

**DIE KORTTERMYNEFFEK VAN 'N
LEWENSWAARDIGHEIDSPROGRAM OP DIE SELFKONSEP EN
LOKUS VAN KONTROLE VAN JEUGOORTREDERS BY 'N
GEVANGENIS IN DIE WES-KAAP**

MARIËTTE VAN ZYL



**Tesis ingelewer ter gedeeltelike voldoening aan die vereistes vir die graad
van Magister in Lettere en Wysbegeerte (Voorligtingsielkunde) aan die
Universiteit van Stellenbosch**

Studieleier: Mnr. H.M. de Vos

Maart 2000

VERKLARING

Ek, die ondergetekende, verklaar hiermee dat die werk in hierdie tesis vervat my eie oorspronklike werk is wat nog nie vantevore in die geheel of gedeeltelik by enige universiteit ter verkryging van 'n graad voorgelê is nie.

Mariëtte van Zyl

Hierdie werk is die resultaat van 'n navorsingsprojek wat van dieselfde omvang is as wat van tesse vir 'n gerigte Meestersgraad vereis word.

Die Departement Sielkunde het die reëling dat die verslag van die navorsing in die formaat van 'n wetenskaplike tydskrifartikel mag wees.

OPSOMMING

In die onderstaande studie is die korttermyn effek van 'n lewensvaardigheidsprogram, Free to Grow, op die selfkonsep en lokus van kontrole van jeugoortreders in die Allandale-gevangenis ondersoek met behulp van die volgende vraelyste: die Greeff-selfkonsepvraelys, die Nowicki-Strickland Lokus van Kontrole Skaal vir Kinders en die Wenslike en Onwenslike Gebeurtenisse Lokus van Kontrole Skaal. Die program is gebaseer op eksperimentele leerbeginsels en fokus op selfontwikkeling en die aanleer van 'n wye spektrum van sosiale vaardighede. Die 21 subjekte wat aan die projek deelgeneem het, is in twee groepe verdeel: Die eksperimentele groep bestaande uit 11 subjekte het oor 'n periode van twee weke vir altesaam 32 uur die program deurloop, terwyl die oorblywende 10 subjekte die kontrolegroep gevorm het. Die belangrikste bevinding van die studie was dat die programdeelnemers se selfkonsep nie statisties betekenisvol verbeter het nie, maar dat hulle lokus van kontrole, soos gemeet deur die Nowicki-Strickland Lokus van Kontrole Skaal vir Kinders, wel statisties beduidend meer intern geword het na afloop van die program. Die studie word afgesluit met belangrike aanbevelings vir opvolgstudies.

ABSTRACT

In the research project reported below, the researcher investigates the shortterm effect of a life skills program, Free to Grow, on the self-concept and locus of control of juvenile offenders in the Allandale-prison, by means of the following questionnaires: the Greeff Self-concept Questionnaire, the Nowicki-Strickland Locus of Control Scale for Children and the Desired-Undesired Events Locus of Control Scale. The life skills program is based on experiential learning principles and focusses on self-development and the acquisition of a wide spectrum of social skills. The 21 subjects participating in the project were divided into two groups: The experimental group consisting of 11 subjects participated in the program over a two week-period for altogether 32 hours, while the remaining 10 subjects formed the control group. The most important findings of the study were that the program participants' self-concept showed no statistically meaningful improvement, but their locus of control as measured by the Nowicki Strickland Locus of Control Scale for children, made a statistically meaningful internal shift. The study concludes with important recommendations for follow-up studies.

ERKENNINGS

Graag wil ek my opregte dank en waardering teenoor die volgende persone uitspreek:

- * MNR. H.M. DE VOS,
my studieleier, vir sy leiding en aanmoediging.
- * ALINDA NORTJÉ,
programontwikkelaar van Free to Grow vir haar hulp, moeite en ondersteuning met die reëlings van die projek en toestemming om die program se korttermyn effek te ondersoek.
- * DIE DEPARTEMENT VAN KORREKTIEWE DIENSTE,
vir die toestemming om die projek binne die Allandale-gevangenis uit te voer.
- * MNR. C. VISSER EN MEV. E. SMITH,
maatskaplike werkers by Allandale-gevangenis vir hulle tyd, moeite en hulp met die praktiese reëlings binne die gevangenis.
- * MNR. G. JANSEN,
programfasiliteerder, vir sy professionele fasilitering van die program.
- * DR. H.J. NEL,
vir haar hulp met die statistiese verwerking van die data.
- * LOUISE BOTHA,
vir die taalversorging.
- * DIE SUBJEKTE,
vir hulle bereidwilligheid om aan die projek deel te neem.
- * MY OUERS EN SUSTER, CARIEN,
vir hulle volgehoue ondersteuning en aanmoediging.
- * MY HEMELSE VADER,
sonder wie se krag en inspirasie hierdie studie nie moontlik sou gewees het nie

INHOUDSOPGAWE

VERKLARING	i
OPSOMMING	iii
ABSTRACT	iv
ERKENNINGS	v
LYS VAN TABELLE	vii
1. LITERATUUROORSIG	1
2. METODE VAN ONDERSOEK	9
2.1 Algemene prosedure:	9
2.1.1 Programimplementering	9
2.1.2 Data-insameling	10
2.2 Navorsingsontwerp	10
2.3 Subjekte	11
2.4 Meetinstrumente	11
2.5 Statistiese ontledings	14
3. RESULTATE	14
4. BESPREKING	24
5. VERWYSINGSLYS	28
BYLAE A: Biografiese vraelys	35
BYLAE B: Greeff-Selfkonsepvraelys	36
BYLAE C: Nowicki-Strickland Lokus van Kontrole Vraelys	43
BYLAE D: Wenslike en Onwenslike Lokus van Kontrole Gebeure Vraelys	49
BYLAE E: Terugvoer: Free to Grow	52
BYLAE F: Background Information on Free to Grow	53

LYS VAN TABELLE

TABELLE	BLADSY
1.1 Gemiddeldes van die Eksperimentele en Kontrolegroep op die Greeff-Selfkonsepvrælys in die Voortoetsing	15
1.2 Gemiddeldes van die Eksperimentele en Kontrolegroep op die Nowicki-Strickland Lokus van Kontrole Skaal vir Kinders in die Voortoetsing	16
1.3 Gemiddeldes van die Eksperimentele en Kontrolegroep op die Wenslike en Onwenslike Gebeure Lokus van Kontrole Skaal in die Voortoetsing	16
2.1 Verskille in die Voor- en Nametings van die Eksperimentele Groep op die Greeff-Selfkonsepskaal	18
2.2 Verskille in die Eksperimentele Groep se Gemiddeldes in die Voor- en Nameting op die Nowicki-Strickland Lokus van Kontroleskaal vir Kinders	19
2.3 Verskille in die Eksperimentele Groep se Gemiddeldes in die Voor- en Nameting op die Wenslike en Onwenslike Gebeure Lokus van Kontrole Skaal	19
3.1 Verskille in die Kontrolegroep se Gemiddeldes in die Voor- en Nameting op die Greeff-Selfkonsepskaal	20
3.2 Verskille in die Kontrolegroep se Gemiddeldes in die Voor- en Nameting op die Nowicki-Strickland Lokus van Kontrole Skaal vir Kinders	21
3.3 Verskille in die Kontrolegroep se Gemiddeldes in die Voor- en Nameting op die Wenslike en Onwenslike Gebeure Lokus van Kontrole Skaal	22
4. Korrelasies tussen Subjekte se Voormetingtellings op die Nowicki-Strickland Lokus van Kontrole Skaal vir Kinders en die Wenslike en Onwenslike Gebeure Lokus van Kontrole Skaal	23

**Die korttermyn effek van 'n lewensvaardigheidsprogram
op die selfkonsep en lokus van kontrole van jeugoortreders
by 'n gevangenis in die Wes-Kaap**

Jeugmisdaad neem internasionaal sowel as in Suid-Afrika toe en dit veroorsaak toenemend groot kommer (Howes, 1993). Gevolglik staan Suid-Afrika voor die uitdaging om praktiese oplossings te vind vir die probleme van jeugoortreders, wat met die gereg bots (Skelton, 1993).

Podbielski en O'Brien (1996) wys op lewensvaardigheidsopleiding as een vorm van intervensie vir jeugoortreders en beskou dit as belangrik om die effek van sodanige programme te bepaal. In die onderstaande literatuurstudie word gefokus op hoe die selfkonsep en lokus van kontrole verband hou met jeugwangedrag en 'n kort oorsig word gegee oor die effektiwiteit van lewensvaardigheidsopleiding vir jeugoortreders.

1. LITERATUUROORSIG

Verskeie navorsers wys daarop dat jeugoortreders of jeugdige wat wangedrag toon, dikwels oor 'n swak selfkonsep beskik (Edwards, 1996; Evans, Levy, Sullenberger & Vyas, 1991; Herrman, McWhirter & Sipsas-Herrman, 1997; Levy, 1997; Long & Sherer, 1984; McDaniel, 1981; Weist, Paskewitz, Jackson & Jones, 1998), terwyl ander navorsers (McCarthy & Hoge, 1984) nie 'n betekenisvolle verband tussen oortredingsgedrag en die selfkonsep kon vind nie.

Volgens Greeff (1988) bestaan daar nog nie 'n finale definisie van die selfkonsep nie. Alhoewel daar talle definisies en meningsverskille oor die selfkonsep bestaan, word daar vir die doeleindes van hierdie studie volstaan met die volgende definisies.

Rogers (1965) gee 'n baie volledige definisie van die selfkonsep:

The self-concept or self-structure may be thought of as an organised configuration of perceptions of the self which are admissible to awareness. It is composed of such

elements as the perceptions of one's characteristics and abilities; the percepts and concepts of the self in relation to others and to the environment, the value qualities which are perceived as associated with experiences and objects; and goals and ideals which are perceived as having positive or negative valence (p.136).

Die volgende drie definisies word gegee deur die samestellers van die drie selfkonsepinstrumente, waaruit die Greeff-Selfkonsepvraelys, wat in die onderhewige studie gebruik word, saamgestel is. Vrey (1974) verwys na die selfkonsep as 'n konfigurasie van oortuigings van 'n persoon omtrent hom-/haarself, wat dinamies is en waarvan hy/sy gewoonlik bewus is of bewus kan word. Coopersmith (1967) definieer 'selfesteem' as selfevaluasie met die gepaardgaande positiewe of negatiewe gevoelens omtrent die self. Volgens Piers (1984) verwys selfkonsep na 'n persoon se selfwaarneming ten opsigte van belangrike aspekte van sy/haar lewe. Hierdie waarnemings het selfevaluerende houdings (kognisies) en gevoelens (affekte) tot gevolg wat 'n belangrike funksie in die organisasie en motivering van gedrag het.

Greeff (1988) wys op verskeie modelle wat poog om die dinamiese struktuur van die selfkonsep te probeer verduidelik. Party modelle beskou die selfkonsep as 'n eendimensionele konstruk, terwyl ander modelle die selfkonsep as 'n multi-dimensionele konstruk met vele fasette beskou. Wylie (1979) en Greeff (1988) se navorsing ondersteun die multi-dimensionele aard van die selfkonsep en dui op die belangrikheid van meetinstrumente wat onderskei tussen die verskillende fasette van die selfkonsep. In aansluiting hierby het Barton (1985) bevind dat jeugoortreders wie se selfkonsep meer portuur-georiënteerd was, meer betrokke was by jeugmisdaad as jeugoortreders wie se selfkonsep meer op die volwasse dimensie gefokus was.

Cole, Chan en Lytton (1989) het bevind dat geïnstitusioneeliseerde jeugoortreders hulleself in vergelyking met ander studentegroepe as mislukkings beskou op die kognitiewe, sosiale en algemene selfwaardeskale, maar dat hulle nie laer tellings op die fisiese subskale behaal het nie. Van Welzenis (1997) se studie het bevind dat jeugoortreders 'n meer onkonvensionele selfkonsep gehad het as portuurs, wie se selfkonsep meer skool- en konvensioneel georiënteerd was. Dit blyk dus uit

bogenoemde studies wel waardevol te wees om onderskeidings te maak tussen die verskillende domeine van die selfkonsep.

