TUG EN STRAF IN AGOGIESE PERSPEKTIEF

deur

GABRIëL STEFANUS PHILIPUS JANSE VAN VUUREN

voorgelê ter vervulling van die vereistes vir die graad

MAGISTER EDUCATIONIS

in die vak

FUNDAMENTELE PEDAGOGIEK

aan die

Universiteit van Suid-Afrika

Studieleier: Dr F Barnard

November 1992

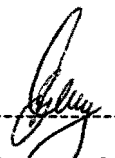
PRETORIA

VERKLARING

Ek, die ondergetekende GABRIËL STEFANUS PHILIPUS JANSE VAN VUUREN, verklaar hiermee dat:

"Tug en straf in agogiese perspektief"

my eie werk is en dat ek alle bronne wat ek gebruik of aangehaal het deur middel van volledige verwysings aangedui en erken het.



G S P JANSE VAN VUUREN

Opgedra, in liefdevolle herinnering aan my oorlede vader
en aan my dierbare moeder.

"Hier is ek en die kinders wat God my gegee het."

Hebreërs 2 vers 13.

DANKBETUIGINGS

Dit is vir my 'n besondere voorreg om langs hierdie weg my opregte dank en waardering te betuig teenoor:

die Skepper wat deur Sy liefdevolle genade vir my die geleentheid en krag vir so 'n studie gegee het. Aan Hom die eer.

my geagte studieleier, dr F Barnard, wat te alle tye bereid was om my te laat deel in haar akademiese insigte. Dit was 'n voorreg om onder haar leiding hierdie verhandeling te kon aanpak en te voltooi.

dr F J Möller wat van sy kosbare tyd opgeoffer het om my met taalversorging by te staan.

die Buro vir Onderwysnavorsing, vir hulp en die gebruik van resente bronne.

my vrou, Talana, vir haar besondere besieling, aanmoediging en onderskraging, asook vir die baie opofferinge wat sy gemaak het.

my moeder en suster vir hulle besieling en bystand.

die Universiteit van Suid-Afrika, mev N Thirion, vakreferent vir Opvoedkunde, asook die behulpsame biblioteekpersoneel.

Mev P C Briggs, vir die netjiese tikwerk.

Pretoria, November 1992 Die Skrywer

Titel: Tug en straf in agogiese perspektief

OPSOMMING

Die navorsingsondersoek is toegespits op tug en straf as agogiese fenomene. Besinning oor tug en straf in pedagogiese, juridiese en ander lewensituasies bring die verband tussen modi van menswees en oorsake van oortredings aan die lig. Juridies-agogiese aspekte van tug is met die pedagogiese vergelyk. 'n Bespreking van tersaaklike statutêre bepalings ten opsigte van tugmaatreëls en lyfstraf in die onderwyssituasie het aan die lig gebring dat lyfstraf met die grootste versigtigheid en verantwoordelikheid toegepas moet word. Menseregte, strafteorieë wat die doel van straf aandui en alternatiewe vir lyfstraf wat die menswaardigheid van die oortreder bewaar, word bespreek. 'n Moontlike verloop van die strafhandeling is aan die lig gebring. Hierdie verloop beklemtoon dat straf, en veral lyfstraf, nie noodwendig deel van tug hoef te wees nie, omdat tug 'n begeleidingshandeling is.

371.54 JANS
Access
Aanwin...
01488536

Title: Tug en straf in agogiese perspektief

(An agogic perspective on discipline and punishment)

SUMMARY

The research concentrated on discipline (admonishment) and punishment as agogic phenomena. Consideration of discipline and punishment in pedagogic, judicial and other situations in life discloses the connection between modes of being human and reasons for transgressions. Judicial-agogic discipline are compared to pedagogic aspects. A discussion of relevant statutory stipulations relating to disciplinary measures and corporal punishment should either be applied with the greatest care and responsibility or else abolished. Human rights, punishment theories specifying the aim of punishment, and alternatives for corporal punishment which maintain the human dignity of the transgressor are discussed. A possible course of punitive action is revealed. This course stresses that punishment, especially corporal punishment, need not necessarily be part of discipline because discipline is accompaniment.

INHOUDSOPGAWE

HOOFSTUK EEN 1

INLEIDENDE ORIËNTERING, PROBLEEMFORMULERING EN PRESISERING VAN BEGRIPPE TEN OPSIGTE VAN TUG EN STRAF IN AGOGIESE PERSPEKTIEF 1

1.1 ORIËNTERENDE VOORARBEID 1
1.1.1 Inleiding 1
1.1.2 'n Fundamentele oorsig van verskillende perspektiewe ten opsigte van tug in agogiese situasies 7
1.1.3 Fundamenteel-agogiese perspektief: vertrekpunt en metodologiese verantwoording 9

1.2 PROBLEEMFORMULERING: IMPLIKASIES VAN DIE TEMA 15
1.2.1 Hoe aktueel is die tema? 15
1.2.2 Hoe word onderwysers as pedagoë (deskundige opvoeders) deur tugopvattinge beïnvloed? 16
1.2.3 Watter leiding kan aan ouers oor tug en straf as opvoedingsmiddels gegee word? 18
1.2.4 Waarom is tug uiters noodsaaklik in die opvoeding? 18
1.2.5 Waarom is tug nie net 'n saak wat op skool afgehandel kan word nie? 19
1.2.6 Tug is 'n begeleidingsprobleem 20
1.2.7 Wyses van tug en straf vorm deel van die tugproblematiek . . . 21
1.2.8 Die verantwoordelikheid van die tugpersoon 22

1.3 NADERE PRESISERING VAN ENKELE BEGRIPPE 22
1.3.1 Die begrippe "agogiese" en "Agogiek" 23
1.3.1.1 Die begrippe "pedagogie (opvoeding)" en "Pedagogiek (Opvoedkunde)" 24

1.3.1.2 *Die begrip "Andragogiek"* 25
1.3.1.3 *Die begrip "Gerontagogiek"* 26
1.3.2 Die begrip "tug" 26
1.3.2.1 *Die begrip "straf"* 29
1.3.2.2 *Die begrip "lyfstraf"* 29
1.3.2.3 *Die begrippe "juridiese en opvoedkundige straf"* 31
1.3.3 Juridiese begrippe waarsonder juridiese straf nie begryp kan word nie 32
1.3.3.1 *Toerekeningsvatbaarheid van die mens* 32
1.3.3.2 *Ontoerekeningsvatbaarheid* 32
1.3.3.3 *Verklaring van die begrippe "juridies", "gemeenregtelik" en "statutêr"* 33
1.3.4 Die begrip "reg" 34
1.3.5 Die begrip "dissipline" 34
1.3.6 Die begrip "orde" 35
1.3.7 Die begrip "gesag" 36

1.4 "PYN" EN SY VERBAND MET "TUG" EN "STRAF" 38

1.5 SAMEVATTING 39

1.6 VERDERE PROGRAMAANKONDIGING 40

HOOFSTUK TWEE 42

TUG AS AGOGIESE AANGELEENTHEID IN PEDAGOGIESE, JURIDIESE EN ANDER LEWENSITUASIES 42

2.1 INLEIDING 42

2.2 DIE INVLOED VAN DIE METABLETIESE AARD VAN LEWENSPATRONE OP HEDENDAAGSE BESKOUINGS VAN TUG . . . 44

2.3 TUG VANWEË 'N GEBREK AAN BEGRYPING VAN DIE MODI VAN MENSWEES 45

2.4 VERGELYKING TUSSEN PEDAGOGIESE EN JURIDIESE BESKOUINGS OOR TUG EN HULLE ERKENNING VAN VERSKILLENDE MODI VAN MENSWEES 47

2.4.1 Peuter (nul tot drie jaar) en kleuter tot skoolbeginner (drie tot sewe jaar) 48

2.4.1.1 'n Pedagogiese beskouing van die kleuter en tug 48

2.4.1.2 'n Juridiese beskouing van die klein kind (infans) en tug 49

2.4.2 Puber (ongeveer twaalf jaar) 50

2.4.2.1 'n Pedagogiese beskouing van die puber en tug 50

2.4.2.2 'n Juridiese beskouing van die puber en tug 51

2.4.3 Adolessent (rondom ongeveer agtien jaar) 53

2.4.3.1 'n Pedagogiese beskouing van die adolessent en tug 53

2.4.3.2 'n Juridiese beskouing van die adolessent en tug 56

2.5 DIE VOLWASSENE EN ANDRAGOGIESE TUG 59

2.6 DIE "REDELIKE MAN" AS TUGNORM IN DIE RASIONALISTIESE FILOSOFIE EN IN JURIDIESE KONTEKS 60

2.7 DIE VOORGESKREWE TOEPASSING VAN LYFSTRAF IN DIE VERSKILLENDE MODI VAN MENSWEES 62

2.8 REDES WAT AANLEIDING KAN GEE TOT OORTREDINGS EN DIE NOODSAAKLIKHEID VAN TUG 64

2.8.1 Gebrekkige gesag en gebrekkige kennis van die aard van gesag as 'n rede vir oortredings 64

2.8.2 Dubbele standaarde as 'n rede vir oortredings wat aanleiding kan gee tot tug 66

2.8.3 Die veranderde oorspronklike gesagsposisie 67

2.8.3.1 Ouers as die eerste (liefhebbende) tugpersone 68
2.8.3.2 'n Gebrek aan 'n tuiste 68
2.8.3.3 Die onderwyser as sekondêre tugpersoon en sy tugpersoonlikheid 70
2.8.3.4 Pligsversuim van die opvoeder as oorsaak van 'n bose kringloop 72
2.8.3.5 Miskenning van individuele verskille tussen kinders 73
2.8.3.6 Fisiologiese toestande 73
2.8.3.7 Persoonlikheidseienskappe van die oortreder 74
2.8.3.8 Gevolgtrekking oor tug in situasies waar mense aggressie toon 76
2.8.3.9 Gebrekkige toekomsperspektief 77
2.8.3.10 Affektiewe verwaarlosing 78
2.8.3.11 Vorming van lewens- en wêreldbeskouing 80

2.9 BLINDE GEHOORSAAMHEID TER VERMYDING VAN STRAF AS OORSAAK VAN OORTREDINGS 81

2.10 SAMEVATTING EN GEVOLGTREKKING 82

HOOFSTUK DRIE 84

JURIDIES-AGOGIESE ASPEKTE VAN TUG VERGELEKE MET DIE PEDAGOGIESE 84

3.1 INLEIDING 84

3.2 REG VIR DIE ONDERWYS 86
3.2.1 Romeins-Hollandse reg en Engelse reg 87
3.2.2 Gemene reg as regsbron 87
3.2.3 Wetgewing as regsbron 88

3.2.4 Regspraak as regsbron 90
3.2.4.1 Presedenteleer 90

3.3 DIE VERBAND TUSSEN REG EN ONDERWYSREG 91

3.4 VERKLARING VAN DIE BEGRIP "IN LOCO PARENTIS" 92
3.4.1 Wanneer en waar is "in loco parentis" op die onderwyser van toepassing? 93

3.5 'N MISDAAD TEEN LIGGAAMLIKE INTEGRITEIT (LIGGAAMLIKHEID/LYFLIKHEID) 95
3.5.1 Aanranding as 'n misdaad teen liggaamlike integriteit 95
3.5.1.1 Toevoeging van geweld as aanranding 97
3.5.1.2 Dreigemente van geweld as aanranding 99
3.5.1.3 Wederregtelikheid en opset 99
3.5.1.4 Aanranding met die opset om ernstig te beseer ("assault with intent to do grievous bodily harm") 100
3.5.2 Kindermishandeling 101

3.6 TUGBEVOEGDHEID VAN OUERS, ONDERWYSERS EN KOSHUISPERSONEEL 102
3.6.1 Ouers se tugbevoegdheid 103
3.6.1.1 Voogskap 105
3.6.1.2 Die hof as oppervoog 106
3.6.2 Die onderwyser se tugbevoegdheid 106
3.6.2.1 Grense van die onderwyser se tugbevoegdheid 108

3.7 STATUTÊRE BEPALINGS TEN OPSIGTE VAN TUGMAATREËLS EN LYFSTRAF IN DIE ONDERWYS 113
3.7.1 Bepalings waarvolgens lyfstraf in TOD-skole toegedien mag word 115
3.7.1.1 Behoorlike ondersoek van oortreding 115

3.7.1.2 Die tugpersoon as straftoediener se begrypingsverant-woordelikheid 116
3.7.1.3 Strafplek 117
3.7.1.4 Strafinstrumente (Tuginstrumente) 118
3.7.1.5 Ouderdom en fisiese toestand van die oortreder 119
3.7.1.6 Aan wie mag, in agogiese perspektief, lyfstraf toegedien word? 120
3.7.1.7 Privaatheid 121
3.7.1.8 Die reaksie van die kind 122

3.8 SAMEVATTING EN GEVOLGTREKKING 123

HOOFSTUK VIER 125

MENSEREGTE, BESTAANDE STRAFVORME EN ALTERNATIEWE VIR LYFSTRAF 125

4.1 INLEIDING 125

4.2 DIE REGTE VAN DIE MENS (MENSEREGTE/"HUMAN RIGHTS") 126
4.2.1 Menseregte 126
4.2.2 Die regte van die kind as volwassenewordende en die reg van die primêre opvoeder 128

4.3 DIE DOEL VAN STRAF 129
4.3.1 Die verband tussen juridiese en pedagogiese straf 130

4.4 'N KORT FUNDAMENTELE OORSIG VAN VERSKILLENDE STRAF-TEORIEË 131
4.4.1 Vergeldingsteorie 132
4.4.2 Beskermings- of voorkomingsteorie 133
4.4.3 Afskrikkingsteorie 134

4.4.4 Hervormingsteorie 135
4.4.5 Verenigingsteorie 136
4.4.6 Samevatting en gevolgtrekking oor teorieë 136

4.5 VORMS VAN STRAF MET BESONDERE VERWYSING NA DIE PEDAGOGIESE 137

4.6 LYFSTRAF AS 'N ONAANVAARBARE VORM VAN STRAF 138
4.6.1 Twyfelagtige voordele van lyfstraf as strafvorm 138
4.6.2 Nadele van lyfstraf 139
4.6.2.1 'n Gebrek aan pedagogiese insig 139
4.6.2.2 Tydsverloop en vervaging van oortredingsbesef 140
4.6.2.3 Lyfstraf wat onregverdig aangewend word, wek wrok 140
4.6.2.4 Afwykings kan deur lyfstraf vererger word 141
4.6.2.5 Lyfstraf kan vernederend wees vir die begeleide en vir die begeleier 141
4.6.2.6 Lyfstraf is 'n psigiese skok 142
4.6.2.7 Lyfstraf kan tugpersone se sluimerende aggressiewe neigings openbaar 143
4.6.2.8 Lyfstraf kan 'n goeie verhouding vernietig 143
4.6.2.9 Lyfstraf is nie 'n liefdevolle teregwysing nie 144
4.6.2.10 Die relatiwiteit van waardes en norme as nadeel by straf 144
4.6.2.11 Voorkoms van misdade word nie deur lyfstraf verminder nie . . 145
4.6.2.12 Lyfstraf is te maklik om toe te pas 145
4.6.2.13 Negatiewe houding ten opsigte van lyfstraf word op tug oorgedra 146
4.6.2.14 Lyfstraf skaad die opvoedeling se seksuele ontwikkeling 146
4.6.2.15 Samevatting van nadele 147

4.7 ANDER VORMS VAN TUG WAT LYFSTRAF KAN VERVANG 147
4.7.1 Straf met die woord 148
4.7.1.1 (Woordelike) berisping 148

4.7.1.2 *Straf met 'n ernstige berisping* 149
4.7.1.3 *Skaam maak* 149
4.7.1.4 *Grappige spot* 150
4.7.1.5 *Sarkasme* 150
4.7.1.6 *Straf deur uit te skel* 151
4.7.2 Straf met die oog (bestraffende blik) 151
4.7.3 Straf deur afsondering 152
4.7.3.1 *Alleenopsluiting* 152
4.7.3.2 *Negering* 153
4.7.3.3 *Isolasie of afsondering* 154
4.7.3.4 *Skorsing* 155
4.7.3.5 *Tydelike sosiale afsondering* 156
4.7.4 Skoolsit 156
4.7.5 Straf teenoor arbeid, taak en dienslewering 158
4.7.5.1 *Strafwerk in skoolverband as sinvolle arbeid* 158
4.7.5.2 *Strafwerk tuis as sinvolle arbeid* 159
4.7.6 Ontneming van voorregte as straf 161
4.7.7 Natuurlike straf 162

4.8 GROEPDINAMIKA AS STRAFMIDDEL (KLUBREËLS EN TUGKOMITEES) 163

4.9 SAMEVATTING VAN VERSKILLENDE ALTERNATIEWE STRAFVORME 164

4.10 GEVOLGTREKKING 166

HOOFSTUK VYF 167

SAMEVATTING, BEVINDINGE EN AANBEVELINGS 167

5.1 SAMEVATTING 167

5.2 BEVINDINGE 170
5.2.1 Essensies van gesag as essensies van tug en straf 170
5.2.1.1 Aanspreek en aanhoor as essensie van tug en straf 171
5.2.1.2 'n Besef van die goedkeurenswaardige as tugdoel 172
5.2.1.3 Kies-vir-die-goedkeurenswaardige as agogiese eis en doel 172
5.2.1.4 Saamhoor, saamkies, en saamhandel ooreenkomstig die goedkeurenswaardige as tug 173
5.2.1.5 Pligsbesef en gehoorsaamheid-aan-plig 173
5.2.1.6 Straf as gesagsopvolging 173
5.2.1.7 Aanvaarding van normgesag as aanvaarding van tug 174

5.3 DIE DOEL VAN TUG EN STRAF 175

5.4 SIMPATIEKE GESAGSLEIDING AS AANLOOP TOT SELFTUG AS IDEAAL 176

5.5 GEBORGENHEID DEUR TUG EN STRAF 177

5.6 AGOGIESE BEGRYPINGSVERHOUDING 178

5.7 ERKENNING VAN MEDEMENSLIKHEID TYDENS TUG EN STRAF . . . 178

5.8 MEDEMENSLIKE LIEFDE (AGAPÉ) AS VOORWAARDE VIR TUG EN STRAF IN 'N AGOGIESE SITUASIE 179

5.9 OUERS AS TUGPERSONE 181

5.10 DIE GESINDHEID VAN DIE BEGELEIER AS TUGPERSOON 182

5.11 JURIDIESE REËLS 182

5.12 AANBEVELINGS 183

5.12.1 Multikulturele onderwys 183
5.12.2 Alternatiewe metodes van straf 184
5.12.3 Juridiese wette is veranderbaar 184
5.12.4 Tug en straf as deel van opvoeding en onderwys 184
5.12.5 Ouerbegeleiding ten opsigte van tug en straf 185
5.12.6 Christelike voor- en nalewing 185
5.12.7 Die bemoedigende glimlag 187
5.12.8 Gesprek oor motief en etiek met kinders (groepsdinamika) . . . 187
5.12.9 Massastraf is ongewens 188
5.12.10 Lyfstraf kan afgeskaf word 189
5.12.11 Menseregte sal moontlik bestudeer moet word 190
5.12.12 Die verloop van 'n strafhandeling 190
5.12.12.1 Die oortreding 190
5.12.12.2 Doel van straf 191
5.12.12.3 Inagneming van die modi van menswees en redes wat aanleiding gee tot die oortreding 191
5.12.12.4 Keuse van strafvorm 191
5.12.12.5 Ervaring van leed 192
5.12.12.6 Skuldbesef en berou 192
5.12.12.7 Vergifnis en herstel van verhouding 193

5.13 VERDERE ONDERSOEK VAN TUG VANUIT DIE KIND OF OORTREDER SE PERSPEKTIEF 194

5.14 TUG IS 'N BEGELEIDINGSPROBLEEM 194

5.15 TUG AS TEMA IN DIE ETIEK 194

5.16 SLOTOPMERKINGS 195

BRONNELYS 196
LYS VAN TYDSKRIFARTIKELS 209

HOOFSTUK EEN

INLEIDENDE ORIËNTERING, PROBLEEMFORMULERING EN PRESISERING VAN BEGRIPPE TEN OPSIGTE VAN TUG EN STRAF IN AGOGIESE PERSPEKTIEF

1.1 ORIËNTERENDE VOORARBEID

1.1.1 Inleiding

Soos die titel van hierdie monografie aandui, word tug bedink vanuit 'n agogiese perspektief ten einde enige gefundeerde uitsprake aangaande tug te kan maak. Die begeleidingsgebeure staan bekend as agogie en kom in alle modi van medesyns-betrokkenheid, te wete pedagogie (kinderbegeleiding), andragogie (volwassene-begeleiding) en gerontagogie (grysaardbegeleiding) tot vergestalting (Liebenberg 1988:5). Die navorser is op soek na 'n benaderingswyse ten opsigte van tug wat voortdurend ingestel is op kritiese evaluering van sy eie insigte en voortgaande herbedinking van die menslike gesitueerdheid, anders loop sy soeke die gevaar om in 'n snelveranderende wêreld irrelevant te word (vgl. Du Plooy, Griessel & Oberholzer 1983:238).

Die wetenskap van begeleiding, die Agogiek, is 'n beskrywende, funderende, sin-duidende, interpreterende en uitleggende wetenskap. Die Agogiek poog om na die diepte, die bodem, die radix van agogiese vraagstukke deur te dring (Liebenberg 1988:5). Om hierin te slaag, wend die fundamenteel pedagogieker hom onder meer tot die fenomenologie. Die fenomenologiese benaderingswyse is 'n inskouende perspektief waardeur die navorser die eidos van 'n fenomeen wil raaksien. Daar word voorlopig afgesien van die nie-essensiële kenmerke van die fenomeen. Die

fenomenologie is essensie-openbarende en betekenis-ontvouende denke wat lei tot die ontsluiting van fundamentele strukture (Du Plooy, Griessel & Oberholzer 1983:239,240). Hierdie radikale en sistematiese deurdinking van tug word voltrek in 'n fundamenteel-agogiese deurskouing daarvan met inagneming van veranderinge wat mettertyd kan plaasvind. Die moderne mens lewe juis in so 'n tyd waarin groot en snelle veranderings plaasvind (Harmse 1981:43); daarom sal 'n ondersoek van hierdie tema in die toekoms opnuut opgeneem kan word.

Omdat tug 'n antropiese verskynsel is, is dit ook aan verandering onderworpe, want net soos die mens se leefwyse deur die eeue heen verander het, het sy beskouings ook verander. Die metabletiese (veranderende) aard van die menslike leefwêreld speel 'n onwegdenkbare rol in die hedendaagse sienswyses oor tug.

'n Paar opvallende verwysings na tug in die Bybel dui vir die Christen daarop dat onderrig (dus leiding), voorskrifte, wetsonderhouding, reëls, toesig, opvoeding en vorming, gehoorsaamheid en straf baie nou aan mekaar verwant is.

> Spreuke 1:8 sê in hierdie verband: "*My seun, jy moet luister na die tug van jou vader, en verwerp die onderwysing van jou moeder nie.*"

Hierdie vers staan so in die Bybel van 1963, maar in die nuwe vertaling van die Bybel (1988) word "tug" met "onderrig" vervang en die vers lui:

> "*My seun, jy moet luister na die onderrig wat jou vader jou gee; moenie wat jou moeder jou leer, verontagsaam nie.*"

In Spreuke 13:1 vind ons in die nuwe vertaling : "*'n Wyse seun laat hom leer deur sy vader, 'n ligsinnige slaan nie eens op dreigemente ag nie*", maar in die 1963-uitgawe word die woord "tug" in plaas van "leer" gebruik. In ouer Bybelvertalings kom die woord "berisping" ook in hierdie teks voor in plaas van "dreigemente".

In 1 Korintiërs 4:15 word na tugpersone as leermeesters verwys "... *want al sou julle ook duisende leermeesters in Christus hê, baie vaders het julle nie.*" In vroeër vertalings van bogenoemde teks staan daar "tugmeesters" in die plek van "leermeesters" wat dui op dissipels.

Tugverantwoordelikheid word in die volgende teks genoem:

> Galasiërs 3:24 en 25 "*Ons was dus onder die toesig van die wet totdat Christus sou kom, sodat ons deur te glo, vrygespreek sou word. Maar nou dat die tyd van die geloof gekom het, staan ons nie meer onder die toesig van die wet nie.*"

In vroeër vertalings van hierdie bogenoemde vers staan daar "onder die wet in bewaring." Hierdie teks verwys na die bewarende funksie van tug en nie na die straf-funksie daarvan nie.

In die volgende tekste uit Hebreërs 12 word die verband tussen tug en opvoeding genoem.

> Hebreërs 12:7 "*Verdra die tug as opvoeding, want God behandel julle as sy kinders.*"
>
> Hebreërs 12:4 "... *en moenie mismoedig word as Hy jou teregwys nie,...*"

> Hebreërs 12:11 "*Wanneer ons getug word, lyk die tug op daardie oomblik nie na iets om oor bly te wees nie, maar om oor te huil. Later lewer dit egter vir dié wat daardeur gevorm is, 'n goeie vrug: vrede omdat hulle gehoorsaam is aan die wil van God.*"

Hierdie teksverse in die nuwe vertaling (1988) stel tug en opvoeding, tug en teregwysing en tug en vorming gelyk. Gehoorsaamheid aan tug belowe vrede as beloning.

Uit die voorafgaande Bybeltekste blyk dit dat die gelowige mens nood het aan leiding en sinvolle begeleiding deur ander mense. Daarom dat die mens begelei word deur die medemens deur middel van voorskrifte, wetsonderhouding, reëls, tug en straf.

