale aanpassing van die skoolwisselaar en die nie-skoolwisselaar.

Die ondersoek het verder getoon dat skoolwisseling 'n prakties betekenisvolle invloed op die sosiale aanpassing van die skoolwisselaar het. Skoolwisselaars en nie-skoolwisselaars verskil in sekere aspekte van die sosiale aanpassingsvraels van mekaar.

6.3.2.2. Die selfkonsep van die skoolwisselaar en die nie-skoolwisselaar

Daar is verder van die veronderstelling uitgegaan dat skoolwisselaars en nie-skoolwisselaars se selfkonsep verskil. Hierdie ondersoek het bevind dat skoolwisselaars en nie skoolwisselaars slegs ten opsigte van die psigiese self verskil.

6.3.2.3. Die persoonlikheid van die skoolwisselaar en die nie-skoolwisselaar.

Daar kon nie aangetoon word dat skoolwisseling 'n statisties betekenisvolle invloed op die persoonlikheid van die skoolwisselaar gehad het nie.

6.3.3 Tekortkominge van die empiriese ondersoek.

In 'n ondersoek van hierdie aard kan die resultate, byvoorbeeld die invloed van skoolwisseling op die sosiale aanpassing, nie aan eksperimentele veranderlikes alleen toegeskryf word nie, maar aan bykomende faktore soos individuele verskille onder proefpersone, metingsfoute en prosedurefoute. 'n Belangrike tekortkoming in die ondersoek is die feit dat die steekproef nie verteenwoordigend van die standerd 5-populasie in Transvaal is nie.

Die resultate van die ondersoek moet dus met die nodige omsigtigheid benader word en geen veralgemenings moet gemaak word nie.

6.4 AANBEVELINGS

In hierdie ondersoek het daar tog inligting na vore gekom waarvan in onderwysgeledere kennis geneem behoort te word. Na aanleiding van die gevolgtrekkings in para=graaf 6.3.2 word die volgende aanbeveling gemaak:

Die skoolwisselaar as sulks moet 'n belangrike opgaaf vir elke skool wees. Die skool behoort oor 'n plan van aksie te beskik om dié leerling so onopvallend moontlik by die skool te laat inskakel. Onderwysers en leerlinge moet meemaak aan die hantering en sosialisering van die skoolwisselaar.

Die skool wat paraat is om die skoolwisselaar in sy geledere te verwelkom en op te neem, sal in staat wees om die bang, gespanne, senuweeagtige skoolwisselaar wat waarskynlik met selfbeeld probleme worstel, met begrip te help om 'n veilige ruimte te skep.

Daarbenewens sal so 'n skool dit as prioriteit stel om skoolwisselaars by skoolaktiwiteite te laat inskakel en om die huisgesinne van skoolwisselaars by skoolaksies te betrek.

Die volgende aanbevelings word gemaak aan onderwysers om skoolwisselaars te help met hul sosiale aanpassing:

Dat vasgestel word watter sosiale ontwikkelingspeil die skoolwisselaar bereik het ten einde hom in die regte groep te plaas.

Daar word aanbeveel dat die skoolwisselaar in 'n groep geplaas word waar sy leierseienskappe tot uiting kan kom en waar hy een van die bestes is. As die skoolwisselaar vreemd is en gedurig mislukking ervaar, bemoeilik dit sy sosiale aanpassing.

Pleeg oorleg met ander onderwysers en help die nuweling om op ordelike wyse die skool te leer ken. Klasleiers en skoolleiers kan hier 'n leidende rol speel om die nuweling tuis te laat voel.

Die nuweling moet sy regmatige aandeel van persoonlike aandag ontvang. Let daarop dat die ander leerlinge hom nie as 'n indringer beskou wat hulle beroof van hul regmatige aandeel nie. 'n Oormaat opsigtelike aandag sal die nuweling selfbewus maak en mag meer skade berokken as goed doen.

Onderwysers moet belangstel in die nuweling se buitemuurse aktiwiteite, nooi hom desnoods uit indien hy nie deelneem nie. As hy by buitemuurse bedrywighede inskakel, skakel hy makliker by die portuurgroep in en verloop sy sosiale aanpassing goed en sonder probleme.

6.5 VERDERE NAVORSING

Daar word aanbeveel dat:

1. 'n soortgelyke empiriese ondersoek in ander skole uitgevoer word ten einde die betroubaarheid van die resultate te toets en vas te stel in watter mate

skoolwisselaars sosiale aanpassingsprobleme onder=
vind;

2. nagevors word wat die graad van beïnvloeding deur skoolwisseling is, en
3. 'n databank gestig word om data te bekom ten opsigte van skoolwisselaars en aantal skool=
wisselings.

