

DIE OPVOEDINGSNOOD VAN DIE MISHANDELDE KIND

Suzette Gräbe

Diploma Diagnostiese Radiografie (UOVS)
B.A., H.O.D., B. Ed. (UNISA)

**Verhandeling voorgelê ter nakoming van die vereistes vir die
graad MAGISTER EDUCATIONIS in die DEPARTEMENT
OPVOEDKUNDIGE SIELKUNDE van die FAKULTEIT
OPVOEDKUNDE aan die UNIVERSITEIT VAN ZOELOELAND.**

Studieleiers: Dr. A. van der Merwe
Prof. G. Urbani

Studentenommer: 996188

Ladysmith
1 Maart 2000

“Ek verklaar dat: 'DIE OPVOEDINGSNOOD VAN DIE MISHANDELDE KIND” my eie werk is en dat alle bronne wat deur my gebruik is, deur middel van volledige verwysings aangedui en erken is.



S. GRÄBE
Ladysmith
1 Maart 2000

OPGEDRA AAN:

- **Piera**
- **Alle mishandelde kinders**

- **The teacher gives not of his wisdom
But rather of his faith and lovingness.**

Kahlil Gibran

- **I may be abused
But I am somebody.**

Anoniem

- **The secret of education lies in respecting the pupil.**

Ralph Waldo Emerson

DANKBETUIGINGS

Met voltooiing van hierdie verhandeling wil ek my opregte dank en waardering uitspreek aan die volgende persone:

- **My Hemelse Vader wat my die wysheid en deursettingsvermoë gegee het om die studie aan te pak en te voltooi.**
- **Dr. A. van der Merwe en Prof. G. Urbani vir hulle positiewe gesindheid, leiding, aanmoediging en vertroue in my vermoëns.**
- **'n Spesiale dankie aan my wonderlike man, Piera, wat my deurgaans bygestaan en gemotiveer het en wat nooit opgehou het om in my te glo nie.**
- **Minett en Konrad vir hulle begrip en liefde tydens al my studies.**
- **Braam Cronje vir sy deeglike en kritiese leeswerk van die verhandeling.**
- **Chris de Lange vir die netjiese tikwerk en finale versorging van die verhandeling.**

Seuns sowel as meisies is blootgestel aan die gevaar van mishandeling en molestering, maar ter wille van makliker lees word slegs die onsydige 'hy' gebruik waar geslag aangedui word.

Dit geld ook vir waar die geslag van die molesteerder of oortreder gebruik word.

INHOUDSOPGAWE

INHOUDSOPGAWE	vi
HOOFSTUK 1	2
INLEIDING EN ORIËTERING	2
1.1 INLEIDING	2
1.2 PROBLEEMSTELLING	4
1.3 BEGRIPSVERHELDING	6
1.3.1 Opvoedingsnood	6
1.3.2 Kindermishandeling	7
1) Seksuele misbruik	7
2) Fisiese mishandeling	8
3) <i>Emosionele mishandeling</i>	8
4) Verwaarlosing	8
5) Struktuurmishandeling	9
6) Psigiese mishandeling/verwerping	9
7) Kinderarbeid	9
1.3.3 Selfaktualisering	9
1.3.4 Voorstander vir kinderregte	11
1.3.5 Die opvoeder	11
1.3.6 Leefwêreld	11
1.3.7 Seksualiteit as een van die ontwikkelingsfases van die kind	12
1.4 DOEL MET DIE ONDERSOEK	14
1.5 METODE VAN ONDERSOEK	14
1.6 VERDERE VERLOOP VAN DIE STUDIE	14
1.7 SAMEVATTING	15

HOOFSTUK 2	18
DIE PROBLEMATIESE OPVOEDINGSGEBEURE	18
2.1 INLEIDING	18
2.2 ONTOEREIKENDE DEELNAME AAN DIE OPVOEDINGS- GEBEURE DEUR DIE VOLWASSENE EN DIE KIND	19
2.3 VOLWASSEWORDINGSGEREMDHEID	21
2.4 DIE AANSPREEKLIKHEID VAN DIE VOLWASSENE	21
2.5 AANLEIDING TOT EN GEVOLGE VAN PROBLEMATIESE OPVOEDING	22
2.6 DIE AANDEEL VAN DIE OPVOEDER AAN PROBLE- MATIESE OPVOEDING	25
2.7 ENKELE SPESIFIEKE OPVOEDINGSFOUTE EN DIE KIND	27
2.7.1 'n Gebrek aan veiligheid	27
2.7.2 'n Gebrekkige toekomspektief	27
2.7.3 Affektiewe verwaarlosing	28
1) Afwysing van die kind	29
2) Oorbeskerming	30
3) Ongunstige vergelyking	30
4) Gebrekkige gesagsbeoefening	31
5) Ignorering van die kind as unieke persoon	31
2.8 DIE ONDERAKTUALISERING VAN DIE KIND SE PSIGIESE LEWE TYDENS DIE PROBLEMATIESE OPVOEDINGSGEBEURE	31
2.8.1 Ontoereikend eksplorieer	31
2.8.2 Ontoereikend emansipeer	33
2.8.3 Ontoereikend distansieer	35
2.8.4 Ontoereikend differensieer	36
2.8.5 Ontoereikend objektiveer	36
2.8.6 Ontoereikend leer	37

2.9	DIE KIND SE DEELNAME AAN PROBLEMATIESE OPVOEDING	40
2.10	SAMEVATTING	41
	HOOFSTUK 3	45
	DIE LEEFWÊRELD VAN DIE MISHANDELDE KIND	45
3.1	INLEIDING	45
3.2	WORDINGSDOELEINDES VAN DIE KIND	46
3.2.1	Betekeniswêreld	47
3.2.2	Adekuate self	47
3.2.3	Toebehorensheid	48
3.3	DIE KIND IN SY LEEFWÊRELD	48
3.4	SELFSTANDIGHEIDSTAKE VAN DIE KIND	50
3.5	KINDERMISHANDELING AS REMMENDE FAKTOR TEN OPSIGTE VAN DIE SELFAKTUALISERING VAN DIE KIND	51
3.5.1	Die kind se relasie met die self	51
1)	Dimensies van die selfkonsep	51
a)	Die fisieke self	53
b)	Die sosiale self	54
c)	Die materiële self	54
d)	Die psigiese self	54
2)	Faktore wat die ontwikkeling van die selfkonsep beïnvloed	55
a)	Selfkonsep – die persoon se siening van homself	55
b)	Persoonlikheid – al die persoon se eienskappe	55
c)	Ek – die uitvoerder van gedrag	55
3.5.2	Die kind se relasie met ander	56
1)	Portuurgroep	56
a)	Vriendskappe tussen kinders	56

b)	Sosiale aanvaarding	56
c)	Konformiteit	57
d)	Heteroseksuele relasies	57
2)	Ouers	57
a)	Belangrikheid van dié relasies	58
b)	Bewustheid van die kenmerke van die gesin	58
c)	Afname van die afhanklikheid van die ouers	59
3)	Opvoeders	59
3.5.3	Die kind se relasie met idees en dinge	61
3.5.4	Die kind se relasie met morele en godsdienstige waardes	62
1)	Morele ontwikkeling	62
2)	Religieuse ontwikkeling	63
3)	Versteurde relasies met norme en waardes	63
3.6	SAMEVATTING	64
	HOOFSTUK 4	66
	DIE NAVORSINGSONTWERP	66
4.1	INLEIDING	66
4.2	VOORBEREIDING VIR DIE EMPIRIESE ONDERSOEK	66
4.2.1	Toestemming	66
4.2.2	Keuse van respondente	66
4.3	DIE MEETINSTRUMENT	67
4.3.1	Konstruksie en inhoud	67
4.3.2	Voor- en nadele van die vraelys as meetinstrument	68
1)	Voordele van die vraelys	68
2)	Nadele van die vraelys	69
4.3.3	Vereistes van die vraelys	71

1)	Betroubaarheid	71
2)	Geldigheid	72
a)	Inhoudsgeldigheid	72
b)	Voorspellingsgeldigheid	72
4.4	LOODSSTUDIE	73
4.5	VERSPREIDING EN AFNEEM VAN DIE VRAELYS	74
4.6	STATISTIESE TEGNIEKE	74
4.7	LEEMTES IN DIE ONDERSOEK	75
4.8	SAMEVATTING	75
	HOOFSTUK 5	77
	DIE EMPIRIESE ONDERSOEK	77
5.1	INLEIDING	77
5.2	AANBIEDING EN ONTLEDING VAN DIE DATA	77
5.2.1	Identifiserende gegewens	77
1)	Geslag van respondente	77
2)	Ouderdom van respondente	79
3)	Die pos wat die respondent bekleed	81
4)	Onderwyservaring van die respondente	83
5)	Kwalifikasies van die respondente	85
5.2.2	Respondente se siening van die mishandelde kind se relasie met sy leefwêreld	88
1)	Relasie met self	88
2)	Relasie met ander	90
a)	Relasie met ouers/versorgers	91
b)	Relasie met die voorstanders vir kinderregte	92
c)	Relasie met volwassenes	93
d)	Relasie met vriende	95

3)	Relasie met idees en dinge	95
4)	Relasie met God/n god	97
5.3	SAMEVATTING	97
	HOOFSTUK 6	101
	SAMEVATTING EN AANBEVELINGS	101
6.1	SAMEVATTING	101
6.1.1	Probleemstelling	101
6.1.2	Problematiese opvoedingsgebeure	101
6.1.3	Die leefwêreld van die mishandelde kind	102
6.1.4	Die navorsingsontwerp	102
6.1.5	Die empiriese ondersoek	102
6.1.6	Doel met die ondersoek	102
6.1.7	Bevindinge van hierdie ondersoek	103
1)	Relasie met self	103
2)	Relasie met ander	103
a)	Relasie met ouers/versorgers	103
b)	Relasie met die voorstander vir kinderregte	103
c)	Relasie met volwassenes	104
d)	Relasie met vriende	104
3)	Relasie met idees en dinge	104
4)	Relasie met God/n god	104
6.2	AANBEVELINGS	105
6.2.1	Die ouers/versorgers	105
1)	Motivering	105
2)	Aanbevelings	105
6.2.2	Die skool	105
1)	Motivering	105
2)	Aanbevelings	106

6.2.3	Die kerk	107
1)	Motivering	107
2)	Aanbevelings	107
6.2.4	Voortgesette navorsing	107
6.3	SLOTOPMERKINGS	107

FIGURE

Figuur 1:	Gevoelslabiliteit tydens volwassewording en leer (Van Niekerk, 1988: 26).	38
Figuur 2:	Gevoelslabiliteit tydens volwassewording en leer (Van Niekerk, 1988: 27).	39
Figuur 3:	'n Hiërargiese struktuur van die selfkonsep (aangepas uit Monteith, Postma & Scott, 1988: 187).	52
Figuur 4:	Die verband tussen selfkonsep, gedrag en opvoeder- veranderlikes (Becker, 1995: 111).	60

TABELLE

Tabel 1:	Frekwensieverspreiding volgens die geslag van respondente.	77
Tabel 2:	Frekwensieverspreiding volgens die ouderdom van respon- dente.	79
Tabel 3:	Frekwensieverspreiding volgens die poste van respondente.	81
Tabel 4:	Frekwensieverspreiding volgens die respondente se onderwyservaring tot 31 Desember 1998.	83
Tabel 5:	Akademie en professionele kwalifikasies van die respondente.	85
Tabel 6:	Frekwensieverspreiding volgens die respondente se siening van die mishandelde kind se relasie met homself.	89

Tabel 7: Frekwensieverspreiding volgens die respondente se siening van die mishandelde kind se relasie met sy ouers/versorgers.	91
Tabel 8: Frekwensieverspreiding volgens die respondente se siening van die mishandelde kind se relasie met die voorstander vir kinderregte.	92
Tabel 9: Frekwensieverspreiding volgens die respondente se siening van die mishandelde kind se relasie met volwassenes.	94
Tabel 10: Frekwensieverspreiding volgens die respondente se siening van die mishandelde kind se relasie met vriende.	95
Tabel 11: Frekwensieverspreiding volgens die respondente se siening van die mishandelde kind se relasie met idees en dinge.	96
Tabel 12: Frekwensieverspreiding volgens die respondente se siening van die mishandelde kind se relasie met God/'n god.	97

GRAFIEKE

Grafiek 1: Frekwensieverspreiding volgens geslag.	78
Grafiek 2: Frekwensieverspreiding volgens die ouderdom van respondente.	80
Grafiek 3: Frekwensieverspreiding volgens poste van respondente.	82
Grafiek 4: Frekwensieverspreiding volgens die onderwyservaring van respondente.	84
Grafiek 5 (a): Frekwensieverspreiding volgens die akademiese kwalifikasies van respondente.	86
Grafiek 5 (b): Frekwensieverspreiding volgens die professionele kwalifikasies van respondente.	87

BRONNELYS	109
BYLAE A	116
BYLAE B	119

OPSOMMING

Die navorsing ondersoek die opvoedingsnood van die mishandelde kind met die klem op die vennootskap tussen die opvoeder en die mishandelde kind in sy op-weg-wees na volwassenheid. Daar word ook gelet op die persepsie van die voorstander van kinderregte van die mishandelde kind se verhouding met homself, ander, idees en dinge en God/'n god binne sy eie leefwêreld.

Aandag word geskenk aan problematiese opvoedingsgebeure waaraan die kind blootgestel mag word en die invloed wat hierdie gebeure op die onderaktualisering van die psigiese lewe mag hê. Die wordingsdoeleindes van die kind onder die opskrifte: betekeniswêreld, adekwate self en toebehorenheid word bespreek. Een van die opvoeder se take is onder andere om die kind in staat te stel om homself in die wêreld te oriënteer sodat hy sy eie leefwêreld kan konstitueer. Deur relasies met homself, ander, idees en dinge en God/'n god te vorm, konstitueer hy 'n betekenisvolle leefwêreld.

'n Selfgestruktureerde vraelys is as meetinstrument gebruik. Die opstel, verspreiding en voltooiing daarvan word volledig behandel. Die aanbieding en ontleding van data word bespreek. Waar nodig, word van beskrywende statistiek gebruik gemaak.

Uit die analise van die data het dit geblyk dat die mishandelde kind oor die algemeen nie baie gelukkig is nie, hy slaap nie rustig nie en hy neem oor die algemeen 'n aggressiewe houding in en is nie vriendelik nie. 'n Groot aantal het gevoel dat daar nie regtig goed in hulle steek nie en dat hulle die mishandeling waaraan hulle blootgestel is, verdien.

Wat die verhouding met ander betref, het dit geblyk dat daar tog op een van die ouers of versorgers se liefde en ondersteuning staatgemaak kan word, dat daar vertroue in die voorstander van kinderregte is en dat 'n klein persentasie van mishandelde kinders goed met volwassenes oor die weg kom. Oor die algemeen is verhoudings met huidige vriende goed. Ongelukkig het dit geblyk dat min

mishandelde kinders 'n goeie toekomisperspektief het. Wat die relasiedimensie met God/'n god betref, het min kinders hierdie verhouding as 'n prioriteit in hul lewens gestel.

Ter afsluiting word daar enkele aanbevelings aan die hand gedoen:

- Dat die ouer/versorger se opvoedings- en onderrigtaak deur alle partye (staat, kerk, skool, ensovoorts) aandag behoort te geniet.
- Dat ouers/versorgers – as primêre opvoeders – van hulle verantwoordelikhede bewus gemaak behoort te word by wyse van werkswinkels, ondersteuning en kommunikasie tussen die skool en die huis.
- Dat die kerk as informele opvoeder, kinders genoegsaam geestelik onderrig.

Die hoop word uitgespreek dat hierdie beskeie bydrae 'n sinvolle bydrae tot die leefwêreld van die mishandelde kind sal maak.

SUMMARY

During this study research was conducted pertaining to the educational need of the abused child, with the emphasis on the partnership between the educator and the abused child on his way to maturity. Attention was also focussed on the perception of the Protector of children's rights on the life world of the abused child.

A selfconstructed questionnaire was used as measuring instrument. The construction, distribution and completion of the questionnaire were discussed in detail. The presentation and analysis of data was also discussed. Where necessary descriptive statistics were used to analyse data.

From the analysis of the data it became clear that the abused child is not a happy child, he does not sleep well, becomes aggressive often and is not very friendly. A large number of abused children were under the impression that they deserved the abuse they had experienced.

Regarding the relationship with others, most children indicated that they trusted and / or loved at least one of their parents. They also trusted the Protector of children's rights. Few experienced meaningful relations with adults or a positive perspective on the future. Pertaining to their relationship to God/ a god, very few expressed this relationship as a priority.

Based on the accumulated findings of the research the following recommendations were made:

- That parent's educational responsibilities be recognised by the government, churches and school.
- Parents as primary educator's responsibilities should be emphasised by means of workshops, support groups and meaningful communication between home and school.
- That the church as informal educator should provide sufficient support to the abused child.

It is hoped that this study will make a meaningful contribution towards the life world of the abused child.

HOOFSTUK 1

INLEIDING EN ORIËTERING

1.1 INLEIDING

1.2 PROBLEEMSTELLING

1.3 BEGRIPSVERHELDERING

1.3.1 Opvoedingsnood

1.3.2 Kindermishandeling

(1) Seksuele misbruik

(2) Fisiese mishandeling

(3) Emosionele mishandeling

(4) Verwaarloosing

(5) Struktuurmishandeling

(6) Psigiese mishandeling/verwerping

(7) Kinderarbeid

1.3.3 Selfaktualisering

1.3.4 Voorstander vir kinderregte

1.3.5 Die kind

1.3.6 Leefwêreld

1.3.7 Seksualiteit as een van die ontwikkelingsfases van die kind

1.4 DOEL MET DIE ONDERSOEK

1.5 METODE VAN ONDERSOEK

1.6 VERDERE VERLOOP VAN DIE STUDIE

1.7 SAMEVATTING

veroorzaak. Verder het navorsing getoon dat die mishandelde kind geneig is om soos sy ouers, wat hom mishandel het, te word (Oates, 1982: 164).

Elke kind is 'n unieke persoon wat geregtig is op en die behoefte het aan die opvoedingsgebeure deur 'n ondersteunende opvoeder sodat hy tot self-aktualisering gelei kan word. Dit beteken dat hy 'n bestendige selfidentiteit wil opbou sodat hy die mens kan word wat hy kan wees en wat God wil hê hy moet wees. Dit is belangrik dat elke kind se gevoelens, sy uniekheid en sy mening gerespekteer word (Van Jaarsveld, 1989: 59) en dat hy geborge voel (Van Jaarsveld, 1989: 60). Dit is nodig dat ouers opgelei word om te leer hoe om hul kinders op te voed en te lei en dat hulle bewus gemaak word van die nadelige gevolge van mishandeling (Mussen, Conger & Kagan, 1979: 374). Sonder terapie is die kans groot dat die kind sosiaal en persoonlik afwykend gaan opgroei om 'n ongelukkige volwassene te word (Oates, 1982: 165).

Mishandelde kinders voel dikwels verward en dit mag wees dat hul botsende emosies ervaar (Labuschagne, 1998: 7). Jong kinders wat mishandel en seksueel misbruik word, het volgens kundiges wel 'n kans op 'n normale lewe vorentoe, maar dit verg peperduur en gespesialiseerde terapie (Pieters, 1998: 11). Dit is ook 'n feit dat terapie vir hierdie kinders soms baie moeilik kan wees omdat hul emosioneel ontoeganklik en afgestomp is (Coetzee, 1998: 7). Elke kind het egter die reg om sy plek in die samelewing vol te staan, maar dit gebeur dat daar faktore is wat dit vir die kind kan belemmer soos byvoorbeeld kindermishandeling (Pieters, 1998: 11).

Dit is die opvoeder se taak om doeltreffend bystand te verleen in die oplossing van die kind se probleme. Dit is dus belangrik dat die opvoeder 'n omvattende en grondige kennis sal hê van die aard en die wese van die mishandelde kind. Die opvoeder moet daartoe in staat wees om die mishandelde kind oordeelkundig te benader wanneer hy aan hom hulp en leiding moet gee (Van den Aardweg, Le Roux & Van Rensburg, 1982: 5). Die opvoeder moet ook, wanneer die kind die mishandeling erken, weet watter stappe gevolg moet word om die kind van daar af te lei en te help. Só kan die mishandelde kind gehelp word om die trauma van die situasie doeltreffend te verwerk sodat hy ook as volwassene-in-wording tot sy volle potensiaal kan ontwikkel en al sy

moontlikhede kan verwerklik om hom tot verantwoordelike volwassenheid te lei (Crow & Crow, 1960: 14).

Die opvoeder kan die kind help om te groei in kennis, emosionele stabiliteit, skerpsinnigheid, 'n positiewe wilshouding, 'n entoesiasme vir die lewe, realistiese doelwitte, sosiale en burgerlike aanpassing, beroepsvaardigheid en uiteindelijke werksbevrediging (Van den Aardweg, Le Roux & Van Rensburg, 1982: 17) en om só te ontwikkel dat hy 'n goed aangepaste burger van die samelewing/gemeenskap kan wees.

1.2 PROBLEEMSTELLING

Kindermishandeling is 'n aksie (opdrag) of 'n onvermoë om te handel (nalaat) aan die kant van sekere volwassenes wat die verantwoordelikheid het om te voorsien in dié behoeftes waarop 'n kind geregtig is (Cook & Bowles, 1980: 15). Dit is dringend noodsaaklik dat daar teen kindermishandeling opgetree moet word. Baie kinders word ernstig en onvermydelik ontnem om tot hul volle potensiaal te ontwikkel. Baie van hul pyn, wat soms goed onderdruk word, word deur volwassenes veroorsaak. Dit is die taak van die gemeenskap om te sorg dat alle kinders die reg het om optimaal en vryelik te ontwikkel (Maher, 1991: 45).

In elke klaskamer het ons kinders met besondere probleme wie se persoonsontploffing aan bande gelê kan word. Alle kinders vertoon nie duidelike simptome waardeur die opvoeder 'n probleemsituasie kan identifiseer nie. Sulke kinders kan geklassifiseer word as diegene wat nie pedagogies aanvaarbaar optree nie en so kan verhoudingsprobleme ontstaan wat weer 'n negatiewe invloed op hul akademiese vordering kan hê en dit kan weer hulle volwasseywording belemmer (Van Niekerk, 1988: 1).

Elke kind is op opvoeding aangewese en het sekere behoeftes (Van Niekerk, 1988: 1) en waar daar nie opvoeding is nie, kan die kind as sodanig nie vorder/gedy nie (Van Niekerk, 1988: 2). As daar vanaf die steunbehoewende kind 'n oproep uitgaan na iemand om hom te help met dit wat by hom 'n hunkering is, naamlik om 'n behoorlike volwassene te wees, en die opvoeder oor die nodige kennis beskik om die waarskuwingstekens op te vang en raak

te sien, kan hy van waardevolle hulp wees in die begeleiding van hierdie kind op weg na volwassenheid. Sy self-iemand-wil-wees maak sy strewe na volwassenheid moontlik (Landman, Kilian, Swanepoel & Bodenstein, 1982: 4). Wanneer daar 'n noodroep uitgaan, word 'n antwoord verwag.

Volwassewording is nie 'n outomatiese proses nie. Dit is 'n vennootskap tussen die opvoeder en die kind waar die kind as persoon 'n aktiewe dialoog met die omringende wêreld moet voer. So verskuif hy die horison van sy ervaringswêreld (Van Niekerk, 1988: 5).

Vir die kind om hom oop te stel en bereid te wees om deel te neem aan die opvoedingsproses, moet sy gevoelsmatige belewing stabiel wees, want dit vorm die basis van die opvoedingsproses. Dit is belangrik dat die kind tydens die opvoedingsverloop sal weet dat hy kan leer, kan presteer en ook iemand is wat iets beteken. As dit nie gebeur nie, is die opvoedingsgebeure vir die kind problematies (Van Niekerk, 1988: 7).

Om bogenoemde te voorkom, is dit van kardinale belang dat die opvoeder kennis het oor die waarskuwingstekens wat deur die mishandelde kind openbaar word, sodat dit die opvoeder in staat stel om die nodige hulp en bystand aan hierdie kind te verleen en hy sodoende ook die kind se akademiese prestasie kan rig en sy karakterontwikkeling kan bevorder (Kallós & Lindgren, 1975: 111 – 121).

Die invloed van die samelewing op die psigiese lewe van die kind-in-opvoeding word gespieël in die belewing van sy verhouding tot homself, ander, idees en dinge, God/n god en die wyse waarop hierdie verhoudinge sig binne die raamwerk van die pedagogiese verhoudingstrukture te wete die vertrouens-, gesags- en kenverhouding voltrek (Becker, 1995: 4).

In die lig van die voorafgaande blyk die probleemvrae wat met hierdie navorsing aandag sal kry, die volgende te wees:

- Wat is die opvoedingsnood van die mishandelde kind-in-opvoeding?
- Watter invloed het dit op die psigiese lewe van die kind-in-opvoeding?

1.3 BEGRIPSVERHELDERING

Begrippe of konsepte behels sekere simboliese konstruksies waardeur die mens sin en betekenis aan sy leëwêreld gee. In die beoefening van die wetenskap, waar dit gaan om die suiwerheid van uitsprake ten einde tot objektiewe algemeen geldende kennis te raak, is taalpresiesheid noodsaaklik. Daarom word enkele begrippe waarna gereeld in hierdie studie verwys word, verduidelik.

1.3.1 Opvoedingsnood

Volgens Gouws, Louw, Meyer & Plug (1981: 213) is opvoeding daar om kennis, houdings, gewoontes en persoonlikheidseienskappe deur middel van formele onderrig te ontwikkel. Die kind kan homself nie opvoed nie en daarom moet hy doelgerig gelei word. Dit sluit al die aspekte van die kind se opvoeding in om moontlikhede te skep sodat hierdie ontplooiing en ontwikkeling kan plaasvind (Strydom, 1973: 17). Dit dui egter ook op informele leiding. Opvoeding is om die kind uit 'n sekere situasie, waar hy met bekende feite gekonfronteer word, te lei na 'n ander situasie waar hy nuwe waardebegrippe in sy eie leëwêreld kan integreer – met ander woorde om die kind te help om mensliker en volwaardiger te word (Du Plooy, Griessel & Oberholzer, 1983: 22). Opvoeding maak bemoeiens met die hele kind en moet dus al sy fasette in aanmerking neem. Hy moet as 'geheel die mens' in al sy fasette van menswees harmonieus groei en ontwikkel sonder dat een aspek van menswees agterweë bly (Schultze & Van Rooyen, 1989: 9). Opvoeding is dus hulp deur 'n volwassene aan die hand waarvan die kind gevorm word op pad na volwassenheid. Die dialogiese karakter van die opvoeder is belangrik. In hierdie gesprek lug die kind en die opvoeder hul menings, stel hulle vrae, word hulle tot verantwoording geroep en vra' hulle hulp. Die aard van die opvoedingsklimaat sal in elke kind se geval varieer om daardie klimaat te wees waarin die besondere kind effektief en kognitief optimaal gestuur kan word (Kapp (red.), 1989: 21). Soms gebeur dit egter dat die gesprek nie vorder nie, dat 'n problematiese situasie tussen die opvoeder en die kind ontstaan. Die betrokkenes beleef dan die opvoedingsituasie as uitsigloos, sinloos en sien dit as 'n bedreiging en dan word dit 'n opvoedingsnoodsituasie (Van Niekerk, 1988: 8). In so 'n opvoedingsnood-

situasie word die kind gerem in sy op pad wees na volwassenheid. Die opvoedingsnoodsituasie en psigiese lewensonderaktualisering van die kind gaan hand aan hand en dit konstitueer die problematiese opvoedingsgebeure (Van Niekerk, 1976: 44).

1.3.2 Kindermishandeling

Kindermishandeling is leed wat 'n kind aangedoen word waarvoor daar nie 'n redelike verklaring is nie (Carl, 1987: 14). Maurer (1998: 6) definieer kindermishandeling as enige aksie wat uitloop op besering of potensiële gevaar van besering aan 'n kind onder 18 jaar. Maartens (1993: 38) sê geen mens het die reg om 'n ander te verwond nie – nie sy liggaam nie en ook nie sy gees nie.

Kindermishandeling kan vernietigend wees en dit kan gebeur dat selfs die beste pogings van psigiaters en maatskaplike werkers nie genoeg is om hierdie kinders weer “heel” te kry nie (Carl, 1987: 14).

Daar is verskillende vorme van mishandeling:

1) Seksuele misbruik

Dit is waar kinders aan seksuele aktiwiteite, met of sonder fisiese aanraking, blootgestel word waarvoor hulle emosioneel nie gereed is nie en waarvoor hulle nie bevoeg is om toestemming te gee nie en waarteen hulle hulleself nie kan verdedig nie (Van Schalkwyk, 1990: 12). Maurer (1998: 6) definieer seksuele misbruik as die betrokkenheid van 'n kind, met of sonder sy toestemming, by 'n volwassene of adolessent, binne of buite die gesin, in seksuele gedrag wat ontwerp is vir die bevrediging van die volwassene of ander adolessent, of dit homoseksueel of heteroseksueel is, met ander woorde dit is die uitbuiting van die kind vir die bevrediging van die molesteerder. Dit gebeur ook dat die oortreder die kind seksueel molesteer deur die kind se vertroue te misbruik of deur dwang en kullery/skelmstreke (Donald, 1999: 50). Volgens Brits & Van Rensburg (1995: 43) is seksuele misbruik die blootstelling aan enige seksuele stimuli wat nie ouderdoms-toepaslik is nie en waar seksuele norme oorskry word. Volgens Wyre en Swift (1990: 45) is 'n lae selfbeeld kenmerkend van die slagoffer. Die kind het

dikwels 'n lae selfagtingsvlak en vind dit dan baie vleierend indien 'n 'belangrike' persoon belangstelling in hom toon. Die oortreder in 'n gesagsposisie misbruik dus dikwels sy status om weerlose kinders te verlei. 'n Baie teruggetrokke kind met 'n lae selfbeeld en wat veral mans nie vertrou nie, is waarskynlik seksueel misbruik (Park, 1988: 11).

2) Fisiese mishandeling

Fisiese mishandeling is wanneer 'n persoon 'n kind, vir wie se sorg hy verantwoordelik is, met opset beseer of toelaat dat hy beseer word (Carl, 1987: 16 & Maurer, 1998: 6). Dit sluit in slaan, byt, brand, stamp met gevolglike onverklaarbare swelsels, kneusplekke en frakture (Pretorius (red.), 1998: 384 & Pointers for parents, 1999: 1).

3) Emosionele mishandeling

Emosionele mishandeling is 'n omvattende begrip. As 'n kind aanhoudend beskuldig, verkleineer, uitgeskel of verwerp word of van hom verantwoordelikheid geëis word waarvoor hy nog nie gereed is nie, dui dit op emosionele mishandeling (Carl, 1987: 18). Volgens Maurer (1998: 6) loop emosionele mishandeling uit op die beskadiging van die kind se intellektuele, emosionele en sosiale ontwikkeling of funksionering. In "Pointers for parents" (1999: 1) word dit duidelik gestel dat die kind se sin vir selfwaarde nie aangetas mag word nie.

4) Verwaarlosing

Verwaarlosing gaan soms hand aan hand met die een of ander soort mishandeling. Dit is wanneer die verantwoordelike persoon die minimum doen om te sorg dat die kind versorg word (Carl, 1987: 19). Volgens Pretorius ((red.), 1998: 384) sluit dit emosionele, sosiale en fisiese verwaarlosing in. Daar is tans uitgebreide dokumentasie wat aantoon dat daar 'n verband is tussen emosionele verwaarlosing en ernstige vertraging in die groeitempo van die kind (Saunders & Remsberg, 1988: 89).

