

Veerkragtigheid by 'n groep kinders in die middel- kinderjare

Vasti Marais

2010

**NOORDWES-UNIVERSITEIT
VAALDRIEHOEKKAMPUS**

Veerkragtigheid by 'n groep kinders in die middel- kinderjare

Vasti Marais

Baccalaureus Artium: Psigologie

(PU vir CHO)

Baccalaureus Psychologiae

(NWU: Vaaldriehoekkampus)

Verhandeling voorgelê ter vervulling
van die graad Magister Artium in Psigologie
in die Fakulteit Geesteswetenskappe
aan die Noordwes-Universiteit: Vaaldriehoekkampus

Veerkragtigheid by 'n groep kinders in die middel- kinderjare

Studieleier

Prof. C Van Eeden

Dankbetuiging

Ek wil graag my dank en waardering uitspreek teenoor die volgende persone vir hul aanmoediging en ondersteuning met my studie:

- Prof. C. van Eeden, my studieleier, vir al haar insiggewende leiding en ondersteuning.
- My ma, vir al haar liefde, aanmoediging en geloof in my.
- My man, Hendrik, vir al sy geduld, liefde en opofferings.
- Mnr. F. van Eeden, vir sy bekwame hulp met die statistiese verwerking van data.
- Me. E. Diedericks, vir haar hulp met die taalversorging.
- Mnr. W. Marais en personeel van Laerskool Handhawer, vir jul ondersteuning en hulp.

Al die graad 4 - 7 leerders wat deelgeneem het aan die studie. Baie dankie dat ek deel kon wees van julle lewens.

Ek dank my Hemelse Vader, vir die wonderlike voorregte, vir Sy oorvloedige genade en seën en vir die krag wat ek daaglik ontvang. Aan God al die eer!

OPSOMMING

Die Suid-Afrikaanse samelewing word gekenmerk deur hoë vlakke van risikofaktore wat 'n uiters negatiewe invloed op die ontwikkeling van kinders mag hê. Die impak van risikofaktore vanaf 'n vroeë ouderdom kan verstandelike en emosionele groei belemmer gedurende die kritieke stadium (middelkinderjare) van ontwikkeling. Die middelkinderjare word beskryf as die rustige tydperk waartydens patrone en roetine gevestig word en waarin die kognitiewe-, sosiale-, emosionele- en selfkonsepontwikkeling gevorm word. Kinders word daaglik blootgestel aan risiko- situasies en traumatiese gebeure wat gevolglik tot negatiewe uitkomst kan lei. Die impak van teenspoedige situasies en traumatiese gebeure stel uitdagings aan die kind wat betref sy/haar copingvaardighede en deursettingsvermoë binne 'n gegewe tydstop en situasie. Die idee agter veerkragtigheid is egter dat uitdagings aangepak moet word deur die benutting van beskermingsfaktore om sodoende die gevolge van die risikofaktore te verminder. The Children's Coping Strategies Checklist van Ayers en Sandler (1999) is gebruik om veerkragtigheid te bepaal; en die Resilience and Youth Development Module (RYDM) van WestEd (1999 & 2002) is gebruik om deelnemers se persepsies van die skool, tuis, gemeenskap en portuurgroep as eksterne beskermingsdomeine te meet; asook die deelnemers se vermoëns in sewe psigososiale interne bates en hulle ervaring van bepaalde risikofaktore. 'n Biografiese vraelys is gebruik om persoonlike inligting van leerders te versamel. Die bevindinge dui op positiewe copingvaardighede (veerkragtigheid), beskermingspersepsies van eksterne en interne beskermingsbates en lae vlakke van risikobelewing (veerkragtigheid) by die meerderheid deelnemers. Beduidende verskille is gevind tussen seuns en dogters en tussen die ouderdomsgroep 10 jaar en 13 jaar oud. Teoreties dui die bevindinge op die teenwoordigheid van veerkragtigheid by die meerderheid van die groep deelnemers wat uit lae sosio-ekonomiese omgewings wat gekenmerk word deur risikofaktore, kom.

Sleutelwoorde: veerkragtigheid, middelkinderjare, beskermingsfaktore, risikofaktore.

SUMMARY

The South African society is characterised by high levels of risk factors which can have a significantly negative impact on the development of children. The impact of risk factors from an early age can hinder intellectual and emotional growth during the critical stage (middle childhood) of development. Middle childhood can be described as the relatively tranquil period during which patterns and routines are embedded and cognitive-, social-, emotional- and self-conceptualisation are formed.

Children are daily exposed to risks and stressful events that can lead to negative outcomes. The impact of risks and adversity sets challenges for the child that test his/her coping abilities and perseverance within a given period and situation. The idea behind resilience is to accept these challenges through utilising protective factors and decreasing the effects of risk factors. The Children's Coping Strategies Checklist of Ayers and Sandler (1999) was used to assess resilience and The Resilience and Youth Development Module (RYDM) of WestEd (1999 & 2002) to measure participants' perceptions of the school, home, environment and peer group as external protective domains as well as participants' ability in seven psychosocial internal assets and their experience of certain risk factors. A biographical questionnaire was used to gather demographic information of the learners. The findings indicated positive coping abilities (resilience), protective perceptions of external and internal assets and low levels of risk experience (resilience) in the majority of participants. Significant differences were found between boys and girls and between the age groups 10 and 13 years. Theoretically, these findings indicate resilience in the majority of this group of learners who reside in a socio-economically deprived milieu characterised by risk factors.

Keywords: resilience, middle childhood, protective factor, risk factor



NORTH-WEST UNIVERSITY
YUNIBESITI YA BOKONE-BOPHIRIMA
NOORDWES-UNIVERSITEIT
VAALDRIEHOEKKAMPUS

**DIREKTEUR: SKOOL vir
GEDRAGSWETENSKAPPE**

Posbus 1174, Vanderbijlpark
Suid-Afrika, 1900

Tel: (016) 910-3410

Faks: (016) 910-3424

Web: <http://www.nwu.ac.za>

29 November 2010

Toestemmingsbrief

Hiermee word toestemming verleen dat Vasti Marais hierdie verhandeling bestaande uit 'n oorsig, twee manuskripte en finale gevolgtrekkings en aanbevelings, mag indien met die oog op die verkryging van 'n Meestersgraad in Psigologie. Die manuskripte voldoen aan die vereistes van die navorsingsverslag in artikelformaat volgens Algemene Regulasie A13.7 van die NWU.

Prof. C. Van Eeden: Studieleier

Datum: 29 November 2010

INHOUDSOPGAWE

Dankbetuiging	iv
Opsomming	v
Summary	vi
Toestemmingsbrief	vii

Hoofstuk 1: Oorsig van studie

1.1	Inleiding	2
1.2	Probleemstelling	3
1.2.1	Veerkragtigheid	4
1.2.2	Beskermingsfaktore	6
1.2.3	Risikofaktore	8
1.2.4	Middelkinderjare	9
1.2.4.1	Kognitiewe ontwikkeling	10
1.2.4.2	Selfkonsep ontwikkeling	11
1.2.4.3	Emosionele ontwikkeling	11
1.2.4.4	Sosiale ontwikkeling	12
1.3	Metode van ondersoek	13
1.3.1	Navorsingsdeelnemers	14
1.3.2	Navorsingsdoelstellings	14
1.3.3	Statistiese analise	15
1.3.4	Rapportering van resultate	15
	Bibliografie	16
Bylaag A	Brief – Navorsingsversoek aan skool	21
Bylaag B	Brief - Ouertoestemming	22

Bylaag C	Brief – Toestemming toegestaan	23
Bylaag D	Korrespondensie - WestEd	24
Bylaag E	Korrespondensie – CCSC	25
Bylaag F	Bewys van taalpraktisyn	26
Bylaag G	Riglyne vir die outeurs: Maatskaplike Werk Navorser-Praktisyn	27

Hoofstuk 2: Artikel 1

Titelblad: Veerkragtigheid in kinders in die middelkinderjare van ontwikkeling	28
Abstract	29
Opsomming	30
Inleiding	31
Metode	41
Resultate	47
Bespreking	60
Bibliografie	70
Tabel 1: Beskrywende statistiek en betroubaarheidskoëffisiënte van die Meetinstrumente	47
Tabel 2: Strukturele vergelykingsmodel-geldigheid van die meetinstrumente	55
Tabel 3: Korrelasies tussen die meetinstrumente	55
Tabel 4: Beduidende verskille op die meetinstrumente tussen die geslagte	57
Tabel 5: Beduidende verskille op die meetinstrumente tussen die ouderdomsgroepe	59

Hoofstuk 3: Artikel 2

Titelblad: Veerkragtigheid, risiko- en beskermingsfaktore van middelkinderjare kinders	76
Abstract	77
Opsomming	78

Inleiding	79
Metode	92
Resultate	96
Bespreking	109
Bibliografie	117
Tabel 1: Beskrywende statistiek en betroubaarheidskoëffisiënte van die RYDM en RISKS	97
Tabel 2: Persentasie van leerders met tellings van hoog (H), gemiddeld (M) en laag (L) op die RYDM	98
Tabel 3: Korrelasies tussen eksterne bates, interne bates en risiko's	107
Tabel 4: Beduidendheid van verskille op Eksterne- en Interne Bates tussen deelnemers	108

Hoofstuk 4: Gevolgtrekkings en aanbevelings

Inleiding	124
Literêre gevolgtrekking	124
Empiriese gevolgtrekking	126
Leemtes	129
Aanbevelings	129
Ten slotte	130
Verwysings	132

HOOFTUK 1:
OORSIG VAN STUDIE

OORSIG

Die navorsingsverslag van hierdie ondersoek na veerkragtigheid in middelkinderjare kinders, word as volg aangebied:

Die agtergrond wat die studie gemotiveer het word eerste bespreek, gevolg deur die probleemstelling, teoretiese stelling en metode van navorsing. Die studie word aangebied in die vorm van twee manuskripte, geskryf volgens die kriteria van die joernaal beoog vir publikasie. Ten slotte word 'n gevolgtrekking en aanbevelings gemaak. Leemtes van die studie word uitgewys, asook voorstelle vir verdere navorsing word gedoen. Die doel van hierdie oorsig is om die rasionaal en oorweegredes vir hierdie studie weer te gee, soos vervat is in die oorspronklike voorlegging. Dit is aanvaarbaar dat 'n mate van oorvleueling van inhoud mag voorkom tussen die oorsig en die manuskripte wat volg.

1.1 INLEIDING

Die beleving van stresvolle ervarings is 'n bykans, daaglikse verskynsel in die lewens van Suid-Afrikaanse kinders. Traumatiese stres is die resultaat van onverwagte en fisiese bedreigings waaraan beide die kind en/of sy/haar naasbestaandes blootgestel word en kan voorkom as gevolg van 'n enkele gebeurtenis (natuurramp, dood, misdaad) of van voortgaande of herhalende gebeurtenisse (oorlog, gesinsgeweld, politieke onrus). Kinders en jeug is gewoonlik diegene wat die ernstigste geraak word hierdeur. Armoede, geweld, misdaad, ontwrigte familiestrukture en gebrekkige onderrigstelsels is slegs enkele kommerwekkende aspekte wat die kind se optimale ontwikkeling in sy/haar middelkinderjare nadelig beïnvloed. Weens die hoë vlakke van werkloosheid, armoede, misdaad, verwaarloosing, mishandeling en lewe die meerderheid Suid-Afrikaanse kinders in konstante onsekerheid en onveiligheid, wat min ruimte laat vir kindwees en genot.

Hierdie aspekte verhoog die blootstelling aan risikogedrag. Die dringendheid om kinders en jeug te beskerm teen die toenemende aanslae van risiko en teenspoed neem voortdurend toe.

Volgens UNICEF (2007), is kinders wat blootgestel is aan veelvoudige risiko's meer geneig om slagoffers van hulle omstandighede te word, met blywende nadelige gevolge. Die impak van trauma vanaf 'n vroeë ouderdom kan verstandelike en emosionele groei belemmer (Rathus, 2008 & 2011).

Die bogaande feite skets egter net een kant van die saak, terwyl die teendeel bestaan dat baie kinders wat grootword onder omstandighede soos voorgehou, tog daarin slaag om uit te styg en hul ontwikkelingsloop met redelike sukses en sonder permanente skade te voltooi (Cloitre, Morin & Linares, 2004:1-2; Meichenbaum, 2005:1-24; Werner, 1995:84). Veerkragtigheid (resilience) is die term wat sulke kinders beskryf (Meichenbaum, 2005:1-24; Theron, 2004 & 2006). Kinders wat daartoe instaat is om gedurende die ervaring van teenspoed of risiko te cope en om voortdurend aan te pas by veranderende omstandighede; en om dan ten spyte daarvan te ontwikkel tot verantwoordelike volwassenes, word as veerkragtig beskryf (Cloitre, Morin & Linares, 2004:1-2). Navorsing deur middel van ondersoeke na veerkragtigheid in Suid-Afrikaanse kinders kan inligting genereer wat die ontwikkeling en volhoubaarheid van beskermingsfaktore vir kinders kan bevorder. 'n Beter kennis en begrip van die veerkragtigheidsverskynsel in kinders kan help om die lewensuitkomste van kinders te verbeter met inagneming van geslag, ouderdom en kultuur (Kumpfer, 1999).

1.2 PROBLEEMSTELLING

Hierdie studie het ten doel om kenmerke van veerkragtigheid te ondersoek in 'n groep kinders in hulle middelkinderjare. Die ondersoekgroep is leerders in 'n laerskool geleë in 'n mid-stedelike gebied gekenmerk deur lae sosio-ekonomiese omstandighede. Die aanname word dus gemaak dat hierdie populasie vanweë hul milieu, gekenmerk deur erge sosio-ekonomiese deprivasie, kinders is wat blootgestel mag word aan risikofaktore vir aanpassing en/of probleemgedrag.

1.2.1 Veerkragtigheid

Veerkragtigheid word benader en oorweeg aan die hand van 'n verskeidenheid faktore. Geen konkrete definisie word in die literatuur aangebied wat faktore en eienskappe van veerkragtigheid spesifiseer nie, asook geen definitiewe, duidelik uiteengesette kriteria waarvolgens veerkragtigheid geïdentifiseer, gedefinieer en geoperasionaliseer word nie (Ungar, 2005:xv-xxii).

Veerkrag (resilience) is 'n ou woord wat oorspronklik spruit uit die Latynse woord re-silire wat beteken "om terug te spring" (Cloitre, Morin & Linares, 2004:1-3; Devenson, 2003:24; Masten & Gewirtz, 2006:1; Theron, 2004:317). Veerkragtigheid impliseer nie dat 'n persoon na afloop van moeilike omstandighede terug sal spring na dieselfde posisie as voor die ervaring nie, maar bloot dat die biopsigososiale ewewigstoestand herstel en daar aangepas word by die konteks van die uitdaging (Masten & Gewirtz, 2006:1; Wagnild & Young, 2006:1). Die genoemde outeurs wys daarop dat veerkragtige persone dieselfde moeilikhede en stressors as elke ander persoon ervaar; dat hulle dus nie immuun is teen stres nie, maar dat hulle die vermoë het om negatiewe en onaangename situasies effektief te benader en te hanteer. Veerkragtigheid impliseer ook dat die gevolge van moeilike

omstandighede nie ewe problematies sal wees, of noodwendig sal lei tot langtermyn skade aan die persoon nie. Ongeag kinders se daaglikse blootstelling aan risiko is daar kinders wat daarin slaag om normale en gesonde vlakke van middelkinderjare ontwikkeling te bereik.

Veerkragtigheid is 'n konsep wat reeds goed nagevors, ondersoek en omskryf is. Die probleem is egter dat die konsep onderhewig is aan teenstrydige definisies en beskrywings. Meningsverskille bestaan oor die manifestering en oorsprong van veerkragtigheid as 'n menslike eienskap of 'n kontekstuele gesteldheid/staat. Is veerkragtigheid 'n proses of is dit 'n disposisie van aangeleerde gedrag en eienskappe (Kaplan, 1999), word bespiegel?

Volgens Grotberg (1995:7) is veerkragtigheid 'n basiese menslike kapasiteit, ingebore by alle kinders.

Ouers en ander versorgers bevorder veerkragtigheid in kinders deur hulle woorde, daade, gedrag en die omgewing en omstandighede wat hulle daarstel. Grotberg meen dat 'n veerkragtige kind se strewe om te oorleef, die skadelike gevolge van teenspoed dikwels verminder en oorkom. Linqanti (aangehaal deur Finley, 2006:2) verduidelik veerkragtigheid as “ the construct used to describe the quality in children who, though exposed to significant stress and adversity in their lives, do not succumb to the school failure, substance abuse, mental health problems, and juvenile delinquency predicted for them”. Fest (2005:1) beskryf veerkragtigheid ook as 'n disposisionele of aangebore karaktereienskap wat deur denke en daade geopenbaar word en daardeur die nodige vermoëns fasiliteer om indien nodig, teenspoed te oorkom.

In teenstelling met Grotberg, Fest en Linqanti se siening van veerkragtigheid as ingebore eienskap, benader Kumpfer (1999:181) die term soos volg: “Resilience in an individual refers to successful adaptation despite risk and adversity”. Ook beskryf Jenkins en Keating (1998:3) veerkragtigheid as “a life skill that is developed through the handling of stress with positive patterns of coping”. Daar word dus beweer dat veerkragtigheid ontwikkel, aangemoedig en bevorder word deur die aanleer van geskikte en aangepaste gedrag tydens die blootstelling aan problematiese situasies en gebeure. Dit word verder versterk en gekoester deur 'n verskeidenheid eksterne sosiale ondersteuningsnetwerke en hulpbronne, wat aanleiding gee tot die ontwikkeling van intra-persoonlike sterktes en interpersoonlike sosialiseringvaardighede (Hiew, 1998).

Uit die voorgenoemde kan die gevolgtrekking gemaak word dat die konsep veerkragtigheid die vermoë is om in moeilike omstandighede te oorleef en om 'n gevoel van selfbekwaamheid en bemeestering te ontwikkel. Hierdie konsep behels die vermoë van 'n kind om stres en druk tesame met daaglikse uitdagings effektief te hanteer; om teleurstellings, teenspoed en trauma te oorkom en/of te hanteer sodat duidelike en realistiese doelwitte ontwikkel word om probleme op te los. Veerkragtigheid verduidelik waarom sommige kinders oorweldigende terugslae en struikelblokke oorkom en poog om 'n sukses van hulle lewens as volwassenes te maak, terwyl ander slagoffers van

vroeë ervarings en omgewings word. Veerkragtigheid mag ook 'n kwaliteit van die individu, familie, gemeenskap en kultuur wees (Ungar, 2005: xxiv). Beskermingsprosesse is nie eendimensioneel nie en dus vind daar interaksie plaas binne die bepaalde situasie waarbinne die kind hom-/haarself bevind (Ungar, 2005:xxiv).

Volgens Osofsky en Thompson (2000:67) bestaan veerkragtigheid uit faktore wat die kind se omstandighede verbeter en wat direk 'n kind se copingvermoë bevorder. Veerkragtigheid word gebruik om die volgende uitkomst te beskryf:

- gunstige uitkomst ongeag die teenwoordigheid van risiko;
- volhoubare bevoegdheid gedurende stressituasies; en
- herstel na afloop van trauma (Osofsky & Thompson, 2000:67).

Volgens Ungar (2005) moet veerkragtigheid in terme van risiko- en beskermingsfaktore benader word.

1.2.2 Beskermingsfaktore

In die literatuur is daar 'n aantal voorgestelde faktore wat as riglyne gebruik kan word wanneer veerkragtigheid en positiewe uitkomst na belewing van teëspoedige situasies ondersoek word. Dit staan bekend as beskermingsfaktore (protective factors) en sluit volgens Rak en Patterson (1996:368), onder andere die volgende in:

- persoonlikheidseienskappe;
- selfkonsep;
- omgewing;
- familie;
- akademie of skool;
- gemeenskap;
- kultuur; en
- geloof en religieuse invloed.

Finley (2006:2) is oortuig dat die waarskynlikheid bestaan dat die teenwoordigheid van beskermingsfaktore binne die gesin, skool en gemeenskap, voorspelbare negatiewe uitkomste teenwerk en veerkragtigheid oor 'n gegewe tydperk ontwikkel en koester. Benard (2004:2) sluit hierby aan deur beskermingsfaktore te sien as eienskappe van spesifieke omgewings en situasies, wat moontlik negatiewe uitkomste kan aanpas of verander en sodoende individue in staat stel om teenspoed te hanteer en veerkragtigheid te ontwikkel. Beskermingsfaktore tree in werking wanneer die individu blootgestel is aan risiko of teenspoed en wysig dan die impak van teenspoed met betrekking tot aanpassing. Beskermingsfaktore figureer nie geïsoleerd nie en persone wat as veerkragtig beskou kan word, beskik oor 'n beskermingsstelsel wat bestaan uit 'n netwerk van interaktiewe beskermingsfaktore. Volgens Benard (1991:10-12) word belangrike beskermingsfaktore gevind binne die gesin, skool en gemeenskap waarin 'n omgee-verhouding met ten minste een volwassene bestaan; hoë verwagtinge aan die kind gekommunikeer word; en genoegsame geleenthede bestaan om deel te neem en 'n betekenisvolle bydrae te lewer.

Grotberg (1995:15-17) beskou beskermingsfaktore as bronne van veerkragtigheid en verwys na drie sodanige bronne naamlik: "I have" faktore wat eksterne hulpbronne en ondersteuning insluit waaruit gevoelens van veiligheid en sekuriteit spruit; "I am" faktore wat bestaan uit gevoelens, houdings en oortuigings wat persoonlike sterktes in die kind behels; en "I can" faktore wat na die kind se sosiale en interpersoonlike vaardighede verwys. Osofsky en Thompson (2000:67) sluit hierby aan en op 'n veerkragtige kind as een met 'n aanpasbare temperament en wat intelligent is. Sodanige aanpasbare temperament kan hul toelaat om positiewe invloede van ondersteunende persone te interpreteer en aan te wend. Hulle beskik oor vaardighede en waardes wat meebring dat hulle realistiese akademiese doelwitte ontwikkel en bereik.

1.2.3 Risikofaktore

Teenoor beskermingsfaktore in die konseptualisering van veerkragtigheid, staan risikofaktore wat verwys na waarskynlike negatiewe uitkomst, voorspellers, veranderlikes en aanduiders van negatiewe lewensomstandighede wat meestal met teenspoed, eenmalig of kronies, geassosieer word wat 'n individu ervaar het. Risikofaktore sluit onder andere in gedragsversteurings, kriminele gedrag, verslawingstoestande, skoolverlating, gesinspatologie en psigopatologie. 'n Risikofaktor kan 'n individuele trek of eienskap, 'n situasionele toestand of 'n omgewingskonteks wees, wat kwesbaarheid skep vir belemmerende lewensomstandighede en lewenskeuses (Kaplan, 1999; Wright & Masten, 2005).

Veerkragtigheid is 'n diverse en ingewikkelde fenomeen wat interaksie tussen persoonlike en omgewingsfaktore vereis; en volgens Gorden (1998) ook medebepaal word deur die ontwikkelingsvlak van die kind. Hierdie studie fokus op die aspekte van veerkragtigheid by kinders tydens die latente stadium, die middelkinderjare (7-12 jaar). Volgens Lefrancois (2001) is hierdie tydperk belangrik vir die kind se kognitiewe-, sosiale-, emosionele- en selfkonseptonwikkeling waartydens kinders in staat gestel word om 'n steeds beter begrip van hulle leefwêreld te vorm. Louw en Louw (2007) is ook van mening dat die ontwikkeling tydens die middelkinderjare en veral die uitbreiding van ervarings, die kind nie alleenlik voorberei vir die aanpassing en uitdagings van die adolessente jare, maar ook vir die komplikasies wat mag volg in volwassenheid. Vanweë die ontwikkelingsdinamika wat hierdie fase kenmerk, word intervensies en programme wat die ontwikkeling van veerkragtigheidsvaardighede ten doel het, meestal op hierdie ouderdomsgroep gefokus (Lefrancois, 2001). In hierdie ondersoek sal vasgestel word of daar ouderdomsverskille in veerkragtigheid is tussen deelnemers vanuit verskillende ouderdomme, maar steeds binne die middelkinderjare ontwikkelingsgroep.

Werner (2003:100) wys daarop dat geslagsverskille in risikobelewing en veerkragtigheid bevind is deur meeste gesaghebbende navorsers. Sodanige geslagsverskille varieer volgens ontwikkelingsstadium

en volgens die vereistes wat aan elke geslag in die konteks van heersende kulturele geslagsrolverwagtinge gestel word. In elke ontwikkelings stadium is die sterftesyfer van die seuns hoër as dié van dogters. Tydens kinderjare toon meer seuns as dogters ernstige leer- en gedragsprobleme, terwyl dogters meer internaliserings simptome soos angs en depressie manifesteer. In navorsing met hoë-risiko jeugdiges is bevind dat minder dogters as seuns “troubled teenagers” was; dat disposisionele beskermingsfaktore meer bygedra het tot goeie aanpassing by dogters, maar dat sosiale ondersteuning deur familie en vriende ‘n groter rol gespeel het in veerkragtige gedrag van seuns as van dogters (Werner & Smith, 2001). Geslagsverskille tussen die deelnemers aan hierdie ondersoek sal bestudeer word.

1.2.4 Middelkinderjare

Die oorgangsfase vanaf kleutertyd tot primêre skoolouderdom, 6-12jaar, staan bekend as die middelkinderjare, die tydperk van die kind se relatiewe rustigheid en kalmte, tussen die vinnige ontwikkeling van beide die voorafgaande kinderjare en die daaropvolgende adolessente jare (Gunningham, 1993:184). Die ouderdom is veral belangrik vir kognitiewe, emosionele en selfkonsepontwikkeling wat die kind daartoe instaat stel om sy of haar lewêreld korrek te interpreteer en te hanteer. Volgens Venter (1993:113) is die middelkinderjare ‘n tydperk waartydens die grondslag vir adolessente ontwikkeling gelê word. Gedurende hierdie tydperk is die kind veronderstel om bepaalde ontwikkelings take te bemeester. Pretorius (1994:96-101) verwys na drie basiese ontwikkelings take:

- die sosiale verskuiwing uit die gesin na die portuurgroep. Die kind sluit onafhanklike vriendskappe en kan ‘n sosiale konteks buite die gesin, gewoonlik in die portuurgroep, identifiseer;
- die fisiese verskuiwing na die wêreld van spel en arbeid; en
- die psigiese verskuiwing na die volwasse wêreld van konsepte, simboliek en kommunikasie.

Ontwikkeling op hierdie terreine sluit blootstelling aan 'n verskeidenheid uitdagings en struikelblokke in, wat deur sosialisering en ervarings leergeleenthede skep wat die kind op volwassenheid voorberei. Volgens Louw, Van Ede, Ferns, Schoeman en Wait (1998:326) is die volgende ook belangrik:

- verfynde motoriese ontwikkeling;
- ontwikkeling van 'n verskeidenheid kognitiewe vaardighede;
- uitbreiding van kennis;
- uitbreiding van sosiale deelname;
- ontwikkeling van groter selfkennis; en
- verdere ontwikkeling van morele oordeel en gedrag.

Du Toit en Kruger (1991:113) is van mening dat die middelkinderjare kind 'n bewuste gerigtheid, beleving en betrokkenheid by sy/haar leefwêreld openbaar. Kinders van hierdie ouderdom geniet dus aktiwiteite wat motoriese vaardighede vereis; en wat motoriese vaardighede betref ontwikkel seuns vinniger, omdat hulle oor meer spierweefsel beskik wat tot gevolg het dat hulle ook sterker as meisies van dieselfde ouderdom is (Louw, Van Ede, Ferns, Schoeman & Wait, 1998:328-330). Deelname aan aktiwiteite soos sport (hoofsaaklik die gebruik van groot motoriek), bevorder die kind se sosiale ontwikkeling (Du Toit & Kruger, 1991:113); leer die kind om reëls te volg; en om binne groepsverband saam te werk.

1.2.4.1 Kognitiewe ontwikkeling

Dit blyk dat die middelkinderjare die tydperk is waartydens kognitiewe vaardighede, persoonlikheid en interpersoonlike verhoudings kragtig ontwikkel word. Kognitiewe vaardighede word aansienlik ontwikkel in die skool en verskille in kognitiewe vaardighede is sigbaar tussen nie-skoolgaande- en skoolgaande kinders. Piaget het die middelkinderjare beskryf as 'n konkreet-operasionele periode wat die kind in staat stel om konservasie, getalbegrippe asook veelvoudige en hiërargiese klassifikasie te verstaan (Papalia, Olds & Feldman, 2009).

Gedurende die middelkinderjare word die kind se psige-teorie uitgebrei wat sy/haar kennis en verstaan van sy/haar eie psigiese funksionering, hoe dit te werk gaan; asook persoonlike sielkundige toestande wat ervaar word en die invloed daarvan op sy/haar gedrag, verduidelik. Louw, Van Ede, Ferns, Schoeman en Wait (1998) meen dat 'n verbeterde psige-teorie van kinders toegeskryf kan word aan selfkonsep, emosionele ontwikkeling en algemene sensitiwiteit, wat belangrike fasette van die middelkinderjare en die ontwikkeling van persoonlikheid is.

1.2.4.2 Selfkonsepontwikkeling

Selfkonsep verwys na 'n persoon se siening en evaluasie met betrekking tot hom- of haarself. Die selfkonsep ontwikkel relatief vinnig tydens die middelkinderjare. Hierdie stadium is ook bekend vir die ontwikkeling van 'n psigo-sosiale sensitiwiteit, omdat dit juis ervarings en gebeurtenisse en die invloed daarvan op emosionele- asook persoonlikheidsontwikkeling bepaal (Kaplan, 1999). Gedurende die middelkinderjare ontwikkel 'n kind 'n konsep van die *ware self* en *ideale self*. Die ideale self behels die totaliteit van eienskappe waaroor die individu graag sou wou beskik. Die veronderstelling is dat die persoon sodanige wense koester om aan voorwaardes vir aanvaarding te voldoen (Gouws et al, 1979:126). Met die ontwikkeling van 'n selfkonsep is die kind in staat om korrekte afleidings van hom- of haarself te maak. Volgens Louw, Van Ede, Ferns, Schoeman en Wait (1998:349) word kinders se selfkonsep “beïnvloed deur die mate waarin hulle hul eie gedrag kan reguleer”. Dit is vir kinders van hierdie ontwikkelings tydperk belangrik om vertroue in hulself te ontwikkel, om te verseker dat hulle aan persoonlike asook sosiale eise kan voldoen.

1.2.4.3 Emosionele ontwikkeling

Die middelkinderjare gaan met groter emosionele volwassenheid gepaard (Papalia, Olds & Feldman, 2009). Dit impliseer 'n verandering van hulpeloosheid na onafhanklikheid met die vermoë tot groter emosionele buigbaarheid en differensiasie (vermoë om verskeie gevoelens uit te druk).

Namate kinders ouer word, is hulle ook meer in staat om emosionele etikette soos woede, treurigheid en geluk te identifiseer en aan hulle eie gevoelens toe te dig; hulle emosies te beheer; en gevoelens weg te steek (Rathus, 2008 & 2011). Kinders se groter begrip van hulle emosies en emosionele ervarings kan ook bydra tot die verfyning van hulle psige-teorie (Du Toit & Kruger, 1991:124).

1.2.4.4 Sosiale ontwikkeling

Namate kinders ouer word, word hulle daaglik meer blootgestel aan ervarings, geleenthede en aktiwiteite wat as lewenslesse beskou kan word, wat weer groot voordeel inhou met betrekking tot die kind se ontwikkeling. Sosialisering is 'n belangrike ontwikkelingstaak van die middelkinderjare waarin sosiale vaardighede ontwikkel word wat tot in volwassenheid kan strek. Louw, Van Ede, Ferns, Schoeman en Wait (1998:376) noem dat die kind se leefwêreld drasties uitbrei omrede die kind aan meer sosiale leerervarings blootgestel word. Bender (2000:30) sluit hierby aan en verduidelik dat die portuurgroep sekere sosiale vaardighede van die individu vereis en blyk dit dat die portuurgroep daarom 'n noodsaaklike deel van die middelkinderjare se psigo-sosiale ontwikkeling moet wees.

Vanuit die bogaande uiteensetting ontstaan die vraag waarom navorsing van hierdie aard gedoen moet word en wat die sosiale waarde daarvan kan wees in die Suid-Afrikaanse konteks?

Die impak van trauma kan verstandelike en emosionele groei belemmer en omdat duisende kinders in Suid-Afrika bykans permanent in hoë risiko omstandighede leef, kan ondersoek na veerkragtigheid inligting genereer wat die ontwikkeling en volhoubaarheid van beskermingsfaktore vir sulke kwesbare kinders kan bevorder. 'n Beter kennis en begrip van veerkragtigheid in kinders kan help om lewensuitkomst van kinders te verbeter met inagneming van geslag, ouderdom en kultuur (Kumpfer, 1999).

Die bespreking hierbo ontlok die volgende navorsingsvraag: Tot watter mate word veerkragtige gedrag gemanifesteer en kan sekere beskermingsfaktore en risikofaktore geïdentifiseer word in kinders in 'n mid-stedelike gebied wat gekenmerk word deur sosio-ekonomiese deprivasie?

1.3 METODE VAN ONDERSOEK

'n Eenmalige dwarsnit opname-ontwerp sal gebruik word, vir hierdie kwantitatiewe navorsing. Data sal ingewin word deur middel van die volgende gevalideerde vraelyste:

- Children's Coping Strategies Checklist (CCSC) van Ayers en Sandler (1999);
- Healthy Kids Resilience and Youth Development Module (RYDM) se Healthy Kids Survey van WestEd (2007); en
- 'n biografiese vraelys opgestel deur die navorser.