Uit die literatuur blyk dit dat daar talle teorieë geformuleer is oor die selfkonsep in die algemeen, asook teorieë wat spesifiek die verband tussen die selfkonsep en wangedrag probeer verklaar. Volgens Rogers (1965) ontwikkel die selfkonsep deur eie ervarings, met die positiewe of negatiewe waardes wat met die ervarings gepaardgaan. Indien die ontwikkeling van die selfkonsep gepaardgaan met negatiewe veroordeling deur ander, word die persoon vervreem van sy/haar organismiese self en afgesny van sy/haar natuurlike inherente hulpbronne en wysheid. Slegs wanneer die ontwikkeling van die selfkonsep gepaardgaan met aanvaarding, kan die persoon vertrouwe stel in sy/haar organismiese self en as volwaardig funksionerende persoon leef.

Volgens Lecky (1945) se self-konsekwentheidsteorie word mense gemotiveer om konsekwent te wees ten opsigte van oortuigings omtrent hulleself. Volgens Epstein (1973) en Piers (1984) is 'n kenmerk van die selfkonsep dat dit redelik stabiel van aard is en weerstand bied teen verandering. Fitts en Hammer (aangehaal in Byrd, O'Connor, Thackrey, & Sacks, 1993) beskryf 'n individu se gedrag as 'n refleksie van die selfkonsep en wys daarop dat die jeugoortreder hom-/haarself as sleg en waardeloos beskou en dus diensooreenkomstig optree. 'n Belangrike implikasie van self-konsekwentheidsteorie is dat die selfkonsep nie maklik verander nie.

Verskeie teoretici (Cooley, 1902; Rosenberg, 1979; Sullivan, 1953) wys daarop dat die selfkonsep deur middel van sosiale interaksie en terugvoer ontwikkel, terwyl Erikson (1968) daarop wys dat die ontwikkeling van 'n eie identiteit en selfkonsep die belangrikste ontwikkelingstaak van die adolessensiejare is.

Die volgende navorsers het spesifiek teorieë geformuleer om die verband tussen die selfkonsep en wangedrag te verklaar. Volgens Lemert (1951) se teorie lei kontak met die regsisteem tot etikettering wat die inkongruente selfkonsep in die jeugoortreder vaslê, terwyl Cohen (1955) van mening was dat oortredingsgedrag 'n poging is om status te verkry en sodoende die selfkonsep te verhoog. Reckless (1961) se

beheerteorie het 'n argument uitgemaak vir sosialiseringbeheer, waardeur die ontwikkeling van selfbeheer, tesame met 'n positiewe selfkonsep, egosterkte en toleransie vir frustrasie die neiging tot wangedrag sou teëwerk. Hirschi (1969), wat Reckless se teorie verder uitgebrei het, het gefokus op die jeugoortreder se gebrek aan sosiale binding met konvensionele sosiale instansies en die effek hiervan op die selfkonsep.

Kaplan (1975) het geteoretiseer dat wangedrag by sommige jeugdige lei tot verbetering van die selfkonsep, wat dus as reguleerder vir wangedrag dien. Braithwaite (1989) se teorie fokus op die interaksie tussen individue en die gemeenskap, asook die effek wat hierdie interaksie op die selfkonsep van die jeugoortreder het.

Die tweede afhanklike veranderlike in die huidige navorsingsartikel is interne versus eksterne lokus van kontrole. Volgens Rotter (1966) verwys lokus van kontrole na die veralgemeende verwagting van eksterne of interne beheerversterking. Eksterne lokus van kontrole verwys na die persepsie van 'n persoon dat die uitkoms/versterking van sy/haar gedrag die gevolg is van die noodlot/geluk of dat hy/sy onder die beheer is van kragte buite hom-/haarself. Interne lokus van kontrole verwys daarenteen na die persepsie van 'n persoon dat 'n gebeurtenis of uitkoms van gedrag die gevolg is van sy/haar eie gedrag, vermoëns en pogings.

Verskeie navorsers wys daarop dat jeugoortreders dikwels oor 'n eksterne lokus van kontrole beskik (Cole & Kumsky, 1981; Friedberg, 1982; Parrott & Strongman, 1984; Rotter; Eitzen; Ollendick & Elliot, aangehaal in Cunliffe, 1992). Volgens Parrott en Strongman (1984) kan 'n eksterne lokus van kontrole as 'n verdedigende funksie of rasionalisasie dien vir verwagte mislukking of waar versterking onverkrygbaar of ongereguleerd is. Minor en Elrod (1994) wys daarop dat jeugoortreders dikwels dink dat hulle nie beheer oor hulle omgewing kan uitoefen nie en dat hulle in plaas daarvan glo dat hulle lewenspad beïnvloed word deur eksterne kragte buite hulle beheer. Hierdie oormatige eksterne lokus van kontrole kan tot 'n onrealistiese evaluering van hulle lewe lei. Volgens 'n studie van Ollendick en Elliott (aangehaal in Long & Sherer, 1984) het geïnstansionaliseerde jeugoortreders wat intern-georiënteerd was, meer samewerking

gegee en minder aggressiewe gedrag getoon tydens 'n gedragsmodifikasieprogram en hulle is na 'n korter tydperk vrygelaat as die ekstern-georiënteerde jeugoortreders.

Glicken (1978) het in haar studie bevind dat jeugoortreders se lokus van kontrole oor 'n tydperk van intervensie wel meer intern word en dat die teorie van lokus van kontrole nuttig is vir die behandeling van jeugoortreders, terwyl Swenson en Kennedy (1995) se studie aandui dat kontrole-oortuigings 'n belangrike invloed het op die behandelingsuitkoms van jeugoortreders.

Uit bogenoemde studies blyk dit dat lokus van kontrole en die selfkonsep kernbegrippe is wanneer jeugoortreders ter sprake is. Navorsers soos Long en Sherer (1984) en Minor en Elrod (1994) beklemtoon dat hierdie begrippe belangrike doelwitte vir rehabiliterings- programme/intervensies is.

Lewensvaardigheidsopleiding blyk 'n gewilde keuse van intervensie vir geïnstitusionaliseerde adolessente te wees. Volgens Rooth (1995) dek die opleiding 'n wye spektrum van lewensvaardighede wat wissel van Vigs-voorkoming, Omgewingsopleiding, Streshantering, Probleemoplossing en Beroepsvoorbereiding tot Interpersoonlike/Sosiale Vaardigheidsopleiding.

Die begrip 'lewensvaardighede' word deur Nelson-Jones (1994) gedefinieer as persoonlik verantwoordelike reekse van selfhelp-keuses in spesifieke sielkundige areas. Hierdie selfhelp-keuses is noodsaaklik vir geestelike welsyn en Nelson-Jones voeg by dat mense 'n repertoire van lewensvaardighede in ooreenstemming met hulle ontwikkelingstake en spesifieke probleme benodig.

Volgens Priestley, McGuire, Flegg, Hemsley, Welham en Barnitt (1984) poog lewensvaardigheidsopleiding om individue met besluitnemingsvaardighede toe te rus, sodat hulle sinvolle besluite in hulle lewens kan neem te midde van die daaglikse eise wat aan hulle gestel word. Gilchrist en Schinke (1985) wys verder daarop dat lewensvaardigheidsopleiding as 'n vorm van voorkoming, verskil van behandelingsgeoriënteerde benaderings. Lewensvaardigheidsopleiding beklemtoon die

ontwikkeling van individuele positiewe eienskappe eerder as die uitskakeling van vorige patologiese gedrag. Volgens Nelson-Jones (1990) word lewensvaardigheidsopleiding dikwels ook as persoonlike, sielkundige en sosiale vaardigheidsopleiding beskryf.

Sosiale vaardigheidsopleiding vorm 'n groot deel van lewensvaardigheidsprogramme vir jeugoortreders (Cunliffe, 1992) en sosiale vaardigheidsopleiding is volgens verskeie studies effektief in die verhoging van die selfkonsep (Fryrear, Nuell & White, 1977; Graves, Openshaw & Adams, 1992; Krueger & Hansen, 1987; Valliant & Antonowicz, 1991) en interne lokus van kontrole (Long & Sherer, 1984; Ollendick & Hersen, 1979; Hains & Higgens-Hains, aangehaal in Cunliffe, 1992). In ander studies soos dié van Long en Sherer (1984) is die jeugoortreders se selfkonsep egter nie betekenisvol verhoog deur die sosiale vaardigheidsopleiding nie. Die resultate van bogenoemde studies hou belangrike implikasies in vir die huidige studie deurdat die betrokke lewensvaardigheidsprogram uit twee komponente bestaan, naamlik intrapersoonlike ontwikkeling en interpersoonlike/sosiale vaardigheidsopleiding.

Die program berus op eksperimentele leerbeginsels en fokus op die verandering van houdings, eerder as op die oordrag van kennis. Volgens McLachlan (1995) het lewensvaardigheidsprogramme positiewe gevolge as daar tydens programaanbieding veral op die vaslegging van vaardighede gefokus word, in teenstelling met die blote oordrag van inligting.

Die volgende studies is voorbeelde van waar lewensvaardigheidsprogramme vir oortreders positiewe gevolge gehad het. In die studie van Marshall, Turner en Barbaree (1989) is bevind dat 'n lewensvaardigheidsprogram vir oortreders wat op persoonlike en sosiale funksionering gefokus het, positiewe effekte veral ten opsigte van sosiale funksionering tot gevolg gehad het. Ross, Fabiano en Ewles (1988) het bevind dat 'n lewensvaardigheidsopleiding 'n noodsaaklike deel van suksesvolle korrektiewe programme is en dat herarrestasie daarna minder voorkom. Mair en Nee (1992) het lewensvaardigheidsopleiding by verskeie korrektiewe sentrums geëvalueer en bevind dat die residivisme-koers by hierdie sentrums wel aanvaarbaar is.

Meehan, McClurg en Lowe (1990) het bevind dat 'n lewensvaardigheidsprogram wat fokus op beroepsvaardighede, stresshantering, sosiale vaardighede en alternatiewe keuses, deur die meeste oortreders wat daaraan deelgeneem het, positief geëvalueer is. Carpenter en Sugrue (1984) het bevind dat 'n psigo-opleidingsprogram vir jeugoortreders wat sosiale vaardighedsopleiding insluit, die effektiwiefste was ten opsigte van gesinsprobleme, portuurverhoudings en verskeie seksuele probleme. Bergsmann (1989) het tot die slotsom gekom dat lewensvaardigheidsprogramme onontbeerlik is vir jeugoortreders om na vrylating emosionele en ekonomiese selfstandigheid te bereik. Hollin (1990) gee 'n oorsig oor sosiale en lewensvaardighedsopleiding met oortreders en kom tot die slotsom dat hierdie tipe opleiding wel tot verbeterde interpersoonlike vaardighede by deelnemers gelei het.

Binne die Suid-Afrikaanse konteks wys Brown (1997) daarop dat sosiale vaardighedsprogramme wel in die meeste gevangenisinrigtings geïmplementeer word, maar dat die effek van sodanige programme selde empiries geëvalueer word. Enkele Suid-Afrikaanse lewensvaardighedsprogramme vir jeugoortreders, wat wel empiries geëvalueer is, het oor die algemeen positiewe resultate opgelewer. Fourie (1990) se lewensvaardighedsprogram het gefokus op sosiale ontwikkeling, selfontwikkeling, selfbestuur, fisiese en seksuele ontwikkeling en loopbaanontwikkeling en haar bevinding was dat jeugoortreders na blootstelling aan die program wel maatskaplik beter gefunksioneer het. Brown (1997) se program het gefokus op assertiwiteitsontwikkeling en haar bevinding was dat die assertiwiteit-opleidingsprogram 'n beduidende invloed op die assertiewe gedrag van jeugmisdadigers gehad het, maar dat die behandelingsgewin nie oor 'n tydperk van twee maande behoue gebly het nie.

Wessels (1994) se lewensvaardighedsprogram vir jeugoortreders in die noordelike gebiede van die Kaapse Skiereiland, is onder andere geëvalueer in terme van hoe jeugoortreders en hulle ouers die impak van die program ervaar het. Wessels (1994) se bevinding was dat beide die jeugoortreders en ouers 'n positiewe houding teenoor die program gehad het en dat die impak van die program positief was, veral ten opsigte van die ouer-kindverhouding en gedragsmodifikasie van die jeugdige.