6.6 SLOTOPMERKING

Uit die literatuurstudie het dit duidelik geword dat navorsing op die gebied van die sosiale aanpassing van die skoolwisselaar in die RSA 'n terrein is wat nog ontgin kan word. Indien navorsing oor skoolwisseling en die invloed op die sosiale aanpassing van die skoolwisselaar 'n betekenisvolle bydrae kan lewer tot 'n meer positiewe houding teenoor die nuwe skool en skoolaangeleenthede, sal dit die moeite loon om meer navorsing op die gebied te onderneem.

BYLAE A: SOSIALE AANPASSING VAN DIE SKOOLVERWISSELAAR

VRAELYS NOMMER: _____

SKOOL NOMMER: _____

INSTRUKSIES:

1. Leerlinge word versoek om die onderstaande gegewens eerlik en na die beste van sy/haar vermoë in te vul.
2. Trek 'n kruisie in die blokkie teenoor die antwoord wat op jou van toepassing is.
3. Slegs een antwoord per vraag.
4. Geen name sal bekend gemaak word nie.
5. Skaal: 1. Altyd
 2. Dikwels
 3. Selde
 4. Nooit
6. Voorbeeld: Ek hou van skoolgaan

1	☒	3	4
---	-------------------------------------	---	---

VRAE:

Ek is trots op die skool waarin ek nou is

1	2	3	4
---	---	---	---

Skoolgaan is aangenaam.

1	2	3	4
---	---	---	---

Ek hou van skoolwerk.

1	2	3	4
---	---	---	---

Die ander kinders in die klas hou van my.

1	2	3	4
---	---	---	---

Die onderwysers stel in my belang.

1	2	3	4
---	---	---	---

Ek het 'n beste vriend/in in my klas.

1	2	3	4
---	---	---	---

Ek is pouses alleen.

1	2	3	4
---	---	---	---

Die meeste kinders is goed vir my.

1	2	3	4
---	---	---	---

Ek is tevrede met my toets- en eksamenuitslae.

1	2	3	4
---	---	---	---

Ek is senuweeagtig in die skool.

1	2	3	4
---	---	---	---

Ek beskou myself as 'n leier.

1	2	3	4
---	---	---	---

My onderwysers dink ek is oulik.

1	2	3	4
---	---	---	---

Ek is bang vir nuwe onderwysers/esse

1	2	3	4
---	---	---	---

Ek kom goed met die onderwysers klaar.

1	2	3	4
---	---	---	---

Ek neem deel aan sport binne skoolverband.

1	2	3	4
---	---	---	---

Ek neem deel aan kulturele aktiwiteite by die skool.

1	2	3	4
---	---	---	---

My ouers en ek woon skoolfunksies by.

1	2	3	4
---	---	---	---

My vriende is my eie ouderdom.

1	2	3	4
---	---	---	---

Ek neem deel aan sport buite skoolverband.

1	2	3	4
---	---	---	---

Ek voel tevrede met myself.

1	2	3	4
---	---	---	---

Ek is ontevrede met toestande in my ouerhuis.

1	2	3	4
---	---	---	---

Ek maak nuwe vriende.

1	2	3	4
---	---	---	---

Voel jy ontspanne?

1	2	3	4
---	---	---	---

Neem jy deel aan klasgesprekke?

1	2	3	4
---	---	---	---

Is daar onenigheid in jou huisgesin?

1	2	3	4
---	---	---	---

Voel jy dat jy 'n gelukkige gesinslewe het?

1	2	3	4
---	---	---	---

Is jy skaam in die geselskap van ander?

1	2	3	4
---	---	---	---

Woon jy gesellighede by?

1	2	3	4
---	---	---	---

Laat jou ouers jou toe om aan sosiale aktiwiteite deel te neem?

1	2	3	4
---	---	---	---

Voel jy dat jou ouers jou behoeftes nie verstaan nie?

1	2	3	4
---	---	---	---

Is jy gelukkig in die skool waarin jy nou is?

1	2	3	4
---	---	---	---

OPSOMMING

Die doel van hierdie studie is om te bepaal of die skoolwisselaar se aanpassing, selfkonsep en persoonlikheid verskil van die nie-skoolwisselaar. Daar is ook gekyk na die sosiale ontwikkeling van die kind vanaf geboorte tot adolessensie. Invloed op kinders deur ouers, die gesin, portuurgroep, samelewing en die kerk is onder die loep geneem.