Toestemming om leerders van die betrokke skool te betrek by die studie is verkry van die skoolhoof, ouerbeheerliggaam en ouers of voogde asook van die Departement van Onderwys se distrikskantoor deur middel van die skoolhoof. Toestemmingsbriewe vir die studie is aan ouers gestuur vir ondertekening en terugontvang. Die navorser was persoonlik verantwoordelik vir die hantering van hierdie briewe asook die afneem van die vraelyste. Leerders is ingelig oor die doelstellings van die navorsing; en sake aangaande vertroulikheid en anonieme deelname is verduidelik en bespreek. Leerders kon te enige tyd weier om deel te neem ongeag toestemming wat reeds verkry is van hulle ouers of voogde. Etiese beginsels vir navorsing soos vereis word deur die Etiekkomitee van die Noordwes-Universiteit, word streng nagevolg in hierdie ondersoek. Die vraelyste is in Afrikaans afgeneem omdat dit die onderrigtaal van die skool is. Leerders word sestig minute oor 'n tydperk van twee weke gegee om elke vraelys te voltooi. Alle vrae word aan hulle voorgelees en verduidelik om sodoende te verseker dat hulle dit verstaan. Die skool sal terugvoering van die navorsingsproses

ontvang by wyse van gereelde onderhoude met die hoof en opvoeders. Na voltooiing van die studie sal 'n kopie van die navorsingsverslag aan die skool geskenk word.

1.3.1 Navorsingsdeelnemers

Al die leerders in die laatmiddelkinderjare ontwikkelingsfase (tussen die ouderdomme 10-13 jaar) wat in grade 5-7 in 'n mid-stedelike laerskool is, sal betrek word. Die omgewing waarin die skool geleë is, is sosio-ekonomies gedepriveerd en die leerders verteenwoordig verskeie kulture.

1.3.2 Navorsingsdoelstellings

Navorsingsdoelstellings bestaan uit 'n algemene doelstelling en spesifieke doelstellings:

1.3.2.1 Algemene doelstelling

Om te bepaal tot watter mate veerkragtige gedrag (gemeet as copinggedrag) gemanifesteer word; of sekere beskermingsfaktore en risikofaktore geïdentifiseer kan word; en of beduidende ouderdoms- en geslagsverskille bestaan ten aansien van bogenoemde in 'n groep middelkinderjare kinders vanuit 'n lae sosio-ekonomiese omgewing.

1.3.2.2 Spesifieke doelstellings

- Om veerkragtigheid en aanverwante konstrakte vanuit die literatuur te konseptualiseer.
- Om te bepaal tot watter mate veerkragtige gedrag (gemeet as copinggedrag) deur 'n gespesifiseerde groep kinders in die middelkinderjare gemanifesteer word, beskermingsfaktore benut, en risikofaktore ervaar word.

- Om die psigometrie eenskappe van die vraelyste wat aangewend word, te bepaal.
- Om beduidende verbande tussen veerkragtige gedrag en beskermings- en risikofaktore te bepaal.
- Om beduidendheid van verskille in die manifestering van veerkragtige gedrag, beskermings- en risikofaktore tussen die subgroepe te bepaal.

Hierdie doelstellings sal verder verfyn word in die twee manuskripte wat die navorsingsbevindinge uiteensit.

1.3.3 Statistiese Analise

Met behulp van die Statistiese Konsultasiediens van die NWU sal beskrywende statistiek, korrelasies (Pearson R) en betroubaarheid- en geldigheidindekse (Alpha koëffisiënte en SEPATH faktorontledings) bereken word. Beduidende verskille sal deur middel van t-toetse en MANOVA bepaal word. Die STATISTIKA-rekenaarprogram (2010), sal vir die doel gebruik word.

1.3.4 Rapportering van resultate

Volgens die Senaatsbesluit van die NWU vervat in A-reël 7.5.7, sal die resultate van hierdie ondersoek gerapporteer word aan die hand van twee manuskripte:

- Veerkragtigheid in kinders in die middelkinderjare van ontwikkeling; en
- Veerkragtigheid, Risiko- en Beskermingsfaktore van middelkinderjare kinders

Die manuskripte is voorberei volgens die kriteria van die Maatskaplike Werk Navorsers-Praktisyn vaktydskrif. Let asseblief daarop dat hierdie vaktydskrif vereis dat bladsynommers aangetoon sal word (inteenstelling met die APA-verwysingstyl).

BIBLIOGRAFIE

- Ayers, T. S., & Sandler, I. N. (1999). *Manual for the Children's Coping Strategies Checklist & How I Coped under Pressure Scale*. Arizona State University: Tempe.
- Benard, B. (1991). *Fostering resilience in kids: protective factors in the family, school and community*. San Francisco: Far West Laboratory for Educational Research and Development. (ERIC Document Reproduction service No. ED 335 781).
- Benard, B. (2004). *Resiliency: What we have learned*. San Francisco: WestEd.
- Bender, C.J.G. (2000). *Kinderontwikkeling vanuit 'n opvoedkundige perspektief vir Ma (MW)(Speltherapie)*. Pretoria: UP.
- Cloitre, M., Morin, N.A. & Linares, O. (2004). Children's resilience in the face of trauma. *Child Study Center Letter*, 8(3), 1-6.
- Cunningham, B. (1993). *Child development*. New York: Harper Collins Publishers, Inc.
- Devenson, A. (2003). *Resilience*. South-Australia: Allen & Urwin.
- Du Toit, S.J., & Kruger, N. (1991). *Die kind: 'n Opvoedkundige perspektief*. Pietermaritzburg: Butterworths.
- Fest, J.T. (2005). Resilience and protective factors. *JTFest Consulting on the InterNetwork for Youth*. Datum van gebruik Mei 23, 2007, <http://www.in4y.com>.
- Finley, M. (2006). *Cultivating Resilience: An Overview for Rural Educators and Parents*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 372 904).
- Gorden, K.A. (1998). Resilience from poverty and stress. *Human Development and Family Life Bulletin: A Review of Research and Practice*, 4(1), 1.
- Gouws, L.A., Louw, D.A., Meyer, W.F., & Plug, C. (1979). *Psigologiese Woordeboek*. McGraw –Hill: Johannesburg.

- Grotberg, E.H. (1995). *A Guide to promoting resilience in children: strengthening the human spirit*. The Hague: The Bernard van Leer Foundation.
- Harvey, J., & Delfabbro, P.H. (2004). Psychological resilience in disadvantaged youth: A critical overview. *Australian Psychologist*, 39(1), 4.
- Hiew, C.C. (1998). Resilience: Development and Measurement. *Presented at: Graduate Department of Learning and Curriculum Development Faculty of Education*. Hiroshima University.
- Jenkins, J., & Keating, D. (1998). Risk and resilience in six-and ten-year-old children. *Applied Research Branch Strategic Policy: Human Resources Development*. Canada. Datum van gebruik Mei 23, 2007, <http://www.hrsdc.gc.ca>.
- Kaplan, H.B. (1999). Towards understanding of resilience: a critical review of definitions and models. In M.D. Glantz, & J.L. Johnson, *Resilience and development: Positive life adaptations*. New York: Klumer Academic/Plenum.
- Kumpher, K.L. (1999). Factors and processes contributing to resilience, In M.D. Glantz, & J.L. Johnson, *Resilience and development: Positive life adaptations*. New York: Klumer Academic/Plenum.
- Lefrancois, G.R. (2001). *An Introduction to Child and Adolescent development*. Canada: Wadsworth Thomson Learning.
- Linquanti, R. (1992). Using community-wide collaboration to foster resiliency in kids: A conceptual framework. In M.Finley (2006). *Cultivating Resilience: An Overview for Rural Educators and Parents* (pp. 1-6). (ERIC Document Reproduction Service No.ED 372 904).
- Louw, D., & Louw, A. (2007). *Child and Adolescent development*. Bloemfontein: Die Universiteit van die Vrystaat.

- Louw, D.A., Van Ede, D.M., Ferns, I., Schoeman, W.J., & Wait, J. (1998). Die middelkinderjare. In D.A. Louw, D.M. Van Ede, & A.E. Louw. (3de Uitgawe., pp.328-376). Kaapstad: Kagiso Tersier.
- Masten, A.S., & Gewirtz, A.H. (2006). Resilience in development: The importance of early childhood. *Encyclopedia of Early childhood development*.
- Meichenbaum, D. (2005). *Understanding resilience in children and adults: implications for prevention and intervention*. Datum van gebruik November 4, 2010, www.melissainstitute.org/handouts.html.
- Osofsky, J.D., & Thompson, D. (2000). Adaptive and maladaptive parenting: perspectives on risk and protective factors In J.P. Shonkoff & S.J. Meisels (Eds.), *Handbook of early childhood intervention*, (2nd ed., pp. 54-75). New York: Cambridge University Press.
- Papalia, D.E., Olds, S.W., & Feldman, R.D. (2009). *Human development*. (11th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Parritz, R.H., & Troy, M.F. (2011). *Disorders of childhood: Development and psychopathology*. Belmont, CA: Cengage.
- Pretorius, J.W.M. (1994). *Opvoeding, samelewing, jeug: 'n Sosiopedagogiek leerboek*. Pretoria: Van Schaik Uitgewers.
- Rak, C.L., & Patterson, L.E. (1996). Promoting resilience in at-risk children. *Journal of Counseling and Development*, 74(4), 368.
- Rathus, S.A. (2008 & 2011). *Childhood voyages in development*. (4th ed.). USA: Wadsworth.
- Theron, L.C. (2004). The role of personal protective factors in anchoring psychological resilience in adolescents with learning difficulties. *South African Journal of Education*. 24(4), 317-321.

- Theron, L.C. (2006). Critique of an intervention programme to promote resilience among learners with specific learning difficulties. *South African Journal of Education*, 26(2), 199-214.
- Ungar, M. (2005). *Handbook for working with children and youth. Pathways to resilience across culture contexts*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- UNICEF. (2007). *UNICEF South Africa*. Datum van gebruik Augustus 5, 2007, <http://www.unicef.org/southafrica>.
- Venter, C.A. (1993). Graphic family sculpting as technique in family therapy. *Die Maatskaplike Werknavorser-praktisyn*, 6(2), 12-15.
- Wagnild, G.M., & Young, M. (2006). Development and psychometric evaluation of the Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement*. Datum van gebruik Mei 20, 2007, <http://www.resiliencescale.com/>.
- WestEd, (2002). Resilience and Youth Development Module: Aggregated California Data. *Duerr Evaluation Resources*. Datum van gebruik Augustus 7, 2007, <http://www.wested.org/hks>.
- WestEd. (2007). *California Healthy Kids Survey website*. Datum van gebruik Augustus 7, 2007, <http://www.wested.org/hks>.
- Werner, E. (2003). Protective factors and individual resilience. In J.P. Shonkoff & Meisels S.J. (Eds.), *Handbook of early childhood intervention* (2nd ed., pp.110-116). New York: Cambridge University Press.
- Werner, E.E., & Smith, R.S. (2001). *Journeys from childhood to midlife: Risk, resilience, and recovery*. Ithaca, NY: Cornell University Press.

Wright, M.O., & Masten A.S. (2005). Resilience processes in development: Fostering positive adaptation in the context of adversity (pp. 17-37). In S. Goldstein & R.B. Brooks (Eds.), *Handbook of resilience in children*. New York, NY: Kluwer Academic/Plenum Publishers.\

BYLAAG A

Geagte Meneer Marais

Toestemming vir navorsing te Laerskool Handhaver

Met verwysing na ons gesprek met betrekking tot die doel en aard van my navorsing vir my MA graad in Sielkunde, vra ek hiermee toestemming om voort te gaan met my empiriese ondersoek by u skool. Die ondersoek behels dat al die graad 5,6 en 7 leerders aan u skool 4-vraelyste ontvang en invul. Dit sal onder my toesig geskied. Deelname is vrywillig en enige leerder behou die reg voor tot deelname al dan nie. Alle inligting sal as streng vertroulik hanteer word en is slegs beskikbaar vir navorsingsdoeleindes. 'n Vraelys met betrekking tot leerders wat as veerkragtig beskou word of eienskappe van veerkragtigheid toon, sal ook aan opvoeders gegee word om in te vul.

U samewerking met en belangstelling in hierdie navorsing word opreg waardeer.

Baie dankie

Vasti Marais

8 Januarie 2008

BYLAAG B

Geagte Ouers

Hierdie is 'n inligtingsbrief om u in kennis te stel van 'n voorgenome navorsingstudie wat by u kind se skool, Laerskool Handhandwer gaan plaasvind.

Die studie word onderneem deur Vasti Marais. Die studie word onder toesig en in samewerking met Dppartement Sielkunde aan die Noordwes Univerisiteit Vaaldriehoekkapmpus afgelê. My supervisor is Dr. C. van Eeden, 'n kundige op die gebied van navorsing. Die navorsing behels 'n studie rakende veerkragtigheid by laerskoolkinders. Die doel hiervan is om 'n betroubare en geldige instrument te identifiseer en te ontwikkel asook die kenmerke van veerkragtigheid te ondersoek in 'n groep kinders in hulle middelkinderjare.

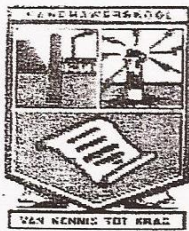
Die navorsing behels die invul van 4 vraelyste deur u kind. Let wel: algemene anonimiteit sal te alle tye behou word en alle inligting word as streng vertroulik hanteer. Geen data sal aan die skool bekend gemaak word nie en inligting is slegs vir navorsingsdoeleindes.

Neem asseblief kennis dat deelname vrywillig is en dat u of u kind reg tot deelname mag voorbehou. Dit is egter u verantwoordelikheid om die skool in kennis te stel indien u of u kind nie toestemming wil gee tot deelname nie.

Enige nawae kan gerig word aan myself, Vasti Marais.

U samewerking en belangstelling word opreg waardeer.

Vasti Marais



LAERSKOOL HANDHAWER

Posbus 94
VEREENIGING
1930

Tel. (016) 421 3967
Fax. (016) 422 1783
E-pos: handhwr@mweb.co.za

GEAGTE ME. VASTI MARAIS

Graag verwys ek na ons gesprek t.o.v. u verdere studie.

Die saak is met die BL uitgeklaar en hulle gee ook hulle toestemming dat u die leerders van Laerskool Handhawer mag gebruik in u verdere studie.

Die voorwaarde dat slegs leerders van wie die ouers toestemming verleen het gebruik mag word, asook dat geen kontaktyd gebruik mag word vir die navorsing, bly steeds van krag.

Baie sterkte en voorspoed met die navorsing.

W.F. MARAIS
HOOF

H.A.J. MANS
VOORSITTER: BL

BYLAAG D

From: Sean Slade [sslade@wested.org]
Sent: 08 August 2007 10:07 PM
To: Frik van Eeden
Subject: Re: CHKS Feedback

Of course - for any thesis etc theres no charge.

Ive attached last years Surveys to this email and the new surveys should be on our site www.wested.org/chks very soon.

Please let us know of any findings your student comes across.

Thanks

Sean Slade, M.Ed
Research Associate, WestEd
Health and Human Development Program
California Healthy Kids Survey
25th floor, 300 Lakeside Drive
Oakland CA 94612
T 510.302.4202
F 510.302.4354
sslade@wested.org
www.wested.org/chks

Frik van Eeden wrote:

Dear Sean,

Thank you very much for responding to my enquiry about the availability of the CHKS and RYDM.

I am a lecturer in psychology at a large university in South Africa and require a measuring instrument such as the RYDM for research by a student in a Masters programme in psychology. She aims to investigate the resilience of a large group of multi-cultural children in a socio-economically deprived, inner-city area in South Africa. They are in the middle childhood phase (grades 5, 6 & 7). This is not a funded research project.

We therefore request access to and permission to use the CHKS and RYDM in this research project. We would be more than willing to share our research findings with your organization.

Please advise me how to obtain the CHKS and RYDM.

Sincerely

Chrizanne van Eeden (PhD)
Dr. C. van Eeden: Department of Psychology: School of Behavioural Sciences
North-West University, VaalTriangle Campus
VanderbijlPark, South Africa.

From: Sean Slade [<mailto:sslade@wested.org>]
Sent: 07 August 2007 09:48 PM
To: [chks fb] Chrizanne Van Eeden
Subject: Re: CHKS Feedback

We certainly welcome use of the CHKS and RYDM in research projects. It has been used in Australia, Brazil, Holland, the UK and other European countries, though we are not aware of its use in South Africa.

If this is for part of graduate study (eg thesis) we do not charge but if this is for a funded research project or program we ask for a fee.

The fee structure is dependent upon how you wish to use it. I would imagine that you are happy using it and running your own analysis. There is a on-off \$500 fee for this and we ask that the California Healthy Kids Survey (WestEd) be cited as the source.

The other option is for us to conduct any scanning/analysis and this fee would be dependent upon the number of students taking part (\$1.50 per student).

Let me know how you would like to proceed and we'd love to hear about your project.

Best regards,
Sean

Vasti Marais

From: Jaimee Virgo [JAIMEE.VIRGO@asu.edu]
Sent: Monday, August 17, 2009 9:32 PM
To: Vasti Marais
Subject: RE: scale request



ChildrensCopin
gStrategies.doc

Vasti,

I have added the descriptive statistics to the end of the document I am sending you. It is from the data that we collected for the Family Bereavement Program. I hope this helps.

Other than the list of associated papers in the document I sent you, I'm not really sure where to find articles related to the coping checklist. However, I am asking around my office to see if anyone has any good suggestions. If I get any feedback, I will be sure to send them on.

Jaimee

-----Original Message-----

From: Vasti Marais [mailto:vastim@absamail.co.za]
Sent: Monday, August 17, 2009 12:09 PM
To: Jaimee Virgo
Subject: RE: scale request

Jaimee

Thank you very much for your interest and help. I still find it difficult to obtain articles relevant to my study. I need some descriptive statistics - resilience and primary school/ children in the middle-childhood.

Are there any existing internet links to articles where the CHILDREN'S COPING STRATEGIES CHECKLIST has been used, providing the researcher with some information on the descriptive statistics and results. If so, would you please refer me to it. Many of the links I viewed refers me to textbooks which are not available in South Africa and libraries struggle assist me in this regard.

Again many thanks for all your support.
sincerely
Vasti

BYLAAG F



TRANSLATION AND EDITING SERVICES

Phone: (016) 910 3429

Fax: (018) 285 6024

E-mail: Elsabe.Diedericks@nwu.ac.za

DECLARATION

This is to certify that the undersigned has duly edited the following written work:

Nature of work: DISSERTATION

Title: *Veerkragtigheid by 'n groep leerders in die middel-kinderjare*

Submitted by: Vasti Marais

Name of programme: MA PSIG

University: North-West University

Elsabé Diedericks

29 November 2010

Qualifications: BA (majored in Afrikaans-Nederlands; English; and General Language and Literature Science), Honours in Applied Linguistics (including The Art of Translation and Editing), Higher Education Diploma, Honours (Industrial Sociology), MA (Labour Relations).

**DIE MAATSKAPLIKE-NAVORSER-PRAKTISYN
'N TYDSKRIF OOR DIE TOEPASSING VAN NAVORSING IN DIE
PRAKTYK**

**THE SOCIAL WORK PRACTITIONER-RESEARCHER
A JOURNAL ON THE APPLICATION OF RESEARCH IN PRACTICE**

The Social Work Practitioner-Researcher is interdisciplinary journal devoted to the publication of research concerning the methods and practice of helping individuals, families, small groups, organizations and communities. The practice of professional helping is broadly interpreted to refer to the application of intentionally designed intervention programmes and processes to problems of societal and / or interpersonal importance, inclusive of the implementation and evaluation of social policies.

The journal will serve as an outlet for the publication of original reports of quantitatively oriented evaluation studies: reports on the development of validation of new methods of assessment for use in practice; empirically based reviews of the practice literature that provide direct application to practice; theoretical or conceptual papers that have direct relevance to practice; qualitative inquiries that inform practice and new developments in the field of organised research. All empirical research articles must conform to accepted standards of scientific inquiry and meet relevant expectations related to validity or credibility, reliability of dependability and objectivity or confirmability.

All reviews will be conducted using blind peer-review procedures. Authors can expect an editorial decision within three months of submission, manuscripts and an abstract should be submitted in quad duplicate to The Editor, *The Social Work Practitioner-Researcher*, PO Box 524, Auckland Park 2006. Articles should be typewritten and double spaced the Publication manual of the American Psychological Association, 4th edition. Abstracts are compulsory.

A copy of the final revised manuscript saved on an IBM-compatible disk and formatted in MSW Word format should be included with the final revised hard copy, or e-mailed to wa@lw.rau.ac.za. All tables and figures must be submitted on bromide. Authors submitting manuscripts to the journal should not simultaneously submit them to another journal, nor should manuscripts have been published elsewhere in substantially similar form or with substantially similar content. A publication fee is payable by authors before publication.

Die Maatskaplike. Navorser-Praktisyn is n interdisiplinere tydskrif wat handel oor die metodes en praktyk van hulpverlening aan individue, gesinne, klein groepe, organisasies en gemeenskappe. Die praktyk van professionele hulpverlening dui breedweg op die toepassing van doelgerigte ontwerpde ingreepprogramme en/ of prosesse op probleme van individuele en samelewingsbelang, insluitende die implementeringe en evaluering van maatskaplike beleid.

Die tydskrif dien as middel vir die publikasie van oorspronklike verslae oor kwantitatief georiënteerde evalueringstudies; verslae oor die ontwikkeling en geldigheid van nuwe takseermetodes vir die praktyk; empiries gebaseerde kritiek op literatuur van waarde vir die praktyk; teoretiese en konseptuele artikels met praktykinpak; kwalitatiewe ondersoek waar die praktyk inlig; en nuwe ontwikkeling op die gebied van georganiseerde navorsing. Alle empiriese artikels moet voldoen aan aanvaarde standaarde van wetenskaplikheid en aan toepaslike vereistes van geldigheid of geloofwaardigheid, betroubaarheid of toerekenbaarheid en objektiwiteit of bevestigbaarheid voldoen.

Die keuring van artikels vind op 'n blinde-portuurgroepbasis plaas. Outeurs kan verwag om binne drie maande na ontvangs in kennis gestel te word van die besluit van die redaksie. Manuskripte en 'n opsomming moet in drievoud gestuur word aan Die Redakteur, Maatskaplikewerk-Navorser-Praktisyn, Posbus 524, Aucklandpark, 2006. Artikels moet dubbelgespasieerd getik wees, met tabelle en figure op aparte bladsye. Die manuskrip behoort riglyne van die Publication Manual of the American Psychological Association, 4de uitgawe, te volg. Die finale hersiene manuskrip moet op 'n IBM-versoenbare diskette voorsien word in MSWord formaat, of per elektroniese pos gestuur word aan wam@lw.rau.ac.za. Alle tabelle en figure moet op bromide voorsien word. Outeurs moet manuskripte nie gelyktydig by ander tydskrifte inhandig nie en ook nie gepubliseerde manuskripte in dieselfde of soortgelyke formaat inhandig nie. Bladgelde is betaalbaar deur outeurs voor publikasie.

HOOFTUK 2:

ARTIKEL 1

Veerkrachtigheid in kinders in die middelkinderjare van ontwikkeling

ABSTRACT

In this study the resilience of a group of learners (N=262) from a socio-economically deprived mid-city area considered to present numerous risks to youth, was investigated. The Children's Coping Strategies Checklist of Ayers and Sandler (1999) was used to assess resilience and the Resilience and Youth Development Module of WestEd (2002) to measure protective factors and risks experienced by the youth. These findings indicated positive coping abilities (resilience), protective perceptions of external and internal assets and low levels of risk experience (resilience) in the majority of participants. Significance of differences was found between boys and girls and between the age groups 10 years and 13 years old. Significant positive correlations were found between the coping and protective variables. The reliability and validity of the scales used for this research were good.

OPSOMMING

In hierdie studie is die veerkragtigheid van 'n groep leerders (N=262) afkomstig uit 'n swak sosio-ekonomiese mid-stedelike area wat 'n groot verskeidenheid risiko's aan jeug voorhou, ondersoek. The Children's Coping Strategies Checklist van Ayers en Sanler (1999) is gebruik om veerkragtigheid te bepaal; en die Resilience and Youth Development Module van WestEd (2002) is gebruik om beskermingspersepsies van eksterne en interne beskermingsbates en lae vlakke van risikobelewing (veerkragtigheid) by die meerderheid deelnemers te meet. Beduidende verskille is tussen seuns en dogters en tussen die ouderdomsgroepe 10 jaar en 13 jaar oud gevind. Beduidende positiewe korrelasies is gevind tussen coping en beskermingsbateveranderlikes; en negatiewe korrelasies met die risikoveranderlikes. Die betroubaarheid en geldigheid van die skale wat gebruik is vir die navorsingsgroep was goed.

INLEIDING

Suid-Afrika se bevolking bevat nagenoeg 19,3 miljoen kinders (0-19 jaar) waarvan 'n groot getal daaglik blootgestel word aan risikosituasies of teëspoedige gebeure (UNICEF, 2009). Volgens Suid-Afrikaanse wetgewing is ouers verantwoordelik vir hulle kinders se versorging en ondersteuning. Ongeag hiervan vind ouers en gemeenskappe dit moeilik om aan kinders se basiese behoeftes te voorsien weens hoë vlakke van werkloosheid, armoede, misdaad, verwaarlosing, mishandeling, die HIV/VIGS pandemie en dies meer. As gevolg hiervan lewe die meerderheid Suid-Afrikaanse kinders in konstante onsekerheid en onveiligheid wat hulle uiters negatief beïnvloed en normale ontwikkeling strem. Wêreldwyd is egter bevind dat ongeveer een derde van alle kinders as hoë risiko kinders geïdentifiseer kan word wat betref aanslae op hul normale ontwikkeling as gevolg van negatiewe lewensomstandighede, maar dat hulle ook eienskappe vertoon het wat hulle gebuffer het teen die potensiële aanslae of wat hul herstel het op hul normale ontwikkelingstrajek na afloop van ernstige, bedreigende omstandighede (Grotberg, 1995; Masten, 2001). Deur middel van hierdie selfregulerende kapasiteite het hulle hul ontwikkelingstake suksesvol voltooi en ontwikkel in bevoegde en goedaangepaste volwassenes met geen ernstige leer-, sosiale- of beroepsprobleme nie, ten spyte van hul hoë risiko tot swak uitkomst (Sigelman & Rider, 2006:108). Negatiewe ervarings uit kinderjare het dus nie noodwendig 'n deterministiese invloed op die uitkoms van 'n kind se ontwikkelingsverloop nie en baie kinders het die sterkte of veerkragtigheid om uit te styg bo uiterste omstandighede. In hierdie studie val die fokus op aspekte van veerkragtigheid wat by kinders tydens die latente stadium, die middelkinderjare (6-12 jaar), onder ongunstige omstandighede mag voorkom soos vermeld is.

Veerkragtigheid is 'n kind se vermoë om gedurende 'n traumatiese episode te volhard, dit grootliks te oorkom en sodoende voort te gaan om normale ontwikkelingstake te voltooi (Ginsburg & Jablow, 2006:4; Goldman, 2004:1; Rak & Patterson, 1996:3; Ungar, 2007:3).

Volgens Louw en Louw (2007) en Lefrancois (2001) is die middelkinderjare as ontwikkelingsfase belangrik vir kognitiewe-, emosionele- en selfkonsepontwikkeling wat die kind daartoe in staat stel om sy of haar leefwêreld meer korrek te interpreteer en te hanteer. Ontwikkeling op hierdie terreine sluit blootstelling aan 'n verskeidenheid uitdagings en struikelblokke in, wat deur sosialisering en ervaringsleergeleenthede skep wat die kind voorberei vir volwassenheid. Vanweë die ontwikkelingsdinamika wat hierdie fase kenmerk, word intervensies en programme wat die bevordering van veerkragtigheidsvaardighede ten doel het, meestal op hierdie ouderdomsgroep gefokus (Lefrancois, 2001). Belangrike ontwikkelingstake wat die kind gedurende hierdie tydperk moet bemeester is (Louw, Van Ede, Ferns, Schoeman & Wait, 1998:326):

- verfynde motoriese ontwikkeling;
- ontwikkeling van 'n verskeidenheid kognitiewe vaardighede;
- uitbreiding van kennis;
- uitbreiding van sosiale deelname;
- ontwikkeling van groter selfkennis; en
- verdere ontwikkeling van morele oordeel en gedrag.

Die bemeestering van genoemde ontwikkelingstake het 'n groot invloed op die ontwikkeling en bevordering van veerkragtigheid in die middelkinderjare (Louw, Van Ede, Ferns, Schoeman & Wait, 1998:326).

Kriteria wat gebruik word om veerkragtigheid te identifiseer of te definieer verskil van kind tot kind en hou verband met verskillende ontwikkelingsvlakke en omstandighede of omgewingsfaktore (Gorden, 1998:1). In die studie van veerkragtigheid bestaan die veronderstelling dat dit met sommige kinders goed gaan en dat hierdie kinders in hulle daaglikse bestaan meestal suksesvol is, ongeag hulle blootstelling aan teëspoed en risikosituasies, terwyl ander kinders nie daarin slaag om by sulke situasies aan te pas nie (Schoon, 2006:7).

Die studie van veerkragtigheid het ontstaan uit kommer oor die invloed van traumatiese stressors (egskeiding, armoede, geweld, verwaarloosing) op kinders asook die waarneming van onverwagse herstel by sommige na traumatiese ervarings en van verskille ten opsigte van aanpassing en voorgesette ontwikkeling (Masten & O'Dougherty Wright, 1999:18). Die aanvanklike doel van navorsing was om hoë risikofaktore en prosesse beter te verstaan en beskermingsfaktore en onderliggende prosesse te identifiseer. Navorsing en teoretisering van veerkragtigheid het deur drie ontwikkelingsfases gegaan gedurende die afgelope drie dekades. Die eerste fase het die basiese konsepte en metodologieë van veerkragtigheid beskryf. Die fokus tydens hierdie fase was gerig op die individu. Die tweede ontwikkelingsfase was meer dinamies en het 'n sisteem-ontwikkelingsbenadering aangeneem wat gefokus het op die interaksie tussen die individu en die vele faktore wat ontwikkeling beïnvloed; en mag rig tot positiewe aanpassing binne die konteks van teëspoed en gevaar (Masten & O'Dougherty Wright, 1999:18). Die huidige derde fase fokus op die daarstelling van voorkomingsmaatreëls en intervensies wat veerkragtigheid by kinders bevorder. Die afgelope drie dekades se navorsing oor veerkragtigheid het gesorg vir 'n rykdom inligting en het 'n noemenswaardige invloed op die daarstelling en implementering van programme vir intervensies en voorkoming gehad.

Die veerkragtigheidsteorie pas in die teoretiese veld van die positiewe sielkunde in wat eerder op die sterktes waaroor 'n kind beskik fokus as op moontlike tekortkominge.

Konseptualisering van Veerkragtigheid

'n Basiese aanname onder verskeie benaderings tot kinderontwikkeling is dat normale funksionering en gedrag van nature gesond en aanpasbaar is en dat positiewe uitkomst die gevolg is van positiewe invloede en negatiewe uitkomst die uiteindelijke resultaat is van negatiewe invloede (Glantz & Sloboda, 1999:113).

Veerkragtigheid verwys na die proses waar verwagte negatiewe gevolge en risiko as gevolg van die blootstelling aan teëspoed oorkom kan word traumatiese ervarings sonder blywende skade hanteer word, maar ook waar negatiewe resultate geassosieer met teëspoed makliker vermy of omgekeer kan word (Fergus & Zimmerman, 2005:399; Harvey & Delfabbro, 2004:4; Masten & Reed, 2005:75). Veerkragtigheid word gekoppel aan drie soorte verskynsels (Boyden & Mann, 2005:3-6; Werner, 2003:116):

- goeie uitkoms, ongeag hoë risiko's status;
- konstante en volhoubare vermoë tot ontwikkeling gedurende risikosituasies en dreigende teëspoed; en
- herstel na trauma in die kinderjare.

Veerkragtigheid word deur Glantz en Sloboda (1999:110-116; Killian (2004:42) en Masten, Best en Garmezy (1990:426) verduidelik as:

- **‘n uitkoms**

Veerkragtigheid impliseer dat die gevolge van moeilike omstandighede nie ewe problematies sal wees, of sal lei tot langtermynskade aan die persoon nie.

Die konstruk kan gebruik word om die positiewe kwaliteite van die persoon se lewe wat blootgestel was aan stres en teëspoed, te beskryf. Veerkragtigheid is dus ‘n uitkoms van diegene wat teëspoed ervaar en ongeag daarvan ‘n positiewe ontwikkelingsgang gevolg het.

- **vaardighede of bevoegdheid**

Dit wil voorkom asof tye van teëspoed en bedreiging dien as motiveerder van menslike veerkragtige gedrag en coping wat aanleiding gee tot die effektiewe hantering van stresvolle situasies en uitdagings. ‘n Veerkragtige kind beskik oor die nodige vaardighede om te oorleef en sodoende die skadelike gevolge van teëspoed te verminder en te oorkom. Hauser, Vieyra, Jacobson en Wertreib (1996) meen dat veerkragtigheid die vaardigheid is waaroor sommige kinders wat blootgestel word aan spesifieke

risikofaktore beskik, om dit te oorkom en daardeur negatiewe uitkomste soos gedragsprobleme, psigologiese wanaanpassing, akademiese struikelblokke en fisiese komplikasies te vermy. Volgens Schaap, Van Galen, De Ruijter en Smeets (2006:13) is veerkragtigheid eerder 'n kriteriastel wat gedrag beskryf. Hiervan afgelei kan veerkragtigheid verder omskryf word as die vermoë en/of vaardigheid waaroor 'n kind beskik om hom- of haarself met sukses te verskans teen dreigende en uitdagende omstandighede wat geassosieer word met hoë vlakke van risiko. Dit blyk te wees dat veerkragtigheid ook gedefinieer kan word as 'n dinamiese, merkwaardige vermoë waaroor 'n kind beskik om te herstel van, te cope met en positief aan te pas by 'n risikosituasie (Beck, 2006:82; Boyden & Mann, 2005:6; Fraser & Richman, 2005:6; Masten & Reed, 2005:3; Schoon, 2006:6).