'n Mens kan tug as antropiese verskynsel nog verder filosofies fundeer en wel deur na die volgende vier antropologiese kategorieë te verwys:

> Die mens is in 'n <u>betekenis-wêreld</u> (vgl. Landman, Roos & Liebenberg 1977:96). Dit wil sê die mens ontdek dat daar, naas ander betekenisse van tug, ook so iets soos leiding, reëls, voorskrifte, dus tugmaatreëls bestaan, omdat hy 'n waardeverwesenlikende, betekenisgewende wese is.

> Die mens is ook <u>self iemand</u> (vgl. Landman, Roos & Liebenberg 1977:114). Dit wil sê die mens het 'n besef van waardes, eiewaarde en die opgawe om waardes te erken en standaarde te handhaaf. Wanneer die mens hom by

menswaardige (verheffende,veredelende) waardes hou, sal tug en straf nie nodig wees nie.

Die mens is medesyn (vgl. Landman, Roos & Liebenberg 1977:100). Dit wil sê hy leef saam met ander en het 'n besef van die waardigheid van ander mense en hulle strewe om waardes te verwerklik en te handhaaf. Die mens is ook afhanklik van ander mense se eerbied vir sy waardes en waardigheid in sy tydelike bestaan op aarde.

Die mens is temporaliteit (vgl. Landman, Roos & Liebenberg 1977:108 & vgl. Venter 1985:65); sy eksistensie is aan tyd en plek gebonde. Hy het 'n besef dat sy lewe en die wyse waarop hy waardes verwerklik, aan beperkings van tyd, die benutting van sy eie beskikbare leeftyd en aan die benutting van sy leefruimte gebonde is. Vanweë die temporaliteit van die mens se eksistensie en omdat sy tyd op aarde kortstondig is, is leiding, tug en straf nodig om die kwaliteit van lewe te verhef. In hierdie opsig is tug 'n wyse van lewensonderrig, met ander woorde dit verhef sy lewenstyl en lewenskwaliteit.

Met voorbeelde uit die Bybel kan vasgestel word dat lyfstraf as 'n vorm van tug reeds in die Ou Testamentiese tyd toegepas was. Deuteronomium 25 vers 1 tot 3 is 'n sprekende voorbeeld hiervan: "*As daar tussen manne 'n twis is en hulle na die gereg kom en die regters hulle vonnis en die regverdige regverdig verklaar en die skuldige skuldig verklaar, as dan die skuldige slae verdien, moet die regter hom laat*

lê en hom in sy teenwoordigheid met 'n aantal slae laat slaan ooreenkomstig sy skuld; veertig slae mag hy hom laat gee, nie meer nie, dat hy hom nie verder met baie slae bo dié laat slaan en jou broer voor jou oë veragtelik gemaak word nie" (vgl. Scott 1974:34,35). Daar is selfs op 'n wrede wyse gestraf, en sedertdien het daar verandering ten opsigte van die toepassing van straf plaasgevind. Die beskawingspeil van 'n volk bepaal blykbaar die wyse waarop tug toegedien word, en as beskawingspeil afgelei kan word van tug- en strafwyses, wat sou die hedendaagse tugwyses in ons eie Suid-Afrika openbaar?

Enige beskouing van agogiese tug word deur die kritiese wetenskapper bevraagteken. Die wil van die mens sluit in om te wil weet, en om vrae te mag vra word as die reg van elke weetgierige beskou. Immers, alle kennis is nog nie geopenbaar nie en daar kan sprake wees van nuwe perspektiewe wat tot die herwaardering van reeds-geopenbaarde kennis mag lei (vgl. Roelofse 1980:1). Die volgende funderende vrae kan in verband met tug en straf as tugvorm gestel word: Waarom moet die kind na die tug van die volwassene luister? Is dit toelaatbaar en regverdig om die kind of die volwassene te gesel of lyfstraf toe te dien? Is lyfstraf as tugmiddel enigsins sinvol? Is dit pedagogies behoorlik om pyn te veroorsaak deur die toediening van lyfstraf? Moet die Bybel, wat ter stawing van menslike handelinge so graag gebruik word, nie liewer net in die konteks van die tyd gelees word nie? Op grond waarvan is lyfstraf vandag in 'n pedagogiese situasie toelaatbaar? Wat is die juridiese en pedagogiese beskouings van straf? Watter alternatiewe tugstrategieë of tugmiddele kan in die plek van lyfstraf in agogiese situasies gebruik word?

In hierdie kritiese ondersoek en sistematiese deurdinking van tug, straf en lyfstraf as besondere aspekte van die opvoedingsverskynsel word vrae gestel met die doel om 'n moontlike bydrae tot die Pedagogiek as wetenskapsbeoefening te lewer. Dit kan moontlik ook 'n bydrae tot praktykgerigte besinning en besluite oor die liggaamstrafproblematiek inhou.

1.1.2 'n Fundamentele oorsig van verskillende perspektiewe ten opsigte van tug in agogiese situasies

Van oudsher tot in die resente tyd is daar hewige diskussies gevoer oor die plek wat tug in die opvoeding inneem. Verskille in beskouings oor tug is in die brandpunt van die polemiek gestel. Dit is as vanselfsprekend aanvaar dat oortredings gestraf moes word. Die mens het egter 'n vergeldingsdrang (Caldwell 1965:421 & vgl. Van der Vyver & Van Zyl 1972:31,32). Primitiewe leefwyses (kulture) het oënskynlik barbaarse metodes van gesagvoering gehad indien dit vanuit 'n moderne beskawingsperspektief beskou word. 'n Filosofiese ingesteldheid rig aan die ingeligte moderne mens 'n waarskuwing om versigtig te wees voordat enige uitsprake oor ander kulture gemaak word. Dit wil voorkom asof die mens se instinkmatige reaksie (of onmiddellike refleksiewe antwoord) op die belewing van liggaamlike pyn, selfverdediging of vergelding ten doel het. Die afleiding kan dus gemaak word dat toediening van pyn 'n doeltreffende strafmiddel sou wees indien dit gepaard sou gaan met begryping en beheersing van eie gevoelens. Die moderne opgevoede mens is egter iemand wat sy eie menswaardigheid sowel as dié van ander hoog ag. Daarom moet die uitoefening van tug en straf tans met omsigtigheid geskied.

Sokrates (469-339 v.C.) se beskouing was dat niemand uit eie wil oortree nie, maar dat alle oortredings uit onkunde ontstaan. Sokrates wou eerder die oortreding voorkom as om die oortreder vir sy verkeerde daad te straf (Oriëntering in die Pedagogiek 1976:153).

In teenstelling met die streng dissipline tydens die Middeleeue waar lyfstraf as 'n algemene vorm van tug toegepas was, streef die Humanisme daarna om die mens se medewerking te verkry deur die kennis by die mens se belangstelling te laat aansluit en deur op sy eergevoel aanspraak te maak (Pistorius 1978:122).

Die Jesuïete-orde wat in 1534 tot stand gekom het, het lyfstraf feitlik verban. Lyfstraf as opvoedingsmiddel is vervang deur aanmoediging in die vorm van toekenning van pryse en deur allerlei vorme van wedywering. Hulle metodes om dissipline te handhaaf en waarvolgens lyfstraf as tugmiddel feitlik uitgeskakel en afgeskaf is, word as 'n rede vir hulle sukses beskou (Oriëntering in die Pedagogiek 1976:253,254).

Meer moderne besinnings oor lyfstraf is deur sielkundiges soos Bester (1978:5) genoem. Hy wys daarop dui dat Sears, Maccoby en Levin (1957), Azrin, Hake en Hutchinson (1963), Bandura en Walters (1963), Lefkowitz, Walder en Eron (1963), asook Hoffman en Hoffman (1964) deur eksperimentele navorsing 'n beduidende korrelasie tussen lyfstraf en aggressie by kinders gevind het. Bester noem verder dat Siegelman (1966) bevind het dat die verband tussen lyfstraf en aggressie by kinders net geld waar vaders die straf toegedien het (Bester 1978:5). Dit blyk dat

die filosoof wat oor die wese van die mens reflekteer en wat 'n humanistiese standpunt inneem, na redes vir al die mens se tekortkominge soek. Gevolglik word iemand of iets as die oorsaak van die tekortkominge gesoek. In die eksistensie-filosofiese denke, daarenteen, word die mens as besluitnemende wese beskou en word sy eie verantwoordelikheid vir sy dade beklemtoon.

Volgens Siegelman (1966) na wie Bester (1978:6) verwys, is kinders wat dikwels lyfstraf ontvang oor die algemeen meer depressief, meer moralisties en meer selfkrities as kinders wat geen lyfstraf ontvang nie.

Potgieter (1984:5) verwys na Reid (1962) en meen dat die toediening van lyfstraf veroorsaak dat die kind geslepe kan raak in 'n poging om lyfstraf te ontduik. Hy verwys ook na Burt (1931) wat daarvan oortuig is dat lyfstraf 'n persoon slu of uitdagend kan maak in plaas daarvan dat hy berouvol sal wees.

Uit bogenoemde opvattinge blyk dit dat daar verskillende beskouings ten opsigte van tug en straf bestaan wat aanleiding gegee het tot die huidige verwarring oor hierdie sensitiewe menslike aangeleentheid.

1.1.3 Fundamenteel-agogiese perspektief: vertrekpunt en metodologiese verantwoording

Tot dusver is algemene opvattinge rakende die verskynsel van tug gestel. Tug is 'n fundamenteel-agogiese aangeleentheid, omdat dit 'n tema is wat verband hou met die antropologiese kategorieë naamlik: in-betekenis-wêreld wees, medesyn,

temporaliteit en self-iemand-wees (Landman, Roos & Liebenberg 1977:96-120) en heenwys na die mens se gesitueerdheid van singewende in-die-wêreld-wees (Möller 1990:345). Die titel van die verhandeling impliseer dat die ondersoek eerstens van agogiese inslag sal wees wat dan na die pedagogiese heenwys. Dit wil voorkom asof die verskynsel van agogiese en pedagogiese samehang van 'n onderwerp soos tug en straf 'n kringloop is, omdat die soort tug wat 'n mens as kind ontvang het die gehalte van die leiding en tug wat hy weer aan sy kinders sal gee, beïnvloed. Alhoewel daar vermeld is dat die radikale en sistematiese deurdinking van tug 'n fundamenteel-agogiese deurskouing daarvan moet wees, is daar nog nie eksplisiet aangetoon watter metodologiese oorwegings, vertrekpunt en werkswyse gevolg sal word nie. Daarom sal daar vervolgens aandag aan die metode van ondersoek bestee word.

Wanneer die mens sonder 'n wetenskaplik verantwoordbare metode die werklikheid beskryf, sal hy waarskynlik in voorwetenskaplike verborgenheid verdwaal en in nie-wetenskaplikheid verval. Kenmerkend van die nie-wetenskaplike is vanselfsprekendheid en alledaagsheid (Möller 1976:26).

Die volgende definisie werp lig op die hoë eise waaraan 'n wetenskaplike ondersoek moet voldoen:

> "*'n Wetenskap is die krities verantwoordbare, sistematies en metodies verkreë - maar tog ongeslote - kennis wat berus op ware, universele, algemeen en noodwendig geldige oordele en uitsprake aangaande 'n*

bepaalde afgebakende, selfstandige en samehangende perspektief op die leefwêreld as lewenswerklikheid" (Griessel, Gerber & Grobler 1984:28).

'n Wetenskaplike is 'n soeker na kennis. Hy is iemand wat 'n beter greep op die lewenswerklikheid wil kry (Griessel, Gerber & Grobler 1984:28). Hierdie kennisgreep kan bloot ter wille van kennis nagestreef word, of dit kan dien tot praktykverbetering en leefwêreldverryking.

Om die onderhawige tema te beskryf en tot die essensie van tug en straf deur te dring en dit te begrond, vereis die aanwending van 'n wetenskaplike metode. De Jager, Oberholzer en Landman (1985:158) beweer dat die Fundamentele Pedagogiek se vernaamste navorsingsopgawe dié van basiese navorsing is. Basiese (fundamentele) navorsing beantwoord die vraag: "Wat is iets?" Daar bestaan verskillende benaderingswyses waarvan die wetenskaplike gebruik kan maak om sy doel te bereik. Die benaderingswyse wat antwoorde probeer verskaf op die vraag: "Wat is tug en wat is straf?" is die fenomenologie.

Deur verwysing na die gedagtes van ander skrywers oor tug en straf word daar verder deurgedring tot die basiese of wesenskenmerke van die verskynsel (fenomeen) en word erkenning verleen aan skrywers se vermoë om ook iets as kenmerke van die fenomeen aan die lig te bring. Daar word krities na hierdie idees gekyk en hulle word in die beskrywing geïntegreer mits dit nie radikale kontradiksies is nie.

Die Opvoedkunde vorm die oorkoepelende wetenskapsgebied waarbinne hierdie navorsing geskied. Die Agogiek wat tans as deel van die Opvoedkunde beskou word, maar wat volgens sommige denkers eintlik die oorkoepelende wetenskap behoort te wees, is omvangryk en sluit die Fundamentele Pedagogiek, die Fundamentele Andragogiek en Fundamentele Gerontagogiek in (Jacobs 1985:42). Waugh (1983:35) sê dat iemand wat dink dat hy in die bestek van 'n leeftyd sinvol vanuit so 'n breë perspektief soos die Agogiek iets kan sê, nog nie kennis geneem het van die onoorskoubare moontlikhede en misterie van die mens nie. Die omvang van die tema van hierdie onderhawige verhandeling het die ondersoeker tot 'n beskeie benadering gedwing en aan hom geopenbaar dat daar slegs op die begronding van 'n geselekteerde snit uit die werklikheid gekonsentreer moet word. Daarbenewens word besef dat die mens geen snit uit die lewenswerklikheid ooit finaal sal deurgrond en begrond nie. Volgens Venter (1985:139) is die fenomenologie 'n kenhouding waarvolgens die ondersoeker sy eie beskouings, vooroordele, lewens- en wêreldbeskouing, alle voorveronderstellings en toevallighede tussen hakies plaas, sodat die fenomeen as oorspronklike gegewene onbelemmerd tot die ondersoeker kan spreek. Nogtans kan 'n mens homself, selfs as navorser, moeilik losmaak van sy eie godsdiens en lewensopvatting, selfs wanneer hy graag fenomenologies wil werk.

Die begrip fenomenologie kom van die Grieks *phainomenon* wat *verskynsel* beteken en is afgelei van *phainestai* wat beteken *om homself te toon* en *phainomai* wat die betekenis het van *ek verskyn* of *ek vertoon my* en *legoo* wat op *ek spreek* of *ek laat hoor* dui (Die navorsingsprogram vir geesteswetenskaplike navorsing 1987:15).

In die fenomenologie as *fenomenologos* word veel waarde aan die woord *logos* geheg. Aan die begrip *logos* word veral die begrippe *aanspreek, bespreek en deurspreek* geheg. *Aanspreek* beteken om sigbaar te laat word, wat dan voltrek word aan die hand van die fenomenologiese metode, veral in die vorm van eidetiese reduksie. *Deurspreek*, 'n ongemaklike Afrikaanse neologisme, dui op *radikale refleksie* (De Jager, Oberholzer & Landman 1985:158) en *lei tot beligting en begryping* (Landman 1985:18). Volgens Gunter (1982:3) is fenomenologie "... *die metodiese openbaarmaking van die fenomeen of verskynsel soos dit as gegewene in sigself openbaar is.*" Die ondersoeker is daarvan bewus dat die fenomenologiese metode van ondersoek 'n subjektiewe metode is. Die opvattings van mense oor tug is deel van die problematiek oor tug en straf omdat straf 'n menslike handeling is. Dit dui by uitstek op 'n subjektiewe verhouding, en 'n doelbewuste handeling wat in die mens se lewe ingryp. Om daarom bloot die verskynsel deur middel van die vraag "Wat is tug?" uit te lig, sou 'n leemte laat in die mens se soeke na kennis oor die toepassing en doel van tug en straf as aangeleentheid van begeleiding tot waardeverwerkliking. Die fisiese en patiese belewing daarvan sou dan byvoorbeeld heeltemal buite rekening gelaat word.

Tug, straf en veral lyfstraf word letterlik fisies en paties beleef. Daarom is opvattings daaroor 'n belangrike bron van kennis. Die fenomenologie vra hoe dit moontlik is om uit die mens se ervaring-van-sy-wêreld wetenskaplike kennis te bekom, want die een mens se belewing van 'n situasie verskil van die ander se belewing daarvan. Die fenomenologie beklemtoon dat die mens in sy ervaring van die wêreld essensies moet kan verbesonder en dit so moet interpreteer dat dit 'n

geheelstruktuur van wetenskaplike kennis sal uitmaak. Dit impliseer dat die wetenskapper (wetenskaplike) sy alledaagse leefwêreldervaring van die objek wat hy deurskou van die nie-essensiële sal suiwer en dit tot die essensies wat in die objek aan hom verskyn, sal reduseer. Daar sal egter nog altyd essensies wees wat fenomenies verborge sal bly en op fenomenologiese ontdekking sal "wag" (Griessel, Gerber & Grobler 1984:22). Gunter (1969:50) beweer dat die fenomenologiese werkwyse waardevol is omdat oorspronklike verskyningsgebeure in die mens se natuurlike ervaring op 'n verborge wyse aanwesig is. Die verskyning van tug en straf in die mens se ervaring is een van sodanige verborgenhede. Wat verborge is, moet in 'n verwoording, dus beskrywing, aan die lig gebring word.

Ten opsigte van die onderhawige tema kan die ondersoeker deur die fenomenologiese benaderingswyse en beskrywing die essensiële kenmerke van tug openbaar en dit toeganklik maak. Langs dié weg kan daar sekere oplossings in die pedagogie, en moontlik wyer strekkend ook op agogiese terrein, vir die heersende vraagstuk gevind word. Kennis oor tug kan dan moontlik sinvol toegepas word wanneer die begeleier die weg vir die begeleide (medeganger) in agogiese situasies menswaardig maak. Agogiese situasies beteken hier situasies waarin pedagogiese verantwoordelikheid nie meer geld nie, maar waarin iemand wat moet straf waarlik nog medemenslik sal kan handel in plaas van om slegs 'n instrument van byvoorbeeld die Strafreg of 'n tugkomitee te wees.

1.2 PROBLEEMFORMULERING: IMPLIKASIES VAN DIE TEMA

Tug is 'n aktuele vraagstuk waarmee die mens, veral die opvoeder as onopgeleide persoon en die pedagoog as opvoedkundig-geskoolde persoon, daagliks gekonfronteer word. Bester (1978:1) en Potgieter (1984:2) wys daarop dat tug 'n aktuele vraagstuk in die Suid-Afrikaanse skole geword het. Hulle wys op talle dissiplinêre probleme waarmee die pedagoog (onderwyser-opvoeder) in skole te kampe het. Gedurende 1957 was die tugvraagstuk so belangrik geag dat die onderwerp deur die Transvaalse Onderwysersvereniging as kongrestema behandel is en in die nabye toekoms sou dit weer as tema kon dien veral vanweë die perennialiteit van tug en straf as agogiese, en veral as pedagogiese handelinge.

1.2.1 Hoe aktueel is die tema?

Volgens Bekker ([1963]:11[1]) is die tugvraagstuk verskerp deur die metabletiese (veranderde en veranderende) tydsomstandighede asook deur verskeie opvattinge daaroor. Die tugtradisie wat in 'n minder gekompliseerde samelewing gegeld het, is deur die gekompliseerde samelewing verwerp. Nuwe gedagtes en praktyke het na vore gekom, sodat tugfilosofieë van een uiterste na 'n ander uiterste wissel en 'n Babelse verwarring skep. Bodenstein (1976:8) is van mening dat die jeug van die twintigste eeu te kampe het met verskynsels soos gelykmaking, gejaagdheid, vereensaming en gebrek aan doeltreffende kommunikasie. Hierdie is almal sake wat tug raak.

[1]Die vierkantige hakies om die publikasiedatum dui op onsekerheid, selfs by die biblioteek, oor die presiese datum.

Gelykmaking raak tug en straf in dié opsig dat tug 'n verhouding tussen 'n meerdere (gesagshebber) en 'n mindere (gesagsgehoorsame of ongehoorsame) beïnvloed. Deur gelykmaking of 'n egalisering word die twee deelnemers op dieselfde vlak geplaas.

Gejaagdheid raak tug in dié opsig dat die lewe nie altyd ordelik ingerig word nie, omdat ordelike inrigting tyd in beslag neem. Dan moet die wanorde wat deur gejaagdheid ontstaan weer herstel word wanneer die mens deur middel van tug-vorme tot orde wil terugkeer.

Vereensaming en gebrek aan kommunikasie raak tug in dié sin dat tug ook 'n vorm van kommunikasie is waardeur 'n gesagspersoon juis vereensaming wil teëwerk en gebrekkige kommunikasie wil herstel. Voortvloeiend hieruit kan beweer word dat in 'n gemeenskap waar veranderings snel plaasvind, die opvoeder en opvoedings-instelling tred moet hou met die veranderings in die lewensbeskouing en leefwyse van sy gemeenskap. Tug as wyse van rigtinggewing waardeur daar by herhaling na lewensbeskouing en leefwyse terugverwys word, bly dus 'n aktuele tema in die Agogiek.

1.2.2 Hoe word onderwysers as pedagoë (deskundige opvoeders) deur tugopvattinge beïnvloed?

Morton (1978:13) spreek hom uit oor die probleem van leiding en tug as 'n aangeleentheid van onderwysersopleiding:

"Tomorrow our system will be riddled with teachers who have never been taught discipline as a subject trying to control pupils who will never be taught discipline as a subject and the ensuing chaos will swallow education up without even a gurgle."

Van Wyk (1987:13) wys daarop dat die gesagsposisie wat onderwysers beklee, talle juridiese implikasies inhou. Die beoefenaars van erkende professies behoort kennis te hê van die verskillende juridiese bepalings en regsbeginsels wat op hulle beroep van toepassing is. Oosthuizen en Bondesio (1988:9) beweer dat kennis en begrip van toepaslike *juridiese* fasette saam met *pedagogiese* kundigheid die basis vir professionele optrede van die pedagoog (onderwyser) vorm. Alle onderwysers is egter nie altyd op die hoogte van die juridiese implikasies wat tug en straf en in die besonder lyfstraf, inhou nie. Juis daarom sal daar aandag gegee word aan die juridiese en pedagogiese aspekte van straf met verwysing na lyfstraf.

Vrae wat oor die verskynsel tug gevra kan word, is: Wat is die agogiese en pedagogiese kenmerke (essensies) van tug en straf? Hoe tug ouers vandag hulle kinders? Wat is die verband tussen juridiese en pedagogiese straf? Wie mag dit toepas? Watter eise word aan 'n persoon gestel voordat hy as 'n tugpersoon kan optree? Watter beduidende verskille tussen juridiese en pedagogiese straf kan aangetoon word? Is lyfstraf nie uitgedien in die Suid-Afrikaanse skole nie en indien wel, word gevra of daar alternatiewe vir lyfstraf is. Die onderwyser in die onderwysprofessie word gekonfronteer met die historiese feit dat hy onder meer

aan die hand van lyfstraf opgevoed was. Gevolglik kan hy wel vra aan die hand waarvan hy nou, en veral in 'n toekomstige multikulturele bedeling, moet opvoed.

1.2.3 Watter leiding kan aan ouers oor tug en straf as opvoedingsmiddels gegee word?

In die primêre opvoedingsituasie staan ouers dikwels voor 'n probleem, omdat primêre opvoeders selde teoreties in die opvoedingspraktyk onderlê is en hulle vanweë die inligtingsmedia dikwels moet waarneem hoe gesagstrukture onherstelbaar afgebreek word. Ouers voed meestal intuïtief of tradisioneel (lewensopvatlik) op en tug in liefde omdat dit hulle natuurlike reg en plig is.

1.2.4 Waarom is tug uiters noodsaaklik in die opvoeding?

In die onderwyspraktyk word die pedagoog gekonfronteer met die vraagstuk van tug, omdat hy in die eerste plek vanweë sy professionele kode leiding aan die kind in opvoeding moet verleen. Tugtiging is ook leiding en rigtingduiding (Möller 1976:119 & vgl. 1.3.1.1). Daarbenewens is die onderwyser 'n gesalarieerde wat betaal word om leiding te gee (vgl. 1.3.2) en te sorg dat reëls ter wille van orde nagevolg en instruksies uitgevoer word. Indien die kind hiervan afwyk, moet die onderwyser sekere tugmaatreëls toepas. Potgieter (Geskiedenis van die opvoeding vir onderwysstudente 1978:104) meen dat die opvoeder nie altyd 'n duidelike siening aangaande *vryheid* en *gesag* het nie. Alhoewel vryheid en gesag die hoekstene van tug vorm, vind daar dikwels mistasting ten opsigte van tug plaas wat ernstige gevolge vir die opvoeding van die kind inhou. Bekker ([1963]:11) dui aan dat opvattinge oor tug in so baie gevalle nie op vaste beginsels gegrond is nie,

maar die vrug van intuïtiewe benaderings is, gerugsteun deur wat in populêre tydskrifte gelees of ervaar is. Potgieter (Geskiedenis van die opvoeding vir onderwysstudente 1978:106) meen vervolgens dat geen twee ouers of onderwysers dieselfde idees oor tughandhawing het nie. Bespiegelings oor tug is volop, so ook wanpraktyke.

Oberholzer (1968:350) beweer dat daar persone is wat nie aan gesag in die opvoeding 'n essensiële plek gee nie. Ander wys weer 'n allesoorheersende plek daaraan toe, sodat opvoeding eintlik sinoniem met gesagsuitoefening geword het. "*Wie opvoeding sê, bedoel gesag, en wie van geen gesag wil weet nie, mag nie van opvoeding praat nie*" (Oberholzer 1968:350).