Uit die literatuurstudie blyk dit dat daar interne sowel as eksterne oorsake is wat kan lei tot woonplekverwisseling en dus tot skoolverwisseling. Die gevolgtrekking is gemaak dat daar nog nie veel navorsing gedoen is oor die sosiale aanpassing van skoolwisselaars nie en dat onderwysowerhede die sosiale aanpassing van skoolwisselaars wel as 'n probleem aanvaar. In die literatuur is daar heelwat aandag gegee aan die akademiese prestasie van die skoolwisselaar. Verder blyk dit uit die literatuur dat die mens vanaf sy geboorte van ander mense afhanklik is en nie sonder menslike interaksie kan voort bestaan nie. Veral portuurinteraksie is baie belangriker vir die sosiale ontwikkeling en aanpasbaarheid van die kind.

Uit die data wat bekom is vanaf die empiriese ondersoek blyk dit dat die skoolwisselaar tog sosiale aanpassingsprobleme ondervind. Verder het die ondersoek aangetoon dat die selfkonsep en persoonlikheid van die skoolwisselaar in sekere opsigte tog verskil van die selfkonsep en persoonlikheid van die nie-skoolwisselaar. Verskille is veral uitgewys ten opsigte van die sosiale

aspekte van die skoolwisselaar en die nie-skoolwisselaar.

Die studie word afgesluit met riglyne oor die begeleiding van die skoolwisselaar ten einde sy sosiale aanpassing in die nuwe skool te vergemaklik.

ABSTRACT

THE SOCIAL ADAPTION OF THE SCHOOL-MIGRANT PUPIL

The purpose of this study is to determine whether the school-migrant pupil's social adaptation, selfconcept and personality varies from those of the non-migrant schoolpupil. There is looked at the social development of the child from birth to adolescence. Influence of parents, the family, peergroups, society and the church are discussed.

From the literature study it is clear that there are internal as well as external causes that can lead to residence migration, and therefore also schoolmigration. The conclusion is made that there is not much investigation about the social adaptation of the migrant pupil. Educators are well aware that the social adaptation of the migrant pupil is a problem that must be looked into. In the literature attention is given to the academic achievement of the migrant pupil. It is further derived from literature that a human being is dependent on other human beings and can't live without human interaction. Peergroup interaction is very important for the social development and adaptability of the child.

From the data gained by the empirical investigation it appears that the migrant pupil experiences problems with his social adaptation in the new school. The investigation also shows that the selfconcept and the

personality of the migrant pupil differ in certain aspects of those of the non-migrant pupil. Differences mainly occur with regard to the social aspects of the migrant pupil and non-migrant pupil.

The study is concluded with several directives to help the migrant pupil with his adaptation in the new school.

BIBLIOGRAFIE

ANON. 1986. Friendship and task mangement in children's peer tutoring. Educational studies, 16(3) :237-250.

BADENHORST, P.J. 1989. Die ouers se belewing van ontoe=reikende ouerskap. Pretoria. (Verhandeling (M.Ed.)-UP.) (Mikrofiche.)

BARNARD, H. 1991. Mondelinge mededeling aan outeur. Potchefstroom.

BAUMRIND, D. 1979. Parental disciplinary patterns and social competance in children. Youth and society, 9(3), Maart.

BOTHA, T.R. 1984. Die sosiale lewe van die kind-in-opvoeding. Potchefstroom: Wesvalia.

COETZEE, C.J.L. 1977. Die invloed van skoolwisseling op die skolastiese prestasie van leerlinge in standerds 3, 4 & 5. Potchefstroom. (Verhanderling (M.Ed.)-PU vir CHO.)

COHEN, L. 1977. Research methods in education. New York: Erlbaum.

DE JONG, S.M.L. 1985. Die beroepswaarde van standerd tien-leerlinge. Johannesburg. (Skripsie (M.Ed.)-RAU.)

DE WET, J.J., MONTEITH, J.L. de K., STEYN, H.S. & VENTER,

P.A. 1979. Navorsingsmetodes in die opvoedkunde. Durban: Butterworth.

DU TOIT, D.A. 1980. Die egskeidingsvraagstuk. (Instituut vir die bevordering van Calvinisme. Wetenskaplike bydraes van die PU vir CHO. Reeks F1-11c studiestukke. Studiestuk 149.)

DU TOIT, L. & MADGE, E.M. 1985. Handleiding vir die Persoonlikheidsvraelys vir kinders (PVK). Pretoria: Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing.

FERREIRA, G.V. 1980. Opvoeding en Samelewing: 'n dinamiese wisselwerking. Johannesburg: RAU.

GARBERS, J.G., red. 1980. Vroeë skoolverlating in die groot stad. Durban: Butterworth.