- **'n proses**

Hiervolgens kan aanvaar word dat veerkragtigheid 'n stel ekologiese en kontekstuele patrone is wat meewerk tot suksesvolle aanpassing ten spyte van die individu se ervaring van teëspoed (Barton, 2005:135).

Veerkrachtigheid is 'n dinamiese proses wat die balans tussen stres, coping en ontwikkelende karaktereienskappe reflekteer. Dit word verder omskryf as die vermoë om te cope of "terug te spring" na afloop van moeilike omstandighede of gebeurtenisse (Donald, Lazarus & Lolwana, 2000:143; Goldman, 2004); en word geassosieer met 'n groep fenomene wat gekenmerk word deur 'n patroon van positiewe gedrag binne die konteks van beduidende teëspoed of risiko (Parritz & Troy, 2011).

- **'n stel karaktereienskappe en/of omgewingsveranderlikes**

Sodanige kenmerke is moontlik individu-spesifiek en kenmerkend van 'n bepaalde ontwikkelingsvlak, omgewing of kontekstuele omstandighede. Veerkragtigheid is egter nie net 'n stel individuele karaktereienskappe nie, maar kom voor by die interaksie tussen hoë risiko's en buitengewone hulpbronne, waar hierdie hulpbronne persoonlik of omgewingsverwant is.

Om veerkragtig te wees beteken nie noodwendig dat 'n persoon sal “terugspring” en terugkeer na sy of haar oorspronklike posisie na 'n moeilike of uitdagende situasie nie (Boyden & Mann, 2005:3). Dit beteken bloot dat die ekwilibrium in die persoon se lewe herstel. Veerkragtige kinders ervaar dieselfde struikelblokke, uitdagings en stressors as enige ander kind. Om veerkragtig te wees beteken dus nie dat 'n individu immuun is teen teëspoed en stres nie.

Beskermingsfaktore

In die studie van veerkragtigheid word probeer om te bepaal wat beskerm 'n kind wat blootgestel word aan hoë risikosituasies teen negatiewe gedrag as uitkoms. Beskermingsfaktore is meestal omgewingsinvloede wat 'n kind se aangebore veerkragtigheid bevorder en ondersteun. Kumpfer (1999) het twee hoofkategorieë waarbinne beskermingsfaktore geplaas word beskryf, naamlik: Eksterne omgewingsfaktore: familie, gemeenskap, die skool en portuurgroep; Interne faktore: religieuse oortuigings, kognitiewe bevoegdheid, emosionele stabiliteit, gedrags- en sosiale vaardighede asook fisiese welstand. Cameron, Ungar en Liebenberg (2007:285) het verwys na veerkragtigheid as 'n proses van aanpassing tydens en na risikosituasies en teëspoedige omstandighede, wat ondersteun word deur beskermingsfaktore wat spruit uit individuele eienskappe, familie eienskappe, omgewings/gemeenskapskenmerke en kultuur/konteksfaktore.

Boyden en Mann (2005:6) het verduidelik dat beskermingsfaktore tot 'n groot mate die strategieë is wat deur kinders aangewend word om stresvolle situasies te hanteer en hulself teen pynvolle ervaring en lae selfbeeld te verweer. Dit blyk dat die interaksie tussen ingebore eienskappe en die kind se onmiddellike omgewing, kultuur en ander gebeure bepaal hoeveel veerkragtigheid die kind sal ontwikkel (Leshner, 1999:2). Beskermingsfaktore verrig drie funksies (findyouthinfo, 2009; Rutter, 1990):

- tree op as buffer teen risikofaktore;

- steur die prosesse waardeur risikofaktore werk; en
- kan dikwels die aanvanklike voorkoms en invloed van 'n risikofaktor stuit.

Hoe meer beskermingsfaktore teenwoordig is in die kind se lewe, hoe groter die waarskynlikheid dat hy of sy veerkragtigheid mag openbaar.

Gedurende die middelkinderjare speel die skool 'n sentrale rol in die ontwikkeling van die kind en word dit beskou as 'n invloedryke faktor vir die bevordering van veerkragtigheid en 'n voorspeller van positiewe uitkoms by kinders (Bernard, 1999; Masten et al, 1990). Bernard (1991) beskryf die skool as 'n beskermingsfaktor wat kinders toerus met noodsaaklike lewensvaardighede om uitdagings en teëspoed van 'n stresvolle wêreld effektief te hanteer. Die skool se taak is om te verseker dat 'n ondersteunende, veilige omgewing geskep word waarbinne suksesvolle ontwikkeling kan geskied, terwyl realistiese akademiese doelstellings gestel word wat kinders motiveer om uiteindelik produktiewe lede van die gemeenskap te word. 'n Opvoeder is dikwels 'n leerder se rolmodel (buite familie) en dus bestaan daar dikwels 'n ondersteunende en sorgsame verhouding tussen 'n opvoeder en leerder. Betroubare opvoeders met opregte belangstelling in hulle leerders en wie bereid is om aan leerders individuele aandag te gee, dien as 'n positiewe faktor in leerders se siening van hulself in die konteks van die skool.

Risikofaktore

'n Risikofaktor is omstandighede wat gesonde ontwikkeling belemmer en die waarskynlikheid van toekomstige risikogedrag en negatiewe uitkomst verhoog (Durlak, 1998:512; findyouthinfo, 2009). Risikofaktore kan soos beskermingsfaktore beide inherent (individuele eienskappe) of ekstern (negatiewe kultuur, armoede, swak skole, ongunstige gebeure binne die familie) van aard wees (Christie, Harvey, Nelson & Jones, 2008:1; Fergus & Zimmerman, 2005:400; Killian, 2004:2).

Risikofaktore word primêr verduidelik in terme van kroniese teëspoed in die kind se onmiddellike omgewing, terwyl akute stressors beskou word as die stimuli wat verantwoordelik is vir ontwrigting en integrasie en wat dus aanleiding gee tot die veerkragtigheidsproses (veerkragtige herintegrasie volgens Kumpfer, 1999:190). Meeste hoë risikokinders word gedefinieer in terme van hulle hoë risiko omgewing en die deelnemers in hierdie ondersoek is leerders van 'n laerskool wat geleë is in 'n milieugestremde, lae sosio-ekonomiese stedelike gebied, bekend as 'n hoë risiko omgewing.

Geslag en ouderdom met betrekking tot veerkragtigheid

Kumpfer (1999) verwys na navorsing deur onder andere Werner (1995) en Rutter (1982); wat herhaaldelik bevind het dat dogters meer veerkragtig blyk te wees as seuns. In meer onlangse navorsing dui bevindinge daarop dat dogters sekere gedrag wat veerkragtigheid bevorder meer en vroeër manifesteer as seuns, maar dat dit verband hou met opvoedings- en sosialiseringprosesse wat ouers teenoor dogters handhaaf. Dit mag meebring dat sekere beskermingsfaktore meer gereedlik beskikbaar is aan dogters en sekere risikofaktore meer afgeweer word by dogters as by seuns (sien Gilgun en Abrahams, 2005; Jordan, 2006; Pollock, 2006; Ungar, 2004). Met betrekking tot ouderdomsverskille blyk die middelkinderjare 'n gunstige tyd te wees om veerkragtigheidsgedrag te bemeester (Grotberg, 1995; Lefrancois, 2001; Botha, Van Ede, Louw, Louw & Ferns, 1998). Goldstein en Rider (2006) bied oortuigende navorsingsbevindinge aan dat die middelkinderjare relatief minder gekenmerk word deur gedragsversteurings as die adolessente jare en dat dit moontlik 'n optimale ontwikkelingsfase vir veerkragtige kenmerke mag wees.

Veerkragtigheid en soortgelyke konstrakte

'n Term soortgelyk aan veerkragtigheid is "hardiness", taaheid of gehardheid (Peterson, 2000:24). Persone wat oor die eienskap van taaheid of gehardheid beskik, toon drie vlakke van aanpasbaarheid (Kaplan, 1999:20-21):

- aktiwiteite toewyding – glo in die belangrikheid en waarde van jouself asook persoonlike en ervarings;
- beheer – die oortuiging dat daaglikse gebeure voorspelbaar is en dat die resultaat daarvan bepaal kan word deur eie aksies; en
- uitdaging – die oortuiging dat verandering normaal is en positiewe gevolge as uitkoms van moeilike omstandighede impliseer.

Die gehardheidseienskap wysig ongunstige gevolge van stresvolle omstandighede deur individue in staat te stel om onaangename ervarings te herinterpreteer en het sodoende ‘n vermindering van stres tot gevolg. Persone wat beskik oor gehardheidseienskappe sal eerder neig tot aanpasbare *coping*vaardighede (Helmreich, 1996:276).

Coping word gedefinieer as ‘n proses van interaksie tussen ‘n individu en omgewing wat elk oor ‘n eie stel hulpbronne, kwesbare aspekte, potensiaal en behoeftes beskik (Helmreich, 1996:276). Ebersöhn en Eloff (2002:80) het *coping* verduidelik as die kind se reaksie op die vraag: “Wat doen ek nou?” en voordat *coping* kan plaasvind moet die kind eers die volgende vrae kan antwoord: “Wie is ek? Wat ervaar ek? Wat dink ek? Wat rig my?”; dus met betrekking tot sy/haar waardes en geloofsoortuigings (Hierdie aspek herinner aan Grotberg (1995) se veerkragtigheidsbeskermingsfaktor – I AM). *Coping* word aangeleer en hoewel die kind as unieke individu deur sy/haar ervarings leer, word gedrag en houding voorgeleef en versterk deur ouers, voogde, onderwysers en rolmodelle in die gemeenskap (sien Grotberg (1995) se veerkragtigheidsbeskermingsfaktor - I Have). Veerkragtigheid blyk dus ooreen te stem met *coping*vaardighede en navorsers verwys dikwels na veerkragtigheid as die vermoë om te *cope* (Werner, 1995). Kumpfer (1999:184) het veerkragtigheidsprosesse beskryf as: “Unique short term or long term resilience or coping processes learned by the individual through gradual exposure to increasing challenges and stressors that help the individual to bounce-back”.

Werner (1995:503-504) het genoem dat *coping* 'n aanduiding is van veerkragtigheid, terwyl Ayers en Sandler (1999:18) die terme “resilient coping” en “coping efficacy” gebruik het om veerkragtige gedrag te beskryf van kinders wat goed kan aanpas na hul ouers se egskeiding en van kinders wat met dranksugtige ouers kan saamleef sonder ernstige problematiek. Papalia, Olds en Feldman (2009:349) het byvoorbeeld verwys na middelkinderjare kinders “coping with stress” as “resilient children”.

Dit blyk dus dat die begrippe “coping” en “resilience” in die literatuur gelykbetekenend of plaasvervangend gebruik word om te verwys na die vermoë van sekere kinders om ten spyte van teëspoed en bedreigende omstandighede, uitdagings te kan hanteer en sterkte te kan put uit hulpbronne wat positiewe ontwikkeling bevorder. Helmreich (1996:276) stel dit duidelik: “Coping is the science of remarkable people whereas resilience is the story of how remarkable people can be”. Vir die doel van hierdie studie is die meetinstrument *Children's Coping Strategies Checklist* (Ayers & Sandler, 1999) gebruik om veerkragtigheid by kinders te identifiseer.

Kinders word daaglik blootgestel aan risikosituasies en traumatiese gebeure wat optimale en gesonde ontwikkeling gedurende die middelkinderjare kan strem en gevolglik tot negatiewe uitkomst kan lei. Die impak van teëspoedige situasies en traumatiese gebeure toets die kind se *coping*vaardighede, uithouvermoë en volharding binne 'n gegewe tydstop. Die idee agter veerkragtigheid is egter dat uitdagings aangepak moet word met behulp van beskermingsfaktore om sodoende die gevolge van die invloed van risikofaktore te verminder. Uit die bostaande uiteensetting van veerkragtigheid en al die fasette daarvan, ontstaan die navorsingsvraag: Tot watter mate word veerkragtige gedrag gemanifesteer, risikofaktore ervaar en sekere beskermingsfaktore deur kinders in 'n mid-stedelike gebied gekenmerk deur sosio-ekonomiese deprivasie benut? 'n Beter kennis en begrip van veerkragtigheid in kinders wat grootword onder sulke milieu-gestremde omstandighede, kan bydra tot die bevordering van hul lewensuitkomst en -kwaliteit.

METODE VAN ONDERSOEK

In hierdie studie van veerkragtigheid soos gemanifesteer deur 'n groep kinders in die middelkinderjare word, die navorsing gerig deur bepaalde doelstellings.

Doelstellings

Die algemene doelwit van die studie was om te bepaal tot watter mate veerkragtige gedrag in 'n groep middelkinderjare kinders vanuit lae sosio-ekonomiese omgewings manifesteer. Spesifieke doelstellings was:

- om veerkragtigheid en aanverwante konstrunkte vanuit die literatuur te konseptualiseer;
- om te bepaal tot watter mate veerkragtige gedrag (gemeet as copinggedrag) deur 'n gespesifiseerde groep kinders in die middelkinderjare gemanifesteer, beskermingsfaktore benut en risikofaktore ervaar word;
- om die psigometriesse eienskappe van die vraelyste wat aangewend word, te bepaal;
- om beduidende verbande tussen veerkragtige gedrag en beskermings- en risikofaktore te bepaal;
- om beduidende verskille in die manifestering van veerkragtige gedrag, beskermings- en risikofaktore tussen die subgroepe te bepaal.

Navorsingsontwerp

'n Eenmalige dwarsdeursnit opname-ontwerp is gebruik om data in te win vir hierdie ondersoek.

Deelnemers en agtergrond

Tweehonderd twee-en-sestig leerders (N=262: manlik=130, vroulik=132) in grade vyf tot sewe, van 'n laerskool in Vereeniging, Gauteng, het deelgeneem aan die studie. Leerders van die skool het verskillende rasse, kulture, ekonomiese agtergrond en huislike omstandighede verteenwoordig. Die skool is in die midde-dorp geleë en die meeste leerders woon in die nabye woonbuurte.

Hierdie areas word as milieu-gestremde gebiede beskou, gekenmerk deur hoë voorkoms van werkloosheid en armoede, alkohol en dwelmmisbruik, geweld, misdaad, kindermishandeling en -verwaarloos. 'n Groot hoeveelheid van die skool se leerders is afkomstig van die nabygeleë kinderhuis en ander kinderbeskermingsoorde. Daar bestaan 'n positiewe verhouding tussen die skool en gemeenskap en leerders word die geleentheid gebied om aan 'n verskeidenheid buite-kurrikulêre aktiwiteite (sport, kultuur en opvoedkundige uitstappies) deel te neem. Hoewel ouers dikwels toegewyde en entoesiatiese buite-kurrikulêre ondersteuners is, is daar min ondersteuning met betrekking tot die leerders se akademiese prestasies. Die grootte van die klasse is gemiddeld twee-entertig leerders per opvoeder. Opvoeders is hardwerkend en toegewyd aan hulle taak en strewende daarna om kwaliteitonderrig aan leerders te bring. Die skool bied ook aan leerders met leergestremdhede die geleentheid van remediërende onderrig. Leerders blyk gelukkig te wees in die skool en trefrede met die opvoeders ongeag (of dalk vanweë) hulle huislike omstandighede.

Meetinstrumente

Die volgende meetinstrumente is gebruik om die navorsingsdoelstellings te bereik: Children's Coping Strategies Checklist (CCSC) van Ayers en Sandler (1999); Healthy Kids Resilience and Youth Development Module (RYDM) se Healthy Kids Survey van WestEd (2002 & 2007); en 'n biografiese vraelys opgestel deur die navorser.

Die *Children's Coping Strategies Checklist (CCSC)* van Ayers en Sandler (1999). Hierdie vraelys bepaal kinders in die middelkinderjare se strategieë om stresvolle omstandighede en situasies te hanteer. Die vraelys meet 'n verskeidenheid "coping" en veerkragtigheidsvaardighede en is 'n self-rapporteringsvraelys. Die items verteenwoordig 13 dimensies van *coping* en sluit in:

Aktiewe copingstrategieë (ACT COP):

- Probleemgefokusde *coping* (**PROB-FOC**):
 - Kognitiewe Besluitneming (**CDM**);
 - Direkte probleemoplossing (**DPS**); en
 - Soeke na begrip (**SU**).
- Positiewe Kognitiewe Herkonstruktuering (**PCR**):
 - Positiewe denke (**POS**);
 - Beheer (**CON**); en
 - Optimisme (**OPT**).

Afleidingstrategieë (DIST STR):

- Afleibare aksie (**DA**); en
- Fisiese uiting van emosies (**PRE**).

Vermydingsstrategieë (AVOID COP):

- Vermydingsaksie (**AVA**);
- Repressie (**REP**); en
- Wensdenkery (**WISH**).

Ondersteuningstrategieë:

- Probleemgefokusde ondersteuning (**SUPA**); en
- Emosioneelgefokusde ondersteuning (**SUPF**).

Die items word as stellings aangebied en die persoon moet aandui hoe gereeld hy/sy so opgetree het. Daar is vier responsmoontlikhede wat wissel van nooit tot meeste van die tyd. In die normonderzoek het Ayers en Sandler (1999) Alpha betroubaarheidsindekse gevind van 0.88 vir die “active coping strategies” subskale; 0.65 vir die “avoidance strategies” subskale; en 0.86 vir die “support seeking strategies” subskale. Bevredigende konstrugeldigheid deur middel van konvergente-, diskriminante- en kriteriumgeldigheid is ook deur Ayers en Sandler (1999) bepaal.

Hierdie meetinstrument is vir hierdie ondersoek aangewend omdat daar met die aanvang van die navorsing min gevalideerde meetinstrumente vir veerkragtigheid van kinders opgespoor kon word. Na ‘n omvattende rekenaarsoektog het die Penn Resilience Project van die Pennsylvania State University in persoonlike elektroniese korrespondensie aangedui dat hulle die CCSC met groot sukses gebruik om veerkragtige gedrag te bepaal (abl@sas.upenn.edu, 2008). Die CCSC is verkry vanaf die webwerf: <http://www.asu.edu/clas/asuprc/measures.html>. Toestemming vir die gebruik van die CCSC is van Dr. Ayers verkry (Tim.Ayers@asu.edu, 2008). Tabel 1 vertoon die bevindinge van die huidige navorsing met die CCSC en dieselfde afkortings vir die subskale wat hierbo in hakies aangedui is, word vir die rapportering van resultate gebruik.

Resilience and Youth Development Module (RYDM). Die Laerskoolweergawe van die Resilience and Youth Development Module (RYDM) se Healthy Kids Survey (WestEd 2007) is ‘n selfrapporteringsvraelys vir grade 4, 5 en 6. Die RYDM is ‘n komponent van die California Healthy Kids Survey wat deur WestEd ontwikkel is onder die toesig van die Kaliforniese Departement van Onderwys. Die RYDM bevat 60 items en meet die volgende:

- Elf omgewingsbates in die skool, huis, gemeenskap en portuurgroep aan die hand van:
- versorgende verhoudings;
- hoë positiewe en duidelike verwagtinge; en
- geleenthede vir betekenisvolle deelname.

Hierdie bates word ook beskou as ontwikkelingsondersteuning en geleentheid of beskermingsfaktore.

-Ses individuele bates of veerkrachtigheidsfaktore soos:

- samewerking en kommunikasie;
- empatie;
- probleemoplossing;
- selfbekwaamheid/- doeltreffendheid;
- selfsin en -bewustheid; en
- doelwitte en aspirasies.

Hierdie bates word ook as positiewe ontwikkelingsuitkomst of persoonlike sterktes beskou.

- Jeug se verbondenheid by die skool.

‘n Vier-punt responsskaal word gebruik. Subtellings word verkry vir die eksterne bates van die skool (SCH), die huis (HOME), die gemeenskap (COMM) en die portuurgroep (PEER); en ‘n totaalstelling vir eksterne bates (Ext.Total) word bereken. ‘n Totaalstelling vir interne bates word verkry (INTL) asook ‘n totaalstelling vir jeugverbondenheid by die skool (SCH-inv).

Bernard, Constantine en Diaz (1999) het in ‘n valideringstudie van die RYDM betroubaarheidsindekse gevind vir die subskale wat gewissel het van 0.55 tot 0.88 met ‘n 0.72 koëffisiënt vir die mediaan alpha indeks. Goedkeuring vir die gebruik van die RYDM is verkry van die WestED se navorsingsbeamppte, Sean Slade (sslade@wested.org, 2007). Tabel 1 vertoon die bevindinge van die huidige navorsing met die RYDM en dieselfde afkortings vir die subskale wat hierbo gebruik is word vir die rapportering van resultate gebruik.

Risikovraelys. Hierdie selfrapporteringsvraelys bepaal kinders in die middelkinderjare se risikobelewing. ‘n Vier-punt responsskaal word gebruik. Die vraelys bestaan uit 26 geselekteerde items geneem uit die risikovraelys van die *Resilience and Youth Development Module (RYDM)*,

asook uit 14 items wat deur die navorser opgestel is na aanleiding van die literatuurstudie oor veerkragtigheid waarin risikogedrag as 'n teenpool aangedui word (Goldstein & Brooks, 2006).

Biografiese vraelys. Persoonlike inligting is van leerders verkry deur middel van 'n vraelys waarop die volgende verskaf moes word: geslag, ouderdom, graad, gesinsamestelling, huwelikstatus van ouers, waar woonagtig en huistaal.

Prosedure

Die skoolhoof en die ouerbeheerliggaam is ingelig oor die volledige navorsingsproses, eerstens met 'n brief en daarna by wyse van onderhoude. Toestemming om leerders van die betrokke skool te betrek by die studie is van die skoolhoof, ouerbeheerliggaam en ouers of voogde asook van die Departement van Onderwys se distrikskantoor deur middel van die skoolhoof, verkry. Die hoof van die skool en die navorser het saam besluit wanneer die navorsing kon plaasvind om sodoende die impak daarvan op die daaglikse skoolroetine te minimaliseer.

Toestemmingsbriewe vir die studie is aan ouers vir ondertekening gestuur en terugontvang. Die navorser was persoonlik vir die hantering van hierdie briewe asook die afneem van die vraelyste verantwoordelik. Leerders is ingelig oor die doelstellings van die navorsing en sake aangaande vertroulikheid en anonieme deelname is verduidelik en bespreek. Leerders kon te enige tyd weier om deel te neem ongeag die toestemming wat reeds van hulle ouers of voogde verkry is. Etiese beginsels vir navorsing soos vereis word deur die Etiekkomitee van die Noordwes-Universiteit is streng nagevolg in hierdie ondersoek. Die vraelyste was in Afrikaans omdat dit die onderrigtaal van die skool is. Vertaling van vraelyste is deur drie taalkundiges gedoen volgens die voorskrifte van vertaling en terugvertaling, soos wat vereis word. Leerders is sestig minute oor 'n tydperk van twee weke gegee om elke vraelys te voltooi. Alle vrae is aan hulle voorgelees en verduidelik om sodoende te verseker dat hulle dit verstaan. Die skool het terugvoer van die navorsingsproses ontvang by wyse

van gereelde onderhoude met die hoof en opvoeders. Na voltooiing van die studie sal 'n kopie van die navorsingsverslag aan die skool geskenk word.

Statistiese verwerking van data

Beskrywende statistiek (gemiddeldes, standaardafwykings, strekwydte van tellings), betroubaarheid- en geldigheidsindekse, korrelasies tussen subskale en beduidende verskille op veranderlikes tussen subgroepe van die onderzoekgroep, is met behulp van die STATISTIKA-rekenaarprogram (2010) vir statistiese analise bereken.

Resultate van die ondersoek

Beskrywende statistiek

Die gemiddeldes en standaardafwykings soos behaal deur die totale groep leerders op die Children's Coping Strategies Checklist (*CCSC*) en Resilience and Youth Development Module (*RYDM*), word in Tabel 1 aangetoon en vervolgens bespreek.

[Plaas Tabel 1 ongeveer hier]

Bespreking van gemiddelde tellings

Probleemgefokusde *Coping* (Problem Focused Coping)

Probleemgefokusde copinggedrag bestaan uit drie subskale:

- kognitiewe besluitneming (CDM);
- direkte probleemoplossing (DPS); en
- soeke na begrip (SU).

Volgens Tabel 1 het die deelnemers 'n gemiddelde totaalstelling vir probleemgefokusde *coping* van 2.65 (standaardafwyking 0.54) verkry. Hierdie groep leerders het relatief hoë tellings ten opsigte van die subskale kognitiewe besluitneming (CDM) met 'n gemiddeld van 2.59 (standaardafwyking 0.61); direkte probleemoplossing (DPS) met 'n gemiddeld van 2.66 (standaardafwyking 0.65); en strewe na begrip (SU) met 'n gemiddeld van 2.69 (standaardafwyking 0.68) behaal. In 'n soortgelyke studie gedoen deur Ayers, Sandler, West en Roosa (1996:934), is 'n laer telling as by die huidige ondersoekgroep ten opsigte van kognitiewe besluitneming (CDM) gevind met 'n gemiddeld van 2.34 (standaardafwyking 0.74); direkte probleemoplossing (DPS) met 'n gemiddeld van 2.30 (standaardafwyking 0.75); en strewe na begrip (SU) met 'n gemiddeld van 2.20 (standaardafwyking 0.72).

Positiewe Kognitiewe Herstrukturering (Positive Cognitive Restructuring)

Positiewe Kognitiewe Herstrukturering (PCR) bestaan uit drie subskale:

- positiewe denke (POS);
- beheer (CON); en
- optimisme (OPT).

Volgens Tabel 1 het die deelnemers 'n gemiddelde totaalstelling vir Positiewe Kognitiewe Herstrukturering (PCR) van 2.51 (standaardafwyking 0.47) verkry. In 'n soortgelyke studie waarvan die ouderdomsgroepe en milieu ooreenstem, het Ayers (1991) 'n hoër totaalstelling met 'n gemiddeld van 2.67 (standaardafwyking 0.67) aangetoon; en in 'n daaropvolgende ondersoek (Ayers, Sandler, West & Roosa, 1996:934) is 'n laer gemiddelde telling van 2.24 (standaardafwyking 0.72) gerapporteer.

Aktiewe Coping (Active Coping)

Hierdie hoërorde konstruk word gevorm deur gekombineerde tellings van: kognitiewe besluitneming (CDM); direkte probleemoplossing (DPS); strewe na verstaan (SU); positiewe denke (POS);

beheer (CON); en optimisme (OPT). Volgens Tabel 1 het die huidige deelnemers 'n gemiddelde totaalstelling vir Aktiewe Coping van 2.58 (standaardafwyking 0.47) aangetoon. Vergelykbare data kon nie opgespoor word nie.

Afleidingstrategieë (Distraction strategies)

Afleidingstrategieë bestaan uit twee subskale:

- afleidingsaksies (DA); en
- fisiese uiting van emosies (PRE).

Volgens Tabel 1 het die huidige studie se deelnemers 'n gemiddelde totaalstelling van 2.40 (standaardafwyking 0.61) vir afleidingstrategieë verkry; met relatiewe hoë gemiddeldes ten opsigte van die subskale fisiese uitlating van emosies (PRE); en afleidingsaksies (DA); onderskeidelik met 'n gemiddeld van 2.53 (standaardafwyking 0.67) en van 2.26 (standaardafwyking 0.73). Hierdie gemiddeldes dui op die pogings wat aangewend is deur die huidige ondersoekgroep om afleibare stimuli aan te wend sodat nie konstant aan hulle probleemsituasie gedink word nie. In twee afsonderlike studies wat gedoen is deur Ayers, Sandler, West en Roosa (1996:934), is vir die subskaal afleidingsaksies (DA) 'n gemiddeld van 2.21 (standaardafwyking 0.66) vir die eerste studie; en 'n gemiddeld van 2.37 (standaardafwyking 0.68) vir studie twee verkry. Die gemiddelde vir die subskaal fisiese uitlating van emosies (PRE) was 1.67 (standaardafwyking 0.63) vir die eerste studie; en 'n gemiddeld van 2.07 (standaardafwyking 0.72) vir die tweede studie. Dit blyk dus dat die deelnemers aan hierdie ondersoek hoër manifestasie van afleidingswyses getoon het as die Amerikaanse kinders in Ayers et al. (1991) se navorsing.

Vermydingscoping (Avoidance coping)

Vermydingscoping bestaan uit drie subskale:

- vermydingsaksie (**AVA**);

- onderdrukking (**REP**); en
- wensdenkery (**WISH**).

Volgens Tabel 1 het die huidige deelnemers vir vermydingscoping 'n gemiddelde totaalstelling van 2.57 (standaardafwyking 0.46) verkry. Hierdie groep leerders het relatief hoë tellings verkry ten opsigte van die subskale vir vermydingsaksies (AVA) met 'n gemiddeld van 2.54 (standaardafwyking 0.62); onderdrukking (REP) met 'n gemiddeld van 2.38 (standaardafwyking 0.60); en wensdenkery (WISH) met 'n gemiddeld van 2.81 (standaardafwyking 0.70). In 'n soortgelyke studie gedoen deur Ayers, Sandler, West en Roosa (1996:934), is 'n laer telling as by die huidige ondersoekgroep gevind ten opsigte van die subskaal vir vermydingsaksies (AVA) met 'n gemiddeld van 2.45 (standaardafwyking 0.75). Die hoë gemiddeld van 2.81 (standaardafwyking 0.70) vir die subskaal wensdenkery (WISH) verkry deur die huidige deelnemers, dui daarop dat verbeelding as ontvlugtingsmeganisme tot 'n hoë mate in *coping* gebruik word vir die hantering van problemsituasies.

Ondersteunende strategieë (Support seeking strategies)

Ondersteuningsoekende strategieë bestaan uit die twee subskale:

- probleemgefokusde ondersteuning (SUPA); en
- emosioneelgefokusde ondersteuning (SUPF).

Volgens Tabel 1 het die huidige studie se deelnemers 'n gemiddelde totaalstelling vir ondersteuningsoekende strategieë van 2.19 (standaardafwyking 0.64) verkry wat 'n aanduiding is van die kinders se betrokkenheid by ander mense in hul soeke na oplossings. Die huidige studie toon relatiewe hoë gemiddelde tellings ten op sigte van die subskale probleemgefokusde ondersteuning (SUPA) en emosionele ondersteuning (SUPF); onderskeidelik met 'n gemiddelde van 2.19 (standaardafwyking 0.68) en van 2.19 (standaardafwyking 0.74). Soortgelyke navorsing deur Ayers, Sandler, West en Roosa (1996) rapporteer gemiddelde tellings vir twee studies waar studie een vir

probleemgefokusde ondersteuning (SUPA) 'n gemiddelde totaal telling van 1.87 (standaardafwyking 0.60); en emosionele ondersteuning (SUPF) 'n gemiddelde totaal telling van 1.83 (standaardafwyking 0.60) bevind het wat heelwat laer is as die huidige bevindinge.

Ayers, Sandler, West en Roosa (1996) se tweede studie het 'n hoër gemiddelde van 2.30 (standaardafwyking 0.67) vir die subskaal probleemgefokusde ondersteuning (SUPA) verkry, terwyl 'n gemiddelde van 2.14 (standaardafwyking 0.68) vir emosionele ondersteuning (SUPF) goed vergelyk met die huidige ondersoekgroep se telling. Kinders van die huidige ondersoekgroep blyk dus in meer betekenisvolle verhoudings met ander persone te wees as wat kinders in Ayers, Sandler, West en Roosa (1996) se eerste ondersoekgroep was.

Tendense waarneembaar uit die gemiddelde tellings van hierdie ondersoekgroep is dat positiewe copinggedrag, gekenmerk deur probleemoplossing en ander aktiewe copingstrategieë, prominent voorkom hoewel die gebruikmaking van wensdenkery om van probleme te ontvlug, die sterkste enkele copingstrategie blyk te wees. Die copinggedrag neig egter oor die algemeen meer na positiewe copingvaardighede wat 'n mate van veerkragtigheid in die deelnemers aandui.

Resilience and Youth Development Module (RYDM):

Veerkragtigheidsbates behels eksterne en interne bates wat 'n aanduiding is van die belangrikste beskermingsfaktore wat teëspoed en risikogedrag afweer of teenstaan. Tabel 1 vertoon die ondersoekgroep se resultate met betrekking tot eksterne, interne en skoolgerigte bates. Suid-Afrikaanse navorsing met die RYDM is gedoen deur Johnson en Lazarus (2008). Persoonlike kommunikasie (B.Johnson, Oktober 10 & 13, 2009) het egter aangetoon dat beskrywende statistiek vir hul studie nie beskikbaar is nie. Geen ander vergelykbare literatuur kon gevind word nie.

Daar bestaan beslis 'n leemte wat navorsing met die RYDM binne die Suid-Afrikaanse konteks betref.