Howes (1993) bespreek die implementering van 'n sosiale vaardigheidsprogram vir jeugoortreders in die Kaapse Skiereiland en wys op die gewildheid van hierdie program as strafopsie vir jeugoortreders. Podbielski en O'Brien (1996) rapporteer verder dat 'n lewensvaardigheidsprogram vir jeugoortreders, aangebied deur NICRO (National Institute for Crime Prevention and Rehabilitation of Offenders), informeel geëvalueer is en dat die programdoelwitte wel bereik is. Hulle waarsku egter dat jeugoortreders 'n wye, heterogene groep van mense is en wys daarop dat verskeie studies aandui dat verskillende programme vir verskillende groepe binne die jeugoortreder-populasie toepaslik is.

Uit die Witskrif (1991) word dit duidelik wat die missie van die Departement van Korrektiewe Dienste is, naamlik die rehabilitasie van jeugmisdadigers ten einde hulle weer suksesvol as produktiewe burgers in die gemeenskap te laat inskakel. Volgens Hollin (1990) is daar min bewyse dat lewensvaardigheidsopleiding enige effek op die frekwensie van verdere oortredings het. Minor en Elrod (1994) wys egter daarop dat alhoewel oortredingsvermindering 'n belangrike kriterium vir die evaluering van intervensies is, dit belangrik is om te weet dat korrektiewe programme positiewe effekte oplewer. Volgens hulle kan 'n intervensie nog altyd as voordelig beskou word as dit subjekte se houdings en persepsies sodanig verander dat hulle hulle lewens meer bevredigend en realisties ervaar.

Uit bogenoemde oorsig oor die relevante literatuur blyk dit duidelik dat die selfkonsep en lokus van kontrole belangrike teikens vir intervensieprogramme vir jeugoortreders behoort te wees, nie net in terme van rehabilitasie-doeleindes nie, maar ook ter wille van die algemene ontwikkeling van jeugoortreders. Dit blyk verder uit die literatuur dat lewensvaardigheidsprogramme wel 'n effektiewe intervensie vir jeugoortreders kan wees. Die spesifieke doelstellings van die huidige studie was dus as volg: Eerstens het die navorser probeer vasstel of die lewensvaardigheidsprogram daarin kon slaag om 'n verhoging in die selfkonsep van die jeugoortreders teweeg kon bring en tweedens of die jeugoortreders na afloop van die program 'n interne skuif ten opsigte van die lokus van kontrole gemaak het.

2. METODE VAN ONDERSOEK

2.1 Algemene prosedure

2.1.1 Programimplementering

Die program is deur die Departement van Korrektiewe Dienste aangekoop en word reeds in verskeie provinsies aangebied. Programimplementering het met noue samewerking tussen die programopsteller, die navorser en die personeel van die Departement van Korrektiewe Dienste geskied. Die program, Free to Grow (FTG), is oor 'n tydperk van twee weke vir altesaam 32 uur binne die normale roetine van die gevangenis deur 'n ervare fasiliteerder van die Free to Grow-maatskappy aangebied.

Aangesien kopiereg op die program bestaan, kan die spesifieke inhoud van die program nie in die studie weergegee word nie, maar word belangrike agtergrondinligting in Bylae F, verskaf deur die programontwikkelaar, gegee. FTG is 'n unieke, Suid-Afrikaanse lewensvaardigheidsprogram, wat spesifiek fokus op die verandering van houdings, eerder as die oordrag van kennis. Dit is gebaseer op die eksperensiële leermetode en inkorporeer basiese opleidingsbeginsels vir volwassenes (Adult Basic Education Principles).

Volgens Rooth (1995) is die totale persoon die fokus in eksperensiële leer: liggaam, verstand, denke, emosies en aksies. Deelnemers is aktief in die leerproses en self verantwoordelik vir die verkryging van kennis. Die program behels die minimum teorie, sodat deelnemers die geleentheid kry om die teorie in die praktyk toe te pas en bestaan uit die volgende 5 modules:

1. selfontwikkeling (12 ure),
2. kommunikasie (4 ure),
3. konflikhantering (4 ure),
4. interpersoonlike verhoudings (4 ure) en
5. assertiwiteit (8 ure).

Die program bestaan uit 'n verskeidenheid aktiwiteite om aktiewe deelname in die

leerproses aan te moedig en is so saamgestel dat dit poog om binne 'n kort tyd 'n klimaat van openlikheid en vertrouwe te bewerkstellig. Vier van die oorspronklike 15 programdeelnemers het nie die program voltooi nie, op grond van die volgende redes: een deelnemer het nie belanggestel nie, een deelnemer moes 'n hofspraak bywoon, een deelnemer het onttrek weens pyn as gevolg van 'n besering en die laaste deelnemer se rede vir onttrekking is onbekend.

2.1.2 Data-insameling

Skriftelike toestemming is van die Departement van Korrektiewe Dienste verkry om die navorsingsprojek binne die Allandale-gevangenis uit te voer en die data-insameling is in noue samewerking met die personeel van die gevangenis uitgevoer.

Die data is ingesamel deur middel van selfrapporterings-vraelyste, wat deur beide die eksperimentele en die kontrolegroep ingevul is. Data is verder aangevul deur kwalitatiewe inligting wat deur die programdeelnemers, sowel as die fasiliteerder gegee is oor hulle ervaring van die program. Die navorser was self verantwoordelik vir die data-insameling en het 'n groot klem geplaas op aspekte soos vertroulikheid en duidelike instruksies. Skriftelike, vrywillige toestemming is van die subjekte verkry en daar is 'n geleentheid vir vrae geskep. Direk na die voortoetsing is die program geïmplementeer en direk daarna het die natoetsing gevolg.

2.2 Navorsingsontwerp

Die navorser het van 'n voor- en nametingsontwerp gebruik gemaak, waar beide die kontrole- en eksperimentele groep getoets word ten opsigte van die afhanklike veranderlikes in die voortoetsing. Die eksperimentele groep is daarna blootgestel aan die onafhanklike veranderlike, naamlik die lewensvaardigheidsprogram en beide die groepe is na afloop van die intervensie getoets ten opsigte van die afhanklike veranderlikes in die natoetsing.

Die verskille tussen die voor- en nametings van die eksperimentele en kontrolegroep is statisties ontleed en die metings van die eksperimentele en kontrolegroep is met mekaar vergelyk, ten einde die effek van die onafhanklike veranderlike op die

afhanklike veranderlike te bepaal. Die onafhanklike veranderlike in die huidige studie is die lewensvaardigheidsprogram (FTG), terwyl die afhanklike veranderlikes die selfkonsep en lokus van kontrole van die jeugoortreders is.

2.3 Subjekte

Die subjekte wat aan die studie deelgeneem het, was manlike verhoorafwagende jeugoortreders in die Allandale-gevangenis. Volgens biografiese gegewens was die steekproef soos volg saamgestel: Die ouderdomme van die subjekte het gewissel van 18 tot 21 jaar, met 'n gemiddelde ouderdom van 18 jaar. Die subjekte se hoogste vlak van kwalifikasie het gewissel tussen graad 5 en graad 11, met 'n gemiddeld van graad 7. Al die subjekte was geletterd.

Die subjekte is op ewekansige wyse aan die eksperimentele en kontrolegroep toegewys vanaf 'n opnamelys van jeugdiges, waar die name in geen spesifieke volgorde voorgekom het nie. Dertig subjekte is op grond van hulle hofdatums vanaf die lys gekies om deel te neem aan die projek, in 'n poging om die waarskynlikheid dat hulle wel vir die natoetsing beskikbaar sou wees, te verhoog. Elke derde subjek is aan die eksperimentele groep toegewys totdat 'n getal van 15 bereik is. Die oorblywende 15 subjekte het die kontrolegroep gevorm.

Slegs 21 van die oorspronklike 30 subjekte het aan die natoetsing deelgeneem, omdat van die subjekte borgtog gekry het, ander met hofsake besig was en enkele subjekte onttrek het weens onbekende redes.

2.4 Meetinstrumente

Die meetinstrumente is saamgevat in 'n vraelys bestaande uit vier dele (bylaes A-D):

(a) 'n Biografiese vraelys is gebruik om data oor die subjekte se ouderdom, huistaal, hoogste kwalifikasie en gesinslede te bekom.

(b) Greeff se Selfkonsepvraelys (GSKV) (Greeff, 1988), 'n 52-item vraelys wat 'n kombinasie van Vrey (1975) se Adolescente Selfkonsepskaal (VASKS), Piers (1984) se Piers-Harris Children's Self-Concept Scale (PHCSCS) en Coopersmith (1984) se Self-Esteem Inventory (CSEI) verteenwoordig, is gebruik om die selfkonsep van die

jeugoortreders te meet. Hierdie vraelys is gebruik omdat dit uit relatief eenvoudige items bestaan en aansluit by die ontwikkelingsvlak van die jeugoortreders.

Die vraelys bestaan verder uit die volgende subskale: persoonlike selfkonsep (12 items), skool- en akademiese selfkonsep (10 items), fisieke selfkonsep (10 items) en sosiale selfkonsep (14 items). Hoe hoër die tellings op die subskale en die totale skaal, hoe beter is die selfkonsep van die subjek. Die GSKV sluit ook 'n eerlikheid-subskaal (6 items) in en hoe laer die tellings op hierdie skaal, hoe hoër is die mate waartoe die subjek die vraelys eerlik beantwoord het.

Volgens Mocke (1993) se studie is daar voldoende bewyse gevind vir die konstrugeldigheid van die GSKV en kan die GSKV as 'n betroubare meetinstrument beskou word, met 'n betroubaarheidskoëffisient wat bereken is op $r = .803$, $p < 0.001$. Die Kuder-Richardson 20 betroubaarheidskoëffisiënte vir die onderskeie subskale is volgens Mocke (1993) soos volg: .80 vir die persoonlike subskaal, .75 vir die skool- en akademiese selfkonsep, .63 vir die fisieke selfkonsep, .85 vir die sosiale selfkonsep, .54 vir die eerlikheid-subskaal. Greeff (1988) sê verder dat alhoewel die vraelys kort is, die toepassing daarvan 'n goeie weerspieëling van die selfkonsep behoort te gee.

c) Die Nowicki-Strickland Lokus van Kontrole Skaal vir Kinders (N-SLCS) (Nowicki & Strickland, 1973) is 'n 40-item instrument wat gebruik is om die lokus van kontrole van die jeugoortreders op die eksterne/interne kontinuum te bepaal. Die items beskryf versterkingsituasies uit interpersoonlike en motiveringsareas en is volgens Stander (1980) bruikbaar vanaf \pm st. 3 (graad 5) tot st. 10 (graad 12). Die vraelys word in 'n eksterne rigting nagesien, dit wil sê hoe hoër subjekte se tellings is, hoe meer ekstern is hulle lokus van kontrole. Hierdie vraelys is in Stander (1980) se studie uit Engels in Afrikaans vertaal deur gebruik te maak van die terugwaartse vertalingsprosedure (Borsten, aangehaal in Stander, 1980).

Die gerapporteerde betroubaarhede vir die vraelys word as bevredigend beskou. Interne konsekwentheid volgens die verdeelde-helfte metode was $r = .63$ (vir graad 3 tot 5), $r = .68$ (vir graad 6 tot 8), $r = .74$ (vir graad 6 tot 11) en $r = .81$ (vir graad 12).

Toets-hertoetsbetroubaarheid oor 'n tydperk van ses weke was .63 vir graad 3, .66 vir graad 7 en .71 vir graad 10 (Nowicki & Strickland, 1973).