GASTROW, H.G. 1992. Mondelinge mededeling aan outeur. Klerksdorp.

GRESSE, D.A. 1971. Sosio-pedagogiese verkenning Johannesburg: Juta & Kie.

HARTER, S., RUMBAUCH, N. & KOWALSKI, P. 1992. Individual differences in the effects of educational transitions on young adolescent's perceptions of competence and motivational orientation. American Educational Research Journal, 29(4): 777-807.

HAT kyk Odendal, F.F., red.

HATCH, J. 1984. Forms and faunctions of child-to-child interactions in classrooms settings: a review. Childhood Education, 60(5): 356-360 Mei/Jun.

ISENBERG, J. 1986. Social influences on children. Childhood Education, 63 1986/1987:341.

JACOBS, P.P. & DE JONG, M.1988. Die Amayoini van Mxhaxho: 'n studie van arbeidsmigrasie in 'n Ciskeise plattelandse gemeenskap. Port Elizabeth: UPE. (Instituut vir Beplanningsnavorsing.)

JOUBERT, J.J.A. s.a. Ouerverantwoordelikheid: komplikasies en implikasies. Christelike Opvoedkundevereniging van Suid-Afrika (OVSA). (Studiestuk no.6.)

KAGAN, J. & MUSSEN, P.H. 1980. Essentials of child development and personality. London: Harper & Row.

KOTZE, E. 1985 Sosialisering van die kind. (In Sonnekus, M.C.H. red. Opvoeding en opvoedingsprobleme tussen ouer en kind. Pretoria: HAUM.)

KRUGER, A. 1980. Ontoereikende sosiopedagogiese taakverwerkliking deur die skool as aanleiding tot te vroeë skoolverlating. Pretoria. (Tesis (D.Ed)-UP.) (Mikrofiche.)

KRUGER, J.H. & KRAUSE, F.J.L. 1974. Kind en Skool. Potchefstroom: Pro Rege.

LANDMAN, W.A. 1985. Ouerlike opvoeding: die essensies daarvan. (In Sonnekus, M.C.H. red. Opvoeding en opvoedingsprobleme tussen ouer en kind. Pretoria: HAUM.)

LEFRANCOIS, G.R. 1973. Of children. Belmont: Wadsworth Publishing Company.

LE ROUX, s.a. Handleiding by die Selfkonsepskaal vir Primêreskoolleerlinge. Pretoria: RGN.

LOUW, D.A., GERDES, L.C. & MEYER, W.F. 1984. Menslike ontwikkeling. Pretoria: HAUM.

MANNING, M.L. & ALLEN, M.G. 1987. Social development in early adolescence implication for middleschool educators. Childhood Education, 63(3): 172-176 Feb.

MARAIS, J.L. 1982. Voorligting in die primêre skool. Potchefstroom. (Proefskrif (D.Ed.)- PU vir CHO.)

MARAIS, J.L. 1993. Lewensopvoeding vir onderwysstudente. Potchefstroom: PU vir CHO. (Diktaat 149/93.)

MARAIS, J.L. & BORNMAN, J.G.R. 1989. Sekondêre skoolaanpassing en die standerd ses-leerling: bydraende faktore. Suid-Afrikaanse tydskrif vir opvoedkunde, 9(4): 702-703.

MEYER. C.J. 1984. Ortopedagogiek vir onderwysstudente. Potchefstroom: PU vir CHO.

MILLER, 1986. Children of migrant laborers. Reaching migrant students. Education, 20: 46-48. Feb/Mrt.

MOLNAR, A. 1989. Turning children into things. Educational Leadership, 698: 68-69. Mei.

MONTEITH, J.L. de K., POSTMA, F., SCOTT, M. & VAN DER WESTHUIZEN, G.J. 1987. Die opvoeding en ontwikkeling van die adolessent. Potchefstroom: PU vir CHO.

MUSSEN, P.H., CONGER, J.J. & KAGAN, J. 1980. Essentials of child development and personality. New York: Harper & Row.

ODENDAL, F.F., red. 1984. Verklarende handwoordeboek van die Afrikaanse taal. Johannesburg.

OLIVIER, B. 1967. Die identifisering van gedragsafwykings by die skoolgaande jeug en remediërende stappe om sodanige afwykings die hoof te bied. Kaapstad: Nasionale instituut insake misdaadvoorkoming en rehabilitasie van oortreders. (NIMRO.)

OLIVIER, S.E. 1984. Opvoedingsprobleme by die skoolbeginner. (In Sonnekus, M.C.H. red. Opvoeding en opvoedingsprobleme tussen ouer en kind. Pretoria: HAUM.)