Eksterne bates

Eksterne bates bepaal die mate waarin die leerders versorgende verhoudings, hoë verwagtinge en betekenisvolle deelname in die skoolomgewing, huis, gemeenskap en portuurgroep beleef het. Uit die resultate (sien Tabel 1) blyk dit dat die huidige onderzoekgroep se gemiddelde totaalstelling vir eksterne bates (TOTAL) 3.18 (standaardafwyking 0.50) is. Met betrekking tot die *skoolomgewing* (SCH) het die huidige onderzoekgroep 'n gemiddelde telling van 3.15 (standaardafwyking 0.58, mediaan 3.22) aangetoon. Die subskaal *huislike omgewing* (HOME) het 'n hoër gemiddeld van 3.23 (standaardafwyking 0.65, mediaan 3.44) behaal terwyl die subskaal *gemeenskapomgewing* (COMM) vir die huidige onderzoekgroep 'n gemiddeld van 3.26 (standaardafwyking 0.55, mediaan 3.33) aangetoon het wat ook die hoogste was. Die gemiddeld van die *porturomgewing* (PEER) vir die huidige onderzoekgroep is 3.05 (standaardafwyking 0.57, mediaan 3.16) wat ook die laagste was en dui daarop dat hierdie beskermingsfaktor binne die huidige onderzoekgroep verder ontwikkel kan word. Meer as die helfte van die subskale het hoër mediaantellings as gemiddeldes behaal wat beteken dat die meerderheid deelnemers bokant die gemiddelde telling presteer het. Met ander woorde, 'n meestal positiewe benutting van beskermingsfaktore kom in hierdie onderzoekgroep voor wat aanduidend mag wees van hul veerkragtigheid. Tendense waarneembaar uit die gemiddelde tellings van hierdie onderzoekgroep is dat die gesinskonteks as positiewe eksterne bate volgens die mediaantelling van 3.44, in vergelyking met die skool, gemeenskap en portuur (met onderskeidelik mediaantellings van 3.22, 3.33 en 3.16), die belangrikste invloed op die huidige onderzoekgroep se positiewe ontwikkeling, psigologiese welstand en sosiale aanpassing; en dus op hul veerkragtigheid het. Volgens Meyer (1998:35) is die huis die kind se primêre bron van sekuriteit en is die gesin steeds die spil waarom kinders se bestaan gesentreerd is. Hierdie studie se bevindinge blyk dit te ondersteun.

Interne bates

Hierdie bates sluit in: samewerking en kommunikasie; selfwerkzaamheid; empatie; probleemoplossing; selfbekwaamheid; doelstellings; en ambisie. Die onderzoekgroep toon 'n gemiddelde totaalstelling vir interne bates (INTL) van 3.12 (standaardafwyking 0.50, mediaan 3.16).

Dit blyk dat hierdie interne bates die huidige onderzoekgroep ondersteun om negatiewe situasies en/of gevolge van teëspoed te vermy of met meer sukses te hanteer. Dit mag hulle ook in staat stel om negatiewe uitkomst te verander in bates en hulpbronne vir toekomstige hantering van soortgelyke omstandighede (Kumpfer, 1999; WestEd, 2007).

Skoolverbintenis

Volgens Tabel 1 het die huidige studie se deelnemers 'n gemiddelde totaalstelling van 3.23 (standaardafwyking 0.60, mediaan 3.40) vir skoolverbondenheid (SCH-inv) behaal. Skoolverbondenheid blyk wanneer kinders 'n gebondenheidsgevoel ontwikkel teenoor onderwysers, gelukkig is by die skool, deel voel van die skool, voel dat hulle regverdig behandel word en veilig voel. Hierdie aspekte tree beskermend op in die teenwoordigheid van risikogedrag. Dit wil voorkom asof die skool die huidige groep leerders veerkragtigheid help ontwikkel deur 'n positiewe en veilige leeromgewing te voorsien waarbinne realistiese hoë verwagtinge aan leerders gestel word en onderwysers as ondersteunende rolmodelle ervaar word (Bernard, 1991 & 1999).

Risikobelewing

Die huidige studie se deelnemers het 'n gemiddelde totaalstelling vir risikobelewing (RISK) van 1.92 (standaardafwyking 0.30) verkry. Die meerderheid leerders van die huidige onderzoekgroep het vir risikobelewing lae tellings verkry met 'n mediaantelling van 1.89. Dit dui daarop dat die leerders relatief min risiko beleef binne hulle omgewing van ontwikkeling, òf hulself meestal binne

omgewings bevind waar beskermingsfaktore teenwoordig is wat hulle in staat stel om die risiko's wat wel bestaan te kan hanteer.

- *Die tweede spesifieke doelstelling van hierdie studie naamlik om te bepaal tot watter mate veerkragtige gedrag deur die benutting van beskermingsfaktore en die ervaring van risikofaktore gemanifesteer word in hierdie ondergroep, is deur die bogaande gerapporteerde bevindinge behaal.*

Betroubaarheid en geldigheid van meetinstrumente

Tabel 1 toon aan dat die Cronbach-alfa betroubaarheidskoëffisiënte vir die subskale van die CCSC wissel vanaf aanvaarbaar (0.68) tot goed (0.90), behalwe vir die subskaal vir vermydingscopinggedrag (avoidance coping) wat neig om laag te wees (0.64) volgens die vereistes van Nunnally en Bernstein (1994). In 'n valideringsonderzoek van die CCSC het Ayers (1991) alfa-indekse wat wissel van 0.46-0.72 gevind. In 'n daaropvolgende studie gedoen deur Ayers, Sandler, West en Roosa (1996), is aangetoon dat die Cronbach-alfa betroubaarheidskoëffisiënte vir die meeste subskale van die CCSC, ook soos in die huidige onderzoek, wissel van aanvaarbaar tot hoog.

Die Cronbach-alpha betroubaarheidsindekse vir die RYDM blyk goed te wees (0,71-0,90), gemeet aan die vereistes van Nunnally en Bernstein (1994), behalwe vir die subskaal skoolbetrokkenheid (SCH -inv) wat 'n 0.55 betroubaarheidskoëffisiënt behaal het wat as laag beskou word. Resultate met hierdie subskaal van die RYDM moet dus met voorbehoud geïnterpreteer word.

Die geldigheid van die CCSC en die RYDM is bepaal met behulp van bevestigende faktorontledings gebaseer op die strukturele vergelykingsmodel van STATISTIKA se SEPATH opsie. Tabel 2 vertoon die RMSEA modelpassing van die meetinstrumente.

[Plaas Tabel 2 ongeveer hier.]

Die parameter berekende waardes was beduidend en die Steiger-Lind indekse wat gewissel het van 0.41-0.86 toon goeie passing van die onderliggende model vir elke meetinstrument aan (waardes onder 0.10 is aanvaarbaar). Die geldigheid van die meetinstrumente vir gebruik in die huidige ondersoekgroep kan dus aangeneem word.

- *Die derde spesifieke doelstelling van hierdie studie, naamlik om die psigometriese eienskappe van die vraelyste wat aangewend word te bepaal, is deur die bogaande gerapporteerde bevindinge behaal.*

Korrelasies tussen die meetinstrumente

Vervolgens word die korrelasies tussen tellings op die CCSC, RYDM en RISK meetinstrumente soos gebruik in hierdie ondersoek gegee. Tabel 3 vertoon die korrelasies.

[Plaas Tabel 3 ongeveer hier.]

Tabel 3 vertoon beduidende positiewe korrelasies tussen subskale van die CCSC en die RYDM. Beduidende positiewe korrelasies is gevind tussen subskale wat probleemgefokusde copinggedrag meet (CCSC- CDM, - DPS, -SU, -PFC- totaal) en subskale wat eksterne beskermingsbates verteenwoordig (RYDM- SCH, -HOME, -COMM, -PEER, -TOTAL) met korrelasies tussen 0.14 en 0.18. Die bevinding mag dui op die positiewe verband (wisselwerking) tussen die kind se ervaring van psigo-sosiale ondersteuning vanuit die omgewing en sy/haar vermoë om probleme direk aan te pak, te hanteer en selfs op te los.

Beduidende positiewe korrelasies is gevind tussen subskale wat kognitiewe verwerking van probleme meet (CCSC- POS, -CON, -OPT, -PCR, -TOTAAL) en die subskale wat eksterne beskermingsbates meet, met selfs hoër korrelasies (0.16-0.27) as wat hierbo aangetoon is. Dit mag beteken dat 'n

omgewing gekenmerk deur versorging, deelname en haalbare verwagtinge in wisselwerking tree met die kind se kognitiewe vermoëns om die wêreld te verken, te verstaan en probleme te bemeester, met positiewe wederkerige gevolge.

Die korrelasies hierbo bespreek tussen probleemoplossende en kognitief-gerigte copinggedrag; en die ervaring van eksterne beskermingsbates, word saamgevat in die beduidende positiewe korrelasies tussen die subskaal vir aktiewe coping (ACTIVE COPING) en subskale wat eksterne bates meet met tellings tussen 0.19 en 0.25.

In hierdie ondersoek is geen beduidende korrelasie tussen subskale vir afleiding- en vermydingsgedrag en eksterne beskermingsbates gevind nie. Beduidende positiewe korrelasies is tussen emosionele ondersteuning vir copinggedrag (CCSC-SUPF) en die huis (RYDM – HOME) en portuurgroep (RYDM – PEER) as eksterne beskermingsbates gevind (0.15 en 0.17). Dit dui op die behoefte van die leerders aan emosionele geborgenheid by familie en vriende onder moeilike omstandighede en die in staat stellende aard van sodanige ondersteuning om te kan cope (Louw et al, 1998:335).

Al die subskale wat aktiewe copinggedrag meet, naamlik dié vervat in probleemgefokusde coping (CCSC – CDM, DPS, SU, PFC) en in ondersteuning van emosies (CCSC-SUPF), korreleer positief beduidend met die subskaal wat interne beskermingsbates meet (RYDM- INTL) met korrelasies tussen 0.16-0.27. Hierdie bevindinge bevestig die teoretiesverwagte verbande tussen psigologiese kenmerke van positiewe copinggedrag (soos gemeet deur subskale van die CCSC) en intra-psigologiese kenmerke van veerkragtige gedrag soos empatie, selfbevoegdheid, selfkennis, doelgerigtheid, probleemoplossing en bemeestering, samewerking en kommunikasie (gemeet deur die RYDM- INTL subskaal). Geen beduidende korrelasies is tussen afleiding- en vermydingsgedrag van die CCSC en RYDM-INTL gevind nie.

Beduidende positiewe verbande tussen kognitiewe herbetekening (PCR) en emosionele ondersteuning (SUPF) en die RYDM se subskaal SCH-inv wat die kind se betrokkenheid en toewyding aan die skool (connectedness) meet met tellings van 0.14 en 0.18, is gevind. Dit mag dui op die waarde van die skool as beskermingsbates om denkvaardighede vir copinggedrag daar te stel en ook om ondersteuning van gevoelens te gee, veral deur middel van 'n goeie kind-onderwyser verhouding.

In hierdie studie is beduidende negatiewe korrelasies gevind tussen die RYDM - RISK subskaal wat risikofaktore meet en meeste positiewe copinggedrag subskale van die CCSC (CDM, DPS, PFC, POS, OPT, PCR en ACTIVE COPING) met korrelasies wat wissel van -0.15 tot -0.20 . Hierdie bevindinge is teoreties te wagte en dui op die onversoenbaarheid van risikogedrag soos vyandigheid; misbruik; disfunksionele verhoudings tot self; en ander selfverydelende optredes, ensovoorts; met positiewe copinggedrag wat spreek van probleemoplossing, kreatiewe denke, bemeesteringsvaardighede ensomeer (Bernard, 1999; Kumpfer, 1999). Die beduidende negatiewe korrelasies tussen risikofaktore (RYDM-RISKS) en eksterne en interne beskermingsbates (RYDM – SCH, HOME, COMM, PEER & INTL) van -0.20 tot -0.34 (hoogste korrelasies in die ondersoek), ondersteun die voorgaande gevolgtrekking net meer.

- *Die vierde spesifieke doelstelling van hierdie studie, naamlik om beduidende verbande tussen veerkragtige gedrag en beskermings- en risikofaktore te bepaal, is deur die bogaande gerapporteerde bevindinge behaal.*

Beduidende verskille tussen subgroepe in hierdie ondersoek

Verskille met betrekking tot geslag

Tabel 4 vertoon die beduidende verskille tussen dogters en seuns in hierdie studie.

[Plaas Tabel 4 ongeveer hier.]

Die **Children's Coping Strategies Checklist (CCSC)** het volgens Tabel 4 min beduidende verskille by die huidige onderzoeksgroep tussen geslagte opgelewer. Daar is wel gevind dat die seuns 'n beduidende hoër gemiddelde telling vir afleiding (DIST STR) in totaal verkry het as die dogters.

Op die subskaal fisiese uitlating van emosies (PRE) wat 'n vermydingstrategie is, het die seuns ook 'n beduidend hoër telling as die dogters behaal. Bevindinge ondersteun oënskynlik die sienings van Jordan (2006) en Pollock (2006), dat seuns neig om van afleiding en/of vermydingsgedrag gebruik te maak as hulle onseker voel. Dit weerspieël die tendens by seuns om op "fight or flight" (Jordan, 2006:82) gedrag terug te val onder moeilike omstandighede. Afleiding en vermyding is vorme van "flight" gedrag.

Beduidende verskille tussen geslagte met betrekking tot die **Resilience and Youth Development Module (RYDM)** is volgens Tabel 4 dat die meisiesgroep beduidend hoër gemiddelde tellings behaal het vir beide eksterne en interne bates. Beduidende verskille word aangetref by die totaalstelling van die eksterne bates (TOTAL) met 'n hoër telling vir meisies as seuns. Vir die subskaal skoolomgewing (SCH) het meisies 'n beduidende verskil getoon met hoër tellings as wat seuns gehaal het. Dit blyk dat meisies van die onderzoeksgroep versorgende verhoudings ervaar, hoër verwagtinge koester en hulself tot betekenisvolle deelname verbind, veral binne die skoolomgewing. Die telling vir interne bates (INTL) was ook beduidend hoër by die huidige onderzoeksgroep se meisies as by seuns, wat daarop mag dui dat die dogters verder ontwikkel is in psigo-sosiale vaardighede en verhoudingsaspekte wat met veerkragtigheid te make het. Jordan (2006:82) wys daarop dat dogters onder moeilike omstandighede sal neig om te "tend and befriend", wat ook deur die huidige bevindinge aangedui word. Praktiese beduidendheid van die geslagsverskille is egter laag tot matig met Cohen (1977) se waardes van <0.50 effekgrootte ($D=0.24-0.35$).

Verskille ten opsigte van ouderdomme

Tabel 5 vertoon die beduidende verskille tussen twee ouderdomsgroepe in hierdie studie.

[Plaas Tabel 5 ongeveer hier.]

In Tabel 5 kan gesien word dat die huidige onderzoekgroep beduidende verskille aangetoon het tussen die ouderdomme 10 jaar en 13 jaar; met die jonger groep wat beduidend hoër tellings behaal het vir probleemoplossing copinggedrag (DPS, SU, Problem-focused coping) en vir ondersteuningsoekende copinggedrag (SUPA, SUPF, Support-seeking coping).

Die effekgroottes in Tabel 5 toon aan dat hierdie verskille ook praktiese beduidendheid het. Hierdie verskille kan moontlik verduidelik word in terme van die leerders se ontwikkelingsfasies.

Die 10-jariges val binne die tydperk bekend as die middelkinderjare wat beskou word as 'n matige en kalm ontwikkelingsfase (Louw, Van Ede, Ferns, Schoeman & Wait, 1998:326). Gedurende hierdie tydperk vind kognitiewe-, sosiale-, emosionele- en selfkonsepontwikkeling plaas. Die skool, gesin en ouers het 'n groot invloed op die ontwikkeling van die kind en kinders word meer bewus van hulle emosies en ervarings en kan hierdie selfaspekte beter interpreteer en beheer (Louw, Van Ede, Ferns, Schoeman & Wait, 1998:349). Goldstein en Rider (2006) wys daarop dat kinders in die 7 tot 10-jarige ontwikkelingsfase 'n beduidende afname toon in opposisionele en negatiewistiese gedrag asook in ander gedragsproblematiek; en 'n toename in ondersoekende en bemeesteringsgedrag. Die merkbaar hoër gemiddeldes van die 10-jarige kinders van die huidige onderzoekgroep vir probleemoplossende en ondersteuningsoekende copinggedrag dui dus moontlik op 'n manifestasie van hul relatiewe emosionele stabiliteit en kognitiewe bemeestering van hul wêreld wat gesteun word deur hul sosiale ondersteuningsbronne. Daarenteen val die huidige onderzoekgroep se 13-jariges binne die aanvangsouderdom vir adolessensie, die vroeë adolessensie of pre-puberteitsfase, waartydens verwarring en onsekerheid weer na vore tree.

Dit mag wees dat die 13-jariges se meer labiele emosionele en kognitiewe geneigtheid tydens hierdie veeleisende ontwikkelingsfase ook 'n invloed kan uitoefen op ondersteuningstrategieë wat hulle vir

copinggedrag benodig, met die gevolg dat hulle aangebode ondersteuning nie voldoende benut nie of dat hul steunsoekende strategieë nie effektief is en beantwoord aan hul behoeftes nie. Volgens Goldstein en Rider (2006), verhoog die risiko's met betrekking tot disfunksionele gedrag aansienlik in die 13-15-jarige ontwikkelingsfase. Die beduidende verskille in risikogedrag (RISKS) waarin die 13-jariges in hierdie studie hoër tellings behaal het, ondersteun oënskynlik Goldstein en Rider se siening. Die effekgrootte in Tabel 5 toon aan dat die verskille in risikogedrag (RISK) groot praktiese beduidendheid het.

- *Die vyfde spesifieke doelstelling van hierdie studie, naamlik om beduidende verskille in die manifestering van veerkragtige gedrag tussen die subgroepe te bepaal, is deur die bogaande gerapporteerde bevindinge behaal.*

Bespreking van resultate

Die hoofdoelstelling van hierdie ondersoek was om te bepaal tot watter mate veerkragtige gedrag voorkom in 'n groep middelkinderjarige kinders vanuit 'n gedepriveerde stedelike omgewing. 'n Aantal spesifieke doelstellings is gebruik om die data in te win. Daar is gevind dat veerkragtige gedrag manifesteer as copinggedrag en deur middel van die benutting van beskermingsfaktore tot hul beskikking, wel oorwegend voorkom by die groep deelnemers. Resultate dui op tendense vir aktiewe en probleemoplossende copinggedrag eerder as vir vermydings- of afleidingsgedrag; en ook vir bogemiddelde benutting van beskermingsfaktore in die skool, gesin, gemeenskap en portuurgroep om ervarende risiko's te bemeester of voorkom. Individuele en subgroepverskille het wel ook voorgekom. Die gemiddelde tellings en standaardafwykings in hierdie ondersoek stem bevredigend ooreen met vergelykbare data in die literatuur en dui meestal op hoër tellings vir aktiewe en probleemoplossende copingstrategieë; en laer tellings vir negatiewe copinggedrag in vergelyking met die normgroepe van Ayers (1991). Geen vergelykbare literatuur kon vir die RYDM gevind word nie, wat dui op 'n

leemte in navorsing met betrekking tot beskermingsfaktore wat 'n rol in veerkragtigheid speel, aangesien die RYDM 'n besondere bruikbare meetinstrument vir hierdie doel is, veral in die Suid-Afrikaanse konteks. Dieselfde kan ook van die CCSC gesê word waarvan min literatuur oor die algemeen en geen oor Suid-Afrikaanse navorsing gevind kon word nie en wat in hierdie studie 'n besonder bruikbare meetinstrument vir copinggedrag en veerkragtigheid in kinders geblyk te wees het.

Die betroubaarheid en geldigheid van beide die CCSC en die RYDM in hierdie ondersoek was bevredigend tot goed, wat gedui het op die teoretiese duidelikheid van die onderliggende konstrunkte en modelle wat geoperasionaliseer word deur die meetinstrumente. Hierdie bevindinge kan dien as 'n voorlopige validering van die CCSC en die RYDM vir gebruik in Suid-Afrikaanse navorsing.

Die beduidende positiewe verbande tussen die skale en subskale van die CCSC en die RYDM was teoreties te wagte en dui daarop dat veerkragtige deelnemers oor beskermingsfaktore beskik en dat sodanige interne en eksterne beskermingsbates die individu in staat stel om veerkragtig op te tree (te kan cope). Die beduidende negatiewe verbande dui op die onversoenbaarheid van veerkragtigheid en risikogedrag soos aggressie teenoor die self en ander; misbruik van substans; selfverdelende gedrag; ensomeer, asook die beskermende invloed wat gesonde instansies soos die skool, gesin, omgewing en portuurgroep kan uitoefen tydens risikoblootstelling. Die beduidende positiewe korrelasies tussen die skale en subskale van die CCSC en die RYDM dui ook daarop dat die onderliggende konstrunkte eienskappe in gemeen het op 'n empiriese vlak wat, vir die doel van hierdie studie, gekonseptualiseer kan word as veerkragtigheid. Die CCSC wat in hierdie ondersoek gebruik is om veerkragtigheid te meet kan dus met vrug in toekomstige navorsing gebruik word as 'n ekwivalente of plaasvervangende meetinstrument van coping/veerkragtigheid in kinders en adolessente.

Die beduidende verskille ten opsigte van geslagte tussen die skale en subskale van die CCSC en die RYDM dui daarop dat dogters meer geneig is om veerkragtige gedrag te openbaar deur die gebruik

van interne en eksterne hulpbronne of beskermingsbates, terwyl seuns meer geneig is tot vermyding en spesifiek fisiese uiting van emosies wat optree as vermydingstrategie.

Hierdie bevindinge stem ooreen met Sun en Stewart (2004:15) se mening dat dogters meer geneig is om positiewe verhoudings met ouers, opvoeders en ander volwasse persone binne die gemeenskap as in staat stellende hulpbronne te benut. Volgens Jordan (2006:80) word seuns daarenteen vervreem van ondersteuningsoeke en gedwing tot selfstandigheid, taaieheid en selfregulering en dus aangemoedig om probleme onafhanklik te hanteer.

Meisies is geneig om risikosituasies en teëspoed te hanteer deur van ondersteuningsnetwerke gebruik te maak, terwyl seuns poog om risikosituasies te hanteer deur fisiese uitlating van emosies, probleemoplossing en beter strategieë (Jordan, 2006:81).

In navorsing met hoë-risiko jeugdiges van Werner en Smith (2001), is wel bevind dat minder dogters as seuns “troubled teenagers” was en dat disposisionele beskermingsfaktore meer bygedra het tot goeie aanpassing by dogters, maar teenstrydig met die huidige bevindinge, dat sosiale ondersteuning deur familie en vriende ‘n groter rol gespeel het in veerkragtige gedrag van seuns as van dogters. Geslagsverskille ten opsigte van veerkragtige gedrag in hierdie studie dui ook op geslagspesifieke gedragseienskappe gedurende die middelkinderjare en pre-puberteitsfase wanneer dogters meestal hoër vlakke van sosiaal-emosionele ontwikkeling toon as seuns (Louw & Louw, 2007; Papalia et al., 2009).

Beduidende verskille ten opsigte van die skale en subskale van die CCSC en RYDM tussen ouderdomme 10-13 jaar is waarskynlik gebaseer op verskille in kognitiewe-, sosiale-, emosionele- en selfkonsepontwikkeling gedurende die middelkinderjare en die pre-puberteitsfase. Die kenmerkend rustiger middelkinderjare word beskryf as die tydperk wat bydra tot die uitbreiding van ervarings. Hierdie uitbreiding van ervarings gaan gepaard met die ontwikkeling van vaardighede of gedragswerkswyses wat deur kinders aangeleer kan word en sodoende sal lei tot die bemeestering van

veerkragtige probleemoplossende gedrag. Grotberg (1995) is ook oortuig dat die middelkinderjare (8-11 jaar oud) die mees vrugbare tyd is om sodanige gedragsvaardighede aan kinders te leer, juis omdat hierdie tydperk deur die bemeestering van gedragsbevoegdhede en aanpassingsvaardighede gekenmerk word. Beduidende verskille tussen die ouderdomsgroepe in hierdie ondersoek, veral resultate met betrekking tot die 10-jarige deelnemers, ondersteun Sun en Stewart (2004:15-16) se mening dat kinders in die middelkinderjare veerkragtige gedrag openbaar deur die aanwending van verskeie gekombineerde aspekte van individuele eienskappe en beskermingsfaktore, wat onder meer probleemoplossende copinggedrag en ondersteuningsoekende copinggedrag insluit.

Die pre-puberteitsfase van die 13-jariges in die studie is bekend as 'n ankerlose, emosioneel onstabiele, minder idealistiese en meer kritiese stadium van ontwikkeling (Goldstein & Rider, 2006; Thom, Louw, Van Ede & Ferns, 1998:390). Volgens Sun en Stewart (2004:17) moet die 13-jarige jeug hulself herdefinieer as gevolg van liggaamlike verandering (puberteit), ten aansien van kognitiewe bevoegdheid, sosiale verhoudings en ondersteuningsnetwerke (familie, gemeenskap, skool en portuurgroep); en is daarom meer geneig om hulself in risikogedrag te bevind soos wat in hierdie ondersoek bevind is. Dit blyk dus dat in veerkragtighedsprogramme en intervensies besondere aandag geskenk moet word aan kinders in die pre-adolescente ontwikkelingsgroep, vanweë hul verhoogde kwesbaarheid vir risikogedrag.

Die bevindinge van hierdie ondersoek was eendersyds verrassend met betrekking tot die veerkragtigheid wat gemanifesteer is deur die deelnemers in 'n sosio-ekonomiese milieu gekenmerk deur vele risikofaktore. Tog ondersteun dit juis die gronde vir veerkragtigheidsteorie, naamlik dat kinders blootgestel word aan omstandighede wat waarskynlik sal uitloop op negatiewe ontwikkelingsuitkomst, onverwagse positiewe aanpassing en weerbaarheid. Andersyds het die bevindinge voldoen aan die hipotetiese verwagtinge dat eksterne en interne beskermingsfaktore wel bestaan wat 'n buffereffek sal uitoefen en sodoende die leerders se kwesbaarheid ten opsigte van

teëspoedige omstandighede sal verminder. Hierdie onderoekgroep se benutting van eksterne bates (omgewing, huis, portuur en skool) asook verskeie inherente (intra-psigiese en interpersoonlike) bates is deur die resultate bevestig. Risikoblootstelling het wel voorgekom, maar laer-as-verwagte manifestasies daarvan is bevind. Individuele- en veral ouderdomsverskille het ook voorgekom.

In hierdie onderoek is al die doelstellings bereik en sodoende is suksesvol daarin geslaag om aan te toon dat middelkinderjare kinders veerkragtige gedrag openbaar onder veeleisende omstandighede deur die benutting van interne en eksterne beskermingsbates wat hulle kwesbaarheid vir risikogedrag verminder. Leemtes van die studie was die klein groep respondente en die feit dat net een skool se leerders betrek is by die onderoek. Die twee meetinstrumente wat gebruik is, verteenwoordig enkele aspekte van die breë veerkragtigheidspektrum en dus het die onderoek slegs 'n aantal aspekte van die veerkragtigheidskonstruk toegelig. Verdere navorsing word aanbeveel waarin die CCSC en die RYDM vertaal word in die belangrikste tale van leerders in Suid-Afrika en dan gevalideer word vir gebruik in die Suid-Afrikaanse konteks. Die meetinstrumente kan ook gekombineer word met ander wat uitgebreide veerkragtigheidskenmerke meet om sodoende 'n omvattende begrip te kry van die veerkragtigheidsverskynsel in kinders.

In 'n opvolgende studie sal die voorkoms/frekwensie van beskermingsbatebenutting en risiko ervaring deur hierdie groep deelnemers, asook die verhouding tussen risiko- en beskermingsfaktore, onderoek word.

Tabel 1. Beskrywende Statistiek en Betroubaarkheidskoëffisiënte van die Meetinstrumente vir die Totale Groep (N=262).

	Gemiddeld	Minimum	Maksimum	Std.Afw.	α
CHILDREN's COPING STRATEGIES CHECKLIST (CCSC):					
CDM	2.59	1.00	4.00	0.61	-
DPS	2.66	1.00	4.00	0.65	-
SU	2.69	1.00	4.00	0.68	-
Problem-focused Coping	2.65	1.08	3.83	0.54	0.79
POS	2.51	1.00	4.00	0.59	-
CON	2.48	1.00	4.00	0.67	-
OPT	2.54	1.00	4.00	0.62	-
Positive Cognitive Restructuring	2.51	1.00	3.92	0.50	0.74
ACTIVE COPING	2.58	1.13	3.63	0.47	0.90
DA	2.53	1.00	4.00	0.67	-
PRE	2.26	1.00	4.00	0.73	-
DISTRACTION STRATEGIES	2.40	1.00	3.90	0.61	0.68
AVA	2.54	1.00	4.00	0.62	-
REP	2.38	1.00	4.00	0.60	-
WISH	2.81	1.00	4.00	0.70	-
AVOIDANCE COPING	2.57	1.33	3.67	0.46	0.64
SUPA	2.19	1.00	4.00	0.68	-
SUPF	2.19	1.00	4.00	0.74	-
SUPPORT-SEEKING STRATEGIES	2.19	1.00	3.80	0.64	0.77
RESILIENCE AND YOUTH DEVELOPMENT MODULE (RYDM):					
External assets					
SCH	3.15	1.67	4.00	0.58	-
HOME	3.23	1.00	4.00	0.65	-
COMM	3.26	1.67	4.00	0.55	-
PEER	3.05	1.50	4.00	0.57	-
TOTAL	3.18	1.68	4.00	0.50	0.90
Internal assets					
INTL	3.12	1.28	4.00	0.53	0.77
School involvement					
SCH-inv	3.23	1.20	4.00	0.60	0.55
RISKS	1.92	1.29	2.95	0.30	0.71

Tabel 2. Strukturele Vergelykingsmodel-geldigheid van die Meetinstrumente vir die Totale Groep (N=262).

Instrument	Model	Onderste 90 %	Berekende	Boonste 90%
CCSC	RMSEA	0.041	0.045	0.049
RYDM	RMSEA	0.057	0.060	0.063
RISK	RMSEA	0.078	0.082	0.086

Tabel 3. Korrelasies tussen die Meetinstrumente vir die Totale Groep (N=262).

	RYDM - SCH	RYDM - HOME	RYDM - COMM	RYDM - PEER	RYDM - TOTAL	RYDM - INTL	RYDM- SCH- inv	RYDM - RISKS
CCSC-CDM		0.16	0.15		0.16	0.20		-0.15
CCSC-DPS	0.16	0.19	0.14		0.18	0.21		-0.20
CCSC-SU	0.09	0.11	0.07		0	0.16		0.05
Problem-focused Coping	0.15	0.18	0.14		0.18	0.23		-0.16
CCSC-POS	0.22	0.19	0.16	0.18	0.22	0.21		-0.17
CCSC-CON	0.16	0.17	0.12	0.20	0.19	0.18		0.12
CCSC-OPT	0.18	0.22	0.19	0.23	0.24	0.22		-0.15
Positive Cognitive Restructuring	0.23	0.24	0.19	0.26	0.27	0.26	0.14	-0.18
ACTIVE COPING	0.21	0.23	0.19	0.21	0.25	0.27	0	-0.19
CCSC-SUPF	0	0.15	0	0.17	0.15	0.18	0.18	
SUPPORT-SEEKING STRATEGIES						0.16	0.16	
RYDM-RISKS	-0.29	-0.31	-0.28	-0.20	-0.32	-0.34	-0.29	

Afsnypunt deur STATISTICA aangedui was 0.14, wat beduidend is op $p < 0.05$. Waardes laer as 0.14 is uitgelaat.

Tabel 4. Beduidende Verskille op die Meetinstrumente tussen die Geslagte: Dogters (N=130) en Seuns (N=132).

	Gemiddeld Dogters	Gemiddeld Seuns	t-waarde	df	p	D
CHILDREN's COPING STRATEGIES CHECKLIST (CCSC):						
CDM	2.602	2.581	0.271	260	0.787	0.04
DPS	2.631	2.689	-0.731	260	0.466	0.09
SU	2.771	2.619	1.824	260	0.069	0.23
Problem-focused Coping	2.668	2.630	0.567	260	0.571	0.07
POS	2.517	2.500	0.238	260	0.812	0.03
CON	2.437	2.525	-1.073	260	0.284	0.13
OPT	2.540	2.536	0.057	260	0.954	0.01
Positive Cognitive Restructuring	2.498	2.520	-0.360	260	0.719	0.04
ACTIVE COPING	2.583	2.575	0.136	260	0.892	0.02
DA	2.517	2.552	-0.417	260	0.677	0.05
PRE	2.129	2.381	-2.835	260	0.005	0.35
DISTRACTION STRATEGIES	2.323	2.466	-1.927	260	0.055	0.24
AVA	2.529	2.542	-0.166	260	0.868	0.02
REP	2.360	2.390	-0.408	260	0.683	0.05
WISH	2.863	2.761	1.178	260	0.240	0.15
AVOIDANCE COPING	2.584	2.564	0.345	260	0.730	0.04
SUPA	2.160	2.211	-0.601	260	0.548	0.07
SUPF	2.281	2.108	1.891	260	0.060	0.24
SUPPORT-SEEKING STRATEGIES	2.220	2.159	0.769	260	0.442	0.1
RESILIENCE AND YOUTH DEVELOPMENT MODULE (RYDM):						
External assets						
SCH	3.228	3.082	2.032	260	0.043	0.25
HOME	3.288	3.175	1.409	260	0.160	0.17
COMM	3.321	3.203	1.733	260	0.084	0.21
PEER	3.117	2.991	1.785	260	0.075	0.21
TOTAL	3.239	3.113	2.033	260	0.043	0.25
Internal assets						
INTL	3.188	3.062	1.927	260	0.055	0.24
School involvement						
SCH-inv	3.300	3.167	1.821	260	0.070	0.21
RISKS	1.890	1.951	-1.653	260	0.099	0.19

Nota: D=praktiese beduidendheid: D<0.20: klein effek; 0.20<D<0.50: gemiddelde effek; D>0.50: groot effek.

Tabel 5. Beduidende verskille op die meetinstrumente tussen die ouderdomsgroepe: 10 jaar (N=43) en 13 jaar (N=33).