Die N-SLCS beskik oor voldoende bewyse vir konkurrente geldigheid, deurdat dit bevredigend met drie ander lokus van kontrole meetinstrumente korreleer (Nowicki & Strickland, 1973). Volgens Stander (1980) is daar voldoende aanduiding van konstrugeldigheid, asook faktoriale geldigheid vir die Afrikaanse weergawe. Hierdie vraelys is gekies omdat 'n lae vlak van leesvaardigheid vereis word (Nowicki & Strickland, 1973) en dit oor 'n hoë mate van betroubaarheid en geldigheid beskik.

d) Die Wenslike en Onwenslike Gebeurtenisse Lokus van Kontrole Skaal (DUE-LOC) (Rothbaum, Wolfer & Wisintainer, 1979) is 'n 18-item instrument, wat gebruik is om die lokus van kontrole van jeugoortreders op die eksterne/interne kontinuum te bepaal. Die items bevat twee responsalternatiewe, een wat 'n duidelike interne oriëntasie verteenwoordig en een 'n duidelike eksterne oriëntasie. Die vraelys word in 'n eksterne rigting nagesien, dit wil sê hoe hoër subjekte se tellings op die onderskeie subskale en die totale skaal is, hoe meer ekstern is hulle lokus van kontrole.

Hierdie vraelys is gekies omdat dit onderskei tussen wenslike en onwenslike gebeure, wat volgens Mischel, Zeiss en Zeiss (1974) se navorsing 'n waardevolle onderskeiding is. Die vraelys is in Stander (1980) se studie uit Engels in Afrikaans vertaal deur gebruik te maak van die terugwaartse vertalingsprosedure (Borsten, aangehaal in Stander, 1980).

Verdeelde-helfte skattings van interne konsekwentheid is laag en nie betekenisvol nie, maar word bevredigend deur Rothbaum et al. (1979) verklaar aan die hand van die heterogene steekproef van spesifieke situasies ten opsigte van lokus van kontrole. Toets-hertoetsbetroubarhede oor tydperke van drie tot ses weke was .74 vir positiewe items, .72 vir negatiewe items, en .72 vir die totale DUE-LOC (Rothbaum et al., 1979). Die vraelys blyk dus oor bevredigende betroubaarheid te beskik.

Rothbaum et al. (1979) gee geen inligting wat op diskriminant-geldigheid dui nie, maar volgens Stander (1980) beskik die DUE-LOC wel oor bevredigende faktorale geldigheid vir die Afrikaanse weergawe.

2.5 Statistiese ontledings

Die verwerkings is gedoen met die hulp van die Statistical Analysis System (SAS) rekenaarpakket. Weens die feit dat die steekproef klein was, is nie-parametriese tegnieke gebruik om die verskille tussen voor- en nametings en die verskille tussen die eksperimentele en kontrolegroep te ondersoek.

Die tekentoets is gebruik om die statisties beduidende verskille tussen die voor- en nametings te ondersoek en Wilcoxon se tweesteekproef-toets is gebruik om die statisties beduidende verskille tussen die eksperimentele en die kontrolegroep te ondersoek. 'n Beduidendheidspeil van $p < .05$ is deurgaans as kritieke waarde gebruik. Pearson-produktmoment korrelasie-berekening is gebruik om die verbande tussen subjekte se tellings op die verskillende lokus van kontrole-vraelyste en hulle onderskeie subskale vas te stel. Om die beduidendheid van hierdie korrelasies te bepaal is beduidendheidspeile van $p < .05$ en $p < .01$ as kritieke waardes gebruik.

3. RESULTATE

Eerstens is daar vasgestel of daar enige statisties beduidende verskille tussen die eksperimentele en kontrolegroep se voortoetsing op al die vraelyste se totale skale, asook die subskale bestaan ($p < .05$).

In Tabel 1.1 word die voormetings van die eksperimentele en kontrolegroep op die Greeff-Selfkonsepvrælys met mekaar vergelyk.

Tabel 1.1

Gemiddeldes van die Eksperimentele (n=11) en Kontrolegroep (n=10) op die Greeff - Selfkonsepvraelys (GSKV) in die Voortoetsing

Subskaal	Eksperimentele groep \bar{X}	Kontrolegroep \bar{X}	p
Persoonlike	5.7 (1.6)	5.5 (1.8)	.7749
Skool	6.1 (2.3)	5.3 (2.4)	.3538
Fisiese	7.1 (1.8)	6.8 (1.8)	.6670
Sosiale	7.4 (2.7)	7.4 (2.0)	.6401
Eerlikheid	2.2 (1.9)	2.3 (1.1)	.9429
Totaal	26.3 (5.9)	25.0 (5.4)	.4170

Nota: Die standaardafwyking word in hakies onder die gemiddelde aangedui.

Uit Tabel 1.1 blyk dit dat daar geen statisties beduidende verskille tussen die gemiddeldes van die eksperimentele en kontrolegroep op die Greeff-Selfkonsepvraelys (GSKV) in die voortoetsing was nie ($p > .05$). Daar sou dus aanvaar kon word dat die eksperimentele en kontrolegroep in die voortoetsing gelyk was ten opsigte van die selfkonsep en al sy dimensies, soos gemeet deur die Greeff-Selfkonsepvraelys (GSKV).

In Tabel 1.2 word die voormetings van die eksperimentele en kontrolegroep op die Nowicki-Strickland Lokus van Kontrole Skaal vir Kinders met mekaar vergelyk.

Tabel 1.2

Gemiddeldes van die Eksperimentele (n=11) en Kontrolegroep (n=10) op die Nowicki-Strickland Lokus van Kontrole Skaal vir Kinders (N-SLCS) in die Voortoetsing.

	Eksperimentele groep \bar{X}	Kontrolegroep \bar{X}	p
Totaal	16.7 (5.6)	17.9 (3.3)	.7773

Nota: Die standaardafwyking word in hakies onder die gemiddelde aangedui.

Uit Tabel 1.2 blyk dit dat daar geen statisties beduidende verskil tussen die gemiddeldes van die eksperimentele en kontrolegroep in die voortoetsing op die N-SLCS was nie ($p > .05$). Daar sou dus aanvaar kon word dat die eksperimentele en kontrole groep gelyk was in die voormeting ten opsigte van lokus van kontrole, soos gemeet deur die N-SLCS.

In Tabel 1.3 word die voormeting van die eksperimentele en kontrolegroep op die Wenslike en Onwenslike Gebeure Lokus van Kontrole Skaal met mekaar vergelyk.

Tabel 1.3

Gemiddeldes van die Eksperimentele (n=11) en die Kontrolegroep (n=10) op die Wenslike en Onwenslike Gebeure Lokus van Kontrole Skaal (DUE-LOC) in die Voortoetsing

Subskaal	Eksperimentele groep \bar{X}	Kontrolegroep \bar{X}	p
Wenslike Gebeure	3.7 (1.8)	3.3 (2.3)	.9175
Onwenslike Gebeure	3.5 (1.5)	3.8 (1.4)	.6139
Totaal	7.2 (2.4)	7.6 (3.0)	.9153

Nota: Die standaardafwyking word in hakies onder die gemiddelde aangedui.

Uit Tabel 1.3 blyk dit dat daar geen statisties beduidende verskille in die gemiddeldes

van die eksperimentele en kontrolegroep in die voortoetsing op die DUE-LOC was nie ($p > .05$). Daar sou dus aanvaar kon word dat die eksperimentele en kontrolegroep gelyk was in die voortoetsing ten opsigte van lokus van kontrole, soos gemeet deur die DUE-LOC.

Die statistiese ontleding het aangedui dat daar geen statisties beduidende verskille tussen die eksperimentele en kontrolegroep se voormetings op enige van die vraelyste se totale skale of subskale bestaan nie ($p > .05$). Daar kan dus aanvaar word dat die twee groepe ten opsigte van die veranderlikes, naamlik selfkonsep en lokus van kontrole, in die voortoetsing gelyk was.

Tweedens is vasgestel of die eksperimentele ingreep (die lewensvaardigheidsprogram) 'n statisties beduidende verandering by die eksperimentele groep ten opsigte van selfkonsep en lokus van kontrole teweeg gebring het. Derhalwe is die voor- en nametings van die eksperimentele groep met mekaar vergelyk.

Tabel 2.1 gee die verskille tussen die voor- en nametings van die eksperimentele groep ($n=11$) op die Greeff -Selfkonsepvraelys weer. Tellings op die persoonlike subskaal het gewissel van 3 tot 9 in die voortoetsing en van 5 tot 10 in die natoetsing. Tellings op die skool-subskaal het gewissel van 2 tot 9 in die voortoetsing en 2 tot 10 in die natoetsing. Tellings op die fisiese subskaal het gewissel van 3 tot 9 in die voortoetsing en van 6 tot 10 in die natoetsing.

Tellings op die sosiale subskaal het gewissel van 2 tot 11 in die voortoetsing en 4 tot 13 in die natoetsing. Tellings op die eerlikheid-subskaal het gewissel van 0 tot 5 in die voortoetsing en 0 tot 4 in die natoetsing. Op die totale vraelys het subjekte se tellings gewissel van 16 tot 34 in die voortoetsing en 19 tot 40 in die natoetsing.

Tabel 2.1

Verskille in die Voor- en Nametings van die Eksperimentele groep op die Greeff - Selfkonsepskaal (GSKV) (n=11)

Subskaal	Voortoetsing \bar{X}	Natoetsing \bar{X}	Verskil \bar{X}	p
Persoonlike	5.7 (1.6)	7.1 (1.7)	-1.4 (2.4)	.1094
Skool	6.1 (2.3)	7.1 (2.3)	-1.0 (2.0)	.3438
Fisiese	7.1 (1.8)	7.5 (1.2)	-.4 (1.2)	.7266
Sosiaal	7.4 (2.7)	8.1 (2.5)	-.7 (4.3)	1.000
Eerlikheid	2.2 (1.9)	2.1 (1.3)	.1 (1.2)	.5078
Totaal	26.3 (5.9)	29.7 (5.9)	-3.4 (7.4)	.7539

Nota: Die standaardafwyking word in hakies onder die gemiddelde aangedui.

Uit Tabel 2.1 blyk dit dat die eksperimentele groep se gemiddeldes op al die subskale (persoonlike, skool, fisiese en sosiale selfkonsep), behalwe die eerlikheid-subskaal hoër was in die natoetsing, wat op 'n verhoging in die verskillende dimensies van die selfkonsep in die eksperimentele groep dui. Die eerlikheid-subskaal se telling het verlaag in die natoetsing, wat op 'n toename in eerlikheid in die natoetsing dui. Subjekte se tellings op die totale skaal was ook hoër in die natoetsing, wat daarop dui dat subjekte se selfkonsep verbeter het. Hierdie verskille in die voor- en nameting was egter nie statisties beduidend nie ($p > .05$).

In Tabel 2.2 word die verskille in die eksperimentele groep (n=11) se voor- en natoetsing op die Nowicki-Strickland Lokus van Kontrole Skaal vir Kinders weergegee. Tellings het gewissel van 7 tot 24 in die voortoetsing en van 6 tot 24 in die natoetsing.

Tabel 2.2

Verskille in die Eksperimentele groep se Gemiddeldes in die Voor- en Nameting op die Nowicki-Strickland Lokus van Kontrole Skaal vir Kinders (N-SLCS) (n=11)

	Voortoetsing \bar{X}	Natoetsing \bar{X}	Verskil \bar{X}	p
Totaal	16.7 (5.6)	15 (5.7)	1.7 (2.9)	.0391*

Nota: Die standaardafwyking word in hakies onder die gemiddelde aangedui.

Uit Tabel 2.2 blyk dit daar wel 'n statisties beduidende verskil in die eksperimentele groep se voor- en natoetsingtellings op die N-SLCS is ($p < .05$). Die natoetsingtellings is gemiddeld laer as die voortoetsingtellings wat daarop dui dat die subjekte in die eksperimentele groep se lokus van kontrole op die N-SLCS meer intern geword het.

In Tabel 2.3 word die verskille tussen die subjekte in die eksperimentele groep se voor- en natoetsingtellings op die Wenslike en Onwenslike Gebeure Lokus van Kontrole Skaal weergegee. Subjekte se tellings op die Wenslike Gebeure subskaal het gewissel van 1 tot 6 in die voortoetsing en 1 tot 7 in die natoetsing. Subjekte se tellings op die Onwenslike Gebeure subskaal het gewissel van 1 tot 6 in die voortoetsing en 0 tot 6 in die natoetsing. Op die Totale skaal het subjekte se tellings gewissel van 3 tot 10 in die voortoetsing en 2 tot 11 in die natoetsing.