5) Struktuurmishandeling

Struktuurmishandeling is die term wat gebruik word as die staat die kind mishandel (Marshall & Herman, 1998: 87). Dit vind plaas wanneer die staat nie verantwoordelikheid vir kinders aanvaar nie deurdat hulle hulle die reg op basiese behoeftes soos skole, huise, ensovoorts ontnem (Singh, 1999: 8).

6) Psigiese mishandeling/verwerping

Gouws *et al.*, (1981: 322) definieer verwerping as 'n negatiewe of antagonistiese houding teenoor 'n ander persoon en as die proses waardeur 'n persoon afsien van sekere gedrag omdat dit onaanvaarbaar blyk te wees.

7) Kinderarbeid

Dit kan gedefinieer word as verpligte arbeid wat nadelig is vir die kind se ontwikkeling, wat onveilig is en wat die kind uitbuit. Kinderarbeid is 'n ernstige en algemene manier van kindermisbruik. Veral in die Oos- en Wes-Kaap word daar van kinderarbeid op plase gebruik gemaak (Marshall & Herman, 1998: 86 & 87).

1.3.3 Selfaktualisering

Selfaktualisering is die doelbewuste proses waarvolgens die individu, ooreenkomstig sy selfkonsep, streef na optimale verwesenliking van sy potensiaal, talente en vermoëns (Van Rensburg & Landman, 1990: 289) en volgens Gouws *et al.*, (1981: 269) is selfaktualisering die individu se neiging om op te tree en te ontwikkel ooreenkomstig sy siening van homself en sy ideale self wat weer dui op die totaliteit van eienskappe wat die individu graag sou wou hê. Hy tree dan ook so op dat hy vir ander aanvaarbaar is. 'n Persoon se selfbeeld is dus die mate waarin hy homself goedkeur, aanvaar en as prysenswaardig ervaar (Argyle, 1972: 153). Volgens Beavers (Brownell & Frost, 1992: 150) is daar twee bronne van die selfkonsep. Eerstens om gehoor en verstaan te word en om empatie te ontvang en tweedens om sukses te behaal soos deur die persoon self gedefinieer en nie deur ander nie. Alan Watts (Brownell & Frost, 1992: 139) sê tereg dat sodra die mens homself nie langer verwar met die definisie wat ander aan hom gegee het nie, hy meteens universeel en uniek is.

'n Kind se geluk hang af van die toestand van tevredenheid wat hy ervaar. Dit sluit ook in gevoelens van sekuriteit en vryheid van bedreiging en die kind se gevoel dat daar sin in die lewe is (Varma, 1993: 90). Dit is belangrik dat die kind sal leer om homself te aanvaar net soos hy is, om die beste te maak van sy goeie eienskappe en om die minder goeies te aanvaar en om te weet dat God nie foute maak nie (Smit, 1989: 14). Opvoeding het dit ten doel om die kind te help en te begelei (Pretorius (red.), 1998: 18) tot volwaardige volwassenheid.

Om tot selfaktualisering te kom is lewenservaring nodig. Die kind-in-opvoeding het 'n menslike ideaalmodel, die opvoeder, nodig met wie hy kan identifiseer. Hy moet kan kies uit die waardes en norme wat deur die ideaalmodelle vir hom voorgeleef word (Becker, 1995: 7). Hoe die kind sy grootwording sal voltrek en hoe hy sosiaal sal ontplooi, berus grootliks by die mense met wie hy dialogies saamleef, dus by die mense met wie hy kommunikeer (Pretorius (red.), 1998: 137). Opvoeding het 'n baie spesiale verantwoordelikheid en dit is om die hele kind, binne die opvoedingsklimaat, te koester (Maher, 1991: 38).

Die begeleidingstaak van die opvoeder ten opsigte van identiteitsverwerwing deur die adolessent kan dus soos volg saamgevat word:

- Die oordra van norme en waardes.
- Bewusmaking van die kind van sy menswees.
- Gewetensvorming.
- Verantwoordelikheidsvorming.
- Hulp ten opsigte van selfstandigheidsaanvaarding.
- Hulp met die interpretasie van die sin van wêreldgebeure en van sy eie lewe.
- Die betekenis van godsdiensoopvoeding.

(Pretorius, 1979: 29)

1.3.4 Voorstander vir kinderrechte

Die voorstander vir kinderrechte is 'n opvoeder in elke skool wat betrokke wil raak by die voorkoming van kindermishandeling of dan die hantering van dié verskynsel. Hierdie opvoeder het opleiding, aangebied deur 'n opgeleide persoon op die gebied van kindermishandeling, ontvang. Die opleiding het behels:

- Die definiëring en klassifisering van mishandeling.
- Die vasstelling van die voorkoms van mishandeling.
- Die identifisering van die tekens van mishandeling en wie die "risiko"-gesinne is.
- Hoe die oortreder lyk en mites hieroor.
- Wat die impak van die mishandeling op die kind is en waarom die kind die mishandeling geheim hou.
- Hoe die voorstander vir kinderrechte die kind se openbaring kan/moet hanteer en voorligting en bystand moet gee.
- Hoe en waar die mishandeling gerapporteer moet word en wat die wetlike aspekte daarvan is.

1.3.5 Die opvoeder

In hierdie studie sal daar, wanneer die term opvoeder gebruik word, hoofsaaklik na die onderwyser in die skoolsituasie verwys word. Die opvoeder se hulpverlening is 'n aktuele saak wat spesifiek verrig word. Dit is primêr die opvoeder wat die opvoedingsverloop moet struktureer en wat moet sorg vir die pedagogiese omgang tussen volwassene en kind (Vrey, 1979: 217 & Reber, 1988: 225).

1.3.6 Leefwêreld

Gouws *et al.*, (1981: 171) definieer leefwêreld as die omgewing van die individu soos hy dit konstitueer en interpreteer. Dit is ook sinoniem met die begrip lewensruimte wat gesien word as die ruimte wat alles insluit wat die individu se gedrag op 'n bepaalde oomblik beïnvloed. Dit sluit die persoon

sowel as sy psigologiese omgewing in (Gouws *et al.*, 1981: 173). Volgens Du Toit & Kruger (1991: 4), bevind die kind hom in 'n humaan-betekende wêreld waarin hy homself met opvoedingshulp moet oriënteer. Niemand kan dit namens of vir hom doen nie. Hy raak sêlf by situasies en gebeure betrokke omdat hý wil, dit is hy sêlf wat dit beleef en wat betekenis gee om relasies daarmee te vorm. Volgens Gordon het die kind te make met twee wêrelde – dié van die volwassene en dié van die kind (Becker, 1995: 80). Verder is dit 'n betekeniswêreld omdat die kind in kommunikasie is met homself, sy medemens, idees en dinge en God/n god omdat hy kennis wil opdoen sodat hy 'n staanplek vir homself in die wêreld kan verower (Becker, 1995: 81). Die kind se leefwêreld is meer as net sy geografiese omgewing, want dit sluit ook sy gedagtes, idees, sy verlede en sy toekoms in (Becker, 1995: 83) en daarom sal volgens Vrey (1979: 16) geen twee kinders se leefwêrelde presies dieselfde wees nie. Die kind se affektiewe belewing tydens sy betrokkenheid by sy wêreld gee daartoe aanleiding dat die resultaat van sy oriëntering ook 'n unieke persoonlike dimensie het en dat die wêreld wat hy leer ken het, 'n eie leefwêreld is soos hy dit ken en verstaan (Du Toit & Kruger, 1991: 10). Die kind se leefwêreld is die *Gestalt* van al die relasies wat hy gevorm het en dit sluit alles in waarby hy betrokke was en is, en alles waarmee hy deur betekenisgewing relasies gevorm het (Vrey, 1979: 16). Die kind wil meer weet en soos sy kennis vermeerder, ken en kan hy al meer en so verbeter sy aanpassing in sy wêreld (Du Toit & Kruger, 1991: 51).

1.3.7 Seksualiteit as een van die ontwikkelingsfases van die kind

Seksuele identiteit – die bewuswording en die emosionele aanvaarding van 'n mens se biologiese natuur as man en vrou – begin alreeds vroeg in 'n mens se lewe en dit vorm 'n belangrike komponent van 'n mens se persoonlike identiteit (Mussen, Conger & Kagan, 1979: 500). Die wyse waarop die kind sy seksualiteit ervaar is nie net 'n psigiese aangeleentheid nie, maar word sterk beïnvloed deur sosiale faktore soos die opvattinge van die opvoeders, die portuurgroep en die samelewing (Pretorius, 1979: 174 & 175).

Freud se psigoseksuele fase wys daarop dat sekere eienskappe kenmerkend is van sekere ouderdomme. Die kind moet leer om op behoorlike en

aanvaarbare wyse binne sy kultuur en norme te reageer. Vanaf 3 tot 6 jaar is die falliese stadium ter sprake. Die fokus is op die geslagsorgane en selfstimulasie. Die kind is nuuskierig oor die seksuele en hy is geheg aan die ouer van die teenoorgestelde geslag (Weber, 1991: 132). Rutter (1987: 83) bevestig bogenoemde as hy sê dat die kind van 4 tot 6 jaar in sy spel 'n genitale belangstelling toon – aan- en uittrek, seksuele ontdekking van mekaar en masturbasie om net 'n paar te noem. Rutter (1987: 82) noem verder dat die kind se geslag op die ouderdom van 3 of 4 jaar alreeds vasgelê is en dat die kind weet of hy 'n seun of 'n meisie is.

Volgens Weber (1991: 131) speel boodskappe of riglyne wat die kind van ander ontvang oor wat aanvaarbaar of onaanvaarbaar vir sy geslag is, 'n belangrike rol. Die kind se selfkonsep en 'n basiese geslagsrol word tussen die ouderdom van 2 tot 5 jaar gevorm. Van 5 tot 12 jaar verbreed die geslagsrol en hy vergelyk homself met ander in sy ouderdomsgroep (Weber, 1991: 132). Seksuele verskille is biologies, maar die standaarde wat die gesin en die samelewing stel, speel 'n belangrike rol (Rutter, 1987: 82). Die kind wat so optree dat dit vir sy geslag en sy kultuur aanvaarbaar is, sal sosiaal aanvaarbaar wees, maar die kind wat nie gepas optree nie, is blootgestel aan kritiek en sosiale verwerping. Die seuntjie wat met die dogtertjie-dinge speel, sal vinnig 'n sissie genoem word (Hurlock, 1968: 57).

Om seksueel aanvaarbaar op te tree het die jong kind deegliker inligting in verband met die sekskonsep nodig. Hy word gemotiveer deur sosiale druk maar ook eie nuuskierigheid. As hierdie drang bevredig word, verflou hierdie nuuskierigheid gedurende vroeë adolessensie (Hurlock, 1968: 436 & 437).

Voor en na adolessensie is daar 'n merkbare verandering in heteroseksuele belangstelling en aktiwiteite in beide geslagte, effens vroeër by die meisies as die seuns. Verder verwys Rutter (1987: 95) ook na Schofield se studies van kinders wat aandui dat hulle tussen 13 en 16 jaar begin met soen en uitgaan met mekaar en dat 'n derde van die meisies en 'n kwart van die seuns op 13 alreeds hul eerste afspraak gehad het. Op 17 jaar het die meeste alreeds 'n ernstige verhouding gehad en op 18 het 'n derde van die seuns en 'n sesde van die meisies alreeds seks gehad. Schofield het ook gevind dat daar 'n

benaderingsverskil is tussen seuns en meisies as dit kom by relasies. Seuns het meer seksuele maats – hulle soek seksuele avontuur – en meisies is geneig om langer een seksuele maat te hê – hulle soek romanse.

Seksualiteit kan dus gesien word as deel van die vaslegging van die volwasse identiteit. Is ek aanvaarbaar vir myself (Weber, 1991: 136)?

1.4 DOEL MET DIE ONDERSOEK

Die doel met hierdie ondersoek kan na aanleiding van die probleemvrae soos volg geformuleer word:

- Om 'n literatuurstudie in verband met die opvoedingsnood van die mishandelde kind te onderneem.
- Om die invloed van sodanige opvoedingsnood op die psigiese lewe van die kind empiries te bepaal.
- Om op grond van die bevindinge aanbevelings te maak wat opvoeders in hul begeleiding van die kind-in-opvoeding tot volwassenheid moontlik behulpsaam kan wees.

1.5 METODE VAN ONDERSOEK

Hierdie ondersoek val uiteen in 'n literatuurstudie en 'n empiriese ondersoek. Die bestudering van gesaghebbende literatuur sal agtergrondkennis aangaande verbandhoudende sake verskaf.

Die empiriese ondersoek word gedoen met behulp van 'n vraelys wat deur voorstanders vir kinderregte van verskillende skole in die Mnambithi-distrik ingevul sal word. Hierdie inligting sal met behulp van *Microsoft® se Excel®* statisties ontleed word. Die resultate sal teen agtergrondkennis, voortspruitend uit die literatuurstudie, gebruik word om tot bepaalde gevolgtrekkings te kom en moontlike aanbevelings te maak.

1.6 VERDERE VERLOOP VAN DIE STUDIE

In hoofstuk 2 sal die opvoedingsnood van die mishandelde kind in oënskyn geneem word.

In hoofstuk 3 sal die leefwêreld van die kind bestudeer word.

In hoofstuk 4 sal die navorsingsontwerp uiteengesit word.

Die empiriese ondersoek wat onderneem sal word, sal in hoofstuk 5 bespreek word.

'n Kort samevatting en enkele toepaslike bevindings en aanbevelings sal in hoofstuk 6 bespreek word.

1.7 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is die probleemstelling, doel en metode van ondersoek behandel. Enkele relevante begrippe is verhelder en die verdere verloop van die studie is aangedui.

In hoofstuk 2 sal die opvoedingsnood van die mishandelde kind vervolgens toegelig word.

HOOFSTUK 2

PROBLEMATIESE OPVOEDINGSGEBEURE

2.1 INLEIDING

2.2 ONTOEREIKENDE DEELNAME AAN DIE OPVOEDINGSGEBEURE DEUR DIE VOLWASSENE EN DIE KIND

2.3 VOLWASSEWORDINGSGEREMDHEID

2.4 DIE AANSPREEKLIKHEID VAN DIE VOLWASSENE

2.5 AANLEIDING TOT EN GEVOLGE VAN PROBLEMATIESE OPVOEDING

2.6 DIE AANDEEL VAN DIE OPVOEDER AAN PROBLEMATIESE OPVOEDING

2.7 ENKELE SPESIFIEKE OPVOEDINGSFOUTE EN DIE KIND

2.3.1 'n Gebrek aan veiligheid

2.3.2 'n Gebrekkige toekomspektief

2.3.3 Affektiewe verwaarloosing

(1) Afwysing van die kind

(2) Oorbeskerming

(3) Ongunstige vergelyking

(4) Gebrekkige gesagsbeoefening

(5) Ignorering van die kind as unieke persoon

2.8 DIE ONDERAKTUALISERING VAN DIE KIND SE PSIGIESE LEWE TYDENS DIE PROBLEMATIESE OPVOEDINGSGEBEURE

2.8.1 Ontoereikend eksplorieer

2.8.2 Ontoereikend emansipeer

2.8.3 Ontoereikend distansieer

2.8.4 Ontoereikend differensieer

2.8.5 Ontoereikend objektiveer

2.8.6 Ontoereikend leer

2.9 DIE KIND SE DEELNAME AAN PROBLEMATIESE OPVOEDING

2.10 SAMEVATTING

HOOFSTUK 2

DIE PROBLEMATIESE OPVOEDINGSGEBEURE

2.1 INLEIDING

Die kind is op opvoeding aangewese (Van Niekerk, 1988:1) en leiding en die doel van opvoeding naamlik volwassenheid is onlosmaaklik met mekaar verweef (Du Plooy, Griessel & Oberholzer, 1983: 6), maar dit is 'n ervaringsfeit dat elke klaskamer 'n groepie kinders met besondere probleme het. In hierdie studie word spesifiek gekonsentreer op die kind tussen 11 en 15 jaar wanneer hy volgens Shertzer & Stone (1971: 3 & 4) in 'n periode tussen kindwees en volwassenheid is. Sommige maak hulle nood bekend deur sekere simptome terwyl ander dit nie doen nie. Dit dra daartoe by dat hulle akademiese vordering in die besonder en hulle volwassewording oor die algemeen belemmer word (Van Niekerk, 1988:1). Die opvoeder verleen bystand aan die opvoedeling en is daarom in 'n sekere mate medeverantwoordelik vir wat met die opvoedeling gebeur. Hy speel 'n deurslaggewende rol in die wording van die opvoedeling (Van den Aardweg, Le Roux & Van Rensburg, 1982: 2 – 4).

Die kind is iemand wat self iemand wil wees en sonder opvoeding kan die kind nie verwerklik word nie. Opvoeding is hulp aan die volwassene-inwording deur die volwassene op sy weg na volwassenheid (Van Niekerk, 1988: 2 & 3). Dit is 'n ontmoeting tussen die opvoeder en die opvoedeling (Van den Aardweg, Le Roux & Van Rensburg 1982: 1). Volgens Viljoen word die opvoeding-situasie daarom voltrek wanneer die kind met die hulp, steun en bystand van die opvoeder op selfstandigwording gerig word en die kind hierdie steun ontmoetend aanvaar, sinvol verwerk en dan na aanleiding daarvan sy wêreld op so 'n wyse beteken dat dit op 'n voortgang op die weg na selfstandigheid dui (Du Plooy, Griessel & Oberholzer, 1983: 31). Die opvoeder moet begrip hê vir elke kind in sy klas sodat hy die kind kan help en ondersteun op sy weg na verantwoordelike volwassenheid (Van den Aardweg, Le Roux & Van Rensburg, 1982: 4). Die opvoeder moet sy taak in perspektief sien (Van den Aardweg, Le Roux & Van Rensburg, 1982: 6). Die kind leen homself tot opvoeding (Du Plooy, Griessel & Oberholzer, 1983: 7)

en hy raak betrokke in die opvoedingsituasie, hy heg 'n sekere betekenis daaraan en hy belewe sy betrokkenheid as aangenaam of onaangenaam. Afhangende van die kind se belewing van die opvoedingsgebeure, gaan hy meer of minder betrokke raak by die opvoedingsituasie (Van den Aardweg, Le Roux & Van Rensburg, 1982: 162).

2.2 ONTOEREIKENDE DEELNAME AAN DIE OPVOEDINGSGEBEURE DEUR DIE VOLWASSENE EN DIE KIND

Die kind-in-totaliteit is 'n deelnemer aan die pedagogiese situasie en sy wording dui op die verloop van kindwees na ontplooiende volwassenheid. Wording impliseer intensionaliteit (Van den Aardweg, Le Roux & Van Rensburg, 1982: 77) en die kind se persoonsgedying is 'n aktiewe uitgaan tot die appellerende opvoedingswêreld aan die een kant en aan die ander kant moet die volwassene die kind aktief begelei. Die kind moet dus in verbondenheid met die opvoeder, wat op volwassenheid gerig is, leef (Van Niekerk, 1988: 8). Die kind se toekoms is vir hom 'n groot waagstuk en daarom het hy behoefte aan iemand wat hy kan vertrou om hom 'n staan- en vastrapplek in die lewe te gee (Du Plooy, Griessel & Oberholzer, 1983: 99).

Die goeie verloop van hierdie opvoedingsituasie kan egter nie gewaarborg word nie, want óf die kind óf die volwassene óf albei kan ontoereikende deelnemers wees (Van Niekerk, 1988: 8). Aangesien die opvoeder bystand aan die kind moet verleen, is hy in 'n groot mate mede-verantwoordelik vir wat met die kind gebeur. Daarom speel hy 'n deurslaggewende rol in die wording van die kind (Van den Aardweg, Le Roux & Van Rensburg, 1982: 2).

Die dialoog of gesprek wat tussen die kind en die opvoeder plaasvind, staan sterk op die voorgrond in die opvoedingsituasie. Wanneer hierdie dialoog of gesprek nie toereikend plaasvind nie, beleef die betrokkenes die situasie as uitsigloos, sinloos en bedreigend en dan het dit 'n opvoedingsnoodsituasie geword (Van Niekerk, 1988: 8).

Dit is belangrik dat daar in die opvoedingsituasie 'n relasie tussen die kind en die opvoeder ontstaan. Die opvoeder moet die kind ken, hom motiveer, met ander woorde bemoeienis met die kind maak (Van den Aardweg, Le Roux &

Van Rensburg, 1982: 11). Die opvoeder moet kind-gerig wees. Die sterkte van die relasie tussen die kind en die opvoeder sal afhang van die invloed wat dit op die self het en hoe belangrik dit vir die selfbeeld van albei partye is. Dit sal ook afhang van hul kennis van mekaar en van hoe die relasie die kind se persoonlikheid beïnvloed. Begrip van mekaar speel ook 'n belangrike rol (Van den Aardweg, Le Roux & Van Rensburg, 1982: 15). Reber (1988: 359) definieer begrip as die intuitiewe vermoë om die innerlike van iemand of iets te besef, om relasies relevant tot die oplossing te verstaan.

Sodra daar 'n wanverhouding tussen die kind en die opvoeder ontstaan, kan die kind as gevolg van negatiewe opmerkings deur die opvoeder 'n minderwaardigheidskompleks ontwikkel. Daar kan selfs sprake wees van min leer of daar kan glad geen werklike leer plaasvind nie (Van den Aardweg, Le Roux & Van Rensburg, 1982: 16).

Ontoereikende kommunikasie tussen die kind en die opvoeder gee aanleiding tot ontoereikende opvoeding en daarmee saam 'n pedagogiese ontoereikende voltrekking van die kind se psigiese lewe (Van Niekerk, 1988: 9).

Die kind se eerste kennismaking met betekenis is onder andere deur middel van mense en hy onthou en antisipeer die belewing van wat mense aan hom of met hom doen. Die kwaliteit van opvoedingshulp bepaal dus wat 'n kind subjektief belewe (Van den Aardweg, Le Roux & Van Rensburg, 1982: 161).

Afhangende van die kind se belewing van die opvoedingsituasie, raak hy meer of minder betrokke en so word sy betekenisgewing ook beïnvloed. Soos hy betekenis gee, so word sy belewing en betrokkenheid intenser of minder intens. Hierdie wisselwerking tussen betekenisgewing, belewing en betrokkenheid dra weer verder by tot die ontplooiing van 'n goeie of swak selfbeeld wat weer die kind se uiteindelijke mate van selfaktualisering gaan bepaal (Van den Aardweg, Le Roux & Van Rensburg, 1982: 162).

Bepaalde ongunstige belewinge by die kind soos mishandeling, kan aanleiding gee tot oormatige en onnodige angs-, eensaamheids-, onveiligheids-, hulpeloosheids- en onsekerheidsgevoelens.

In die ontoereikende opvoedingsituasie stem die kind se volwassewordingsvlak en sy bereikbare vlak nie ooreen nie. Die begeleiding tot psigiese lewensaktualisering-in-opvoeding geskied dan ontoereikend. Die kind word dus in sy volwassewording gerem (Van Niekerk, 1988: 9).

2.3 VOLWASSEWORDINGSGEREMDHEID

As daar sprake is van problematiese opvoedingsgebeure, is daar volgens Van Niekerk (1988: 9) ook sprake van 'n volwassewordingsgeremde kind. Die kind onderaktualiseer sy psigiese lewe en daarom sal hy ook pedagogies ontoereikend eksploreer, emansipeer, distansieer, objektiveer en differensieer (Van Niekerk, 1988: 9). Wanneer die kind as gevolg van byvoorbeeld die mishandeling in 'n toestand van angs en spanning verval (Gouws *et al.*, 1981: 308 en Reber, 1988: 291), kan dit gebeur dat hy geen toekomspektief ervaar nie.

So 'n kind se volwassewording word vertraag en daar is 'n gaping tussen die volwassewordingsvlak wat die kind bereik het en die niveau wat hy behoort te bereik, met ander woorde daar is 'n verskil tussen wat die kind as persoon is en wat hy behoort te wees.

In die problematiese opvoedingsgebeure ontplooi die kind nie soos hy behoort nie en leer hy nie soos hy kan nie (Van Niekerk, 1988: 10).

2.4 DIE AANSPEEKLIKHEID VAN DIE VOLWASSENE

Alhoewel beide die volwassene en die kind aanspreeklik is vir die goeie gang van die opvoeding, is dit veral die opvoeder as volwassene wat die blaam kan dra vir problematiese opvoedingsgebeure (Van Niekerk, 1988: 10). Die opvoeder as volwassene aanvaar volle verantwoordelikheid vir die kind met wie hy hom bemoei (Du Plooy, Griessel & Oberholzer, 1983: 123). Om hulp aan die kind te verleen, moet die opvoeder die individualiteit van die kind erken en op hoogte van sy nood kom. Hy moet die kind bystaan en ondersteun (Du Plooy, Griessel & Oberholzer, 1983: 40).

Dit is die volwassene wat moet toesien dat daar aan die voorwaardes vir opvoeding voldoen moet word. Die kind staan gewoonlik affektief en word verstandelik en normatief verwaarloos as die volwassene nie ingryp in die opvoedingsgebeure nie (Van Niekerk, 1988: 10). Opvoeding is 'n bemoeienis wat toekomsgerig is. Die opvoeder stel die norme en die kind word deur die opvoeder gesteun om sy wêreld ooreenkomstig dié norme te konstitueer (Du Plooy, Griessel & Oberholzer, 1983: 40).

As die opvoeder nie sy opvoedingsopgawe na behore uitvoer nie, met ander woorde hy toelaat dat die fundamentele pedagogiese strukture nie verwerklik word nie, versuim hy sy plig. Dan is daar nie sprake van toereikende opvoedingsverhoudinge, -verloop, -bedrywigheide en -doel nie (Van Niekerk, 1988: 10).

Hierdie pligsversuim is nie noodwendig opsetlik nie. Dit kan gebeur dat die kind se anti-sosiale gedrag misgekyk word en dat hy afgemaak word as stout. Die anti-sosiale gedrag is in baie gevalle slegs in die beginstadium en 'n kreet om hulp. Dié anti-sosiale neigings en gepaardgaande negatiewe gedrag is nog nie vasgelê nie, dit is slegs 'n teken dat iets verkeerd is en daar is hoop op verbetering. Hierdie aanvanklike tekens is soms gekoppel aan die een of ander vorm van ontneming of verwaarloosing, soos met kindermishandeling die geval is. Dit is hier waar die opvoeder as volwassene tussenbeide moet tree en die nodige hulp moet verleen (Cartwright, 1999: 17).

Die opvoedingsverloop is dus ontoereikend en die doel van opvoeding waar die opvoeder en die kind 'n besondere opvoedingsrelasie moet hê sodat die kind tot volwaardige volwassenheid gelei kan word, gaan verlore.

2.5 AANLEIDING TOT EN GEVOLGE VAN PROBLEMATIESE OPVOEDING

'n Mens moet baie versigtig wees om die stelling te maak dat die selfkonsep 'n invloed op die kind se skolastiese prestasie het of vice versa, maar uit vorige studies is dit baie duidelik dat daar wel 'n interaksie is tussen die twee en dat die een die ander direk beïnvloed (Purkey, 1970: 23). Dit wil ook lyk

asof verbetering in die selfkonsep 'n belangrike invloed op die verbetering op skolastiese vaardighede het (Purkey, 1970: 27).

Daar is egter 'n verskeidenheid opvoedingsfoute wat aanleiding kan gee tot versteurde kommunikasie tussen die opvoeder en die kind soos onder andere afwysing van die kind, verwenning en oorbeskerming – affektiewe verwaarloosing (Van Niekerk, 1988: 11). Ontoereikende kognitiewe begeleiding kan gebeur as gevolg van oppervlakkige kennis deur die opvoeder van sy vak, leemtes en tekortkominge in sy voorbereiding en lesontwerp en die verontagsaming van die heterogeniteit en die wordingstand van die kinders by die bepaling van aktualiseringsbeginsels (Kapp (red.), 1989: 160). Ander opvoedingsfoute wat 'n rol kan speel is gesinsamestelling, die gesondheid van die ouers, sosiale voorsiening en die handel en die nywerheid (Van Niekerk, 1988: 11).

Ter Horst (Van Niekerk, 1988: 11) onderskei 6 kategorieë wat tot die problematiese opvoedingsgebeure van die kind kan lei en hy noem onder andere die volgende: anti-outeitêre opvoeding, armoede, bandeloosheid, afwesige ouers, te hoë of te lae eise, inkonsekwentheid, liefdeloosheid, oorspanning, afwesigheid van orde, permissiwiteit, prestasiesug, gebrek aan uitdagings en die afwesigheid van spesifieke sedelik-normatiewe momente. Wanneer 'n kind probleme in sy psigiese lewe ondervind, word dit gewoonlik in sy leer en wording geopenbaar – in leerprobleme en wordingsprobleme (Kapp (red.), 1989: 39). Volgens Maher (1991: 97) kan dit gebeur dat 'n kind nie volgens sy intelligensiekwasiënt presteer nie. Hierdie onderprestasie kan dan dikwels teruggevoer word na gedragsprobleme soos gevind in mishandelde kinders, byvoorbeeld egosentrisme, 'n lae selfbeeld, enuresis, aggressiwiteit en nie-aanvaarbare gedrag teenoor die portuur of opvoeder.

Canfield en Wells (1976: 4 – 7) het gevind dat die kind se selfkonsep saamhang met sy prestasie op skool. Kognitiewe leer verbeter soos die selfkonsep verbeter en die kind wat sukses behaal sal geneig wees om kanse te neem om weer sukses te behaal en as hy misluk, kan sy selfkonsep dit hanteer. Brookover (Purkey, 1970: 14 – 18) sê dat die siening dat skoolprestasie en vermoë die belangrikste uitgangspunt is, bevraagteken kan

word. Die kind se houding het ook 'n baie belangrike rol te speel as dit by prestasie kom. Die belangrikheid van die selfkonsep in die akademiese proses moet ook meer beklemtoon word as wat tans die geval is.

Sonnekus (Van Niekerk, 1988: 11) verwys verder na aangeleenthede soos die kind se liggaamlike en sosiale versorging wat voldoende moet wees sodat probleme in die opvoedingsituasie tot die uiterste beperk word. Verder moet daar 'n balans wees in die kind se gevoelslewe – nie te min of te veel vertroeteling nie. Die ouers moet bedag wees op inkonsekwente opvoedingshoudinge sodat die kind nie onseker, verward en onveilig voel nie. 'n Verdere aangeleentheid wat van belang is, is disharmoniese huweliksverhoudinge of gebroke huwelike wat gevoelens van spanning of verwerping kan veroorsaak.

Die kind-in-opvoeding wat probleme ondervind, sal hom op verskillende wyses opvallend maak – deur gedragssuitvalle soos aggressiwiteit, gevoelslabiliteit, ensovoorts en leeruitvalle soos die nie-verwerwing van basiese leervaardighede of vakdikdaktiese probleme (Kapp (red.), 1989: 39). Die mishandelde kind is dikwels hartseer, neerslagtig en het 'n swak beskouing van homself. As gevolg van persoonlikheids- en gedragsprobleme ondervind die meeste mishandelde kinders aanpassingsprobleme in die skoolsituasie. Hulle het 'n kort aandagspan, is hiperaktief en toon kognitiewe benadeling en dit gee weer aanleiding tot swak skoolprestasie (Maher, 1991: 98). Die mishandelde kind het in 'n ondersoek swakker as die nie-mishandelde kind gevaar in 'n frustrerende taak en hy was nie so gemotiveerd om te sosialiseer nie (Maher, 1991: 99).