1.2.5 Waarom is tug nie net 'n saak wat op skool afgehandel kan word nie?

'n Verdere problematiese aspek van die tema is dat beskouings van tug nie duidelik in breër agogiese perspektief na vore tree nie. Moontlik is die gebrek aan ander agogiese beskouings van tug (buiten die pedagogiese) daaraan te wyte dat spesifiek aan opvoeding 'n doel toegeskryf word, naamlik die opleiding van die kind tot 'n gesagsgehoorsame persoon. Dit wil sê, 'n opgevoede mens ('n skoolverlater) moet iemand wees wat nie net selfgedissiplineerd is nie, maar wat hom aan die reëls en wette van die samelewing, kerk, stadsraad, provinsie, land, ook 'n vreemde land wat besoek word, 'n wye wêreld van reëls en regulasies dus, sal onderwerp. Hy sal derhalwe nie net die wêreld ken en beheers nie, maar hom aan die wêreld se eise in die vorm van norme onderwerp. Andersins sal hy hom aan die tug of straf wat die moontlike resultaat van oortredings of minagting van sodanige

gesagsreëls sal wees, moet onderwerp. Daar sal in afdelings 1.3.2 en 1.3.2.1 meer indringend na die begrippe tug en straf gekyk word.

1.2.6 Tug is 'n begeleidingsprobleem

Die volwassene (agogies, die begeleier) moet die kinders (die begeleides) aan wie hy steun wil bied, ken en begryp, sodat sy wyse van begeleiding by hulle wordingsniveau sal pas. Die begeleier sal byvoorbeeld 'n kleuter anders begelei as 'n hoërskoolkind. Begeleier as begrip word hier liewer gebruik as leier, want begeleiding verskil van leiding in die sin van saamgaan en saamstaan wat aan tug, en veral strafhandeling, 'n ander karakter verleen. Een wat bloot lei, loop voor sonder inagneming van die verskil in tempo of posisie van die medeganger. Begryping van volwassewording as begeleiding tot normgehoorsaamheid vanuit die posisie van die kind is dus nodig. Die kind moet toenemend duideliker begryp wat die volwassene aan hom verduidelik, voorsê en demonstreer (vgl. Opvoedkunde vir onderwysstudente 1980:1). Wanneer van die begeleide as *volwassenewordende* gepraat word, beteken dit nie dat sy wording by volwassenheid ophou nie, want die mens is voortdurend besig om te word: menswees beteken mensword. Daarom is die deelnemers in die opvoedingsituasie die kind as volwassenewordende (nog-nie-volwassene) en die opvoeder as wordende-volwassene. "*Die mens - of hy nou 'n kind, 'n jeugdige, 'n volwassene of grysaard is - is en word 'n mens*" (Die agein perenne 1979:19). Kinders moet steeds meer menswaardig word en volgens Oberholzer (1957:34):

"... is hulle niks minder en ook niks meer nie as mense. Hulle is dit vanaf die oomblik dat hulle van die moederlike liggaam losgemaak is en hulle bly mense tot die moment van hulle sterwe."

Niemand is volmaak nie. In sy pogings om waardes te verwerklik, begaan die mens foute, kinders meer nog as volwassenes, miskien vanweë hulle gebrek aan oefening en lewensvaardigheid. Oefening ter wille van toenemende vaardigheid lei tot kontrole en selfbeheersing. Tug dien hier as aanmoediging om te volhard om gekose waardes te bereik. Verkeerde inspanning moet op menswaardige wyse by wyse van tug reggestel word.

1.2.7 Wyses van tug en straf vorm deel van die tugproblematiek

Van den Berg (1972:44) beweer dat daar verskeie maniere is waarop 'n kind gestraf kan word sonder om hom te lyf te gaan. Hy wonder waarom die pedagoog dit nodig vind om soms liggaamstraf toe te pas en pyn te veroorsaak, terwyl medici onder eed staan om pyn te probeer verlig. Dit is egter 'n wanopvatting indien tug in alle gevalle met lyfstraf vereenselwig word (Du Plessis 1983:57), aangesien daar ook ander vorme van tug is wat toegespits is op normatiewe leiding en hulpverlening (vgl. Bekker [1963]:70). Die onderwyser wat 'n sekere handelwyse van die kind afkeur, aangesien hy dit as anti-normatief beskou, tree volgens sy begryping van verantwoordelikheid op. Dit sluit nie noodwendig lyfstraf in nie, maar sy ingrypende optrede dien wel as 'n tugmaatreël (vgl. Du Plessis 1983:57). Die vraag wat hier na vore tree, is watter alternatiewe vir lyfstraf as tugmaatreël kan dien.

1.2.8 Die verantwoordelikheid van die tugpersoon

'n Verdere probleem rakende tug verskyn, omdat die ouer sy verantwoordelikheid om as tugpersoon (leermeester, begeleier) op te tree, tans op amptelike instansies afskuif. In die welvaartmaatskappy kan die welgestelde ouer dit bekostig om duur geskenke en onderrigprogramme vir sy kind te koop sonder om self by sy opvoeding betrokke te raak. Daarmee het so 'n ouer ook sy geroepenheid om as tugpersoon op te tree prysgegee. Hy het die voorreg om sy kind tot 'n gedissiplineerde lewe te begelei verloor. Tug, straf en vergelding het dan vir hom sinoniem geword. In 'n handboek (Opvoedkunde vir onderwysstudente 1980:354) vir die onderwysstudent is daar byvoorbeeld die volgende opskrif vir 'n afdeling oor straf: "Tug of straf in die opvoeding". Die hele afdeling handel egter net oor straf. Die afleiding wat hier gemaak word, is dat daar nie tussen tug en straf onderskei word nie. Onderskeiding tussen tug en straf is een van die doelstellings van hierdie verhandeling. Hierdie probleem van onderskeiding tussen tug en straf dien dus in die onderhawige verhandeling as tema vir die Agogiek en veral vir die Pedagogiek op die voorgrond geplaas te word. Daar moet opnuut besin word oor die agogiese vraagstuk van tug en straf; hoe tug en straf in die praktyk toegepas kan word, en watter leiding aan ouers en pedagoë in hierdie verband gebied behoort te word.

1.3 NADERE PRESISERING VAN ENKELE BEGRIPPE

Om die ondersoekterrein nader te omskryf en af te baken, moet eers van enkele begrippe terminologiese eksposisies onderneem word.

1.3.1 Die begrippe "agogiese" en "Agogiek"

Die mens se lewe word vanaf sy geboorte tot sy sterwe in verskillende modi van menswees ingedeel alhoewel daar teen 'n rigiede afbakening gewaak moet word, omdat mense van mekaar verskil. Hierdie modi is onder meer dié van die kind (pedagogiese), dié van die volwassene (andragogiese) en dié van die bejaarde (gerontagogiese). Die wetenskappe wat oor hierdie modi besin, staan bekend as die Pedagogiek, Andragogiek en Gerontagogiek onderskeidelik. Hierdie wetenskappe staan bekend as *agogiese* wetenskappe (Agogiek), omdat hulle die begeleiding van die een mens deur die ander op verskillende leeftye bestudeer (vgl. Du Plooy, Griessel & Oberholzer 1983:14). Strauss (1986:33) stel dit duidelik dat dit in die agogiese gaan om verandering by die kind (lees ook: mens) teweeg te bring en dat hierdie verandering 'n verbetering van die bestaande toestand is. Daar bestaan 'n baie noue verweefdheid tussen tyd, die pedagogiese en begeleiding. Die begeleier moet rekening hou met die leeftyd (modus van menswees) waarin die begeleide verkeer, want elke mens is nie net uniek nie, maar hy beleef en leef ook sy syn (menswees) anders as enige ander mens. Daar koester hy sy eie verwagtinge en hunkeringe. Agogie is hulpverlening van een persoon aan 'n ander persoon ten einde mensliker te word (vgl. Du Plooy, Griessel & Oberholzer 1983:14), terwyl die woord Agogiek dui op die wetenskaplike beskrywing van die agogie.

Die verskillende begeleidingswetenskappe, naamlik Pedagogiek, Andragogiek en Gerontagogiek is onderskeibaar, maar nie skeibaar nie (Van Rensburg & Landman 1990:7). Alhoewel die samelewingsverbande, byvoorbeeld die staat en kerk, die ouderdomsgrens of ander menslike eienskappe aanwend om telkens ander modi

van menswees te bepaal wanneer 'n persoon van die *pais* (kind) na dié van die *efebos* (student) of van die *efebos* na die *aner* (volwassene) oorgaan, is die oorgangsmoment van die een na die ander vlak antropies moeilik bepaalbaar (Van der Byl Louw 1988:23). Die begrippe pedagogie, Pedagogiek, Andragogiek en Gerontagogiek word kortliks verklaar.

1.3.1.1 Die begrippe "pedagogie (opvoeding)" en "Pedagogiek (Opvoedkunde)"

Daar mag in die beoefening van wetenskap geen onsekerheid bestaan aangaande die terminologie wat gebruik word nie. Dit geld in hierdie geval ten opsigte van die terrein van die Pedagogiek. Die begrip *Pedagogiek* beteken dieselfde as *opvoedingswetenskap* (Du Plooy, Griessel & Oberholzer 1983:19). Pedagogiek is afgelei van die Griekse woord *Paidagogia* wat kinderleiding beteken (Smit & Kilian 1973:21). In besonder is dit afgelei van die Griekse woorde *pais* wat kind beteken, *agein* wat leiding beteken en *agogos* wat leier beteken (Du Plooy, Griessel & Oberholzer 1983:19). Dit waarom die begeleiding gaan, stam uit die Grieks *agogike* (Jacobs 1985:27). Möller (1976:48,49) wys verder daarop dat *paidosagein* beteken om *die weg aan te wys* en wel aan die kind. In die moderne samelewing beteken dit dat die onderwyser professionele leiding aan die kind moet gee.

Daar is ook Duitse woorde wat met die onderhawige tema verband hou. Die Duitse woord *erziehen* beteken letterlik om omhoog te trek. Die woord *Erziehung* (pedagogie) het vermoedelik uit 'n Nieu-Hoogduitse woord ontstaan wat teruggaan na *ziehen* ('n Middel-Hoogduitse woord) wat 'n wye betekenis gehad het, naamlik om

op te trek, omhoog te trek en om te tugtig (Möller 1976:50). Dit impliseer die verheffing en veredeling van die mens (vgl. 1.3.2). In wyer perspektief is tug etimologies dus 'n sinoniem van opvoeding. Dit het ook nie net op die kind betrekking nie, maar dit verwys ook na die omhoogleiding van die mens op enige wordingsniveau na 'n meer menswaardige synswyse.

'n Wetenskaplike studie van die begeleiding van een mens deur 'n ander staan as Agogiek bekend. Maar wanneer slegs 'n studie van die opvoeding in die ouerhuis en van pedagogie in die skool gemaak word, word Pedagogiek beoefen. Die verskynsel en die benaming "opvoeding" open die moontlikheid vir die wetenskap Opvoedkunde (De Jager, Oberholzer & Landman 1985:30,31). Die studieterrein verbreed tot die agogie indien daar, benewens die begeleiding van die kind, ook die begeleiding van die volwassene en bejaarde of laatvolwassene bestudeer word. Tug is daarom in pedagogiese en in ander agogiese probleemvelde te vinde.

1.3.1.2 Die begrip "Andragogiek"

Die etimologiese eksposisie van die begrip *Andragogiek* dui op die onderlinge begeleiding van volwassenes. In Grieks beteken *aner: man, volwassene*, en *agogos* beteken *leier, begeleier* (Van Rensburg & Landman 1990:10). Dus beteken *andragogie* die begeleiding van die volwassene deur 'n medevolwassene, en waar begeleiding verskyn, is tug as rigtingwyser 'n essensie.

Die eksistensiële filosofie verkondig dat die mens openheid en moontlikheid is en dat 'n volwassene as persoon nog nie volkome volwassenheid bereik het nie. Hy

bly steeds wordende volwassene. Daarom bestaan daar by die mens altyd die hunkering na die ondersteuning van 'n ander gerespekteerde, meerdere, meer gevorderde volwassene ten einde 'n volwaardiger volwassene te word (vgl. Du Plooy & Kilian 1982:64). Volwassenes kan dus leiding aan mekaar gee. Die een wat verder as die ander ten opsigte van 'n aspek of dimensie van die lewe gevorder het, is die een na wie die beginner of die "mindere" na leiding sal opsien. Dit is in elke menslike verhouding 'n grondfeit, nie net in die pedagogiese verhouding nie. Die ervare en geoefende sakkeroller sal onderrig en leiding aan die beginner kan bied. Hy beklee dus 'n gesagsposisie in hierdie boeweverhouding. Alhoewel dit 'n onetiese en nie-menswaardige verhouding is, illustreer hierdie negatiewe voorbeeld ook die feit dat die mens bereid is om hom te laat lei.

1.3.1.3 Die begrip "Gerontagogiek"

Ook in die leefwêreld van die oue van dae, die bejaarde of die grysaard word daar leiding gegee en ontvang (Kruger & Whittle 1982:6). Die studie van steungewing aan en begeleiding van die bejaarde (Uys 1985:59) staan bekend as die Gerontagogiek (Van Rensburg & Landman 1990:74). In Grieks beteken *geroon grysaard* (Jacobs 1985:26) of *oue van dae* (Kruger & Whittle 1982:6). Weer eens staan die begeleidingsbegrip sentraal.

1.3.2 Die begrip "tug"

Indien die sentrale begrip *tug in agogiese perspektief* verstaan wil word, sal daar duidelikheid verkry moet word oor wat met die begrip *tug* bedoel word. Die woord *tug* word dikwels uiteenlopend vertolk (Geskiedenis van die opvoeding vir onder-

wysstudente 1978:103). Die begrip *tug* moet nie as sinoniem vir *straf* beskou word nie. Tugtiging het soms wel die betekenis van straf en daarom kan die verkeerde afleiding gemaak word dat tug gesien word as 'n vergeldende en 'n herstellende handeling. Tug is 'n omvattender begrip as straf en dit sluit dissipline en orde in (Geskiedenis van die opvoeding vir onderwysstudente 1978:103), maar nie noodwendig altyd straf nie. Straf is wel een van die vorms van tugtoepassing.

Terblanche (1966:795) vertaal die begrip tug met *discipline* en *punishment*. Hierdie interpretasie skep verwarring, terwyl Gunter (in: Van Tonder 1967:76) meen dat *dissipline* en *tug* eintlik sinonieme is. Die begrip tug is afgelei van die Nederlandse woord *tiegen* wat verband hou met *trekken*, en daarop dui dat die een persoon aan 'n ander leiding gee deur hom in 'n bepaalde rigting te "trek".

Gunter (1982:150 & vgl. Gunter 1959:361) vind dat die begrippe *tug* en *teuel* 'n samehang vorm. Hy sê: Tug beteken "... *beteueling, maar nie in 'n negatiewe sin alleen nie*." Iemand wat beteuel, gee positiewe leiding. Dit impliseer verder dat dit 'n middel is om iemand te help om 'n doel te bereik. So sal die kerk of vriende mekaar byvoorbeeld teregwys, vermaan en berispe. Uit die agogiese word die pedagogiese, wat op die kind betrekking het, afgelei. Die doel van opvoedingstug is om die kind so ver te bring dat hy nie meer tug van andere sal nodig hê nie, maar in staat sal wees om as selfstandige mens deur selftug aan homself leiding te gee (Opvoedkunde vir onderwysstudente 1980:348). Opvoederlike of pedagogiese tug is dus die leiding wat 'n volwassene aan 'n kind op sy lewenspad gee en waarna die kind hom skik (Bekker [1963]:15). Kotzé (1973:330,331) sluit hierby aan en

sê dat tug in verband met 'n innerlike toestand, en dus met die kind se geestelike gesteldheid staan. Pedagogiese (veredelende, menswaardige) tug veronderstel 'n verheffende verloop van handelinge in die skool en in die klas en die vrywillige aanvaarding van die onderwyser se pedagogiese eise (norme) deur die leerlinge.

Tug is 'n selfstandige naamwoord wat dui op 'n *oefening* van die gees om gehoorsaamheid aan die behoorlike te verseker. Tug is ook 'n oefening om orde te verseker, omdat dit 'n oefening is om verkeerde neigings te beheers. In hierdie opsig is tug en dissipline (vgl. 1.3.5) sinoniem. Tug is 'n onderworpe-wees (onderworpenheid) aan gesag in die sin van "onder tug staan", alhoewel dit op geen slaafse onderwerping dui nie, want die mens beskik oor wilsvryheid. Dit impliseer dus eerder die vrywillige aanvaarding van die gesag van norme. Tug as selfstandige naamwoord dui ook op 'n stel reëls of voorskrifte waardeur gehoorsaamheid aan gesag gehandhaaf word en in hierdie opsig is dit sinoniem met orde.

As *tug* 'n werkwoord is, soos in "tug jou kind" dan kan die vorm *tugtig* gebruik word. Dan beteken tug (of tugtig) bestraf of slae gee. Aansluitend hierby beteken bestraf gewoonlik met woorde straf oplê, soos sleg sê. Vervolgens beteken betig om te berispe, terwyl bestraf ook berispe kan beteken (vgl. Verklarende handwoordeboek van die Afrikaanse taal 1983:87,1172). 'n Berisping kan vir 'n sensitiewe mens reeds straf as pyniging beteken.

Vervolgens sal die begrip *straf*, en later *dissipline* (vgl. 1.3.5) en *orde* (vgl. 1.3.6) wat vir die onderhawige tema relevant is, nader toegelig word.

1.3.2.1 Die begrip "straf"

Die begrippe *tug* en *straf* hou verband met mekaar, want straf is een aspek van tug (vgl. Möller 1976:115).

Volgens Odendal (Verklarende handwoordeboek van die Afrikaanse taal 1983:1093) beteken straf as selfstandige naamwoord *leed, pyn, berowing van vryheid,* en *vergelding* vir gedane kwaad. Terblanche (1966:770) vertaal straf as *punishment, penalty, chastisement*, terwyl Sykes (The Concise Oxford dictionary 1989:836) punishment beskou as *punishing or being punished, penalty inflicted on an offender.* Hierdie verklarings dui duidelik op iemand wat iets aan 'n ander doen, dus 'n beklemtoning van 'n verhouding. Möller (1976:116) wys daarop dat straf die negatiewe sy, die "nagsy" of skadusy van tug is. Die kind (of ander persoon) word daarmee leed aangedoen as redmiddel teen selfvernietiging.

1.3.2.2 Die begrip "lyfstraf"

Volgens Odendal (Verklarende handwoordeboek van die Afrikaanse taal 1983:668) is lyfstraf *pyniging van die liggaam as straf.* 'n Ander insiggewende definisie is die volgende:

> "*The general definition of the term corporal punishment indicates it* (in education) *to be the infliction of pain, loss, or confinement of the human body as a penalty for some offense. Educationally, corporal punishment has been generally defined as: the infliction of pain by a teacher or other educational official upon the body of a student as a penalty for doing*

something which has been disapproved of by the punisher. The infliction of pain is not limited to striking a child with a paddle or the hand. Any excessive discomfort, such as forcing the child to stand for long periods of time, confining one in an uncomfortable space, or forcing a child to eat obnoxious substances, fits the description" (Corporal punishment in American education 1979:4).

Dit is dus duidelik dat daar verskillende metodes vir die toediening van liggaamstraf bestaan, naamlik

- fisiese pyn deur aanraking (aanranding)
- fisiese pyn deur ongemak wat veroorsaak word in 'n bepaalde ingeperkte ruimte
- fisiese pyn deur dwanghandeling.

Hiermee word die aktualiteit van die polemiek betree of lyfstraf as strafvorm nog enige bestaansreg ten opsigte van die opvoeding van die kind inhou. Cilliers (1980:14) differensieer tussen die begrippe lyfstraf en liggaamstraf. Liggaamstraf is 'n strafvorm wat daarop gemik is om die misdadiger of oortreder liggaamlike leed vir 'n korter of langer tyd toe te dien sonder dat die dood waarskynlik daardeur kan intree soos in die aanhaling hierbo genoem is. Lyfstraf maak ook 'n deel van liggaamstraf uit en word as sinoniem met geseling, dit wil sê slaan met 'n slaanding, gestel. Lyfstraf word vir die doel van hierdie verhandeling beskou as die toediening van houe oor die rug of sitvlak met 'n voorgeskrewe instrument (vgl. Die

beginneronderwyser 1992:100). Deurgaans sal na *lyfstraf* verwys word as die tug-uitoefening met 'n voorgeskrewe instrument. Vervolgens sal onderskei word tussen juridiese en opvoedkundige straf.

1.3.2.3 Die begrippe "juridiese en opvoedkundige straf"

Gutsche (1941:32) onderskei tussen juridiese straf en opvoedkundige straf. Juridiese straf is die opsetlike toevoeging van "verdiende" leed. Juridiese straf is retrospektief van aard want dit wys na die verlede van die dader, sy toerekenbaarheid, vryheid, geestelike volwaardigheid en keuse. Dit verwys na wat 'n oortreder reeds gedoen het en straf wat hy verdien het. Dit hou ook in gedagte die voorkoming van 'n herhaling van die reeds gedane oortreding. Opvoedkundige straf is oorwegend prospektief van aard (Gutsche 1941:32) weens die toekomsgerigtheid daarvan. Wanneer 'n opvoeder straf, sal hy die oortreder se toekoms in ag neem, alhoewel pedagogiese straf ook volgens Gutsche (1941:32) opsetlike leedtoevoeging is.

Aansluitend hierby ontstaan die vraag of lyfstraf of enige sodanige strafvorm opvoedende waarde vir die nie-volwassene inhou. Word die skuldige met menswaardigheid en medemenslike liefde bejeën en met sinvolle begeleiding agogies onderskraag?

1.3.3 Juridiese begrippe waarsonder juridiese straf nie begryp kan word nie

Die juriste onderskei tussen die toerekeningsvatbaarheid en handelingsbevoegdheid van 'n regsubjek. 'n Nadere presisering van hierdie begrippe word kortliks aangebied.

1.3.3.1 Toerekeningsvatbaarheid van die mens

Toerekeningsvatbaarheid "*is die voorreg wat 'n regsubjek het dat hy deur die reg beskou word synde in staat te wees om 'n misdaad of 'n onregmatige daad ('n daad wat in stryd is met 'n gebod of verbod) te pleeg*" (Oosthuizen 1986:42).

'n Persoon is toerekeningsvatbaar indien hy oor die nodige geestesvermoëns beskik om tussen reg en verkeerd te onderskei, en indien hy ooreenkomstig daardie insig kan handel (Prinsloo & Beckmann 1987:213).

1.3.3.2 Ontoerekeningsvatbaarheid

Wanneer 'n persoon in die oë van die reg nie daartoe "in staat" is om 'n misdaad of 'n onregmatige daad te pleeg nie, is hy ontoerekeningsvatbaar (Oosthuizen 1986:42). Artikel 78(1) van die strafproseswet, no. 51 (Suid-Afrika 1977:1022) wys daarop dat 'n ontoerekeningsvatbare persoon iemand is

> "*wat 'n handeling verrig wat 'n misdryf uitmaak en wat ten tyde van so 'n verrigting aan 'n geestesongesteldheid of geestesgebrek ly wat tot gevolg het dat hy nie oor die vermoë beskik (a) om die ongeoorloofdheid van sy*

handeling te besef nie; of (b) om ooreenkomstig 'n besef van ongeoorloofdheid van sy handeling op te tree nie..."

Voorbeelde hiervan is byvoorbeeld die *infans* (0-7 jarige ouderdom) asook die kranksinnige (Oosthuizen 1986:42). "In staat te wees" en "besef" word hier aan mekaar gelykgestel.

1.3.3.3 Verklaring van die begrippe "juridies", "gemeenregtelik" en "statutêr"

Die begrip *juridies* hou verband met die Latynse woord *juridicus* wat beteken *ooreenkomstig die reg en regskundig of geregtelik* (Verklarende handwoordeboek van die Afrikaanse taal 1983:496). Die begrip *gemeenregtelik* beteken volgens die *Verklarende handwoordeboek van die Afrikaanse taal* (1983:265) *betreffende die gemene reg*. Die begrip *statutêr* hou verband met die Franse woord *statutaire* en beteken: *volgens die statute* (Verklarende handwoordeboek van die Afrikaanse taal 1983:1066 & Kritzinger & Labuschagne 1982:1026). Statute is grondreëls en as sodanig reël dit die vryheid en verantwoordelikheid van lede van klubs, verenigings en van komitees wat hierdie instellings dien. Statute is ook, wyer gesien, grondreëls vir elke lid van die breë gemeenskap.

Die juridiese bepalings en beginsels insake dissipline en tugmaatreëls is vervat in die bronne van die Suid-Afrikaanse reg, naamlik wetgewing, gemene reg en regspraak (Van Wyk 1987:92). Daar sal in Hoofstuk 3 meer indringend verwys word na tug en straf in bogenoemde bronne van die Suid-Afrikaanse reg omdat dit die drie primêre bronne van onderwysreg is.

1.3.4 Die begrip "reg"

Die Suid-Afrikaanse reg het sy eie struktuur, kenmerke en inhoud. Prinsloo en Beckmann (1987:30) sê dat die reg deur die mens geskep is om sy verhoudinge met ander mense en dinge te reël. Die *reg* is die *wetlike voorskrifte en bepalings wat in 'n gemeenskap geld* (Kritzinger & Labuschagne 1982:830). Die begrip "reg" kan gebruik word in die betekenis van regsnorm of regsreël. In Engels word verwys na *law* en *right* (Strauss & Strydom 1967:1,2) wat in Afrikaans verwys na "wette" en "regte". Menseregte (human rights) is die regte waarop 'n mens kan aanspraak maak, omdat hy 'n mens is en as 'n mens gereken moet word.