Tabel 2.3

Verskille in die Eksperimentele groep se Gemiddeldes in die Voor- en Nameting op die Wenslike en Onwenslike Gebeure Lokus van Kontrole Skaal (DUE-LOC) (n=11)

Subskaal	Voortoetsing \bar{X}	Natoetsing \bar{X}	Verskil \bar{X}	p
Wenslike Gebeure	3.7 (1.8)	3.3 (1.7)	.4 (2.2)	.1797
Onwenslike Gebeure	3.5 (1.5)	3.5 (2.0)	0 (1.9)	1.000
Totaal	7.2 (2.4)	6.8 (3.1)	.4 (2.0)	.5488

Nota: Die standaardafwyking word in hakies onder die gemiddelde aangedui.

Uit Tabel 2.3 blyk dit die subjekte in die eksperimentele groep se gemiddeldes op die Wenslike Gebeure Skaal en die Totale Skaal op die DUE-LOC in die nameting gemiddeld laer geword het, wat daarop dui dat die subjekte se tellings op hierdie subskale meer intern geword het. Hierdie verskille in die voor- en nameting is egter nie statisties beduidend nie ($p > .05$). Die subjekte se gemiddeldes in die nameting op die Onwenslike Gebeure Skaal het nie verskil van die voormeting nie.

Derdens is die invloed van toevallige faktore gekontroleer, deur te bepaal of daar statisties beduidende verskille in die voor- en nameting van die kontrolegroep was.

In Tabel 3.1 word die verskille in die kontrolegroep ($n=10$) se gemiddeldes in die voor- en nameting op die Greeff-selfkonsepvraelys weergegee.

Tabel 3.1

Verskille in die Kontrolegroep se Gemiddeldes in die Voor- en Nameting op die Greeff - Selfkonsepvraelys (GSKV) ($n=10$)

Subskaal	Voortoetsing \bar{X}	Natoetsing \bar{X}	Verskil \bar{X}	p
Persoonlike	5.5 (1.8)	6.2 (1.5)	-.7 (1.4)	.5078
Skool	5.3 (2.4)	6.3 (2.3)	-1.0 (1.6)	.2188
Fisiese	6.8 (1.8)	7.6 (1.3)	-.8 (2.7)	.5078
Sosiaal	7.4 (2.0)	7.4 (2.0)	0 (1.3)	1.000
Eerlikheid	2.3 (1.0)	2.2 (1.5)	.1 (1.7)	1.000
Totaal	25 (5.4)	27.5 (4.5)	-2.5 (3.7)	.1094

Nota: Die standaardafwyking word in hakies onder die gemiddelde aangedui.

Subjekte se tellings op die persoonlike subskaal het gewissel van 3 tot 8 in die voortoetsing en 4 tot 9 in die natoetsing. Tellings op die skool-subskaal het gewissel van 3 tot 10 in die voortoetsing en 4 tot 10 in die natoetsing. Subjekte se tellings op die fisiese subskaal het gewissel van 4 tot 9 in die voortoetsing en van 5 tot 9 in die

natoetsing. Tellings op die sosiale subskaal het gewissel van 5 tot 11 in die voortoetsing en 4 tot 11 in die natoetsing. Subjekte se tellings op die eerlikheid-subskaal het gewissel van 1 tot 4 in die voortoetsing en 0 tot 4 in die natoetsing. Tellings op die totale skaal het gewissel van 16 tot 36 in die voortoetsing en 22 tot 38 in die natoetsing.

Uit Tabel 3.1 blyk dit dat die kontrolegroep se gemiddeldes in die nameting op die persoonlike, skool en fisiese subskale hoër geword het, wat daarop dui dat die subjekte van die kontrolegroep se selfkonsep op hierdie subskale verbeter het. Op die eerlikheidskaal het subjekte se natoetsingtellings effens laer geword het, wat daarop dui dat daar 'n toename in eerlikheid in die natoetsing was. Subjekte se natoetsingtellings op die totale skaal was hoër, wat daarop dui dat subjekte se selfkonsep op die totale skaal verbeter het. Die verskille in die voor- en natoetsingtellings op hierdie subskale, asook die totale skaal was egter nie statisties beduidend nie ($p > .05$). Subjekte se tellings op die sosiale skaal het in die natoetsing nie verskil van die voortoetsing nie.

In Tabel 3.2 word die verskille in die kontrolegroep ($n=10$) se gemiddeldes in die voor- en nameting op die Nowicki-Strickland Lokus van Kontrole Skaal vir Kinders weergegee. Subjekte se tellings het gewissel van 13 tot 23 in die voortoetsing en 12 tot 21 in die natoetsing.

Tabel 3.2

Verskille in die Kontrolegroep se Gemiddeldes in die Voor- en Nameting op die Nowicki-Strickland Lokus van Kontrole Skaal vir Kinders (N-SLCS) ($n=10$)

	Voortoetsing \bar{X}	Natoetsing \bar{X}	Verskil \bar{X}	p
Totaal	17.9 (3.3)	16.2 (3.9)	1.7 (4.0)	.1797

Nota: Die standaardafwyking word in hakies onder die gemiddelde aangedui.

Uit Tabel 3.2 blyk dit dat die kontrolegroep se natoetsingtellings op die N-SLCS laer geword het, wat daarop dui dat subjekte se lokus van kontrole op hierdie skaal meer intern geword het. Die verskil tussen die voor- en natoetsingtellings is egter nie statisties beduidend nie ($p > .05$).

In Tabel 3.3 word die verskille in die kontrolegroep ($n=10$) se voor- en natoetsingtellings op die Wenslike en Onwenslike Gebeure Lokus van Kontrole Skaal weergegee. Subjekte se tellings op die Wenslike Gebeure skaal het gewissel van 1 tot 8 in die voortoetsing en 1 tot 5 in die natoetsing. Subjekte se tellings op die Onwenslike Gebeure skaal het gewissel van 2 tot 6 in die voortoetsing en 1 tot 6 in die natoetsing. Subjekte se tellings op die totale skaal het gewissel van 3 tot 12 in die voortoetsing en 3 tot 9 in die natoetsing.

Tabel 3.3

Verskille in die Kontrolegroep se Voor- en Natoetsingtellings op die Wenslike en Onwenslike Gebeure Lokus van Kontrole Skaal (DUE-LOC) ($n=10$)

Subskaal	Voortoetsing \bar{X}	Natoetsing \bar{X}	Verskil \bar{X}	p
Wenslike Gebeure	3.8 (2.3)	3.0 (1.6)	.8 (2.1)	.6875
Onwenslike Gebeure	3.8 (1.4)	3.6 (1.6)	.2 (2.0)	1.000
Totaal	7.6 (3.0)	6.6 (2.2)	1.0 (3.1)	1.000

Nota: Die standaardafwyking word in hakies onder die gemiddelde aangedui.

Uit Tabel 3.3 blyk dit dat die natoetsingtellings op al die subskale (Wenslike en Onwenslike Gebeure), asook die totale skaal laer was in die natoetsing, wat daarop dui dat die subjekte se lokus van kontrole meer intern geword het. Die verskille in die voor- en natoetsingtellings is egter nie statisties beduidend nie ($p > .05$).

In Tabel 4 word die verbande tussen subjekte se voortoetsingtellings op die twee lokus van kontrole-vraelyste, naamlik die Nowicki-Strickland Lokus van Kontrole Skaal vir Kinders en die Wenslike en Onwenslike Gebeure Lokus van Kontrole Skaal weergegee.

Tabel 4

Korrelasies tussen Subjekte se Voormetingtellings op die Nowicki-Strickland Lokus van Kontrole Skaal vir Kinders en die Wenslike en Onwenslike Gebeure Lokus van Kontrole Skaal (N=21)

	N-SLCS 1.	DUE-LOC 2.	3.	4.
N-SLCS				
1. Totaal	1.00			
DUE-LOC				
2. Wenslike Gebeure	.42	1.00		
3. Onwenslike Gebeure	.38	.16	1.00	
4. Totaal	.51*	.84**	.67**	1.00

* $p < .05$

** $p < .01$

Uit Tabel 4 blyk dit dat daar 'n beduidende positiewe korrelasie tussen subjekte se tellings in die voortoetsing op die N-SLCS en die totale skaal van die DUE-LOC op die 5 %-peil was ($r = .51$, $p = .0195$). Hieruit kan afgelei word dat hoe meer ekstern subjekte se lokus van kontrole was, soos gemeet deur die N-SLCS, hoe meer ekstern was subjekte se lokus van kontrole, soos gemeet deur die DUE-LOC. Dit blyk verder dat daar 'n beduidende positiewe korrelasie tussen die twee subskale van die DUE-LOC, naamlik die Wenslike en Onwenslike Gebeure Skaal, en die totale skaal van die DUE-LOC in die voortoetsing op die 1 %-peil was ($r = .84$, $p = .001$ en $r = .67$, $p = .009$ onderskeidelik). Hieruit kan afgelei word dat hoe meer ekstern subjekte se lokus van kontrole op die onderskeie subskale van die DUE-LOC was, hoe meer ekstern was hulle lokus van kontrole op die totale skaal van die DUE-LOC.

In die natoetsing was die korrelasies ten opsigte van die lokus van kontrole vraelyste soortgelyk as in die voortoetsing. 'n Beduidende positiewe korrelasie is gevind tussen die twee subskale van die DUE-LOC, naamlik die Wenslike Gebeure subskaal ($r = .73$, $p = .0002$) en die Onwenslike Gebeure subskaal ($r = .80$, $p = .0001$), en die totale telling op die DUE-LOC op die 1%-peil. Hieruit kan afgelei word dat hoe meer ekstern subjekte se lokus van kontrole op die onderskeie subskale van die DUE-LOC was, hoe meer ekstern was hulle lokus van kontrole op die totale skaal van die DUE-LOC. Dit blyk

verder dat daar 'n beduidende positiewe korrelasie tussen subjekte se tellings op die DUE-LOC en die N-SLCS se totale tellings op die 5%-peil was ($r = .48$, $p = .0267$). Hieruit kan afgelei word dat hoe meer ekstern subjekte se lokus van kontrole op die DUE-LOC was, hoe meer ekstern was hulle lokus van kontrole op die N-SLCS.

4. BESPREKING

Na aanleiding van die huidige studie se resultate kan daar nie tot die slotsom gekom word dat die lewensvaardigheidsprogram die jeugoortreders se selfkonsep, soos gemeet deur die Greeff-Selfkonsepvraelys, beduidend verbeter het nie. Hierdie resultate weerspreek dus die resultate van Fryrear, Nuell en White (1977), Graves, Openshaw en Adams (1992), Krueger en Hansen (1987) en Valliant en Antonowicz (1991), wat in hulle studies bevind het dat sosiale vaardigheidsopleiding wel tot 'n betekenisvolle verbetering in die selfkonsep van jeugoortreders gelei het.

Hierdie studie ondersteun egter die resultate van Long en Sherer (1984), wat in hulle studie bevind het dat sosiale vaardigheidsopleiding nie tot 'n betekenisvolle verbetering in die selfkonsep van jeugoortreders gelei het nie. Ten opsigte van die sosiale selfkonsep het die eksperimentele groep wel 'n verbetering getoon in die nameting, terwyl die kontrolegroep geen verandering in die sosiale selfkonsep in die nameting getoon het nie. Dit sou relevant kon wees as in ag geneem word dat die grootste gedeelte van die lewensvaardigheidsprogram uit sosiale vaardigheidsopleiding bestaan. Hierdie verbetering in die sosiale selfkonsep van die eksperimentele groep was egter nie statisties beduidend nie en gevolglik kan die verandering nie noodwendig aan die intervensie toegeskryf word nie.

Die bevinding dat die lewensvaardigheidsprogram nie die selfkonsep van die jeugoortreders betekenisvol kon verbeter nie, ondersteun Lecky (1945) se selfkonsekwenheidsteorie, naamlik dat mense gemotiveer word om konsekwent te wees ten opsigte van oortuigings omtrent hulle self. Verder ondersteun dit die werk van Epstein (1973) en Piers (1984), wat die selfkonsep as redelik stabiel van aard beskryf en aandui dat die selfkonsep weerstand teen verandering bied.