Kline (Oates, 1982: 158) het bewys dat uit 58 mishandelde kinders het 27% leerprobleme ondervind wat nie die gevolg van 'n verstandelike onvermoë was nie. Verder het 66% van verwaarloosde kinders leesprobleme. In 'n ongepubliseerde dokument in Boulder, Colorado, het aan die lig gekom dat daar vier keer meer kinders in die spesiale klas is wat verwaarloos of gemolesteer is as wat daar in die gewone klas is. Dit wil dus lyk asof 'n groot aantal van mishandelde kinders op die een of ander manier belemmer is in hul

neuro-ontwikkeling. Van die mees algemene is leerprobleme, taalbelemmering en belemmerde motoriese koördinasie.

2.6 DIE AANDEEL VAN DIE OPVOEDER AAN PROBLEMATIESE OPVOEDING

Die kind is nie net steunbehoewend nie, hy is ook steunsoekend. In sy wese is die kind dus bereid tot oorgawe en aanvaarding van die hulp wat die opvoeder verleen (Du Plooy, Griessel & Oberholzer, 1983: 92).

Daar moet dus nie sonder meer aanvaar word dat die kind se probleme aan sy eie toedoen of dié van ander opvoeders soos ouers en ander volwassenes in die kind se lewe wat 'n rol in sy vorming na volwassenheid speel, te wyte is nie. Die opvoeder kan ook bydra tot die ontstaan van problematiese opvoeding. Dit kan die gevolg wees van die onbevoegdheid of kwaadwilligheid van 'n opvoeder wat wetend of onwetend 'n kind mishandel (Van Niekerk, 1988: 12). Ook dié opvoeder wat sy lewens- en opvoedingstaak nie met verantwoordelikheid verrig nie, sal nie die kind se vertroue wen nie en derhalwe nie aan die grondvoorwaarde vir die opvoeding voldoen nie (Du Plooy, Griessel & Oberholzer, 1983: 97),

Die opvoedingsdoel is om die kind na volwaardige volwassenheid te lei, maar dit kan gebeur dat die opvoeder doelloos met die kind omgaan en sy opvoedingsnood miskyk (Van Niekerk, 1988: 12). Dit is belangrik dat die mishandelde kind die sin in die lewe sal bly ervaar en God/n god sal ervaar as 'n wegkruipplek teen die res van die wêreld (Smit, 1989: 11).

Dit gebeur soms dat die kind se volwassewording 'n vakdidakties-pedagogiese aangeleentheid word – dit word slegs geëvalueer in terme van kennisvermeerdering, sonder om pertinent aandag te gee aan die toenemende volwassewording van die kind.

In die huidige onderwysbedeling word daar geneig na kwantifiseerbare resultate en daar word nie altyd gevra na die kwaliteite van die opvoedingswerk wat verrig word nie (Van Niekerk, 1988: 12).

Dié punte-behepte opvoeders dra daartoe by dat kinders moedeloos en geïrriteerd is en dat daar afguns tussen kinders heers. Die intelligente kind kan die sleurwerk vermy en sy toevlug tot dagdromery en leuens wend, terwyl die swakker kind moedeloos en gefrustreerd word omdat hy nie kan bybly nie (Van Niekerk, 1988: 12).

Die vakonderwyser sien sy vak en die kind se vermoë om in sy vak te presteer dikwels as prioriteit. Dit is 'n feit dat die toppresterders in 'n vak en die betrokke opvoeder bitter selde verhoudingsprobleme het, terwyl die onderpresterders in die vak swak relasies met die betrokke opvoeder het (Van Niekerk, 1988: 13).

Alhoewel die opvoeder hoofsaaklik gemoeid is met die kind se verstandelike ontplooiing, mag hy nie die kind se affektiewe en normatiewe ontwikkeling nalaat nie. Volgens Gouws *et al.*, (1981: 6 & 202) verwys affektiewe na die emosionele en normatiewe na die individu se strewe na waarheid, geregtigheid en pligsvervulling. Dit is dus belangrik dat die kind nie geïgnoreer word, of onsimpatieke kritiek ontvang of dat daar neerhalende opmerkings teenoor hom gemaak word nie. Sulke optredes deur die opvoeder verduister die kind se selfkonsep en die betekening van sy situasie (Van Niekerk, 1988: 13). Aangesien betekening idiosinkraties is, word dit altyd deur die individu self verkry of begryp en dit is hier waar die opvoeder 'n belangrike rol speel. Hy moet die kind help om sy betekenis te ontdek (Van den Aardweg, Le Roux & Van Rensburg, 1982:159).

Volgens Mays (Van Niekerk, 1988: 13) kan dit wees dat van die twee euwels, fisiese mishandeling minder permanente skade as psigiese wreedheid doen. Bespotting en om die kind oor 'n lang tydperk te verag of altyd die sondebok te maak, kan sy selfvertroue só ondermyn dat dit later aanleiding kan gee tot wanhoop en selfs selfmoord.

Die kind beleef dat hy nie deur die opvoeder begryp en vertrou word nie en dat die opvoeder onsimpatiek teenoor hom en sy probleme staan (Van Niekerk, 1988: 13). By gebrek aan begrip word die kind in sy hele psigiese ontplooiing gesteur (Van Niekerk, 1988: 14).

2.7 ENKELE SPESIFIEKE OPVOEDINGSFOUTE EN DIE KIND

2.7.1 'n Gebrek aan veiligheid

Reber (1988: 657) definieer veiligheid as die tegniek wat die mens gebruik om homself te verdedig of te beskerm teen probleme en probleemsituasies in die lewe.

Dit gebeur soms dat 'n kind sukkel om homself te laat geld as iemand met waardigheid, as iemand wat die reg het om met respek behandel te word en om beskerm te word in wat hy as 'n onvriendelike samelewing ervaar. Dan neem hy sy toevlug tot ander maniere om selfrespek, aanvaarding en 'n sin van behoort te ervaar (Le Roux, 1994: 81).

As die mens, volgens Lubbers (1971: 55 & 75), nie in staat is om dit wat die lewe hom bied, te verwerk nie of daarvolgens te lewe nie omdat hy nie daarmee vrede het nie, word die lewe 'n groot las waaraan hy nie kan ontsnap nie omdat dit hom onbevoeg laat voel.

Die kind wat opvoedingsprobleme ervaar, word nie net belewingsmatig geraak nie, maar ook ervarings-, wils-, ken- en gedragsmatig. So 'n kind ervaar sy opvoedingsituasie altyd as onveilig en as die opvoeder nie vir die kind die waarborg van veiligheid gee nie, is hy volgens Kwakkel-Scheffer (Van Niekerk, 1988: 14) aan gevaar oorgelewer en leef hy nie in dieselfde verbondenheid as die volwassene wat hom na volwassenheid moet lei, nie.

As die vertrouensverhouding aangetas is, gaan die kenrelasie ook gewoonlik verlore. Die opvoeder begryp nie die kind nie en hy verstaan nie sy nood nie. Die opvoeder verteenwoordig dan "onveiligheid".

2.7.2 'n Gebrekkige toekomspektief

Volgens Ter Horst (Van Niekerk, 1988: 15) is die opvoeder vir die kind verlede, hede en toekoms. As die opvoeder sy opvoedingsopgawe ignoreer of ontduik, het die kind niks wat hom aan sy verlede bind nie.

Die kind se historisiteit, dit wil sê van sy relasies in sy opvoedingsituasie waaraan hy self deel gehad het, speel 'n rol in sy huidige volwasse-

wordingsvoltrekking betreffende sy toekomsontwerp in die hede (Van Niekerk, 1988: 14).

As die kind se toekomsperspektief verduister is, het hy niks om na uit te sien nie, hy het nie 'n plan vir die toekoms nie en daar is geen taak, hoe klein ook al, wat op hom wag nie (Van Niekerk, 1988: 15).

2.7.3 Affektiewe verwaarlosing

'n Stabiele opvoeder-kindverhouding is noodsaaklik in die opvoedingsgebeure (Van Niekerk, 1988: 15). Ontoereikende affektiewe begeleiding kan onder andere blyk uit die opvoeder se gedrag, gesindheid en selfs sy spreektoon (Kapp (red.), 1989: 159). As die opvoedingsgebeure ontoereikend verloop, impliseer dit dat die opvoedingsverhoudinge nie na behore funksioneer nie. Dit veroorsaak weer dat die kind voel daar is geen sin in die verhoudinge nie en dan wil hy dit nie met die opvoeder in die opvoedingsrelasie waag nie.

As daar nie wedersydse vertroue, begrip en simpatieke gesagsleiding in die opvoedingsgebeure is nie, word die kind gevoelsmatig, verstandelik en normatief verwaarloos (Van Niekerk, 1988: 15). Kinders wat swak presteer in 'n vak loop soms die gevaar van kritiek, verkleinering en vernedering deur die vakonderwyser en dit kan affektiewe labiliteit, 'n versethouding en uiteindelijke afwysing van die vak veroorsaak (Kapp (red.), 1989: 160).

Om 'n gunstige opvoedingsklimaat te bewerkstellig, moet beide die opvoeder en die kind met oorgawe aan die opvoedingshandeling deelneem.

Wanneer die klimaat tydens die pedagogiese omgang ongunstig is, sluit die kind homself af en kan daar nie sprake wees van 'n gunstige opvoedingsrelasie nie. Daar is 'n gebrekkige opvoedingsontmoeting en die opvoedingsgebeure vind halfhartig plaas. In die omgangsverhouding wil die kind voel dat hy die opvoeder kan vertrou en dat die opvoeder sy beste belang ten doel stel en hy wil deur die opvoeder vertrou word. Wanneer die opvoedingsontmoeting dus halfhartig plaasvind en onseker verloop, loop dit die gevaar dat dit nie gaan vorder nie. Die kind stel hom nie oop vir die aanvaarding van gesag en van die norme nie, want hy beleef en ervaar nie

ontmoeting nie (Van Niekerk, 1988: 15). Die kind is nie bereid om die opvoeder te vertrou en om sy gedrag te aanvaar nie.

Die kind stel hom dus nie toereikend oop vir opvoeding nie, want hy dink die opvoeder begryp hom nie en hy wil nie luister na die uitleg van sake en norme nie. Hy ervaar dat die opvoeder hom nie aanvaar nie en daarom wil hy ook nie die opvoeder aanvaar nie. As gevolg van hierdie onaanvaarbaarheidsgevoel by die kind, is hy nie bereid om die opvoeder se gesag te aanvaar nie.

Waar die opvoeder nie vertrou aan die kind bied nie, word hy self vir die kind 'n bedreiging en word die ervaringsmatige, wilsmatige, belewingsmatige, kenmatige en gedragsmatige vooraf ontoereikend gevorm en word die kind se persoonsvoltrekking nie na verwagte geopenbaar nie (Van Niekerk, 1988: 16).

Volgens Lubbers (1971: 75) is daar sprake van 'n vertrouenskonflik omdat die kind op grond van onsekerheid nie die sin van menswaardigheid leer nie, hy ontdek nie die vryheid nie en omdat hy nie ken nie, waag hy hom ontoereikend in sy opvoedingsgesitueerdheid.

Omdat die kind nie vertrou nie, staan 'n labiele en selfs impulsiewe affek sterk voorop en klou hy vas aan 'n patetiese habitus en hy distansieer ontoereikend tot die gnosties-kognitiewe vlak in sy persoonsvoltrekking.

Pedagogiese nood beteken affektiewe nood en dit is altyd volwassewordings-belemmerend (Van Niekerk, 1988: 16), met ander woorde die kind gedy nie in die proses van kind-in-opvoeding na volwassenheid nie (Van den Aardweg, Le Roux & Van Rensburg, 1982: 17).

Opvoedingsbelemmeringsmomente kan in verskillende vorme teenwoordig wees. By wyse van illustrasie word daar nou na enkele verwys.

1) Afwysing van die kind

Ten spyte van die kind se persoonsmoontlikhede kan hy self nie veel doen om te verseker dat die opvoeder hom van die begin af in liefde gaan aanvaar nie.

Indien die opvoeder die kind afwys/nie in liefde ontvang nie/nie spontaan aanvaar nie, voel die kind dikwels dat hy onaanvaarbaar is, verwerp word en

onwelkom is. Hy voel moontlik onveilig en angstig en waag dit nie in liefde met die opvoeder in die opvoedingsontmoeting nie en hy sluit homself af. En omdat hy hom dan nie met die opvoeder wil identifiseer nie, ontbeer hy die vormende waarde van die ontmoetingsverhouding (Van Niekerk, 1988: 17).

Wanneer die opvoeder 'n eensydige beroep op die kind se verstandelike vermoëns doen, kan dit maklik gebeur dat hy die kind se opvoedingsnood miskyk en die opvoedingsdoel uit die oog verloor. Dit kan dan gebeur dat hy self kan bydra tot die kind se probleme en uiteindelijke pligsversuim (Kapp (red.), 1989: 160).

2) Oorbeskerming

As alles vir die kind gedoen word, kry hy onvoldoende geleentheid om self te sukkel en te ontdek wat dit beteken om moeite te doen al is hy nie altyd lus daarvoor nie. So word die kind die geleentheid ontnem om sy menslike moontlikhede te ontdek/ontgin en dit buite die grense van veiligheid te waag. Die oorbeskermde kind word nie genoegsaam blootgestel aan aktiwiteite wat sy veiligheid bedreig nie en so leer hy nie hoe om sulke situasies te hanteer nie (Van Niekerk, 1988: 17).

3) Ongunstige vergelyking

Deesdae vergeet baie opvoeders dat die kind se menswaardigheid nie net geleë is in prestasies op allerlei terreine nie (Van Niekerk, 1988: 17). As daar van die kind verwag word om in 'n bepaalde rigting te presteer, waarin hy nie kan nie, word sy "mislukking-vir-homself" beklemtoon.

Die opvoeder mag hoë verwagtings vir die kind koester, maar as dit gaan om enige rede anders as die behoorlike volwassewording van die kind, is hierdie verwagting ongunstig. Die goeie prestasies van ander kinders word ook dikwels vir die kind voorgehou as al wat die moeite werd is. As die opvoeder die kind se pogings ongunstig vergelyk met 'n ander kind s'n, beklemtoon hy vir die kind dat hy 'n minder-syn is. Die opvoeder behoort eerder die kind te laat voel dat hy ook volwaardig mens is en dat die opvoeder die kind se pogings moet raaksien en waardeer (Van Niekerk, 1988: 18).

4) Gebrekkige gesagsbeoefening

Gebrekkige gesagsbeoefening sluit in afwesige gesagsbeoefening en die teendeel naamlik onsimpatieke, inkonsekwente, liefdelose en diktatoriale gesagsbeoefening. Sulke gesagsituasies gee aanleiding tot 'n problematiese opvoedingsituasie. Wanneer die kind met 'n oordosis opdragte gekonfronteer word asook verwagtinge en eise waarvan hy sommige as sinloos belewe, kan dit aanleiding gee tot onsekerheid by die kind (Van Niekerk, 1988: 18).

5) Ignorering van die kind as unieke persoon

Die kind heg sy eie betekenis aan die opvoedingsrelasie tussen hom en die opvoeder en as gevolg van opvoedingsbelemmeringsmomente kan die kind eintlik nie anders as om "skewe" betekenisse aan homself en die opvoedingsinhoude te gee nie (Van Niekerk, 1988: 18). Elke kommunikatiewe relasie tussen die opvoeder en die kind word vanuit die kind se ervaringswêreld op sy eie besondere wyse geïnterpreteer. Die kind – veral voor puberteit – vorm self die middelpunt in alles wat met hom gebeur en waartoe hy in betrekking staan. Die betekenis wat hy dan aan gebeure gee, word dan vanuit homself as vertrekpunt gegee en daarom sukkel hy om gebeure objektief te beoordeel (Van Niekerk, 1988: 19).

Vervolgens word daar gekyk na enkele implikasies van problematiese opvoeding in die kind se psigiese lewensvoltage.

2.8 DIE ONDERAKTUALISERING VAN DIE KIND SE PSIGIESE LEWE TYDENS DIE PROBLEMATIESE OPVOEDINGSGEBEURE

2.8.1 Ontoereikend eksplloreer

Eksplloreer beteken om uit te gaan tot die wêreld en daarmee gemoed te raak om sodoende te verken, te ondersoek en om te ontdek om 'n mens daarmee te oriënteer. Eksplloreer beteken dus dat die kind in kommunikasie tree met die wêreld en tot betekening van en singewing aan landskappe oorgaan (Van Niekerk, 1976: 96 – 99).

Volgens Perquin (Van Niekerk, 1988: 19) voel die affektiefverwaarloosde kind onveilig en ongeborge. Hy waag en eksplloreer nie. Hierdie kind is dikwels

afgestomp, oppervlakkig en gevoelskoud of sy gedrag is veeleisend, heftig en teleurstellend. Dit lyk soms of kinders wat ongelukkig is, meer geïrriteerd is met ander en meer aggressief teenoor ander in sosiale situasies optree. 'n Moontlike verklaring is dat die affektiefverwaarloosde en dan ook die mishandelde kind maniere soek waarop hy sy intense gevoelens van hartseer kan verminder (Varma, 1993: 86).

Hierdie stellingnames van die kind tot die wêreld wat hy nie kan verwerk nie, gee aanleiding tot gevoelslabiliteit. As hierdie nie-verwerkte ervarings kwantitatief toeneem, dryf dit die kind moontlik na 'n affektiewe niemandsland waar hy gevoelens van angs, onveiligheid, ongeborgenheid, bedreigtheid, hulpeloosheid, onsekerheid, onbeholpenheid, afhanklikheid, algemene basiese lewensonsekerheid, eensaamheid en mindersyn ervaar (Van Niekerk, 1988: 20). Volgens Lersch (1970: 331 – 357) ervaar die kind ook gevoelens van pessimisme, ontevredenheid, 'n gebrek aan selfvertroue en minderwaardigheid in sy leefwêreld. Ter Horst (1973: 79) sê die kind trek hom terug in die skynveiligheid van sy eie wêreld wat eintlik angsversterkend is. Die mishandelde kind gebruik goedkoop bedwelmings om vir hom 'n situasie te skep waar hy veilig voel, maar in werklikheid versterk dit net sy angs.

As 'n betekenis nie emosioneel en kognitief verwerk word nie, lei dit tot angs wat weer tot onmag lei wat die kind magteloos laat voel omdat hy homself nie daarteen kan verweer nie. As die opvoedingsgebeure ontoereikend verwerklik word, lei dit tot angs by die kind en dit rem die kind se psigiese lewensvoltage. Die kind is nie bereid om te eksplloreer nie, dus voel hy onveilig en dit intensiveer weer die angs en omdat die kind hom dan van die nuwe onttrek, verminder die psigiese lewensaktualiseringsgeleenthede met betrekking tot bepaalde opvoedingsinhoude (Van Niekerk, 1988: 20). Daar is dus sprake van ontoereikende hulp met betekenis en die kind kweek 'n ongunstige lewenshouding wat hom tot 'n afweerhouding dwing, wat hy dan saamneem klaskamer toe (Lubbers, 1971: 58). Volgens Van Niekerk (1988: 20) is só 'n kind altyd op die verdediging en ontken alle vorme van gesag. Müller-Eckhard (Van Niekerk, 1988: 20) noem hierdie afweerhouding 'n vlug na vore (aggressie), 'n vlug in sigself (isolasie) en 'n vlug terug (regressie). Só

'n kind vind dit moeilik om 'n nuwe posisie in te neem en om te verander en hy aanvaar net die deur-en-deur vertroude (Van Niekerk, 1988: 20).

Hoe sterker hierdie kommunikasieangs in die skoolsituasie is, hoe intenser beleef die kind 'n afweerhouding ten opsigte van die inhoude wat hy moet leer. Die kind is angstig, want hy weet dat die ander kinders nie die situasie vermy nie en dat hy tot verantwoording geroep sal word (Van Niekerk, 1988: 20). Die kind wil die situasie beheer en sy gevoel van onmag om dit te doen intensiveer net sy angs en sy gevoel van mindersyn verder. Die onwilligheid om te eksplloreer getuig ook daarvan dat die wilsopvoeding verwaarloos is. Die affektief-stabiel gerigte kind is nie onwillig om aan die volwassewordingsproses deel te neem nie (Van Niekerk, 1988: 21). Hoe beter die kind se oriëntering, hoe groter en doeltreffer is sy mate van onafhanklikheid (Van den Aardweg, Le Roux & Van Rensburg, 1982: 159).

Volgens Pretorius (1972: 50) ervaar die kind-in-nood patiese onrus. Die mishandelde kind is dus gewoonlik labiel verward en gedisoriënteerd ten opsigte van die gnostiese ervarings. Dit inhibeer die kind se begeertes en inisiatief in 'n wye reeks van gebeure. As voorbeelde noem Pretorius (1972: 50) die volgende:

- Die kind wil self iemand word, maar hy word klein gehou.
- Hy wil aanvaar word, maar hy voel verworpe.
- Hy wil iets werd wees, maar voel minderwaardig.
- Hy soek stabiliteit, maar belewe labiliteit.
- Hy wil begryp word, maar beleef homself as onbegrepe.
- Hy wil gesag aanvaar, maar belewe gesagloosheid.
- Hy soek na steun om sy moontlikhede te aktualiseer, maar hy word uit sy moontlikhede gedwing.

2.8.2 Ontoereikend emansipeer

Emansipasie beteken om jou vry te maak van die beheer deur ander. Dit is ook die vrystelling of aktualisering van die kind se persoonsmoontlikhede (Van

Niekerk, 1988: 22). Kapp ((red.), 1989: 59) noem dit die mondigheid of bevryding van die kind.

Wanneer die kind die opvoedingsgebeure ontoereikend verwerklik, kan hy nie aanvoel en weet dat hy verkeerd is nie en daar is dan 'n gebrekkige begeerte by hom om die volwassene se beslissing ten aansien van homself as persoon te wil aanvaar.

Die kind ervaar en belewe nie dat hy voldoende vertrou, begryp en toegelaat word om "self iemand te wees" nie en daarom voel hy dat hy ontoereikend emansipeer langs die weg van ervaar, wil, beleef, ken en gedra. Bogenoemde gebeur as die opvoeder nie begrip en waardering vir die kind se goedkeuringswaardige gedrag het nie (Van Niekerk, 1988: 21).

Die opvoeder fouteer ook soms deurdat hy vergeet dat die kind die reg het op leiding en in 'n toenemende mate op vryheid en so belemmer hy die kind se vermoë om te emansipeer (Van Niekerk, 1988: 21).

In die skoolsituasie is dit gewoonlik die volwassewordingsgeremde kind wat dikwels hoor dat hy verkeerd is en eintlik nie kan slaag nie. Baie keer voel die kind skuldig wat tot verdere angs en onsekerheid lei en die kind as 't ware die vryheid om te emansipeer ontnem. Indien die kind se geantisipeerde selfbeeld vir hom vaag en onbereikbaar lyk, aanvaar hy later dat dit vir hom onbereikbaar is en glo hy dat hy "minderwaardig" is. Hy onderskat sy persoonsmoontlikhede en dan is hy eintlik maar daarop aangewese om hierdie gewaande "minderwaardige" moontlikhede te wil aktualiseer (Van Niekerk, 1988: 22). Indien die portuurgroep se waardes en norme van die kind s'n verskil, moet die kind 'n keuse maak. By alledaagse dinge soos kleredrag, haarstyl, ensovoorts sal die kind gewoonlik die portuurgroep navolg, maar waar daar sprake is van belangrike morele waardes, speel die ouers meestal nog 'n belangrike rol (Monteith, Postma & Scott, 1988: 102). Soos die kind meer onafhanklik van sy ouers word, word die rol wat die portuurgroep in sy lewe speel, al groter. Sy maats is ook medesoekers en dit beteken by wyse van ondersteuning en motivering baie (Boshoff, 1982: 81).

Die opvoeder wat nie die kind doelbewus steun om te emansipeer nie en om te wil word wat hy behoort te word in ooreenstemming met sy gegewe moontlikhede, verwaarloos sy opvoedingsopgawe (Van Niekerk, 1988: 22). Om stabiliserend te eksploreer en te emansipeer gee aanleiding tot 'n ordenende, sinteserende en begripsmatige gnosties-kognitiewe eksploreer en emansipeer (Van Niekerk, 1976: 99).

Die afwesigheid van die opvoeder of 'n ouer in die leefwêreld van die mishandelde kind gee aanleiding tot 'n situasie waar die kind geen noemenswaardige steun kry tot sy emansipasie nie. Sy wil om die mens te word wat hy kan word, is ook afwesig (Abhilak, 1992: 92).

Emosionele geborgenheid is 'n voorvereiste vir gesonde persoonlikheidsontwikkeling en dan is liefde wat weerspieël word in aandag en belangstelling, 'n baie groot behoefte by die mishandelde kind (Urbani, 1972: 55).

2.8.3 Ontoereikend distansieer

Om op steeds hoër niveau te kommunikeer, moet die kind hom al hoe meer van homself en die wêreld distansieer en veral ook van die bekende na die onbekende beweeg (Van Niekerk, 1976: 100).

In die problematiese opvoedingsituasie distansieer die kind gewoonlik ontoereikend en dit kan implikasies hê op die leervoltrekking in die lessituasie. Die kind wat hom nie genoegsaam van homself in die opvoedingsituasie kan distansieer nie en meer teenoor die wêreld tot stellingname oorgaan nie, gaan gebrekkige gnostiese ervarings en belewinge in terme van waarneem, voorstel, fantaseer, dink en so meer handhaaf wat weer paties-affektiewe labiliteit tot gevolg gaan hê, omdat hy ook nie sy gevoelslewe genoegsaam verstandelik kan kontroleer nie (Van Niekerk, 1988: 22).

Die kind wat onveilig voel, soos die mishandelde kind, waag slegs met ang die sprong van gewaarword tot waarneem en dan tot dink. Wanneer die opvoeder opvoedingsinhoude in die algemeen en lesinhoude in die besonder voorhou, beteken die kind dan, omdat hy ontoereikend gewaarword, waarneem, dink, voorstel, fantaseer en memoriseer, hierdie lesinhoude

ontoereikend en verstaan hy dit nie heeltemal nie. Dit impliseer dat hy “nie tot voldoende distansiëring van homself tot die te lere inhoude kom nie”; dit wil sê ook nie van die patiese tot affektiewe en van daar tot die gnostiese en die kognitiewe nie (Van Niekerk, 1988: 23).

2.8.4 Ontoereikend differensieer

Die kind in 'n problematiese opvoedingsituasie is nie eintlik lus om sy persoonsmoontlikhede toereikend te verwerklik nie – 'n trae differensiëring.

Wanneer die kind met betrekking tot verstandelike opvoeding verwaarloos word, bly sy differensiëring slegs by 'n bereidheid omdat “die ontoereikende gnosties-kognitiewe ontsluiting deur die opvoeders” nie genoeg geleentheid aan die kind gee om “sy verstandelike moontlikhede differensiërend te aktualiseer en te oefen nie” omdat daar nie voldoende leiding en onderrig is nie.

Die kind word dus in die ontoereikende verstandsoopvoedingsituasie die reg ontsê om sy persoonsmoontlikhede te differensieer en prakties te “oefen”. Die kind word dus “differensieertraag” en is later nie meer daarop ingestel om sy leer- en volwassewordingsmoontlikhede te verwerklik nie (Van Niekerk, 1988: 23).

2.8.5 Ontoereikend objektiveer

Wanneer die kind verhinder word om self dinge te doen, self die essensies van 'n saak te ontdek, self te dink en dinge self te oordeel, bly hy subjektief by dinge betrokke en dan gebeur dit dat hy die lewe ook net vanuit sy eie standpunt beoordeel (Van Niekerk, 1988: 24). Die kind kan slegs vordering maak as hy herken, ken, verstaan en kan optree. Hy mag wel teenwóordig wees in 'n betekenisvolle wêreld en die heel beste onderrig ontvang, maar hy moet die werklikheid self verstaan binne die konteks van die kennis wat hy reeds besit (Van den Aardweg, Le Roux & Van Rensburg, 1982: 157).

Indien die kind dus oorbeskerm of verwerp word sodat hy nie leer om hom los te maak van homself, sy medemens en dinge nie sodat hy verhoed word om bogenoemde van 'n afstand af te betrag, ontdek hy hierdie dinge nie soos

hulle inderdaad is nie. Hy word dus onvoldoende gesteun tot objektiewe stellingname (Van Niekerk, 1988: 23).

In die lessituasie moet die opvoeder dus die kind se bevraging van die leerstof toereikend beantwoord en daarop let dat hy nie die kind met leerstof oorstrom nie. Word die kind se bevraging van die leerstof ontoereikend gedoen, weet die kind dat hy nie kan ken nie en nie kan weet nie. Sodoende ontdek hy nie die noodsaaklike nie en gevoelsmatig word hy verder gelabiliseer. Wanneer die kind nie genoeg tyd kry om nuwe leerinhoud te ontdek nie, werk dit ook objektiveertraagheid in die hand omdat hy nie die leerinhoud kan beheer nie en die situasie te risikoryk word (Van Niekerk, 1988: 24).

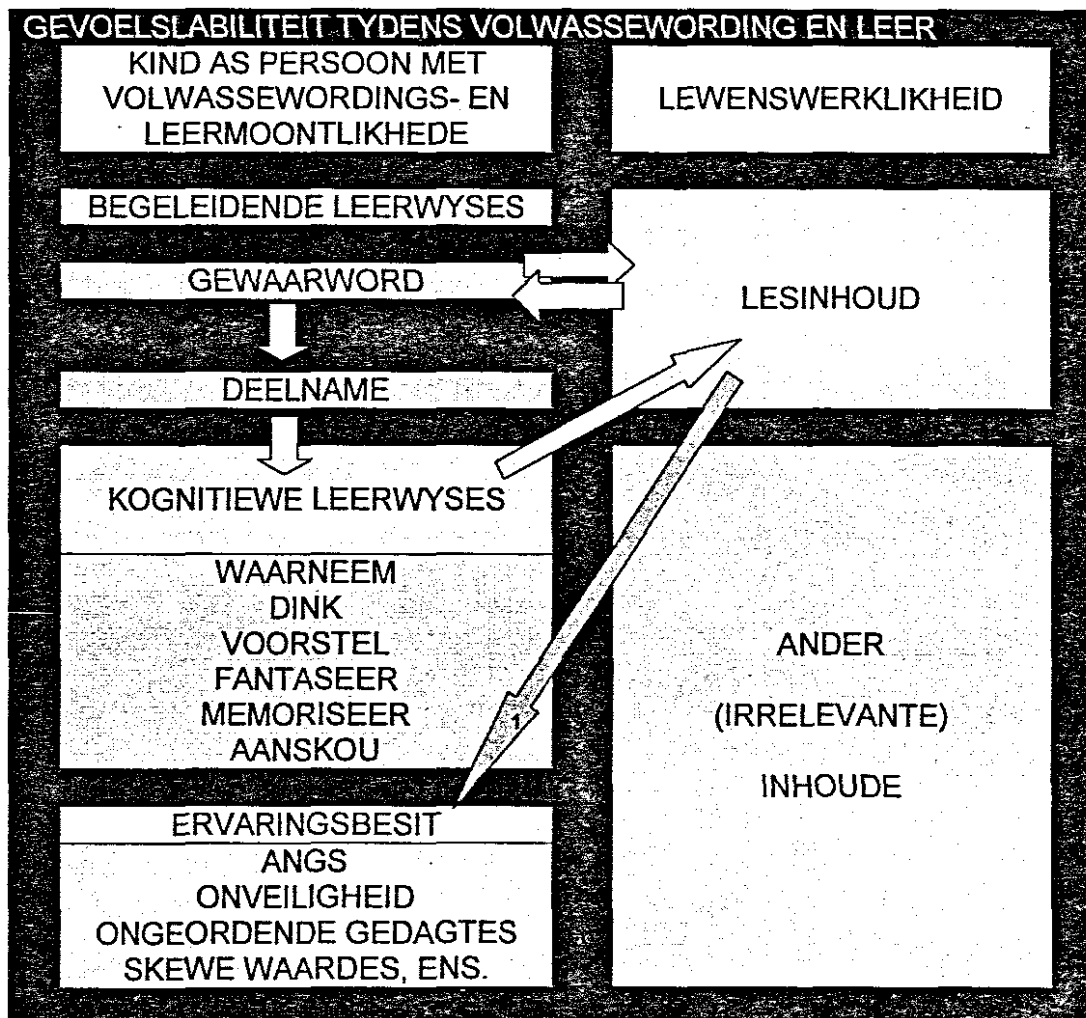
By wyse van individualisering moet die opvoeder dus net genoeg verstandelike uitdagings aan die kind rig sodat hy nie die leerinhoud as té moeilik ervaar nie. As dit die geval is, gaan die kind homself onttrek om teen die gevaar te skuil. Dit gee aanleiding tot passiwiteit wat weer tot gevolg het dat sy gnosis-kognitiewe beweeglikheid afneem, met ander woorde hy wil nie self eksploreer en emansipeer nie (Van Niekerk, 1988: 24). Aksie en aktiwiteit (in die sin dat die kind wil eksploreer, emansipeer, ensovoorts) kom tot 'n stilstand en dus gebeur dit dat die mishandelde kind se oriëntasie ontoereikend is (Abhilak, 1992: 94).