1.3.5 Die begrip "dissipline"

Terblanche (1966:91) vertaal *discipline* met *tug(tiging)*. Sykes (The Concise Oxford dictionary 1989:273) sê dissipline, dus tug as selfstandige naamwoord, is orde wat gehandhaaf word tussen skoolkinders, soldate en prisoniers.

Selfdissipline is die ordelikheid wat 'n mens vir homself skep sodat hy 'n rustige, geordende mens is wat vryheid beleef in sy gebondenheid aan 'n stel aanvaarde norme.

Volgens Van Rensburg en Landman (1990:38) is die begrip *dissipline* van Latynse oorsprong: dit kom van *disco* wat beteken om te leer. *Disciplina* dui ook op geleerdheid of kennis meegedeel aan dissipels of leerlinge. In Latyn vind mens die begrip *discipulus* wat dui op leerling of dissipels. Vir Gunter (1982:150) is dit belangrik dat *dissipline* en *dissipel* verwante begrippe is. 'n Dissipel is iemand wat

aan die voete van sy meester sit en sodoende van hom leer en dan vir homself toe-eien wat sy meester hom omtrent die lewe te leer het. Dissipline dui op 'n innerlike gedragshouding en geestelike ingesteldheid van die mens, soos selfbeheersing. Dissipline in die opvoeding bestaan wesenlik in die vrywillige gehoorsaamheid van 'n volwassenewordende aan die heilsame invloed en leiding van 'n volwasse opvoeder. Dit is die kind (opvoedeling) se persoonlike toe-eiening van die volwassene se kennis, gesindhede en ideale, omdat hy as volwassenewordende daarin die weg tot ware vryheid sien. Aldus is dissipline en tug wesenlik dieselfde (Möller 1976:127). Groepdissipline kan gesien word as spontane, konstante en gemeenskaplike bereidwilligheid om individueel en gesamentlik te antwoord op die eise wat aan die mens gestel word. Selfdissipline is 'n innerlike oorwinning oor eie emosies, behoeftes en begeertes deur onthouding of verantwoordelike uitleef daarvan, sodat dit die goedkeuring van ander mense wegdra. Dissipline is 'n afgeronde, reëlmatige vertoon en optrede, daarom is dissipline orde, want "orde is die gevolg van goeie dissipline" (Geskiedenis van die opvoeding vir onderwysstudente 1978:103).

1.3.6 Die begrip "orde"

Dissipline dui op orde en 'n situasie sonder orde kan lei tot tug en selfs straf. Orde is die graad van reëlmaat of stelselmatigheid (ordelikheid) wat daargestel word deur dissipline. Orde kan die behoefte aan tug in herstellende en vergeldende mate uitskakel. Orde lei daartoe dat 'n atmosfeer geskep word waar liggaamlike en verstandelike ontwikkeling kan plaasvind (Bekker [1963]:14). Orde is 'n essensiële aspek van algemene tug. Orde kan beskou word as die mens se vrywillige gebondenheid aan tug. So 'n vrywillige gebondenheid aan leiding (tug) bied juis aan die

geordende mens vryheid om die hoogste waarde te verwesenlik. Voorbeelde van sulke waardes is rus en vrede waarin die mens sy moontlikhede as byvoorbeeld skeppende mens kan verwerklik. 'n Onrustige en moeë mens kan nie kreatief werk nie, want in kreatiewe werk is daar weer 'n mate van orde wat herskep word.

1.3.7 Die begrip "gesag"

Vryheid, verantwoordelikheid en gesag impliseer mekaar en hou verband met die eksistensiële, lewensverpligtende en lewenswaardevolle begrippe dissipline, orde, tug en straf (Opvoedkunde vir onderwysstudente 1980:345). Die etimologiese eksposisie van die woord *authority* wat afgelei is van die Latynse woord *auctoritas*, dui op *mag*, terwyl die werkwoord *augere* hulpverlening impliseer (Van Rensburg & Landman 1990:75). Daarom dui gesag op waardevolle hulpverlening aan die mens waardeur hy iets kan vermag. Die Afrikaanse woord *gesag* word letterlik afgelei van *laat gesê* wat vertaal kan word met "beveel" of "gebied". Om jouself dus te laat-gesê of nie te laat-gesê nie beteken om jou te laat voorskryf of nie (vgl. Möller 1976:107 & Griessel 1975:54). As die mens hom laat voorskryf, kom gewilligheid tot gehoorsaamheid ter sprake - dus 'n keuse of besluit - en iemand laat hom gebied, beveel of gesê op grond van erkenning van 'n meer volwasse begeleier se meerdere kennis, sy normatiewe voorlewing, sy ervaring, sy ouderdom, of van die wet. Vrywillige onderwerping en gehoorsaamheid van een persoon ken gesag aan iemand of iets anders (byvoorbeeld wetlike gesag) toe (Geskiedenis van die opvoeding vir onderwysstudente 1978:103).

Gesag impliseer enersyds wetlike gesag wat op regsgronde berus wat aan 'n persoon of liggaam die reg verleen om wette te maak, gehoorsaamheid te eis en strawwe op te lê. Andersyds is daar gesag wat berus op superieure kwaliteite en eienskappe van 'n persoon. Eersgenoemde soort gesag dwing tot gehoorsaamheid, terwyl die tweede soort gesag dring tot gehoorsaamheid (Möller 1976:122). Laasgenoemde gesag is agogiese gesag, waar een mens vanweë sy agting vir en waardering van die superieure (dus leidingspotensiële) eienskappe van 'n ander hom gewilliglik sal volg.

Vir die Christenmens is God se Woord en Sy gebooie die hoogste gesag en Sy gesag is absoluut. Albei bogenoemde soorte gesag (dwingende en dringende) vind hulle wortels in God. Maar God verleen ook Sy gesag aan die mens (Geskiedenis van die opvoeding vir onderwysstudente 1978:104). Die ouer en die kind in die Christelike gemeenskap staan onder die gesag van God soos neergelê in die norme van die gemeenskap (Muller 1978:37). Die kind maak reeds in die ouerhuis kennis met ouerlike gesag wat hy as simpatieke begeleidende gesag leer ken. Die kind kan nie maak soos hy wil nie, maar daar word van hom verwag om te doen soos hy behoort te doen. Die ouer staan egter ook onder gesag en as opvoeder begelei hy sy kind en verwag hy dat sy kind ook gesag moet aanvaar.

Deur pedagogiese leiding wat ook die vorm van tug kan aanneem, maak die ouer hierdie gesag aan die kind bekend. Gunter (1982:149) (vgl. Potgieter 1984:9) wys daarop dat pedagogiese gesag 'n verhouding tussen 'n volwassene en 'n kind is. In die huis en die skool is hulle nie bloot bymekaar nie, maar hulle doen saam mee

en is wedersyds betrokke. Dit is 'n saamhandel waarin die volwassene as gesagsdraer en leier die weg aanwys, hulp verleen, goedkeur en afkeur, terwyl die kind aanvaar, toe-eien, volg en gehoorsaam (Gunter 1982:149), omdat hy besef dat die handelinge van die volwassene navolgenswaardig is. Hierdie navolging uit eie keuse maak straf onnodig.

1.4 "PYN" EN SY VERBAND MET "TUG" EN "STRAF"

Die selfstandige naamwoord *pyn* kan verklaar word as *liggaamlike lyding, verdriet, smart of sielelyding* (Verklarende handwoordeboek van die Afrikaanse taal 1983:869). Dit hou etimologies verband met *poena* in Latyn (Degenaar 1982:45) en in Engels *penalty* wat 'n straf beteken. Pyn behels 'n onaangename gewaarwording en daarom word dit as straf beskou. Daar is eksperimenteel vasgestel dat die mens kan onderskei tussen skerp, dowwe, diep en oppervlakkige pyn. Die vel besit afsonderlike druk-, koue-, en warmtepunte wat in wisselende getalsterkte op verskillende plekke op die vel voorkom. Met die toediening van 'n hewige prikkel is 'n persoon se eerste handeling 'n vinnige ontwyking. Pyn as sodanig word eers 'n moment later werklik belewe. 'n Verdere eienskap van pyn, wat na die psigiese aspek van die mens se lewe verwys, is die verskynsel dat die verwonde liggaamsdeel die pyn nie later kan weergee nie, ook kan die geheue nie die eintlike pyn voorstel nie, maar (en die klem word hierop geplaas) die meegaande emosies van angs, woede en onmag word onthou (Van den Berg 1972:55,58). Die argument wat geopper word dat pyn iets goeds is, omdat dit 'n ommekeer in die mens se lewe teweeg kan bring, is nie ongekwalifiseerd aanneemlik nie (Lewis 1978:95,96). Die hipotese dat lyfstraf in die agogiese situasie waar rigtinggewende begeleiding

die hoofdoel is, onnodig is, berus grotendeels op die idee dat lyfstraf nie opvoedend, dus rigtinggewend en opbouend is nie.

1.5 SAMEVATTING

'n Kort bespreking van die fenomenologie as wetenskaplike metode in antropologiese studierigtings het beklemtoon dat die mens nie in 'n objektiewe struktuur geplaas kan word nie, daarom moet uitsprake oor die toepassing van tug wat nie bloot 'n teoretiese saak is nie, maar regstreeks 'n praktykvoorskriftelikheid inhou, vanuit 'n intersubjektiewe perspektief op die mens as subjektiwiteit benader word.

Die ontleding van die tema het relevante begrippe op die voorgrond laat tree. Die begrippe wat in verband met tug as agogiese verskynsel in hierdie verhandeling gebruik gaan word, is bespreek.

Hierdie besinnende voorarbeid is waardevol in die sin dat dit die verdere verloop van die studie vergemaklik, omdat die terrein van die ondersoek daardeur duideliker word en afgebaken kan word. Verder is daar gepoog om met die verklaring van die begrippe onduidelikheid ten opsigte van algemene gebruiksvorme daarvan uit die weg te ruim. Dit open dus die moontlikheid van 'n wetenskaplike eksposisie van die relevante begrippe en die onderhawige tema.

Op grond van eie karaktertrekke wat onderskeibaar is ten aansien van die verwerkliking van die agogiese, as begeleiding van 'n volwassene deur 'n ander volwassene (andragogiese) en van 'n kind deur 'n volwassene (pedagogiese), is tug, straf en

lyfstraf ondersoek. Waar tug, straf en lyfstraf verskyn, is tug meestal voorkomend en straf is 'n gevolg. 'n Mens kan tog nie iemand straf vir iets wat hy moontlik nog gaan doen nie. Tug as dissipline kan as voorkomend beskou word, maar straf word na 'n oortreding toegepas. Tug as voorkomende handeling (byvoorbeeld voorkoming van wanorde) in 'n agogiese situasie, berus op die tugpersoon se kennis van oortredings wat deur ander mense (of homself) begaan is en 'n vrees dat so 'n oortreding deur die begeleide persoon herhaal sal word. Tug as straf is die gevolg van 'n verkeerde handeling. Dit word deur die tugpersoon namens of ten behoewe van die een wat getug word gekies met die hoop dat dit voorkomend sal wees. Tugmaatreëls is hoofsaaklik kollektiewe maatreëls, maar oortredings is meestal individuele vergrype waar die effektiwiteit van kollektiewe strafmaatreëls bevraagteken kan word.

1.6 VERDERE PROGRAMAANKONDIGING

Hoofstuk een het as oriëntering gedien en die tema is metodologies verantwoord en begrond. 'n Probleemformulering en verduideliking van vertrekpunt is aangebied. Verder is die doel van die verhandeling uiteengesit en relevante begrippe is verklaar.

In hoofstuk twee word 'n oorsig van die verskyning van tug as agogiese aangeleentheid in pedagogiese, juridiese en ander lewensituasies beoog.

Hoofstuk drie bied 'n vergelyking tussen die juridies-agogiese aspekte van tug en die pedagogiese aan.

In hoofstuk vier word menseregte teenoor bestaande strafvorme aangedui. Verskillende strafvorme word in hulle samehang met begeleiding van die medemens bespreek.

In hoofstuk vyf volg samevattende bevindings en gevolgtrekkings wat op die geraadpleegde literatuur en eie nadenke berus. Daarbenewens word sekere aanbevelings aangebied asook die gepaardgaande implikasies wat dit vir die agogie en veral die pedagogie inhou.

HOOFSTUK TWEE

TUG AS AGOGIESE AANGELEENTHEID IN PEDAGOGIESE, JURIDIESE EN ANDER LEWENSITUASIES

2.1 INLEIDING

In die eksistensiële filosofie word vryheid as 'n essensie van menswees beklemtoon. Hierdie filosofie hou implikasies in ten opsigte van die begrip tug, want deur tug vind twee mense hulle op 'n besondere wyse in verhouding met mekaar. Een van die betekenisse van die begrip tug dui op 'n oefening van die gees om gehoorsaamheid te verseker. In hierdie opsig is tug iets persoonliks. Tug as 'n agogiese handeling tree na vore as 'n problematiese aangeleentheid as dit gesien word in die lig van 'n inperking van die vryheid van die mens wat wil maak soos hy wil. As vryheid oorbeklemtoon word, beteken dit dat die beeld van menswees wat voorgehou word, die mens se koëksistensie ontken of dit selfs minag. Die ageinsbelewing van die kind en ouer, asook kind en onderwyser word vooropgestel in 'n ontleding van die verskynsel tug, omdat die mens juis in sy verhoudinge met ander tot outentieke self-iemand wees, dit wil sê: tot egte persoonlikheid kan ontluik. Waar mense buite die opvoedingsverhouding begelei word en daar ook in ander situasies as die pedagogiese van 'n ageinsbelewing sprake is, sal die betekenis van tug in sodanige ander situasies ook ondersoek word met die doel om tug as noodsaaklike agogiese handeling te onderskryf. Tug en straf, wat óf werklik uitgevoer word óf as 'n dreigende handeling voorgehou word, is nodig vir die handhawing van wet en orde. Die mens word van kleinsaf gelei om 'n ordelike bestaan te waardeer en te voer. Binne 'n ordelike bestaan moet die mens ook sy

vryheid op ordelike wyse beoefen, want ware menswees beteken vryheid-in-gebondenheid.

Die Pedagogiek, Andragogiek en Gerontagogiek handel almal oor die ageinsbelewing. Die Griekse term *agein*, wat *saamgaan* beteken (Van Rensburg & Landman 1990:257), word eers in die Pedagogiek en nou ook in die Agogiek (Andragogiek en Gerontagogiek) aangewend om leiding en begeleiding van die mens aan te dui. Die mens is op 'n ander se leiding aangewese, omdat mense en omstandighede nie gelyk, eners en identies vir alle mense is nie. Om effektief aan mense leiding te kan gee, moet die leier 'n mensekenner wees en weet dat mense sin- en rigtingsoekendes is. Om effektief in 'n opvoedingsituasie leiding te kan gee, moet die volwassene (die opvoeder) die wese van die kind begryp. Die volwassene moet van die kind se ontiese nood en sy onsekerheid bewus wees, sodat hy hierdie angs van die kind deur effektiewe (en affektiewe) leiding kan verlig (Strauss 1986:32,33). Sodanige leiding aan 'n kind is pedagogies verantwoordbaar. Wording, dit wil sê grootwording en selfstandigwording, verloop nie gelykmatig, met ander woorde sonder foute en ongehoorsaamheid nie, daarom is tug nodig. Tug impliseer nie altyd noodwendig straf nie.

Die kinderlike syn verteenwoordig 'n modus van menswees wat anders is as dié van die volwasse syn. Die kindertydperk is 'n noodsaaklike tydperk of wyse van die mens se menswees, want hy moet dit deurleef voordat hy volwassene kan word (vgl. Oberholzer 1968:337). Deur sy lewensblyheid, vreugde en onskuld en in sy soeke na veiligheid en geborgenheid word sy kindermenslikheid geopenbaar

(Strauss 1986:1). Die mens, dit wil sê ook die volwassene, is besig om voortdurend te word en het nood aan sy medemens as medesteungewer. Dit gee aanleiding tot andragogiese situasies waarin teregwysing soms ook nodig is.

Om tug te kan handhaaf, is dit nodig dat die teregwysende persoon vertroud sal wees met die oorsake wat aanleiding tot oortredings gee, want tugmetodes mag nie willekeurig aangewend word nie. Teregwysings moet rekening hou met die oorsake van die oortredings (vgl. Van Loggerenberg & Jooste 1980:527), daarom word die redes wat tot oortredings aanleiding kan gee, kortliks bespreek (vgl. 2.8). Wanneer 'n mens uit onkunde oortree of fouteer, behoort hy nie gestraf te word nie, maar dan is tug nodig om hom op die menswaardige weg terug te lei.

2.2 DIE INVLOED VAN DIE METABLETIESE AARD VAN LEWENSPATRONE OP HEDENDAAGSE BESKOUINGS VAN TUG

Ons leef in 'n tyd waarin die belange van die kind in die middelpunt gestel word. Daar heers totaal nuwe beskouings oor tug as enkele dekades gelede, omdat dit tans nie op 'n outokratiese gesagslees geskoei is nie. Die nuwe pedosentriese benadering stel die eis van verdraagsaamheid teenoor die kind, maar daar is egter nog steeds opvoeders wat streng tugmaatreëls en lyfstraf bepleit, omdat hulle vertrekpunt en hulle denke streng normsentries is en dus die menslike van die mens negeer. Griessel (1975:152) sê in verband met die geskiedenis van streng tugmaatreëls en lyfstraf dat die moderne denkklimaat gekenmerk word deur 'n toenemende relativering van fundamentele waardes, asook die aksentuering van die dinamies-tydelike karakter van menswees as outonome en absolute synsvryheid. Dit beteken

dat opvattings oor en wyses van tug, net soos sekere waardes en lewenstyle, ook onderworpe is aan verandering en dat daar 'n sintese gevind moet word wat nóg kindsentries nóg absoluut normsentries is.

2.3 TUG VANWEË 'N GEBREK AAN BEGRYPING VAN DIE MODI VAN MENSWEES

In sommige bronne (Engelbrecht, Kok & Van Biljon 1982:43 & Sonnekus & Ferreira 1981:141 & Vrey 1984:71) oor die mens se ontwikkeling, word die woord "fases" in plaas van "modi" gebruik. Die woord *fase* is afgelei van die Griekse woord *phasis* wat *verskyning* beteken: en *phanein* wat dui op *stadium* of *ontwikkelingstrap* (Van Rensburg & Landman 1990:54). Daar kan egter nie van *afgebakende fases* tydens die mens se ontwikkeling (wording) gepraat word nie, omdat dit die mens se volledige menswees misken (vgl. Van Rensburg & Landman 1990:54). In die Fundamentele Pedagogiek word die idee van *fases* liewers vervang met die idee van *modi* van menswees. Sommige pedagogiekers praat selfs van wordingsniveaus. Onder modi van menswees word verstaan dat die leeftyd van 'n mens vanaf sy geboorte tot en met volwassenheid ingedeel kan word in bepaalde, relatief algemene lewensfases of tydperke, waarin die mens telkens op 'n ander wyse sy lewe inrig volgens sy psigiese wording, sy fisiese ontwikkeling en sy denkpatrone (wat hy ontdek deur sy verhouding met sy omgewing). Hierdie indeling verskil van skrywer tot skrywer, omdat dit in werklikheid geen duidelik afgebakende tydperke is nie, maar van individu tot individu en volgens lewensomstandighede kan verskil. Skrywers se perspektiewe verskil, omdat elke mens uniek is en vanuit 'n bepaalde

lewensopvatting sy bestaan interpreteer. Daarom sal elke mens sy eie geaardheid, belangstelling en sienswyse hê.

Die idee van duidelik onderskeibare *fases* het sy ontstaan te danke aan 'n naturalistiese mensbeskouing. So word afgebakende fases, byvoorbeeld die kleuterfase, puerale fase en puberteitsfase, onderskei (Kruger & Whittle 1982:71). Dat daar sprake is van tydperke of periodes, word wel erken deur Langeveld (1969(b):32-37) waar hy die kleutertydperk in maande opdeel. Daar word gewaarsku teen die gevare van so 'n faseologiese beskouing, want dit kan daarop uitloop dat kinders wat nie sekere kenmerke van 'n ooreenstemmende fase vertoon nie, as afwykend beskou word. Die hele idee van faseologie sluit ook aan by 'n fisiologiese perspektief op menswees en dui nie op 'n opvoedkundige, dit wil sê 'n totale menslike perspektief nie. Die klem val op die kind in sy wêreld, dus op die kind en sy verhoudings, en nie op die kind as struktuur nie (vgl. Kruger & Whittle 1982:72). Die mens is in elke modus van sy menswees volledig mens en staan voortdurend in verhouding met mense en dinge.

In beskrywings van menswees word daar, sover dit die kwessie van tug betref, gebruik gemaak van gemiddelde ouderdomme om die begin en die einde van die verskillende periodes gedurende die menslike lewensduur aan te dui, maar hulle moet nie as onbuigbare kriteria op spesifieke persone toegepas word nie (vgl. Meintjes 1976:25). Bekker ([1963]:85) is van mening dat jonger en ouer kinders beslis nie aan dieselfde soorte straf onderwerp kan word nie. Kennis van kindwees sluit ook kennis van die kind-in-opvoeding op verskillende niveaus van sy wording

na volwassenheid in, byvoorbeeld kennis van die kleuter-in-opvoeding en die puber-in-opvoeding (Opvoedkunde vir onderwysstudente 1980:48). Nieteenstaande die feit dat gevare aan 'n sodanige indeling bestaan, maak die meeste skrywers gebruik van een of ander fase-indeling, aangesien dit praktiese waarde het. Benamings daarvan en die grense vir sodanige fases verskil (Sonnekus & Ferreira 1981:141) en juis hierdie verskille noodsaak 'n fenomenologiese benadering wanneer 'n mens 'n algemeen geldende beskrywing wil aanbied.

2.4 VERGELYKING TUSSEN PEDAGOGIESE EN JURIDIESE BESKOUINGS OOR TUG EN HULLE ERKENNING VAN VERSKILLENDE MODI VAN MENSWEES

By die verskillende vakgebiede vind ons 'n groot verskeidenheid van benaderings betreffende die onderskeie fases van die kind se ontwikkeling. Twee kontekste waarin tug as essensieel deel van menswees voorkom, is die pedagogiese en die juridiese, omdat beide die pedagogiese en die juridiese 'n mensvormende doel nastreef. Dit gaan in die Pedagogiek om die begryping-van-kindwees ten opsigte van sy vormende modus van menswees. Dit gaan in die juridiese om die rigting, kontrole en hervorming van die reeds gevormde menswees waar die vorming so skeefgeloop het dat dit ander mense benadeel. Strauss (1986:32) verwys in haar verhandeling oor kindermenslikheid na kindheid, jeug, volwassenheid en bejaardheid as fases of modi van menswees, maar 'n fyner afgebakende reeks begrippe wat in die pedagogiese bronne geld, is baba, peuter, kleuter, primêre skoolkind, puber, adolessent en volwassene. Die uitoefening en dus ook 'n bespreking van tug wat die mens as mens wil erken, sal die mens se verskillende modi en vormings- of wordingsniveaus in ag moet neem.

2.4.1 Peuter (nul tot drie jaar) en kleuter tot skoolbeginner (drie tot sewe jaar)

2.4.1.1 'n Pedagogiese beskouing van die kleuter en tug

Alhoewel die peuter, kleuter en skoolbeginner as aparte lewensfases beskou word, word die spesifieke lewensfases as een modus hier saam beskryf omdat die klein kind se belewing van tug hoofsaaklik 'n patiese belewing is. Die klein kind voel aan wanneer hy iets verkeerd doen mits hy 'n affektiewe gebondenheid met 'n leidende persoon beleef. Daar is van die korrelasie tussen die fisiese en die etiese orde 'n min of meer bewuste oordeel dat dit behoorlik sou wees om die deug te beloon en die kwaad te straf (Van Loggerenberg & Jooste 1980:58). Ten spyte van die feit dat geen sprake van vrye wilsbeslissinge by die kind in die sogenaamde pre-morele stadium is nie, handel hy nie alleen goedkeurenswaardig vanweë vrees vir straf nie, maar vanweë die positiewe verlange na sukses en die verwerwing van eer (vgl. Van Loggerenberg & Jooste 1980:58). Goedkeuring en afkeuring van die ouer is daarom die maatstaf van die goeie en kwade vir die klein kind. Die kind is benewens antwoordende mens ook roepende synde, soos in die volgende aanhaling uitgedruk word:

> "*Sy eerste huil is selfproklamasie, maar terselfdertyd 'n aankondiging vanweë noodbelewing. 'n Mens kan dit só formuleer: hier-is-ek, maar-waar-is-jy?*" (Du Plooy, Griessel & Oberholzer 1983:57).

Die volwassenewordende hunker na 'n volwassene met moederlikheid wat hom in sy intense nood, afhanklikheid en onvermoë sal raaksien en hom sal aanvaar. Die

volwassenewordende se totale bestaan gee die oortuigendste blyke van geworpenheid as aangewesenheid op 'n volwassene. Indien 'n kind daardie simpatieke volwassene nie kan vind nie, kan hy geen sin belewe nie (Du Plooy, Griessel & Oberholzer 1983:57). Daarom is pedagogiese tug as simpatieke tug nodig, en simpatieke tug is hervormend, nie vergeldend nie. Wanneer 'n kleuter iets verkeerd doen, word hy reggehelp. So sal die ouer byvoorbeeld as 'n kleuter aan iets vat wat kan breek, dit van hom wegneem en buite sy bereik plaas. Die ouer sal moontlik ook sê dat die ding kan breek en so teregwysend waarde en betekenis kommunikeer.