Volgens Johnson (1993) bepaal die selfkonsep self watter inligting in die selfkonsep geïntegreer word. Inligting wat kongruent is met die individu se siening van homself word maklik verwerk, terwyl teenstrydige inligting verwerp of selfs geïgnoreer word. Volgens Mocke (1993) verander die selfkonsep dus nie maklik of vinnig as gevolg van enkele insidente nie en volgens Piers (1984) sal menigvuldige situasie-spesifieke insidente wat inkongruent met die algemene selfkonsep is, nodig wees om verandering in die selfkonsep teweeg te bring.

Die tweede belangrike bevinding van hierdie studie is egter dat die lewensvaardigheidsprogram wel effektief was om 'n betekenisvolle verskil in die jeugoortreders se lokus van kontrole teweeg te bring. Die eksperimentele groep se lokus van kontrole, soos gemeet deur die Nowicki-Strickland Lokus van Kontrole Skaal vir Kinders, het betekenisvol meer intern geword na afloop van die program.

Aangesien daar 'n betekenisvolle positiewe verband tussen subjekte se tellings op die Nowicki-Strickland Lokus van Kontrole Skaal vir Kinders en die Wenslike en Onwenslike Gebeure Lokus van Kontrole Skaal in beide die voor- en natoetsing gevind is, sou 'n mens kon verwag dat die eksperimentele groep se lokus van kontrole ook statisties beduidend meer intern sou word op die Wenslike en Onwenslike Gebeure Lokus van Kontrole Skaal in die natoetsing. Teen alle verwagting in was die programdeelnemers se interne skuif op die Wenslike en Onwenslike Gebeure Lokus van Kontrole Skaal egter nie statisties beduidend nie.

Die bevinding dat subjekte se lokus van kontrole meer intern geword het, soos gemeet deur die Nowicki-Strickland Lokus van Kontrole Skaal, ondersteun die resultate van Glicken (1978), Long en Sherer (1984), Ollendick en Hersen (1979) en Hains en Higgens-Hains (aangehaal in Cunliffe, 1992), wat bevind het dat sosiale vaardigheidsopleiding wel tot 'n betekenisvolle verhoging in jeugoortreders se interne lokus van kontrole kan lei.

Volgens Long en Sherer (1984) impliseer dit dat sosiale vaardigheidsopleiding

jeugoortreders se oortuiging versterk dat 'n persoon se gedrag beheer word deur jousef en nie deur eksterne faktore nie. Hierdie bevinding is belangrik as in ag geneem word dat 'n interne lokus van kontrole volgens Minor en Elrod (1994) daartoe kan lei dat jeugoortreders hulle lewens meer realisties evalueer en dat kontrole-oortuigings volgens Swenson en Kennedy (1995) 'n belangrike invloed op die behandelingsuitkoms van jeugoortreders het. Die resultate hou ook verdere implikasies in deurdat Ollendick en Elliott (aangehaal in Long & Sherer, 1984) bevind het dat intern-georiënteerde jeugoortreders na 'n korter tydperk vrygelaat is as die ekstern-georiënteerde jeugoortreders.

Uit die kwalitatiewe inligting blyk dit dat al die programdeelnemers wat die program voltooi het, dit positief geëvalueer het ten opsigte van die ervaringswaarde daarvan en die betekenis wat dit vir hulle gehad het. Konflikhantering, kommunikasievaardighede en selfontwikkeling is deur die programdeelnemers as die waardevolste temas beskou. Van die programdeelnemers het aangedui dat die onderwerpe en vrae soms moeilik was, maar dit blyk dat hulle dit tog sinvol kon integreer, na aanleiding van hulle praktiese ervarings en voorbeelde waarmee die teorie verduidelik is.

Die fasiliteerder van die program is deur die deelnemers as vriendelik, behulpsaam en selfversekerd beskryf. Verskeie deelnemers het ook genoem dat hulle die teorie makliker kon verstaan, deurdat die fasiliteerder voorbeelde uit hulle eie leefwêreld gebruik het. Laasgenoemde is volgens Rooth (1995) die essensie van eksperensiële leer, naamlik die uitbou van bestaande sterkpunte en die gebruik van deelnemers se eie ervarings. Hierdie kwalitatiewe inligting bevestig die waarde van die eksperensiële leermetode in lewensvaardigheidsopleiding en dit sou dus sinvol wees om hierdie aspek empiries verder te ondersoek.

Die grootste leemte in die huidige studie was dat die steekproef baie klein was. Dit het die waarskynlikheid dat statisties beduidende verskille tussen die eksperimentele- en kontrolegroep gevind sou word, verminder. Weens die subjektmortaliteit was minder data ook uiteindelik bruikbaar as wat met die aanvang van die studie beplan was. Volgens Visser (aangehaal in Pedhazur & Schmelkin, 1991) is 'n subjektmortaliteit van

tussen 30% en 50% in langer sielkundige studies normaal en is selfs hoër persentasies nie ongewoon nie. Die eerste aanbeveling sou dus wees om in opvolgstudies 'n groter steekproef te gebruik, wat ook die veralgemeenbaarheid van die resultate sou vergroot het, aangesien die huidige studie se resultate beperk is tot 'n baie spesifieke konteks.

Tweedens word aanbeveel dat die nametings na 'n paar maande herhaal word, om vas te stel of die betekenisvolle veranderinge wat deur die intervensie teweeg gebring is, oor 'n langer tydperk behoue gebly het. Uit die huidige resultate is dit nie moontlik om afleidings omtrent die langtermyn effek van die program te maak nie, maar dit is bemoedigend dat daar na slegs twee weke van lewensvaardigheidsopleiding 'n betekenisvolle verskil in die lokus van kontrole van programdeelnemers teweeg gebring is. Hieruit sou afgelei kon word dat daar moontlik selfs nog 'n groter effek verkry kon word, indien die program verder uitgebrei sou word en oor 'n langer tydperk opgevolg word.

Derdens sou dit sinvol wees om vas te stel of subjekte die sosiale vaardighede (waarop die program gefokus het) bemeester het, aangesien dit weens praktiese beperkings in die huidige studie nie moontlik was nie. Laastens sou die kwalitatiewe inligting in 'n opvolgstudie uitgebrei kon word, aangesien die kwalitatiewe inligting in die huidige studie waardevolle bykomende inligting verskaf het.

Alhoewel die lewensvaardigheidsprogram in die huidige studie nie 'n betekenisvolle verandering in die selfkonsep van die jeugoortreders teweeg kon bring nie, het dit 'n betekenisvolle effek op die lokus van kontrole van programdeelnemers gehad en is die program positief deur die programdeelnemers geëvalueer. Die huidige studie ondersteun dus die groeiende veld van literatuur wat lewensvaardigheidsprogramme as 'n effektiewe vorm van intervensie vir jeugoortreders beskou.

5. VERWYSINGSLYS

- Barton, W.H. (1985). The self-concept and delinquency. Dissertation Abstracts International, 21 (3), 1002 .
- Bergsmann, I.R. (1989). The forgotten few: Juvenile female offenders. Federal Probation, 53 (1), 73-78.
- Braithwaite, J. (1989). Crime, shame and reintegration. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brown, R.H. (1997). Die ontwikkeling van 'n opleidingsprogram ter bevordering van jeugmisdadigers se assertiewe vaardighede: die korttermyn effek. Ongepubliseerde meesterstesis, Universiteit van Stellenbosch.
- Byrd, K.R., O'Connor, K., Thackrey, M., & Sacks, J.M. (1993). The utility of self-concept as a predictor of recidivism among juvenile offenders. The Journal of Psychology, 127 (2), 195-201.
- Carpenter, P., & Sugrue, D.P. (1984). Psychoeducation in an outpatient setting - designing a heterogeneous format for a heterogeneous population of juvenile delinquents. Adolescence, 14 (73), 113-122.
- Cohen, A. (1955). Delinquent boys: The culture of the gang. Glencoe, IL: The Free Press.
- Cole, P.G., Chan, L.K.S., & Lytton, L. (1989). Perceived competence of juvenile delinquents and nondelinquents. The Journal of Special Education, 23 (3), 294-302.
- Cole, E., & Kumchy, C. (1981). The CIP battery: Identification of depression in a juvenile delinquent population. Journal of Clinical Psychology, 37, 880-884.

Cooley, C.H. (1902) Human nature and the social order. New York: Scribner's.

Coopersmith, S. (1967). The antecedents of self-esteem. San Francisco: Freeman.

Cunliffe, T. (1992). Arresting youth crime: A review of social skills training with juvenile offenders. Adolescence, 27 (108), 891-901.

Edwards, W.J. (1996). A measurement of delinquency differences between a delinquent and nondelinquent sample: what are the implications? Adolescence, 31 (124), 973-989.

Epstein, S. (1973). The self-concept revisited. American Psychologist, 28, 404-416.

Evans, R.C., Levy, L., Sullenberger, T., & Vyas, A. (1991). Self-concept and delinquency: The ongoing debate. Journal of Offender Rehabilitation, 16 (3-4), 59-64.

Fourie, H.M. (1990). Lewensvaardigheidsopleiding en die jeugdige gevangene. Ongepubliseerde meesterstesis, Universiteit van Pretoria.

Friedberg, R.D. (1982). Locus of control and self-concept in a status offender population. Psychological Reports, 50, 289-290.

Fryrear, J.L., Nuell, L.R., & White, P. (1977). Enhancement of male juvenile delinquents' self-concepts through photographed social interactions. Journal of Clinical Psychology, 33 (3), 833-838.

Gilchrist, L.D., & Schinke, S.P. (1985). Prevention of social and health problems. In Gilchrist, L.D. & Schinke, S.P. (Eds). Preventing social and health problems through life skills training. Washington: Center for Social Welfare Research.

Glicken, V.K. (1978). The theory of locus of control applied to the treatment of male juvenile delinquents. Dissertation Abstracts International, 15 (3), 755.

Graves, R.B., Openshaw, D.K., & Adams, G.R. (1992). Adolescent sex offenders and social skills training. International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology, 36 (2), 139-153.

Greeff, A.P. (1988). 'n Ondersoek na die verband tussen drie selfkonsepvraelyste. Ongepubliseerde meesterstesis, Universiteit van Stellenbosch.

Herrman, D.S., McWhirter, J.J., & Sipsas-Herrman, A. (1997). The relationship between dimensional self-concept and juvenile gang involvement: Implications for prevention, intervention, and court referred diversion programs. Behavioral Sciences and the Law, 15 (2), 181-194.

Hirschi, T. (1969). Causes of delinquency. Berkeley: University of California Press.

Hollin, C.R. (1990). Social skills training with delinquents: A look at the evidence and some recommendations for practice. The British Journal of Social Work, 20 (5), 483-493.

Howes, M.F. (1993). Sosiale vaardigheidskoling as strafopsie vir jeugoortreders: Die Skiereilandse jeugstrafprojek. Maatskaplike Werk, 29(4), 371-379.

Johnson, D.W. (1993). Reaching out: Interpersonal effectiveness and self-actualization (5th ed.) Boston: Allyn and Bacon.

Kaplan, H. (1975). Increase in self rejection as an antecedent of deviant responses. Journal of Youth and Adolescence, 4, 281-292.

Krueger, R., & Hansen, J.C. (1987). Self-concept changes during youth-home placement of adolescents. Adolescence, 117 (86), 385-392.

Lecky, P. (1945). Self-consistency: A theory of personality. New York: Island Press.

Lemert, E. (1951). Social pathology: A systemic approach to the theory of sociopathic behavior. New York: McGraw-Hill.

Levy, K.C. (1997). The contribution of self-concept in the etiology of adolescent delinquency. Adolescence, 32 (127), 671-686.

Long, S.J., & Sherer, M. (1984). Social skills training with juvenile offenders. Child and Family Behavior Therapy, 6 (4), 1-11.

Mair, G., & Nee, C. (1992). Day centre reconviction rates. British Journal of Criminology, 32 (3), 329-339.

Marshall, W.L., Turner, B.A., & Barbaree, H.E. (1989). An evaluation of life skills training for penitentiary inmates. Journal of Offender Counseling, Services and Rehabilitation, 14(2), 41-59.

McCarthy, J.D., & Hoge, D.R. (1984). The dynamics of self-esteem and delinquency. American Journal of Sociology, 90 (2), 396-410.

McDaniel, C.D. (1981). The effects of self-concept and tolerance for deviance on official juvenile delinquent behavior. Dissertation Abstracts International, 18 (3), 1025.