2.8.6 Ontoereikend leer

Die kind leer nie outomaties nie. Dis 'n aktiewe uitgaan tot die appellerende inhoud waar hy homself verstandelik daarmee bemoei terwyl die opvoeder hom aktief onderrig. Die kind moet gewillig en volhardend wees in die leersituasie asook die voorneme hê om meer te wete te kom (Van den Aardweg, Le Roux & Van Rensburg, 1982: 160). Die wil om te leer is dus 'n noodsaaklike voorvereiste vir leer (Van den Aardweg, Le Roux & Van Rensburg, 1982: 209). Die opvoeder moet ook die leerstof toereikend vir die kind orden en om te leer moet die kind gemoeid raak met en bewus word van die inhoud sodat hy aandag daaraan kan gee om te leer (Van Niekerk, 1988: 25). Die kind sal 'n begeerte hê om te leer indien hy leer as 'n moontlike wyse beskou waarop hy sy toereikende self kan verwesenlik (Van den Aardweg, Le

Roux & Van Rensburg, 1982: 209). Skematies kan die aandeel van die gevoelsmatige ten aansien van die leervoltrekking soos volg voorgestel word (Van Niekerk, 1988: 26).

Figuur 1: Gevoelslabiliteit tydens volwassewording en leer.



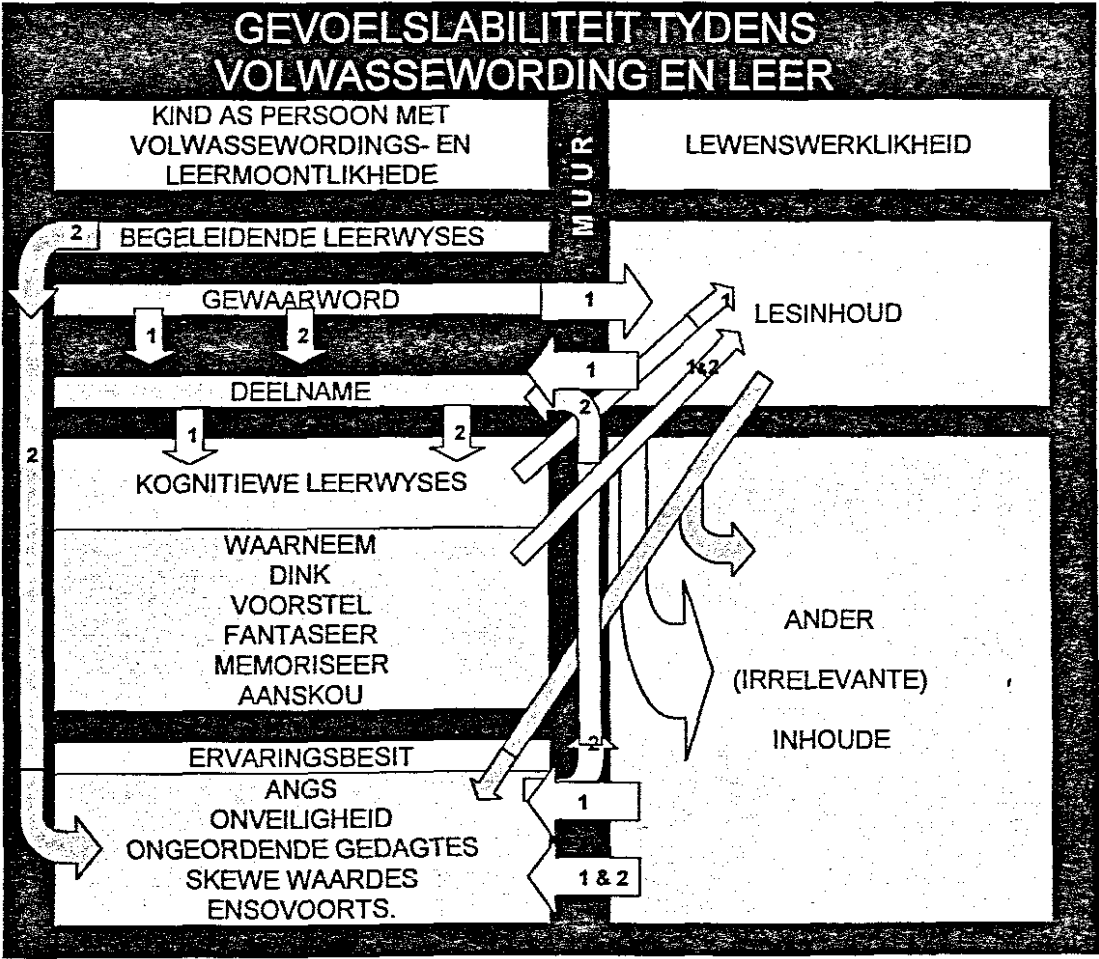
Die kind moet 'n atmosfeer van veiligheid, geborgenheid, aanvaarding, belangstelling en aanmoediging ervaar voordat hy toereikend leer (Kapp (red.), 1989: 159 en Maher, 1991: 127). Abhilak (1992: 95) voer aan dat mishandelde kinders stokkies draai om van die skool en die leerproses te ontsnap. Hulle ervaar vernedering, verwerping en mislukking in die skool wat weer aanleiding gee tot konflik by die huis. Hulle ervaar die skoolomstandighede as onvriendelik en die mishandelde kind is net nie

gereed om aandag te gee in die klaskamer nie en so sal hy nooit tot sy volle potensiaal vorder nie.

Wanneer die kind in sy ervaringswêreld nie-verwerkte belewinge soos angs, onsekerheid, onveiligheid en onkunde het, rig dit 'n sterk appèl tot hom om op 'n geordende wyse waarnemend en denkend by die leerinhoud betrokke te raak. Die kind besef dat hy ontoereikend leer en dit dra daartoe by dat hy verdere angs, onveiligheid en onkundigheid beleef (Van Niekerk, 1988: 25).

Skematies kan dit soos volg voorgestel word: in plaas van 'n brug tussen die kind se leerpotensiaal en sy leereffek is daar 'n muur. Hy ervaar nie liefde, warmte, aanvaarding en aanmoediging nie (Van Niekerk, 1988: 27).

Figuur 2: Gevoelslabilititeit tydens volwasseywording en leer.



Gevoelslabilititeit beteken dus 'n aftakeling van die kind se leergereedheid. In die lessituasie word hy op grond van sy gewaarword en deelname nog verder gelabiliseer sodat hy ontoereikend leer (Van Niekerk, 1988: 25).

Wanneer die kind nie sukses ervaar nie, voel dit vir hom asof hy sy greep op die werklikheid verloor en sy aspirasievlak verlaag. Dit gee weer daartoe aanleiding dat die kind sekere hindernisse op sy pad sien. Hy kry nie 'n duidelike beeld van sy toereikende self nie (Van den Aardweg, Le Roux & Van Rensburg, 1982: 206).

Indien die opvoeder se begeleiding van die kind gedurende die opvoedingsituasie ontoereikend is, kan onderrig- en leerprobleme ook ontstaan. Daar is 'n noue verband tussen die drie opvoedingsdimensies naamlik kognitiewe, affektiewe en normatiewe begeleiding. As enig een van hierdie drie dimensies ontoereikend figureer, gaan dit 'n nadelige invloed op die ander twee uitoefen. So ontstaan daar 'n disharmonie in die opvoeder se begeleiding van die kind tot selfaktualisering en sinvolle leer (Kapp (red.), 1989: 159). Leerprestasie word nie net deur intelligensie veroorsaak nie, maar ook deur psigososiale faktore soos byvoorbeeld die selfbeeld van die mishandelde kind (Pretorius (red.), 1998: 184).

2.9 DIE KIND SE DEELNAME AAN PROBLEMATIESE OPVOEDING

"Die pluriformiteit van die leer-, volwassewordings-, opvoedings- en onderriggebeure enersyds en die komplekse aard van die kind se psigiese lewe (gevoelsmatig, verstandsmatig, wilsmatig, ensovoorts) andersyds gee aanleiding tot spanningsverskynsels waarvan gedrags- en leerprobleme dan in 'n veelheid van moontlike simptome geopenbaar word" (Van Niekerk, 1988: 28).

Hierdie simptome gee aanleiding tot 'n disharmonie in die selfverwerkliking van die volwassewordings- en leerinisiatief van die kind. Dit lei weer daartoe dat die kind 'n disharmonie in die aktualisering van ervaar, wil, beleef, ken en gedra ondervind. Die gevolg is labiele gevoelsmatige en ongeordende kognitiewe belewinge en dit vorm 'n gebrekkige basis vir die integrering van nuwe ervaringsreste daarby. Die kind met hierdie probleme moet op een of

ander wyse daarop antwoord en omdat hy gewoonlik nie-aanvaarbare weë vind, tree hy pedagogies onaanvaarbaar op. Aangesien elke kind uniek is, sal daar na elke kind se besondere probleem gekyk moet word om onder meer te bepaal wie hy is en hoe hy leer – meer bepaald ontoereikend leer en volwasse word – ten einde die wesenlike van sy probleem vas te stel en hom te help. Van Niekerk (1988: 28) noem ook sommige van die simptome wat kinders, wat aan problematiese opvoeding deelneem, openbaar:

“Brutaliteit, oneerlikheid, leuens, diefstal, drif, koppigheid, luiheid, ongedurigheid, onderprestasië, stokkiesdraai, te vroeë skoolverlating, huiswerkontduiking, oormatige gespannendheid, verset, 'n bravadohouding, onttrekking van skool- en ander aktiwiteite, algemene angs, aandagsfluktuasie, rusteloosheid, dagdromery, swak konsentrasie, spesifieke vrese, gebrekkige eetlus, hoofpyn, maagpyn, hooikoors, slaapprobleme, ongehoorsaamheid, seksuele aktiwiteite, vermoeidbaarheid, obsessies, histerie-uitbarstings, hiperaktiwiteit, afknouerigheid, misdadigheid, leeruitvalle van 'n uiteenlopende aard, oordrywing, gebrekkige selfvertroue, inkennigheid, onwellewendheid, wilswakte, afwysing, ongeïnteresseerdheid, verstrooidheid, luidrugtigheid, nalatigheid, ruheid, 'terneergedruktheid, verwaandheid, lafhartigheid, dislojaliteit, traagheid, ydelheid, skaamheid, treurigheid.”

Hierdie simptome toon aan dat daar 'n gaping is tussen die kind se bereikte volwassewordings- en leerniveau en sy bereikbare volwassewordings- en leervlak. Daar is 'n verskil tussen wat die kind werklik is, voel, ken en begryp en wat hy behoort te gewees, te gevoel, te geken en te begryp het, ooreenkomstig sy talente (Van Niekerk, 1988: 29).

2.10 SAMEVATTING

Dit blyk uit die voorafgaande dat die kind met leer- en/of gedragsprobleme in die skoolsituasie nie langs 'n meganiese weg gehelp kan word nie (Van Niekerk, 1988: 29). Mishandelde kinders het verder die probleem dat hulle bewys is dat hul ouers en ander volwassenes hulle verwaarloos het. Dit gebeur ook dat sommige volwassenes hul vyandiggesind is en verwerp oor die mishandeling. Hierdie kinders het die begeerte om weg te kom en beheer oor hul lewe te neem (Hickson & Gaydon, 1989: 90 & 91).

Elke kind moet gesien word as 'n unieke persoon in wording wat begeleiding op weg na volwassenheid nodig het. Daar moet met al die kind se opvoedingsbehoefte rekening gehou word. Die opvoeder moet die kind steun, hom voorlig, begelei en hulp verleen wanneer daar leer- en volwasseywordingsprobleme te voorskyn tree sodat hy tot volwaardige persoonsontploffing kan gedy. Die kind se leer- en volwasseywordingsprobleme staan in noue verband met die uitkoms van die problematiese opvoeding waaraan hy self ook deelneem (Van Niekerk, 1988: 31 & 32).

Die mishandelde kind word soms 'n slagoffer van intimidasie in sy opvoedingsmilieu. As gevolg van die intimidasie is sy natuurlike reaksie om aan te val en hy toon min respek vir gesag in 'n misleidende poging om sy selfbeeld te verbeter. As gevolg van hierdie onvermoë, is die relasies wat hy vorm ontoereikend vir sy wording en voldoende emansipasie. Hy bevind homself dus in 'n situasie van hulpeloosheid en dit reflekteer in sy relasie met die realiteit wat geleentheid tot emansipasie bied, maar wat hy bang is om te benut (Van Niekerk, 1988: 21 & 22).

Vervolgens word daar gekyk na die kind in sy leefwêreld en hoe kindermishandeling remmend kan inwerk op die selfaktualisering van die kind.

HOOFSTUK 3

DIE LEEFWÊRELD VAN DIE MISHANDELDE KIND

3.1 INLEIDING

3.2 WORDINGSDOELEINDES VAN DIE KIND

3.2.1 Betekeniswêreld

3.2.2 Adekwate self

3.2.3 Toebehorensheid

3.3 DIE KIND IN SY LEEFWÊRELD

3.4 SELFSTANDIGHEIDSTAKE VAN DIE KIND

3.5 KINDERMISHANDELING AS REMMENDE FAKTOR TEN OPSIGTE VAN DIE SELFAKTUALISERING VAN DIE KIND

3.5.1 Die kind se relasie met die self

(1) Dimensies van die selfkonsep

(a) Die fisieke self

(b) Die sosiale self

(c) Die materiële self

(d) Die psigiese self

(2) Faktore wat die ontwikkeling van die selfkonsep beïnvloed

(a) Selfkonsep – die persoon se siening van homself

(b) Persoonlikheid – al die persoon se eienskappe

(c) Ek – die uitvoerder van gedrag

3.5.2 Die kind se relasie met ander

- (1) Portuurgroep
 - (a) Vriendskappe tussen kinders
 - (b) Sosiale aanvaarding
 - (c) Konformiteit
 - (d) Heteroseksuele relasies
- (2) Ouers
 - (a) Belangrikheid van dié relasies
 - (b) Bewustheid van die kenmerke van die gesin
 - (c) Afname van die afhanklikheid van die ouers
- (3) Opvoeders

3.5.3 Die kind se relasie met idees en dinge

3.5.4 Die kind se relasie met morele en godsdienstige waardes

- (1) Morele ontwikkeling
- (2) Religieuse ontwikkeling
- (3) Versteurde relasies met norme en waardes

3.6 SAMEVATTING

HOOFSTUK 3

DIE LEEFWÊRELD VAN DIE MISHANDELDE KIND

3.1 INLEIDING

Die mens is nie sommer in die ruimte gesmyt nie. Hy het 'n vaste punt as vertrekpunt in die ruimte waarin hy homself bevind (Du Plooy, Griessel & Oberholzer, 1983: 75).

Leefwêreld is die *Gestalt* van 'n persoon se betekenisvolle relasies. Die leefwêreld is nie te bedink sonder 'n persoon nie, dit sluit die totaliteit van betekenis, soos dit ontdek of toegeken is deur 'n persoon, in. Daarom sal geen twee persone dieselfde leefwêreld hê nie. Net so is die kind nie sonder 'n leefwêreld te bedink nie. Die kind wat gedurig besig is om leefwêreld te stig soos wat hy betrokke is, betekenis gee en sy ervaringe beleef, word deur opvoedkundiges bestudeer. Hy konstitueer sy leefwêreld met sy genetiese potensiaal, instinkte, drifte, psigiese vermoëns, ensovoorts in 'n besondere kultuurwêreld met sy norme en waardes in die rigting van sy ideale en verwagtinge as een dinamiese wisselwerkende totaliteit waarby hy betrokke is en waaraan hy betekenis gee (Vrey, 1979: 15 & 16).

Die kind kan nie kind bly nie. Almal verwag van die kind dat sy perspektief op selfstandigwording gerig sal wees. Die ontwikkelingsmomente staan nie voorop nie, maar juis die kind op 'n bepaalde vlak van ontwikkeling (Vrey, 1979: 18). Omdat leefwêreld gedurig verruim en horisonne verskuif word, is leefwêreld dinamies van aard (Van Vuuren, 1976: 261).

Volgens Vrey (1979: 22) moet die kind relasies vorm met sy leefwêreld om te kan bly leef en om groot te word. Buitendijk (Vrey, 1979: 22) verklaar hierdie ontiese fenomeen deur te sê dat die kind inisiatief van relasies is. Deur relasies te vorm, konstitueer die kind 'n leefwêreld wat vir hom sy psigiese ruimte en realiteit is ten opsigte waarvan hy georiënteer is. Van Niekerk (1988: 6) neem kennis dat die kind gedurig die vlak waarop hy dialoog voer, waarop hy verantwoordelikheid aanvaar, waarop hy keuses maak, waarop hy waardes realiseer en waarop hy betekenis gee, verhef. Volgens Landman &

Roos (1973: 143 – 147) sal die mishandelde kind in 'n abnormale opvoeding-situasie, sy psigiese lewe heel waarskynlik onderaktualiseer. Wood (Le Roux, 1994:83) definieer die kind in krisis, soos byvoorbeeld die mishandelde kind, as iemand wat nie wil of kan aanpas by sosiaal aanvaarbare norme van gedrag nie. Hy ontwig dus sy eie akademiese vordering asook dié van sy klasmaats. Hy sukkel om homself as individu met waarde en selfrespek te aanvaar en as gevolg daarvan ly sy interpersoonlike relasies daaronder. Sy interaksie met sy portuurgroep asook met persone in 'n gesagsposisie, soos sy opvoeders is soms problematies.

Die baba wat gebore word, moet sy eie woonplek in sy eie leefwêreld vind, maar hy kan dit nie sonder die hulp, aanvaarding en verantwoordelikheid van 'n geskikte volwassene doen nie. Hierdie volwassene moet hom só begelei dat hy sy kindertyd as sinvol beleef. Die betrokke volwassene moet ook aandui hoe hy sy mens-wees kan verbeter op pad na volwassenheid en om sy volwassenheid in sy leefwêreld tot sy volle potensiaal te ontwikkel en uit te leef (Du Plooy, Griessel & Oberholzer, 1981: 118).

Die kind staan ook in relasie met homself, ander, idees en dinge en God/'n god en omdat hy daardie relasies inisieer, word sy intensies met hierdie relasievorming onderskei. Die volgende doeleindes, betekenis-wêreld, adekwate self en toebehorendheid sal apart bespreek word (Vrey, 1979: 65) en vir die doeleindes van hierdie studie sal daar spesifiek na die leefwêreld van die kind in die ouderdomsgroep 11 tot 15 gekyk word.

3.2 WORDINGSDOELEINDES VAN DIE KIND

Die volgende konsepte wat bespreek gaan word, kan onderskei maar nie geskei word nie. Dit is die kind wat wil weet en wil verstaan en homself wil oriënteer en wat ook aanvaar wil word en aan mense wil toebehoort (Vrey, 1979: 177).

3.2.1 Betekeniswêreld

Die betekeniswêreld is nie 'n statiese bestemming nie – dit is die ontplooiende betekenisvolheid wat die kind self moet ontdek. Binne die horison van sy leefwêreld is daar altyd dinge ten opsigte waarvan hy nie georiënteer is nie. Daar verskyn ook toenemend nuwe begrippe, idees, persone en dinge wat hy nie verstaan nie en wat hy moet beteken. So geskied horisonuitbreiding en gee die kind betekenis aan dinge wat reeds gedeeltelik bekend is. Elke nuwe situasie is 'n uitdaging tot betekenisgewing. Betekenisgewing vereis opvoedingshulp. Deur betekenisgewing word 'n ryper leefwêreld van betekenisvolle relasies gekonstitueer. Dit is dus die opvoeder se plig om die kind te rig en te steun in sy betekenisgewing (Vrey, 1979: 66). In die opvoedingsituasie moet die opvoeder en die kind saam beteken. Die kind moet steeds toenemend hunker na definitiewe betekenis as menslike singewing en hierin moet hy deur die opvoeder pedagogies ondersteun word (Van Rensburg & Landman, 1990: 21 & 22). Die mishandelde kind ervaar soms die lewe as problematies en dan slaag hy nie daarin om in harmonie met homself en sy omgewing te leef nie (Le Roux, 1994: 81). Hy het nie die lus om te groei en sy leefwêreld te ontdek nie.

3.2.2 Adekwate self

Die kind betree die wêreld in 'n toestand van swakheid, onvermoë, onkunde en totale ontoereikendheid. Hy beskik egter oor die potensialiteite en soos hy sukses behaal, ontplooi gevoelens van vertrouwe en doeltreffendheid. Uit hierdie positiewe belewing groei die gevoel van selfagting en selfaanvaarding en die vestiging van 'n positiewe selfkonsep. Dit spoor weer die kind aan om te eksplloreer en te waag. Die kind beleef toereikendheid as hy ervaar dit is hy wat bekwaam is in die een of ander aktiwiteit. Selfagting en selfaanvaarding is essensieel vir 'n adekwate self. Dit is die opvoeder se taak om die kind te steun tot die vestiging van 'n adekwate self. Die opvoeder se aanvaarding van die kind steun die kind in sy selfhandhawing en sy ontplooiing tot 'n adekwate self (Vrey, 1979: 67 & 68).

Die kind, soos die mishandelde kind, wat nie deur ander wat vir hom belangrik is, aanvaar word nie, is so gemoeid met homself dat hy nie sy aandag en

energie aan die probleem kan wy nie en so vind hy dit moeilik om tot 'n adekwate self te kom (Vrey, 1979: 68). Die mishandelde kind is hartseer, onpopulêr, sosialiseer moeiliker en vertrou mense nie so maklik nie. Hy het 'n lae selfbeeld en gee en ontvang liefde en affeksie moeilik (Oates, 1982: 159 & 160). Sy selfagting het dikwels 'n knou weg en dit het weer 'n invloed op sy selfkonsep.

3.2.3 Toebehorensheid

Elke kind is van mense, ouers, opvoeders en maats afhanklik om aan die lewe te bly en te groei tot 'n volwaardige volwassene. Die kind wil beleef dat hy aan ander toebehoort. Die toebehorensheid het die kenmerke van liefde en vriendskap. Daar is vir die kind nie 'n toestand van neutraliteit in sy relasies met ander nie. As hy nie liefde en vriendskap ervaar nie, beleef hy verwerping. Geen kind wil verwerp voel nie en daarom ontwikkel hy 'n angsgevoel as hy nie geborgenheid, emosionele sekuriteit en aanvaarding beleef nie. Hierdie toebehorensheid is nodig vir selfhandhawing, want dit is weer die veilige basis vanwaar eksplorاسie tot selfontplooiing en selfverwerkliking onderneem kan word. Dit is een van die opvoeder se pligte om hierdie geborgenheid en toenemende emosionele sekuriteit aan die kind te gee (Vrey, 1979: 68).

Ook wanneer ons van die mishandelde kind praat, is dit baie belangrik dat hy deur die opvoeder gesteun en gerig sal word om te voel hy het 'n staanplek in die lewe en dat hy behoort en aanvaar word.

Bogenoemde wordingsdoeleindes kan net verwerklik word as die kind in relasie verkeer met homself, tot die mense wat vir hom belangrik is, soos sy ouers en sy portuur en tot die objekte en idees waarby waardes, houdinge, ensovoorts ingesluit is (Vrey, 1979: 177).

3.3 DIE KIND IN SY LEEFWÊRELD

Die mens en sy leefwêreld kan nie los van mekaar gedink word nie (Du Plooy, Griessel & Oberholzer, 1983: 76). Die self en die wêreld staan in korrelasie tot mekaar en die een kan net aan die hand van die ander een verstaan word. Hierdie onderlinge verband tussen voorwerpe en tussen mens en natuur,

beklemtoon die noodsaaklikheid van die bestudering van relasies (Vrey, 1979: 22).

Die kind het die wêreld waarin hy gebore word nie gekies nie en daarom is dit die taak van die opvoeder om die kind te help sodat hy homself in die wêreld kan oriënteer om 'n eie leefwêreld te konstitueer (Du Plooy, Griessel & Oberholzer, 1983: 76). Die kind het steun nodig vir die oopdekking van die relevante begripsbetekenisse, maar het nood aan geborgenheid en aanvaarding deur ander (Vrey, 1979: 193). Die opvoeder sal situasies moet skep waarbinne die kind kan leer om die wêreld te begryp en hom denkend te laat soek om tot 'n volledige begryping van alles te kom (Du Plooy, Griessel & Oberholzer, 1983: 78). So sal die opvoeder ook, waar moontlik, aan die leefwêreld van die mishandelde kind aandag moet gee en hom steun om uit die chaos wat hy om hom voel, weer orde te skep.

Volgens Vrey (1979: 199) is betekenisgewing deur die kind van primêre belang. Verder omskryf Vrey (1979: 36 – 42) betekenisgewing as die betekenis wat aan 'n sekere saak geheg word sodat die mens dit as aangenaam of onaangenaam belewe. Soos die mens betekenis gee, word beleving en betrokkenheid intenser of minder intens. Hierdie wisselwerking dra weer by tot die ontplooiing van 'n goeie of swak selfbeeld wat weer die persoon se uiteindelijke mate van selfaktualisering gaan bepaal. Dit wat die kind beleef, gaan die kwaliteit van die betekenis wat hy daaraan heg en sy betrokkenheid daarby, bepaal (Vrey, 1979: 199). Die kind worstel met begrippe waaraan hy poog om betekenis te gee (Vrey, 1979: 193). Dit is hier waar die opvoeder se taak lê deurdát hy die kind sal moet begelei en steun in sy soeke na die sin van die mishandeling.

Soos die kind deur betekenisgewing relasies vorm met die self, die portuurgroep, sy ouers, opvoeders, idees en dinge en met God/'n god, as komponente van die wêreld waarin hy hom bevind, konstitueer hy 'n betekenisvolle leefwêreld. Positiewe sowel as negatiewe relasies sal/kan met bogenoemde gevorm word soos byvoorbeeld "hou van my ouers" en "ek glo nie in God/'n god nie" (Vrey, 1979: 200) anders kan hy nie uitdrukking gee

aan sy mens-wees as menswording nie. Mens-wees is meteen in-die-wêreld wees (Du Plooy, Griessel & Oberholzer, 1983: 76).

Vervolgens word die leefwêreld van die kind bespreek aan die hand van die relasies wat hy vorm.

3.4 SELFSTANDIGHEIDSTAKE VAN DIE KIND

'n Eie identiteit het gekristalliseer en 'n meer bestendige en realistiese selfkonsep is gevorm. Die kind is bewus van sy eie identiteit, hy staan in relasie met ander sodat hy sy eie vermoëns ken. 'n Manlike of vroulike geslagsrol het gekonsolideer en die kind het geleer om sy emosies te beheer en hy kan nou situasies wat spanning meebring, vermy. Dit is nodig dat die kind konformeer om deur sy portuurgroep aanvaar te word. Sy selfidentiteit het egter so ontwikkel dat hy op grond van sy eie uniekheid aanvaar word. Hegte vriendskappe word gevorm en heteroseksuele verhoudinge neem vorm aan.

In sy emansipasie sien die kind sy ouers meer realisties. Hy gehoorsaam ook nou die kultuurnorme meer geredelik. Hy het ook 'n redelike selfstandige sienswyse oor ander belangrike sake soos byvoorbeeld godsdienste. Dit is die kind se verantwoordelikheid om vir sy studies en die sukses of mislukking daarvan, verantwoording te doen. Hy kan nou in 'n groot mate abstrak dink en probleme oplos waar konsepte geassimileer en toegepas moet word. In skoolverband kan hy in 'n groot mate selfstandig werk en verantwoordelik optree.

Vanweë die kind se formeel operasionele denke vorm hy eie opinies in verband met sedelike en religieuse aangeleenthede. Sy besluite is ook uit eie vrye wil en nie gedwonge nie. Op godsdienstige gebied het hy ook gewoonlik teen hierdie tyd sy eie godsdienstige oortuiging (Vrey, 1979: 198 & 199).

3.5 KINDERMISHANDELING AS REMMENDE FAKTOR TEN OPSIGTE VAN DIE SELFAKTUALISERING VAN DIE KIND

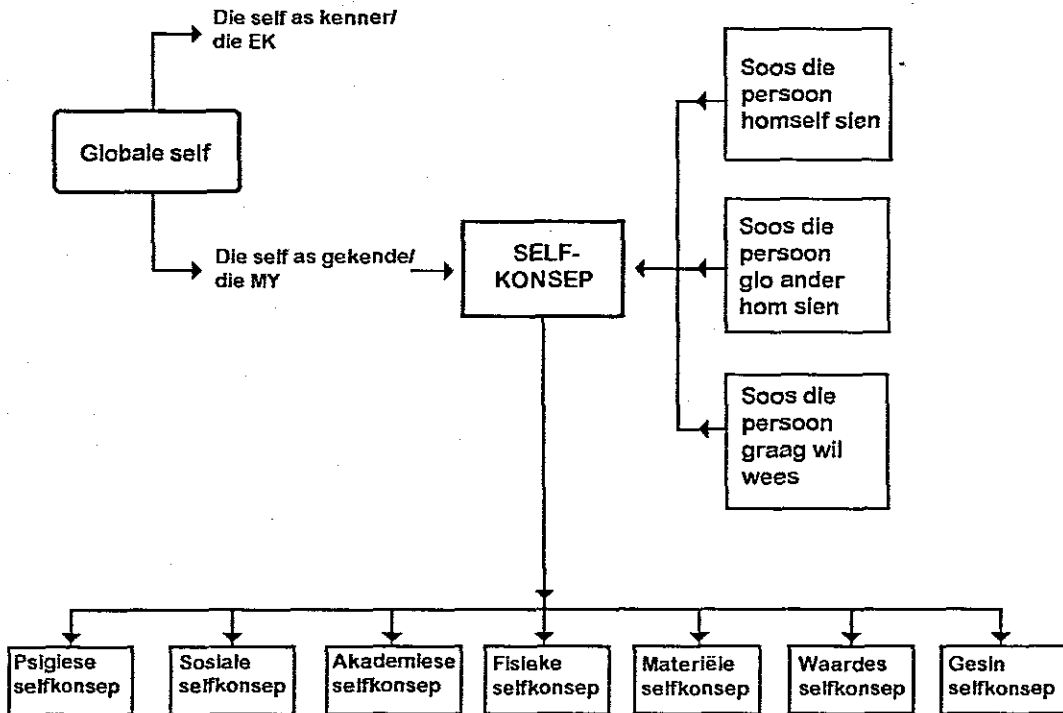
3.5.1 Die kind se relasie met die self

1) Dimensies van die selfkonsep

Die kind het reeds 'n prentjie of beeld van homself, met ander woorde 'n bepaalde selfkonsep wat positief of negatief kan wees (Vrey, 1979: 177). Die selfkonsep is dus 'n persoon se voorstelling van sy selfidentiteit en laasgenoemde het tot stand gekom na aanleiding van sy wisselwerking met sy self en sy fenomeen wêreld (Jacobs, Mulder, Oosthuizen & Olivier, 1986: 131). Die persoon se relasies met homself vorm die kern van sy leefwêreld. Vir die kind beteken dit om homself te aanvaar sodat hy in beheer van sy leefwêreld kan wees (Gordon, 1975: 189). Navorsing het getoon dat "gesonde" mense hulleself sien as mense van wie ander hou, wat aanvaarbaar en bekwaam is. Hulle voel dat hulle waardigheid het en daarom tree hulle ook so op. Dit is dus in hierdie feit van hoe mense hulle sien waar ons die grootste verskil van 'n hoë en 'n lae selfbeeld gaan vind (Canfield & Wells, 1976: 104).