OWEN, K. & TALJAARD, J.J. reds. 1988. Handleiding vir die gebruik van Sielkundige en Skolastiese toetse van IPEN en die NIPN. Pretoria: RGN.

PIEK, G.C. & MAHLANGU, D.M.D. 1990. Educational perspectives and teaching practise. Pretoria: De Jager-HAUM.

PISTORIUS, P. 1980. Kind in ons midde. Kaapstad: Tafelberg.

POSTMA, W. 1987. Doelmatige ouer-onderwyserkontak. Potchefstroom: Pro Rege.

PRETORIUS, J.W.M. 1984. Opvoeding, samelewing, jeug. Pretoria: J.L. van Schaik.

PRINSLOO, A.M.C. 1980. Die sosialiseringfunksie van die skool: 'n sosiopedagogiese studeie. Pretoria. (Verhandeling (M.Ed.)-UP.) (Mikrofiche.)

RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING. 1981. Onderwysvoorsiening in die R.S.A. Verslag van die Hoofkomitee van die RGN-ondersoek na die Onderwys. Pretoria: (Onderzoek na die Onderwys no. 1) (Voorsitter J.P. de Lange.)

RGN kyk RAAD VIR GEESTESWETENSKAPLIKE NAVORSING.

RHOODIE, N.J. & SWART, C.F. 1971. Sosiale demografie:

'n handboek vir studente in voorgraadse bevolking=
sosiologie. Pretoria: Academica.

RINKIN, J.P. 1980. Die voorgedike rol van die onderwy=
ser in die primêre skool. (Verhandeling (M.Ed.)-RAU.)
(Mikrofiche.)

RIPPLE, R.E. BIEHLER, R.F. & JAQUISH, G.A. 1972. Human
development. New York: Longman.

ROOS, M. 1991. Pa die koelbloedige moordenaar. Die
Huisgenoot, 692: 17, 4 Julie.

ROSS, P. 1982. The social nature of early conflicts.
Child development, 53(1): 105-113. Feb.

SAS INSTITUTE INC. 1985. SAS User's guide: Basics. 5th
ed. Cary. SAS Institute Inc.

SANTROCK, J.W. 1983. Lifespan development. Dubuque:
Brown publishers.

SCHALLER, H.R. 1975. The child's entry into a social
world. London: Academic press.

SCHEEPERS, L.G.C. 1977. Die mobiliteit van blanke laer=
skoolleerlinge in Johannesburg en omgewing: 'n
geografiese tyd-ruimtelike beskouing. Johannesburg.
(Verhandeling (M.A.)-R.A.U.)

SEIFERT, K. 1991. Child and adolescent. Poston:
Houghton Mifflin.

SKOOLJOERNAAL. 1964. Laerskool Blyvooruitsig.
Blyvooruitsig.

SMART, M.S. & SMART R.C. 1972. Children development and
relationships. New York: Macmillan.

SMIT, G.J. 1991. Navorsingsmetodes in die gedragsweten=
skappe. Pretoria: HAUM.

SONNEKUS, M.C.H., red. 1984. Opvoeding en opvoedings=
probleme tussen ouer en kind. Pretoria: HAUM.

TOD kyk TRANSVAAL Onderwysdepartement.

TRANSVAAL Onderwysdepartement. 1984. Verantwoordbare
Onderwys - polsslag vir die toekoms. Pretoria: TOD.

TRANSVAAL Onderwysdepartement. 1986. Handleiding vir
skoolorganisasie. Pretoria: TOD.

VAN DER MERWE, E.J. 1980. 'n Onderzoek na bepaalde
sosialiserings- en opvoedkundige faktore. (Verhandeling
(M.Ed.)-UP.)(Mikrofiche.)

VAN DER WESTHUIZEN, J.P. 1989. Opvoedkundig-sielkundige
temas vir onderwysstudente. Durban: Butterworths.

VAN GELDER, L. & VAN DER VELDE, I. 1969. Kind, school, saamenleving. Groningen: Walters-Noordhof.

VAN LOGGERENBERG, N.T. 1980. Doeltreffende onderwys. Kaapstad: Nasou. .

VAN SCHALKWYK, O.J. 1990. Ouerbetrokkenheid: 'n handleiding vir die onderwyser. Pretoria: Alkantrant.

VAN WYK, J.G. 1987. Onderwysreg vir die onderwyser. Pretoria: Academica.

WHITE, P. 1986. Friendship and task management in children's peer tutoring. Educational studies, 16(3): 237-250.

WHITE, P. 1986. Social interaction in kindergarten: Education, 111: 82-86, Fall.