McLaclan, N.H. (1995). 'n Lewensvaardigheidsprogram vir wetsbestede adolessente. Ongepubliseerde doktorstesis, Universiteit van die Oranje-Vrystaat, Bloemfontein.

Meehan, M., McClurg, G., & Lowe, P. (1990). Intervention with a remand population. Issues in Criminological and Legal Psychology, 15, 59-63.

Minor, K.I., & Elrod, P. (1994). The effects of a probation intervention on juvenile offender's self-concepts, loci of control, and perceptions of juvenile justice. Youth and Society, 25 (4), 490-511.

Mischel, W., Zeiss, R., & Zeiss, A. (1974). Internal-external control and persistence: Validations and implications of the Stanford Preschool Internal-External Scale. Journal of Personality and Social Psychology, 29, 265-278.

Mocke, L.M. (1993). Aspekte van die konstrugeldigheid van die Greeff-Selfkonsepvræelys: 'n Kontekstuele ondersoek. Ongepubliseerde meesterstesis, Universiteit van Stellenbosch.

Nelson-Jones, R. (1994). Group leadership: A training approach. California: Brooks/Cole Publishing Company.

Nelson-Jones, R. (1990). Practical counselling and helping skills (second edition). London: Cassell Educational Ltd.

Nowicki, S., & Strickland, B.R. (1973). A locus of control scale for children. Journal of Consulting and Clinical Psychological, 40, 148-154.

Ollendick, T.H., & Hersen, M. (1979). Social skills training for juvenile delinquents. Behaviour Research and Therapy, 17(6), 547-554.

Parrott, C.A., & Strongman, K.T. (1984). Locus of control and delinquency. Adolescence, 19, (74), 459-471.

Pedhazur, E., & Schmelkin, L. (1991). Measurement, design and analysis: An integrated approach. London: Lawrence Erlbaum Associates.

Piers, E.V. (1984). The Piers-Harris children's self-concept scale. (rev. manual). Los Angeles: Western Psychological Services.

Podbielsky, M., & O'Brien, F.O. (1996). Youth empowerment school: group work with juvenile offenders. Maatskaplike Werk, 32 (2), 179-183.

Priestley, P., McGuire, J., Flegg, D., Hemsley, V., Welham, D., & Barnitt, R. (1984). Social skills in prison and the community. London: Routledge & Kegan Paul.

Reckless, W.C. (1961). A new theory of delinquency and crime. Federal Probation, 25, 42-46.

Rooth, E. (1995). Life skills: A resource book for facilitators. Swaziland: Macmillan Boleswa Publishers.

Rogers, C.R. (1965). Client-centered therapy. Boston: Houghton Mifflin.

Rosenberg, M. (1979). Conceiving the self. New York: Basic Books

Ross, R.R., Fabiono, E.A., & Ewles, C.D. (1988). Reasoning and rehabilitation. International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology, 32(1), 29-35.

Rothbaum, F., Wolfer, J., & Visintainer, M. (1979). Coping behavior and locus of control in children. Journal of Personality, 47 (1), 1118-135.

Rotter, J.B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. Psychological Monographs, 80 (Whole No. 609).

Skelton, A. (1993). Children in trouble with the law: A practical guide. Pretoria: Lawyers for Human Rights.

Stander, L.H. (1980). Die invloed van 'n korttermyn teken-ekonomie op die lokus van kontrole en morele oordeel van nywerskoolseuns. Ongepubliseerde meesterstesis, Randse Afrikaanse Universiteit, Pretoria.

Sullivan, H.S. (1953). The interpersonal theory of psychiatry. New York: Norton.

Swenson, C.C., & Kennedy, W.A. (1995). Perceived control and treatment outcome with chronic adolescent offenders. Adolescence, 30 (119), 565-578.

Valliant, P.M., & Antonowicz, D.H. (1991). Cognitive behaviour therapy and social skills training improves personality and cognition in incarcerated offenders. Psychological Reports, 68, (1), 27-33.

Van Welzenis, I. (1997). The self-concept of societally vulnerable and delinquent boys within the context of school and leisure activities. Journal of Adolescence, 20 (6), 695-705.

Vrey, J.D. (1974). Selfkonsep en die verband daarvan met persoonlikheidsorganisasie en kognitiewe struktuur. Ongepubliseerde doktorstesis, Universiteit van Suid-Afrika, Pretoria.

Weist, M.D., Paskewitz, D.A., Jackson, C.Y., & Jones, D. (1998). Self-reported delinquent behavior and psychosocial functioning in inner-city teenagers: A brief report. Child Psychiatry and Human Development, 28 (4), 241-248.

Wessels, J. (1994). Lewensvaardigheidskoling as afwendingsopsie vir jeugoortreders in die Noordelike gebiede van die Kaapse Skiereiland. Ongepubliseerde meesterstesis, Universiteit van Stellenbosch.

Witskrif, (1991). Witskrif oor die uitbreiding van die missie van die Departement van Korrektiewe Dienste en die instelling van korrektiewe toesig as 'n alternatiewe vonnisopsie. Pretoria: Staatsdrukkers.

Wylie, R.C. (1979). The self-concept, vol. 1, Theory and research on selected topics. Lincoln, NE: University of Nebraska Press.

BYLAE A

VRAELYS 1: BIOGRAFIESE VRAELYS

INSTRUKSIES:

1. Vul op die oop spasies die volgende besonderhede oor jouself in.
2. Moet asseblief nie spasies ooplos nie en vul die besonderhede so eerlik en volledig as moontlik in.
3. Alle inligting sal vertroulik hanteer word.

PERSOONLIKE BESONDERHEDE:

1. Naam/Nommer: _____
2. Ouderdom: _____
3. Huistaal: _____
4. Hoogste kwalifikasie: _____
5. Aantal gesinslede: _____
6. Aantal broers en/of susters:

Broers	
Susters	

7. Beroep van vader/moeder/voog: _____

Hiermee verklaar ek dat ek vrywillig aan die navorsing deelneem.

BYLAE B**VRAELYS 2:
DIE GREEFF-SELFKONSEPVRAELYS****INSTRUKSIES:**

1. Lees asseblief die onderstaande stellings versigtig deur. Merk dan die antwoord van jou keuse. As jy saamstem met die stelling, maak dan 'n kruisie in die blokkie langs **WAAR**. As jy van die stelling verskil, maak dan 'n kruisie in die blokkie langs **ONWAAR**.
2. Moenie 'n stelling oorslaan nie, beantwoord elkeen. Jou antwoord sal as volkome vertroulik beskou word - so beantwoord elkeen so eerlik as wat jy kan.
3. Moenie te lank dink oor die antwoord nie. Beantwoord elke vraag soos wat jy nou op hierdie oomblik daarvoor voel (nie soos verlede week of gewoonlik nie).

1. Ek kom dikwels in die moeilikheid.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

2. Ek is slim.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

3. Ek het mooi oë.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

4. Ek bekommer my baie.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

5. Ek hou van almal wat ek ken.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

6. Ek is dikwels lelik teenoor ander mense.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

7. Ek raak senuweeagtig as die onderwyser my naam uitroep.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

8. Ek het mooi hare.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

9. Ek het 'n aangename gesig.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

10. Ek praat altyd die waarheid.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

11. Ek voel taamlik selfversekerd.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

12. Wanneer ek eendag 'n volwassene is, sal ek 'n belangrike persoon wees.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

13. Ek het 'n mooi liggaamsbou.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

14. Dit is maklik om van my te hou.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

15. Ek het al oor 'n stopstraat gery sonder om stil te hou.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

16. Ek wens dikwels dat ek iemand anders was.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

17. Ek het goeie idees.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

18. Ek beskou myself as aantreklik.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

19. Mense hou baie van my geselskap.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

20. Ek skinder nooit nie.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

21. Daar is baie dinge ten opsigte van myself wat ek sou verander het as ek kon.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

22. Ek doen goed in my skoolwerk.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

23. Ek voel nie gelukkig met my voorkoms nie.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

24. Ek is gewild onder mense van my eie ouderdom.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

25. Ek lag nooit oor dubbelsinnige grappe nie.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

26. Ek vind dit nie juis moeilik om besluite te neem nie.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

27. My klasmaats dink ek het goeie idees.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

28. Ek voel ontevrede met sekere van my liggaamsdele en sou dit verander as dit moontlik was.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

29. Mense hou gewoonlik van my idees.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

30. Ek dink nooit aan lelike dinge nie.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

31. Ek skaam my dikwels vir myself.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

32. Ek vergeet wat ek geleer het.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

33. Ek voel bekommerd oor my gewig.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

34. Mense is dikwels geneig om my te beskuldig.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

35. Ek raak maklik ontsteld as iemand met my raas.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

36. Ek vind dit moeilik om voor baie mense te praat.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

37. Ek is tevrede met die aandag wat ek van die teenoorgestelde geslag ontvang.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

38. Mense hou minder van my as die meeste ander mense.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

39. Ek weet dat ek my probleme gewoonlik sal kan oplos.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

40. Ek hou daarvan as ek in die klas of in 'n groep gevra word om my mening te lug.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

41. Ek verkies veeleisende werk.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

42. My familieledede vra selde my opinie.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

43. Ek word nie kwaad as ek berispe word nie.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

44. Ek raak dikwels mismoedig in die skool.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

45. Ek is bykans onder alle omstandighede kalm en bedoord.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

46. Ek is in sommige situasies baie lomp en onhandig.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

47. Ek wens dat ander mense meer dikwels in my wou belangstel.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

48. Ek is gewoonlik opgeruimd, ongeag die omstandighede.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

49. Ek voel dat ander mense moeilik met my vriende maak.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

50. Ek is besonder gewild by my seunsvriende.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

51. Ek is besonder gewild by my meisievriende.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

52. Ek wens dikwels dat ek meer gesellig kon wees.

Waar	<input type="checkbox"/>
Onwaar	<input type="checkbox"/>

BYLAE C

**VRAELYS 3:
NOWICKI-STRICKLAND LOKUS VAN KONTROLE SKAAL VIR KINDERS
(CNS-IE)**

(Nowicki & Strickland, 1973)

INSTRUKSIES:

1. Lees die onderstaande vrae aandagtig deur. Merk dan die antwoord van jou keuse. As jou antwoord op die vraag "ja" is, maak dan 'n kruisie in die blokkie langs **JA**. As jou antwoord "nee" is, maak dan 'n kruisie in die blokkie langs **NEE**.
2. Moenie 'n vraag oorslaan nie, beantwoord elkeen. Jou antwoord sal as volkome vertroulik beskou word.
3. Moenie te lank dink oor 'n antwoord nie. Beantwoord elke vraag soos jy nou op hierdie oomblik daarvoor voel.