2.4.1.2 'n Juridiese beskouing van die klein kind (infans) en tug

Die Regswetenskap onderskei drie fases in die ontwikkeling van die kind. Die fases word elk gekenmerk deur die aanwesigheid of afwesigheid van sy eie statusgewende kenmerke. Volgens Kritzinger en Labuschagne (1982:1026) dui *status* op die *stand* of *toestand van persone*, hulle *plek in 'n administratiewe of juridiese opsig*, of die *hoedanigheid wat bepaalde regsgevolge meebring.* Waar die pedagogiese beeld van 'n kind sy totale omstandighede in ag sal neem, wil die juridiese beskouing op die kind se besef of gebrek aan besef van aanspreeklikheid konsentreer.

Die kind van nul tot sewejarige ouderdom staan regskundig bekend as die *infans* (klein kind) (Oosthuizen 1986:43). Volgens die gemene reg is 'n *infans* ('n kind onder die ouderdom van sewe jaar) heeltemal ontoerekeningsvatbaar en hy kan derhalwe nie vir misdade of onregmatige dade aanspreeklik gehou word nie (Prinsloo

& Beckmann 1987:213). Tot op sewe jaar is 'n kind as *infans* ook geheel en al handelingsonbevoeg en kan hy ook nie deliktueel of strafregtelik vir sy dade aanspreeklik wees nie (Barnard, Cronjé & Olivier 1986:58). Die *infans* is dus "*sonder enige handelingsbevoegdheid, verskyningsbevoegdheid en toerekeningsvatbaarheid*" (Oosthuizen & Bondesio 1988:37) en juridies beteken dit dat hy nie gestraf kan word nie, maar pedagogies lyk sake anders, want gesag is nodig om behoorlikheidsbesef aan 'n klein kindjie te leer. Nie sodanig straf nie, maar wel tug is nodig om die kind tot so 'n besef te lei.

2.4.2 Puber (ongeveer twaalf jaar)

2.4.2.1 'n Pedagogiese beskouing van die puber en tug

Die woord *puberteit* is afgelei van die Latynse woord *pubertas* wat *ouderdom van manlikheid as volwassenheid* beteken (vgl. Meintjes 1976:25 & Kramers' Woordenboek 1971:509). Volgens Roets (1990:52) neem puberteit as 'n ontwikkelingstydperk ongeveer vier jaar. Dit oorvleuel met die laat kinderjare en vroeë adolessensie en is dus weer nie streng afbakenbaar nie. Hormoonveranderinge beïnvloed dikwels die gemoedslewe van die vroeë adolessent en dit kan ook nadeling inwerk op sy intellektuele en konatiewe lewe: In hierdie tyd bereik die kind hoogtes van idealisme maar word hy ook diep geraak deur onregverdigheid (Boshoff 1976(a):24,26).

Gedurende die eerste jare op skool word 'n kind se verdienste in sy skoolwerk en gedrag deur homself geskat na die goeie of slegte reaksie wat dit by die opvoeder ontlok, maar teen ongeveer sy elfde jaar (vgl. Boshoff 1976(a):33,34) toon die kind

alreeds tekens van abstrakte denke oor sy bestaan. "*Hy sien die objektiewe betekenis van bepaalde voorskrifte in, voel hul verpligtende karakter aan en leer om daarvolgens te handel*" (Van Loggerenberg & Jooste 1980:59). Dan word sy besef van tug en straf deel van sy vormende selfdissipline. 'n Voorwaarde hiervoor is dat hy reeds moet weet wat 'n geordende lewe is. Orde word deur dissipline, dus deur tug aangeleer, daarom moet tug in hierdie sensitiewe tydperk baie versigtig uitgeoefen word.

2.4.2.2 'n Juridiese beskouing van die puber en tug

Seuns tussen die ouderdom van sewe en veertien jaar en meisies tussen sewe en twaalf jaar staan as die *impubes* (letterlik: *onvolwassene, jong*) bekend (Oosthuizen 1986:44). 'n Teken van sy juridies-erkende selfbeskikkingsmag is dat vanaf die ouderdom van tien jaar 'n kind self tot sy aanneming moet toestem. Die puberteitsouderdom (juridies gesproke) is vir dogters twaalf en vir seuns veertien jaar. Dit beteken dat hulle vanaf dié ouderdom in die huwelik mag tree (Barnard, Cronjé & Olivier 1986:58). Die vernaamste kenmerk van die kind wat nog nie 'n *puberes* is nie, is dat hy of sy nie mag trou nie. Die *puberes* mag wel met inagneming van sekere omstandighede toegelaat word om te trou (Oosthuizen 1986:44), met die skriftelike verlof van die minister in 'n bepaalde geval waar hy so 'n huwelik as wenslik beskou (Barnard, Cronjé & Olivier 1986:145). Hierdie toegewing wat in die reg bestaan, wys daarop dat selfs die wette nie altyd rigied afdwingbaar is nie, 'n feit wat by tug en straf in gewone agogiese situasies onthou kan word.

'n Kind tussen die ouderdom van sewe en veertien jaar word volgens die Strafreg weerlegbaar vermoed om ontoerekeningsvatbaar te wees. Die uitgangspunt is dat die kind nie toerekeningsvatbaar is nie, tensy bewys kan word dat so 'n kind reeds oor die geestesvermoëns beskik om tussen reg en verkeerd te onderskei, en dat hy op die tydstip toe hy gehandel het, in staat was om ooreenkomstig daardie insig te handel. Elke geval van tugtoepassing moet dus op eie meriete oorweeg word (Prinsloo & Beckmann 1987:213). In pedagogiese taal sou 'n mens sê dat die kind se situasie en sy unieke geaardheid telkens in ag geneem moet word by tug en strafgeleenthede.

> Byvoorbeeld: 'n "*kind wat 'n brand veroorsaak deurdat hy met 'n vergroot-glas in droë gras speel, en nie bewus was dat hy gras aan die brand kan steek nie, kan nie aanspreeklik gehou word vir byvoorbeeld die buurman se hooimied wat afbrand nie*" (Oosthuizen 1986:51).

Vir tug om sinvol te wees, moet die oortreder bewus wees van sy verkeerde daad. Hy moet dus tussen reg en verkeerd kan onderskei en besef dat hy fouteer het of strafbaar gehandel het. Hier stem die juridiese idee en die agogiese idee van tug ooreen.

As voorbeeld van juridiese *aanspreeklikheid* word die volgende gebeurtenisse beskryf. In 'n appèlhofsaak van R versus K [S.A. hofverslae 1956 (3) (AD):353-359] is 'n dertienjarige seun van moord aangekla nadat hy sy ma met sy knipmes doodgesteek het. Sy ma was nege jaar in 'n inrigting vir sielsiekes en het van tyd

tot tyd in onbeheerste woedebuie teen gesinslede uitgebars. Op die dag van die moord het sy juis weer die beskuldigde aangeval. Die hof spreek die beskuldigde vry van die moordklag op grond van die feit dat die staat nie bo redelike twyfel kon bewys dat hy die volle konsekwensies van sy daad kon voorsien het nie, asook die onregmatigheid tydens die pleging daarvan nie kon besef het nie.

Tug behels nie net 'n ingryping oor die verkeerde daad wat begaan is nie, maar dit behels ook 'n besinnende, weldeurdagte ingryping in die lewe van die mens deur een wat bevoeg is om tug toe te pas. Tugbevoegdheid blyk soms van meer problematiese aard as tughandelinge te wees.

2.4.3 Adolessent (rondom ongeveer agtien jaar)

2.4.3.1 'n Pedagogiese beskouing van die adolessent en tug

Adolessensie dui op groei tot volwassenheid en rypheid. Vroeë adolessensie is ongeveer die periode tussen dertien en sestien jaar en die laat adolessensie is ongeveer vanaf sewentien tot een-en-twintig jaar (Meintjes 1976:25). Of 'n persoon teen die einde van hierdie periode as volwasse beskou kan word, sal afhang van hoe die maatstawwe vir volwassenheid gestel en daaraan voldoen word. Hierdie maatstawwe van volwassenheid staan in die Fundamentele Pedagogiek ook bekend as die pedagogiese doelstrukture (doelessensies) soos beskryf deur Landman, Van Zyl & Roos (1975:xxviii), veral waar daar na hulle verwys word as kriteria vir volwassenheid.

Volgens sekere primitiewe gemeenskappe is die status van volwassenheid aan die jongmens toegeken sodra hy die fisieke puberteitsveranderinge ondergaan het en na strawwe toetsing (gewoonlik fisiek van aard) waardig bevind is om as volwassene in die gemeenskap opgeneem te word. Die persoon word dan ingelyf in die stamgeheime, wette, gewoontes en godsdienstige gebruike (Scott 1984:186) met die veronderstelling dat hy van nou af sal weet hoe om hom te gedra. Tug-onderwerping word geïmpliseer.

Pedagogies word aan die kind op so 'n wyse positiewe leiding gegee dat dit hom die regte pad sal aanwys en hy daarop sal hou. Leiding van die opvoeder moet op so 'n besielende wyse uitgaan dat die kind die ideale, kennis en gesindhede wat aan hom voorgehou word, persoonlik sal toe-eien om uiteindelik tot innerlike dissipline te kom. Innerlike dissipline of selfdissipline is bereik wanneer die kind sover kom dat hy voel dat dit sy eer en sy plig is om die menswaardige na te volg, al weet en sien niemand ter wêreld hom nie (Van Loggerenberg & Jooste 1980:60). Genormeerde voorlewing en uitleg van norme van die opvoeder lei geleidelik tot *begryping-van-behoorlikheid* deur die kind en dit word gevolg deur sy genormeerde nalewing (Landman & Roos 1973:206). Genormeerde nalewing sal verskil van blote blindelingse navolging, omdat dit deur begryping gekenmerk word. Hierdie mylpaal in die mens se lewe word deur navorsers soos Piaget en Kamii (Kamii 1991:382) as morele outonomie gesien.

Die adolessensiejare kan beskryf word as die dinamiese ouderdom, die *ek-wil-die-wêreld-verander*-ouderdom of die idealistiese ouderdom. Die vraag word gevra of

die jeugdige nie te gou volgens kriteria van volwassenheid beoordeel word nie (Meintjes 1976:26). Die oorgang tot verantwoordelike en sistematiese beroepsbeoefening kom in die hedendaagse polivalente lewe baie skielik (alhoewel later as in die vroeëre monovalente tydsperk). In beroepsbeoefening moet adolessente op gelyke voet met volwassenes kompeteer. Dit vorm 'n krisis in die adolessensiejare (Meintjes 1976:140). So beweer Perquin (1967:114) "*De adolescent is echter nog geen volwassene, maar een jeugdige en daarom heeft hij tijd nodig om met deze waarden te experimenteren.*" Snelle veranderinge beroof die mens van besinningstyd. Volwassenes behoort meer tyd vir adolessente kinders beskikbaar te hê, sodat die adolessent volwaardig begelei kan word. Van die adolessent word egter reeds verwag dat hy 'n hoë mate van morele outonomie bereik het en daarom word tug as begeleiding nie hier so sterk beklemtoon nie. Die tughouding het hierin verander van begeleiding en voorkoming na een van straf vir oortredings, omdat die adolessent reeds van beter behoort te weet.

Tog is dit ook steeds waar dat adolessente hunker na begrypende en simpatieke gesagsleiding, veral waar hulle aandrang op die neem van eie besluite al hoe sterker word. Dit lei gereeld tot konflikte met die ouers oor aangeleenthede soos kleredrag, musiek, algemene voorkoms, rook en verhoudings met die teenoorgestelde geslag. Hoë eise word aan die ouer en onderwyser as gesagsdraers gestel om nog steeds sekere waardes op 'n aanvaarbare wyse aan die jeugdige voor te hou (Meintjes 1976:46), byvoorbeeld om standpunt in te neem teenoor sake soos die aftakeling van die vroulike liggaam deur die media. Die aanvaarding van die jeugdige deur sy ouers as 'n persoon wat sy posisie, selfstandigheid en onafhanklikheid van oordeel

moet bepaal, skep 'n belangrike veilige ruimte. Hierdie veilige ruimte word in die gesin geskep deur veral die normkonsekwentheid van die ouers (Meintjes 1976:46), en 'n beskikbaarheid om oor verwarrende waardes en norme gesprek te voer. Ouers moet vandag kinders probeer opvoed tot eerbied ten spyte van 'n oneerbiedige, minagtende wêreld (vgl. O'Brien 1991:183).

Die adolessent is sensitief ten opsigte van die wyse waarop hy gedissiplineer en gestraf word. Wanneer die straf deur hom as 'n bedreiging vir sy selfstandigheid en ontluikende gevoel van eie waarde beskou word, kan dit sy aggressie wek of lei tot ongehoorsaamheid, uittarting en negativisme. Adolessente is voorstanders van dissipline wat deur insig, begrip en respek toegepas word (Scott 1984:206), want dit gee aan hulle sekuriteit en menswaardigheid. Volwassenes wat nie egte agting vir die kind se gevoelens het nie, luister soms wel na die kind (adolessent), maar "hoor" hom nie, dit wil sê daar is nie werklik sprake van "aanhoor" en dialoog in hulle verhouding nie en ouerlike tug gaan dan verlore (vgl. O'Brien 1991:184).

2.4.3.2 'n Juridiese beskouing van die adolessent en tug

Volgens die juridiese beskouing is adolessente seuns tussen veertien en een- en-twintig jarige ouderdom en dogters tussen twaalf en een-en-twintig jarige ouderdom. Hulle is die sogenaamde *puberes* (letterlik: *weerbare manskappe*) wat reeds puberteit bereik het (Oosthuizen 1986:43,44). Vanaf sewe tot een-en-twintig jaar is 'n juridies-minderjarige in 'n beperkte mate handelingsbevoeg. Dit impliseer dat hy met die nodige bystand van sy ouer of voog byvoorbeeld 'n kontrak kan sluit, en hy kan wel deliktuele en strafregtelike aanspreeklikheid besit (Barnard,

Cronjé & Olivier 1986:58). Die minderjarige is in 'n beperkte mate toerekenings-vatbaar. Dit beteken dat hy ten opsigte van die oorgrote meerderheid van optredes van regsbetekenis, afhanklik is van die bystand of goedkeuring van sy ouers of voog (Oosthuizen 1986:43). Die uitgangspunt is dat die minderjarige nóg die verstandelike ontwikkeling nóg die ervaring het om op sy eie aan die regs- en handelsverkeer deel te neem (Beckmann 1985:96). Dit gaan hier nie soseer om 'n beklemtoning van die morele waardes soos by die pedagogiese beskouing nie, maar as 'n mens 'n totaliteitsvisie op menswees probeer handhaaf, kan morele waardes as die hoogste waardes nie van enige ander waardeterrein geskei word nie. Dit is 'n onontkombare wesenskenmerk van koëksistensiële menswees dat die mens 'n sedelike wese is.

As voorbeeld van 'n kind se toerekeningsvatbaarheid, dit wil sê erkenning van sy mate van beheer oor sy leefwyse, kan die volgende genoem word. 'n Kind kan op sestien jaar 'n testament maak en vanaf die ouderdom van veertien jaar kan hy 'n getuie tot 'n testament wees. Op sestien jaar kan hy lid wees van, of deposant wees by 'n bouvereniging, en op agtien jaar kan hy 'n lewenspolis op sy eie lewe uitneem (Barnard, Cronjé & Olivier 1986:59). Minderjarige persone word andersyds bepaalde handelingsbevoegdhede ontneem. Daar bestaan ook nie ten opsigte van alle minderjariges volkome toerekeningsvatbaarheid nie (Landman & Beckmann 1986:104). Wanneer 'n kind dus getug of gestraf moet word, moet hy ook nie as volkome toerekeningsvatbaar, dit wil sê ten volle verantwoordelik vir sy foute of wandade gereken word nie.

Regter Williamson (in: Van Der Merwe & Olivier 1985:135) sê die volgende oor toerekeningsvatbaarheid:

> "*If he* (a judge) *decided in any particular case that a child under puberty is old enough to have and does have the intelligence to appreciate a particular danger to be avoided, that he has a knowledge of how to avoid it or of the precautions to be taken against it, and further that he is sufficiently matured or developed so as to be able to control irrational or impulsive acts, then it would be proper to hold that a failure to control himself or to take the ordinary precautions against the danger in question is negligent conduct on his part.*"

Hierdie bewuste nalatigheid is dus strafbaar. Toerekeningsvatbaarheid kan deur die volgende voorbeeld verduidelik word. Gestel 'n kind is 'n heel intelligente knaap wat beslis wilsvermoënd is, reeds 'n paar jaar se ervaring in 'n sweiswerkwinkel opgedoen het, en dus toerekeningsvatbaar is. As leerling in die besondere werkwinkel, word vasgestel, het hy gereeld instruksies gekry om nie sonder die skerm te sweis nie. Indien die kind beseer word omdat hy die skerm sonder 'n goeie rede verwyder het, kom dit daarop neer dat hy nie soos 'n redelike man opgetree het nie. In dié geval sal die kind waarskynlik medewerkende skuld dra. Waar daar sprake van medewerkende skuld is, vind 'n verdeling van skadevergoeding (bv. skade aan die kind se gesig) plaas. Die onderskeie partye, naamlik die kind en die toesighouer, sal elkeen proporsioneel tot sy graad van skuld (soos deur die hof bevind) tot die vergoeding (soos deur die hof bevind) moet bydra (Oosthuizen &

Bondesio 1988:106). Dit beteken dat die toesighoudende persoon saam met die kind strafbaar is. Enige toesighoudende persoon het dus 'n plig om tug en dissipline te handhaaf en om middele te vind om gesag toe te pas. Toerekeningsvatbaarheid geld vir enige agogiese situasie en het betrekking op albei die deelnemers aan so 'n situasie.

2.5 DIE VOLWASSENE EN ANDRAGOGIESE TUG

Hier is die vernaamste probleem rakende tug gekoppel aan die gaping wat bestaan tussen die pedagogiese ideaal van 'n opgevoede, selfstandige en sedelik-onafhanklike mens en die werklikheid van feilbare menswees.

Omdat die mens die vermoë het om te onderskei tussen goed en kwaad, is hy 'n sedelike wese. Omdat hy 'n immer onvoltooide wese is, is hy 'n strewer na ordelikheid en afgerondheid. Dit is vandag nie moeilik om die gebrokenheid van die mens raak te sien nie. Die mens sien om hom strukture wat geskep is, maar wat nie aan die eise waaraan dit moet voldoen, beantwoord nie, omdat die mens(e) wat hierdie strukture geskep het, te kort skiet en deur sy (hulle) eie strukture oorweldig word. Die wêreld het kleiner geword as gevolg van moderne kommunikasiemiddele, maar dit het ook meer gekompliseerd en onhanteerbaar geword, omdat enersyds die bevolkingsontploffing en andersyds die sametrekking van mense in groot stede, organisasies en samelewings 'n opeenhoping van probleme meegebring het.

Waar mense woon en werk, skep die mens reëls vir ordelike saamwees, selfs in primitiewe gemeenskappe. (Met "primitiewe" word hier bedoel die heel oor-

spronklike wyses van verhoudingstigting tussen mense.) Hoe meer mense, hoe meer probleme is daar om orde te bewaar, veral in 'n gees waar die individu weet dat hy hom kan laat geld. Daar is ook besliste nadele wat tug as verskynsel betref, veral in 'n samelewing waar individualistiese lewensopvattinge gehuldig word.

Die individualisme is 'n lewensfilosofie wat die individu oorbeklemtoon. Die rasionalistiese filosofie, daarenteen, plaas die klem op 'n sin vir verantwoordelikheid van die "redelike mens".

2.6 DIE "REDELIKE MAN" AS TUGNORM IN DIE RASIONALISTIESE FILOSOFIE EN IN JURIDIESE KONTEKS

Die mens het 'n stel waardes wat hy self gekies het as etiese kode nodig om sy lewe te rig, want sy waardes bepaal sy menslike (gestel teenoor dierlike) voortbestaan. "Voortbestaan" beteken hier eksistensie, die mens se lewe as 'n kiesende en besluitnemende bestaan. Die mens ag sy eie lewe as die hoogste waarde. Wat hy met daardie lewe maak, is 'n rasionele besluit wat net hy kan neem. Hy kan byvoorbeeld kies om die Bybelse waarheid as sy lewensreël (kode) te aanvaar en sê dat sy lewe inderdaad aan Jesus Christus behoort, of hy kan 'n ander waarde aan sy lewe heg. Hy moet self besluit hoe hy mensverheffend wil lewe. Hierdie denkwyse is 'n rasionalistiese opvatting van menswees, waarin 'n vervlegting van teenstrydighede nie bestaan nie.

Ayn Rand (1961:ix) het 'n unieke siening oor self-wees, wat sy "selfishness" noem en wat sy van "selfsugtigheid" wil onderskei. Haar betoog gaan egter om die

ongewenste populêre konnotasie van die woord as "concern with one's own interests" (eiebelang) te weerlê en te verduidelik dat 'n mens wat lewe deur sy eie inspanning nie homself opoffer of ander as offerandes (middele tot 'n doel) misbruik nie. Hierdie betekenis van self-wees is volgens Rand (1961:25) die essensie van 'n etiese eksistensie, en dit beteken dat die mens self die erfgenaam van sy etiese handelinge is, of die handelinge nou sedelik goed of sleg is. Waar tug en straf deel is van die mens se lerend-in-die-wêreld-wees, dit wil sê van sy wording, sal die mens in hierdie konteks sy verdiende loon kry. As hy dus redelik optree, ook in tughandelinge, sal die juridiese begrip van "die redelike man" vir hom geld. Rand (1961:25,26) meen dat sonder die mens se redelike denke hy nie eers in staat is om in sy eenvoudigste fisiologiese nood te voorsien nie; daarom het hy 'n stel waardes, wat hy rasioneel as 'n etiese kode gekies het, nodig. 'n Mens wat so 'n waardebesef deur inspanning verwerf het, het andragogies gesien, nie tug nodig nie. 'n Mens kan uit die volgende aanhalings van Rand (1961:25,26) ook die juridiese begrip "die redelike man" probeer begryp.

> "*The virtue of Rationality means the recognition and acceptance of reason as one's only source of knowledge, one's only judge of values and one's only guide to action.*"

> "*... It means ... that one must never seek or grant the unearned and undeserved, neither in matter nor in spirit (which is the virtue of Justice)...*"

Hierdie rasionalistiese gedagtes kan as ideaal nie sonder probleme vir die praktyk gestel word vir iemand wat in 'n andragogiese situasie 'n medesynde moet teregwys nie, want wat verdienste is, is gebaseer op 'n waardeoordeel en oordele is nie suiwer rasioneel nie. Die implikasie van Rand se rasionalistiese idees is dat die mens in die lewe behoort te kry wat hy verdien. As hy sukses behaal het of as hy straf ontvang, moet dit wees omdat hy dit verdien. Ongelukkig is die lewe nie so eenvoudig nie en moet leiers en helpers in die lewe telkens gedeeltelik op hulle eie oordeel staatmaak. Daar sou geen probleem met so 'n rasionalistiese standpunt wees as die hele mensdom rasionalisties kon optree nie, want dan sou rede en gevolg die begryping van 'n mens se lewensverloop maklik gemaak het. 'n Mens se lewensfilosofie sou ook minder gekompliseerd gewees het, maar die rede kan nie verabsoluteer word nie.

Juridiese beskouings oor tug aanvaar die siening van die redelike man by regsuitsprake. 'n Pedagogiese beskouing hou egter rekening daarmee dat daar met empatie na 'n oortreding gekyk behoort te word. Hierdeur word die noodsaaklikheid van leiding op agogiese vlak ten opsigte van tug as ingryping in 'n mens se leefwyse, bevestig.

2.7 DIE VOORGESKREWE TOEPASSING VAN LYFSTRAF IN DIE VERSKILLENDE MODI VAN MENSWEES

Opvattings oor straf en in besonder oor lyfstraf, toon 'n voortdurende verandering in denke ten opsigte van die voorgeskrewe toepassing daarvan (vgl. O'Brien 1991:184). Vroeër was die getal houe en die instrument waarmee dit toegedien

is die maatstawwe waarmee lyfstraf gemeet is. Die ouderdom en die geslag van die oortreder is nie in aanmerking geneem nie. Nieteenstaande die feit dat wetgewing geen melding gemaak het van die ouderdom van die oortreder wat lyfstraf opgelê mag word nie, het die hoër howe en later veral die hersieningshowe, wel die ouderdom van die oortreder in ag geneem. Vir die doel van die oplegging van lyfstraf (om te onderskei tussen 'n jeugdige wat matige lyfstraf ontvang en 'n volwassene) was 'n kind onder veertien jaar as 'n jeugdige oortreder beskou. Later is die perk vasgestel op onder sestien jaar en tans onder een-en-twintig jaar. Die maksimum getal houe vir jeugdiges het verminder tot vyftien. Hoër howe en hersieningshowe speel 'n rol om die getal houe wat aan jeugdiges opgelê word, te verminder en beveel aan dat twaalf houe vir jeugdiges van tien tot twaalf jaar 'n baie swaar straf is en dat ses houe voldoende is. Daar behoort ook 'n onderskeid gemaak te word tussen diegene wat onder twaalf jaar en bo twaalf jaar is (De Villiers 1980:158), omdat die kind bo twaalf al in 'n sterk mate kan onderskei tussen reg en verkeerd. Wanneer die kind gestraf word, sal dit wenslik wees om sy besondere niveau van menswees en sy gewetensontwikkeling (verfyning van sy gewete)(Boshoff 1976(a):58) in ag te neem. Gesag moet met begryping getemper wees sodat die oortreder tot die besef kan kom dat hy 'n aandeel het en ook 'n verpligting om die funksioneringspeil van sy gemeenskap te bevorder (Boshoff 1976(a):89).