Burns (1979: 51) illustreer die self in terme van 'n hiërargiese struktuur.

Figuur 3: 'n Hiërargiese struktuur van die selfkonsep (aangepas uit Monteith, Postma & Scott, 1988: 187).



Die selfkonsep is multidimensioneel en dit impliseer dat 'n persoon oor baie selfkonsepte beskik soos byvoorbeeld akademiese, fisieke, sosiale, ensovoorts (Burns, 1979: 52).

By selfevaluering is daar drie verwysingspunte in terme waarvan die self geëvalueer word. Ten eerste word die selfbeeld, soos dit aan die persoon bekend is, vergelyk met die ideale selfbeeld. Tweedens evalueer die persoon sy self soos wat hy glo ander hom sien. Derdens evalueer die persoon sy self soos wat hy graag wil wees (Burns, 1979: 55).

Samevattend verwys die self dus na die totaliteit met sy unieke kwaliteit wat eie aan die individu is. Hierdie totaliteit met sy *Gestalt*-karakter sluit alles in wat die individu is en van dit wat hy syne kan noem. Vanaf die persoonlike self kring die ekstensiteite al verder uit na betekenisvolle mense, objekte, stelsels en

organisasies. Sommige komponente van die self is naby die kern en baie belangrik, ander is op die periferie en minder belangrik. Die self is dinamies en in wording. Selfaktualisering verwys onder meer na daardie identifiserings waardeur betrokkenheid by en betekenisgewing aan nuwe komponente – uitbreiding van die self – vorm aanneem. Deur identifisering vind uitbreiding van die selfidentiteit plaas (Jacobs *et al.*, 1986: 128).

Die langtermyn-effekte van seksuele misbruik lei tot gebrekkige intrapsigiese funksionering, ontwigte interpersoonlike relasies, problematiese sosiale vaardighede en intimiteitsprobleme. Dit lei tot isolasie en 'n swak selfkonsep, interpersoonlike weerloosheid, wantroue in hulself en ander en verwarring ten opsigte van hulself as 'n afsonderlike individu. Die gevoel ten opsigte van die self en die vermoë om bevredigende relasies te vestig, word versteur (Brits & Van Rensburg, 1995: 43). Die sosiale interaksie en hul situasie is nie geskik nie en as gevolg daarvan vind hulle dit moeilik om geskikte selfaktualisering te bereik (Le Roux, 1994: 81).

a) Die fisieke self

Daar vind ingrypende liggaamlike veranderinge by die kind plaas wat sy relasies met ander gaan beïnvloed (Vrey, 1979: 178). Die beeld wat die kind van sy liggaam het, beïnvloed sy evaluering van homself asook sy sosiale interaksie met ander mense (Monteith, Postma & Scott, 1988: 189).

Hy ontplooi 'n liggaamsbeeld, 'n psigiese self en 'n sosiale self wat tot sy selfkonsep bydra. Die kind se liggaam is vir hom die bemiddeling met die wêreld. In sy liggaamlikheid baan die kind in hierdie ouderdomsgroep vir homself 'n weg deur die wêreld. Die fisieke self speel dus 'n baie groot rol. Die kind is baie bewus van sy liggaam en die veranderinge wat intree. Hy "beleef" nou sy liggaam – is ek bevoeg om sekere aktiwiteite te doen, is ek aanvaarbaar omdat ek aantreklik is (Vrey, 1979: 178)?

Liggaamsbewustheid vorm ook die basis van geslagsidentiteit. Die kind kan nie neutraal teenoor geslag staan nie. Hy pas aan volgens sy interpretasie van ander se siening van sy nuwe liggaam. Hy word deur sy portuur van albei geslagte geëvalueer. Fisiese kenmerke soos lengte, fisiese krag,

velprobleme, ensovoorts beïnvloed die wyse waarop ander teenoor hom optree. Sy eie belewing van sy fisiese voorkoms is net so belangrik. Die kind se behepthed met sy eie liggaam is begryplik, want "dit is ek" ongeag die omstandighede. Die selfkonsep is veel meer as die liggaamsbeeld, maar die invloed van die liggaamsbeeld op die selfkonsep is ook meer as wat die liggaamsbeeld *per se* as komponent van die selfkonsep aandui. Dit is deur die liggaam wat die mens tot die wêreld toetree en relasies vorm (Vrey, 1979: 178 & 179).

b) Die sosiale self

Dit is volgens Burns (1979: 64) die self soos wat die kind glo ander mense hom sien en evalueer en die erkenning wat daardie mense aan hom gee. Gouws *et al.*, (1981: 285) definieer die sosiale self as daardie aspekte van 'n persoon wat deur sosiale invloede bepaal word, wat belangrik is in sosiale relasies en wat deur ander in sosiale situasies waargeneem word.

c) Die materiële self

Dit is die preokkupasie met materiële besittings, kleres en al die ander dinge wat die persoon besit en wat hy as deel van homself beskou. As hierdie dinge deur ander raakgesien en waardeur word, dra dit by tot 'n positiewe selfkonsep (Becker, 1995: 86).

d) Die psigiese self

Die psige word volgens Gouws *et al.*, (1981: 247) beskou as die draer van alle bewuste belewenis en gedrag, waar gedrag alle waarneembare en onwaarneembare gedrag insluit. Belewing is altyd 'n menslike sinswyse, met ander woorde dit is 'n wyse van singewing aan die wêreld (Pretorius, 1972: 5). Volgens Lersch (Jacobs *et al.*, 1986: 182) is belewing die versamelbegrip vir alles wat ons aan die psigiese lewe kan ervaar. Vanweë die persoon se totaliteitsbetrokkenheid by betekenisgewing evalueer hy sy belewing van eie doeltreffendheid. As hy homself aanvaar soos hy is, is hy tevrede met sy psigies-geestelike vermoëns om situasies te hanteer en probleme op te los. Dit kan dan bydra tot sy eie selfkonsep (Jacobs *et al.*, 1986: 184 – 185).

2) Faktore wat die ontwikkeling van die selfkonsep beïnvloed

a) Selfkonsep – die persoon se siening van homself

Aangesien die kind betrokke is by sy wêreld, blyk dit dat sy handeling en aktiwiteite grootliks bydra tot sy selfbeeld. Die kind se betrokkenheid by dit wat hy wil doen en kan doen en sy belewing van die daadwerklike uitvoering, dra by tot die vestiging van sy identiteit. Die selfpersepsie bied gronde vir selfagting wat dié aangeleentheid is wat vir die meeste mense van primêre belang is. Die aanvanklike bron van selfagting is agting deur ander. In die selfkonsep onderskei ons dus die drie onderling-afhanklike komponente, naamlik identiteit, handeling en selfagting (Jacobs *et al.*, 1986: 131 – 134). Ervaring tydens hierdie stadium het 'n tweërlei invloed op die selfkonsep – dit kan die selfkonsep wat tydens die kinderjare ontwikkel versterk of dit kan daardie selfkonsep wysig. Voortdurende hersiening en verfyning vind dus plaas (Hamachek, 1980: 86).

b) Persoonlikheid – al die persoon se eienskappe

Die kind is persoon-in-wording en dié wording dui op die geleidelike ontplooiing van die persoonlikheid (Jacobs *et al.*, 1986: 121). Om persoon te wees, beteken om oor moontlikhede te beskik wat hy tot werklikheid kan maak deur te kies en beslissings te maak (Jacobs *et al.*, 1986: 123). Die persoon ken waardes, dra verantwoordelikhede, is van verantwoordelikheid bewus, het 'n gewete en luister na die stem van dié gewete. In sy persoonwees weet hy dat hy na die beeld van God geskape is (Kuypers, 1963: 48). Volgens Kuypers (1963: 416) is die funksie van die persoon, soos om waar te neem, te dink, te voel, te wil, in die ek verenig en die ek is net vanuit die persoonwees te begryp.

c) Ek – die uitvoerder van gedrag

Geen daad van die mens kan verstaan word sonder die ek nie, aangesien die ek in elke daad en gedagte aanwesig is. Die ek is dus geestelik en die sturkrag en stuurkrag agter al die mens se denke en handeling (Jacobs *et al.*, 1986: 124). Die persoonsfunksie soos dink, voel en handel is in die ek verenig en word vanuit die ek belig. Die ek moet dus gesien word as geestelike dimensie

van die persoon wat slegs in sy geïntegreerdheid met die ander dimensies van persoonwees bestaan (Jacobs *et al.*, 1986: 125).

3.5.2 Die kind se relasie met ander

1) Portuurgroep

Die portuurgroep is 'n sosiale groepering van ouderdomsgelyke individue wat as 'n samelewing in die klein funksioneer en deur middel van gemeenskaplike gedragskodes 'n betekenisvolle invloed op lede se norme, waardes en gedragspatrone uitoefen (Le Roux (red.), 1992: 13). Volgens Mynhardt (1992:74) moet die invloed van groepsdruk nie onderskat word nie.

a) Vriendskappe tussen kinders

Soos die kind van die voorskoolse jare ouer word, word sy relasies met kinders van sy ouderdomsgroep toenemend belangriker. Sy relasies met sy portuur word uiters betekenisvol vir sy selfaktualisering (Vrey, 1979: 180). Die portuurgroep kan 'n positiewe of negatiewe invloed op die kind uitoefen. Maats kan dus baie waardevol wees, maar in sommige gevalle kan hulle ook 'n slegte invloed uitoefen, veral waar die kind weerloos voel soos byvoorbeeld die mishandelde kind wat erkenning soek (Mynhardt, 1992: 74).

Die belangrikste relasie is 'n hegte vriendskap waar twee jong mense mekaar se gemeenskap as gelykes deel, tuis voel bymekaar en vry voel om geheime te wissel en gevoelens uit te leef. In so 'n verhouding is daar vertroue en geen rede om voor te gee nie. 'n Belangrike kenmerk van 'n hegte vriendskap is die ongedwonge aard daarvan – daar is nie formaliteite en sosiale beleefdheid nie en daar kan stiltes wees sonder spanning of ongemaklikheid (Vrey, 1979: 181).

b) Sosiale aanvaarding

'n Kind kan sosiaal aanvaarbaar wees of verwerp word. Die populêre kind is opgeruimd, vriendelik, aktief en natuurlik en sal geredelik en vrywillig aan allerlei aktiwiteite deelneem (Vrey, 1979: 181). Die verwerpte of nie-aanvaarbare kind, soos die mishandelde kind, is dikwels buierig, hartseer, angstig en onseker en hy voel onveilig (Vrey, 1979: 182). Hulle tree eerder op

'n aggressiewe as assertiewe wyse op, is geneig tot introversie en hulle handhaaf 'n lae selfkonsep (Brits & Van Rensburg, 1995: 43).

Oorsaak en gevolg gaan dikwels hand aan hand. Dit kan gebeur dat die mishandelde kind, in sy angstigtheid om aanvaar te word, aan aktiwiteite sal deelneem waarvan hy nie hou nie, maar doen om aanvaar te word (Abhilak, 1992: 101). Die probleme wat hulle ondervind, bemoeilik dus hulle ontwikkeling van gesonde sosiale, interpersoonlike en intrapsigiese funksionering in die volwasse lewe (Brits & Van Rensburg, 1995: 43).

c) Konformiteit

Kinders gee dikwels toe aan die druk van hul tydgenote omdat hulle so die erkenning kry wat hulle eintlik tuis soek. Baie kinders is onseker vanweë ongesonde gesinsverhoudinge en dan neig hulle om relasies met die portuurgroep hefter te maak (MacDowell, 1989: 22).

Die kind moet konformeer om aanvaarbaar te wees in 'n spesifieke groep. Konformiteit dra by tot sy wording, maar in sy identiteitsvorming moet sy uniekheid vorm aanneem. Dan eers is hy persoon in eie reg en nie maar deel van die groot groep nie (Vrey, 1979: 182 & 183).

d) Heteroseksuele relasies

Daar is drie oorvleuelende fases in die psigoseksuele ontwikkeling van die ouerwordende kind. Eerstens is dit geslagsidentiteite – *ek is 'n seun of 'n meisie*. Die volgende fase is die verwerping van geslagsvaardighede – die dogter is fyn en netjies en die seun speel rowwe speletjies. Die volgende fase is geslagswaardes, kennis en houdinge – dit word kultureel bepaal (Vrey, 1979: 183). 'n Goedgevormde seksuele identiteit is dus nodig vir die vorming van heteroseksuele relasies. Die seun-meisieverhouding is baie belangrik vir die kind se selfaktualisering en selfstandigheid (Abhilak, 1992: 101).

2) Ouers

Die kind se relasies met sy ouers is 'n voortsetting van die relasies van die voorafgaande jare. Die ouers beklee 'n gesagsposisie en bied aan die kind veiligheid en geborgenheid. As gevolg van toenemende gemoeidheid deur die

kind met en betrokkenheid by die wêreld daar buite, ontplooi nuwe perspektiewe – ook op die kind se ouers. Hy vergelyk sy ouers met ander volwassenes. Die kind wysig die kwaliteit en aard van sy relasies met die ouers. Die mishandelde kind loop die gevaar dat die deur agter hom kan toegaan en dit veroorsaak konflik en angs, want as die kind se relasie met sy ouers nie gesond was nie, sou dit die gevaar van verwerping inhou (Vrey, 1979: 185 & 186).

Enkele besondere kenmerke van die kind se relasies met sy ouers word verder uitgelig.

a) Belangrikheid van dié relasies

'n Belangrike kenmerk van die ouers en die kind se relasie met mekaar, is liefde. Wedersydse liefde vergemaklik die omgang en baie ander gevoelens en emosies spruit hieruit voort en heelwat negatiewe emosies word weerhou.

'n Bestendige basis van liefde se effek is verreikend. Die kind wat liefde ervaar net omdat hy sy ouers se kind is, hoef nie voortdurend te bereken wat hy moet doen om sy ouers se goeie gesindheid te behou nie. Aangesien hy op sy ouers se liefde kan reken, het hy groter vryheid om te waag, te eksplloreer, homself te vind, sy vermoëns te toets, sy besluitneming te toets en om alternatiewe teenoor mekaar op te weeg. Die mishandelde kind daarenteen is bang om foute te maak, want dit kan fataal wees in die sin dat hy volkome deur sy ouers verwerp kan word. Hy is bang om van sy ouers te verskil, want hy is onseker oor sy ouers se liefde. Hy is blootgestel aan vernietigende skuldgevoelens en vrees vergelding en weerwraak (Vrey, 1979: 186).

b) Bewustheid van die kenmerke van die gesin

Die kind staan vanuit 'n afstand krities teenoor sy gesin – dit wat in sy gesin gunstig is, verhoog sy selfbeeld en wat ongunstig met sy standaard vergelyk, verlaag sy selfbeeld. Die kleredrag van die ouers, hoe die huis en meubels lyk, pa wat so hard lag, ensovoorts, speel hier 'n rol. Die kind se uitgesprokenheid en kritiek veroorsaak wrywing (Vrey, 1979: 187).

c) Afname van die afhanklikheid van die ouers

Soos wat die kind meer onafhanklik van sy ouers word, word die rol wat die portuurgroep in sy lewe speel, al hoe groter. Sy maats is medesoekers en dit beteken by wyse van ondersteuning en motivering baie (Boshoff, 1982: 81).

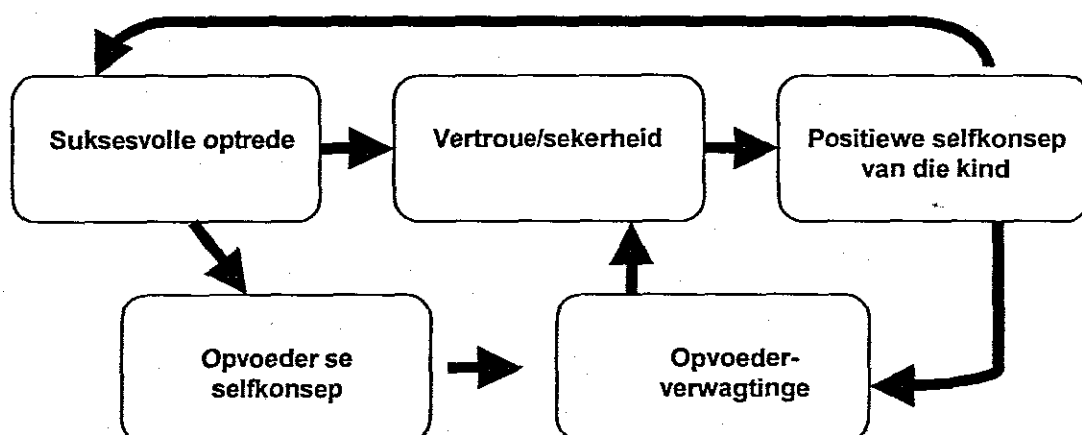
Emansipasie het nou twee keerkante. Aan die een kant is daar die kind se bereidheid om selfstandig te wil wees en om verantwoordelikhede te wil aanvaar. Aan die ander kant het ons die ouer se bereidheid om sy kind toe te laat om self te besluit en verantwoordelikheid te aanvaar (Vrey, 1979: 187). Die kind sal dus tydens emansipasie sy ouers fisies en psigies verlaat. Doeltreffende kind-ouerrelasies is dus 'n magtige faktor in die selfstandigwording van die kind. By al die onsekerhede wat die kind beleef en wat angs en spanning meebring, is 'n goeie verhouding tussen ouer en kind 'n bestendige en behoudende faktor (Vrey, 1979: 189).

3) Opvoeders

Naas die huis, bring kinders heelwat tyd by die skool deur. Die meeste van hierdie tyd word saam met opvoeders deurgebring. Die opvoeder is dus in 'n baie gunstige posisie om die kind goed te leer ken en beklee dus 'n prominente plek in die leefwêreld van die kind (Becker, 1995: 110).

Omdat die kind dikwels met die opvoeder wil identifiseer, is dit belangrik dat daar 'n gunstige relasie tussen die opvoeder en kind sal wees (Vrey, 1979: 126). Die opvoeder oefen 'n groot invloed uit op die persoonsontplooiing van die kind. Die volgende diagram uit Burns illustreer die verband tussen selfkonsep, gedrag en opvoederveranderlikes (Becker, 1995: 111).

Figuur 4: Die verband tussen selfkonsep, gedrag en opvoeder-veranderlikes.



Volgens Burns (Becker, 1995: 111) voer opvoeders met hul aura van kennis, gesag en evaluasie, die kind se selfkonsep met 'n spyskaart van positiewe, neutrale of negatiewe versterking en so oefen hulle 'n direkte invloed uit op die kind se akademiese prestasie.

Verder noem Burns (Becker, 1995: 112) die volgende maniere waarop 'n opvoeder die kind se selfkonsep positief kan beïnvloed:

- Behandel die kind met respek.
- Kommunikeer met die kind.
- Wees opreg.
- Wees empaties.
- Leer die kind om realistiese doelwitte te stel.
- Moedig die kind aan om homself en ander te prys.
- Wees 'n vertroueling.

Volgens Boshoff (Becker, 1995: 113) sal die kind en die opvoeder se bevredigende verhouding bydra tot die kind se emosionele stabiliteit, geestesgesondheid en uiteindelik tot bevredigende akademiese prestasie. Die rol van die opvoeder strek dus veel verder as net om die mishandeling raak te

sien en te rapporteer. Dit gaan ook oor sy rol in die lewe van die mishandelde kind – die ondersteuning wat hy die kind gee terwyl sake hulle loop neem (Milner & Blyth, 1988: 21).

3.5.3 Die kind se relasie met idees en dinge

Idees en objekte, mense en hul houding teenoor die kind verkry belangrikheid slegs wanneer hy bewus word van hul betekenisvolheid vir hom en die implikasies daarvan vir sy eie identiteit (Vrey, 1979: 190). In die konstituering van sy leefwêreld is die mishandelde kind baie bewus van idees en dinge. Hy word bewus van die belangrikheid van idees vir sy eie identiteit. Die mishandelde kind konstitueer 'n verwronge leefwêreld wat 'n invloed gaan hê op sy verhouding met idees en dinge (Abhilak, 1992: 102).

Die graad van persoonlike bewustheid van die kind, dit wil sê van homself en van sy leefwêreld, is afhanklik van sy kognitiewe ontwikkeling (Vrey, 1979: 190). Die afwesigheid van 'n stabiele ouerhuis en ander belangrike faktore vir sy wording, inhibeer die ontwikkeling van sy kognitiewe kragte (Abhilak, 1992: 102). In sy kognitiewe ontwikkeling vorder die kind ook ten opsigte van intellektuele volwassenheid deur abstrakte idees te verstaan en te gebruik. Nuwe relasies word ingesien en logies gegroepeer. Hy kan as gevolg van sy outonome denke op selfstandige wyse besluite neem. Verder verkry hy insig wat betref verskillende begrippe, idees en relasies – ook ten opsigte van sy skoolwerk (Du Toit & Kruger, 1991: 14).

Die kind neem al die gegewens in aanmerking, is dinamies in sy denke, begryp die willekeurige aard van sy metode en probeer 'n alternatiewe moontlikheid. Dit is hierdie bewustheid van moontlikhede wat die werklike differensiasie tussen denke en realiteite kenmerk (Vrey, 1979: 191).

Die kind wat met outonome en kritiese denke toegerus is, sal sy lewensweg te midde van die groot hoeveelheid inligting en ander eise wat die huidige era aan hom stel, kan baan (Monteith, Postma & Scott, 1988: 142).

Die mishandelde kind begryp sy identiteit en bestemming – formeel operasionele denke – en dit lei tot 'n selfbeeld en ideale selfbeeld wat met

mekaar vergelyk kan word. Hy begryp die huidige stand van sake en die ideale toestand in die huis, skool, ensovoorts in sy leefwêreld. Hierdie afwyking tussen wat is en wat kan wees, lei tot depressie en ontevredenheid. As gevolg daarvan is hy geneig om te rebelleer (Vrey, 1979: 192).

Die kind worstel met begrippe waaraan hy poog om betekenis te gee. Die kind het steun nodig – hy het nood aan geborgenheid en aanvaarding deur die relevante volwassenes (Vrey, 1979: 193).

Die leefwêreld van die mishandelde kind sal ontoereikend wees omdat hy só op die essensies van oorlewing fokus en die verwerping van idees en/of dinge wat nie vir oorlewing belangrik is nie (Abhilak, 1992: 102).

3.5.4 Die kind se relasie met morele en godsdienstige waardes

Opvoeding poog onder meer om die kind te steun om die gemeenskap se norme uit eie oortuiging te onderskryf. Die totaliteit van die waardes kan saamgevat word in die lewensopvatting wat in die kultuur gehandhaaf word. Die kind word gedurig onder verpligtinge geplaas in dié sin dat daar van hom geëis word dat sy lewe van keuses in 'n bepaalde rigting sal verloop (Vrey, 1979: 193) en dat hy uiteindelik die punt sal bereik waar hy die gemeenskap se morele en godsdienstige waardes uit eie vrye wil sal onderskryf (Abhilak, 1992: 102).

1) Morele ontwikkeling

Daar is 'n duidelike kognitiewe komponent in die morele ontwikkeling van die kind in die ouderdomsgroep 11 tot 15. Hy is gewoonlik in staat om morele norme te konseptualiseer en te veralgemeen (Vrey, 1979: 194).

Volgens Piaget (Abhilak, 1992: 103) is daar 'n geleidelike oorgang vanaf hetero-norme na outonome morele oordeel. Eersgenoemde is 'n moraliteit wat berus op wette (norme) wat neergelê is deur ander en laasgenoemde berus op eie oortuiging en oordeel.

Volgens Jersild (Vrey, 1979: 194) is daar ook tydens adolessensie 'n verskuiwing van morele realisme na morele relativisme. Hy gaan die intensie

van die oortreder sowel as die praktiese omstandighede en die konsekwensies van die oortreding in aanmerking neem. Morele oordeel manifesteer altyd in 'n bepaalde situasie waar daar talle ander beïnvloedende faktore meespreek soos die kind se selfkonsep en sy relasies met ander. Die norm wat die ouer voorleef, gaan ook 'n groot rol speel in die standaard wat die kind naleef (Vrey, 1979: 195).

2) Religieuse ontwikkeling

Dit verwys na die geestelike verband tussen die mens en 'n goddelike wese (Du Toit & Kruger, 1991: 15). Alhoewel die religieuse ter wille van die bespreking onderskei word, kan dit nie van ander aspekte geskei word nie omdat dit alle aspekte van mens-wees raak (Du Toit & Kruger, 1991: 66).

Sedert die vroegste tye glo die mens óf glo hy nie in God of gode nie en dit het 'n belangrike invloed op sy persepsies van en sy handeling in elke situasie waarin hy verkeer (Jordaan & Jordaan, 1987: 765 & 766). 'n Persoonlike godsdiens gee vir die kind 'n geloof en 'n hoop waaraan hy kan vashou wanneer hy onsekerhede en wisselvallighede beleef (Vrey, 1979: 198).

Kinders is volgens Vrey (1979: 195 – 197) gewoonlik bewus van 'n behoefte aan God/'n god. Die taak van die opvoeder is om die kind te steun in sy religieuse wording sodat hy op sy godsdiens kan leun en krag uit hierdie bron put. Behalwe die behoefte aan God/'n god, ontstaan daar ook twyfel by die kind oor God en Sy uitsprake/ 'n godheid en die uitsprake. Dit is dikwels 'n poging om tot 'n eie godsdiens te kom. Die kind het met ander woorde 'n kritiese ingesteldheid teenoor godsdiens. Die Protestants-Christelike godsdiens bied onder meer aan die kind die geleentheid om sy sondes en skuld te bely en so vergifnis te ontvang. Hierin lê heelwat waarde vir die selfaktualisering van die kind. Godsdiens bied vir die kind vastigheid en is 'n anker in 'n onsekere en wisselvallige wêreld (Barnard (red.), 1987: 309).

3) Versteurde relasies met norme en waardes

In die hedendaagse samelewing tree daar maklik 'n verlaging in morele peil in as gevolg van die gees van verseksualisering en permissiwiteit. Die kind

funksioneer in 'n samelewing waar waardes en norme laag op die prioriteitslys is.

Kulturele relativisme het die raamwerk waarin besluite gemaak word, weg-geneem. Dit is 'n kwessie van "Doen wat jy dink reg is en dit sal jou geluk bring" (McDowell, 1992: 90). Dit wil voorkom asof ouers dink dat gesindheidsvorming wel by die kind sal plaasvind, al tree hulle nie in gesprek met hulle kinders oor geslagsaangeleenthede nie. As die ouers egter stilbly oor geslagsake, ontstaan 'n waardevakuum hieroor en gaan die kind sy lewe-in-geslagtelikheid sonder toereikende normatiewe toerusting tegemoet (Becker, 1995: 117 & 118).

3.6 SAMEVATTING

Van Rensburg & Landman (1990: 92) beskryf die leefwêreld as die alledaagse lewe, die wêreld waarin die kind 'n lewenswyse asook 'n bestaanswyse voer.

In die leefwêreld van die kind staan hy in relasie tot homself, betekenisvolle ander, idees en dinge en God/'n god en deur homself te oriënteer in 'n onsekere wêreld bepaal hy vir homself 'n plek in die wêreld, sy gesitueerdheid.

Dit is die opvoeder se taak om die kind te begelei in sy op-weg-wees-na-volwassenheid sodat hy as volwaardige volwassene sy plek in die gemeenskap kan volstaan.

In die volgende hoofstuk sal daar gekyk word na die beplanning van die empiriese ondersoek.

HOOFSTUK 4

DIE NAVORSINGSONTWERP

4.1 INLEIDING

4.2 VOORBEREIDING VIR DIE EMPIRIESE ONDERSOEK

4.2.1 Toestemming

4.2.2 Keuse van respondente

4.3 DIE MEETINSTRUMENT

4.3.1 Konstruksie en inhoud

4.3.2 Voor- en nadele van die vraelys as meetinstrument

1) Voordele van die vraelys

2) Nadele van die vraelys

4.3.3 Vereistes van die vraelys

1) Betroubaarheid

2) Geldigheid

a) Inhoudsgeldigheid

b) Voorspellingsgeldigheid

4.4 LOODSSTUDIE

4.5 VERSPREIDING EN AFNEEM VAN DIE VRAELYS

4.6 STATISTIESE TEGNIEKE

4.7 LEEMTES IN DIE ONDERSOEK

4.8 SAMEVATTING

HOOFSTUK 4

DIE NAVORSINGSONTWERP

4.1 INLEIDING

In die vorige hoofstuk is 'n literatuurstudie oor die mishandelde kind se opvoedingsnood in oënskou geneem. Die doel van hierdie studie is om te bepaal in watter mate die opvoedingsnood die lewe van die mishandelde kind beïnvloed. Die doel van hierdie hoofstuk is om die samestelling van die vraelys, die vasstelling van die proefpersone en die insameling en verwerking van die data te bespreek.

4.2 VOORBEREIDING VIR DIE EMPIRIESE ONDERSOEK

Mishandelde kinders in verskillende skole in die Mnambithi-distrik gaan met behulp van die skool se voorstander vir kinderregte betrek word.

4.2.1 Toestemming

Nadat die vraelyste (vergelyk bylae B) ontwerp is, is toestemming skriftelik by die Streekshoofdirekteur: Ladysmith (KZN Departement van Onderwys en Kultuur), aangevra en die voorstander vir kinderregte is genader om die vraelys in te vul. Die nodige toestemming is verkry op voorwaarde dat:

- Name van kinders en skole anoniem bly.
- Die navorser self met die administrasie van die toets behulpsaam moet wees.

Toestemming is ook skriftelik van die Distriksbestuurder: Mnambithi-distrik en Direkteur: *PGSES (Psychological, Guidance and Special Education Services)* aangevra en verkry (vergelyk bylae A).

4.2.2 Keuse van respondente

Verskillende skole binne die Mnambithi-distrik in die Ladysmithstreek is betrek. Die voorstander vir kinderregte by die verskillende skole is genader om te bevestig of hulle by mishandelde kinders betrokke is. Vyftig

Voorstanders vir kinderregte is op 'n *ad hoc*-basis benoem. Die vraelys is in Engels vertaal vir makliker administrasie.