	Gemiddeld 10-jariges	Gemiddeld 13-jariges	t-waarde	df	p	D
CHILDREN's COPING STRATEGIES CHECKLIST (CCSC):						
CDM	2.674	2.500	1.273	74	0.207	0.32
DPS	2.715	2.402	2.262	74	0.027	0.50
SU	2.727	2.379	2.357	74	0.021	0.53
Problem Focused Coping	2.705	2.427	2.480	74	0.015	0.59
POS	2.506	2.470	0.286	74	0.776	0.06
CON	2.453	2.265	1.272	74	0.207	0.29
OPT	2.453	2.447	0.047	74	0.962	0.01
Positive Cognitive Restructuring	2.471	2.394	0.681	74	0.498	0.15
ACTIVE COPING	2.588	2.410	1.717	74	0.090	0.40
DA	2.549	2.364	1.115	74	0.268	0.25
PRE	2.378	2.121	1.559	74	0.123	0.38
DISTRACTION STRATEGIES	2.463	2.242	1.629	74	0.107	0.36
AVA	2.564	2.515	0.326	74	0.746	0.08
REP	2.471	2.326	1.126	74	0.264	0.29
WISH	2.814	2.735	0.486	74	0.629	0.11
AVOIDANCE COPING	2.616	2.525	0.905	74	0.368	0.25
SUPA	2.381	2.085	2.043	74	0.045	0.45
SUPF	2.401	2.061	2.182	74	0.032	0.47
SUPPORT SEEKING STRATEGIES	2.391	2.073	2.353	74	0.021	0.52
RESILIENCE AND YOUTH DEVELOPMENT MODULE (RYDM):						
External assets						
SCH	3.230	2.983	1.794	74	0.077	0.44
HOME	3.240	3.246	-0.036	74	0.972	0.01
COMM	3.346	3.266	0.647	74	0.520	0.16
PEER	3.016	3.106	-0.670	74	0.505	0.18
TOTAL	3.208	3.150	0.482	74	0.631	0.14
Internal assets						
INTL	3.178	3.051	1.008	74	0.317	0.25
School involvement						
SCH-inv	3.330	3.073	1.779	74	0.079	0.40
RISKS	1.801	2.081	-4.215	74	0.001	0.92

Nota: D=praktiese beduidendheid: D<0.20: klein effek; 0.20<D<0.50: gemiddelde effek; D>0.50: groot effek.

BIBLIOGRAFIE

- Ayers, T. S., (1991). *A dispositional and situational assessment of children's coping: Testing alternative theoretical models*. Unpublished dissertation, Arizona State University: Tempe.
- Ayers, T. S., Sandler, I. N., West, S. G., & Roosa, M. W. (1996). A dispositional and situational assessment of children's coping: Testing alternative models of coping. *Journal of Personality*, 64, 923–958.
- Ayers, T. S., & Sandler, I. N. (1999). *Manual for the Children's Coping Strategies Checklist & How I Coped under Pressure Scale*. Arizona State University: Tempe.
- Barton, W.H. (2005). Methodological challenges in the study of resilience. In M. Ungar (Ed.), *Handbook for working with children and youth. Pathways to resilience across culture contexts* (pp.135). Thousand Oaks: SAGE.
- Beck, L. (2006). A parent's guide to building resilience in children and teens: Giving your child roots and wings. *Library Journal*, 131(15), 82.
- Benard, B. (1991). *Fostering resilience in kids: protective factors in the family, school and community*. San Francisco: Far West Laboratory for Educational Research and Development. (ERIC Document Reproduction service No. ED 335 781).
- Bernard, B. (1999). Applications of resilience: Possibilities and promise. In M. D. Glantz & J. L. Johnson (Eds.), *Resilience and development: positive life adaptations*, (pp.259-268). New York: Kluwer Academic/Plenum.
- Boyden, J., & Mann, G. (2005). *Children's risk, resilience, and coping in extreme situations*. In M. Ungar (Ed.), *Handbook for working with children and youth. Pathways to resilience across culture contexts* (pp. 6). Thousand Oaks: SAGE.

- Cameron, C.A., Ungar, M. & Liebenberg, L. (2007). Cultural understandings of resilience: roots for wings in the development of affective resources for resilience. *Journal of child and adolescent psychiatric clinics*, 16, 285-301.
- Christle, C.A., Harley, D.A., Nelson, C.M., & Jones, K. (2008). *Promoting resilience in children: What parents can do*. Datum van gebruik Julie 17, 2009, cecp.air.org/familybriefs/docs/Resiliency1.
- Donald, D., Lazarus, S., & Lolwana, P. (2000). *Educational psychology in social context. Challenges of development, social issues, special need in South Africa*. Oxford: Oxford University Press.
- Durlak, J.A. (1998). *Common risk and protective factors in successful prevention programs*. American Journal of Orthopsychiatry, 68(4), 512-520.
- Ebersöhn, L., & Eloff, I. (2002). The black, white and grey of rainbow children coping with HIV/AIDS. *Perspectives in Education*, 20(2), 77-81.
- Fergus, S., & Zimmerman, M.A. (2005). *Adolescent resilience: A framework for understanding healthy development in the face of risk* (pp.399-401). The annual review of public health. Datum van gebruik November 29, 2009, <http://publichealth.annualreviews.org>.
- Find Youth Info. (2009). *Risk and protective factors*. Datum van gebruik Januarie, 10, 2009. www.findyouthinfo.gov.
- Gilgun, J.F., & Abrams, L.S. (2005). Gendered adaptations, resilience, and the perpetration of violence. In M. Ungar (Ed.), *Handbook for working with children and youth. Pathways to resilience across culture context* (pp. 57-70). Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Ginsburg, K.R., & Jablow, M.M. (2006). *A Parent's guide to building resilience in children and teens*. American Academy of Paediatrics: USA.

- Glantz, M.D., & Sloboda, Z. 1999. Analysis and reconceptualization of resilience. In M.D Glantz & J.L.Johnson. *Resilience and development. Positive adaptations* (pp. 110-116). New York: Kluwer Academic/Plenum.
- Goldman, L. (2004). *Children and Resiliency*. Datum van gebruik Julie 28, 2009, <http://www.childrensgrief.net/resiliency.htm>
- Goldstein, S., & Rider, R. (2006). Resilience and the disruptive disorder of childhood (pp 203-221). In S.Goldstein & R. Brooks (Eds.), *Handbook of resilience in children*. New York: Kluwer.
- Gorden, K.A. (1998). Resilience from poverty and stress. *Human Development and Family Life Bulletin: A Review of Research and Practice*, 4(1), 1.
- Grotberg, E.H. (1995). *A Guide to promoting Resilience in children: strengthening the human spirit*. The Hague: The Bernard van Leer Foundation.
- Harvey, J., & Delfabbro, P.H. (2004). Psychological resilience in disadvantaged youth: A critical overview. *Australian Psychologist*, 39(1), 4.
- Hauser, S. T., Vieyra, M. A., Jacobson, A. M., & Wertreib, D. (1985). Vulnerability and resilience in adolescence: views from the family. *Journal of Early Adolescence*, 5(1), 81-100.
- Helmreich, W.B. (1996). *Against all odds: Holocaust survivors and the successful lives they made in America*. New Brunswick: Transaction Publishers.
- Johnson, B., & Lazarus, S. (2008). The role of schools in building resilience of youth faced with adversity. *J Psychol Afr*, 18(1), 19–30.
- Jordan, J.V. (2006). Relational resilience in girls. In S.Goldstein & R. Brooks (Eds.), *Handbook of resilience in children*. New York: Kluwer.

- Kaplan, H.B. (1999). Towards understanding of resilience: a critical review of definitions and models. In M.D.Glantz & J.L.Johnson. *Resilience and development. Positive life adaptations*. New York: Klumer Academic/Plenum.
- Killian, B. (2004). *A generation at risk? HIV/AIDS, vulnerable children and security in South Africa, Monograph no 109*. Datum van gebruik Augustus 8, 2008, <http://www.riskandresilience.html> .
- Kumpher, K.L. (1999). Factors and processes contributing to resilience. In M.D.Glantz & J.L.Johnson. *Resilience and development. Positive life adaptations*. New York: Klumer Academic/Plenum.
- Lefrancois, G.R. (2001). *An introduction to child and adolescent development*. Canada: Wadsworth Thomson Learning.
- Leshner, A.I. (1999). *Introduction*. In M.D. Glantz & J.L. Johnson. *Resilience and development. Positive adaptations*. New York: Kluwer Academic/Plenum.
- Louw, D., & Louw, A. (2007). *Child and adolescent development*. Bloemfontein: Die Universiteit van die Vrystaat.
- Louw, D.A., Van Ede, D.M., Ferns, I., Schoeman, W.J., & Wait, J. (1998). Die middelkinderjare. In D.A. Louw, D.M. Van Ede, & A.E. Louw. *Menslike Ontwikkeling* (3de Uitgawe., pp. 326-380). Kaapstad: Kagiso Tersiêr.
- Masten, A.S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), 227-238.
- Masten, A.S., Best, B.M., & Garmezy. (1990). Resilience and development: contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*, 2, 426
- Masten, E.J., & Reed, M.J. (2005). Resilience in development. In C.R. Snyder & S.J. Lopez, *Handbook of positive psychology* (pp.75-77). New York: Oxford University Press.

- Meyer, F. (1998). Basiese Konsepte van die ontwikkelingsielkunde. In D.A. Louw, D.M. Van Ede, & A.E. Louw. *Menslike Ontwikkeling* (3de Uitgawe., pp. 3-38). Kaapstad: Kagiso Tersiêr.
- Nunnally, J.C., & Bernstein, I.H. (1994). *Psychometric theory* (3rd Ed.). New York: McGraw-Hill.
- O'Dougherty Wright, M., & Masten, A.S. (2006). Resilience processes in development. In S.Goldstein & R. Brooks (Eds.), *Handbook of resilience in children* (pp. 17-25). New York: Kluwer
- Papalia, D.E., Olds, S.W., & Feldman, R.D. (2009). *Human development* (11th Ed.). New York: McGraw-Hill.
- Parritz, R.H., & Troy, M.F. (2011). *Disorders of childhood: development and psychopathology*. Belmont, CA: Cengage.
- Peterson, C. (2000). *A primer in positive psychology*. Oxford: Oxford University Press.
- Pollock, W. S. (2006). Sustaining and reframing vulnerability and connection. In S.Goldstein., & R. B. Brooks. (Eds.), *Handbook of resilience in children*. New York: Kluwer Academic/Plenum.
- Rak, C.L., & Patterson, L.E. (1996). Promoting resilience in at-risk children. *Journal of Counseling and Development*, 74(4),368.
- Richman, J.M., & Fraser, M.W. (2005). Resilience in childhood: The role of risk and protection, In M. Ungar (Ed.), *Handbook for working with children and youth. Pathways to resilience across culture contexts* (pp. 6). Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Rutter, M. (1982). Epidemiological-longitudinal approaches to the study of development. In W.A Collins (Ed.), *The concept of development. The Minnesota Symposia on Child Psychology* (Vol 15, 105-144). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

- Rutter, M. (1990). Psychosocial resilience and protective mechanisms. In J. Rolf, A. Masten, D. Cicchetti, K. Nuechterlein, & S. Weintraub (Eds.), *Risk and protective factors in the development of psychopathology* (pp. 426). New York: Cambridge University Press.
- Schaap, I.A., Van Galen, F.M., De Ruijter, A.M., & Smeets, E.C. (2006). *Resilience the article. The balance between awareness and fear*. Datum van gebruik Januarie 10, 2009, www.impact-kenniscentrum.nl.
- Sigelman, C.K., & Rider, E.A. (2006). *Life-span human development*. Belmont, CA: Thomson Wadsworth.
- Sun J., & Stewart D, (2007). Age and gender effects on resilience in children and adolescence. *International Journal of Mental Health Promotion*, 9(4), 16-25.
- Thom, D.P., Louw, A.E., Van Ede, D.M., & Ferns, I. (1998). In D.A. Louw, D.M. Van Ede, & A.E. Louw. *Menslike Ontwikkeling* (3de Uitgawe., pp. 390-392). Kaapstad: Kagiso Tersiêr.
- Ungar, M. (2007). *Playing at being bad: The hidden resilience of troubled teens*. Canada: McClelland & Stewart.
- Werner, E. (2003). Protective factors and individual resilience. In J.P. Shonkoff & Meisels S.J. (Eds.), *Handbook of early childhood intervention*. (2nded., pp.110-116). New York: Cambridge University Press.
- WestEd, (2002). Resilience and Youth Development Module: Aggregated California Data. *Duerr Evaluation Resources*. Datum van gebruik Augustus 7, 2007, <http://www.wested.org/hks>.
- WestEd. (2007). *California Healthy Kids Survey website*. Datum van gebruik Augustus 7, 2007, www.wested.org/hks.

HOOFTUK 3:

ARTIKEL 2

Veerkragtigheid, Risiko- en Beskermingsfaktore van middelkinderjare kinders

ABSTRACT

The objective of this study is to investigate whether resilience was manifested in a group of learners (N=262) through their experience of external and internal protective factors whilst facing certain risk factors. The Resilience and Youth Development Module (RYDM) of WestEd (2002 & 2007) was used to measure participants' perceptions of the school, home, environment and peer group as external protective domains; as well as participants' abilities in seven psycho-social internal assets and their experience of certain risk factors. The findings indicated mostly moderate to high scores for internal and external protective assets, while obtaining mostly low scores on risks. Positive correlations between external and internal assets and negative correlations between protective factors and risks were found as well as significant differences between low experienced risks and high risk participants on their experience of protective factors. Theoretically these findings indicate resilience in the majority of these learners who reside in a socio-economically deprived milieu characterised by risk factors. Gender differences were found.

OPSOMMING

Die doel van die studie is om te bepaal of veerkragtigheid gemanifesteer het in 'n groep leerders (N=262) deur hulle ervaring van eksterne en interne beskermingsfaktore in die teenwoordigheid van risikofaktore. Die Resilience and Youth Development Module (RYDM) van WestEd (2002 & 2007) is gebruik om deelnemers se persepsies van die skool, tuis, gemeenskap en portuurgroep as eksterne beskermingsdomeine te meet; asook die deelnemers se vermoëns in sewe psigo-sosiale interne bates en hulle ervaring van bepaalde risikofaktore. Die bevindinge het meestal gemiddelde tot hoë tellings vir interne en eksterne beskermingsbates aangedui, terwyl meestal lae tellings verkry is vir risiko-ervaring. Positiewe korrelasies tussen eksterne en interne bates en negatiewe korrelasies tussen beskermingsfaktore en risiko is gevind, asook beduidende verskille tussen lae risiko en hoë risiko deelnemers vir die benutting van beskermingsfaktore. Teoreties dui die bevindinge op die teenwoordigheid van veerkragtigheid by die meerderheid van die groep deelnemers wat uit lae sosio-ekonomiese omgewings gekenmerk deur risiko faktore, kom. Geslagsverskille is gevind.

INLEIDING

Navorsers is oortuig daarvan dat psigologiese- en fisiese veiligheid van kinders in Suid-Afrika toenemend bedreig word deur disfunksionele sosiale verskynsels soos verstedeliking, armoede, MIV/Vigs, dwelmverslawing en ander aanslae op kinders vanuit volwassenes se patologie (Flisher, Parry, Evans, Muller & Lombard, 2003). Daarenteen bestaan 'n magdom bevindinge dat ongeveer 'n derde van kinders, ten spyte van blootstelling aan uiteenlopende gevaar- en risikobelewinge, uitstyg en hul ontwikkelingstake suksesvol voltooi sonder noemenswaardige gedragsversteurings en/of ander patologie (Masten, 2001; Ungar, 2007). Sodanige herstelvermoë of innerlike selfrigtinggewende hulpbron word veerkragtigheid genoem (Masten & Reed, 2005); en Masten (2001) vermoed dat meeste kinders tot veerkragtigheid in staat is, soveel so dat sy 'n positiewe uitkoms ten spyte van teëspoed as ietwat gewoon of "ordinary" beskryf.

Veerkragtigheid verwys na 'n suksesvolle reaksie op teëspoed. Dit is 'n individuele reaksie wat ontstaan as gevolg van 'n dinamiese interaksie tussen individuele karaktereienskappe en omgewingshulpbronne (Fraser & Richman, 2005; Scheyett, 2003:2); en Scheyett definieer veerkragtigheid as "successful coping and adaptation despite adversity". Rutter (2000:13) verduidelik dat die term veerkragtigheid na 'n fenomeen verwys wat stres en teëspoed oorkom en dat hierdie konstruk dui op 'n persoon se relatiewe goeie lewensuitkomste ongeag sy/haar ervarings wat met risiko gepaard gaan en wat aanleiding kan gee tot die ontwikkeling van psigopatologie. Veerkragtigheid se klem val hoofsaaklik op weerstand wat teen psigososiale risiko-ervarings gebied word. Apfel en Simon (1996:1) verduidelik veerkragtigheid as die kind se kapasiteit om te herstel na afloop van traumatiese ervarings en te ontwikkel tot 'n verstandige, geïntegreerde en sosiaal-verantwoordelike volwassene. Veerkragtigheid kan ook gedefinieer word as 'n kind se vermoë om bo sy/haar omstandighede wat teëspoed, stres en risiko insluit, uit te styg en 'n redelike suksesvolle lewe te lei wat behels dat ernstige psigiatriese versteurings, dwelmgebruik, misdaad en ander psigososiale probleme vermy word (Vance, 2001:43-44).

Volgens Fraser en Richman (2005:1-6), is risiko- en beskermingsfaktore kernbegrippe in 'n studie van veerkragtigheid, met die aanname dat aanpassingsgedrag ontstaan as gevolg van die interaksie tussen 'n kombinasie van voorspelbare negatiewe ontwikkelingsuitkomst (risiko- faktore) en van neutraliserende faktore wat die uitkomst van risiko kan verminder. Sodanige neutraliserende faktore staan beter bekend as beskermingsfaktore. Fraser en Richman wys ook daarop dat beskermingsfaktore by kinders aanleiding gee tot suksesvolle *coping* en aanpassing ongeag redelike hoë vlakke van teëspoed. 'n Aantal modelle is ontwikkel om prosesse en dinamiek onderliggend aan die veerkragtigheidsverskynsel te verduidelik.

MODELLE VAN VEERKRAGTIGHEID

- **Oorsaaklikheidsmodel van Kaplan (1999)**

Kortliks kan veerkragtigheid volgens hierdie model gedefinieer word in terme van die aard van die verhouding tussen die vermeende oorsaak van 'n uitkoms en die uitkoms self. Veerkragtigheid blyk dus 'n gevolg te wees van komplekse en uiteenlopende veranderlikes wat in wisselwerking met mekaar verkeer. Kaplan (1999) is oortuig dat veerkragtigheid geen betekenis het nie, behalwe in verhouding tot min of meer gewenste uitkomst. “ It is defined either in terms of the fact of having approximated desirable outcomes or having distanced oneself from undesirable outcomes, or in terms of characteristics that enable the approximation of desirable outcomes”(Kaplan, 1999:30). Uitkomst kan beskryf word as positief of negatief; waar positiewe uitkomst verband hou met gesondheid, bevoegdhede, selfaktualisering, optimisme, werklikheidsoriëntasie, selfaanvaarding ensomeer. Negatiewe uitkomst daarenteen, beskryf aspekte soos siekte, dwelmmisbruik, wangedrag en psigopatologie.

- **Veerkragtigheidsmodel van Grotberg (1995) (Resiliency Project)**

Die model se sentrale fokus is daarop gerig om kinders se geleenthede te verbeter, veral waar hulle aan moeilike en uitdagende omstandighede blootgestel is. Die model poog om menslike bevoegdheid en sterktes in individue (meestal jeugdiges) en hulle omgewing te identifiseer en daarop voort te bou, sodat veerkragtigheid in kinders bevorder kan word. Volgens Grotberg (1995:6) is veerkragtigheid 'n universele kapasiteit wat 'n persoon, groep of gemeenskap toelaat om die gevolge van teëspoed te voorkom, te verminder of te oorkom. Grotberg is oortuig dat 'n kind se genetiese samestelling tesame met sy of haar temperament redelik bepalend is van of die kind veerkragtig is of nie. Volgens Grotberg se veerkragtigheidsmodel word veerkragtigheid gemanifesteer in drie dimensies van die psigososiale vermoë, naamlik:

- die Ek het- / "I Have" dimensie (Grotberg, 1995:8-9)

"I have" vermoëns is al die eksterne ondersteuning en hulpbronne wat veerkragtigheid bevorder. Kinders het eksterne ondersteuning en hulpbronne nodig wat hulle daartoe in staat stel om 'n gevoel van veiligheid en sekuriteit te ontwikkel en wat lei tot die ontwikkeling van veerkragtigheid.

- die Ek is- / "I am" dimensie (Grotberg, 1995:9-10)

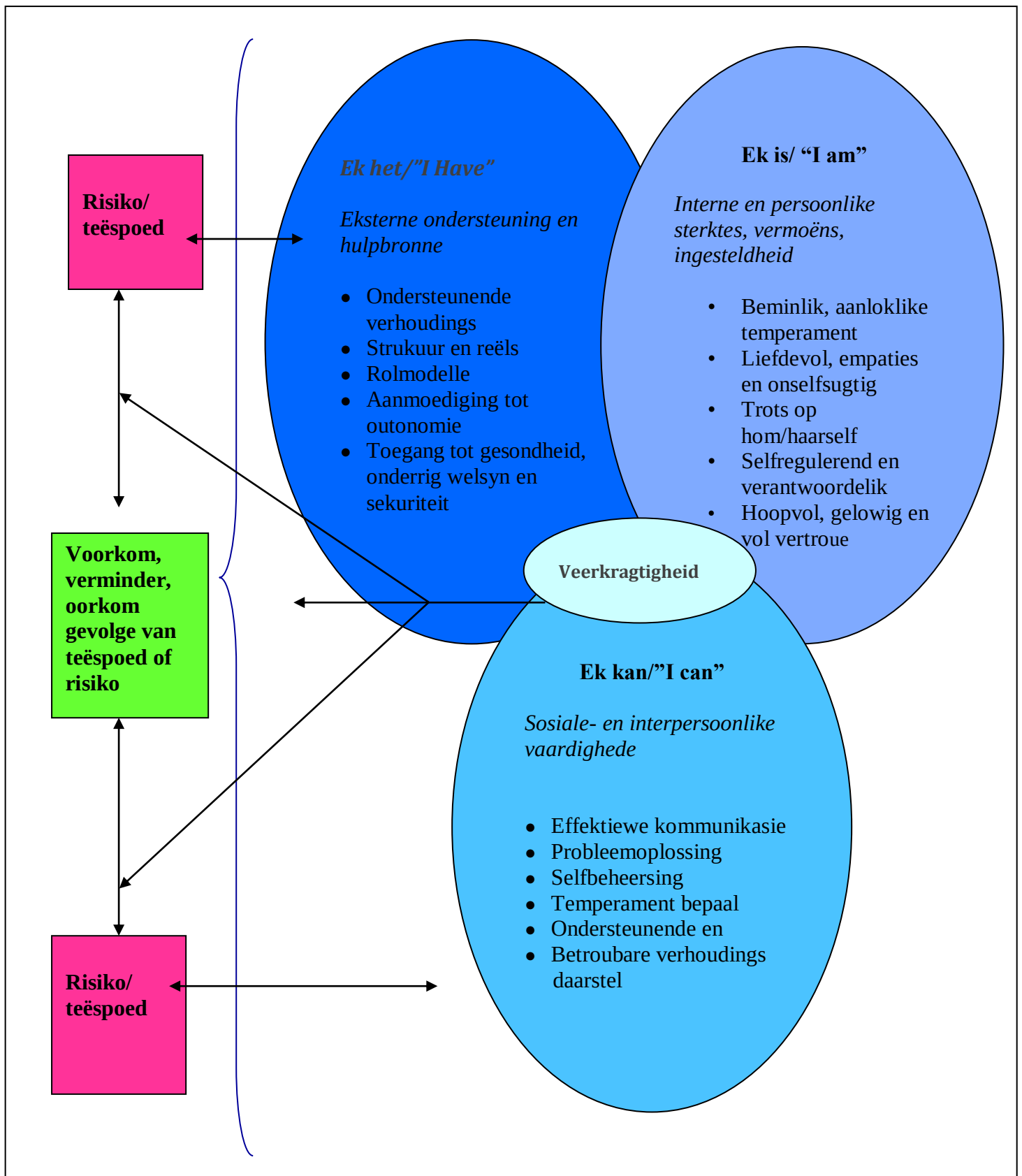
Hierdie aspekte sluit in al die interne en persoonlike sterktes van die kind. Dit behels dus al die kind se unieke eienskappe, vermoëns en ingesteldheid.

- die Ek kan- / "I can" dimensie (Grotberg, 1995:10)

Dië aspekte behels die kind se sosiale- en interpersoonlike vaardighede. Hierdie vaardighede word aangeleer deur interaksie met ander.

Grotberg (1995) wys daarop dat die vaardighede wat in die bogenoemde drie dimensies vervat is, gebaseer is op 36 geïdentifiseerde faktore wat tot veerkragtigheid bydra en wat spruit uit die bevindinge van die International Resilience Project. Die primêre doel van hierdie model is volgens Grotberg (1995) dat dit 'n veerkragtigheidswoordeskat daarstel met gepaardgaande vaardighede of gedragswerkswyses wat deur kinders aangeleer kan word en sodoende sal lei tot die bemeesterig

van veerkragtige, probleemoplossende gedrag. Grotberg (1995) is ook oortuig daarvan dat die middelkinderjare (8-11 jaar oud) die mees vrugbare tyd is om sodanige gedragsvaardighede aan kinders te leer; juis omdat hierdie tydperk deur die bemeestering van gedragsbevoegdhede en aanpassingsvaardighede gekenmerk word. Die veerkragtigheidsmodel van Grotberg (1995) kan soos volg verduidelik word (sien figuur 1)



Figuur 1: Veerkragtigheid van Grotberg (1995)

- **Uitdagingsmodel/”Challenge” model van Kumpfer (1999)**

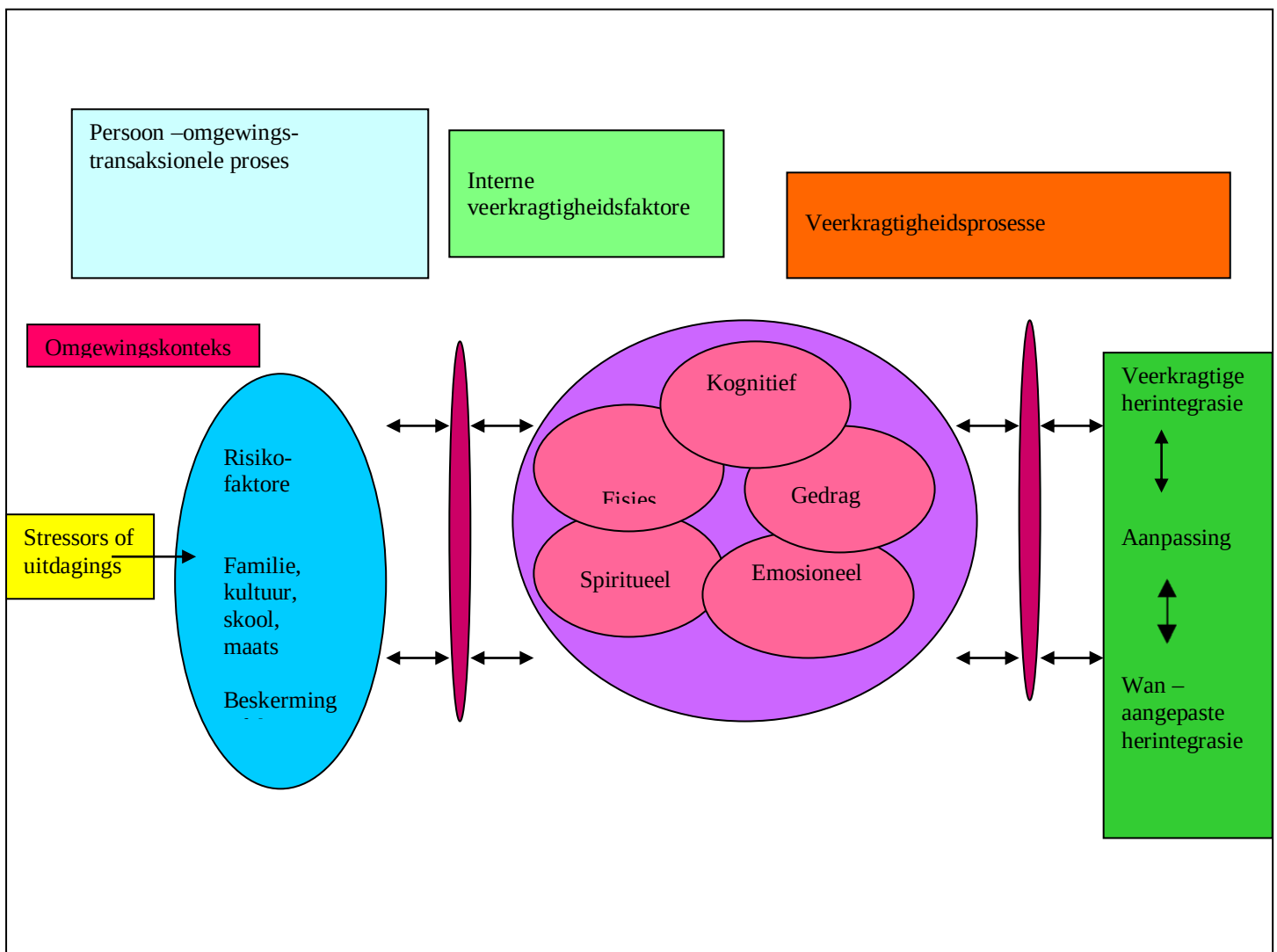
Meeste navorsers is dit eens dat dit belangrik is om die prosesse wat meewerk om veerkragtigheidseienskappe en sterktes by individue te ontwikkel, beter te verstaan. Die mens sal altyd akute stressors ervaar wat nie ten volle voorspelbaar is nie. Ook kies die mens om deel te wees van uitdagings waar die moontlikheid bestaan dat hulle nie die uitdaging kan oorkom nie (Kumpfer, 1999:210). Baldwin, Baldwin, Kasser, Zak & Seifer (1993:743) meen egter: “Children develop in a dialectical process of meeting challenges, resolving them, and then meeting new ones. If the challenge is too severe, the developmental process breaks down. Resilience is a name for the capacity of the child to meet a challenge and use it for psychological growth”.

Die Uitdagingsmodel suggereer dat lae vlakke van blootstelling aan risiko moontlik voordelige invloed inhou vir individue, omdat geleenthede uit die risikosituasies geskep word, probleemoplossingsvaardighede ingeoefen en hulpbronne gemobiliseer word. Blootstelling aan hoë vlakke van ‘n risikofaktor word met negatiewe uitkomst geassosieer, terwyl gematigde vlakke van risiko verband hou met minder negatiewe of selfs positiewe uitkomst. Die uiteindelijke kruks van die model is dat die blootstelling aan gematigde vlakke van risiko die geleentheid skep om te leer om teëspoed korrek te interpreteer, gepas te benader en effektief te hanteer en te oorkom (Schoon, 2006:75). Volgens hierdie model leer kinders deur modellering en ervaringe. Vanuit ‘n ontwikkelende perspektief kan die model gesien word as ‘n proses wat die ontwikkelende kind voorberei om beduidende risiko’s in die toekoms effektief te identifiseer, te hanteer en te oorkom; sodat die kind as suksesvolle volwassene uitdagings die hoof kan bied

- Transaksionele model van Kumpfer (1999)

Kumpfer se Transaksionele model (sien figuur 2) van veerkragtigheid ondersoek die interaksie tussen die individu en sy omgewing om 'n dinamiese raamwerk te bied ter verduideliking van veerkragtigheid. Die model sluit die volgende in:

- omgewingsfaktore, hierby ingesluit risiko- en beskermingsfaktore;
- karaktereenskappe van die individu wat as veerkragtig beskryf word; en
- veerkragtige herintegrasie of positiewe uitkomst na negatiewe lewenservaringe, tesame met die dinamiese proses tussen die individu, sy/haar omgewing en die uitkoms daarvan.



Figuur 2: Die Transaksionele Model van Kumpfer (Kumpfer, 1999:185)

Die model verteenwoordig die komponente van die veelfasettige veerkragtigheidsproses, wat as volg saamgevat kan word:

1. 'n Stressor of risikofaktor bedreig die stabiliteit en welsyn van 'n individu en aktiveer die veerkragtigheidsproses.
2. Die stressor kom binne 'n konteks voor. In hierdie konteks vind interaksie tussen risiko-en beskermingsfaktore plaas. Hierdie interaksie is vloeibaar en veranderlik soos tyd verloop.
3. Terselfdertyd tree die individu in interaksie met sy/haar omgewing. Hierdie persoon-omgewing interaksie kan 'n reaksie op waargenome of ervaarde risikofaktore wees.
4. Individue beskik oor innerlike faktore wat hul buffer teen risiko's. Hierdie interne beskermingsfaktore maak deel uit van die veerkragtigheidsproses.
5. Die individu leer mettertyd copingprosesse aan vanweë die blootstelling aan uitdagings. Hierdie prosesse (vaardighede) stel hom/haar in staat om veerkragtig te wees en met positiewe oplossings verder te ontwikkel ten spyte van die risiko.
6. Ten slotte word 'n positiewe uitkoms in reaksie op die stressor bereik, wat weer in staat stellend sal inwerk op toekomstige risiko-uitkomsverhoudinge (Kumpfer, 1999; Theron, 2006).

Die teoretiese raamwerk soos hierbo uiteengesit, sluit ses belangrike voorspellers van veerkragtigheid in: stressors en uitdagings; omgewingsrisiko- en beskermingsmeganismes; interpersoonlike veerkragtigheidsfaktore; persoon-omgewingstransaksionele prosesse; veerkragtigheidsprosesse; asook positiewe uitkomst. Die waarde van hierdie voorspellers is dat dit geleenthede en moontlike teikengroepe identifiseer om veerkragtigheid deur middel van goedbeplande aksies te bevorder en daardeur 'n ondersteunende omgewing vir kinders vanuit 'n milieugestremde agtergrond, te bewerkstellig.

Vervolgens word risikofaktore en beskermingsfaktore verder bespreek, hoewel reeds hierbo daarna verwys is.