2.8 REDES WAT AANLEIDING KAN GEE TOT OORTREDINGS EN DIE NOODSAAKLIKHEID VAN TUG

2.8.1 Gebrekkige gesag en gebrekkige kennis van die aard van gesag as 'n rede vir oortredings

Onties is enige menslike verhouding noodwendig gedeeltelik 'n gesagsverhouding, omdat die mens deur die teenoor aangespreek word (Kilian & Viljoen 1974:126, 240). Stilbly spreek soms sterker as spreke of aanspreek. Koëksistensie, dit wil sê kommunikerende saamdoen en saamlewe, is mede-ontsluiting van die sin van menswees (vgl. Vandenberg 1971:145). Sonder die teenwoordigheid van gesag in die een of ander vorm kan daar geen sprake van 'n begeleidingsituasie wees nie. Tug is een van die vorms van gesagsuitoefening, omdat gesag op 'n verhouding van aanspreek en aanhoor berus en omdat tug hoofsaaklik 'n aanspreekvorm is.

Straf kan meedoënloos (sonder mededoë of empatie) wees, maar dan is dit nie agogiese straf nie, met ander woorde dan begelei of verhef dit nie die mens uit sy nood nie. Dan is dit hoogstens wraak of vergelding. Christelik is dit ook nie aanvaarbaar nie, want die "wraak" kom alleen God toe. In Joubert (1975:109) word melding gemaak dat die tradisionele gesagsinstansies dikwels nie meer gevrees word nie en dat sodanige gesagsinstansies hulle houvas op die mens verloor het. Daar kan egter nie hiermee saamgestem word nie, want vrees is slegs 'n dwingende motief en kan nie as 'n essensie van agogiese straf beskou word nie.

'n Negatiewe en onrusbarende deel van die moderne samelewingspatroon is die onstuitbare proses van aftakeling van gesag op haas elke terrein. Dit hang saam met

gelykmaking en demoralisering op primêre lewensterreine, byvoorbeeld in die huis, skool, werk (beroep en professie) en die openbare lewe. Dit gaan nie net om die ondermyning van die gesag as gevolg van bepaalde persoonlike griewe nie. Dit het reeds sover gevorder dat die legitimiteit en die bestaansreg van die gesag as sodanig bevraagteken word (Meintjes 1976:142). Hiermee word die probleem van tug filosofies teruggevoer tot 'n besinning oor die agogiese betekenis en sin van gesag as antropiese verskynsel.

Die Christenmens wil sy gesag fundeer op God omdat daar 'n behoefte aan gesag is

> "*... ons jeug het intense behoefte daaraan, maar veral ons wat ouers is, het 'n skreiende behoefte aan gesagserkenning. Ons moet leer om ons opnuut en voortdurend, en voortdurend opnuut te onderwerp en te gehoorsaam, nie aan die gesag van politieke konstitusies, vakbondorganisasies, demokratiese beginsels en die deklarasie van valse menseregte nie, ook nie aan die gesag van die man van Pretoria, die man van Londen, die man van die Wit Huis, die man van die Vatikaan of die menere van Moskou of Kaïro of watter meneertjie sy intog mag maak nie, maar aan die gesag van die Man van Nasaret, naamlik om te doen die Wil van ons Vader wat in die Hemele is*" (Oberholzer 1957:138,139).

God se Woord is die vernaamste gesag vir die Christenmens en die Christen <u>kan daarom</u> deur Christene <u>getugtig word</u> soos God van 'n volwaardige volwassene

verwag. Wie nie die Christen se beskouing deel nie, sal iets of iemand anders as God as 'n hoogste gesagsbron erken. So sal die kommunis se hoogste gesag die gesag van die kommunistiese party wees en sal die gesagsuitoefening van die party erken word. Die Christen se gesag, dus sy tug en strafmetodes, sal op die liefde van God en liefde vir Sy beginsels berus.

2.8.2 Dubbele standaarde as 'n rede vir oortredings wat aanleiding kan gee tot tug

In die Westerse samelewing word dubbele standaarde op verskeie gebiede aangetref. Op alle niveaus van die samelewing word die gesagstruktuur deur 'n gebrek aan 'n konsekwente waardestelsel (standaarde en norme) aangetas. Soms sê 'n ouer aan sy kinders dat hulle nie moet maak soos hy maak nie, maar hulle moet maak soos hy sê. Die kinders neem dit as inkonsekwentheid, as 'n verwaterde opdrag waar. Die verskil tussen wat die gesagvoerders sê en doen, is soms so groot dat die ondergeskiktes daarteen in opstand kom, byvoorbeeld wanneer ouers dieselfde oortredings as waarteen hulle hulle kinders waarsku, begaan. Dit is veral op die morele vlak waarop dubbele standaarde van toepassing gemaak kan word (vgl. Meintjes 1976:139,140), omdat dit makliker is om te preek as om te doen wat voorgeskryf word, en wat 'n mens self voorskryf. Kind en volwassene is elkeen in sy uniekheid teenoor homself verantwoordelik vir die norme en waardes van sy eie lewensopvatting. Wanneer 'n mens homself waardig ag om te kan tug, wil so 'n mens ook voldoen aan die behoorlikheidseise van konsekwente voorlewe van die behoorlike, en is 'n eerlike persoon deeglik daarvan bewus dat hy ook soms faal en te kort skiet wat sy eie standaarde betref. Dan is die mens sterk bewus van

sy eie menslike feilbaarheid en behoort die wete hom meer simpatiek en menslik teenoor ander mense te stem.

2.8.3 Die veranderde oorspronklike gesagsposisie

Omdat die eerste gesagsverhouding in 'n mens se lewe in sy eie gesin gevind word, is dit die gesagspatroon wat hy as voorbeeld aanvaar en nalewe. Wat gesag in die gesinslewe betref, val die klem nie meer op die enersyds tiranniese en andersyds verheerlikte beeld van die vaderfiguur soos by die antieke Romeinse *patria potestas* nie. Tans word die gesagsposisie deur beide ouers gehou, hoewel die gesagsposisie van die vader meestal, en veral in 'n Christelike gesin wat op Bybelse grondslag geskoei is, as bo dié van die moeder beskou word (vgl. Oosthuizen 1986:62). Bekker ([1963]:109) wys reeds in die sestigerjare daarop dat die vader se rol 'n mate van verandering ondergaan het en dat hy nie sy gesagsposisie meer in alle gevalle so prominent soos vroeër handhaaf nie. As gevolg van werksomstandighede is beide ouers deesdae dikwels uithuisig en die kinders word aan hulle eie lot oorgelaat. So 'n veranderde gesagsposisie kan die uitoefening van tug bemoeilik, omdat die vader die tug aan die moeder, wat dalk nie behoorlike gesag kan handhaaf nie, moet oorlaat. Die moeder kan byvoorbeeld die kind oorbeskerm en meer toegeeflik as die vader aan die eise van die kind wees, of sy kan, as gevolg van haar eie rol as medebroodwinner, net eenvoudig te moeg wees om met gesagsprobleme te worstel.

2.8.3.1 Ouers as die eerste (liefhebbende) tugpersone

Gesagsuitoefening deur ouers in die gesin het die belangrikste invloed op die gedrag van die kinders en onderstreep die feit dat die onderwyser by alle tugsituasies van kinders ook kennis moet neem van huislike omstandighede as onderliggende faktor (vgl. Van Loggerenberg & Jooste 1980:530). Die gesagsverhouding in die gesin kan ook aanleiding gee tot probleme wat onderwysers met leerlinge ervaar. Onaangename en ongelukkige huislike omstandighede kan die kind byvoorbeeld na die strate dryf, of na maats met 'n minder aanvaarbare reputasie (vgl. Bekker [1963]:89). 'n Kind wat aan sodanige omgewingsinvloede blootgestel is, kan hom ook moeilik self daarvan distansieer. Voordat 'n onderwyser wat die kind se belange vooropstel, tugmaatreëls toepas, sal hy homself van die kind se huislike omstandighede vergewis. In 'n hofsaak waar straf ter sprake kom, kan moeilike, liefdelose huislike omstandighede vir die oortreder as versagtende omstandighede dien. Die ware agogiese tughouding impliseer dat versagtende omstandighede altyd in aanmerking geneem sal word voordat straf uitgemeet word.

2.8.3.2 'n Gebrek aan 'n tuiste

Huislikheid binne die gesin bied aan elke lid daarvan vervulling van die agogiese nood aan 'n veilige ruimte, liefde, orde en rustigheid. Daar moet egter rekening gehou word met faktore in die moderne tyd waar die huis (lees ook: woonstel, kamer, losiesplek) as tuiste nie voldoen aan die rol wat dit behoort te vervul nie (vgl. Die jeugoortreder in die gemeenskap 1987:103). 'n Tuiste is 'n geestelike en affektiewe ruimte waar die mens tuis voel. Om tuis te voel, is om rustig, veilig en tevrede te voel, om dus geborgenheid te belewe. 'n Tuiste is ook 'n fisiese ruimte

wat liefdevol vir die mens ingerig is. Die vrou as tuisteskepper waarborg normaalweg vir haar man en kinders 'n afgegrensde ruimte wat met veiligheid en intimiteit gevul is. Die kring van die moeder se arms omsluit die kind wanneer hy bang is of seerkry. Aanraking is ook tug en om iemand te kalmeer, is ook 'n wyse van tug. Die mens vereis vryheid, maar ook ruimte in sy wording, waag en eksplorasie van die werklikheid. Hierdie ruimte word in liefde geskep en met beskermings- en beskuttingsbelewing gevul, sodat die mens homself as unieke persoon kan vind (vgl. Kind en skool 1981:63). Identiteitsverwerwing word bevorder wanneer 'n mens geborgenheid belewe, maar omdat hy nog nie die lewe ken nie, wil 'n kind beleef dat sy lewensruimte deur liefdevolle gesag begrens word. Die mate van geborgenheid wat verleen word, moet in ewewig gehou word met die vryheid wat vergun en toegelaat is. Dit beteken dat die kind in sy uitgaan na die werklikheid vanaf die tuiste as veilige ruimte deur die ouer se bewaring van ewewig tussen vryheid en begrensing begelei word. Lategan (1987:119) beweer in sy beskrywing van pedagogiese aanmoediging dat "*ware huislikheid getuig van orde en dissipline.*" Dit beteken dat huislikheid reeds 'n subtiele mate van tug uitoefen op 'n mens se leefstyl en dit is waarom die mens na sy huis verlang wanneer hy ongeborgenheid vanweë lewensonrus ervaar. Die jeugdige se hunkering om sy wêreld te ondersoek en in 'n veilige burg te omskep, hang nou saam met die aard en niveau van sy geborgenheidsbelewing (vgl. Meintjes 1976:23). Die mens se woonhuis bied veral vir die kind van daardie huis 'n veiligheidsgevoel (vgl. Du Plooy & Kilian 1982:138), omdat die kind daar liefde, ook in die vorm van simpatieke gesag ervaar. Sonder sy ouers se aanvaarding, vertroue en gesag kan 'n kind nie persoonlikheidsgedyend en sinontvouend uitgaan tot sy wêreld nie. Opvoeding vereis 'n sfeer van vertroue

sodat die kind geborgenheid (vgl. Möller 1976:110) kan belewe en tug as beveiligingsgarant kan aanvaar.

Die mens kan die wêreld as 'n geborge tuiste of as 'n geskende burg belewe. Ter stawing van laasgenoemde stelling kan die onrus wat ons tans in ons eie land ervaar, genoem word. Daarom is dit die mens se taak om in sy wêreld 'n geborge menslike sfeer te skep waar hy veiligheid kan belewe en waar hy bedreiginge kan afweer. Hy kan nie 'n menswaardige bestaanswyse voer as hy eksistensiële angs ervaar en in disharmonie met sy medemens leef nie. Die mens is op sy medemens aangewese. Menslike bestaanswyse is agogiese eksistensie waarvan tug 'n essensie is vanweë die normatiewe en normerende aard van die agogiese.

2.8.3.3 Die onderwyser as sekondêre tugpersoon en sy tugpersoonlikheid

Net soos sekere ouers is daar ook sekere onderwysers wat deur hulle persoonlikheid in tugbenadering die selfvertroue van die kind ondermyn. Hier kan verwys word na die onbuigbare, dominerende onderwyser of die wispelturige en temperamentele onderwyser wie se houding teenoor en hantering van leerlinge bepaal word deur sy wisselende emosionele buie. Sodanige optrede by die onderwyser wek spanning by die leerlinge, wat op allerlei wanaangepaste wyses tot uiting kan kom (Kotzé 1973:133). Om orde en balans te herstel in 'n skoolsituasie wat deur so 'n onstabiele onderwyser se tughouding veroorsaak is, is dit allereers nodig om hierdie onderwyser te help.

Die onderwyser se uiterlike voorkoms of fisiese gesteldheid kan indirek die oorsaak van leerlinge se oortredinge wees. As 'n onderwyser byvoorbeeld iemand is met neurotiese buie, swak gesondheid, ernstige metabolismeversteurings, 'n egoïstiese persoonlikheid, asosiale neigings, of indien hy iemand is wat onpedagogies handel, dan is hy 'n ware bron van wanorde. 'n Onderwyser kan dus ook soms wanorde skep, omdat hy 'n kind, of situasie, of sy eie probleme verkeerd hanteer. Wanneer hy skooloortredings ondersoek, moet die onderwyser allereers homself afvra of hy nie moontlik self daartoe bygedra het nie, alvorens hy verder na bydraende oorsake soek (Van Loggerenberg & Jooste 1980:531).

Die onderwyser as deskundige opvoeder (pedagoog) is in die eerste instansie 'n mens met 'n eie, besondere persoonlikheid. In die tweede instansie is hy onderwyser, leermeester en opvoeder. Die vraag is of hy in die klaskamer persoonlikheidstrekke openbaar wat die leerlinge daartoe sal inspireer om hulle met hom te vereenselwig, want hy moet vir hulle 'n voorbeeld van ware menslikheid wees, 'n persoon na wie die kind kan opsien en wie se persoonlikheid op hom 'n onvergeetlike indruk maak. Sy sukses as tugmeester, dus as kinderbegeleier, sal daarvan afhang of hy waardig optree, of sy hantering van elke kind en sy algemene gedrag binne en buite die klaskamer getuig van respek vir homself en vir andere (vgl. Opvoedkunde vir onderwysstudente 1980:350,351). As iemand as persoon gerespekteer word, sal sy ingryping en leiding - dus wyse van tug - gewaardeer en eerbiedig word.

2.8.3.4 Pligsversuim van die opvoeder as oorsaak van 'n bose kringloop

Indien die opvoeder vanweë pligversuim nie sy opvoedingsopgawe na behore uitvoer nie, sal die fundamentele pedagogiese gebeure (bedrywigheid, verloop, doel) nie verwerklik word soos dit verwerklik behoort te word nie (vgl. Van Niekerk 1988:10). Opvoeders wat hulle plig versuim, is dikwels ouers wat nie tyd vir hulle kind het nie, want hulle is te besig om finansiële gewin of statussimbole na te jaag. Die vader is byvoorbeeld so hard besig met sy eie belange dat hy nie hulp aan die moeder kan verleen met die opvoeding en tugtiging van die kind nie (vgl. Coetzee 1949:49). Dan is daar nie sprake van die inisiëring en onderhouding van 'n toereikende opvoedingsverhouding, -verloop, -bedrywighede en -doel nie (Van Niekerk 1988:10). Om opvoeder te wees, impliseer om gemoeid te wees met die oordrag van waardes en norme aan die kind. Dit impliseer ook dat die opvoeder moet buig voor die eise van behoorlikheid wat hy aan die kind voorhou (Oberholzer 1988:27). Die groot vraag is hier: "Hoe kan opvoeders wat hulle plig versuim tot opneem van hulle plig vermaan word?" Om onder die gesag van die normatiewe te buig, beteken om bereidwillig te wees om aan tug en, indien nodig, ook aan strafmaatreëls onderworpe te wees. Watter teregwysingsmiddels en strafmetodes kan gevolg word behalwe die vermanings van godsdienstige leiers en toesprake van volksleiers? Hierdie vraag beklemtoon dat die gesagsprobleem 'n ewige bose kringloop vorm. Alleen die verheffing van 'n beskawingspeil en die onvermoeide handhawing van mensverheffende standaarde deur aanhoudend bereidwillige ouers kan iets aan hierdie probleem doen. Solank as wat die mens in 'n gebroke wêreld leef, sal daar altyd opstand teen gesag wees. Dit beklemtoon die noodsaaklikheid van tug. Opstand teen gesag kom in verskeie gedaantes voor omdat mense (kinders) van

mekaar verskil. Die feit dat kinders verskil van volwassenes en van mekaar moet by pedagogiese tug in ag geneem word.

2.8.3.5 Miskenning van individuele verskille tussen kinders

'n Opvoeder behoort elke kind as individu te ken omdat elkeen sy besondere vermoëns en individuele karaktertrekke besit. 'n Verskeidenheid van faktore soos die kind se fisiese omstandighede, sy verstandelike vermoë en kulturele agtergrond kan aanleiding gee tot negatiewe (afwykende) optrede by kinders wat die toepassing van tugmaatreëls noodsaak (vgl. Du Plessis 1983:63,64). Liggaamlike en woordelikse straf is voorbeelde van sulke tugmaatreëls. Die ware opvoeder sal sy woorde versigtig kies om by die individu te pas. Daarom moet ernstige berisping liewers onder vier oë (privaat) geskied ter wille van die behoud van die oortreder se waardigheid. In 'n groepsituasie sal tug verskillend deur die afsonderlike leerlinge ervaar word en is daar die gevaar dat die meer sensitiewe leerling onnodig seerder geraak sal word as die belhamels wat met meer selfvertroue optree.

2.8.3.6 Fisiologiese toestande

Faktore soos algemene swak gesondheid, sintuiglike gestremdheid, liggaamsgebreke, wanvoeding en fisiologiese veranderinge by die oortreder kan die wyse waarop getug en gestraf word, beïnvloed. Die fisiologiese veranderinge, veral die veranderinge wat daar intree by die puber en adolessent (vgl. Oosthuizen 1986:88), bring mee dat by die groter (ouer) kind versigtiger met lyfstraf as tugmiddel gewerk moet word as by die jonger kind. Die ouer kind is baie sterk op die gepaardgaande emosionele en fisiese belewing van sy ligaamlike integriteit

ingestel. So 'n kind kan moontlik makliker teen 'n aantasting (of aanranding) opstandigheid toon.

Swak gesondheid het tot gevolg dat die mens nie oor die nodige werkenergie beskik nie. Dit beïnvloed hom ook temperamenteel en kan lei tot belangeloosheid, lusteloosheid, rusteloosheid en prikkelbaarheid (vgl. Van Loggerenberg & Jooste 1980:527). Sonnekus (1986:124-129) verwys na wordingsaangeleenthede soos die kind se liggaamlike versorging wat onder meer insluit dieet, reiniging, gesondheid en sosiale versorging. Sosiale versorging beteken dat die kind goed gehuisves moet wees en indien daar in sy huisvesting iets haper, kan dit tug as agogiese aangeleentheid nadelig beïnvloed. Daar kan byvoorbeeld te veel mense in 'n huis woon sodat die kind ontuis is in die een plek waar hy veilig behoort te voel. 'n Swak fisiese gesteldheid kan in sekere gevalle 'n bydraende faktor tot wangedrag en misdaad wees (vgl. Die jeugoortreder in die gemeenskap 1987:71), en iemand wat tug moet toepas, hetsy as leiding of strafmaatreël, moet hom eers vergewis van die belewingsimplikasies van so 'n kind in so 'n gesondheidstoestand.

2.8.3.7 Persoonlikheidseienskappe van die oortreder

Volgens Van Loggerenberg en Jooste (1980:531) gee aangebore persoonlikheids- en fisiologiese defekte, asook ongunstige sosiale en huislike faktore aanleiding tot die verwerwing van ongewensde persoonlikheidseienskappe en gedragsafwykings. Mense beleef soms wel dat daar iets fout met hulleself is, maar meestal is hulle net vaagweg daarvan bewus. Sodanige afwykings kan byvoorbeeld manifesteer in 'n minderwaardigheids- of meerderwaardigheidsgevoel, egoïsme, aggressiwiteit,

weerbarstigheid, bullebakkery, oneerlikheid, onhoflikheid, afgetrokkenheid, dagdromery en 'n oordrewe soek na aandag (vgl. Van Loggerenberg & Jooste 1980:531). Volwassenes en kinders se belewing hiervan verskil nie veel nie. Mense wat van nature saggeaard en inskiklik is, en ander wat van nature aggressief, aanmatigend en weerbarstig is, sal in 'n tug- en strafsituasie nie oor dieselfde kam geskeer kan word nie. Dit wil voorkom of sekere persoonlikheidsdimensies wat verband hou met karakter, temperament en emosie in 'n groter mate by jeugoortreders voorkom as by nie-oortreders, hoewel hierdie persoonlikheidstrekke ook by die nie-misdadige groep aanwesig is (Die jeugoortreder in die gemeenskap 1987:61). Omdat die meeste bronne (vgl. Rubin 1958:13 & vgl. Crime and delinquency 1974:18 & vgl. Die jeugoortreder in die gemeenskap 1987:voorwoord) die jeugoortreder behandel, en omdat daar nog nie op andragogiese gebied bronne bestaan wat spesifiek oor tug en na-skoolse (tersiêre) studieprestasies handel nie, word hier by die bevindings van Van Loggerenberg & Jooste (1980:531) oor die kind (leerling) gehou. Intelligente leerlinge snap en doen hulle werk gou, verveel hulle in die klas en oortree dan. Ander leerlinge is van nature skaam en ingetoë. Dit maak hulle selfbewus, stug, koppig en onwillig om voor ander op te tree (Van Loggerenberg & Jooste 1980:531).

Dit is dus moeilik om 'n eenvormige en onfeilbare voorskrif vir tug en straftoediening te vind. Dit wil egter voorkom of belangstelling in 'n boeiende taak 'n mens daarvan weerhou om kwaad te doen. Die gesegde "Ledigheid is die duiwel se oorkussing" kry in hierdie verhandeling oor tug weer eens betekenis. Die vraag is of

die hedendaagse mens met sy meer beskikbare vrye tyd nie dalk juis, as gevolg van te veel ledige ure, meer kwaad doen nie.

> "*Vryetydsbesteding, in die algemeen gestel, is 'n lewenshouding wat 'n persoon se waardesisteem in praktiese opsig reflekteer namate sekere vryetydsaktiwiteite vir sy lewenspatroon geselekteer is*" (Joubert 1975:114).

Die mens van die twintigste eeu het ook meer vrye tyd tot sy beskikking as vroeër (vgl. Weber 1985:146), omdat werksure deur arbeidswette bepaal word. Jeugdiges verkies hedendaags vryetydsaktiwiteite wat passief in plaas van aktief, tydverkwistend in plaas van nuttig, en skadelik in plaas van heilsaam is (Gesin in krisis 1987:25). As tugmaatreël om oortredings te voorkom, word daar vandag op maatskaplike gebied baie geld en tyd bestee om mense aan te moedig om vrye tyd nuttig en sinvol te gebruik. Arbeidsetiek moet ook besinning oor vryetydsbesteding insluit. Ook die mens wat nie van sy arbeid kan loskom om te ontspan nie, het volgens die skrywer tug en teregwysing nodig.

2.8.3.8 Gevolgtrekking oor tug in situasies waar mense aggressie toon

Wijngaarden (in: Scott 1984:135) beweer dat aggressie 'n gemoedstoestand is wat angstig-afwerend op weerstand (teen 'n persoonlike lewensbedreiging) gerig is, of wat ontstaan wanneer die persoon dit beleef dat sy lewenswaardes geskend word. Onsekerheid gedurende die mens se adolessente jare kan in baie gedaantes, byvoorbeeld in die vorm van aggressiwiteit, lawaaierigheid, gebrek aan vitaliteit en

die oorbeklemtoning van kleredrag tot uiting kom (Meintjes 1976:113). Aggressiwiteit kan ook aangeleer word wanneer die mens onbewustelik soek na hanteringsmeganismes waarmee sy probleme die hoof gebied kan word. Aggressiewe gedrag word partykeer geopenbaar deur daardie volwassene vir wie die jeugdige agting en liefde het. So 'n volwassene se aggressiewe gedrag dien as voorbeeld vir die toekomstige gedrag van die jeugdige (Meintjes 1976:113) wanneer hy nie veel hoop vir sy eie toekoms het nie.

2.8.3.9 Gebrekkige toekomsperspektief

Indien 'n mens se toekomsperspektief verduister is, is daar weinig verwagting, niks aantrekliks in die verskiet nie, geen plan, geen taak wat in die toekoms wag nie. Daarteenoor is die mens ontologies-antropologies gesien juis 'n wese wat toekomsgerig is (vgl. Griessel 1972:15). Die antropologiese essensie van temporaliteit (tydlikheid en tydelikheid) is hier ter sprake. Kinderlikheid word gekenmerk deur 'n kort verlede en 'n lang verwagte toekoms. "*Omdat die kind toekomstigheid is, soek hy voortdurend na geleenthede om die wonderlike grootmenswêreld te kan verken sodat hy eendag self alles kan doen wat die volwassenes doen*" (Opvoedkunde vir onderwysstudente 1980:123,124). In sy soeke ontdek hy dinge in die verlede wat nou vir hom onbehoorlik lyk en vind hy dat hy geleidelik in staat word om die situasies vir die toekoms te verander (Opvoedkunde vir onderwysstudente 1980:124). 'n Kind wat tot op ongeveer agtjarige ouderdom net van "goeie" of "slegte" gedrag geweet het, begin geleidelik self besef dat daar verwarring is oor wat reg of verkeerd, goed of sleg of bloot gerieflik of ongerieflik vir die ouer se gemak is.