4.3 DIE MEETINSTRUMENT

'n Selfgestruktureerde vraelys (vergelyk bylae B) is gebruik om die voorstander vir kinderregte se persepsie van die kind se ervaring van die mishandeling en die invloed daarvan op sy akademiese belewing vas te stel. Daar is gebruik gemaak van stellings waarop die respondente moes antwoord deur aan te dui of hulle saamstem, nie saamstem nie of onseker was.

4.3.1 Konstruksie en inhoud

In afdeling 1 van die vraelys is die instruksies gegee waarvolgens die vraelys ingevul moes word. Die doel met die studie is ook verduidelik. Relevante identifiserende besonderhede is ook met behulp van die vraelys bekom.

Afdeling 2 bevat sekere relevante stellings rakende die mishandelde kind in sy leefwêreld en die voorstander vir kinderregte se persepsie daarvan. Daar is probeer om die items in duidelik, verstaanbare taal te stel om sinvolle antwoorde te bekom. Die kind is in 'n opvoedingsituasie waar hy op opvoeding aangewese is. Die vraelys is daarop gerig om vas te stel of die kind as gevolg van die mishandeling ontoereikend aan die opvoedingsituasie deelneem en in welke mate.

Die vrae kan saam gegroepeer word om die opvoedingsnood van die kind te bepaal.

Afdeling 1

Identifiserende besonderhede

Afdeling 2

Die voorstander vir kinderregte se persepsie van die mishandelde kind in sy leefwêreld. Die mishandelde kind se verhouding met:

- Homself.

- Ander: sy ouers /versorgers,
voorstander vir kinderegte,
volwassenes, en
vriende.
- Idees en dinge.
- God/n god en godsdiens.

4.3.2 Voor- en nadele van die vraelys as meetinstrument

Gouws *et al.*, (1981: 327) definieer die vraelys as "... 'n reeks vrae wat 'n enkele onderwerp of 'n paar verwante onderwerpe dek en deur 'n toetsling of proefpersoon beantwoord moet word."

Volgens Ary, Jacobs en Razavieh (1985: 169) is die vraelys 'n doeltreffender en meer praktiese metode as byvoorbeeld 'n onderhoud.

Daar kan onderskei word tussen gestruktureerde en ongestruktureerde vraelyste. Volgens De Wet, Monteith, Steyn en Venter (1981: 163) bestaan gestruktureerde vraelyste uit vrae of stellings met alternatiewe antwoorde daarop, terwyl dit met ongestruktureerde vraelyste nie die geval is nie. Die vraelys hou sowel voor- as nadele in.

1) Voordele van die vraelys

Sekere voordele van die vraelys is die volgende (Sax, 1979: 244; Mouton & Marais, 1985: 91; Ary, Jacobs & Razavieh, 1985: 344; Cohen & Manion, 1980: 242):

- Data word teen 'n lae koste verkry.
- Inligting wat andersins moeilik bekombaar sou wees, word relatief maklik verkry; dit maak empiriese ondersoek op verskeie opvoedkundige terreine moontlik.
- 'n Wye veld kan binne 'n kort tydsbestek gedek word.

- Dit dien as 'n sinvolle plaasvervanger vir gevalle waar persoonlike onderhoude onmoontlik is.
- Die resultate is meer betroubaar as in die geval van 'n onderhoud, omdat die respondente die geleentheid het om objektiewe response aan te bied.
- 'n Groot groep mense kan gelyktydig betrek word.
- Die respondente kry die geleentheid om rustig oor elke stelling na te dink.
- Met inagneming van die nodige riglyne, is dit relatief maklik om 'n eie vraelys te ontwerp.
- 'n Verskeidenheid van verkreeë data uit die vraelys kan met mekaar vergelyk word.
- 'n Groter mate van toetsobjektiwiteit kan verkry word, aangesien:
 - die subjektiwiteit van die toetsafnemer uitgeskakel word,
 - die vraelys volgens uniforme en gespesifiseerde instruksies afgeleë word,
 - die toetsresponse op 'n uniforme wyse nagesien en beoordeel word, en
 - die menings wat gemeet word, duidelik gedefinieer en gekonstrueer word en die rasionaal waarop die vraelyste berus, gegee word.
- Vraelys is maklik administreerbaar.
- Omdat vertroulike inligting ter sprake is, maar respondente anoniem bly, is inligting dikwels meer betroubaar.

In hierdie ondersoek kon uniformiteit verkry word aangesien die toetsrespons maklik met behulp van 'n rekenaar verwerk kon word.

2) Nadele van die vraelys

Alhoewel die gebruik van die vraelys een van die mees algemene metodes is wat vir die insameling van data gebruik word, hou dit ook sekere nadele in

(Sax, 1979: 244; Mouton & Marais, 1985: 91; Ary, Jacobs & Razavieh, 1985: 344).

- In die gevalle waar die navorser nie self by die voltooiing van die vraelyste teenwoordig is nie, kan dit gebeur dat nie al die vraelyste terugbesorg word nie. Dit kan meebring dat die geldigheid van die ondersoek ingeboet word.
- Sekere persone wat vraelyste moet invul, ontwikkel 'n weerstand teen vraelyste omdat hulle voel dat daar op hul privaattyd inbreuk gemaak word. Sulke persone vul dan óf nie die vraelys in nie, óf dan nie met die nodige akkuraatheid nie.
- As instruksies of items in die vraelys onduidelik of dubbelsinnig is, word dit verkeerd geïnterpreteer – met die gevolg dat die geldigheid daarvan geaffekteer word.
- Die vraelys verwys soms na onderwerpe wat vir die respondent sensitief is of waarin hy geen belangstelling het nie, met die gevolg dat daar nie suiwer objektief op vrae gereageer word nie.
- Wanneer vraelyste te lank is, word dit óf afgejaag, óf onvoltooid terugbesorg.
- Sommige respondente het 'n traak-my-nie-agtige houding. Vraelyste word afgejaag en eerlike response word ingeboet.
- Respondente mag dalk verskillende vertolkings of betekenisse aan sekere woorde of uitdrukkings heg.
- Soms maak opsies op die kontinuum nie voorsiening vir hoe die individu voel nie.
- Die navorser het nie beheer oor wie die vraelys voltooi indien dit nie in sy teenwoordigheid gedoen word nie.
- Wanneer vraelyste onvoltooid terug ontvang word, kan dit meebring dat die geldigheid daarvan ingeboet word.

4.3.3 Vereistes van die vraelys

'n Goeie vraelys behoort onder andere aan die volgende vereistes te voldoen (Ary, Jacobs & Razavieh, 1985: 346; Bell, 1988: 61; Best, 1981: 176; Slavin, 1982: 12 & 13; De Wet *et. al.*, 1981: 132; Mouton & Marais, 1985: 79; Gibson & Mitchell, 1981: 210):

- Vrae moet so eenvoudig en duidelik as moontlik gestel word. Vrae moenie gekompliseerd wees nie.
- Vrae moenie uniforme en stereotipe response uitlok nie.
- Vrae moet so kort as moontlik wees. Hoogdrawende taal en tegniese terme moet vermy word. Die taalvlak van die vraelys moet aanpas by die beoogde respondente.
- Vrae moenie hipoteties van aard wees nie.
- Vrae moenie dubbelsinnig wees nie.
- Vrae moet só saamgestel word dat dit nie die respondent beïnvloed nie. Die beginsel van objektiwiteit moet dus gehandhaaf word.

Vraelyste moet ook aan die beginsels van betroubaarheid en geldigheid voldoen.

1) Betroubaarheid

Die betroubaarheid van 'n vraelys is die eienskap wat dit moontlik maak om soortgelyke resultate te verkry as die metings op identiese wyse herhaal sou word of anders gestel, die mate van afwesigheid van ewekansige foute of fout-variansie. In hierdie definisie word na "hertoetsbaarheid" verwys (Gouws *et al.*, 1981: 35). Volgens Claassen, De Beer, Hugo & Meyer (1991: 40) het betroubaarheid te make met die akkuraatheid van die toets as meetinstrument.

Betroubaarheid dui dus op die sentrale geldigheidsoorweging in die proses van data-insameling, dit wil sê of die toepassing van die meetinstrument op verskillende ondersoekgroepe onder verskillende omstandighede tot dieselfde waarnemings sal lei. Hoewel identiese resultate nie verwag kan word nie

(omdat die meeste toetse nie absoluut betroubaar is nie), kan 'n sekere mate van ooreenkoms tog verwag word (Mouton & Marais, 1985: 79 – 95).

2) Geldigheid

Volgens Gouws *et al.*, (1981: 98) verwys geldigheid na die mate waarin 'n toets meet wat dit veronderstel is om te meet. 'n Toets se geldigheid bepaal dus wat van toetspunte afgelei kan word (Claassen *et al.*, 1991: 45). Inhoudsgeldigheid en voorspellingsgeldigheid word deur Kotzé (Becker, 1995: 135) beklemtoon.

a) Inhoudsgeldigheid

Dit is 'n vorm van geldigheid wat bepaal of die inhoud wat deur die toetsitems gedek word, verteenwoordigend is van dit wat dit veronderstel is om te meet (Mouton & Marais, 1985: 100). Ten einde die inhoudsgeldigheid van die betrokke vraelys te evalueer, is al die items deeglik deur 'n maatskaplike werker en 'n werker by die Kinderbeskermingseenheid van die Suid-Afrikaanse Polisie diens geëvalueer. Die resultate van die voltooide vraelyste – soos dit deur die rekenaar bepaal is – laat blyk dat die vraelyste wel getoets het wat dit veronderstel was om te toets (vergelyk Hoofstuk 5).

b) Voorspellingsgeldigheid

Dit verwys na die mate waarin die toets of meetinstrument die toekomstige prestasie van die respondent kan voorspel. Dit word bepaal deur die korrekte korrelasie tussen die telling wat met die bepaalde toets verkry is en die metings met die kriterium te bereken (De Wet *et al.*, 1981: 147). Daar is egter nie so 'n geldigheidstoets gedoen of 'n geldigheidskoëffisient bereken nie. Tog is die navorser van mening dat die vraelyste 'n hoë voorspellingsgeldigheid het, aangesien die tellings wat in die vraelyste verkry is, dit moontlik maak om sekere vooropgestelde persepsies te identifiseer. Gevolglik kan sekere aanbevelings ter voorkoming van bepaalde tendense gemaak word.

4.4 LOODSSTUDIE

Dit is belangrik om 'n loodsstudie te onderneem alvorens die finale studie aangepak word, omdat dit bykans onmoontlik is om 'n meetinstrument so te ontwerp dat dit met die eerste toepassing geen probleme sal oplewer nie.

Volgens Slavin (1982: 86) is die waarde van 'n loodsstudie daarin geleë dat:

- Dit die navorser van leidrade, benaderings en idees voorsien wat nie voor die loodsstudie geantisipeer kon word nie.
- Dit die voorkoms van probleme verminder, omdat onvoorsiene probleme wat tydens die loodsstudie na vore kom, in die finale studie uitgeskakel kan word.
- Aanpassings in die finale studie die moontlikheid van dubbelsinnige bevindinge tot die minimum beperk.
- Dit mag verhoed dat die navorser 'n groot finansiële uitgawe aangaan wat uiteindelik niks kan oplewer nie.
- Die loodsstudie die navorser gewoonlik voorsien van genoegsame inligting rakende die raadsaamheid van die projek.
- Terugvoering verkry word wat kan lei tot belangrike aanpassings in die finale studie, alhoewel die loodsstudie nie baie van die finale studie behoort af te wyk nie.
- Dit kan help bepaal of die meetinstrument te lank of te kort is.
- Vrae wat te maklik, te moeilik of te verwarrend is, reggestel of uitgeskakel kan word.

Die voorlopige items in die vraelys is wel met die loodsstudie toegepas op 'n groep maatskaplike werkers wat nie by die finale opname betrek is nie. Geen hulp is aan hulle verleen nie.

Alhoewel die loodsstudie nie noemenswaardige probleme opgelewer het nie, is die volgende aanpassings na identifikasie gemaak: in enkele gevalle is die formulering van sekere stellings gewysig sodat die betekenis daarvan

duideliker na vore kon kom en negatiewe stellings is na positiewe stellings verander. Ander stellings wat verwarrend was, is uitgeskakel.

Nadat daar van bovermelde probleme kennis geneem is, is die vraelys gefinaliseer en na die verskillende voorstanders vir kinderregte geneem vir voltooiing.

4.5 VERSPREIDING EN AFNEEM VAN DIE VRAELYS

Die vraelyste is per hand aan die verkillende voorstanders vir kinderregte gegee en na voltooiing weer per hand terug ontvang.

Dit het die respondente ongeveer 30 minute geneem om die vraelyste te voltooi. Die administrasie (aflewering van die vraelyste, voltooiing en invordering daarvan) het tussen 25 Oktober 1999 en 29 Oktober 1999 plaasgevind.

4.6 STATISTIESE TEGNIEKE

Volgens De Wet *et. al.*, (1981: 135) is 'n frekwensietabel 'n duidelike voorstelling van gegroepeerde en verwerkte data. Volgens Huysamen (1976: 21 – 29) en Botha (1988: 18 – 35) kan die volgende data ook uit die frekwensietabel verkry word:

- Waarde – wat dui op die tellings soos wat dit op die voltooide vraelyste verskyn.
- Persentasie – wat dui op die totale response op 'n spesifieke vraag, uitgedruk as 'n persentasie van die totale aantal respondente.
- Frekwensie – wat 'n weergawe is van die aantal kere wat 'n bepaalde waarde deur die respondente weergegee is.
- Gemiddelde – wat dui op die somtotaal deur die aantal tellings gedeel.
- Mediaan – wat verwys na al die tellings in stygende volgorde. Die telling wat in die middel voorkom staan as die mediaan bekend.
- Standaardafwyking – dit is die vierkantswortel van die gemiddelde van die kwadrate van die afwykings.

Volgens Behr (1983: 24) is die frekwensietabel 'n visuele voorstelling van 'n groot hoeveelheid data in 'n verkorte vorm. Die hele vraelys word deur middel van beskrywende statistiek gerapporteer.

4.7 LEEMTES IN DIE ONDERSOEK

Aangesien die inligting wat in hierdie ondersoek ter sprake is, sensitief van aard is, bestaan die moontlikheid dat openheid en eerlikheid dalk in die slag gebly het.

Die volgende leemtes kan aangetoon word:

- Die kontinuum het moontlik nie altyd in die respondent se keuse voorsien nie.
- Aangesien die mishandelde kind nie self die vrae beantwoord het nie, kan dit wees dat die presiese inligting nie ontvang is nie. Die voorstander vir kinderregte het dalk nie presiese insae in hoe die kind voel nie.
- Omdat die navorser self tydens die voltooiing van die vraelyste teenwoordig was, kon onsekerhede wat respondente gehad het, opgelos word.

4.8 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is die navorsingsontwerp wat in die empiriese ondersoek aangewend is, aangetoon en die vraelys wat as meetinstrument gebruik is, is in die besonder beskryf. Die resultate van die vraelyste soos deur die rekenaarprogram bepaal, word in die volgende hoofstuk uiteengesit.

HOOFSTUK 5

DIE EMPIRIESE ONDERSOEK

5.1 INLEIDING

5.2 AANBIEDING EN ONTLEDING VAN DIE DATA

5.2.1 Identifiserende gegewens

- 1) Geslag van respondente
- 2) Ouderdom van respondente
- 3) Die pos wat die respondent bekleed
- 4) Onderwyservaring van die respondente
- 5) Kwalifikasies van die respondente

5.2.2 Respondente se siening van die mishandelde kind se relasie met sy leefwêreld

- 1) Relasie met self
- 2) Relasie met ander
 - a) Relasie met ouers/versorgers
 - b) Relasie met die voorstander vir kinderregte
 - c) Relasie met volwassenes
 - d) Relasie met vriende
- 3) Relasie met idees en dinge
- 4) Relasie met God/n god

5.3 SAMEVATTING

HOOFSTUK 5

DIE EMPIRIESE ONDERSOEK

5.1 INLEIDING

In hierdie ondersoek gaan dit om die opvoedingsnood van die mishandelde kind. Daar word ook spesifiek gekyk na die voorstander vir kinderregte se persepsie van die mishandelde kind se relasies met homself, ander, idees en dinge en God/n god in sy leefwêreld. Alle data wat ingesamel is, word in hierdie hoofstuk deur middel van beskrywende statistiek weergegee.

5.2 AANBIEDING EN ONTLEDING VAN DIE DATA

5.2.1 Identifiserende gegewens

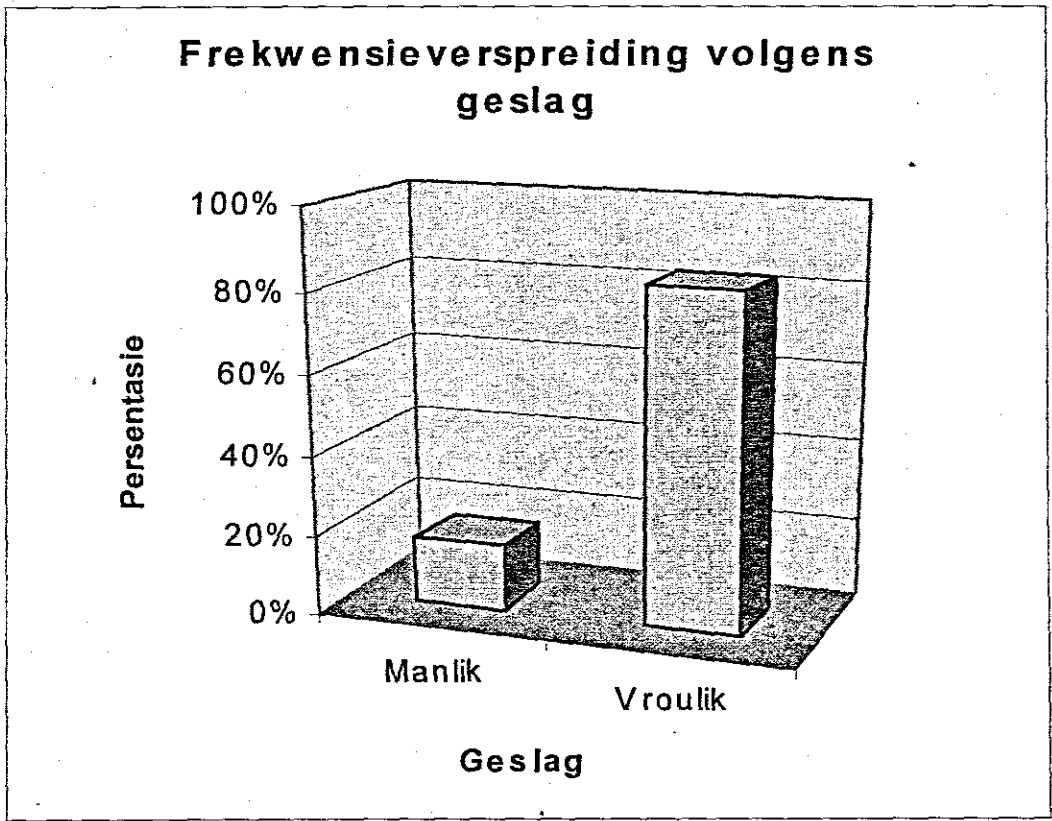
1) Geslag van respondente

Tabel 1: Frekwensieverspreiding volgens die geslag van respondente.

Geslag	Frekwensie	%
Manlik	18	16,7
Vroulik	90	83,3
TOTAAL	108	100

Volgens Tabel 1 is baie meer van die respondente vroulik as manlik. Die frekwensieverspreiding kan duidelik in die volgende grafiek waargeneem word:

Grafiek 1: Frekwensieverspreiding volgens geslag.



2) Ouderdom van respondente

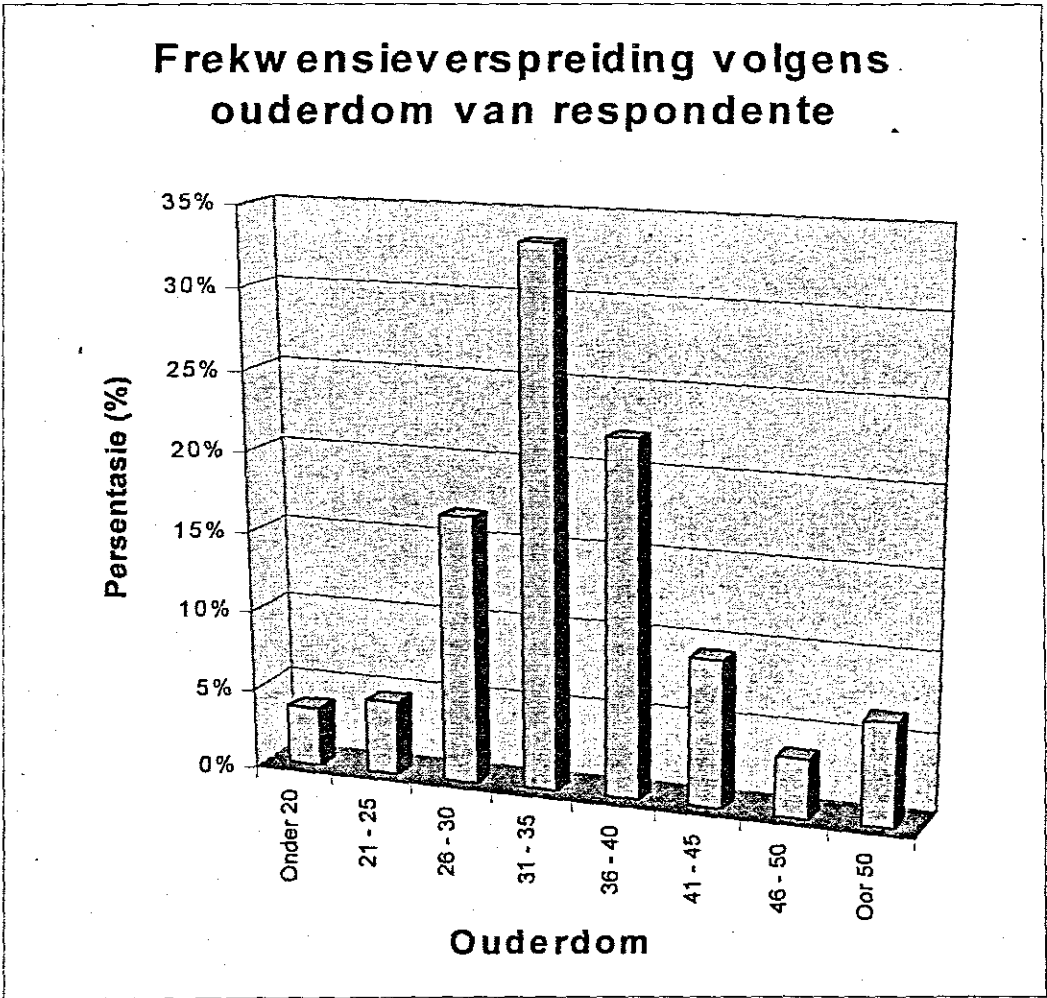
Tabel 2: Frekwensieverspreiding volgens die ouderdom van respondente.

Ouderdom	Frekwensie	%
Onder 20	4	3,7
21 – 25	5	4,6
26 – 30	18	16,7
31 – 35	36	33,33
36 – 40	24	22,2
41 – 45	10	9,3
46 – 50	4	3,7
Oor 50	7	6,5
TOTAAL	108	100

Volgens Tabel 2 lê die grootste gedeelte van die respondente se ouderdomme tussen 26 en 45.

Die frekwensieverspreiding kan soos volg op 'n grafiek voorgestel word.

Grafiek 2: Frekwensieverspreiding volgens die ouderdom van respondente.



3) Die pos wat die respondent bekleed

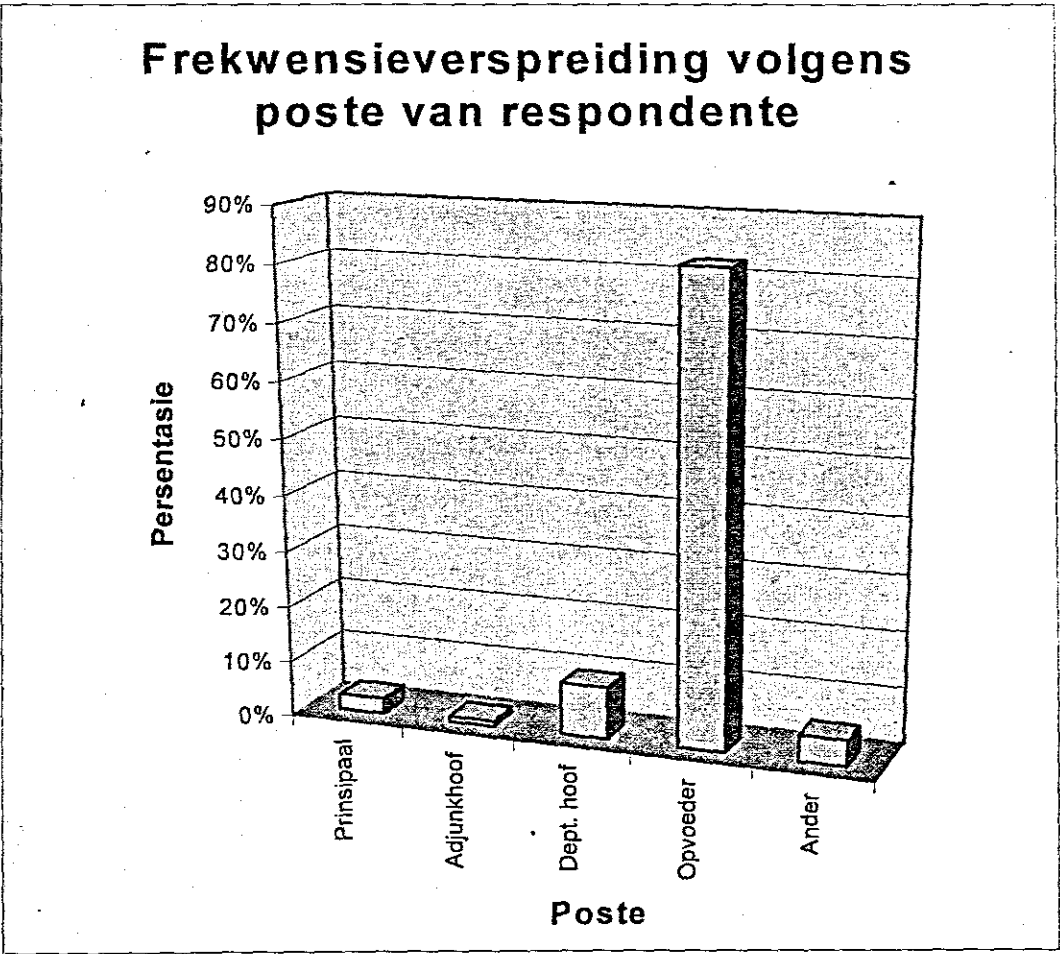
Tabel 3: Frekwensieverspreiding volgens die poste van respondente.

Pos	Frekwensie	%
Prinsipaal	3	2,8
Adjunkhoof	1	0,9
Departementshoof	10	9,3
Opvoeder	89	82,4
Ander	5	4,6
TOTAAL	108	100

Volgens Tabel 3 is die meeste respondente en dus voorstanders vir kinderregte die klaskameropvoeder. Dit is belangrik, want per slot van sake het die opvoeder, wat daaglik in die klassituasie staan, die meeste kontak en derhalwe die grootste invloed op die kind.

Die frekwensieverspreiding kan soos volg grafies voorgestel word:

Grafiek 3: Frekwensieverspreiding volgens poste van respondente.



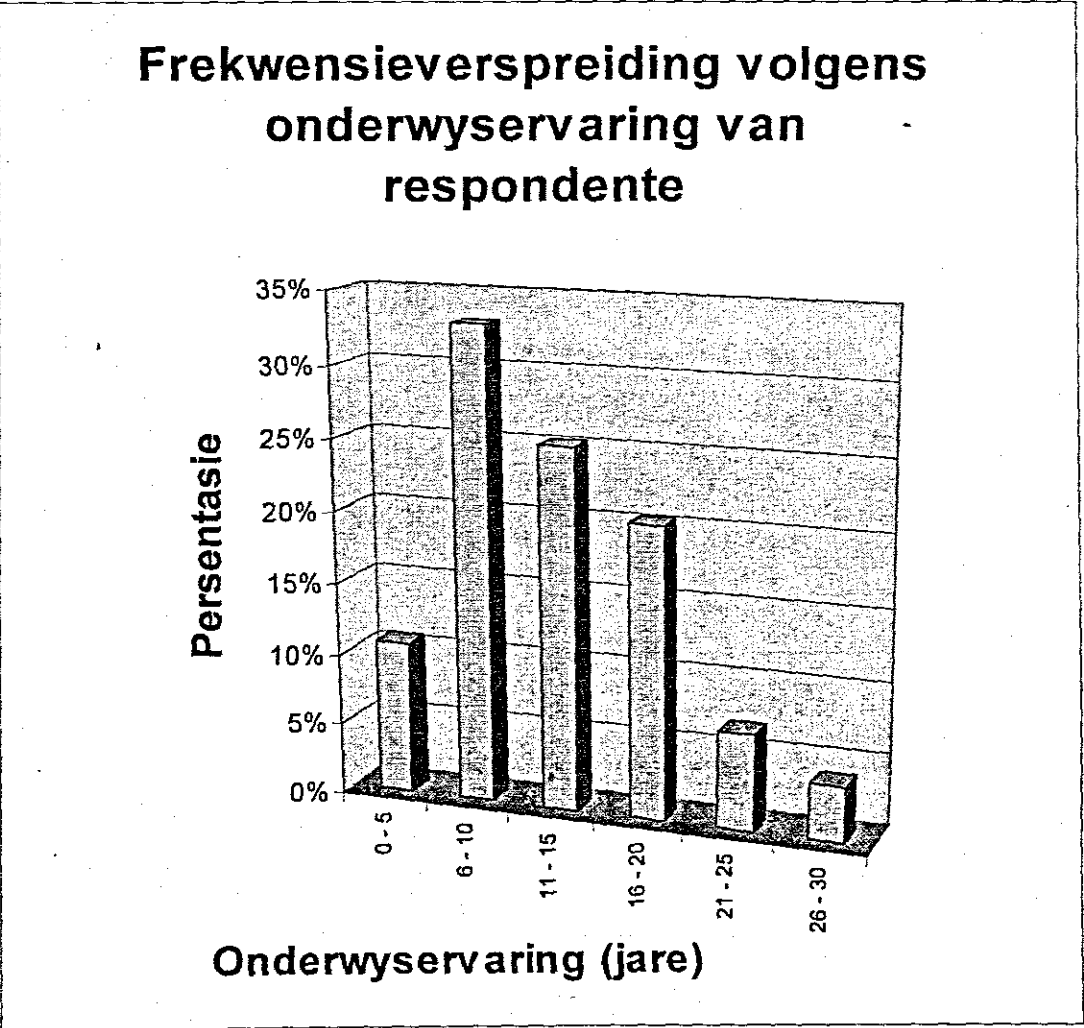
4) Onderwyservaring van die respondente

Tabel 4: Frekwensieverspreiding volgens die respondente se onderwyservaring tot 31 Desember 1998.

Onderwyservaring	Frekwensie	%
0 – 5	11	10,7
6 – 10	34	33,0
11 – 15	26	25,2
16 – 20	21	20,4
21 – 25	7	6,8
26 – 30	4	3,9
TOTAAL	103	100

Die frekwensieverspreiding kan soos volg grafies voorgestel word:

Grafiek 4: Frekwensieverspreiding volgens die onderwyservaring van respondente.