Risikofaktore

‘n Kind openbaar veerkragtige gedrag wanneer hy/sy positiewe reaksie op of ten spyte van risikofaktore vertoon. Risikofaktore is verantwoordelik vir ongewenste, nie-normatiewe ontwikkelingsuitkomst. Risiko word gedefinieer as die teenwoordigheid van een of meer verswarende faktore of invloede wat die waarskynlikheid van negatiewe ontwikkelingsuitkomst by ‘n kind laat toeneem (Marsh & Wolfe, 2005:17; Richman, Fraser & Galinsky, 1990:131-144; Scheyett, 2003:3-4). Risiko kan voorspellers, oorsake of aanduiders wees van teëspoed wat óf gehandhaaf óf vererger kan word en hou dikwels verband met die kind of die konteks waarbinne die kind hom-/haarself bevind (Armstrong, Bernie-Lefcovich & Ungar, 2005:276; Fergus & Zimmerman, 2005:400; Killian, 2004:2; Marsh & Wolfe, 2005:16). Risikofaktore verskil verder in die graad waartoe hulle lei tot swak ontwikkelingsuitkomst en is meetbare individuele eienskappe, interpersoonlike verhoudings, gewoontes en/of omgewingstoestande wat nie-spesifiek of spesifiek van aard mag wees (Keyes, 2004:223-224). Nie-spesifieke faktore word nie gekoppel aan ‘n spesifieke negatiewe uitkomst nie; dit hou eerder verband met ‘n verskeidenheid negatiewe uitkomst en omstandighede. Interne en eksterne risikofaktore kan op ‘n genetiese, biologiese, psigologiese, kulturele of sosio-ekonomiese terrein van ‘n kind se lewe voorkom en sodoende gesonde ontwikkeling en uitvoering van ontwikkelingstake beïnvloed (Armstrong, Bernie-Lefcovich & Ungar, 2005:276; Harvey & Delfabbro, 2004:3). Phares (2008) het risikofaktore binne die pasgenoemde terreine geïdentifiseer wat die hoogste voorkoms het by kinders met gedragsprobleme en dié risikofaktore is: moeilike temperament en gebrekkige gehegheidsvorming; genetiese predisposisie; ouerlike patologie; verlies van ‘n ouer aan die dood; tussen-ouerlike konflik en geweld; fisiese- en seksuele misbruik van die kind; psigologiese mishandeling van die kind; gesinsdisfunksie; swak opvoedkundige hulpbronne; armoede en lae sosio-ekonomiese status; gemeenskapsgeweld en misdaad. Parritz en Troy (2010) wys egter daarop dat die hoeveelheid risikofaktore wat ‘n kind ervaar belangriker is as die aard van die risiko. Risikofaktore is dikwels

veelvoudig en elkeen verhoog 'n kind se kwesbaarheid vir emosionele- en/of gedragsversteurings. Verder het ontwikkelingfases eiesoortige kwesbaarhede en mag 'n bepaalde risikofaktor 'n adolessent erger beïnvloed as vir byvoorbeeld 'n jonger kind.

Beskermingsfaktore

Beskermingsfaktore het die teenoorgestelde eienskappe as risikofaktore wat meebring dat beskermingsfaktore bydra tot goeie aanpassing en hantering van teëspoed. Hierdie faktore verhoog die waarskynlikheid dat die kind gedurende die middelkinderjare van ontwikkeling, ongeag blootstelling aan ervarings en omstandighede van risiko, steeds gewenste uitkomste kan bereik (Kumpfer, 1999:190; Masten & Reed, 2005:76; Schoon, 2006:12). Beskermingsfaktore is daardie individuele karaktereienskappe of omgewingstoestande wat die kind help om risiko's waaraan hy/sy blootgestel word te weerstaan, vertraag, onderdruk of te neutraliseer (Fraser & Richman, 2005:4; Kirby & Fraser, 1997; Richters & Weintraub, 1990:67; Rutter, 1987).

Beskermingsfaktore dien ook as risikoverlaging, wat beteken dat 'n kind onder hoë risiko se persoonlike- en omgewingseienskappe kan meewerk tot 'n verminderde voorkoms van afwykings ten opsigte van kognitiewe-, emosionele- en/of sosiale funksionering (Richters & Weintraub, 1990:79). Beskermingsfaktore versag dus stresvolle ervarings deur 'n versterkingsbuffer te voorsien wat die aanpassingspatrone versterk (Theron, 2004: 312); en die kind met vaardighede toerus wat hom/haar motiveer en die moed gee om te cope gedurende uitdagende situasies en om sodoende 'n normale ontwikkelingsgang te kan volg. Beskermingsfaktore tree op as meganismes wat deur kinders aangewend word om te vlug na meer beskermende omstandighede (Rolf, 1999:10).

Rutter (1995:75) identifiseer vyf groepe beskermingsmeganismes en die funksies wat hulle verrig as:

- risikoverminderingsmeganismes;
- meganismes wat verantwoordelik is vir die afname van negatiewe kettingreaksies;
- meganismes wat selfbeeld en/of selftoereikende bevorder;
- meganismes wat positiewe geleenthede skep; en
- positiewe kognitiewe prosessering van negatiewe ervarings.

Gunnestad (2006) groepeer beskermingsfaktore in die volgende drie kategorieë:

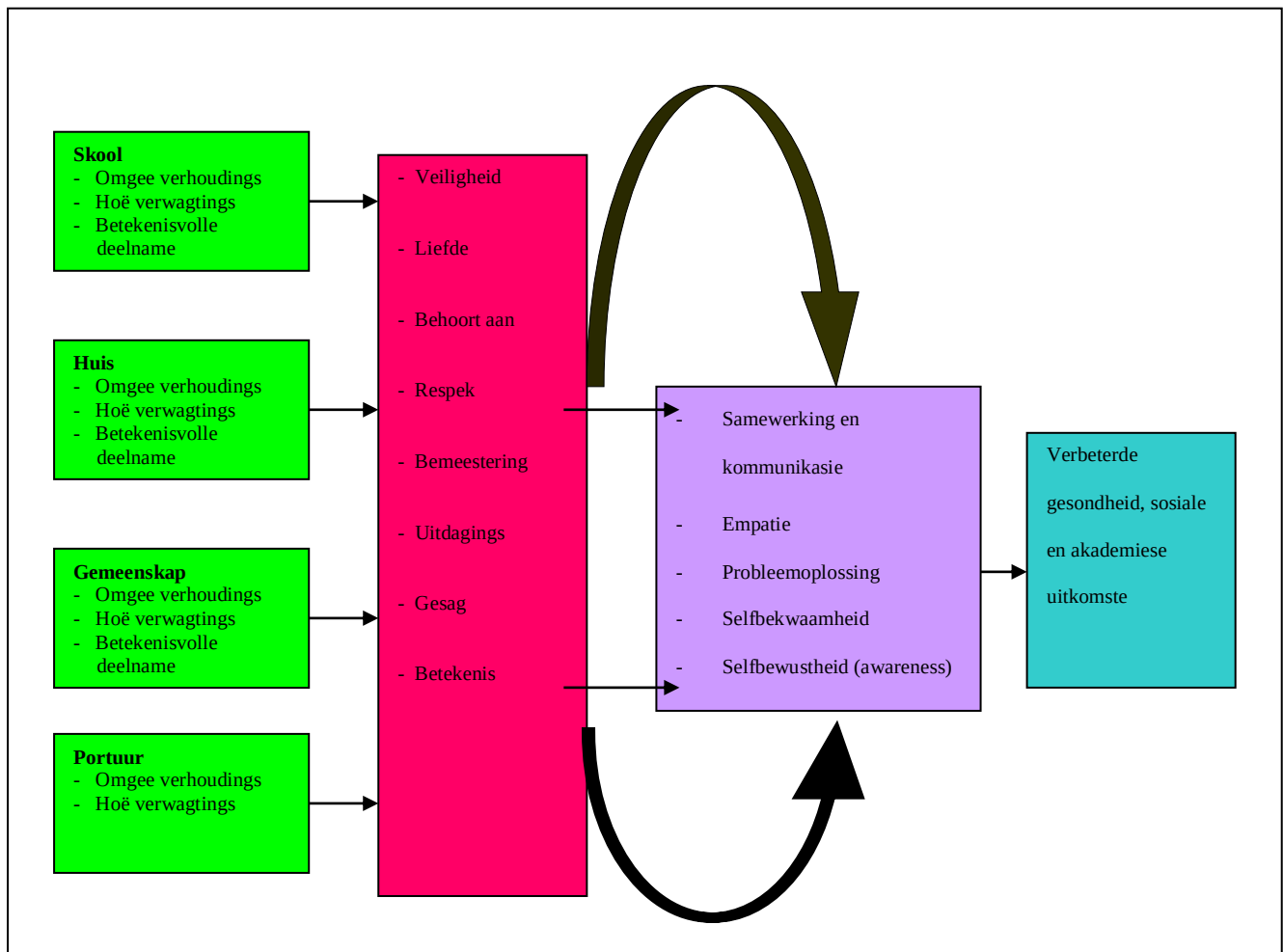
- netwerkfaktore: eksterne ondersteuning, faktore buite die kind, bv. ondersteuning van ouers, vriende, die gemeenskap en onderwysers (vergelyk met die “ek het” vermoëns volgens Grotberg, 1995);
- vermoë en vaardighede: interne sterktes/bates.
- Hierdie faktore sluit fisiese- en verstandelike sterktes, temperament en emosionele stabiliteit, intellek en voorkoms in. Vaardighede behels effektiewe kommunikasie, asook sosiale- en emosionele faktore wat die kind daartoe in staat stel om hom-/haarself te verduidelik, ander persone te verstaan, probleme op te klaar en vriende te maak. Hierdie sterktes sluit verder ook praktiese vaardighede in soos kuns, sport, en skoolwerk; en help om ‘n kind goed te laat voel oor hom-/haarself, veral wanneer hy/sy oor die vermoë beskik om ander met take te help (herinner aan die “ek is” en “ek kan” vermoëns volgens Grotberg, 1995); en
- betekenis, waardes en geloof: eksistensiële ondersteuning, waardes, norme en gedrag wat beïnvloed word deur geloofsoortuigings.

Volgens Gunnestad (2006) funksioneer hierdie drie groepe beskermingsfaktore gelyktydig, maar verskillend na gelang van die situasie waarbinne die kind hom-/haarself bevind. Die meegaande prosesse wat verband hou met beskermingsfaktore en die ontwikkeling van veerkragtigheid, is: die

daarstel en bevordering van 'n goeie selfbeeld; vermindering van die uitwerking van risikofaktore; afname in negatiewe kettingreaksies; die vestiging van nuwe geleenthede vir ontwikkeling; en die bemeestering van uitdagings. Dit is interessant om daarop te let dat Masten en Coatsworth (1998) beskermingsfaktore identifiseer wat eiesoortig is aan die ontwikkelingsfase waarin 'n kind hom/haar bevind. Die middelkinderjare se ontwikkelingskenmerke wat hanteringsbevoegdheid mag verhoog, is die volgende:

- hulle praat makliker oor ontstellende gebeure, kan taal gebruik as 'n buffer, vra ander vir hulp, gebruik positiewe selfpraak of beproef nuwe aktiwiteite as aandag- en gevoelsafleiers;
- tesame met die invloed van die gesin, het georganiseerde sosiale instellings (bv. Sskool, kerk, omgewing, sport ens.), goeie portuurgroepbande, betrokke onderwysers en ander volwassenes, 'n sterk vormende en herstellende invloed op middelkinderjare kinders; en
- skoolbetrokkenheid, deelname aan sosiale aktiwiteite en ander kerk-, kultuur- en omgewingsgebeure, is baie aantreklik vir die middelkinderjare kind en deelname daaraan is dikwels gretig en entoesiasies. Die kind se sin vir bevoegdheid word sodoende verhoog en aangewesenheid op die eng (soms problematiese) ouer-kind konteks word deurbreek.

Vir die doel van hierdie studie is die geoperasionaliseerde model van die California Healthy Kids Survey soos ontwikkel deur WestEd (1999, 2002), gebruik. In die model word na beskermingsfaktore verwys as ondersteuningsbates en geleenthede wat direk verband hou met veerkragtigheid in kinders. Figuur 3 vertoon hierdie model.



Figuur 3: Die Konseptuele Jeugontwikkelingsmodel (WestEd, 2002)

Die teoretiese uitgangspunt van hierdie model beskou veerkragtigheid as “an inborn developmental wisdom that naturally motivates individuals to meet their human needs for love, belonging, respect, identity, power, mastery, challenge, and meaning” (WestEd, 2002:2).

Wanneer kinders hul omgewings as koesterend en versorgend ervaar deur middel van omgee-verhoudings, hoë verwagtings en geleentheid tot sinvolle bydrae, word hul behoeftes bevredig. Daarnaas ontwikkel hulle interne sterktes en vermoëns wat gesonde psigiese- en fisiese ontwikkeling bevorder en hulle beskerm teen risikofaktore en ander psigososiale bedreigings.

Die toekoms van Suid-Afrika is onderhewig aan die bevordering van veerkragtigheid en suksesvolle ontwikkeling van ons kinders tot individueel sterk en sosiaal bevoegde volwassenes. Kinders word daagliks blootgestel aan toenemende risiko's wat die uitdagings daaraan verbonde meer gekompliseerd maak. Die gesin, skool en gemeenskap dra die verantwoordelikheid om Suid-Afrika se kinders te bemagtig met ondersteuning, leiding en motivering nodig om bestaande beskermingsfaktore tot hul voordeel te benut en sodoende veerkragtigheid te ontwikkel waarmee lewensrisiko's hanteer kan word. Uit die bestaande uiteensetting van verskeie modelle met betrekking tot veerkragtigheid en die rol van risiko- en beskermingsfaktore, ontstaan die navorsingvraag: Tot watter mate word veerkragtige gedrag gemanifesteer deur middelkinderjare kinders in 'n mid-stedelike gebied gekenmerk deur sosio-ekonomiese deprivasie, deurdat hulle beskermingsfaktore benut om risiko-ervarings te temper?

METODE VAN ONDERSOEK

In hierdie studie van veerkragtigheid van kinders in die middelkinderjare word die voorkoms/frekwensie van beskermingsbatesbenutting en van risiko-ervaring ondersoek.

Doelstellings

Die algemene doelwit van die studie is om te bepaal tot watter mate veerkragtige gedrag manifesteer in 'n groep middelkinderjare kinders vanuit lae sosio-ekonomiese omgewings deurdat hulle beskermingsbates benut en risiko-ervaring hanteer. Spesifieke doelstellings is:

- om veerkragtigheid gemanifesteer deur die benutting van beskermingsbates en hantering van risiko-ervaring soos gekonseptualiseer in die literatuur, te ondersoek;
- om die manifestering (beskrywende statistiek) van beskermingsbates en risikobelewing in hierdie groep deelnemers te bepaal;

- om die verspreiding van deelnemers met betrekking tot beskermingsbatesbenutting in hierdie ondersoek soos gemeet deur die RYDM, te bepaal;
- om die verhouding tussen interne en eksterne beskermingsbates in hierdie ondersoekgroep te bepaal deur middel van korrelasies;
- om die verhouding tussen risiko-ervaring en beskermingsbatesbenutting in die ondersoekgroep te bepaal deur middel van korrelasies; en
- om die beduidenheid van verskille op beskermingsbatesbenutting tussen hoë en lae presteerders ten opsigte van risiko-ervaring, te bepaal.

Navorsingsontwerp

‘n Eenmalige dwarsdeursnit opname-ontwerp is gebruik om data in te win vir hierdie ondersoek.

Deelnemers en agtergrond

Tweehonderd twee-en-sestig leerders (N=262: manlik=130, vroulik=132) in grade vyf tot sewe, van ‘n laerskool in Vereeniging, Gauteng het deelgeneem aan die studie. Leerders van die skool verteenwoordig verskillende rasse, kulture, ekonomiese agtergrond en huislike omstandighede. Die skool is in die middedorp geleë en die meeste leerders woon in die nabye woonbuurte. Hierdie areas word as milieu-gestremde gebiede beskou, gekenmerk deur hoë voorkoms van werkloosheid en armoede, alkohol- en dwelmmisbruik, geweld, misdaad, kindermishandeling en -verwaarlosing. ‘n Groot hoeveelheid van die skool se leerders is afkomstig van die nabygeleë kinderskool en ander kinderbeskermingsoorde. Daar bestaan ‘n positiewe verhouding tussen die skool en gemeenskap en leerders word die geleentheid gebied om aan ‘n verskeidenheid buite- kurrikulêre aktiwiteite (sport, kultuur, en opvoedkundige uitstappies) deel te neem.

Hoewel ouers dikwels toegewyde en entoesiatiese buite-kurrikulêre ondersteuners is, is daar min ondersteuning met betrekking tot die leerders se akademiese prestasies. Die grootte van die klasse is gemiddeld twee-en-dertig leerders per opvoeder. Opvoeders is hardwerkend en toegewyd aan hulle taak en streef om kwaliteitonderrig aan leerders te bring. Die skool bied ook aan leerders met leergestremdhede die geleentheid van remediërende onderrig.

Leerders blyk gelukkig te wees in die skool en tevrede met die opvoeders ongeag (of dalk vanweë) hulle huislike omstandighede.

Meetinstrumente

Die volgende navorsingsinstrumente is gebruik om die navorsingsdoelstellings te bereik: Healthy Kids Resilience and Youth Development Module (RYDM) se Healthy Kids Survey van WestEd (2007); 'n risikovraelys bestaande uit RYDM-items en items opgestel deur die navorser; en 'n biografiese vraelys opgestel deur die navorser.

Resilience and Youth Development Module (RYDM). Die Laerskoolweergawe van die Resilience and Youth Development Module (RYDM) se Healthy Kids Survey (WestEd 2007) is 'n selfrapporteringsvraelys vir grade 4, 5 en 6. Die RYDM bevat 59 items en meet: 11 eksterne bates in die skool, huis, gemeenskap en portuurgroep aan die hand van versorgende verhoudings; hoë positiewe en duidelike verwagtings; en geleenthede vir betekenisvolle deelname. Hierdie bates word ook beskou as ontwikkelingsondersteuning en geleenthede of beskermingsfaktore; 6 individuele bates of veerkragtigheidskenmerke word gemeet wat as positiewe ontwikkelingsuitkomst of persoonlike sterktes en die jeug se verbondenheid by die skool.

'n Vier-punt responsskaal word gebruik en hoë tellings word bereken as 'n gemiddelde item respons bo 3; gemiddelde tellings is van 2 tot 3 en lae tellings is onder 2.

Bernard, Constantine en Diaz (1999) het in 'n valideringstudie van die RYDM betroubaarheidsindekse gevind vir die subskale wat gewissel het van 0.55 tot 0.88 met 'n 0.72 koëffisiënt vir die mediaan alfa indeks. Goedkeuring vir die gebruik van die RYDM is verkry van die WestED se navorsingsbeampte, Sean Slade (sslade@wested.org, 2007). Tabel 1 vertoon die beskrywende statistiek van die huidige navorsing met die RYDM.

Risikovraelys. Hierdie selfrapporteringsvraelys bepaal kinders in die middelkinderjare se risikobeleding. 'n Vier-punt responsskaal word gebruik. Die vraelys bestaan uit 26 geselekteerde items geneem uit die risikovraelys van die *Resilience and Youth Development Module (RYDM)* en 14 items wat deur die navorser opgestel is na aanleiding van die literatuurstudie oor veerkrachtigheid waarin risikogedrag as 'n teenpool aangedui word (Goldstein & Brooks, 2006).

Biografiese vraelys. Persoonlike inligting is van leerders verkry deur middel van 'n vraelys waarop die volgende verskaf moes word: geslag, ouderdom, graad, gesinsamestelling, huwelikstatus van ouers, waar woonagtig en huistaal.

Prosedure

Die skoolhoof en die ouerbeheerliggaam is ingelig oor die volledige navorsingsproses, eerstens per brief en daarna by wyse van onderhoude. Toestemming om leerders van die betrokke skool te betrek by die studie is verkry van die skoolhoof, ouerbeheerliggaam en ouers of voogde, asook van die Departement van Onderwys se distrikskantoor deur middel van die skoolhoof. Die hoof van die skool en die navorser het saam besluit wanneer die navorsing kon plaasvind om sodoende die impak daarvan op die daaglikse skoolroetine te minimaliseer. Toestemmingsbriewe vir die studie is aan ouers gestuur vir ondertekening en daarna terug- ontvang. Die navorser was persoonlik verantwoordelik vir die hantering van hierdie briewe asook die afneem van die vraelyste.

Leerders is ingelig oor die doelstellings van die navorsing en sake aangaande vertroulikheid; en anonieme deelname is verduidelik en bespreek. Leerders kon ter enige tyd weier om deel te neem ongeag toestemming wat reeds verkry is van hulle ouers of voogde. Etiese beginsels vir navorsing soos vereis word deur die Etiekkomitee van die Noordwes-Universiteit is streng nagevolg in hierdie ondersoek. Die vraelyste was in Afrikaans omdat dit die onderrigtaal van die skool is. Vertaling van vraelyste is deur drie taalkundiges gedoen volgens die voorskrifte van vertaling en terugvertaling, soos wat vereis word. Leerders is sestig minute oor 'n tydperk van twee weke gegee om elke vraelys te voltooi. Alle vrae is aan hulle voorgelees en verduidelik om sodoende te verseker dat hulle dit verstaan. Die skool het terugvoer van die navorsingsproses ontvang by wyse van gereelde onderhoude met die hoof en opvoeders. Na voltooiing van die studie, sal 'n kopie van die navorsingsverslag aan die skool geskenk word.

Statistiese verwerking van data

Beskrywende statistiek (gemiddeldes, standaardafwykings, strekwydte van tellings), betroubaarheid- en geldigheidsindekse, verspreiding van RYDM- en RISKS-tellings, korrelasies tussen RYDM- en RISKS-tellings en beduidendheid van verskille tussen hoë en lae RISK-presteerders op beskermingsbatenbenutting, is bereken met behulp van die STATISTIKA-program (2010) vir statistiese analise.

RESULTATE VAN ONDERSOEK

Beskrywende statistiek

Eksterne en interne bates dui van die belangrikste beskermingsfaktore aan wat teëspoed en risikogedrag buffer of teenstaan. Tabel 1 toon die huidige ondersoekgroep se beskrywende

resultate met betrekking tot eksterne, interne en skoolgerigte bates (RYDM) asook risiko-ervaring (RISKS) aan.

[Plaas Tabel 1 ongeveer hier.]

In 'n vorige fase van hierdie studie het Marais en Van Eeden (2011) bevind dat die gemiddelde tellings en standaardafwykings van deelnemers aan hierdie ondersoek (soos vertoon in Tabel 1), 'n aanduiding was van 'n meestal positiewe benutting van beskermingsbates soos gemeet deur die RYDM. Dit het eksterne, interne en skoolgerigte bates ingesluit.

Vergelykbare ondersoeke in Suid-Afrika waarmee hierdie bevindinge vergelyk kon word, kon nie opgespoor word nie. In dieselfde ondersoek het die outeurs ook bevind dat die gemiddelde tellings vir risiko-ervaring (sien Tabel 1) relatief laag was.

Dit het daarop gedui dat die deelnemers aan hierdie navorsing oënskynlik min risiko-ervaring gehad het of dat beskermingsfaktore vir hulle beskikbaar was en deur hulle benut is. Beide die bogenoemde bevindinge (positiewe beskermingsbatetellings en relatief lae risiko-ervaringtellings) mag daarop dui dat veerkragtigheid deur die meeste leerders in hierdie ondersoek gemanifesteer word. Die Cronbach-alpha betroubaarheidsindekse van die meetinstrumente soos vertoon in Tabel 1 is aanvaarbaar tot hoog en konstruktiewe geldigheid van die RYDM en RISKS soos bepaal deur bevestigende faktorontledings, het aangetoon dat die meetinstrumente geldig is vir gebruik in hierdie ondersoekgroep.

Verspreiding van Beskermingsbatebenutting

In Tabel 2 word aangetoon hoe die deelnemers aan hierdie ondersoek beskermingsbatebenutting gemanifesteer het. Die persentasie leerders wat hoë, gemiddelde en lae tellings (RYDM) behaal het word getoon.

Verwys na bladsy 94 vir 'n uiteensetting van die wyse waarvolgens hoë, gemiddelde en lae tellings bereken is.

[Plaas Tabel 2 ongeveer hier]

Eksterne bates

Die RYDM meet elf (11) eksterne bates en vra dat leerders hul persepsies van omgee-verhoudings, hoë verwagtings en geleentheid vir betekenisvolle deelname in die skool-, huis-, gemeenskap- en porturomgewings, moet aandui. Eerstens word die verspreiding (persentasies) van die totale groep leerders asook van seuns en dogters met betrekking tot die totaal van eksterne bates gegee, en daarna word die onderskeie omgewings as bronne van beskermingsbates bespreek. Vir die totaal van eksterne bates het 68.3% van al die deelnemers deur middel van hoë tellings aangetoon dat hulle beskerming ervaar/benut, waarvan 73.1% meisies en 63.6% seuns was.

- ***Omgee-verhoudings***

Omgee-verhoudings word beskryf as ondersteunende verbintenisse van kinders met ander persone wat hul gesonde ontwikkeling en welstand ondersteun (WestEd, 2002:8). Resultate van die studie dui in Tabel 2 daarop dat omgee-verhoudings deur die meerderheid meisies (65.8%) en effens minder seuns (52.3%) vanuit hul algemene omgewing ervaar is, met 59% van al die deelnemers wat omgee-verhoudings waarneem.

- ***Hoë verwagtings***

Hoë verwagtings word gedefinieer as konsekwente kommunikasie van direkte en indirekte boodskappe aan die kind. Hierdie boodskappe behels ander persone se geloof en vertroue in die kind om suksesvol en verantwoordelik te ontwikkel. Hoë verwagtings hou verband met omgee-verhoudings en weerspieël 'n ander persoon se geloof in die kind se ingebore veerkragtigheid en vermoë om te leer (WestEd, 2002:9). Resultate toon dat 58.7% van die totale groep leerders,

met 60% meisies en 57.4% seuns onderskeidelik, waargeneem het dat hoë verwagtings aan hulle gestel word.

- ***Betekenisvolle deelname***

Betekenisvolle deelname word deur WestEd (2002:9) beskryf as die betrokkenheid van die leerders by relevante, opeisende en interessante aktiwiteite wat geleentheid skep vir verantwoordelike optrede en betekenisvolle bydraes. Geleenthede wat betekenisvolle deelname

bevorder is 'n natuurlike uitkoms van omgewings wat hoë verwagtings koester. Positiewe ontwikkelingsuitkomst is die resultaat van kinders aan wie die verantwoordelikheid toevertrou word en die geleentheid gegee word om te beplan, besluite te neem en ander in die gemeenskap, huis, en skool te help. Tabel 2 toon dat 47.5% van die totale groep en 51.3% van die dogters betekenisvolle deelname ervaar het, maar dat die meerderheid seuns (49.5%) net gemiddelde tellings in die verband behaal het.

Skoolomgewing

Van die totale groep, het die seuns en die dogters onderskeidelik 61.8%, 58.3% en 65.4% vir die skoolomgewing as 'n bron van beskerming ervaar.

- ***Omgeeverhoudings***

Omgeeverhoudings in skoolverband is dikwels invloedryke faktore wat betref die akademiese sukses van leerders. 'n Opvoeder is dikwels 'n leerder se rolmodel (buite familie) en dus bestaan daar 'n ondersteunende en sorgsame verhouding tussen opvoeder en leerder.

Leerders wil gewoonlik so 'n opvoeder tevrede stel en beïndruk en strewe daarna om suksesvol te wees. Vir die leerder is so 'n opvoeder iemand wat belangstel en ondersteun, luister en motiveer (WestEd, 2002:12).

Resultate van die studie dui daarop dat van die totale groep leerders 56.9% persepsies van omgee-verhoudings in die skool het, met 65.4% dogters en 48.5% seuns wat sulke verhoudings waarneem.

- ***Hoë verwagtings***

Tabel 2 toon dat 69.1% leerders van die huidige totale onderoekgroep hoë tellings vir hoë verwagtings verkry het, terwyl 72.3% meisies en 65.9% seuns hoë verwagtings vanuit die skoolomgewing ervaar het. Skole kommunikeer verwagtings deur middel van die gestruktureerde en georganiseerde aard van onderrigtake, tesame met verwagtings wat aan onderwysers en leerders gestel word met betrekking tot die skoolkurrikulum en assessering daarvan, soos bepaal word deur die Suid-Afrikaanse Onderwysdepartement.

- ***Betekenisvolle deelname***

Een van die skool se grootste uitdagings is die daarstel van geleenthede vir leerders om tot verantwoordelike lede van die gemeenskap te ontwikkel en 'n betekenisvolle bydrae tot die gemeenskap te maak. Tabel 2 toon dat slegs 37.4% van die huidige totale onderoekgroep hoë tellings vir hierdie bate verkry het, terwyl die meerderheid slegs gemiddelde tellings behaal het. Dieselfde tendens word by seuns (62.9% met gemiddelde tellings) en dogters (55.4% met gemiddelde tellings) opgemerk. Dit wil voorkom asof hierdie groep leerders net 'n matige persepsie van die skoolomgewing het as 'n geleentheid om inspraak te hê, en deel te neem aan aktiwiteite en besluite wat hul direk raak. Om beperkte ervarings van persoonlike gesag, kontrole en besluitnemingsbevoegdheid te hê, blyk nie deel te wees van hierdie groep leerders se skoolervaring nie.

Tuiste omgewing

Van die totale groep (seuns en dogters) het 66.4%, 62.9% en 70% onderskeidelik die tuiste omgewing as 'n bron van beskerming ervaar.

- ***Omgeeverhoudings***

Kinders wat deel voel van hulle familie, betrek word by besluitneming en positiewe familiegebeure ervaar, is minder geneig om hulself te verbind tot risikogedrag. Sulke families motiveer en bevorder positiewe gedrag en akademiese sukses (WestEd, 2002:19). Kaplan (1999:57) wys daarop dat 'n sterk band tussen ouer en kind dien as 'n beskermingsbater wat die uitkomst geassosieer met blootstelling aan risiko's verminder, en tergelyke tyd ook die effektiwiteit van ander beskermingsfaktore verhoog. Tabel 2 toon dat 60.3% van die totale groep en 56.1% van die seuns omgeeverhoudings tuis ervaar het, maar dat heelwat meer dogters (64.6%) hoë tellings in die verband behaal het.

- ***Hoë verwagtings***

Hoë verwagtings wat deur ouers gestel word tesame met familie ondersteuning en liefde, hou verband met akademiese en algemene lewensukses (WestEd, 2002:20). Die teenwoordigheid van 'n primêre versorger of ouer se geloof met betrekking tot die kind se suksesvolle ontwikkeling, asook die struktuur van die tuis omgewing, bevorder die kind se behoeftevervulling ten opsigte van sy/haar veiligheid, liefde, respek en agtingswaardigheid (WestEd, 2002:20). Resultate dui daarop dat 68.7% van die totale groep hoë verwagtings as beskerming ervaar het, terwyl 66.7% seuns en 70.8% dogters hoë tellings vir hoë verwagtings vanuit die tuis omgewing gekry het.

- ***Betekenisvolle deelname***

Kinders word beskou as waardevol met betrekking tot die funksionering van die familie. Veerkragtigheid hou verband met geleenthede wat die familiestruktuur aan die kind bied om 'n betekenisvolle bydrae tot die optimale funksionering van die familie te lewer, veral ten tye van risiko en teëspoed. Verantwoordelikhede en take wat tuis aan die kind toevertrou word bevorder 'n verskeidenheid vaardighede, verantwoordelike gedrag en selfbeheersing, wat weer dien as bronne vir sterktes en bevoegdhede wat tot veerkragtigheid lei (WestEd, 2002:20). Tabel 2 toon

dat 49.6% van die totale groep leerders hoë tellings vir die gesinsbete behaal het, terwyl 53.1% van die dogters hoë tellings verkry het en die meerderheid seuns (47.7%) slegs 'n gemiddelde telling gekry het.

Gemeenskapsomgewing

Resultate van die studie (sien Tabel 2) dui daarop dat van die totale groep leerders 69.1% hoë tellings behaal het in terme van die gemeenskapsomgewing en die benutting daarvan as beskermingsbete. Van die totale groep het 64.4% seuns en 73.8% dogters aangetoon dat hulle die gemeenskapsomgewing as beskerming ervaar/benut. Dit is besonder interessant dat die gemeenskapsomgewing uitstaan as die sterkste algemene eksterne beskermingsbete vir hierdie groep deelnemers. Die rede hiervoor is onduidelik, maar die feit dat hierdie gemeenskap gekenmerk word deur 'n verskeidenheid alternatiewe versorgingsbronne soos kindershuise, plekke van veiligheid en pleegsorg, mag hierin 'n rol speel. Verdere navorsing hieroor word aanbeveel.

- ***Omgeeverhoudings***

Volgens WestEd (2002:23) neem dit slegs een persoon wat omgee om 'n kind se lewe te verander, al is so 'n persoon nie deel van die gesin nie. Volgens Tabel 2 het 60.7 % van die totale groep aangetoon dat hulle omgeeverhoudings met belangrike ander volwassenes ervaar, waarvan 67.7% meisies en 53.8% seuns was.

- ***Hoë verwagtings***

Gemeenskappe wat opleiding gee en leiding verskaf bevorder gesonde ontwikkeling van kinders en weerspieël 'n positiewe gemeenskapshouding wat jeugdiges sien as waardevolle hulpbronne vir gemeenskapsgesondheid (WestEd, 2002:24).

Die huidige ondersoekgroep het aangetoon dat 65.6% van die totale groep hoë tellings behaal het vir hoë verwagtings, terwyl 63.6% seuns en 67.7% dogters ondeskeidelik hoë verwagtings vanuit die gemeenskap waargeneem het.