Deur tugtiging van die opvoeder word die soeke van die kind sinvol, want tugtiging beteken leiding wat deur een persoon aan 'n ander gegee word. Die kind ontdek besondere waardes en gee in sy lewe in 'n steeds toenemende mate blyke van genormeerde toekomstigheid, omdat hy teruggeroep word na begryping van waardes en norme deur die ingryping en begeleiding van die volwassene. Terugroep en terugleiding na 'n sekere koers is essensieel tug. Dit geld nie net in pedagogiese verband nie, maar ook in enige agogiese situasie.

2.8.3.10 Affektiewe verwaarlosing

Verskeie skrywers (Sonnekus 1986:124-129 & Pretorius 1981:214,215) wys op 'n verskeidenheid opvoedingsfoute wat tot versteurde kommunikasie (dialoog) tussen opvoeder en kind aanleiding kan gee. Die meeste skrywers verwys na affektiewe verwaarlosing in die vorm van afwysing, dit wil sê verwerping van die kind, maar ook in die vorm van verwenning en oorbeskerming (Van Niekerk 1988:11). Oorbeklemtoning van gesag, oorstrengheid en onverbiddelikheid geld ook as affektiewe verwaarlosing. In *Die jeugoortreder in die gemeenskap* (1987:64) word gekonstateer dat kinderverwaarlosing die voedingsbodem van jeugwangedrag en jeugmisdaad is. Badenhorst (1976:58) sluit hierby aan en sê dat die pedagogies-verwaarloosde kind te veel vryheid en te min leiding ontvang. Sulke kinders het geen vaste norm nie. As die opvoedingsgebeure ontoereikend verloop, impliseer dit dat die kind belewe dat daar weinig sin in sy verhoudinge met mense is. Op grond van 'n gebrek aan sinbelewing sal hy ook nie wil waag om opvoedingsverhoudinge met sy opvoeders te stig nie. 'n Stabiele opvoeder-kindverhouding is onontbeerlik vir opvoeding wat tug insluit, omdat tug 'n teengaanhandeling is wat deur die kind

in die pedagogiese situasie, of deur die getugtigde volwassene in 'n andragogiese situasie, as 'n sinvolle teengaan aanvaar moet word. 'n Gebrek aan wedersydse vertroue, begrip en simpatieke gesagsleiding in die tugsituasie gee daartoe aanleiding dat die mens nie net gevoelsmatig nie, maar ook verstandelik, dit wil sê wat begryping betref, en normatief deur sy leier verwaarloos word (vgl. Van Niekerk 1988:15). Waar wedersydse respek en begryping ontbreek, word tug sinloos, want die teregwysing word saam met verwerping van die onbegrip wat getoon is, verwerp. Met pedagogiese verwaarlosing word geïmpliseer dat die kind se vorming (verfyning en verheffing van sy menswording) skeefgeloop het (vgl. Joubert 1975:133). Waar die agogiese nie ook beagtende tug insluit nie, verval die menslike leiding, en kan 'n mens aggressie verwag. Om lyfstraf in so 'n geval toe te pas, is om aggressie as bose kringloop te vererger.

Vanweë sy menslikheid, wend die mens hom vanaf sy kindheid in vertroue tot iemand wat aan hom leiding kan bied. 'n Kind vertrou sy leier aanvanklik volkome en onvoorwaardelik. "*En hoe dikwels moet die kind se soeke na liefde en aanvaarding deur sy opvoeders nie eers geskok word, voordat hy sy onvoorwaardelike vertroue verloor nie!*" skryf Van Niekerk (1988:17), en dan probeer die verwerpende ouer die kind oorreed en wel deur middel van strafmaatreëls wat hom as mens degradeer. Tug is 'n middel om die mens te lei en nie 'n dwangmiddel as die gesagvoerder die ondergeskikte verwerp het nie. Waar liefde is, is dwang nooit nodig nie, want liefde is reeds 'n binding aan dit wat waardig en waarderingswaardig is. Waardes en wederkerige waardering is aangeleenthede wat bydra tot die vorming van 'n eie lewens- en wêreldbeskouing.

2.8.3.11 Vorming van lewens- en wêreldbeskouing

Om 'n eie lewens- en wêreldbeskouing te vorm, vereis inspanning. As gevolg van 'n ontoereikende gesinslewe en ontoereikende gesinsopvoeding word sommige kinders dikwels aan hulleself oorgelaat om die norme en waardes vir hulle lewe vas te stel (vgl. Gesin in krisis 1987:25), met ander woorde daar word geen leiding gegee of tug toegepas nie. Du Plooy en Kilian (1982:138) verwys na die Duitse jeugbeweging waar die leerlinge in plaas daarvan om hulle toevlug te neem tot hulle huise as tuistes, hulle tuistes verlaat om in Europa op wandeltogte te gaan. Hierdie reislus blyk 'n soeke na vastigheid te wees. Die vastigheid waarna die jongmens soek, is dikwels 'n soeke na sekerheid binne homself en na sinvolle samesyn met ander en nie sodanig 'n soeke na 'n plek nie. Soms reis die mens na ver, onbekende plekke om homself daar te ontdek, en gebeur dit tog dat 'n mens homself in 'n vreemde land of stad geestelik kan "vind", omdat hy gekonfronteer word met sy eie gewaarwordinge as 'n antwoord uit homself op die appèl van die vreemde en onbekende. Die mens (jongmens) wat redelik beskermd in 'n sfeer van konsekwente norme en gedrag grootgeword het, handel volgens 'n voorspelbare patroon of volgens die tug wat hy ervaar het. In die vreemde is hy skielik nie meer aan bekende gebruike onderworpe nie en moet hy self besluit hoe om te handel. Dan word die reeds aanvaarde, vanselfsprekende tug skielik óf sinloos óf dit kry dieper betekenis, want hy vind uit hoe dit sy lewe kan rig.

2.9 BLINDE GEHOORSAAMHEID TER VERMYDING VAN STRAF AS OORSAAK VAN OORTREDINGS

Hierdie reis na "onbekende plekke" om sekerheid oor 'n mens se eie identiteit te vind (vgl. 2.8.3.11), kan vergelyk word met die verwysing van Constance Kamii (1991:383) na "modelkinders" wat blindelings gehoorsaam was en dan skielik al die reëls oortree. Hy sê dat sodanige kinders oorskakel na ongewensde gedrag omdat hulle "moeg word om vir hulle ouers en onderwysers te lewe." Hierdie kinders moet nog ontdek dat hulle nie gehoorsaam was ter wille van gehoorsaamheid nie, maar om straf of berisping te vermy. Om hulleself te ontdek, het hulle gerebelleer en daardeur verdere straf ervaar. So 'n ontdekking van straf kan vir 'n kind 'n nuwe dimensie van sy selfbelewing openbaar. Hy kan byvoorbeeld ontdek dat sy vrees vir straf nie so erg hoef te wees as wat hy hom dit aanvanklik voorgestel het nie. Of hy kan ontdek dat hy na straf steeds as mens aanvaar word en dat hy nie 'n perfekte wese hoef te wees nie.

Kamii (1991:384) se standpunt is dat Piaget se teorie oor hoe 'n kind sedelike waardes vir homself toe-eien, verskil van die tradisionele teorie dat die kind waardes deur ander mense en deur sy omgewing as reëls leer ken. Hy sê dat intellektuele outonomie, wat verband hou met morele outonomie beteken om deur jouself as persoon beheer te word, omdat dit van die vermoë om relevante faktore by enige besluit in jou situasie in ag te neem, afhang (vgl. Kamii 1991:384,385). Hy noem die voorbeeld van 'n dogtertjie wat deur 'n konstruktivistiese denkwyse sekere verhoudings in haar leefwêreld ingesien het en tot haar eie realistiese gevolgtrekkings in verband met "Santa Claus" geraak het. Dit was gevolgtrekkings

wat haar intellektuele en morele outonomie bevestig het, en wat nie van beloning of straf afhanklik was nie. Konformering met die normatiewe is nie altyd 'n bewys dat tug en straf suksesvol was nie (Kamii 1991:387). Die waarde van kritiese denke eerder as blinde gehoorsaamheid en vrees vir straf moet volgens Kamii (1991:388) beklemtoon word.

2.10 SAMEVATTING EN GEVOLGTREKKING

Tug as 'n agogiese verskynsel kom oral voor waar daar mense is wat leiding gee en ontvang, in die huis, skool, kerk en samelewing. Tug skep probleme wat nie maklik oplosbaar nie, omdat daar nie 'n kortpad tot algemeen aanvaarde tugbeoefening is nie. Tug raak elke vlak van die mens se bestaan as 'n waardevolle bestaan. Die mens is oral en van die begin af onontkombaar met waardes gemoeid. Wanneer hy oud geword het, bied sy erkende waardes steeds vir hom geborgenheid, omdat dit sy ankers is in 'n bestaan waar sinvolheid gedurig deur relatiwiteit bedreig word.

In hierdie hoofstuk is aangetoon dat daar oorsake is wat aanleiding tot oortredings kan gee. Oortredings is onbewuste of doelbewuste versuim om norme na te kom. Redes of motiewe vir oortredings wat die wyse van tug en straftoepassing kan beïnvloed, is ondersoek. Die standpunt dat oorsake deeglik ondersoek moet word voordat iemand gestraf word, is gemotiveer. Die kind wat oortree, moet vertroue in die onderwyser hê en oortuig wees dat laasgenoemde hom wil help om homself as waardewese te vind en te realiseer. Omdat talle redes vir oortreding van norme bestaan, sal die tugpersoon wat agogies ingestel is, eers sodanige redes ondersoek

om homself eers te probeer vergewis van die "ware feite" sodat 'n ander mens wat as medemens bejeën word, sinvol begelei kan word, getug kan word en, indien nodig, in uiterste gevalle met empatie gestraf kan word.

In hoofstuk drie word 'n vergelyking tussen juridiese-agogiese en pedagogiese aspekte van tug aangedui. Omdat die pedagogiese onlosmaaklik verband hou met die juridiese, word na verskeie regsaspekte verwys waarvan die opvoeder bewus moet wees.

HOOFSTUK DRIE

JURIDIES-AGOGIESE ASPEKTE VAN TUG VERGELEKE MET DIE PEDAGOGIESE

3.1 INLEIDING

Waar onderwysers professioneel verplig is om deur leiding en by implikasie deur tug kinders op foute te wys en hulle te help om dit reg te stel, is onderwysers en die kinders in 'n beskermde milieu solank as wat daar aan norme van behoorlikheid voldoen word. Daar behoort nie probleme met gesag en gehoorsaamheid in 'n gewone skoolmilieu te wees as die menslike verhoudings op 'n basis van wedersydse respek vir digniteit bewaar word nie. Prinsloo en Beckmann (1987:22) wys daarop dat daar haas geen terrein van die regswetenskap is wat nie vir die onderwys van belang is nie, omdat albei terreine met basiese normatiewe menswees gemoeid is.

Onderwys is normatiewe leiding. Dit gaan om reëls, regulasies, voorskrifte en wette wat geleer en gehoorsaam moet word. Die kind moet tot innerlike dissipline as gehoorsaming van norme gelei word. Maatskaplike wantoestande en swak ekonomiese omstandighede bring egter gesagsprobleme vanweë die mens se opstand teen 'n ongenaakbare omgewing mee. Dit kom veral in groot stede voor. Waar die gesag van die gemeenskap ontken word, sal jeugdiges wat reeds aggressie teenoor hulle omstandighede opgebou het, ook misstappe en misdade teenoor die gemeenskap begaan wat deur die regspleging hanteer moet word. Skool en samelewing word dan vennote in 'n tugtende hoedanigheid.

Omdat in hierdie hoofstuk na sekere regsaspekte verwys word, sal daar telkens terme gebruik word waarvoor 'n taalpuris 'n Germaanse sinoniem sou verkies. Die juridiese terme met juridiese betekenis word sover moontlik behou. Omdat onderwysreg in Suid-Afrika 'n betreklike nuwe studiegebied is, is 'n fundamentele begronding van die regsaspekte van tug nodig (vgl. Van Wyk 1987:15). Van Wyk (1987:15) wys daarop dat onderwysreg baie aandag geniet in ander Westerse lande soos Kanada, die V.S.A., Engeland, België en Wes-Duitsland. Deur middel van wetgewing of regspraak kan regsreëls van 'n ander land wat vir ons landsomstandighede geldig is, byvoorbeeld regsreëls wat in ander lande vir tug en straf in onderwyssituasies suksesvol is, deel van die Suid-Afrikaanse reg word. Dit kan plaasvind wanneer ons reg nie 'n oplossing vir 'n bepaalde probleem het nie en dan reëls van ander stelsels gebruik om as riglyne te dien. Onderwysreg moet egter binne die bepaalde land se regstelsel, regeringstelsel en onderwysstelsel bestudeer word. In teenstelling met primitiewe volke orden die hedendaagse staat die onderlinge verhouding tussen die staat en sy onderdane deur middel van gedokumenteerde wette en regulasies. Die reg is daarop ingestel om 'n ordelike en geordende leefwyse te verseker. Regsreëls wat in 'n geordende samelewing na vore tree, kan omvattend op skrif, in wetsboeke en aanverwante dokumente opgeteken wees, maar daar is ook regsreëls, in die breedste sin gesien, wat nie noodwendig neergeskryf hoef te wees nie. Voorbeelde van ongeskrewe reëls is tradisionele standpunte, gebruike en gewoontes (Waugh 1983:21). Opvoeding sluit gewoonlik die kennis van sulke tradisionele gebruiksreëls in, maar in die groot wêreldstad gaan die mens se kennis van en gebondenheid aan tradisies dikwels verlore. In die

lig van hierdie probleem moet tugreëls in ons multikulturele Suid-Afrika dringend aandag kry.

Landman en Beckmann (1986:100) beweer dat opvoedende onderwys onder andere met die juridiese, pedagogiese, sosiale, religieuse en antropologiese fasette van regte rekening moet hou en verwys daarna as die essensie "multiperspektiwiteit". 'n Analise van die juridiese aspekte, sowel as die gemeenregtelike en statutêre reëlings ten opsigte van tugmaatreëls en lyfstraf kan segswaarde vir 'n opvoedende onderwyssituasie hê. Die nuwe onderwysmodelle in Suid-Afrika kan ook in die gesagstruktuur 'n beduidende rol speel. Ouers sal meer inspraak in die onderwys hê en dit impliseer dat onderwysers opgelei sal moet word sodat hulle ook bewus sal wees van hulle professionele regte asook die menslike regte van die kind.

3.2 REG VIR DIE ONDERWYS

Die onderwysreg is van kardinale belang vir almal wat by die onderwys betrokke is (Bray, Van Wyk & Oosthuizen 1989:4), omdat onderwysreg, as 'n gespesialiseerde regsgebied van die Suid-Afrikaanse reg, orde skep binne die onderwysgebied van ons samelewing. Dit is te danke aan die feit dat dit regsreëls en gebruike wat byvoorbeeld op onderwysowerhede, onderwysers en die ouer-leerlinggemeenskap van toepassing is, bevat. Nieteenstaande die feit dat daar verskillende lewensopvatlike beskouinge oor die begrip reg (regte) bestaan, word dit vry algemeen aanvaar dat regte 'n universele karakter het en dat dit dus aan die essensies van menswees gekoppel kan word. Dat die mens beelddraer van God is,

word volgens Oberholzer (in: Landman & Beckmann 1986:58) beskou as dié wesenskenmerk van die mens waarop sy regte gebaseer is. Die reg bied beskerming vir die mens se regte en maak die ideaal van 'n geordende skepping moontlik.

3.2.1 Romeins-Hollandse reg en Engelse reg

Die Suid-Afrikaanse reg kan beter begryp word as 'n mens na die oorsprong daarvan teruggaan. Die Suid-Afrikaanse reg, in besonder die publiekreg en staatsreg, is oorspronklik afkomstig van die Engelse en Romeins-Hollandse reg (Wiechers 1987:37,38). Die Suid-Afrikaanse reg is in 'n groot mate tussen 1806 en 1910 deur die Engelse reg beïnvloed, maar die Romeins-Hollandse reg is die bakermat van die Suid-Afrikaanse reg (vgl. Inleiding tot die Suid-Afrikaanse reg en regsleer 1979:233). Vervolgens word die bronne van die Suid-Afrikaanse reg kortliks bespreek, sodat ons land se regstradisies beter begryp kan word.

3.2.2 Gemene reg as regsbron

Die begrip *gemene reg* (*common law*) het te make met ongeskrewe wette wat van gebruike en tradisies eerder as van geskrewe wette afgelei is (The Plain-Language Law dictionary 1981:61). Daarom kom Hiemstra en Gonin (1984:27) tot die gevolgtrekking dat wanneer die begrip gemene reg gebesig word, dit impliseer dat die Suid-Afrikaanse gemene reg (*common law*) oorgelewerde reg is en dit nie aan wetgewing ontleen is nie. Opvoeding in die gesin sluit aan by die norme wat in hierdie oorgelewerde reëls vervat is. 'n Opgevoede mens behoort dus, sonder dat hy van die gemene reg as sodanig kennis dra, in ooreenstemming met die gemeenregtelike beginsels te lewe.

Oosthuizen en Bondesio (1988:25) skryf dat die regsbeginsels van die gemene reg die grondslag van ons Suid-Afrikaanse regstelsel vorm. Hosten (Inleiding tot die Suid-Afrikaanse reg en regsleer 1979:232,233) wys daarop dat die gemene reg daardie deel van die Suid-Afrikaanse reg is wat nie in wetgewing vervat is nie. Die gemene reg kan ook gesien word as die raamwerk van die Suid-Afrikaanse reg. Al is daar bestaande wetgewing oor 'n bepaalde aangeleentheid, kan dit gebeur dat 'n regter teruggaan na of terugverwys na en hom beroep op die gemene reg, byvoorbeeld waar daar 'n leemte in 'n wet is, of waar 'n wet slegs sekere fasette van 'n saak raak. Sake kan deur sowel wetgewing as gemene reg gereël word en dan het ons te make met vervlegting van regsreëls. In so 'n vervlegte kategorie val verskeie onderwysaangeleenthede, byvoorbeeld tug en lyfstraf (Van Wyk 1987:22), omdat nie elke tugaangeleentheid deur geskrewe wette behandel word nie. Prinsloo en Beckmann (1987:252) sê dat ingevolge die gemene reg tug-bevoegdheid gedelegeer word aan persone wat gesag oor kinders voer, soos byvoorbeeld onderwysers en koshuisvaders wat as sekondêre of komplementêre opvoeders beskou kan word.

3.2.3 Wetgewing as regsbron

Die woord *wet* kan ook in twee betekenisse aangetref word: as sinoniem vir norm, voorskrif of reël, of in die sin van 'n wet van die parlement (Strauss & Strydom 1967:2). Die Suid-Afrikaanse wetgewing word gesien as aanvulling tot die gemene reg. Gemeenregtelike regsreëls kan deur wetgewing gewysig en vervang word (Inleiding tot die Suid-Afrikaanse reg en regsleer 1979:235).

Oosthuizen en Bondesio (1988:21) wys daarop dat wetgewing of statutereg 'n handeling is van wette (asook ander verordenende reëls) wat deur 'n parlement of 'n ander gemagtigde gesagsliggaam gemaak word. Daar is 'n verskeidenheid staatlike instellings wat die bevoegdheid (kompetensie) (die regsterm is "kompetensie") (vgl. Van der Vyver & Van Zyl 1972:155) het om hierdie handeling uit te voer. Gepaardgaande met die wette wat deur die parlement uitgevaardig word, is daar ook byvoorbeeld die regulasies en bywette van 'n stads- en dorpsraad en die ordonnansies van provinsiale regerings. Onderwyswetgewing word bepaal deur die parlement (of statute word deur die parlement van die Republiek uitgevaardig) en liggame wat gedelegeerde gesag besit (Van Wyk 1987:16). Die etiek van die pedagogiese is ingebou by die juridiese wanneer daar georden word deur middel van wette, ordonnansies, regulasies en reëls (Pretorius 1983:61). Die essensie *afdwingbaarheid* tree na vore deurdat regte by wette afgedwing word en daardeur verskeie ander handelinge soos ontkenning, negering en handhawing moontlik maak (Landman & Beckmann 1986:101).

Eckhard (in: Steyn 1990:2), waarsku dat 'n mens uiters versigtig moet wees om homself nie, deur aan die woorde van die wet te hou, teen die wil daarvan te stel nie. Die wette wat uitgevaardig word, kan nooit 'n perfekte stel reëls wees nie. Dit word in 'n bepaalde samelewing op 'n gegewe tydstip toegepas. Dubbelsinnighede, onsekerhede en leemtes word deur die howe vertolk en die howe moet uitsluitsel daaroor gee. In die beslegting van geskille tussen individue, formuleer die howe beginsels wat in toekomstige geskille bruikbaar aangewend kan word (Strauss & Strydom 1967:3). Omdat nuwe wette uitgevaardig word en reeds bestaande wette

verander kan word, impliseer dit dat tugmaatreëls ook veranderbaar is. Die implikasie hiervan vir tugtiging is dat soepelheid as 'n vereiste beskou moet word wanneer 'n tugbesluit geneem moet word.

3.2.4 Regspraak as regsbron

Hiemstra en Gonin (1984:6,7) openbaar regspraak as *administration of justice*. Regspraak kan beskou word as die regters se benadering tot regsbronne (Inleiding tot die Suid-Afrikaanse reg en regsleer 1979:235). Dit is die regter wat die wet op gesaghebbende wyse uitlê. In die lig van die Suid-Afrikaanse reg blyk dit dat die reg in agogiese perspektief korrigerend is ten opsigte van die algemene gemeenskap. Oosthuizen en Bondesio (1988:23) merk tereg op dat hoewel die howe se fundamentele rol nie dié van regskepping is nie, is dit, omrede die sogenaamde presedenteleer, 'n belangrike kenbron binne die Suid-Afrikaanse regstelsel. Daar bestaan min onderwysers in Suid-Afrika wat oor kennis in hierdie veld, naamlik die presedenteleer beskik.

3.2.4.1 Presedenteleer

In Latyn word na die presedenteleer verwys as *stare decisis*, wat die hele beginsel goed omskryf, want vrylik vertaal, beteken hierdie beginsel *om te staan by vorige beslissings*. Wanneer 'n beslissing deur 'n regter gegee word, moet daar aanvaar kan word dat as 'n soortgelyke geval hom later weer voordoen, die reg op dieselfde wyse uitgelê en toegepas sal word. Daar word dus nie van 'n regter verwag om af te wyk van 'n vorige beslissing waar dit oor dieselfde regsbeginsel gaan nie. 'n Hof kan dus aan die uitspraak van 'n ander hof gebind wees (Oosthuizen & Bondesio

1988:24). Uit die voorafgaande blyk dit dat waar vorige beslissings ook ten opsigte van die onderwys van toepassing is, die hof vorige uitsprake in verband met lyfstraf kan gebruik vir soortgelyke gevalle wat in die toekoms gemaak kan word. Iemand wat versigtigheid in verband met die geldigheid van tug- en strafhandelinge aan die dag wil lê, en nie die menswaarigheid van 'n ander mens (kind) wil skend nie, sal dus kennis van die geskiedenis van tug en straf moet hê.

3.3 DIE VERBAND TUSSEN REG EN ONDERWYSREG

Beckmann & Prinsloo (Juridiese toerusting vir die onderwysprofessie 1989:6) beskou die menslike gemeenskap alleen as 'n gemeenskap as dit georden is. Orde impliseer die onderlinge aanvaarding van absolute waardes en 'n sekere algemene gedragspatroon wat deur die meerderheid van die gemeenskapslede gevolg word. Hierdie maatskaplike gedragsorde kan deur middel van reëls (voorskrifte, wette, norme) uitgedruk word. 'n Groot aantal van hierdie norme ontstaan deur gewoonte; ander norme word weer deur die leiersgroep of -groepe gepostuleer. Die norme wat in die gemeenskap geld, is nie almal regsnorme nie. Behalwe die reëls van die reg geld verskeie ander soorte gedragsreëls, byvoorbeeld dié wat deur die religie en sedes gestel is. Hierdie normsisteme oorvleuel mekaar in 'n mate. 'n Regstelsel is gewoonlik die uitkoms van kultuuraktiwiteite, of in elk geval 'n kultuuraspek van 'n gemeenskap (Van Wyk 1980:138), omdat dit onder andere die beklemtoning van onderlinge gehoorsaamheid en ordelikheid in die lewe van die lede van die gemeenskap behels. As onderwys dan kultuuroordrag insluit, beteken dit dat die regstelsel implisiet deel is van onderwys en opvoeding.

Die taak van die staat is onder meer om deur middel van wetgewing die moontlikhede te skep vir die totstandkoming en fungering van die onderwysstelsel. Die vervlegting van die regstelsel en onderwysstelsel is dus duidelik. Onderwyswetgewing se oorsprong word gevind in die onderwysdoelstellings van 'n volk (kultuurgroep). Wanneer hierdie doelstellings in 'n beleid omskep word, ontstaan onderwyswetgewing. Onderwyswetgewing is met ander woorde 'n vergestalting van die volkswil, wat op sy beurt grondmotief-bepaalde rigting aan die wetgewing verleen wat op die grondmotief van die volk berus. Hierdie wetgewing kan dus as juridies-pedagogies getipeer word, omdat dit 'n vervlegting van die juridiese met die pedagogiese vertoon (Pretorius 1983:61,62). Van Wyk (1987:11) wys daarop dat in die formele onderwys orde en harmonie noodsaaklik is ter wille van doeltreffende onderwys. Orde en harmonie in die veelheid van verhoudings tussen onderwyser en die ander betrokke partye vereis die nodige juridiese reëlings, omdat orde 'n algemene vertakking van tug en 'n vrywillige skikking van die leerlinge na die eise van die opvoeder is. Indien daar nie vrywillige orde in die pedagogiese verhouding bestaan nie, het 'n onderwyser in die skool die reg en is dit sy plig om, namens die ouer, tug en orde te handhaaf. Die onderwyser kan dus in die plek van die ouer (in loco parentis) die kind tugtig.