VRAELYS:

1. Glo jy dat meeste probleme hulself sal oplos as jy net nie met hulle lol nie?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

2. Glo jy dat jy kan keer dat jy verkoue kry?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

3. Word party kinders somer net gelukkig gebore?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

4. Voel jy meeste van die tyd dat dit vir jou baie beteken om goeie punte te kry?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

5. Word jy dikwels blameer vir dinge wat net nie jou skuld is nie?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

6. Glo jy dat as iemand hard genoeg studeer, hy of sy enige vak kan deurkom?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

7. Voel jy dat dit meeste van die tyd nie help om hard te probeer nie, want dinge werk in elk geval nooit reg uit nie?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

8. Voel jy dat as dinge in die oggend goed begin, dit 'n goeie dag gaan wees, maak nie saak wat jy doen nie?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

9. Voel jy dat ouers meeste van die tyd luister na wat hulle kinders te sê het?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

10. Glo jy dat om te wens, goeie dinge kan laat gebeur?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

11. Lyk dit gewoonlik, wanneer jy gestraf word, of dit vir hoegenaamd geen rede is nie?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

12. Vind jy dit meeste van die tyd moeilik om 'n vriend se (gedagtes) menings te verander?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

13. Dink jy dat toejuiging 'n span meer help om te wen as geluk?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

14. Voel jy dat dit amper onmoontlik is om jou ouers se gedagtes oor enigiets te verander?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

15. Glo jy dat jou ouers jou moet toelaat om die meeste van jou besluite self te neem?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

16. Voel jy dat wanneer jy iets verkeerd doen, daar baie min is wat jy kan doen om dit reg te maak?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

17. Glo jy dat meeste kinders sommer van geboorte af goed in sport is?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

18. Is die meeste mense van jou ouderdom sterker as jy?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

19. Voel jy dat een van die beste maniere om meeste probleme te hanteer, is om net nie daarvoor te dink nie?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

20. Voel jy dat jy kan kies wie jou vriende is?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

21. Glo jy dat as jy 'n perdehoef kry, dit jou geluk mag bring?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

22. Voel jy dikwels dat of jy jou huiswerk doen, baie te doen het met watter soort punte jy kry?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

23. Voel jy dat wanneer 'n persoon van jou ouderdom besluit om jou te slaan, daar min is wat jy kan doen om hom te keer?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

24. Het jy al ooit 'n gelukbringertjie gehad?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

25. Glo jy dat of mense van jou hou of nie, afhang van hoe jy optree ?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

26. Sal jou ouers jou gewoonlik help as jy hulle daarom vra?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

27. Het jy al gevoel dat wanneer mense gemeen teenoor jou was, dit gewoonlik sonder enige goeie rede was?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

28. Voel jy meeste van die tyd dat jy wat môre mag gebeur, kan verander deur wat jy vandag doen?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

29. Glo jy dat wanneer slegte dinge gaan gebeur, dit maar net gaan gebeur, maak nie saak wat jy doen nie?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

30. Dink jy dat kinders hulle eie sin kan kry as hulle net aanhou probeer?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

31. Vind jy dit die meeste van die tyd nutteloos om te probeer om jou eie sin by die huis te kry?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

32. Voel jy dat wanneer goeie dinge gebeur, dit gebeur as gevolg van harde werk?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

33. Voel jy dat wanneer iemand van jou ouderdom jou vyand wil wees, daar min is wat jy kan doen om die saak te verander?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

34. Voel jy dat dit maklik is om vriende sover te kry om te doen wat jy wil hê hulle moet doen?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

35. Voel jy gewoonlik dat jy min te sê het oor wat jy te ete kry by die huis?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

36. Voel jy dat wanneer iemand nie van jou hou nie, dat daar min is wat jy daaromtrent kan doen?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

37. Voel jy gewoonlik dat dit amper nutteloos is om in die skool te probeer, omdat meeste ander kinders sommer net slimmer as jy is?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

38. Is jy die soort persoon wat glo dat om vooruit te beplan, dinge beter laat uitwerk?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

39. Voel jy meeste van die tyd dat jy min te sê het oor wat jou familie besluit om te doen?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

40. Dink jy dit is beter om slim te wees as om geluk te hê?

Ja	<input type="checkbox"/>
Nee	<input type="checkbox"/>

BYLAE D**VRAELYS 4:
WENSLIKE EN ONWENSLIKE GEBEURTENISSE LOKUS VAN KONTROLE
SKAAL (DUE-LOC)**

(Rothbaum, Wolfer & Wisintainer, 1978)

INSTRUKSIES:

1. Lees die onderstaande vrae aandagtig deur. Merk dan die antwoord van jou keuse. As jou dink dat die antwoord "a" is, merk dan met 'n kruisie in die blokkie langs a. As jou antwoord "b" is, maak dan 'n kruisie in die blokkie langs b. Maak slegs 'n kruisie by a of b, nie albei nie.
2. Moenie 'n vraag oor slaan nie, beantwoord elkeen. Jou antwoord sal as volkome vertroulik beskou word.
3. Moenie te lank oor die antwoord dink nie. Beantwoord elke vraag soos jy nou op hierdie oomblik daarvoor voel.

VRAELYS:**(+) 1. Wanneer jy herstel van 'n verkoue, is dit gewoonlik:**

	a) omdat die medisyne jou beter gemaak het, of
	b) omdat jy jousef opgepas het

(+) 2. Wanneer jy iemand in 'n spel klop, is dit gewoonlik

	a) omdat jy goed in die spel is, of
	b) omdat die ander persoon nie die spel goed speel nie

(-) 3. Wanneer jy 'n verkoue kry, is dit gewoonlik

	a) omdat jy by iemand anders aangesteek het, of
	b) omdat jy jousef nie opgepas het nie

(-) 4. Wanneer iemand ophou om tyd met jou deur te bring, is dit gewoonlik

	a) omdat jy iets gedoen het waarvan die persoon nie gehou het nie, of
	b) omdat die persoon besig is

(-) 5. Wanneer jy iets nie kan verstaan nie, is dit gewoonlik

	a) omdat dit te moeilik was om te verstaan, of
	b) omdat jy nie genoeg daarvoor nagedink het nie

(+) 6. Wanneer iemand vir jou 'n verrassing gee, is dit gewoonlik

<input type="checkbox"/>	a) omdat jy dit nodig het, of
<input type="checkbox"/>	b) omdat die persoon daarvan hou om mense verrassings te gee

(-) 7. Wanneer jy iets verkeerd het, is dit gewoonlik

<input type="checkbox"/>	a) omdat niemand jou gewys het hoe om dit te doen nie, of
<input type="checkbox"/>	b) omdat jy nie versigtig genoeg was nie

(-) 8. Wanneer jy sukkel met die bou van 'n legkaart, is dit gewoonlik

<input type="checkbox"/>	a) omdat jy nie kan uitvind waar die stukkies moet kom nie, of
<input type="checkbox"/>	b) of omdat sommige van die stukkies weg is

(+) 9. Wanneer jy gelukkig is, is jy gewoonlik gelukkig

<input type="checkbox"/>	a) omdat iemand gaaf teenoor jou was, of
<input type="checkbox"/>	b) omdat jy iets gedoen het waarvan jy hou

(+) 10. Wanneer jy eindelijk iets kry wat jy wou gehad het, is dit gewoonlik

<input type="checkbox"/>	a) omdat jy aanhou probeer het daarvoor, of
<input type="checkbox"/>	b) omdat dinge vir jou reg uitgewerk het

(-) 11. Wanneer jy jouself seermaak, is dit gewoonlik

<input type="checkbox"/>	a) omdat jy in 'n ongeluk was, of
<input type="checkbox"/>	b) omdat jy nie versigtig was nie

(+) 12. Wanneer iemand jou vertel dat hulle trots op jou is, is dit gewoonlik

<input type="checkbox"/>	a) omdat jy iets besonders gedoen het, of
<input type="checkbox"/>	b) omdat die persoon goed voel

(-) 13. Wanneer jy gestraf word, is dit gewoonlik

<input type="checkbox"/>	a) omdat jy iets gedoen het wat jy nie veronderstel was om te doen nie, of
<input type="checkbox"/>	b) omdat die persoon wat jou straf in 'n slegte bui is

(+) 14. Wanneer jy die regte antwoord op 'n moeilike probleem kry, is dit gewoonlik

<input type="checkbox"/>	a) omdat iemand dit aan jou verduidelik het, of
<input type="checkbox"/>	b) omdat jy dit self probeer doen het

(-) 15. Wanneer jou geld opraak, is dit gewoonlik

	a) omdat jy aan die begin nie genoeg gehad het nie, of
	b) omdat jy nie vooruit beplan/genoeg gespaar het nie

(+) 16. Wanneer jy 'n probleem oplos, is dit gewoonlik

	a) omdat dit 'n maklike probleem was
	b) omdat jy goeie werk daarop gedoen het

(-) 17. Wanneer iemand jou in 'n spel klop, is dit gewoonlik

	a) omdat jy nie baie goed in die spel is nie, of
	b) omdat die ander persoon baie goed in die spel is

(+) 18. Wanneer jy iets slim sê, is dit gewoonlik

	a) omdat jy baie daaroor nagedink het, of
	b) omdat jy iemand wat slim is dit hoor sê het

Baie dankie dat jy bereid was om die vraelys te voltooi.

BYLAE E

TERUGVOER: FREE TO GROW

Baie dankie dat jy bereid was om aan die program deel te neem. Beantwoord asb. die volgende vrae so eerlik as moontlik:

1. Hoe het jy Free to Grow geniet? Wat was lekker en wat was sleg?
2. Hoe was die programaanbieder?
3. Wat het jy alles geleer met Free to Grow?
4. Watter gedeelte van Free to Grow het vir jou die meeste geleer?

BYLAE F**BACKGROUND INFORMATION ON FREE TO GROW**

It is widely accepted that people are an organisation's best asset. They are also an expensive asset, which makes it very important that employees will be as productive as possible in the shortest possible time. Training is thus often primarily focussed on the transfer of job-specific knowledge and skills, with very little thought being given to the employee's attitude to his/her work.

The truth is that attitudes largely determine the effectiveness of the training and application of technical knowledge and skills. For instance, according to research more than 60% of the effectiveness of SA supervisors are determined by his/her attitudinal skills.

Positive attitudes are determined by sound self-esteem and confidence in one's abilities and potential. Large numbers of our employees have serious deficits in this regard. These deficits play a determining role in the following attitudes.

- * **Avoidence of or reluctance to accept responsibility**
- * **Avoidence of risk**
- * **Lack of goal orientation**
- * **Lack of commitment**
- * **Lack of ownership**
- * **Victim mentality ('You owe me')**

Free to Grow (FTG) was specifically designed to address the above-mentioned attitudinal deficits.

FTG is the product of Alinda Nortje, a former social worker with 15 years ABET experience. Over a period of four years Alinda personally trained hundreds of blue collar workers and supervisors, offering the modules as they were developed and incorporating the input of the workers into the programme. In 1994, when Alinda saw that the programme was consistently delivering the desired results, FTG was packaged as a Train-the-trainer programme of exceptional tangible and intangible quality.

Alinda's initial focus was on employees on the lower levels of the organisational structure because that is where the biggest need was. Over time, however, certain clients also exposed higher level employees to the programme. The clients reported such impressive results that the programme was specially customized to suit the needs of middle management as well.

Since its inception in 1991 FTG has had a profound effect on the lives of thousands of people. A constant theme in clients' comments is the dramatic positive change they see in the majority of FTG trainees' attitudes to work and life in general.

PROGRAMME FEATURES

1. FTG was developed in South Africa specifically for lower level, and often semi-literate workers. The background and milieu of the delegates have been taken into account as far as course contents and the methodology of the course are concerned.
2. The programme focuses on the change of attitudes rather than on the transfer of knowledge.
3. The programme is presented in modules and is a development process rather than a course. Delegates are given the opportunity to internalise what they have learned, leading to lasting results.
4. The programme serves as an introduction to and leads to more optimal utilisation of any other form of training.
5. An outstanding feature of the programme is the relevant training methodology that is used - a minimum theory and a maximum of experiential engagement. This ensures that the theory is applied in practice.
6. FTG has been customized for a wide spectrum of people ranging from those with low scholastic levels to those with matric. This flexibility makes it possible for workers, first line supervisors and management to experience the same programme, creating a common language which fosters better understanding and a more positive climate.
7. All written material which trainees are exposed to are available in eight official languages, which ensures that one reaches not only the mind, but especially the heart of every employee.
8. Being modular, FTG is flexible and adaptable to unique in-company circumstances.
9. The trainer's manual and workbooks for delegates are particularly userfriendly and of a very high technical quality.
10. The four day train-the-trainer programme focuses intensively on the shaping of trainers' interpersonal and facilitation skills, which is of great and lasting personal and professional benefit.

CONTENTS

The 5 modules are:

- | | |
|------------------------|------------|
| 1. Self-development | (12 hours) |
| 2. Communication | (4 hours) |
| 3. Conflict handling | (4 hours) |
| 4. Human relationships | (4 hours) |
| 5. Assertiveness | (8 hours) |

TARGET GROUPS

FTG has been customized specially for three different target groups:

- * Shopfloor
- * Admin/Supervisory/Junior Management
- * Middle management

Group size is limited to 12 delegates per group. This ensures that every delegate receives individual attention and it gives delegates the opportunity for maximum participation and involvement.

TRAINING METHODOLOGY

Besides incorporating the expected Adult Basic Education (ABE) principles, the backbone of the methodology is constituted by the Experiential Learning Method. As such, trainees experience the programme as an exciting process of self-discovery and development, rather than simply as a course.

A large variety of activities are employed to ensure active participation in the learning process. One of the unique features of the programme is the way in which activities are harnessed to create a climate of openness and trust in a very short space of time.