5) Kwalifikasies van die respondente

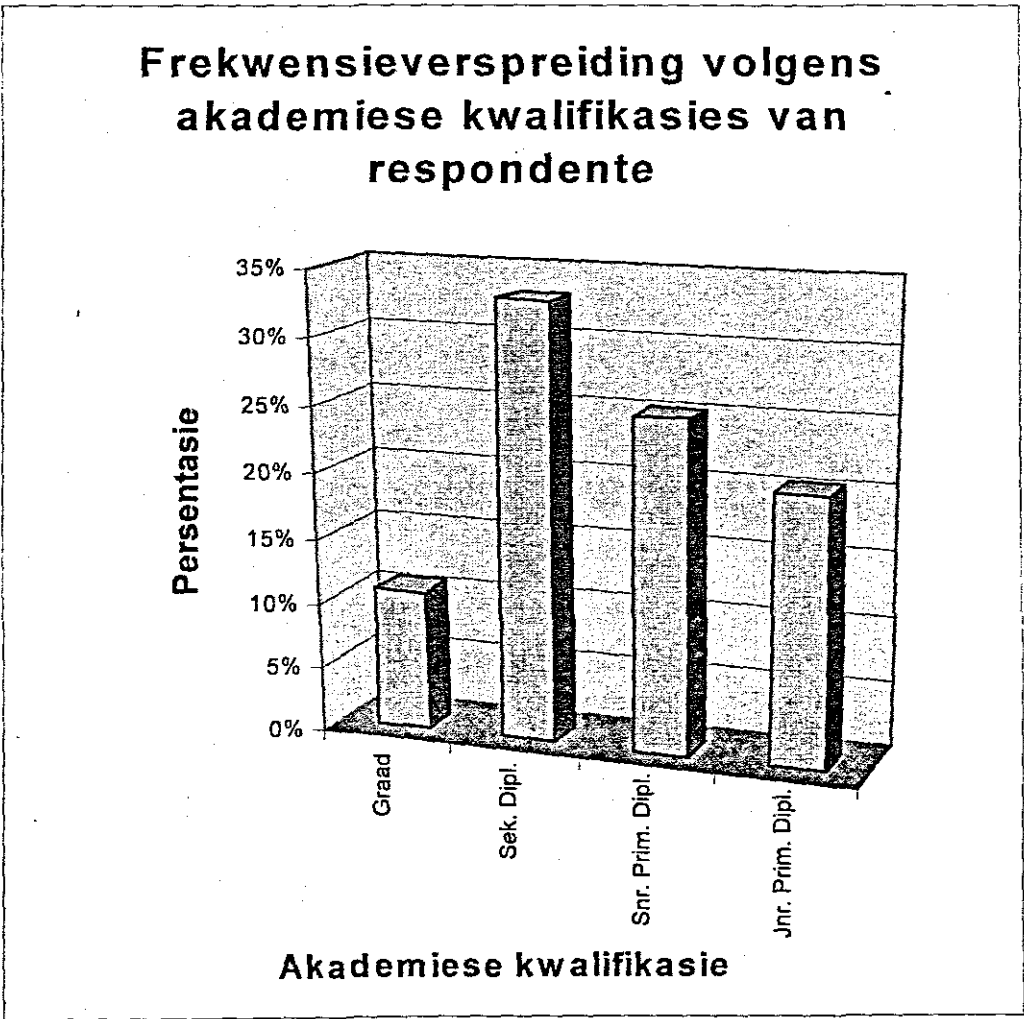
Tabel 5: Akademiese en professionele kwalifikasies van die respondente.

Kwalifikasie	Frekwensie	%
Akademies		
Graad	19	18,4
Sekondêre Diploma	31	30,1
Senior Primêre Diploma	28	27,2
Junior Primêre Diploma	25	24,3
TOTAAL	103	100
Professioneel		
H.O.D.	10	9,7
B. Ed.	1	1,0
Honneurs	2	1,9
TOTAAL	13	12,6

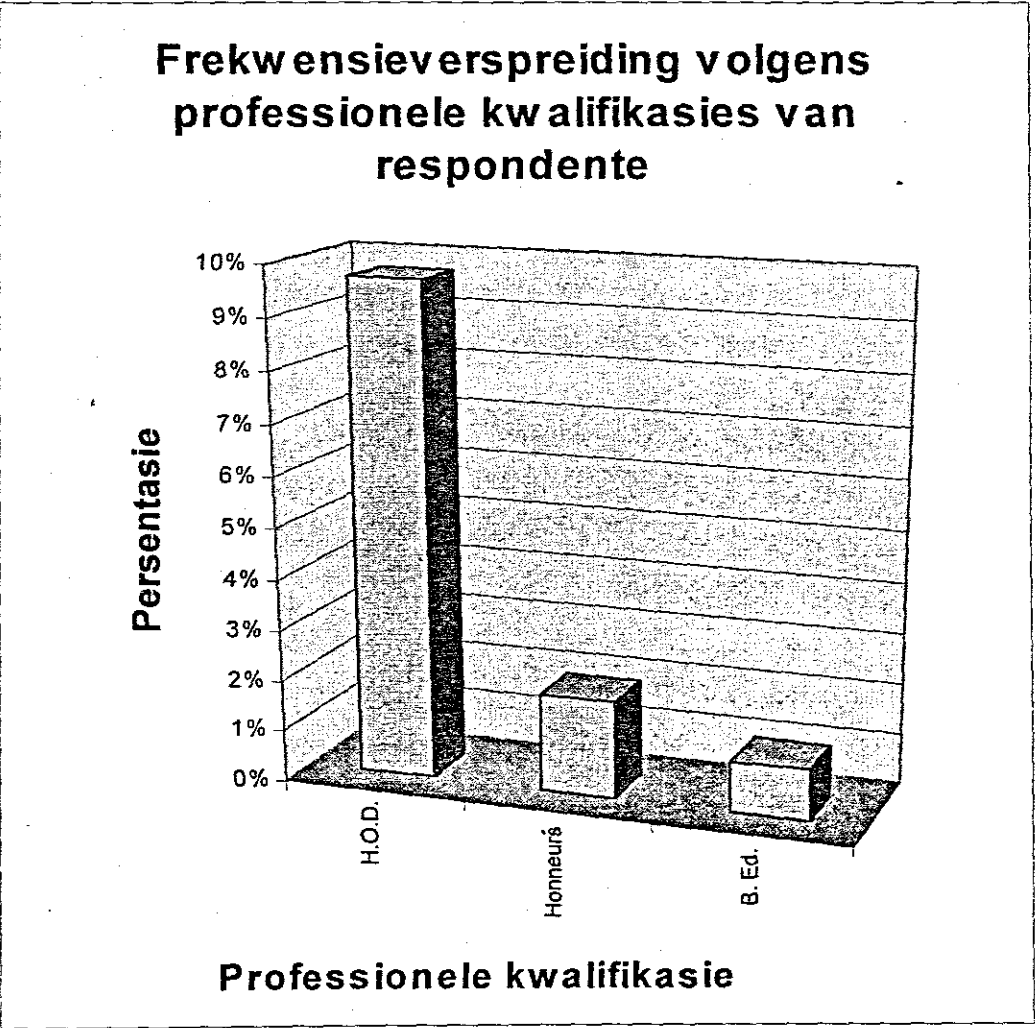
Uit Tabel 5 word afgelei dat 48,5% van die 103 voorstanders vir kinderregte in die Sekondêre Skool is en die oorblywende 51,5% in die Primêre Skool. Die verspreiding van respondente is dus heeltemal eweredig. Slegs 12,6% van die respondente het egter benewens hulle akademiese kwalifikasie ook 'n professionele kwalifikasie.

Grafies kan dit soos volg voorgestel word:

Grafiek 5 (a): Frekwensieverspreiding volgens die akademiese kwalifikasies van respondente.



Grafiek 5 (b): Frekwensieverspreiding volgens die professionele kwalifikasies van respondente.



5.2.2 Respondente se siening van die mishandelde kind se relasie met sy leefwêreld

Die tweede afdeling van die vraelys (vergelyk bylae B) het die voorstander vir kinderregte se siening van die mishandelde kind se relasie met sy leefwêreld ondersoek. Die stellings wat gebruik is, is só gekies dat die relasies van die kind met homself, ander, idees en dinge en God/n god aandag geniet het.

1) Relasie met self

Die frekwensieverspreiding volgens die respondente se siening van die mishandelde kind se relasie met homself word vervolgens in tabelvorm weergegee.

Tabel 6: Frekwensieverspreiding volgens die respondente se siening van die mishandelde kind se relasie met homself.

Item	Stelling	N	Stem saam	Stem nie saam nie	On-seker	Totaal
		%				
2.4	Die mishandelde kind slaap rustig in die nag.	N	16	70	- 22	108
		%	14,8	64,8	20,4	100
2.5	Die mishandelde kind is nie aggressief nie.	N	30	67	11	108
		%	27,8	62,0	10,2	100
2.16	Die mishandelde kind voel daar is sin in sy bestaan.	N	30	63	15	108
		%	27,8	58,3	13,9	100
2.18	Die mishandelde kind dink hy is 'n goeie persoon.	N	41	58	9	108
		%	38,0	53,7	8,3	100
2.22	Die mishandelde kind voel veilig in die skoolsituasie.	N	65	27	16	108
		%	60,2	25,0	14,8	100
2.23	Die mishandelde kind aanvaar sy eie liggaam.	N	33	55	20	108
		%	30,5	51,0	18,5	100
2.24	Die mishandelde kind tree gewoonlik vriendelik op.	N	26	74	8	108
		%	24,1	68,5	7,4	100
2.26	Die mishandelde kind besef die mishandeling was nie sy fout nie.	N	30,0	63,0	15,0	108
		%	27,8	58,3	13,9	100
2.30	Die mishandelde kind is nie bang om sy bekende omgewing te verlaat nie.	N	25	69	14	108
		%	23,1	63,9	13,0	100

Uit Tabel 6 kan afgelei word dat die mishandelde kind se slaappatroon nie rustig is nie. Slegs 14,8% het nie slaapprobleme nie en soveel as 85,2% (64,8% + 20,4%) van mishandelde kinders slaap om die een of ander rede nie rustig nie (vergelyk reaksie op stelling 2.4). Soveel as 72,2% (62,0% + 10,2%) van mishandelde kinders tree as 'n reël aggressief op en slegs 27,8% van hierdie kinders het 'n reëlmatige temperament (vergelyk reaksie op stelling 2.5, 2.8.1 & 3.4.1). Soveel as 72,2% (58,3% + 13,9%) mishandelde kinders

sien nie die sin in die lewe raak nie. Sy kom en gaan is vir hom maar om 't ewe. Slegs 27,8% van die mishandelde kinders kan egter die sin in die lewe raaksien (vergelyk reaksie op stelling 2.16). Uit stelling 2.18 word afgelei dat slegs 39,0% mishandelde kinders glo dat daar goed in hulle is en soveel as 62,0% mishandelde kinders sien nie die goed in hulle raak nie en konsentreer net op die negatiewe (vergelyk reaksie op stelling 2.18 & 3.5.1). 'n Effens groter persentasie van mishandelde kinders (60,2%) voel veiliger in die skoolsituasie as daarbuite (25,0% + 14,8%) (vergelyk reaksie op stelling 2.22). Daar is 'n merkbare verskil in die mishandelde kind se aanvaarding van sy eie liggaam. Slegs 30,5% aanvaar hul eie liggame en 69,5% (51,0% + 18,5%) doen dit nie (vergelyk reaksie op stelling 2.23 en 3.5). Slegs 'n kwart (24,1%) van mishandelde kinders tree as 'n reël vriendelik op en die res 75,9% (68,5% + 7,4%) is oor die algemeen onvriendelik (vergelyk reaksie op stelling 2.24). Dit is ontstellend om te sien dat soveel as 72,2% (58,3% + 13,9%) mishandelde kinders steeds dink die mishandeling is om een of ander rede hulle skuld. Slegs 27,8% van mishandelde kinders het die regte perspektief deur te besef die mishandeling is nie hulle skuld nie (vergelyk reaksie op stelling 2.26). Die onbekende bly steeds vir die mens 'n vreemde faktor. In die ondersoek is gevind dat slegs 23,1% mishandelde kinders nie bang is om die bekende vir die onbekende te verlaat nie, maar 66,9% (63,9% + 13,0%) mishandelde kinders het verkies om by die bekende te bly (vergelyk reaksie op stelling 2.30).

2) Relasie met ander

Die respondente se siening van die mishandelde kind se relasie met die volgende persone met wie hy sy leefwêreld deel, is statisties ontleed:

- Ouers/versorgers.
- Voorstanders vir kinderrege.
- Volwassenes.
- Vriende.

a) Relasie met ouers/versorgers

Die respondente se siening van die mishandelde kind se relasie met sy ouers/versorgers word vervolgens in tabelvorm weergegee.

Tabel 7: Frekwensieverspreiding volgens die respondente se siening van die mishandelde kind se relasie met sy ouers/versorgers.

Item	Stelling	N	Stem saam	Stem nie saam nie	On-seker	Totaal
		%				
2.6	Die mishandelde kind respekteer sy ouers/versorgers by wie hy bly.	N	63	30	15	108
		%	58,3	27,8	13,9	100
2.9	Die mishandelde kind se ouers/versorgers is lief vir hom.	N	66	33	9	108
		%	61,1	30,6	8,3	100
2.27	Die ouers/versorgers ondersteun die mishandelde kind.	N	78	20	10	108
		%	72,2	18,5	9,3	100

Uit tabel 7 blyk dit dat 58,3% van mishandelde kinders hul ouers of wie hulle ookal versorg, respekteer, maar 'n goeie 41,7% mishandelde kinders toon nie die nodige respek teenoor hul ouers/versorgers nie (vergelyk reaksie op stelling 2.6). Die respondente is van mening dat slegs 61,1% van mishandelde kinders se ouers of versorgers die nodige liefde aan hulle bewys en dat tot 38,9% ouers of versorgers van mishandelde kinders nie op hul ouers of versorgers se liefde kan staatmaak nie (vergelyk reaksie op stelling 2.9). Uit stelling 2.27 lei ons egter af dat tot 72,2% ouers of versorgers hul mishandelde kind die nodige ondersteuning gee en slegs 27,8% mishandelde kinders moet elders ondersteuning soek (vergelyk 3.5.2) wat verblydend is.

b) Relasie met die voorstanders vir kinderrechte

Vervolgens word die respondente se siening van die mishandelde kind se relasie met die voorstander vir kinderrechte in tabelvorm weergegee.

Tabel 8: Frekwensieverspreiding volgens die respondente se siening van die mishandelde kind se relasie met die voorstander vir kinderrechte.

Item	Stelling	N	Stem saam	Stem nie saam nie	On- seker	Totaal
		%				
2.7	Die voorstander vir kinderrechte probeer die mishandelde kind akademies motiveer.	N	78	20	10	108
		%	72,2	18,5	9,3	100
2.10	Die mishandelde kind kommunikeer maklik met die voorstander vir kinderrechte.	N	54	42	12	108
		%	50,0	38,9	11,1	100
2.12	Die mishandelde kind voel die voorstander vir kinderrechte sal goeie raad gee.	N	85	8	15	108
		%	78,7	7,4	13,9	100
2.15	Die mishandelde kind voel dat hy en die voorstander vir kinderrechte 'n relasie van wedersydse vertroue het.	N	82	15	11	108
		%	75,9	13,9	10,2	100
2.21	Die voorstander vir kinderrechte ondersteun die mishandelde kind.	N	96	4	8	108
		%	88,9	3,7	7,4	100

Dit is die taak van die voorstander vir kinderrechte om by die mishandelde kind en sy welsyn betrokke te raak (vergelyk 1.3.4) en daarom is dit verblydend om te sien dat soveel as 72,2% die mishandelde kind akademies motiveer en dat minder as 'n derde (18,5% + 9,3%) nie hul plig nakom nie (vergelyk reaksie op stelling 2.7). Rede tot kommer is stelling 2.10 – net die helfte van

mishandelde kinders het die vermoedigheid om met die voorstander vir kinderregte wat spesiaal daar is vir hulle, te kommunikeer.

'n Groot aantal mishandelde kinders (78,7%) het egter vertrou dat hul goeie raad van die voorstander vir kinderregte sal kry en slegs 21,3% glo nie daaraan nie (vergelyk reaksie op stelling 2.12). Die vertrouensverhouding tussen die mishandelde kind en die voorstander vir kinderregte lyk gesond (75,9%). Slegs 24,1% van mishandelde kinders beleef nie 'n goeie vertrouensverhouding met die voorstander vir kinderregte nie (vergelyk reaksie op stelling 2.15 en hoofstuk 2). Die meerderheid van die voorstanders vir kinderregte (88,9%) gee die mishandelde kind die ondersteuning wat hy nodig het (vergelyk hoofstuk 1). Slegs 10,7% versak hierdie plig wat hul onderneem het (vergelyk reaksie op stelling 2.21).

c) Relasie met volwassenes

Vervolgens word die respondente se siening van die mishandelde kind se relasie met volwassenes in tabelvorm weergegee.

Tabel 9: Frekwensieverspreiding volgens die respondente se siening van die mishandelde kind se relasie met volwassenes.

Item	Stelling	N	Stem saam	Stem nie saam nie	On- seker	Totaal
		%				
2.3	Die mishandelde kind respekteer volwassenes.	N	30	55	23	108
		%	27,8	50,9	21,3	100
2.11	Die mishandelde kind het goeie interpersoonlike relasies met volwassenes.	N	13	81	14	108
		%	12,0	75,0	13,0	100
2.25	Die mishandelde kind is spontaan met volwassenes.	N	12	70	26	108
		%	11,1	64,8	24,1	100
2.29	Die mishandelde kind voel veilig in die teenwoordigheid van volwassenes.	N	36	62	10	108
		%	33,3	57,4	9,3	100

Uit tabel 9 (stelling 2.3) word afgelei dat 'n skamele 27,8% van mishandelde kinders volwassenes respekteer en dat tot 72,2% (50,9% + 21,3%) volwassenes nie respekteer nie. Die mishandelde kind het ook oor die algemeen baie swak interpersoonlike relasies met volwassenes (75,0% + 13,0%). Slegs 12,0% van mishandelde kinders het 'n goeie interpersoonlike relasie met volwassenes (vergelyk reaksie op stelling 2.11). Dieselfde word opgemerk as daar gekyk word na die spontaniëiteit van die mishandelde kind teenoor die volwassene. Net 11,1% openbaar 'n spontane relasie terwyl 88,9% (64,8% + 24,1%) nie spontaan is met volwassenes nie (vergelyk reaksie op stelling 2.25). Wat veiligheid betref, voel slegs 33,3% van mishandelde kinders veilig in die teenwoordigheid van volwassenes en 66,7% (57,4% + 9,3%) voel onveilig (vergelyk reaksie op stelling 2.29). In hoofstuk 1 en 3 word aandag aan hierdie aspekte gegee.

d) Relasie met vriende

Vervolgens word die respondente se siening van die mishandelde kind se relasie met sy vriende in tabelvorm weergegee.

Tabel 10: Frekwensieverspreiding volgens die respondente se siening van die mishandelde kind se relasie met vriende.

Item	Stelling	N	Stem saam	Stem nie saam nie	On- seker	Totaal
		%				
2.2	Die mishandelde kind het goeie relasies met sy vriende.	N	57	45	6	108
		%	52,8	41,7	5,5	100
2.8	Dit is vir die mishandelde kind maklik om nuwe vriende te maak.	N	26	73	9	108
		%	24,1	67,6	8,3	100

Bykans die helfte van mishandelde kinders het goeie relasies met hul vriende en die ander helfte nie (41,7% + 5,5%) (vergelyk reaksie op stelling 2.2). Die mishandelde kind vind dit ook oor die algemeen moeilik om nuwe vriende te maak (67,6% + 8,3%). Slegs 24,1% vind dit maklik (vergelyk reaksie op stelling 2.8 en 3.5.2).

3) Relasie met idees en dinge

Vervolgens word die respondente se siening van die mishandelde kind met idees en dinge in tabelvorm weergegee.

Tabel 11: Frekwensieverspreiding volgens die respondente se siening van die mishandelde kind se relasie met idees en dinge.

Item	Stelling	N	Stem saam	Stem nie saam nie	On- seker	Totaal
		%				
2.13	Die mishandelde kind sien uit na die toekoms.	N	24	64	20	108
		%	22,2	59,3	18,5	100
2.19	Die mishandelde kind geniet skool.	N	32	64	12	108
		%	29,6	59,3	11,1	100
2.28	Die mishandelde kind het nog nooit selfmoord oorweeg nie.	N	20	62	26	108
		%	18,5	57,4	24,1	100

'n Groot aantal mishandelde kinders het nie 'n toekomsperspektief nie (59,3% + 18,5%) (vergelyk 2.7.2). Slegs 22,2% van mishandelde kinders beplan vir die toekoms en glo dat daar hoop is (vergelyk reaksie op stelling 2.13 en 3.5.2). Dit is ook nie vir 70,4% (59,3% + 11,1%) van mishandelde kinders belangrik dat hulle 'n skoolopvoeding moet hê nie. Slegs 29,6% van mishandelde kinders geniet skool (vergelyk reaksie op stelling 2.19). Uit stelling 2.28 lei ons af dat slegs 18,5% van mishandelde kinders nog nie selfmoord oorweeg het nie en dat soveel as 81,5% al daaraan gedink het om 'n einde aan hulle lewe te maak (vergelyk reaksie op stelling 2.28).

4) Relasie met God/'n god

Vervolgens word die respondente se siening van die mishandelde kind se relasie met God/'n god in tabelvorm weergegee.

Tabel 12: Frekwensieverspreiding volgens die respondente se siening van die mishandelde kind se relasie met God/'n god.

Item	Stelling	N	Stem saam	Stem nie saam nie	On-seker	Totaal
		%				
2.14	Die mishandelde kind dink dat daar 'n God/god is.	N	32	55	21	108
		%	29,6	51,0	19,4	100
2.17	Die mishandelde kind dink dat hy hemel toe sal gaan as hy sterf.	N	30	52	26	108
		%	27,8	48,1	24,1	100
2.20	Die mishandelde kind neem aan godsdienstige aktiwiteite deel.	N	20	62	26	108
		%	18,5	57,4	24,1	100

Dit is ontstellend dat 70,4% (51,0% + 19,4%) nie aan God/'n godheid glo wat na hul belange en welsyn omsien nie. Slegs 29,6% besef dat hulle God/'n godheid het na wie hulle kan gaan vir raad en hulp (vergelyk reaksie op stelling 2.14). Die hemel en die hiernamaals is slegs vir 27,8% 'n realiteit, 72,2% glo nie daaraan nie of steur hulle nie daaraan nie (vergelyk reaksie op stelling 2.20). Slegs 18,5% is betrokke by godsdienstige aktiwiteite en soveel as 81,5% is nie daarby betrokke nie (vergelyk 3.5.4).

5.3 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is al die inligting wat verkry is van die vraelyste wat ingevul is, in tabelvorm en met behulp van grafieke weergegee.

Die eerste deel van die hoofstuk is aan die ontleding van identifiserende inligting van die respondente gewy. Daarna is beskrywende statistiek gebruik om die voorstander vir kinderregte, wat as respondent opgetree het, se siening van die mishandelde kind se relasie ten aansien van hulself, ander, idees en dinge en God/'n god te ontleed.

In die volgende hoofstuk word die studie saamgevat en enkele aanbevelings word aan die hand gedoen.

HOOFSTUK 6

SAMEVATTING EN AANBEVELINGS

6.1 SAMEVATTING

6.1.1 Probleemstelling

6.1.2 Problematiese opvoedingsgebeure

6.1.3 Die leefwêreld van die mishandelde kind

6.1.4 Die navorsingsontwerp

6.1.5 Die empiriese ondersoek

6.1.6 Doel met die ondersoek

6.1.7 Bevindinge van hierdie ondersoek

1) Relasie met self

2) Relasie met ander

a) Relasie met ouers/versorgers

b) Relasie met die voorstander vir kinderregte

c) Relasie met volwassenes

d) Relasie met vriende

3) Relasie met idees en dinge

4) Relasie met God/'n god

6.2 AANBEVELINGS

6.2.1 Die ouers/versorgers

1) Motivering

2) Aanbevelings

6.2.2 Die skool

- 1) Motivering
- 2) Aanbevelings

6.2.3 Die kerk

- 1) Motivering
- 2) Aanbevelings

6.2.4 Voortgesette navorsing

6.3 SLOTOPMERKINGS

HOOFSTUK 6

SAMEVATTING EN AANBEVELINGS

6.1 SAMEVATTING

6.1.1 Probleemstelling

In hierdie studie is die opvoedingsnood van die mishandelde kind aangespreek. Daar is gekyk na die vennootskap van die opvoeder en die mishandelde kind in sy op-weg-wees na volwassenheid. Daar is ook gekyk na die persepsie van die voorstander vir kinderregte van die mishandelde kind se relasie met homself, ander, idees en dinge en God/n god in sy leefwêreld (vergelyk 1.2).

6.1.2 Problematiese opvoedingsgebeure

In hierdie hoofstuk is aandag gegee aan die opvoedingsgebeure en die rol wat die opvoeder en die kind speel. Die kind kan nie sonder opvoeding wees nie en daarom is dit belangrik dat die opvoeder en die kind by die opvoedingsituasie betrokke moet raak. Wanneer daar ontoereikende deelname deur een of beide partye is, sal die kind se volwassewordingsvlak en sy bereikbare vlak nie ooreenstem nie (vergelyk 2.2).

Daar is gekyk na enkele spesifieke opvoedingsfoute en die kind onder die opskrifte: 'n gebrek aan veiligheid, 'n gebrekkige toekomstperspektief en affektiewe verwaarloosing (vergelyk 2.7). Tydens die problematiese opvoedingsgebeure is dit moontlik dat onderaktualisering van die kind se psigiese lewe plaasvind en dit is volledig bespreek onder die opskrifte: ontoereikend eksplorieer, emansipeer, distansieer, differensieer, objektiveer en leer (vergelyk 2.8). Daar is ook gekyk na simptome wat die kind in die problematiese opvoedingsgebeure openbaar (vergelyk 2.9). Die kind se leer- en volwassewordingsprobleme staan in noue verband met die uitkoms van die problematiese opvoeding waaraan hy self ook 'n deelnemer is (vergelyk 2.10).

6.1.3 Die leefwêreld van die mishandelde kind

Daar is aandag gegee aan die wordingsdoeleindes van die kind en dit is volledig bespreek onder die opskrifte: betekeniswêreld, adekwate self en toebehorensheid (vergelyk 3.2).

Die kind in sy leefwêreld is volledig bespreek. Die mens en sy leefwêreld kan nie los van mekaar gedink word nie – die een kan net aan die-hand van die ander een verstaan word. Een van die opvoeder se take is onder andere om die kind en soveel te meer die mishandelde kind se hand te neem en om hom te help om homself in die wêreld te oriënteer sodat hy 'n eie leefwêreld kan konstitueer. Deur relasies met homself, ander, idees en dinge en God/'n god te vorm, konstitueer hy 'n betekenisvolle leefwêreld (vergelyk 3.3).

Vervolgens is daar gekyk na die selfstandigheidstake van die kind (vergelyk 3.4) sowel as kindermishandeling as remmende faktor ten opsigte van sy selfaktualisering (vergelyk 3.5).

6.1.4 Die navorsingsontwerp

In hierdie hoofstuk is daar aandag geskenk aan die navorsingsontwerp wat in die empiriese ondersoek aangewend is. Die selfgestruktureerde vraelys wat as meetinstrument gebruik is, is volledig bespreek. Die opstel, verspreiding en voltooiing van die vraelys is ook volledig behandel (vergelyk hoofstuk 4).

6.1.5 Die empiriese ondersoek

Die aanbieding en ontleding van die data is volledig uiteengesit en bespreek. Die respondente se persepsie van die mishandelde kind se relasie met sy leefwêreld is volledig bespreek. Waar nodig, is van beskrywende statistiek gebruik gemaak (vergelyk hoofstuk 5).

6.1.6 Doel met die ondersoek

Elke kind het nood aan opvoeding, maar met die lees van hierdie verhandeling is die nood van spesifiek die mishandelde kind, aan die lig gebring. Verder is dat daar wel daarin geslaag om die doel van hierdie ondersoek te bereik, naamlik:

- Om 'n literatuurstudie in verband met die problematiese opvoedingsgebeure te onderneem (vergelyk hoofstuk 2).
- Om op grond van bevindinge sekere aanbevelings te maak sodat kinders toegerus kan word met inligting wat hulle kan help om die mishandeling beter te verstaan en moontlik te oorkom (vergelyk 6.2).

6.1.7 Bevindinge van hierdie ondersoek

1) Relasie met self

Uit die empiriese studie het dit geblyk dat die mishandelde kind oor die algemeen nie 'n baie gelukkige kind is nie. Hy slaap nie rustig nie (vergelyk die reaksie op stelling 2.4) en hy neem oor die algemeen 'n aggressiewe houding in (vergelyk die reaksie op stelling 2.5 en 2.8.1) en is nie baie vriendelik nie (vergelyk die reaksie op stelling 2.24).

'n Groot persentasie mishandelde kinders verstaan nie dat die lewe sinvol kan wees nie (vergelyk die reaksie op stelling 2.16 en 3.2) en hulle glo nie regtig dat daar goed in hulle steek nie (vergelyk die reaksie op stelling 2.18 en 3.5.1). Baie mishandelde kinders glo ook dat die mishandeling hulle skuld is en dat hulle iets verkeerd gedoen het en die mishandeling verdien (vergelyk die reaksie op stelling 2.26).

2) Relasie met ander

a) Relasie met ouers/versorgers

Oor die algemeen blyk dit dat die mishandelde kind op een of beide van sy ouers/versorgers se liefde en ondersteuning kan staatmaak (vergelyk die reaksie op stellings 2.9, 2.27 en 3.5.2 (2)). Indien die nodige liefde en ondersteuning nie van die ouerhuis af kom nie, behoort die kind dit by een van sy opvoeders by die skool te kry.

b) Relasie met die voorstander vir kinderrechte

Elke skool se voorstander vir kinderrechte is opgelei vir sy taak (vergelyk 1.3.4) en dit is verblydend om te sien dat die grootste persentasie van hulle hul plek in die skool vol staan en hulle plig teenoor die mishandelde kind nakom. Die

kind word genoegsaam gemotiveer (vergelyk die reaksie op stelling 2.7), hy en die voorstander vir kinderregte kommunikeer met mekaar (vergelyk die reaksie op stelling 2.10), hy het vertroue in die voorstander vir kinderregte se raad (vergelyk die reaksie op stelling 2.12), hulle vertrou mekaar (vergelyk die reaksie op stelling 2.15) en die mishandelde kind kry die nodige ondersteuning (vergelyk die reaksie op stelling 2.21).

c) Relasie met volwassenes

Uit die frekwensieverspreiding blyk dit dat slegs 'n klein persentasie van mishandelde kinders goed oor die weg kom met volwassenes. Die meeste respekteer nie volwassenes nie (vergelyk die reaksie op stelling 2.3), hulle het nie goeie interpersoonlike relasies met mekaar nie (vergelyk die reaksie op stelling 2.11), daar is nie 'n spontane relasie nie (vergelyk die reaksie op stelling 2.25) en hulle voel oor die algemeen nie regtig veilig in volwassenes se teenwoordigheid nie (vergelyk die reaksie op stelling 2.29).

d) Relasie met vriende

Dit is opvallend dat die mishandelde kind oor die algemeen goeie relasies met sy huidige vriende het (vergelyk die reaksie op stelling 2.2), maar dat hy dit moeilik vind om nuwe vriende te maak (vergelyk die reaksie op stelling 2.8).