- ***Betekenisvolle deelname***

Betekenisvolle geleenthede wat deur die gemeenskap geskep word en die kind toelaat om deel te neem aan aktiwiteite en sodoende 'n bydrae te lewer in die gemeenskap, bewerkstellig 'n gevoel van behoort aan en verbintenis met die gemeenskap (WestEd, 2002:25). Tabel 2 toon dat 55.3% van die huidige totale ondersoekgroep hoë tellings vir hierdie bate verkry het, terwyl 53% seuns en 57.7% dogters betekenisvolle deelname binne die gemeenskapsomgewing beleef het.

Portuuumgewing

Resultate van die studie soos gesien in Tabel 2, dui daarop dat die portuuumgewing deur die meerderheid meisies (61.5%) en minder seuns (50.8%) as beskermingsbate ervaar is, met 56.1% van al die deelnemers wat die portuuumgewing positief beleef het.

- ***Omgeeverhoudings***

Die portuuumgewing is 'n kragtige beskermingsfaktor wat bevorderlik is vir veerkragtigheid. Positiewe vriendskapsverhoudinge en maats as rolmodelle het dikwels gewenste gedrag tot gevolg. Sulke vriendskapsnetwerke ontwikkel by kinders ongeag kultuur, geslag en verskille ten opsigte van vaardighede en vermoëns (WestEd, 2002:28). Resultate dui dat hoë tellings vir omgeeverhoudings in die portuurgroep deur 58% van die totale ondersoekgroep ervaar word, terwyl 50.8% seuns en 65.4% dogters sodanige omgeeverhoudings as beskermingsbate ervaar.

- ***Hoë verwagtings***

Kleiner vriendekringe deel gemeenskaplike belangstellings, doelwitte, aktiwiteite en bekommernisse wat daartoe mag aanleiding gee dat hierdie vriende ook vreugde en suksesse deel, mekaar bystaan en ondersteun en sodoende omgeeverhoudings ontwikkel waarbinne realistiese

uitdagings en verwagtings aan mekaar gestel word (WestEd, 2002:28). Tabel 2 toon dat slegs 31.3% van die huidige totale onderzoekgroep hoë tellings vir hierdie bate verkry het, terwyl die meerderheid (65.6%) gemiddelde tellings gekry het. Dieselfde tendens word by seuns (62.9% met gemiddelde tellings) en dogters (68.5% met gemiddelde tellings) gevind.

Samevattend blyk dit uit die bogaande resultate dat die deelnemers aan hierdie ondersoek grootliks die eksterne omgewing, wat die skool, tuiste, gemeenskap en portuurgroep insluit, as veilig en ondersteunend ervaar; gekenmerk deur omgee-verhoudings en soms hoë verwagtings. Hul ervarings van betekenisvolle deelname aan die skoolomgewing, seuns se persepsies van betekenisvolle deelname tuis, en al drie groepe se persepsies van hoë verwagtings aan hulle gestel deur die portuurgroep, was egter slegs matig of gemiddeld van aard.

Totale interne bates

Veerkragtigheidsontwikkeling in kinders behels dat omgewings beskermde ontwikkelingsondersteuning en -geleenthede (eksterne bates) sal voorsien wat kinders se ingebore veerkragtigheidseienskappe sal wek en hul vermoëns tot positiewe ontwikkelingsuitkomst (interne bates) sal bevorder. Die RYDM se interne bates word beskou as 'n uitkoms van gesonde kinderontwikkeling en is 'n aanduiding van die teenwoordigheid van in staat stellende omgewingsondersteuning en -geleenthede (WestEd, 2002:31).

Resultate toon dat 59.9% van die totale onderzoekgroep hoë tellings behaal het vir die item totale interne bates, terwyl seuns en dogters onderskeidelik, 57.6% en 62.3% verkry het. Onderskeie interne bates is die volgende (sien Tabel 2):

- ***Samewerking en kommunikasie***

Samewerking en kommunikasie is 'n sosialiseringvaardigheid wat verwys na die aanpasbaarheid wat binne verhoudings bestaan en die vermoë om effektief saam met ander persone te werk.

Vir samewerking en kommunikasie het 51.5% van al die deelnemers deur hoë tellings aangetoon dat hulle hiertoe in staat was; waarvan 43.2% seuns en 60% meisies was.

- ***Selfbevoegdheid***

WestEd (2002:32) definieer selfbevoegdheid as die oortuigings in 'n persoon van sy/haar persoonlike bekwaamheid en dat hy/sy oor die vermoë beskik om verandering te laat plaasvind.

Tabel 2 toon dat 51.5% van die totale groep, 50% van die seuns en 53.1% van die dogters, selfbevoegdheid (hoë tellings) benut het as bate vir beskerming teen risiko en/of teëspoed.

- ***Empatie***

In Botha, Van Ede, Louw, Louw en Ferns (1998:286) word empatie beskryf as die vermoë waaroor 'n persoon beskik om begrip vir 'n ander se gevoelens en situasie te openbaar. Die ontwikkeling van empatie hou verband met die kind se ontwikkelende selfbewuswording wat daarop dui dat die kind nie net bewus word van ander se ervarings nie, maar dat hy/sy ook besorgdheid kan kommunikeer.

Tabel 2 toon dat 50% van die totale ondergroep en 56.2% van die dogters hoë telling behaal het vir empatie as beskermingsbate. Die meerderheid seuns (49.2%) het slegs 'n gemiddelde telling vir empatie behaal.

- ***Probleemoplossing***

Probleemoplossing behels die vermoë om te beplan, krities te dink en kreatief 'n verskeidenheid oplossings te identifiseer en te oorweeg voordat aksie geneem word (WestEd, 2002:33). Kumpfer (1999:205) noem dat probleemoplossing 'n komponent van veerkragtigheid is wat die kind se selfbevoegdheid bevorder deur die probleem te identifiseer, selfbeheersing uit te oefen, kreatief die

probleem te ontleed en moontlike oplossings daarvoor te vind wat gepaard gaan met optimisme en selfvertroue. Volgens Tabel 2 het die meerderheid (48.1%) van die totale ondersoekgroep slegs gemiddelde tellings vir probleemoplossing behaal, met die meerderheid seuns (53%) wat gemiddelde tellings en 53.1% dogters wat hoë tellings behaal het vir probleemoplossing.

- ***Selfbewustheid (-awareness)***

Selfbewussyn word beskryf as die individu se begrip van hom-/haarself (Gerdes, Louw, Van Ede, Louw, 1998:521; WestEd, 2002:34). Selfbewustheid is die basis waarop die kind selfbeheersing en insig bou. Kinders met 'n goeie selfbewustheid verstaan waarom hulle denke 'n invloed op hulle emosies en gedrag het. Hierdie kinders aanvaar uitdagings en is bewus van hulle hulpbronne en persoonlike sterktes (WestEd, 2002:33). Resultate dui daarop dat 55% van die totale groep hoë tellings vir selfbewustheid verkry het, terwyl 53% en 56.9% seuns en dogters onderskeidelik selfbewustheid as interne batesbeskerming ervaar.

- ***Doelwitte en strewes***

Doelwitte en strewes gaan gepaard met drome en planne, met ander woorde hoë verwagtings en hoop. Doelwitte en strewes motiveer suksesvolle ontwikkeling en vestig 'n gevoel van verbintenis (WestEd, 2002:33). Doelwitte en strewes stel die kind in staat om outonomie uit te oefen en om uitdagings met groter selfvertroue en vasberadenheid aan te pak en te voltooi (Meyer & Van Ede, 1999:54-55). Tabel 2 toon die persentasies van die huidige ondersoekgroep aan, met 62.6% van die totale groep wat hoë tellings vir doelwitte en strewes behaal. Dieselfde tendens by beide seuns (59.1% vir hoë tellings) en dogters (66.2% vir hoë tellings), is bemerk.

Samevattend is dit uit die bogenoemde duidelik dat die totale groep deelnemers meestal hoë tellings vir interne bates behaal het (behalwe vir probleemoplossing); en dat dit die seuns was wat geneig was tot matige benutting van sodanige bates (gemiddelde tellings vir samewerking en kommunikasie, empatie en probleemoplossing). Die dogters daarenteen, het deurgaans hoë tellings vir interne bates behaal.

Skoolverbintenis

Skoolverbintenis speel 'n belangrike rol met betrekking tot die bevordering van akademiese prestasie. Skoolverbintenis gaan gepaard met omgee-verhoudings, hoë verwagtings en betekenisvolle deelname. Verder dra dit by tot die ontwikkeling van veerkragtigheid by leerders deur die daarstel van 'n positiewe en veilige leeromgewing, tesame met hoë, maar realistiese akademiese doelstellings. Dit blyk dat leerders met 'n gebondenheidsgevoel teenoor hul skool en onderwysers geneig is om aktief deel te wees van die skool (akademie en buite kurrikulêre aktiwiteite), gelukkig is by die skool en deelvoel van die skool. Dit bring mee dat die skool kan optree as beskermingsfaktor om die kind te help om meervoudige aanvalle van teëspoed of risiko teen te staan en/of effektief te hanteer (WestEd, 2002:12-13).

Tabel 2 toon dat 62.2% van die totale onderoekgroep hoë tellings behaal het vir skoolverbintenis, met 56.1% van die seuns en 68.5% van die dogters wat hoë tellings vir skoolverbintenis verkry het.

Verhouding van interne bates tot eksterne bates

In Tabel 3 word die verband (korrelasies) tussen interne en eksterne bates vertoon.

[Plaas Tabel 3 ongeveer hier.]

Tabel 3 vertoon beduidend positiewe korrelasies tussen interne bates van die RYDM (INTL) en subskale wat eksterne beskermingsbates verteenwoordig (RYDM, -SCH, -HOME, -COMM, -PEER, -TOTAL, -INTL, -SCHC), met korrelasies wat wissel van 0.49 tot 0.81. Die bevindinge dui oënskynlik op die interaksie tussen eensyds die kind se omgewing wat psigososiale ondersteuning bied en wat hom/haar toerus met vaardighede; en andersyds die kind se unieke eienskappe, sterktes en vermoëns. Die uitkoms van sodanige wisselwerking is veerkragtigheid met betrekking tot risiko en teëspoed. Met ander woorde, 'n eksterne omgewing gekenmerk deur omgee vir, verwagtings aan en deelname van die kind, hou verband met eiesoortige

ontwikkelingsbates in die kind en die veerkragtigheid as uitkoms. Hierdie bevindinge ondersteun die siening van Gorden en Song (1994:32) dat eksterne en interne faktore wedersyds interaktief is, mekaar beïnvloed en akkommodeer. “To understand the relationship from which causation is often inferred requires that one not focus on the presence or absence of specific unitary factors, but examine the nature of the interactions within the collectivity of factors. Success may be conceptualized as the product of the interactions between the person’s various characteristics, the characteristics of the environment and the characteristics of the situation in which both development and achievement can occur.” Die interaksie wat plaasvind tussen die kind, gesin en sosiale omgewing bevorder veerkragtige gedrag en dra by tot die ontwikkeling van intervensies wat hierdie prosesse beïnvloed (Masten & Reed, 2005:83-87).

Verhouding tussen risiko-ervaring en beskermingsbates

Tabel 3 vertoon die beduidende negatiewe korrelasies tussen risikobelewing (RISKS) en interne en eksterne beskermingsbates (RYDM) wat wissel van -0.20 tot -0.34 . Dit is interessant dat interne beskermingsbates oënskynlik die sterkste teenpool vir risikogedrag in hierdie onderoekgroep is (hoogste negatiewe korrelasie).

Om hierdie bevindinge verder te ondersoek is die beduidendheid van verskille op benutting van beskermingsbates tussen deelnemers wat lae tellings op risikobelewing verkry het en die wat hoë tellings behaal het, bepaal. Tabel 4 toon die beduidende verskille tussen deelnemers wat min risiko’s ervaar het (RISKS-lae tellings) en die wat meer risiko-ervarings vermeld het (RISKS- hoë tellings), se persepsies van beskermingsbates (RYDM).

[Plaas Tabel 4 ongeveer hier.]

Die resultate toon dat beduidende verskille aangetref word by die totaalstelling van die eksterne bates (Ext Total), met ‘n hoër telling vir deelnemers met lae risikotellings (3.38) as vir deelnemers

met hoë risikotellings (3.01). Die bevindinge ondersteun oënskynlik die siening dat kinders lae risiko ervaar vanweë beskermingsbates wat hulle benut om risiko of teëspoed te buffer of te vermy. Die telling vir interne bates (INTL) was beduidend hoër by deelnemers met lae risikovlakke (3.38) as by deelnemers met hoë risikovlakke (2.90) wat daarop mag dui dat die deelnemers wat lae risiko ervaar, beter toegerus is met psigososiale vaardighede en vermoëns wat betrekking het op veerkragtigheid. Tabel 4 vertoon die beduidende hoër telling van die lae risiko deelnemers vir skoolverbintenis (Sch-inv). Resultate mag daarop dui dat deelnemers wat lae risikotellings het, beskermingsfaktore vanuit die skoolomgewing identifiseer en benut.

Praktiese beduidenheid van die bogenoemde bevindinge is matig tot hoog met Cohen (1977) waardes van >0.50 effekgrootte ($D=0.76-0.96$). Hierdie bevindinge ondersteun die teoretiese sienings van Fraser en Richman (2001:4); Kirby en Fraser (1997); Masten en Reed (2005); Richters en Weintraub (1990:67); Rutter (1987) en Werner (1995:82); dat beskermingsfaktore daardie individuele karaktereienskappe of omgewingsveranderlikes is wat die kind in staat stel om dreigende situasies, teëspoed of risiko waaraan hy/sy blootgestel is, te weerstaan, vertraag, onderdruk of te neutraliseer sodat die uitkomste daarvan meer positief sal wees. Hieruit kan die afleiding gemaak word dat die verhouding tussen risiko- en beskermingsfaktore 'n negatiewe verband het waarin beskermingsfaktore benut word om bestaande en moontlike aanslae van risiko af te weer en/of daarby aan te pas, sodat normale middelkinderjare ontwikkeling steeds kan geskied ten spyte van risikobelewing.

BESPREKING

Die hoofdoelstelling van hierdie ondersoek was om te bepaal tot watter mate veerkragtige gedrag manifesteer in 'n groep middelkinderjare kinders vanuit lae sosio-ekonomiese omgewings, deurdat

hulle beskermingsbates benut en risiko-ervarings hanteer. 'n Aantal spesifieke doelstellings is gebruik om die resultate te verkry. Die belangrikste bevinding is dat eksterne bates teenwoordig in die skool-, tuiste-, gemeenskap-, en portuuumgewing, asook interne bates in die kind self, deur die meerderheid deelnemers as beskermingsfaktore benut is en wat oënskynlik 'n buffereffek gehad het teen risikofaktore wat ervaar is. Veerkragtigheid kan dus by hierdie groep middelkinderjare deelnemers afgelei word; 'n bevinding wat Windle (1999:163) se siening ondersteun dat veerkragtigheid nie werklik direk gemeet word nie, maar meestal afgelei word vanuit beduidende interaksies tussen risiko- en beskermingsfaktore waarin beskermingsfaktore geassosieer word met gesonde aanpassing.

Die betroubaarheid en geldigheid van die meetinstrumente in hierdie ondersoek was bevredigend tot goed. Meer navorsing met die RYDM in ondersoeke na veerkragtigheid in Suid-Afrika word aanbeveel. Die RYDM is 'n besonder bruikbare meetinstrument met betrekking tot die rol wat beskermingsfaktore in veerkragtigheid speel. Die verspreiding van deelnemers wat hoë, gemiddelde en lae tellings op eksterne beskermingsfaktore verkry het, toon in fyner besonderheid dat persepsie van omgee-verhoudings teenoor hulle hoë en sinvolle verwagtings aan hulle gestel het; en betekenisvolle deelname deur hulle by die meerderheid deelnemers aanwesig was. Hulle het dit in wisselende mate in die skool, tuis, in die omgewing en by die portuurgroep ervaar, maar die omgewing het as die sterkste bron van beskerming uitgestaan. Seuns en dogters het verskil in die mate waarin hulle die eksterne domeine as beskermend beleef het, met meisies wat deurlopend die hoogste tellings behaal. Psigososiale ontwikkelingsverskille en verskillende kultuurgebonde geslagsbenaderings, kan vir verklaring van hierdie groepsverskille oorweeg word. Ook vir interne bates wat dui op bepaalde sterktes en vermoëns in die kind self, het die verspreiding van deelnemers meer geneig na bevoegdhede as na onvermoëns (volgens Grotberg, 1995), soos wat weerspieël word in die oorwegend gemiddeld tot hoë tellings wat behaal is. Weer eens het die dogters deurgaans hoër tellings behaal vir al sewe die interne bates as die seuns. Verdere navorsing

van geslagsverskille in aspekte wat veerkragtigheid verteenwoordig word aanbeveel, veral met betrekking tot psigo-sosiale ontwikkeling en kultuurgebaseerde benaderings teenoor seuns en dogters.

Beduidende positiewe korrelasies tussen interne bates van die RYDM (INTL) en subskale wat eksterne beskermingsbates verteenwoordig, was teoreties te wagte en dui daarop dat die deelnemers in hierdie ondersoek oor beskermingsfaktore beskik; en dat sodanige eksterne faktore in die omgewing (skool, tuis, gemeenskap en portuurgroep), interne faktore (samewerking en kommunikasie, selfbevoegdheid, empatie, probleemoplossing, selfbewustheid, doelwitte en strewes) ontlok en/of bevorder wat as veerkragtigheid manifesteer. Boyden en Mann (2006:7); Fergus en Zimmerman (2005:400-401); en Theron (2006:199) is almal van mening dat eksterne beskermingsbates kinders toerus met strategieë nodig om stresvolle situasies te hanteer en hulself teen dreigende situasies te beskerm. Kinders se interne hulpbronne en vermoëns is alleen nie genoeg om risiko's teen te staan nie, maar die wisselwerking tussen innerlike sterktes in die kind en interpersoonlike verhoudings met familie en invloedryke volwassenes help om moeilike en verwarrende omstandighede te interpreteer, te prosesseer en daarby aan te pas vir meer positiewe uitkomst. Die verhouding tussen eksterne en interne bates is dus 'n positiewe verband waarin eksterne bates oënskynlik vormend en bevorderend inwerk op interne bates. Die bevindinge dui daarop dat die onderliggende konstrakte eienskappe in gemeen het op 'n empiriese vlak en gekonseptualiseer kan word as veerkragtigheid.

Beduidende negatiewe korrelasies tussen risikobelewing (RISKS) en interne en eksterne beskermingsbates (RYDM) in hierdie ondersoek, asook die beduidendheid van verskille in beskermingsbenutting tussen deelnemers wat lae risiko's ervaar en die wat hoë risiko-ervarings het, dui op 'n algemeen negatiewe verband (verhouding) tussen risiko- en beskermingsfaktore, wat teoreties dus veerkragtigheid impliseer (Kumpfer, 1999; Windle, 1999). Die bevindinge ondersteun Kumpfer (1999:183-196) en Werner (1995:81-85) se mening dat kinders (middelkinderjare en

vroeë adolessensie) veerkragtige gedrag openbaar deur die aanwending van interne en eksterne bates om die uitkoms van risiko's te verminder, te hanteer en/of te oorkom. Die bevindinge van hierdie ondersoek voldoen aan die hipotetiese verwagtings dat beide interne en eksterne beskermingsfaktore 'n positiewe buffereffek op teëspoed en/of risiko-ervaring het (Meichenbaum, 2005:1-24). Dit sal dus die waarskynlikheid van negatiewe ontwikkelingsuitkomsteweens risikobelewing verminder.

Leemtes van die studie was die klein groep respondente en die feit dat net een skool se leerders betrek is by die ondersoek. Die feit dat die vraelyste in Afrikaans aangebied is (hoewel die skool se taalmedium Afrikaans is), mag ook 'n leemte wees aangesien van die kinders wat deelgeneem het uit die Afrikakulture kom. Verdere navorsing word aanbeveel waarin die RYDM vertaal word in die belangrikste tale van leerders in Suid-Afrika en dan gevalideer word vir gebruik in die Suid-Afrikaanse konteks. Die meetinstrumente kan ook gekombineer word met ander wat uitgebreide veerkragtighedskenmerke meet om sodoende 'n omvattende begrip te kry van die veerkragtighedsverskynsel in kinders. Navorsing oor geslags- en kultuurverskille in veerkragtigheid gemanifesteer deur die benutting van beskermingsbates word ook aanbeveel.

In die ondersoek is al die doelstellings bereik. Resultate van bevindinge dui daarop dat middelkinderjare kinders veerkragtige gedrag deur die suksesvolle benutting van ingebore karaktereenskappe en aangeleerde vaardighede openbaar, asook omgewingsfaktore wat tot hulle beskikking is om sodoende gevolg van teëspoed en risiko te buffer en/of te verminder.

Tabel 1: Beskrywende Statistiek en Betroubaarkheidskoeffisiënte van die RYDM en RISKS vir die Totale Groep (N=262).

	Gemiddeld	Minimum	Maksimum	Std.Afw.	α
RESILIENCE AND YOUTH DEVELOPMENT MODULE (RYDM):					
External assets					
SCH	3.15	1.67	4.00	0.58	-
HOME	3.23	1.00	4.00	0.65	-
COMM	3.26	1.67	4.00	0.55	-
PEER	3.05	1.50	4.00	0.57	-
TOTAL	3.18	1.68	4.00	0.50	0.90
Internal assets					
INTL	3.12	1.28	4.00	0.53	0.77
School involvement					
SCH-inv	3.23	1.20	4.00	0.60	0.55
RISKS	1.92	1.29	2.95	0.30	0.71

Tabel 2: Persentasie van Leerders met Tellings van Hoog (H), Gemiddeld (M) en Laag (L) op die RYDM

	Totale Groep (N=262)			Seuns (N=132)			Meisies (N=130)		
	H	M	L	H	M	L	H	M	L
TOTALE EKSTERNE BATES	68.3	29.4	2.3	63.6	33.3	3.0	73.1	25.4	1.5
Omgee verhoudings	59.0	35.9	5.2	52.3	41.7	6.1	65.8	30.0	4.2
Hoë verwagtings	58.7	38.5	2.8	57.4	39.2	3.4	60.0	37.9	2.1
Betekenisvolle deelname	47.5	47.6	5.0	43.7	49.5	6.8	51.3	45.6	3.1
Skool omgewing	61.8	34.7	3.4	58.3	38.6	3.0	65.4	30.8	3.8
Omgee verhoudings	56.9	36.3	6.9	48.5	44.7	6.8	65.4	27.7	6.9
Hoë verwagtings	69.1	29.0	1.9	65.9	31.8	2.3	72.3	26.2	1.5
Betekenisvolle deelname	37.4	59.2	3.4	31.8	62.9	5.3	43.1	55.4	1.5
Tuiste omgewing	66.4	29.4	4.2	62.9	32.6	4.5	70.0	26.2	3.8
Omgee verhoudings	60.3	35.1	4.6	56.1	37.1	6.8	64.6	33.1	2.3
Hoë verwagtings	68.7	27.5	3.8	66.7	28.0	5.3	70.8	26.9	2.3
Betekenisvolle deelname	49.6	44.3	6.1	46.2	47.7	6.1	53.1	40.8	6.2
Gemeenskapsomgewing	69.1	28.2	2.7	64.4	31.8	3.8	73.8	24.6	1.5
Omgee verhoudings	60.7	36.3	3.1	53.8	43.2	3.0	67.7	29.2	3.1
Hoë verwagtings	65.6	32.1	2.3	63.6	34.1	2.3	67.7	30.0	2.3
Betekenisvolle deelname	55.3	39.3	5.3	53.0	37.9	9.1	57.7	40.8	1.5
Portuuumgewing	56.1	40.8	3.1	50.8	44.7	4.5	61.5	36.9	1.5
Omgee verhoudings	58.0	35.9	6.1	50.8	41.7	7.6	65.4	30.0	4.6
Hoë verwagtings	31.3	65.6	3.1	33.3	62.9	3.8	29.2	68.5	2.3
TOTALE INTERNE BATES	59.9	38.2	1.9	57.6	40.9	1.5	62.3	35.4	2.3
Samewerking en kommunikasie	51.5	45.0	3.4	43.2	54.5	2.3	60.0	35.4	4.6
Selfeffektiewe	51.5	45.4	3.1	50.0	47.0	3.0	53.1	43.8	3.1
Empatie	50.0	44.3	5.7	43.9	49.2	6.8	56.2	39.2	4.6
Probleemoplossing	45.8	48.1	6.1	38.6	53.0	8.3	53.1	43.1	3.8
Selfbewustheid	55.0	42.4	2.7	53.0	44.7	2.3	56.9	40.0	3.1
Doelwitte en strewes	62.6	32.8	4.6	59.1	36.4	4.5	66.2	29.2	4.6
SKOOLVERBINTENIS	62.2	34.7	3.1	56.1	39.4	4.5	68.5	30.0	1.5

Tabel 3: Korrelasies tussen Eksterne Bates, Interne Bates en Risiko's vir die Totale Groep (N=262)

	RYDM-SCH	RYDM-HOME	RYDM-COMM	RYDM-PEER	RYDM-TOTEXT	RYDM-INTL	RYDM-SCHC
RYDM-INTL	0.62	0.77	0.71	0.64	0.81	1	0.49
RISKS	-0.29	-0.31	-0.28	-0.20	-0.32	-0.34	-0.29

Tabel 4: Beduidendheid van Verskille op Eksterne- en Interne Bates tussen Deelnemers met Lae Risiko (N = 89) en Hoë Risiko (N = 88) Tellings.

	RISK Gemid Laag	RISK Gemid Hoog	t-waarde	df	p	D
RYDM-Ext Total	3.378	3.011	4.957	175	0.000002	0.76
RYDM-Intl	3.380	2.900	6.460	175	0.000000	0.96
RYDM-SCH-inv	3.445	2.986	5.239	175	0.000000	0.79

Nota: Hoë tellings is 'n gemiddelde itemrespons bo 3 en lae tellings is onder 2.

BIBLIOGRAFIE

- Apfel, R., & Simon, B. (1996). Psychosocial interventions for children of war: The value of a model of resiliency. *Medicine and Global Survival*. Datum van gebruik Desember 15, 2009, <http://www.ippnw.org/MGS/V3Apfel.html>.
- Armstrong, M.I., Birnie-Lefcovitch, S., & Ungar, M.T. (2005). Pathways between social support, family well-being, quality of parenting, and child resilience: What we know. *Journal of child and family studies*, 14(2), 269-281.
- Ayers, T. S., (1991). *A dispositional and situational assessment of children's coping: Testing alternative theoretical models*. Unpublished dissertation, Arizona State University: Tempe.
- Ayers, T. S., Sandler, I. N., West, S. G., & Roosa, M. W. (1996). A dispositional and situational assessment of children's coping: Testing alternative models of coping. *Journal of Personality*, 64, 923–958.
- Ayers, T. S., & Sandler, I. N. (1999). *Manual for the Children's Coping Strategies Checklist & How I Coped under Pressure Scale*. Arizona State University: Tempe.
- Baldwin, A.L., Baldwin, CP., Kasser, T., Zax, M., & Seifer, R. (1993). Contextual risk and resiliency during late adolescence. In M.D.Glantz & J.I. Johnson. *Resilience and development. Positive life adaptations*. New York: Klumer Academic/Plenum.
- Botha, A., Van Ede, D.M., Louw, A.E., Louw, D.A., & Ferns, I. (1998). Die kleutertydperk. In D.A. Louw, D.M. Van Ede, & A.E. Louw. *Menslike Ontwikkeling* (3de Uitgawe., pp.286-322). Kaapstad: Kagiso Tersiêr.
- Boyden, J., & Mann, G. (2005). *Children's risk, Resilience, and Coping in Extreme Situations*. In M.Ungar (Ed.), *Handbook for working with children and youth. Pathways to resilience across culture contexts* (pp. 6). Thousand Oaks: SAGE.

- Cohen, J. (1977). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. New York: Academic Press.
- Constantine, N. A., Benard, B., & Diaz, M. (1999). *A new survey instrument for measuring protective factors and resilience traits in youth: The Healthy Kids Resilience Assessment*. Paper presented at the seventh annual Society for Prevention Research National Conference, New Orleans.
- Fergus, S., & Zimmerman, M.A. (2005). Adolescent resilience: A framework for understanding Healthy Development in the face of Risk. *The annual review of public health*. <http://publichealth.annualreviews.org>. Datum van gebruik November 29, 2009.
- Flisher, A.J., Parry, C.D.H., Evans, J., Muller, M., & Lombard. C. (2003). Substance use by adolescents in Cape Town: Prevalence and correlates. *Journal of Adolescents Health*, 32, 58-65.
- Fraser, M.W., Richman, J.M., & Galinsky, M.J. (1999). Risk, protection, and resilience: toward a conceptual framework for social work practice. *Social Work Research*, 23(3), 131-144.
- Gerdes, L.C., Louw, A.E., Van Ede, D.M., & Louw, D.A. (1998). Vroeë en middelvolwassenheid. In D.A. Louw, D.M. Van Ede, & A.E. Louw. *Menslike Ontwikkeling* (3de Uitgawe., pp.478-590). Kaapstad: Kagiso Tersiêr.
- Gordon, E.W., & Song, L.D. (1994). In M.C. Wang & E.W. Gorden (Eds.), *Educational resilience in inner- city America* (pp. 27-43). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Grotberg, E.H. (1995). *A Guide to promoting resilience in children: strengthening the Human Spirit*. The Hague: the Bernard van Leer Foundation.
- Gunnestad, A. 2006. Resilience in a Cross-Cultural Perspective: How resilience is generated in different cultures. *Journal of Intercultural Communication*, 11. Datum van gebruik Januarie 14, 2009, <http://www.immi.se/intercultural/>.

- Harvey, J & Delfabbro, P.H. (2004). Psychological resilience in disadvantaged youth: A critical overview. *Australian Psychologist*, 39(1), 4.
- Kaplan, H.B. (1999). Towards understanding of resilience: a critical review of definitions and models. In M.D. Glantz & J.L. Johnson. *Resilience and development: Positive life adaptations* (pp. 30). New York: Klumer Academic/Plenum.
- Keyes, C.L.M. (2004). Risk and resilience in human development: An introduction. *Research in human Development*, 1(4), 223-227.
- Killian, B. (2004). A generation at risk? HIV/AIDS, vulnerable children and security in South Africa. *Monograph no 109*. Datum van gebruik Augustus 8, 2008, <http://www.riskandresilience.html>.
- Kirby, L. D., & Fraser, M. W. (1997). Risk and resiliency in childhood. In Fraser, M. W. (Ed.), *Risk and Resiliency* (pp. 10-33). Washington, DC: NASW Press.
- Kumpher, K.L. (1999). Factors and processes contributing to resilience. In M.D.Glantz & J.L.Johnson. *Resilience and development. Positive life adaptations*. New York: Klumer Academic/Plenum.
- Marsh, E.J., & Wolfe, D.A. (2005). *Abnormal child psychology* (2nd Ed.). Belmont: Thomson Wadsworths.
- Masten, A.S., & Coatsworth, J.D. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons learned from research on successful children. *American Psychologist*, 53, 205-220.
- Masten, A.S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), 227-238.

- Masten, E.J., & Reed, M.J. (2005). Resilience in development. In C.R. Snyder & S.J. Lopez, *Handbook of positive psychology* (pp. 75-77). New York: Oxford University Press.
- Meichenbaum, D. (2005). *Understanding resilience in children and adults: implications for prevention and intervention*. Datum van gebruik November 4, 2010.
www.melissainstitute.org/handouts.html.
- Parritz, R.H., & Troy, M.F. (2011). *Disorders of childhood: Development and psychopathology*. Belmont, CA: Cengage.
- Phares, V. (2008). *Understanding abnormal child psychology* (2nd Ed.). Florida: Wiley.
- Richman, J.M., & Fraser, M.W. (2005). Resilience in childhood: The role of risk and protection, In M. Ungar (Ed.), *Handbook for working with children and youth. Pathways to resilience across culture contexts*. (pp.6). Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Richters, J.E., & Weintraub S. (1990). Beyond diathesis: Toward an understanding of high-risk environments. In J. Rolf, A.S. Masten, D.Cicchetti, K.G. Nuechterlein, S. Weintraub. (Eds.), *Risk and protective factors in the development of psychopathology* (pp. 67–96). New York: Cambridge University Press.
- Rolf, J. (1999). Resilience: An interview with Norman Garmezy. In M.D.Glantz & J.L.Johnson. *Resilience and development. Positive life adaptations*. New York: Klumer Academic/Plenum.
- Rutter, M. (1995). Psychosocial adversity: Risk, resilience, and recovery. *Southern African Journal of Child and Adolescent Psychiatry*, 7 (2), 75-88.

- Rutter, M. (2000). Resilience reconsidered : Conceptual considerations, empirical findings, and policy implications. In J.P. Shonkoff & S.J. Meisels (Eds.), *Handbook of early intervention* (2nd Ed.). New York: Cambridge University Press.
- Scheyett, A. (2003). The policy game. In Bent-Goodley, T & K.Davis (Eds.). *Teaching social policy in social work education* (pp.175-180). Alexandria, VA: Council on Social Work Education.
- Schoon, I. (2006). *Risk and Resilience. Adaptations in changing times*. New York: Cambridge University Press.
- Theron, L.C. (2004). The role of personal protective factors in anchoring psychological resilience in adolescents with learning difficulties. *South African Journal of Education*, 24(4), 317-321.
- Theron, L.C. (2006). Critique of an intervention programme to promote resilience among learners with specific learning difficulties. *South African Journal of Education*, 26(2), 199-214.
- Ungar, M. (2007). *Playing at being bad: The hidden resilience of troubled teens*. Canada: McClelland & Stewart.
- Vance, J. E. (2001). Neurobiological mechanisms of psychosocial resiliency. In J.M. Richman & M. W. Fraser (Eds.), *The context of youth violence: Resilience, risk and protection* (pp. 43-82). Westport, Connecticut: Preager Publishers.
- Werner, E. (1995). Resilience in development. *Current Directions in Psychology*, 4(3), 81-85.
- WestEd, (2002). Resilience and Youth Development Module: Aggregated California Data. *Duerr Evaluation Resources*. Datum van gebruik Augustus 7, 2007, <http://www.wested.org/hks>.
- WestEd. (2007). *California Healthy Kids Survey website*. Datum van gebruik Augustus 7, 2007, www.wested.org/hks.

Windle, M. (1999). Critical conceptual and measurement issues in the study of resilience (pp.161-165). In M.D. Glantz, & J.L. Johnson. *Resilience and development: Positive life adaptations*. New York: Klumer Academic/Plemun.

HOOFTUK 4:

GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

INLEIDING

In die oorsig en daaropvolgende manuskripte is die agtergrond, metode, resultate en toepaslike bevindinge van die studie bespreek. Hieronder word die resultate en gevolgtrekkings saamgevat en aangebied as die finale gevolgtrekkings en aanbevelings wat uit die navorsingsprojek gespruit het. Die leemtes van die studie sal ook aangetoon word.

LITERÊRE GEVOLGTREKKINGS

Uit die literatuurstudie het dit duidelik geword dat daar 'n verskeidenheid inligtingsbronne oor veerkragtigheid en middelkinderjare-ontwikkeling beskikbaar is. Teoreties kom outeurs nie altyd ooreen in terme van die beskrywing en definiëring van veerkragtigheid nie. Meningsverskille bestaan oor die manifestering en oorsprong van veerkragtigheid as 'n menslike eienskap of 'n kontekstuele gesteldheid/staat; en of dit 'n ontwikkelingsproses of 'n situasie-uitkoms is. Uit die huidige studie blyk dit dat veerkragtigheid 'n dinamiese interaktiewe proses is, waar die kind deur middel van batebenutting (beskermingsfaktore) risiko of teëspoed afweer, hanteer of oorkom.

Gevolgtrekkings met betrekking tot die literatuur van Artikel 1: Veerkragtigheid in kinders in die middelkinderjare van ontwikkeling

Die literatuur vir die doel van hierdie studie ondersoek dui daarop dat veerkragtige gedrag manifesteer as copinggedrag waardeur die realiteit en gepaardgaande uitdagings hanteer of bemeester word, asook deur middel van die doeltreffende benutting van beskermingsfaktore (Beck, 2006:82; Boyden & Mann, 2005:6; Fergus & Zimmerman, 2005:403; Masten & Reed, 2005:76, 85). 'n Geruime hoeveelheid inligting is oor die afgelope drie dekades bekom wat groot voordeel inhou vir die daarstel van intervensieprogramme om veerkragtigheid te bevorder.

Uit die bestaande literatuur blyk dit dat veerkragtigheid in terme van drie aspekte gedefinieer word:

- ‘n dinamiese en interaktiewe proses waar beskermingsbates aangewend word om risikobelewing te hanteer;
- vaardigheid/vermoëns waaroor die kinders beskik om krisissituasies effektief te hanteer en/of te oorkom; en
- uitkoms as resultaat van risikohantering.

Veerkragtige kinders het die vermoë om situasies, omgewings en ander persone te identifiseer wat ‘n bydrae kan lewer tot hulle gesonde ontwikkeling (Wong & Lee, 2000:324). Bestaande literatuur is dit eens dat veerkragtigheid ontspring of ontwikkel vanuit die reaksie op teëspoed, stres of risiko en beklemtoon dat beskermingsfaktore in werking tree ten tye van sodanige teëspoed om bufferend en/of in staat stellend te funksioneer om sodoende negatiewe uitkomst te verminder of af te weer.

Gevolgtrekking met betrekking tot literatuur van Artikel 2: Veerkragtigheid, Risiko- en Beskermingsfaktore van middelkinderjare kinders

Verskeie beskermings- en risikofaktore wat veerkragtige gedrag beïnvloed is in die literatuur geïdentifiseer en nagevors. Vanuit die bestaande literatuur wat ondersoek is, blyk dit dat veerkragtige kinders in die middelkinderjare van ontwikkeling meestal drie bronne (“Ek het”, “Ek is” en “Ek kan” volgens die Grotbergmodel van 1995) van veerkragtigheid aanwend om sodoende teëspoed te oorkom. Ander outeurs benoem en beskryf sodanige interne en eksterne bronne anders, maar die dinamiese proses wat veerkragtigheid tot gevolg het en wat spruit uit die wisselwerking tussen die kind en die hulpbronne, stem ooreen. Dit kom daarop neer dat kinders eksterne ondersteuning en hulpbronne (beskermingsbates) nodig het wat hulle daartoe in staat stel om ‘n gevoel van veiligheid en sekuriteit te ontwikkel en om sosiale- en interpersoonlike vaardighede aan te leer. Die kind se unieke eienskappe, vermoëns en ingesteldheid tesame met

sy/haar aangeleerde vaardighede uit interaksie met ander, tree dan in interaksie met beskermingsbates tydens risikoblootstelling. Veerkragtigheid ontstaan dan as 'n buitengewone aanpassingsvermoë of bevoegdheid ten tye van teëspoed.

Bevindinge uit die empiriese ondersoek ondersteun bestaande teoretiese standpunte met betrekking tot risiko- en beskermingsfaktore en veerkragtigheid in kinders.

EMPIRIESE GEVOLGTREKKING

Die metode van ondersoek in Artikels 1 en 2 was suksesvol en alle doelstellings is bereik. Die belangrikste gevolgtrekkings vanuit elke doelstelling is die volgende:

- dat gemiddelde tellings van hierdie ondersoekgroep op die meetinstrumente goed vergelyk met dié, gerapporteer in die literatuur van ondersoeke met vergelykbare groepe;
- dat positiewe copinggedrag, gekenmerk deur probleemoplossing en ander aktiewe copingstrategieë, prominent by hierdie groep leerders voorkom, hoewel die gebruikmaking van wensdenkery om van probleme te ontvlug 'n sterk enkele copingstrategie blyk te wees. Die copinggedrag neig egter oor die algemeen meer na positiewe copingvaardighede wat 'n mate van veerkragtigheid in die deelnemers aandui;
- dat 'n meestal positiewe benutting van eksterne beskermingsfaktore voorkom in hierdie ondersoekgroep wat aanduidend mag wees van hul veerkragtigheid;
- dat interne bates deur die huidige ondersoekgroep aangewend word om negatiewe situasies en/of gevolge van teëspoed te vermy of met meer sukses te hanteer; en dat dit hulle ook in staat stel om bates en hulpbronne vir toekomstige hantering van soortgelyke omstandighede, op te bou;

- dat die leerders relatief min risiko beleef binne hulle omgewing van ontwikkeling, òf hulself meestal binne omgewings bevind waar beskermingsfaktore teenwoordig is wat hulle in staat stel om die risiko's wat wel bestaan te kan hanteer;
- dat die betroubaarheid en geldigheid van beide die CCSC en die RYDM in hierdie ondersoek bevredigend tot goed was, wat dui op die teoretiese duidelikheid van die onderliggende konstrunkte en modelle wat geoperasionaliseer word deur die meetinstrumente;
- dat die beduidend positiewe verbande tussen die skale en subskale van die CCSC en die RYDM dui op die wisselwerking van interne en eksterne beskermingsbates wat die individu in staat stel om veerkragtig op te tree (te kan cope);
- dat die beduidend negatiewe verbande tussen die CCSC, RYDM en RISKS dui op die onversoenbaarheid van veerkragtigheid en risikogedrag soos aggressie teenoor die self en ander, misbruik van substansie, selfverydelende gedrag ensomeer, asook op die beskermende invloed wat gesonde instansies soos die skool, gesin, omgewing en portuurgroep kan uitoefen tydens risiko blootstelling;
- dat die beduidend positiewe korrelasies tussen die skale en subskale van die CCSC en die RYDM daarop dui dat die onderliggende konstrunkte eienskappe in gemeen het op 'n empiriese vlak, wat gekonseptualiseer kan word as veerkragtigheid;
- dat dogters meer geneig is om veerkragtige gedrag te openbaar deur die gebruik van interne en eksterne hulpbronne of beskermingsbates, terwyl seuns meer geneig is tot vermyding en spesifiek tot fisiese uiting van emosies as vermydingstrategie;
- dat geslagsverskille ten opsigte van veerkragtige gedrag in hierdie studie dui op geslagspesifieke gedragseienskappe gedurende die middelkinderjare, maar ook op kultuur geïnspireerde verskille in die opvoeding van seuns en dogters;

- dat ouderdomsverskille daarop dui dat veerkragtigheidsprogramme en intervensies besondere aandag moet skenk aan kinders in die pre-adolessente ontwikkelingsgroep vanweë hul verhoogde kwesbaarheid vir risikogedrag;
- dat eksterne bates teenwoordig in die skool-, tuiste-, gemeenskap-, en portuuumgewing, asook interne bates in die kind self, deur die meerderheid deelnemers as beskermingsfaktore benut is, wat oënskynlik 'n buffereffek gehad het teen risikofaktore wat ervaar is;
- dat die deelnemers aan hierdie ondersoek grootliks die eksterne omgewing wat die skool, tuiste, gemeenskap en portuurgroep insluit, as veilig en ondersteunend ervaar; gekenmerk deur omgee-verhoudings, en hoë verwagtinge wat soms aan hulle gestel is; en soms deur sinvolle deelname van hulle kant;
- dat die totale groep deelnemers meestal hoë tellings vir interne bates behaal het (behalwe vir probleemoplossing) en dat dit die seuns was wat geneig was tot matige benutting van sodanige bates (gemiddelde tellings vir samewerking en kommunikasie, empatie en probleemoplossing);
- dat die skool kan optree as beskermingsfaktor om die kind te help om meervoudige aanvalle van teëspoed of risiko teen te staan en/of effektief te hanteer;
- dat eksterne en interne faktore wedersyds interaktief is, mekaar beïnvloed en akkommodeer; en die uitkoms van sodanige wisselwerking veerkragtigheid is met betrekking tot risiko en teëspoed;
- dat 'n eksterne omgewing gekenmerk deur omgee vir, verwagtinge aan en deelname van die kind, verband hou met eiesoortige ontwikkelingsbates in die kind en veerkragtigheid tot gevolg het; en

- dat beskermingsfaktore daardie individuele karaktereenskappe (interne bates) of omgewingsveranderlikes (eksterne bates) is wat die kind in staat stel om dreigende situasies, teëspoed of risiko waaraan hy/sy blootgestel is te weerstaan, vertraag, onderdruk of te neutraliseer sodat die uitkomste daarvan meer positief sal wees.

LEEMTES

Die volgende leemtes met betrekking tot die studie is geïdentifiseer:

- geen vergelykbare literatuur kon vir die RYDM gevind word nie, wat dui op 'n leemte in navorsing met betrekking tot beskermingsfaktore wat 'n rol in veerkragtigheid speel; aangesien die RYDM 'n besonder bruikbare meetinstrument vir hierdie doel is, veral in die Suid-Afrikaanse konteks;
- min literatuur oor die algemeen en geen oor Suid-Afrikaanse navorsing gevind kon word vir die CCSC wat in hierdie studie 'n besonder bruikbare meetinstrument vir copinggedrag en veerkragtigheid in kinders geblyk te wees het; en
- 'n klein groep respondente en net een skool se leerders betrek is by die ondersoek. 'n Groter deelnemergroep en/of meer skole kan gebruik word om 'n breër perspektief met betrekking tot data versameling te verkry.

AANBEVELINGS

Die volgende aanbevelings word gemaak rakende veerkragtigheid in die middelkinderjare van ontwikkeling:

- vraelyste is in Afrikaans aangebied. Verdere navorsing word aanbeveel waarin die RYDM vertaal word in die belangrikste tale van leerders in Suid-Afrika en dan gevalideer word vir

gebruik in die Suid-Afrikaanse konteks;

- navorsing oor geslags- en kultuurverskille in veerkragtigheid, gemanifesteer deur die benutting van beskermingsbates, word ook aanbeveel;
- die meetinstrumente kan ook gekombineer word met ander wat uitgebreide veerkragtigheidskenmerke meet om sodoende 'n omvattende begrip te kry van die veerkragtigheidsverskynsel in kinders;
- verdere navorsing word aanbeveel rakende beskermingsfaktore wat 'n bydra kan lewer tot die bevordering van veerkragtige gedrag gedurende die ontwikkeling van middelkinderjare kinders; en
- die gemeenskapsomgewing het as die sterkste algemene eksterne beskermingsbate uitgestaan vir hierdie groep deelnemers. Die rede hiervoor is onduidelik, maar die feit dat hierdie gemeenskap gekenmerk word deur 'n verskeidenheid alternatiewe versorgingsbronne soos kinderhuise, plekke van veiligheid en pleegsorg, mag hierin 'n rol speel. Verdere navorsing hieroor word aanbeveel.

TEN SLOTTE

As 'n laerskoolopvoeder is dit vir my 'n besondere voorreg om deel te wees van kinders se lewens en dit het my opgeval dat soveel van die kinders in hulle middelkinderjare veerkragtige gedrag openbaar. Dikwels aanvaar volwassenes dit as vanselfsprekend dat kinders vanweë hul milieu, gekenmerk deur erge sosio-ekonomiese deprivasie, blootgestel word aan risikofaktore wat hulle aanpassing beïnvloed en probleemgedrag tot gevolg het. Die dinamiese interaksie wat oënskynlik by hierdie ondersoekgroep tussen die individu, familie en sosiale omgewing bestaan, bevorder skynbaar hul veerkragtigheid en stel hulle in staat om beskermingsfaktore te benut wat geassosieer word met gesonde aanpassing. Die gevolgtrekking kan gemaak word dat veerkragtigheid hierdie

kinders se vermoë is om in moeilike omstandighede te oorleef, realistiese doelwitte te stel en 'n gevoel van selfbekwaamheid te ontwikkel. Ek het onder die indruk gekom van die belangrike rol wat die skool as veilige omgewing, asook opvoeders as volwassenes wat omgee, in die veerkragtigheid van kinders kan speel.

Dit is onvermydelik vir my om simpatiek op te tree teenoor die kinders en dis daarom dat die studie my uitdaag om my eie en ander se sieninge met betrekking tot kinders se potensiaal te herevalueer. Ek hoop dat die studie 'n aansporing sal wees vir alle belanghebbendes en dat dit sal dien as motivering om ons kinders te beskerm teen dreigende gevare en stresvolle ervarings, deur interne asook eksterne beskermingsfaktore, te versterk.

Alle doelstellings van hierdie ondersoek is bereik en die navorsingsvraag is beantwoord.

BIBLIOGRAFIE

- Apfel, R., & Simon, B. (1996). Psychosocial interventions for children of war: The value of a model of resiliency. *Medicine and Global Survival*. Datum van gebruik Desember 15, 2009, <http://www.ippnw.org/MGS/V3Apfel.html>.
- Armstrong, M.I., Birnie-Lefcovitch, S., & Ungar, M.T. (2005). Pathways between social support, family well-being, quality of parenting, and child resilience: What we know. *Journal of child and family studies*, 14(2), 269-281.
- Ayers, T. S., & Sandler, I. N. (1999). *Manual for the Children's Coping Strategies Checklist & How I Coped under Pressure Scale*. Arizona State University: Tempe.
- Ayers, T. S., (1991). *A dispositional and situational assessment of children's coping: Testing alternative theoretical models*. Unpublished dissertation, Arizona State University: Tempe.
- Ayers, T. S., Sandler, I. N., West, S. G., & Roosa, M. W. (1996). A dispositional and situational assessment of children's coping: Testing alternative models of coping. *Journal of Personality*, 64, 923–958.
- Baldwin, A.L., Baldwin, CP., Kasser, T., Zax, M., & Seifer, R. (1993). Contextual risk and resiliency during late adolescence. In M.D.Glantz & J.I. Johnson. *Resilience and development. Positive life adaptations*. New York: Klumer Academic/Plenum.
- Barton, W.H. (2005). Methodological challenges in the study of resilience. In M. Ungar (Ed.), *Handbook for working with children and youth. Pathways to resilience across culture contexts* (pp.135). Thousand Oaks: SAGE.
- Beck, L. (2006). A parent's guide to building resilience in children and teens: Giving your child roots and wings. *Library Journal*, 131(15), 82.

- Bender, C.J.G. (2000). *Kinderontwikkeling vanuit 'n opvoedkundige perspektief vir Ma (MW)(Speltherapie)*. Pretoria: UP.
- Bernard, B. (1991). *Fostering resilience in kids: protective factors in the family, school and community*. San Francisco: Far West Laboratory for Educational Research and Development. (ERIC Document Reproduction service No. ED 335 781).
- Bernard, B. (1999). Applications of resilience: Possibilities and promise. In M. D. Glantz & J. L. Johnson (Eds.), *Resilience and development: positive life adaptations*, (pp.259-268). New York: Kluwer Academic/Plenum.
- Bernard, B. (2004). *Resiliency: What we have learned*. San Francisco: WestEd.
- Botha, A., Van Ede, D.M., Louw, A.E., Louw, D.A., & Ferns, I. (1998). Die kleutertydperk. In D.A. Louw, D.M. Van Ede, & A.E. Louw. *Menslike Ontwikkeling* (3de Uitgawe., pp.286-322). Kaapstad: Kagiso Tersiêr.
- Boyden, J., & Mann, G. (2005). *Children's risk, resilience, and coping in extreme situations*. In M. Ungar (Ed.), *Handbook for working with children and youth. Pathways to resilience across culture contexts* (pp. 6). Thousand Oaks: SAGE.
- Cameron, C.A., Ungar, M. & Liebenberg, L. (2007). Cultural understandings of resilience: roots for wings in the development of affective resources for resilience. *Journal of child and adolescent psychiatric clinics*, 16, 285-301.
- Christle, C.A., Harley, D.A., Nelson, C.M., & Jones, K. (2008). *Promoting resilience in children: What parents can do*. Datum van gebruik Julie 17, 2009, cecp.air.org/familybriefs/docs/Resiliency1.
- Cloitre, M., Morin, N.A. & Linares, O. (2004). Children's resilience in the face of trauma. *Child Study Center Letter*, 8(3), 1-6.

- Cohen, J. (1977). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. New York: Academic Press.
- Constantine, N. A., Benard, B., & Diaz, M. (1999). *A new survey instrument for measuring protective factors and resilience traits in youth: The Healthy Kids Resilience Assessment*. Paper presented at the seventh annual Society for Prevention Research National Conference, New Orleans.
- Cunningham, B. (1993). *Child development*. New York: Harper Collins Publishers, Inc.
- Data. *Duerr Evaluation Resources*. Datum van gebruik Augustus 7, 2007, <http://www.wested.org/hks>.
- Devenson, A. (2003). *Resilience*. South-Australia: Allen & Urwin.
- Donald, D., Lazarus, S., & Lolwana, P. (2000). *Educational psychology in social context. Challenges of development, social issues, special need in South Africa*. Oxford: Oxford University Press.
- Du Toit, S.J., & Kruger, N. (1991). *Die kind: 'n Opvoedkundige perspektief*. Pietermaritzburg: Butterworths.
- Durlak, J.A. (1998). *Common risk and protective factors in successful prevention programs*. *American Journal of Orthopsychiatry*, 68(4), 512-520.
- Ebersöhn, L., & Eloff, I. (2002). The black, white and grey of rainbow children coping with HIV/AIDS. *Perspectives in Education*, 20(2), 77-81.
- Fergus, S., & Zimmerman, M.A. (2005). *Adolescent resilience: A framework for understanding healthy development in the face of risk* (pp.399-401). *The annual review of public health*. Datum van gebruik November 29, 2009, <http://publichealth.annualreviews.org>.
- Fest, J.T. (2005). Resilience and protective factors. *JTFest Consulting on the InterNetwork for Youth*. Datum van gebruik Mei 23, 2007, <http://www.in4y.com>.

Find Youth Info. (2009). *Risk and protective factors*. Datum van gebruik Januarie, 10, 2009.

www.findyouthinfo.gov.

Finley, M. (2006). *Cultivating Resilience: An Overview for Rural Educators and Parents*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 372 904).

Flisher, A.J., Parry, C.D.H., Evans, J., Muller, M., & Lombard, C. (2003). Substance use by adolescents in Cape Town: Prevalence and correlates. *Journal of Adolescents Health*, 32, 58-65.

Fraser, M.W., Richman, J.M., & Galinsky, M.J. (1999). Risk, protection, and resilience: toward a conceptual framework for social work practice. *Social Work Research*, 23(3), 131-144.

Gerdes, L.C., Louw, A.E., Van Ede, D.M., & Louw, D.A. (1998). Vroeë en middelvolwassenheid. In D.A. Louw, D.M. Van Ede, & A.E. Louw. *Menslike Ontwikkeling* (3de Uitgawe., pp.478-590). Kaapstad: Kagiso Tersiër.

Gilgun, J.F., & Abrams, L.S. (2005). Gendered adaptations, resilience, and the perpetration of violence. In M. Ungar (Ed.), *Handbook for working with children and youth. Pathways to resilience across culture context* (pp. 57-70). Thousand Oaks: SAGE Publications.

Ginsburg, K.R., & Jablow, M.M. (2006). *A Parent's guide to building resilience in children and teens*. American Academy of Paediatrics: USA.

Glantz, M.D., & Sloboda, Z. 1999. Analysis and reconceptualization of resilience. In M.D Glantz & J.L.Johnson. *Resilience and development. Positive adaptations* (pp. 110-116). New York: Kluwer Academic/Plenum.

Goldman, L. (2004). *Children and Resiliency*. Datum van gebruik Julie 28, 2009,

<http://www.childrensgrief.net/resiliency.htm>

- Goldstein, S., & Rider, R. (2006). Resilience and the disruptive disorder of childhood (pp 203-221).
In S. Goldstein & R. Brooks (Eds.), *Handbook of resilience in children*. New York: Kluwer.
- Gorden, K.A. (1998). Resilience from poverty and stress. *Human Development and Family Life Bulletin: A Review of Research and Practice*, 4(1), 1.
- Gordon, E.W., & Song, L.D. (1994). In M.C. Wang & E.W. Gordon (Eds.), *Educational resilience in inner-city America* (pp. 27-43). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Gouws, L.A., Louw, D.A., Meyer, W.F., & Plug, C. (1979). *Psigologiese Woordboek*.
- Grotberg, E.H. (1995). *A Guide to promoting resilience in children: strengthening the human spirit*. The Hague: The Bernard van Leer Foundation.
- Gunnestad, A. 2006. Resilience in a Cross-Cultural Perspective: How resilience is generated in different cultures. *Journal of Intercultural Communication*, 11. Datum van gebruik Januarie 14, 2009, <http://www.immi.se/intercultural/>.
- Harvey, J & Delfabbro, P.H. (2004). Psychological resilience in disadvantaged youth: A critical overview. *Australian Psychologist*, 39(1), 4.
- Hauser, S. T., Vieyra, M. A., Jacobson, A. M., & Wertreib, D. (1985). Vulnerability and resilience in adolescence: views from the family. *Journal of Early Adolescence*, 5(1), 81-100.
- Helmreich, W.B. (1996). *Against all odds: Holocaust survivors and the successful lives they made in America*. New Brunswick: Transaction Publishers.
- Hiew, C.C. (1998). Resilience: Development and Measurement. *Presented at: Graduate Department of Learning and Curriculum Development Faculty of Education*. Hiroshima University.

- Jenkins, J., & Keating, D. (1998). Risk and resilience in six-and ten-year-old children. *Applied Research Branch Strategic Policy: Human Resources Development*. Canada. Datum van gebruik Mei 23, 2007, <http://www.hrsdc.gc.ca>.
- Johnson, B., & Lazarus, S. (2008). The role of schools in building resilience of youth faced with adversity. *J Psychol Afr*, 18(1), 19–30.
- Jordan, J.V. (2006). Relational resilience in girls. In S. Goldstein & R. Brooks (Eds.), *Handbook of resilience in children*. New York: Kluwer.
- Kaplan, H.B. (1999). Towards understanding of resilience: a critical review of definitions and models. In M.D. Glantz, & J.L. Johnson, *Resilience and development: Positive life adaptations*. New York: Klumer Academic/Plenum.
- Keyes, C.L.M. (2004). Risk and resilience in human development: An introduction. *Research in human Development*, 1(4), 223-227.
- Killian, B. (2004). *A generation at risk? HIV/AIDS, vulnerable children and security in South Africa*, Monograph no 109. Datum van gebruik Augustus 8, 2008, <http://www.riskandresilience.html> .
- Kirby, L. D., & Fraser, M. W. (1997). Risk and resiliency in childhood. In Fraser, M. W. (Ed.), *Risk and Resiliency* (pp. 10-33). Washington, DC: NASW Press.
- Kumpher, K.L. (1999). Factors and processes contributing to resilience, In M.D. Glantz, & J.L. Johnson, *Resilience and development: Positive life adaptations*. New York: Klumer Academic/Plenum.
- Lefrancois, G.R. (2001). *An Introduction to Child and Adolescent development*. Canada: Wadsworth Thomson Learning.

- Leshner, A.I. (1999). *Introduction*. In M.D. Glantz & J.L. Johnson. *Resilience and development. Positive adaptations*. New York: Kluwer Academic/Plenum.
- Linquanti, R. (1992). Using community-wide collaboration to foster resiliency in kids: A conceptual framework. In M.Finley (2006). *Cultivating Resilience: An Overview for Rural Educators and Parents* (pp. 1-6). (ERIC Document Reproduction Service No.ED 372 904).
- Louw, D., & Louw, A. (2007). *Child and Adolescent development*. Bloemfontein: Die Universiteit van die Vrystaat.
- Louw, D.A., Van Ede, D.M., Ferns, I., Schoeman, W.J., & Wait, J. (1998). Die middelkinderjare. In D.A. Louw, D.M. Van Ede, & A.E. Louw. *Menslike Ontwikkeling* (3de Uitgawe., pp. 326-380). Kaapstad: Kagiso Tersiêr.
- Marsh, E.J., & Wolfe, D.A. (2005). *Abnormal child psychology* (2nd Ed.). Belmont: Thomson Wadsworths.
- Masten, A.S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), 227-238.
- Masten, A.S., & Coatsworth, J.D. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons learned from research on successful children. *American Psychologist*, 53, 205-220.
- Masten, A.S., & Gewirtz, A.H. (2006). Resilience in development: The importance of early childhood. *Encyclopedia of Early childhood development*.
- Masten, A.S., Best, B.M., & Garmezy. (1990). Resilience and development: contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*, 2, 426

- Masten, E.J., & Reed, M.J. (2005). Resilience in development. In C.R. Snyder & S.J. Lopez, *Handbook of positive psychology* (pp. 75-77). New York: Oxford University Press.
- McGraw –Hill: Johannesburg.
- Meichenbaum, D. (2005). *Understanding resilience in children and adults: implications for prevention and intervention*. Datum van gebruik November 4, 2010, www.melissainstitute.org/handouts.html.
- Meyer, F. (1998). Basiese Konsepte van die ontwikkelingsielkunde. In D.A. Louw, D.M. Van Ede, & A.E. Louw. *Menslike Ontwikkeling* (3de Uitgawe., pp. 3-38). Kaapstad: Kagiso Tersiêr.
- Nunnally, J.C., & Bernstein, I.H. (1994). *Psychometric theory* (3rd Ed.). New York: McGraw-Hill.
- O'Dougherty Wright, M., & Masten, A.S. (2006). Resilience processes in development. In S.Goldstein & R. Brooks (Eds.), *Handbook of resilience in children* (pp. 17-25). New York: Kluwer
- Osofsky, J.D., & Thompson, D. (2000). Adaptive and maladaptive parenting: perspectives on risk and protective factors In J.P. Shonkoff & S.J. Meisels (Eds.), *Handbook of early childhood intervention*, (2nd ed., pp. 54-75). New York: Cambridge University Press.
- Papalia, D.E., Olds, S.W., & Feldman, R.D. (2009). *Human development*. (11th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Parritz, R.H., & Troy, M.F. (2011). *Disorders of childhood: Development and psychopathology*. Belmont, CA: Cengage.
- Peterson, C. (2000). *A primer in positive psychology*. Oxford: Oxford University Press.
- Phares, V. (2008). *Understanding abnormal child psychology* (2nd Ed.). Florida: Wiley.

- Pollock, W. S. (2006). Sustaining and reframing vulnerability and connection. In S. Goldstein., & R. B. Brooks. (Eds.), *Handbook of resilience in children*. New York: Kluwer Academic/Plenum.
- Pretorius, J.W.M. (1994). *Opvoeding, samelewing, jeug: 'n Sosiopedagogiek leerboek*. Pretoria: Van Schaik Uitgewers.
- Rak, C.L., & Patterson, L.E. (1996). Promoting resilience in at-risk children. *Journal of Counseling and Development*, 74(4), 368.
- Rathus, S.A. (2008 & 2011). *Childhood voyages in development*. (4th ed.). USA: Wadsworth.
- Richman, J.M., & Fraser, M.W. (2005). Resilience in childhood: The role of risk and protection, In M. Ungar (Ed.), *Handbook for working with children and youth. Pathways to resilience across culture contexts* (pp. 6). Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Richters, J.E., & Weintraub S. (1990). Beyond diathesis: Toward an understanding of high-risk environments. In J. Rolf, A.S. Masten, D. Cicchetti, K.G. Nuechterlein, S. Weintraub. (Eds.), *Risk and protective factors in the development of psychopathology* (pp. 67–96). New York: Cambridge University Press.
- Rolf, J. (1999). Resilience: An interview with Norman Garmezy. In M.D. Glantz & J.L. Johnson. *Resilience and development. Positive life adaptations*. New York: Kluwer Academic/Plenum.
- Rutter, M. (1982). Epidemiological-longitudinal approaches to the study of development. In W.A. Collins (Ed.), *The concept of development. The Minnesota Symposia on Child Psychology* (Vol 15, 105-144). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Rutter, M. (1990). Psychosocial resilience and protective mechanisms. In J. Rolf, A. Masten, D. Cicchetti, K. Nuechterlein, & S. Weintraub (Eds.), *Risk and protective factors in the development of psychopathology* (pp. 426). New York: Cambridge University Press.

- Rutter, M. (1995). Psychosocial adversity: Risk, resilience, and recovery. *Southern African Journal of Child and Adolescent Psychiatry*, 7 (2), 75-88.
- Rutter, M. (2000). Resilience reconsidered : Conceptual considerations, empirical findings, and policy implications. In J.P. Shonkoff & S.J. Meisels (Eds.), *Handbook of early intervention* (2nd Ed.). New York: Cambridge University Press.
- Schaap, I.A., Van Galen, F.M., De Ruijter, A.M., & Smeets, E.C. (2006). *Resilience the article. The balance between awareness and fear*. Datum van gebruik Januarie 10, 2009, www.impact-kenniscentrum.nl.
- Scheyett, A. (2003). The policy game. In Bent-Goodley, T & K.Davis (Eds.). *Teaching social policy in social work education* (pp.175-180). Alexandria, VA: Council on Social Work Education.
- Schoon, I. (2006). *Risk and Resilience. Adaptations in changing times*. New York: Cambridge University Press.
- Sigelman, C.K., & Rider, E.A. (2006). *Life-span human development*. Belmont, CA: Thomson Wadsworth.
- Sun J., & Stewart D, (2007). Age and gender effects on resilience in children and adolescence. *International Journal of Mental Health Promotion*, 9(4), 16-25.
- Theron, L.C. (2004). The role of personal protective factors in anchoring psychological resilience in adolescents with learning difficulties. *South African Journal of Education*. 24(4), 317-321.
- Theron, L.C. (2006). Critique of an intervention programme to promote resilience among learners with specific learning difficulties. *South African Journal of Education*, 26(2), 199-214.
- Thom, D.P., Louw, A.E., Van Ede, D.M., & Ferns, I. (1998). In D.A. Louw, D.M. Van Ede, & A.E. Louw. *Menslike Ontwikkeling* (3de Uitgawe., pp. 390-392). Kaapstad: Kagiso Tersiêr.

- Ungar, M. (2005). *Handbook for working with children and youth. Pathways to resilience across culture contexts*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Ungar, M. (2007). *Playing at being bad: The hidden resilience of troubled teens*. Canada: McClelland & Steward.
- UNICEF. (2007). *UNICEF South Africa*. Datum van gebruik Augustus 5, 2007, <http://www.unicef.org/southafrica>.
- Vance, J. E. (2001). Neurobiological mechanisms of psychosocial resiliency. In J.M. Richman & M. W. Fraser (Eds.), *The context of youth violence: Resilience, risk and protection* (pp. 43-82). Westport, Connecticut: Preager Publishers.
- Venter, C.A. (1993). Graphic family sculpting as technique in family therapy. *Die Maatskaplike Werkernavorser-praktisyn*, 6(2), 12-15.
- Wagnild, G.M., & Young, M. (2006). Development and psychometric evaluation of the Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement*. Datum van gebruik Mei 20, 2007, <http://www.resiliencescale.com/>.
- Werner, E. (1995). Resilience in development. *Current Directions in Psychology*, 4(3), 81-85.
- Werner, E. (2003). Protective factors and individual resilience. In J.P. Shonkoff & Meisels S.J. (Eds.), *Handbook of early childhood intervention* (2nded., pp.110-116). New York: Cambrigde University Press.
- Werner, E.E., & Smith, R.S. (2001). *Journeys from childhood to midlife: Risk, resilience, and recovery*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- WestEd, (2002). Resilience and Youth Development Module: Aggregated California
- WestEd. (2007). *California Healthy Kids Survey website*. Datum van gebruik Augustus 7, 2007 , <http://www.wested.org/hks>.

- Windle, M. (1999). Critical conceptual and measurement issues in the study of resilience (pp.161-165). In M.D. Glantz, & J.L. Johnson. *Resilience and development: Positive life adaptations*. New York: Kluwer Academic/Plenum.
- Wright, M.O., & Masten A.S. (2005). Resilience processes in development: Fostering positive adaptation in the context of adversity (pp. 17-37). In S. Goldstein & R.B. Brooks (Eds.), *Handbook of resilience in children*. New York, NY: Kluwer Academic/Plenum Publishers.