3) Relasie met idees en dinge

Volgens die frekwensietabel (Tabel 11) blyk dit dat min mishandelde kinders 'n toekomspektief het (vergelyk die reaksie op stelling 2.13 en 3.5.3), dat hulle oor die algemeen nie geniet om skool te gaan nie (vergelyk die reaksie op stelling 2.19) en dat 'n groot aantal van hulle al selfmoord oorweeg het (vergelyk die reaksie op stelling 2.28).

4) Relasie met God/n god

Wat hierdie relasiedimensie betref, blyk dit dat min mishandelde kinders God/n godheid as 'n prioriteit in hulle lewens stel (vergelyk die reaksie op stelling 2.14 en 3.5.4), min glo aan die hemel/ hiernamaals (vergelyk die reaksie op stelling 2.17) en baie min is betrokke by godsdienstige aktiwiteite (vergelyk die reaksie op stelling 2.20).

6.2 AANBEVELINGS

6.2.1 Die ouers/versorgers

1) Motivering

Die ouers/versorgers word algemeen beskou as die primêre opvoeders van die kind. Hulle is ook vir die grootste deel van die kind se lewe verantwoordelik vir sy welsyn en versorging. Die ouer/versorger moet 'n geborge atmosfeer skep wat die grondvoorwaarde is vir die sedelike, morele en biologiese ontwikkeling van die kind omdat die kind self nog nie vertrou is met die wyse waarop hy sy leefwêreld moet bewoon nie – hy is dus van sy ouers/versorgers afhanklik. Dit is dus die ouers/versorgers se plig om die kind oor die lewe in te lig en duidelike grense te stel waarbinne die kind met 'n redelike mate van veiligheid kan beweeg.

2) Aanbevelings

Die aanbevelings is dat:

- Die belangrikheid en noodsaaklikheid van die ouer/versorger se opvoedings- en onderrigtaak deur alle partye (staat, kerk, skool, ensovoorts) weer eens aandag moet geniet.
- Voortspruitend uit bogenoemde stelling, daar gepoog moet word om kursusse oor ouerleiding aan die kind vir ouers/versorgers beskikbaar en toeganklik gemaak moet word.

6.2.2 Die skool

1) Motivering

Opvoedingsfoute in die huis kan tot wangedrag en probleme in die skool aanleiding gee. Daarom is dit belangrik dat die skool van sy kant af hande moet neem met die ouerhuis sodat hulle saam aandag aan die opvoedingstaak van die kind kan gee. Die kind lewe in 'n tyd van snelle veranderinge – onder andere op tegnologiese, politieke en ekonomiese gebied. Dit is dus deel van die opvoedingstaak om elke kind genoegsaam voor te berei hiervoor sodat hy in sy latere lewe 'n sinvolle bydrae tot die gemeenskap kan lewer. Die opvoedingstaak vir die mishandelde kind sal

soveel meer van die opvoeder verg, aangesien die studie bewys het dat hierdie kinders 'n lae toekomsperspektief het. Al die samelewingsveranderinge, keuses en invloede van buite, kan enige "normale" kind beangs en verward laat voel – hoeveel te meer nie die mishandelde kind nie? Dit behoort by uitstek die skool se voorligtingsdiens se taak te wees om die kind genoegsaam toe te rus vir die lewe.

2) Aanbevelings

Die aanbevelings is dat:

- Ouers/versorgers deur middel van ouervergaderings attent gemaak word op en herinner word aan hulle taak as primêre opvoeders.
- Werkswinkels om ouers/versorgers van inligting rakende nuttige en noodsaaklike opvoedingstegnieke te voorsien.
- Ouers/versorgers voortdurend op die nodige ondersteuning en volgehoue motivering van die skool se kant af sal kan staatmaak.
- Daar oop kommunikasiekanale tussen die ouers/versorgers en die opvoeders oor die opvoeding en welsyn van die kind sal wees.
- Die skool in samewerking met die ouerhuis op 'n verantwoordelike wyse 'n studie moet maak van elke kind se behoeftes sodat elke kind verstaan kan word.
- Daar wedersydse vertroue en respek tussen die ouers/opvoeders en die skool sal wees.
- Die onderwysdepartement poste vir gekwalifiseerde skoolvoorligters beskikbaar stel en vul aangesien dit belangrik is dat 'n spesifieke persoon die verantwoordelikheid vir die welstand van die kinders in die skool sal aanvaar en dat dit nie maar net enige opvoeder se ekstra verpligting is nie.
- Kurrikula beter voorsiening moet maak vir die behoeftes van die kinders in die skool.

6.2.3 Die kerk

1) Motivering

Alhoewel die kerk 'n informele opvoeder is, speel dit tog 'n belangrike rol in die opvoeding van die kind. Dit is die kerk se taak om sy kinders genoegsaam geestelik toe te rus, sodat die kind sterk kan staan en verantwoordbare keuses in 'n altyd-veranderende samelewing kan maak. Uit die empiriese ondersoek het dit duidelik na vore gekom dat die mishandelde kind nie genoegsaam geestelik weerbaar is nie en dit kan dalk die rede wees vir hierdie kinders se weerloosheid om die situasie te hanteer. Die kerk moet ook toesien dat die ouers/versorgers hulle doopbelofte nakom. Dit is belangrik dat die kind fisies, psigies en geestelik op die toekoms gerig moet wees.

2) Aanbevelings

Die aanbevelings is dat:

- 'n Geestelike leier van die gemeenskap op die beheerliggaam van die skool moet dien, sodat hy op hoogte bly van die behoeftes van die kind.
- Hierdie betrokkenheid "kind-vriendelik" sal wees en dat rekening gehou word met die mishandelde kind se plek in die samelewing.

6.2.4 Voortgesette navorsing

Die mishandeling en verwaarlosing van kinders is tans 'n groot probleem en 'n oplossing vir die voorkoming daarvan blyk nie voor-die-handliggend te wees nie. Die navorsingsmoontlikhede is dus onbeperk en mishandelings en die negatiewe invloede daarvan, verg voortgesette studie.

6.3 SLOTOPMERKINGS

Hierdie studie is 'n beskeie bydrae oor watter invloed mishandeling op die leefwêreld van die kind het en kan hê. Soos wat daar met die studie gevorder is, het dit al hoe duideliker geword dat daar heelwat veld vir navorsing is en dat daar sekerlik op hierdie poging nog verder voortgebou en uitgebrei kan

word ten einde 'n positiewe bydrae te lewer tot die verbetering van die mishandelde kind se leefwêreld.

BRONNELYS

ABHILAK, V. 1992. *Child abuse: a psychological perspective*. Durban: University of Zululand (M. Ed. dissertation).

ARGYLE, M. 1972. *The psychological of interpersonal behaviour*. London: Cox & Wyman Ltd.

ARY, D., JACOBS, L.C. & RAZAVIEH, A. 1985. *Introduction into research in education*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

BARNARD, J.S. (red.) 1987. *Opvoedkundig-sielkundige beginsels vir onderwysstudente*. Pretoria: HAUM.

BECKER, M.E. 1995. *Die invloed van die veranderende samelewing op die psigiese lewe van die kind-in-opvoeding*. Durban: Universiteit van Zoeloeland (M. Ed.-verhandeling).

BEHR, A.L. 1983. *Empirical research methods for human sciences*. Durban: Butterworths.

BELL, J. 1988. *Doing your research project: a guide for first-time researchers in education and social science*. Philadelphia: Open University Press.

BEST, J.W. 1981. *Research in education*. New Jersey: Prentice-Hall.

BOSHOF, B. 1982. *Die adolessent: sy ontwikkeling en ontwikkelingstake*. Stellenbosch: Universiteitsuitgewers.

BOTHA, M. 1988. *Statistiese berekeninge*. Pretoria: Daan Retief.

BRITS, S.M.S. & VAN RENSBURG, E. 1995. *Interpersoonlike verhoudings, sosiale vaardighede en gedragsoëntasie van damestudente wat as kind seksueel misbruik is*. *Geneeskunde – soos u praktiseer*. 41 (1): 42 – 52.

BROWNELL, A.J.J. & FROST, E.J. 1992. *Gesinsleweopvoeding*. Pietermaritzburg: NOD.

BURNS, R.B. 1979. *The self-concept: theory, measurement, development and consequences*. New York: Academic Press.

CANFIELD, J. & WELLS, H.C. 1976. *100 ways to enhance self-concept in the classroom*. London: Prentice-Hall.

CARL, A. 1987. *Is my kind veilig?* Kaapstad: Lux Verbi.

CARTWRIGHT, D. 1999. *Recognising distress helps stop destruction*. ChildrenFIRST 3 (24): 17 - 19. Durban: Fishwicks.

CLAASSEN, N.C.W., DE BEER, M., HUGO, H.L.E. & MEYER, H.M. 1991. *Handleiding vir die algemene skoolastiese aanlegtoets (ASAT)*. Pretoria: Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing.

COETZEE, S. 1998. *Dis moeilik om te vergeet*. Die Beeld. 28 September 1998: 10

COHEN, L. & MANION, L. 1980. *Research methods in education*. London: Croom Helm.

COOK, J.V. & BOWLES, R.T. 1980. *Child abuse: commission and omission*. Vancouver: Butterworth.

CROW, L.D. & CROW, A. 1960. *An introduction to guidance*. (2nd Edition). New York: American Book Co.

DE WET, J.J., MONTEITH, J.L. de K., STEYN, H.S. & VENTER, P.A. 1981. *Navorsingsmetodes in die opvoedkunde: 'n inleiding tot empiriese navorsing*. Durban: Butterworths.

DONALD, T.G. 1999. *Modern Medicine*. 24 (3): 50 - 55.

DU PLOOY, J.L., GRIESSEL, G.J. & OBERHOLZER, M.O. 1983. *Fundamentele pedagogiek vir gevorderde studente*. Pretoria: HAUM.

DU TOIT, S.J. & KRUGER, N. 1991. *Die kind: 'n opvoedkundige perspektief*. Durban: Butterworths.

GIBSON, R.C. & MITCHELL, M.H. 1981. *Introduction to guidance*. New York: Macmillan.

GILLHAM, T. 1999. *The management of child abuse and neglect*. Werkswinkel bygewoon deur me.T.Gillham,sosiale werker,op 1999.05.13.

GORDON, I.J. 1975. *Human development*. New York: Harper & Row.

GOUWS, L.A., LOUW, D.A., MEYER, W.F. & PLUG, C. 1981. *Psigologiese woordeboek*. Johannesburg: McGraw-Hill.

HAMACHEK, D.E. 1980. *Psychology and development of the adolescent self*. Boston: Allyn & Bacon.

HICKSON, J. & GAYDON, V. 1989. *Counselling in South Africa: the challenge of apartheid*. "Twilight Children": the street children of Johannesburg. *Journal of Multi-cultural counselling and Development*, (17) 2: 85 – 94.

HUBBARD, A. 1999. *The scars that do not heal*.
<http://www.acapa.org.za/P/scars.htm>

HURLOCK, E.B. 1968. *Developmental psychology*. New York: McGraw-Hill.

HUYSAMEN, G.K. 1976. *Beskrywende statistiek vir die sosiale wetenskappe*. Pretoria: Academia.

JACOBS, L.J., MULDER, J.C., OOSTHUIZEN, J.D. & OLIVIER, A. 1986. *Spesiale empiriese opvoedkunde: (B. Ed.) Module OSE 402-E*. Pretoria: UNISA.

JORDAAN, W. & JORDAAN, J. 1987. *Mens in konteks*. Isando: Lexicon.

KALLOS, D. & LINDGREN, U.P. 1975 *Educational psychology: its scopes and limits*. *British journal of educational psychology*, 45 (1): 111 - 121.

KAPP, J.A. (red.) 1989. *Kinders met probleme. 'n Ortopedagogiese perspektief*. Pretoria: Serva-Uitgewers.

KUYPERS, A. 1963. *Inleiding in die sielkunde*. Amsterdam: Kok.

LABUSCHAGNE, T. 1998. *A guide for the effective management of child sexual abuse*. Johannesburg Community Chest.

LANDMAN, W.A. & ROOS, S.B. 1973. *Fundamentele pedagogiek en die opvoedingswerklikheid*. Durban: Butterworths.

LANDMAN, W.A., KILIAN, C.J.G., SWANEPOEL, E.M. & BODENSTEIN, H.C.A. 1982. *Fundamentele pedagogiek*. Kaapstad: Juta.

LE ROUX, J. (red.), 1992. *Temas in die Sosio-pedagogiek*. Pretoria: Van Schaik.

LE ROUX, J. 1994. *The black child in crisis. A sosio-educational perspecitve*. Pretoria: Van Schaik.

LERSCH, P. 1970. *Algemene Psychologie*. Utrecht-Antwerpen: Het Spectrum.N.V.

LUBBERS, R. 1971. *Voortgang en nieuw begin in de opvoeding*. Gent: Van Gorcum.

MAARTENS, M. 1993. *Motte en Magrietjies*. Kaapstad: Lux Verbi.

MACDOWELL, J. 1989. *Seksuele druk: help jou kind nie sê*. Kaapstad: Struik Christelike boeke.

MAHER, P. 1991. *Child abuse: the educational perspective*. London: Basil Blackwell.

MARSHALL, A. & HERMAN, V. 1998. *Child sexual abuse in South Africa*. RAPCAN: L.P. Printers.

MARTIN, H. 1976. *The abused child*. Massachusetts: Ballinger.

MAURER, R. 1998. *Prevention of child abuse*. Pietermaritzburg: SASPCAN.

McDOWELL, J. 1992. *Why not? What you have to know about the teen sexuality crisis*. San Bernadino: Here's Life Publishers Inc.

MILNER, J.& BLYTH, E. 1988. *Coping with child sexual abuse: a guide for teachers*. Great Britain: Longman Group Resources Unit.

MONTEITH, J.L. de K., POSTMA, F. & SCOTT, M. 1988. *Die opvoeding en ontwikkeling van die adolessent*. Pretoria: Academica.

MOUTON, J. & MARAIS, H.C. 1985. *Metodologie van die geesteswetenskappe: basiese begrippe*. Pretoria: Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing.

MUSSEN, P.H., CONGER, J.J. & KAGAN, J. 1979. *Child development and personality*. New York: Harper & Row.

MYNHARDT, P. J., 1992. *Die opvoeding van die seksueel-gemolesteerde dogter binne skoolverband*. PU vir CHO (M. Ed.-verhandeling).

OATES, K. 1982. *Child abuse – a community concern*. Durban: Butterworths.

PARK, A. 1988. *Understanding social issues. Child abuse*. New York: Gloucester Press.

PIETERS, M. 1998. *Mishandeling vir misbruikers is peperduur*. Die Beeld, 7 Oktober 1998: 11.

Pointers for parents. 10.5.99. <http://www.acapa.org.za/child/2.htm>.

PRETORIUS, J.W.M. 1972. *Kinderlike belewing*. Johannesburg: Perskor.

PRETORIUS, J.W.M. 1979. *Opvoeding, samelewing, jeug*. Pretoria: Van Schaik.

PRETORIUS, J.W.M. (red.) 1998. *Sosiopedagogiek 2000*. Pretoria: Van Schaik.

PURKEY, W.W. 1970. *Self concept and school achievement*. United States of America: Prentice-Hall.

REBER, A.S. 1988. *Dictionary of psychology*. England: Penguin Group.

RUTTER, M. 1987. *Helping troubled children*. London: Penguin Books.

SAUNDERS, A. & REMSBERG, B. 1988. *Leer jou kind stres hanteer*. Kaapstad: Lux Verbi.

SAX, G. 1979. *Foundations of educational research*. New Jersey: Prentice-Hall.

SCHULTZE, S. & VAN ROOYEN, L. 1989. *Geslagsopvoeding vir seuns: riglyne ter voorkoming van homoseksualiteit en kindermolestering*. Hammanskraal: Unibookuitgewers.

SHERTZER, B. & STONE, S.C. 1971. *Fundamentals of guidance*. Boston: Houghton Mifflin.

SINGH, E. 1999. *Multi-disciplinary protocol for child abuse and neglect*. Second draft of Protocol.

SLAVIN, R. E. 1982. *Research methods in education: a practical guide*. New Jersey: Prentice-Hall.

SMIT, N. 1989. *Ek is 'n tiener, Here*. Kaapstad: Lux Verbi.

STRYDOM, G.J. 1973. *Die maatskaplike versorging van die kind in die kinderinrigting*. Pretoria: Academica.

TER HORST, W. 1973. *Proeve van een orthopadagogisch teorie-concept*. Kampen: Uitgeverij H Kok.

URBANI, G. 1972. *Die voorsiening in die maatskaplike behoeftes van kinders in kinderhuise deur die inrigtingspersoneel – 'n ontleding van personeel wat betrek is by die versorging en behandeling van kinders met besondere verwysing na kinderhuise van die Kaapse Nederduitse Gereformeerde Kerk*. Potchefstroom: PU vir CHO.

VAN DEN AARDWEG, E.M., LE ROUX, J.G. & VAN RENSBURG, J.J.J. 1982. *Empiriese opvoedkunde: (B. Ed.) Module EED 000-B*. Pretoria: UNISA.

VAN JAARSVELD, P. 1989. *Gee jou kind selfvertroue*. Kaapstad: Tafelberguitgewers.

VAN NIEKERK, J. 1999. *Kindermishandeling*. Onderhoud gevoer met mev. J. van Niekerk van Kinderlyn, op 1999-02-26.

VAN NIEKERK, P.A., 1976. *Die problematiese opvoedingsgebeure*. Stellenbosch: Universiteitsuitgewers.

VAN NIEKERK, P.A., 1988. *Die onderwyser en die kind met probleme*. Stellenbosch: Universiteitsuitgewers.

VAN RENSBURG, C.J.J. & LANDMAN, W.A. 1990. *Fundamenteel-pedagogiese begripsverklarings*. Pretoria: NG-Kerkboekhandel.

VAN SCHALKWYK, M. 1990. *Kindermolestering: leer jou kind om homself te beskerm. 'n Handleiding*. Pretoria: Van der Walt & Seun (Edms.) Bpk.

VAN VUUREN, J.C.G. 1976. *Oriëntering in die pedagogiek*. Pretoria: UNISA.

VARMA, V. 1993. *Coping with unhappy children*. London: Redwood Books.

VREY, J.D. 1979. *Die opvoedeling in sy selfaktualisering*. Pretoria: UNISA.

WEBER, A.L. 1991. *Introduction to psychology*. United States: Harper Collins Publishers.

WYRE, R. & SWIFT, A. 1990. *Women, men and rape*. London: Hodder and Stoughton.

BYLAE A

**BRIEWE AAN: HOOFSTREEKSDIREKTEUR
DIREKTEUR: PGSES
DISTRIKSBESTUURDER**

BYLAE A

Privaatsak 9980
LADYSMITH
3370
02 Maart 1999

Die Streekshoofdirekteur
Ladysmith Streekskantoor
Privaatsak 9980
LADYSMITH
3370

Mnr. B.H. Martin

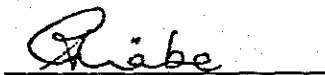
As ingeskrewe M. Ed.-student by die Universiteit van Zoeloeland (studentenommer 996188) met die tema "*Die opvoedingsnood van die mishandelde kind*" versoek ek u toestemming om toepaslike vraelyste vir my navorsing aan mishandelde kinders in die Mnambithi-distrik te gee om te voltooi.

Die invul van die vraelyste, wat waar nodig in Zoeloe sal wees, sal met die samewerking en wete van die skoolhoof en die skool se voorstander vir kinderregte voltooi word.

Waar nodig sal onderhoude in samewerking met die plaaslike Departement van Welsyn se maatskaplike werkers gedoen word. Alle inligting sal streng vertroulik wees en geen name sal in die navorsing gebruik word nie.

U gunstige oorweging en toestemming sal op prys gestel word.

Baie dankie



SUZETTE GRÄBE



LADYSMITH REGIONAL OFFICE
cnr Queen and Keate Streets

☒ Private Bag 9980, LADYSMITH 3370
☎ (036)-6311680
☎ (036)-6311673

File no.
Enquiries:

19.03.1999

PGSES
For Attention: Mrs S. Gräbe

Dear Mrs Gräbe

**APPROVAL FOR QUESTIONNAIRES TO BE UTILIZED IN PURSUIT OF M-Ed STUDIES:
MRS S. GRÄBE**

This office has no principle objection for you to proceed as per your written communiqué dated 02.03.1999 requesting approval for you to research the matter of children who have been abused in the Mnambithi District.

You must first meet with the District Head to advise him accordingly, and make arrangements that will be acceptable to him.

A courtesy of advising the Director:PGSES (Dr Gumede) would be appropriate.

Kind regards and good luck.

J H MARTIN
REGIONAL CHIEF DIRECTOR

Private Bag 9980
LADYSMITH
3370
16 March 1999

Dr H.P. Gumede
Director: PGSES
Private Bag X04
ULUNDI
3838

Dr Gumede

THE EDUCATIONAL DISTRESS OF THE ABUSED CHILD

I am currently doing a M. Ed. Degree (Student number 996188) at the University of Zululand under the leadership of Professor G. Urbani. The above-mentioned is the title of my M. Ed. studies.

I intend to work through the school's defender of children's rights and all information will be confidential.

With your permission I would like to target certain schools in the Mnambithi District. Mr B.H. Martin, the RCD of the Ladysmith Region, has already approved my request. I also intend to contact the District Manager of the Mnambithi District and the principals of the particular schools.

Your co-operation in this regard will be appreciated.

Yours sincerely



SUZETTE GRÄBE

PROVINCE OF
KWAZULU-NATAL

ISIFUNDAZWE
SAKWAZULU-NATAL

PROVINSIE
KWAZULU NATAL

DEPARTMENT OF EDUCATION & CULTURE
UMNYANGO WEMFUNDO NAMASIKO
DEPARTEMENT VAN ONDERWYS & KULTUUR

Ikheli Locingo :
Telegraphic Address :
Telegrafiese Adres :

Isikhwama Seposi :X04
Private Bag :Ulundi
Privaatsak : 3838

Fax No. : 035-8797311/333
Ucingo : 035-8797021
Telephone :

Imibuzo :
Enquiries : Dr H.P. Gumedede
Navrae :

Usuku :
Date : 03/10/99
Datum :

Inkomba :
Reference :
Verwysing :

Ms Suzette Gräbe
Private Bag 9980
LADYSMITH
3370

Dear Ms Gräbe

THE EDUCATIONAL DISTRESS OF THE ABUSED CHILD

Thank you for informing us of your intention to embark on a research project for the Master of Education [M.Ed] degree. We are excited about the study as we believe it will:

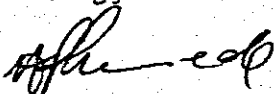
- have a critical role to play in closing many knowledge gaps that presently exist in this field
- contribute to a better understanding of the learning and becoming of the abused child.

The Directorate for Psychological Guidance and Special Education Services wishes to assure you of its support for your investigation.

I want to encourage you to pursue this undertaking but in the process, ensure that the relevant officials and educators are properly informed.

The Department will appreciate a copy of your dissertation upon the completion of your study.

Wishing you success.



DR H.P. GUMEDE
DIRECTOR: PSYCHOLOGICAL GUIDANCE AND SPECIAL EDUCATION SERVICES

Private Bag 9980
LADYSMITH
3370
16 March 1999

Mr S. Mchunu
District Manager: Mnambithi District
Private Bag X20006
EZAKHENI
3381

Mr Mchunu

THE EDUCATIONAL DISTRESS OF THE ABUSED CHILD

I am currently doing a M. Ed. Degree (Student number 996188) at the University of Zululand under the leadership of Professor G. Urbani. The above-mentioned is the title of my M. Ed. studies.

I intend to work through the school's defender of children's rights and all information will be confidential.

With your permission I would like to target certain schools in the Mnambithi District. Mr B.H. Martin, the RCD of the Ladysmith Region, has already approved my request. I also intend to contact Dr H.P. Gumede: Director PGSES and the principals of the particular schools.

Could you kindly consider my request?

Yours sincerely



SUZETTE GRÄBE

DEPARTMENT OF EDUCATION & CULTURE

UMNYANGO WEMFUNDO NAMASIKO

DEPARTEMENT VAN ONDERWYS & KULTUUR

Ikheli Locingo :		Isikhwama Seposi :	P/Bag X20006
Telegraphic Address :		Private Bag :	EZAKHENI
Telegrafiese Adres :		Privaatsak :	3381
Fax No. :		Imibuzo :	
Ucingo : 0361-361004/310		Enquiries : S.N. Mchunu	
Telephone :		Navrae :	
Usuku :		Inkomba :	
Date : 15.09.99		Reference :	
Datum :		Verwysing :	

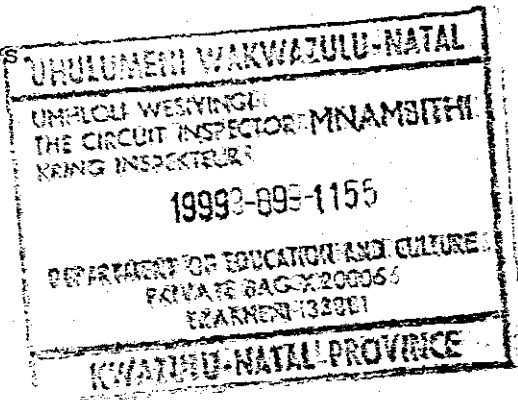
Mrs S. Grabe
Private Bag 9980
LADYSMITH
3370

Dear Mrs Grabe

THE EDUCATIONAL DISTRESS OF THE ABUSED CHILD

1. Your letter on the abovementioned subject dated 14.09.99 has reference.
2. Permission is hereby granted to you to work with certain identified schools within the Mnambithi District for the purpose of conducting research on the aforestated topic.
3. I hope that you will make arrangements with and obtain permission from Principals of the affected schools. Your visit must under no circumstances disturb the teaching and learning programmes in schools.
4. I wish you all the success in your studies

S.N. MCHUNU
ACT. C.S.E. : MNAMBITHI DISTRICT
SNM/cnm



BYLAE B

VRAELYS / QUESTIONNAIRE

BYLAE B

☎: (036) 637-5790 (H)
☎: (036) 631-1607 (W)

24 Berea Road
LADYSMITH
3370
18 October 1999

Defender of Children's Rights

QUESTIONNAIRE FOR DETERMINING THE EDUCATIONAL DISTRESS OF THE ABUSED CHILD

I am currently conducting research regarding the educational distress of the abused child through the University of Zululand under the leadership of Prof G. Urbani and Dr A. van der Merwe. I have already obtained the necessary permission from the Regional Chief Director to proceed with my studies.

Your responses to the attached questionnaire are vital in assisting me to determine whether the educational distress can be related to abuse. The questionnaire is divided into two sections:

Section 1 requires information about yourself, the respondent and
Section 2 deals with your perception of the child's relationships in his
life-world.

Be assured that your name will not be linked to information that you supply on the questionnaire. *This information will be **strictly confidential**.*

I am most grateful to you for your time and co-operation.

Yours sincerely



SUZETTE GRÄBE

Researcher

QUESTIONNAIRE FOR DETERMINING THE EDUCATIONAL DISTRESS OF THE ABUSED CHILD

**UNLESS STATED OTHERWISE, PLEASE COMPLETE BY MAKING AN "X"
IN THE APPROPRIATE BLOCK.**

SECTION 1: IDENTIFYING DATA

1.1 Sex:

MALE

☐

FEMALE

☐

1.2 Age group:

Under 20

☐

36 – 40

☐

21 – 25

☐

41 – 45

☐

26 – 30

☐

46 – 50

☐

31 – 35

☐

Over 50

☐

1.3 Post you are presently holding:

Principal

☐

Deputy Head

☐

HOD

☐

Teacher

☐

Other *

☐

* In case of other, please specify: _____

1.4 **Teaching experience in completed years as at 31 December 1998:**

1.5 **Please indicate your highest completed academic and professional qualification:**

Academic qualification: (e.g. BA, etc) _____

Professional qualification: (e.g. HED, etc) _____

SECTION 2: YOUR PERCEPTION OF THE ABUSED CHILD'S RELATIONSHIPS IN HIS/HER LIFE-WORLD.

INSTRUCTIONS TO RESPONDENTS

1. Please read through each statement carefully before giving your opinion.
2. Please make sure that you do not omit any question or skip a page.
3. Please be totally frank when giving your opinion.
4. Please do not discuss the statements with anyone else.
5. Please return the completed questionnaire to the address on the covering letter.
6. Thank you for your co-operation.

Before starting, please consider the following example:

Indicate your opinion about each of the statements by making a cross (X) in the appropriate block on the 3-point scale.

2.1 The child excels academically

Agree	Disagree	Uncertain
X		

- In this example the respondent agrees that the child excels academically.

2.1 The child excels academically

Agree	Disagree	Uncertain
	X	

- In this example the respondent disagrees that the child excels academically.

2.1 The child excels academically

Agree	Disagree	Uncertain
		X

- In this example the respondent is uncertain that the child excels academically.

All statements that follow have to do with the child's relationships in his/her life-world. Please indicate your opinion by making an "X" in the block that best represents your view.

2.1 The child accepts his/her physical appearance

Agree	Disagree	Uncertain

2.2 The child has good relationships with his/her friends

Agree	Disagree	Uncertain

2.3 The child respects adults

Agree	Disagree	Uncertain

2.4 The child sleeps peacefully at night

Agree	Disagree	Uncertain

2.5 The child is not aggressive

Agree	Disagree	Uncertain

2.6 The child respects the care giver/s/he is living with

Agree	Disagree	Uncertain

2.7 The defender of children's rights tries to motivate the abused child academically

Agree	Disagree	Uncertain

2.8 It is easy for the child to make new friends

Agree	Disagree	Uncertain

2.9 The child enjoys the love of his/her care giver/s

Agree	Disagree	Uncertain

2.10 The child communicates easily with the defender of children's rights

Agree	Disagree	Uncertain

2.11 The child finds it easy to have good interpersonal relations with adults

Agree	Disagree	Uncertain

2.12 The child feels that the defender of children's rights will give him/her good advice

Agree	Disagree	Uncertain

2.13 The child looks forward to the future

Agree	Disagree	Uncertain

2.14 The child thinks that there is a God/a god

Agree	Disagree	Uncertain

2.15 The child feels that there is a relationship of trust between him/her and the defender of children's rights

Agree	Disagree	Uncertain

2.16 The child feels there is purpose in his/her existence

Agree	Disagree	Uncertain

2.17 The child thinks that s/he will go to heaven when s/he dies

Agree	Disagree	Uncertain

2.18 The child thinks s/he is a good person

Agree	Disagree	Uncertain

2.19 The child enjoys school

Agree	Disagree	Uncertain

2.20 The child participates in religious activities

Agree	Disagree	Uncertain

2.21 The defender of children's rights supports the abused child

Agree	Disagree	Uncertain

2.22 The child feels secure in the school situation

Agree	Disagree	Uncertain

2.23 The child accepts his/her own body

Agree	Disagree	Uncertain

2.24 The child often behaves in a friendly manner

Agree	Disagree	Uncertain

2.25 The child is spontaneous with adults

Agree	Disagree	Uncertain

2.26 The child realises that the abuse was not his/her fault

Agree	Disagree	Uncertain

2.27 The care giver/s support/s the abused child

Agree	Disagree	Uncertain

2.28 The child has never considered suicide

Agree	Disagree	Uncertain

2.29 The child feels safe in the company of adults

Agree	Disagree	Uncertain

2.30 The child is not afraid to leave his/her known environment

Agree	Disagree	Uncertain

Thank you for your time and co-operation.



**Suzette Gräbe
Researcher**