3.4 VERKLARING VAN DIE BEGRIP "IN LOCO PARENTIS"

Die begrip *in loco parentis* beteken letterlik *in die plek van die ouer* (Die beginneronderwyser 1992:56). Blackstone (in: Hudgins & Vacca 1979:226,227) sien die begrip *in loco parentis* soos volg:

"A parent may also delegate part of his parental authority, during his life, to the tutor or schoolmaster of his child; who is then in loco parentis, and has such a portion of the power of the parents viz. that of restraint, and correction as may be necessary to answer the purposes for which he is employed."

Daar kan nie met Drury en Ray (1965:68) saamgestem word nie wanneer beweer word dat "*a teacher stands in loco parentis, acts in a quasi-judicial capacity, and is not liable for an error in judgement in the matter of punishment of a pupil.*" Die onderwyser staan "in loco parentis", maar die begrip "in loco parentis" kan hom nie toelaat om na willekeur te tugtig en te straf nie. Die onderwyser moet verantwoordelik optree volgens die redelike man (vgl. 2.6) en hy kan dus nie toegelaat word om straf onverantwoordelik toe te pas nie. Hy moet ooreenkomstig aanvaarde norme tugtig.

3.4.1 Wanneer en waar is "in loco parentis" op die onderwyser van toepassing?

In aansluiting by die idee van plaasvervangende ouer maak die outeurs van *Juridiese toerusting vir die onderwysprofessie* (1989:53) bogenoemde duidelik wanneer daar beweer word dat die onderwyser juis *in loco parentis* staan en gedelegeerde en oorspronklike gesag voer oor kinders op die skoolterrein en tydens die normale skoolsessie. Behalwe die gesag wat aan die onderwyser deur die ouer gedelegeer word, beskik die onderwyser ook oor gesag wat aan hom gedelegeer word deur, onder andere, die skoolhoof en die departement van onderwys. Die

onderwyser se gesaguitoefening oor kinders kan (gedurende die tydsduur en binne die terrein van sy sorgsaamheidsplig) uitgebrei word om buitemuurse en buite-kurrikulêre aktiwiteite op en weg van die skoolterrein af in te sluit. Wat die tydsduur betref, kan dit ook uitgebrei word om uitstappies en ander skool-aktiwiteite, wat nie beperk is tot die normale skoolsessies nie, en wat oor naweke en selfs vakansies kan strek, in te sluit. Die sorgsaamheidsplig van die onderwyser is nie net tot kinders beperk nie, maar kan ook volwassenes insluit indien die onderwyser (uit hoofde van byvoorbeeld sy amp as skoolhoof of as sport-organiseerder) daarvoor verantwoordelik is om binne redelike perke te sorg vir die veiligheid van byvoorbeeld personeellede, ouers en ander toeskouers by 'n sportbyeenkoms. Die persoon wat 'n tugbevoegdheid besit, kan dit aan 'n ander delegeer (Neethling 1989:104). Die gedelegeerde besit egter geen wyer tugtigings-bevoegdheid as die ouer nie en die onderwyser se tugbevoegdheid strek nie sover as die ouer s'n nie (Snyman 1986:144). Die bevoegdheid om regte na persone *in loco parentis* te delegeer, is byvoorbeeld beperk tot die regte wat in verband staan met die kind se veiligheid en welsyn, die goeie orde van die inrigting wat *in loco parentis* staan, asook die bereiking van die inrigting se doelstelling (Landman & Beckmann 1986:84).

Waar en wanneer die onderwyser as gesagspersoon "in loco parentis" optree, is dus geen lukrake siening nie en die onderwyser moet homself van hierdie regte en pligte vergewis.

3.5 'N MISDAAD TEEN LIGGAAMLIKE INTEGRITEIT (LIGGAAMLIKHEID/LYFLIKHEID)

Van Wyk (1987:86) sê onderwysers behoort te weet wat kriminele oortredings insluit, want die staat kan optree teen onderwysers wat kriminele oortredings soos aanrandings teen kinders begaan. Die Onderwysdepartement of professionele liggame soos die Suid-Afrikaanse Onderwysersraad vir Blankes (SAOR) kan ook strafmaatreëls instel. Die strafmaatreëls kan selfs lei tot diensbeëindiging van 'n onderwyser (Van Wyk 1987:88). Daarom word dit nodig geag om een van die bekendste misdade, naamlik aanranding as 'n misdaad teen liggaamlike integriteit, onder die soeklig te plaas.

3.5.1 Aanranding as 'n misdaad teen liggaamlike integriteit

Snyman (1986:481) meen aanranding is 'n wederregtelike en opsetlike daad teen 'n ander persoon en is 'n

> "*(a) regstreekse of onregstreekse toevoeging van geweld aan die liggaam van 'n ander persoon, of (b) dreigement van onmiddellike persoonlike geweld aan 'n ander onder omstandighede waarin die bedreigde beweeg word om te glo dat die persoon wat dreig die opset en die vermoë het om sy dreigement uit te voer.*"

Oosthuizen (1986:93) meld egter dat die bevoegdheid om te kan tug, 'n regverdigingsgrond is vir wat andersins 'n oortreding, naamlik aanranding, sou wees. Die

onderwyser moet egter binne die neergelegde juridiese beginsels optree, anders stel hy hom bloot aan die misdryf van aanranding.

Popma (1959:266) noem baasspelerigheid van een mens oor ander mense 'n vorm van aanranding teen ander se waardigheid.

> "*De aanranding van menselijke waardigheid en vrijheid behoort tot de gewone trekken van de Westerse samenleving. Ieder die leiding geeft, vervalt, hoe subtiel ook, in de zonde van bazigheid, waardoor hij een medemens als voorwerp, als gebruiksvoorwerp bejegent en behandelt.*"

Hiermee onderstreep Popma (1959:266) die betreklikheid van regte op mense-verhoudings. Of die onderwyser egter altyd binne die neergelegde juridiese beginsels en wellewendheidsbeginsels optree, bly 'n ope vraag. Dit verg van 'n onderwyser takt om te kan tug sonder om baasspelerig en oorheersend op te tree.

In Snyman (1986:481,482) word die geskiedenis van aanranding as 'n misdaad soos volg beskryf:

> "*In ons gemene reg was aanranding, in die betekenis van aantasting of bedreiging van die liggaam, nie as 'n selfstandige misdaad bekend nie. Daar was wel 'n omvattende misdaad, bekend as iniuria, wat allerlei persoonlikheidskrenkinge omvat het. Onder die invloed van die Engelse reg het aanranding in ons reg tot 'n selfstandige misdaad ontwikkel. 'n Iniuria*

gepleeg teen 'n ander persoon se waardigheid (dignitas) word in ons reg bestraf as crimen iniuria; 'n iniuria teen 'n ander se goeie naam (fama) word by ons bestraf as strafregtelike laster. Aanranding is niks anders nie as 'n iniuria teen die liggaamlike integriteit (corpus) van 'n ander. Die feit dat aanranding volgens ons reg op twee onderskeie maniere gepleeg kan word, te wete deur die toevoeging van geweld of deur die dreigement van onmiddellike persoonlike geweld, is grootliks toe te skrywe aan die invloed van die Engelse reg, en meer bepaald die onderskeid wat daar in daardie regsisteem gemaak is tussen assault en battery. Hierdie twee misdade het in ons reg saamgesmelt tot die enkele misdaad aanranding" (Snyman 1986:481,482).

'n Onderwyser wat 'n kind tug, moet dus sy woorde versigtig kies sodat dit nie as slegsêery, wat crimen iniuria kan beteken, beskou kan word nie.

3.5.1.1 Toevoeging van geweld as aanranding

Aanranding word gepleeg deur die toevoeging van geweld aan die liggaam van iemand anders. Onderworpe aan die *de minimis-reël* kan die geringste geweldtoevoeging, byvoorbeeld 'n stamp of deur 'n meisie se arm vas te hou, voldoende wees om aangekla (aanranding) te word. Geweld kan regstreeks toegevoeg word, soos 'n vuishou of 'n skop, maar dit kan ook onregstreeks toegevoeg word, soos om 'n trein te laat ontspoor, of 'n stoel waarop iemand sit weg te trek, sodat die persoon op die vloer val (Snyman 1986:482). Aanranding kan dus nie met straf gelyk gestel word nie, en straf behoort nie na aanranding te lyk nie.

In die saak S v Meeuwis [1970 (4) SA (T): 532-534] (vgl. 3.7.1.4) het die beskuldigde, 'n laerskoolonderwyseres,'n tienjarige seun ses keer op die agterkant van sy bene met 'n rottang geslaan, omdat hy nie 'n som korrek op die skryfbord kon doen nie. Die staat appelleer na die hooggeregshof teen die onskuldigbevinding van die beskuldigde. Regter Hiemstra het die beskuldigde skuldig bevind aan aanranding op grond van die feit dat sy tersaaklike voorskrifte van die onderwys-wetgewing oortree het. Die volwassene het ook 'n plig om verantwoordelikheid vir tugwyses te aanvaar.

In die lig van die voorafgaande paragraaf kan daar nie met Dobson (1981:19) se opvatting van straf saamgestem word wanneer hy meen dat die skouerspier 'n geskikte plek aan die mens se liggaam is om straf toe te dien nie. Dig teen die basis van 'n persoon se nek loop 'n skouerspier wat die trapesius of monnikspier genoem word en as 'n persoon dit hard druk, stuur dit boodskappe na die brein wat sê: "*Dit maak seer; vermy druk tot elke prys.*" Dobson (1981:20) meen dit is 'n ideale strafmiddel vir onderwysers wat die kind liggaamlik wil laat voel ten einde hom te laat gehoorsaam, en dit kan gebruik word in al daardie tallose situasies wanneer volwassene en kind tromp-op bots. Uit die voorafgaande paragraaf oor aanranding blyk dit duidelik dat, volgens ons reg, bogenoemde "hantering" wel toevoeging van geweld is. Van 'n mondige mens word 'n vergewensgesinde persoonlikheid wat geregtigheid hoog aanslaan, verwag en nie een wat weet waar 'n mens se afknoupunte is nie.

3.5.1.2 Dreigemente van geweld as aanranding

Volgens die juridiese beskouing kan aanranding ook gepleeg word alhoewel daar geen fisiese kontak of impak op 'n ander se liggaam is nie, en in die omstandighede wanneer daar slegs 'n dreigement van onmiddellike persoonlike geweld aan 'n ander was. So kan aanranding ook gepleeg word onder die omstandighede waar die bedreigde beweeg word om te glo dat die persoon wat dreig die opset en die vermoë het om die dreigement tot uitvoer te bring (Snyman 1986:482). Daar word volgens die omskrywing van die Native Territories Penal Code 'n daad of gebaar vereis, gepaardgaande met die vermoë om die dreigement tot uitvoering te bring of die verwekking by die ander van die vertroue, welke vertroue op redelike gronde moet berus, van die dader se vermoë om die dreigement tot uitvoering te bring (Strafreg 1985:237). Die begrip "aanranding" is dus 'n komplekse begrip wat van die toepassing van lyfstraf 'n komplekse aangeleentheid maak, hetsy die toepassing daarvan deur 'n amptenaar van die onderwys, gevangenisdiens of polisie geskied.

3.5.1.3 Wederregtelikheid en opset

Snyman (1986:484) beweer dat aanranding regmatig is as daar 'n regverdigingsgrond teenwoordig is. Hier word gedink aan noodweer, amptelike bevoegdheid, tugbevoegdheid van ouers, of toestemming. Die dader moet die opset hê om geweld aan 'n ander toe te voeg, of om hom te dreig met onmiddellike persoonlike geweld. Dit impliseer dus dat die beskuldigde bewus moet wees van die slagoffer se vrees. Hier word erken dat lyfstraf eintlik aanranding is en dat aanranding dus regmatig is in die geval van tugbevoegdheid van die ouers. Die vraag wat 'n mens

nou stel, is of aanranding regmatig kan wees in die geval van tugbeoefening en of tug nie op ander wyses as lyfstraf moontlik is nie.

3.5.1.4 Aanranding met die opset om ernstig te beseer ("assault with intent to do grievous bodily harm")

Op die vraag wat *grievous bodily harm* is (Strafreg 1985:239), sê Snyman (1986:486) dat die belangrikste gekwalifiseerde vorm van aanranding die opset is om ernstig te beseer of "*om ernstige liggaamlike leed te berokken.*" Daarom is die gesindheid van die bestraffende persoon belangrik, want straf moet beskerming en nie leed nie, aan die mens verleen. Begeleiding, dus die agogiese motief, kan nie so 'n vorm van leed wees nie. Agogies is leed 'n onaanvaarbare doel in enige verhouding.

In die hofsaak van S v Legathe [1982 (3) SA 104 (B):104-113] (vgl. 3.6.2.1) is die skoolhoof skuldig bevind op aanranding. 'n Hoofrede vir skuldigbevinding was die feit dat hy 'n leerling geslaan het om sy woede te stil. Die hoof het die kind vasgemaak en twintig houe op sy kaal sitvlak toegedien. Die hoof het ook die leerling met 'n emmer teen die linkeroog geslaan. 'n Volwassene moet altyd mens-waardig optree en sy eie menswaardigheid en dié van ander respekteer. Sodoende kan 'n mens ander mense leer om agting vir menswaardigheid te hê (vgl. Du Plooy & Kilian 1982:96).

Liggaamlike aanranding kan die uitwerking hê dat die kind die onderwyser se doel met hom verwerp. Dit kan daartoe lei dat 'n kind opstandig sal wees teen deelname

aan die aktualisering van sy menslike moontlikhede en dat hy funksionalisering van tug sal beleef as "amptelike" redes om hom liggaamlik aan te rand. So kan die liggaamlik aangerande kind geen doeltreffende en entoesiasties lerende kind meer wees nie. 'n Aangerande volwassene sal waarskynlik ook nie meer so onbekommerd, oervertrouend en spontaan tussen mense beweeg soos voorheen nie.

3.5.2 Kindermishandeling

Waar die perke van redelikheid deur die ouer oorskry word, kom dit op *mishandeling* neer wat selfs so ver as *aanranding* gevoer kan word (Oosthuizen 1986:75 & vgl. Viktimologie 1986:172,173). So vind kindermishandeling dikwels plaas onder die dekmantel van uitoefening van tugbevoegdheid. Die oortreder by kindermishandeling is in die eerste plek *'n ouer of 'n ander persoon in loco parentis*. 'n Tweede element van kindermishandeling is dat die mishandeling gewoonlik herhaal word (Heaton 1987:409). Na aanleiding hiervan word getwyfel of lyfstraf wenslik is, veral as dit as 'n dekmantel vir onredelikheid gebruik kan word of daartoe kan bydra dat die volwassene onpedagogies optree. Misdade teen kinders kom voor en dit is belangrik dat wanneer dit aan die lig kom, die aanmelding- en hanteringsprosedure so moet wees dat die beste belange van die kind gedien kan word (Federale Onderwysersraad 1989:2), omdat die pedagogiese essensie *nood aan beskerming* daarop wys dat ten minste sommige regte van kinders wetlike beskerming moet geniet (Landman & Beckmann 1986:101).

3.6 TUGBEVOEGDHEID VAN OUERS, ONDERWYSERS EN KOSHUISPERSONEEL

Ouers, voogde en persone *in loco parentis* is juridies gemagtig om, ter handhawing van hulle gesag en dissipline, matige en redelike lyfstraf op kinders uit te oefen. 'n Man besit nie die reg om sy vrou fisies te straf nie. 'n Werkgewer besit ook nie so 'n reg teenoor sy werknemer nie. Die wenslikheid en effektiwiteit van lyfstraf op kinders word in sekere kringe met meer skeptisisme bejeën as vroeër. In Engeland, Duitsland en Nederland word die tugtigingsbevoegdheid van ouers en voogde erken, maar die tugbevoegdheid met betrekking tot lyfstraf van onderwysers is in bogenoemde lande óf afgeskaf óf besig om te verdwyn (Snyman 1986:142). Lyfstraf in skole is ook verban in Pole 1783, in Frankryk 1887, in Finland 1890 en in Swede 1958 (McDaniel 1980:455). In die Verenigde koningkryk van Brittanje is daar tans ook pogings om lyfstraf in skole deur wetgewing af te skaf, maar daar word erken dat dit 'n gemeenskapsaak is en deur die gemeenskap oorweeg moet word.

> "*The United Kingdom government are committed to a policy aimed at abolishing corporal punishment as a disciplinary measure in Scottish schools, but they take the view that the policy is best implemented by seeking to secure progress in this direction by consensus of all concerned rather than by legislation*" (United Kingdom 1985:70).

In Suid-Afrika het die onderwyser steeds 'n *oorspronklike tugbevoegdheid* (Van der Merwe & Olivier 1985:108). Die tug hoef egter nie uit lyfstraf te bestaan nie. Tug sluit soms lyfstraf in, maar is nie sinoniem met lyfstraf nie. Die juridiese

tugbevoegdheid van ouers, onderwysers en koshuispersoneel word nou van nader belig, sodoende kan die juridiese dien as riglyn vir die uitoefening van tug as menslike handelingswyse en as professionele plig.

3.6.1 Ouers se tugbevoegdheid

Ouers is volgens die Suid-Afrikaanse reg bevoeg om hulle kinders te tugtig. Artikel 2 van die Transvaalse Onderwysordonnansie (1953:112) bepaal dat onder ouer verstaan word

> "... *die vader van 'n kind en, as daar geen vader is nie of as die vader op enige belangrike tydstip nie beskikbaar is nie of om enige rede nie kan optree of 'n besluit in verband met sodanige kind kan neem nie, die moeder van sodanige kind en as die vader en die moeder van 'n kind albei oorlede is of op enige belangrike tydstip nie beskikbaar is nie of om enige ander rede nie kan optree of 'n besluit betreffende sodanige kind kan neem nie, die persoon wat voogdy oor sodanige kind het;...*"

Volgens die wet word daar nie onderskei of die kind 'n natuurlike of 'n aangenome kind van die ouers is nie (Snyman 1986:144). Dit is ook in gevalle waar lyfstraf ter sprake is. Die ouer verwag van die onderwyser om sy taak met die nodige bekwaamheid, gesag en doelgerigtheid uit te voer, aangesien hy *in loco parentis* optree, maar min ouers is tevrede daarmee dat 'n onderwyser aan 'n kind lyfstraf toedien. Van Schalkwyk (1977:36) wys daarop dat die ouer gedurende sy kind se skoolopvoeding medeseggenskap oor die kind wil behou. Die ouer verwag dat die

skool streng moet optree, die kind moet dissiplineer en toerus met kennis, vaardighede en kwalifikasies. Die kind moet gehoorsaamheid leer, want as hy nie aan sy meerderes gehoorsaam is nie, sal hy nie in sy werk vorder nie (Boshoff 1976(b):88). Dit is die ouer se plig om die kind tot gehoorsaamheid te begelei en om die goedkeurenswaardige te kies, want liefdevolle (pedagogiese) tug lei tot verstewiging van gesinsbande. Die band wat tussen die kind en sy onderwyser gevorm word, sal ook desnoods tug, en hopelik liefdevolle tug, insluit. Ouers en onderwysers se bondgenootskap behoort in hulle gesagsverhouding baie duidelik te spreek, omdat hulle die belang van die kind se menswording deel.

Die maatskaplike werklikheid bied voorbeelde van volwassenes wat tug nodig het. Gedurende 1977 in die hofgeding van Gordon v Barnard [1977 (1) SA (C) 887-891] het die vader aansoek gedoen dat die hof die ongewenste kontak tussen 'n nege-en-twintig-jarige getroude man en sy agtienjarige dogter moet verbied. Die hof het die vader se eis gehandhaaf en 'n interdik toegestaan. Die vermelde kontak tussen die twee is verbied. So verskyn daar verskeie voorbeelde van ongewenste, veel ouer buitestaanders se nadelige invloed op die kind as volwassenewordende (Oosthuizen 1986:76). In hierdie geval het 'n volwassene nie begryping van sy verantwoordelikheid, van behoorlike inspanning en gehoorsaamheid getoon nie. Volwassenes moet dus ook soms begelei word. Dit is heel dikwels 'n volwassene wat 'n kind bekendstel aan dwelmmiddels, oormatige drankgebruik en buite-egtelike geslagsomgang. Dit is dan ook die plig van die onderwyser, as ageinsvennoot, wat agterkom dat sodanige beïnvloeding van 'n derde party 'n

verwoestende uitwerking op 'n skolier het, om die kennis met die ouer te deel en hom aangaande bogemelde regsbeginsels in te lig (Oosthuizen 1986:76).

3.6.1.1 Voogskap

'n Wettige kind behoort gewoonlik onder die voogdyskap van sy vader. Die moeder, daarenteen, het die voogdyskap oor 'n buite-egtelike kind. Wanneer die moeder self minderjarig is, is sy nie die kind se voog nie, maar daar heers nie sekerheid wie in so 'n geval voogdyskap oor die kind het nie. Daar kan aangevoer word dat die moeder se voog ook voog oor die kind is. Daar kan ook beweer word dat die kind nie 'n voog het nie, totdat die hof een oor hom aangestel het. Laasgenoemde standpunt is meer aanvaarbaar, want dit is nie noodwendig só dat die voog van die kind se moeder ook die beste voog vir die kind sal wees nie. Wanneer die moeder van die kind egter meerderjarig word, word sy outomaties die kind se voog (Barnard, Cronjé & Olivier 1986:49). Dit is deel van die eise van volwasse ouerskap dat kennis van kinderbegeleiding bekom moet word en dat daar nie meer net op tradisies en algemene gebruiklikhede as kennisbron staatgemaak kan word nie. Die moderne lewenspatroon het meer gekompliseerd geword as gevolg van meer toegeeflikheid enersyds, en groter klem op individualiteit andersyds. Die vryheid van die moderne humanistiese lewensfilosofie bring dikwels onsekerheid oor menseregte mee. Gevolglik soek mense toenemend na gesaghebbende riglyne, ook wat tug betref.

Benewens die hof se gemeenregtelike bevoegdheid as oppervoog en die ouer se plig, verantwoordelikheid en voorreg om as gesagspersoon (voog) vir sy kind op te

tree, bestaan daar verskeie statutêre bepalings ingevolge waarvan die howe met die ouerlike gesag kan inmeng en dit selfs kan beëindig. Vervolgens word die hof as oppervoog kortliks bespreek, want voogskap beteken 'n reg en plig om die belange van iemand wat dit nie self kan verrig nie, te behartig. Voogskap impliseer dat 'n sekere mate van geborgenheid of so nie, blote fisiese veiligheid, voorsien moet word deur middel van besluite wat namens en ten behoewe van die afhanklike geneem is.

3.6.1.2 Die hof as oppervoog

Die hooggeregshof besit gemeenregtelike bevoegdheid om na die belange van alle minderjariges om te sien en om in die uitoefening van die ouerlike gesag in te meng. Selfs in buitengewone omstandighede, waar die belange van die kind dit verg, kan die hof 'n ouer of albei ouers hulle ouerlike gesag geheel en al ontneem, of die kind uit die bewaring van die ouers verwyder en in die sorg van iemand anders plaas (Barnard, Cronjé & Olivier 1986:294). Dit word gedoen omdat die kind die hulp van 'n goeie opvoeder nodig het om hom tot volwassenheid te begelei en omdat die onpedagogiese "opvoeder" tot inkeer gebring behoort te word.

3.6.2 Die onderwyser se tugbevoegdheid

'n Onderwyser is (volgens spesifieke bepalings wat in die Staatskoerant gepubliseer is) gemagtig om lyfstraf aan 'n skolier toe te dien indien die skolier hom wangedra, ten einde gesag en dissipline te handhaaf (vgl. Snyman 1986:144). Hierdie reg of magtiging word gekoppel aan die posisie van die hoof en kan nie deur ouer of kind geweier word as die reg redelik beoefen word nie. In die saak van Tiffen v Cilliers

[1925 (OPD):23-31] het 'n vyftienjarige skoolmeisie geweier om pak in die skool te kry, omdat haar pa haar so beveel het. Regter De Villiers se kommentaar op hierdie aspek was: "*Corporal punishment can and may be lawfully inflicted on pupils, and neither parents nor pupils are entitled to object to its infliction in the absence of legal grounds of objection*" [Tiffen v Cilliers 1925 (OPD):30,31].

Daar kan nie saamgestem word dat die ouer nie die reg het om te besluit of sy kind lyfstraf kan ontvang, al dan nie. Die ouer as primêre opvoeder, dus as gesagspersoon, wil wel so 'n reg oor die toediening van lyfstraf aan sy kind uitoefen. Op grond van die feit dat 'n ouer sy kind die beste ken, en weet watter soort tug die meeste gewig by daardie kind sal dra, is dit regverdigbaar. Daar is egter ook ouers wat in die eerste plek hulle plig teenoor hulle kind nie nakom en hulle kind nie werklik begryp nie, dan moet ander agogiese maatreëls nagekom kan word. Die gemeenregtelike bevoegdheid van 'n onderwyser ten opsigte van tug word beperk deur voorskrifte in provinsiale ordonnansies of administrateurskennisgewings betreffende die omstandighede waarin, en die wyse waarop, lyfstraf in skole toegedien mag word. Die regverdiging of nie-regverdiging van 'n handeling wat sou neerkom op aanranding, op grond van die mislukte verhouding tussen 'n onderwyser en 'n leerling, word vir sover dit provinsiale skole betref, deur hierdie voorskrifte beheers (vgl. Snyman 1986:144). Ouers se samewerking gaan 'n baie belangrike rol in die huidige Model C-skole speel. Ouers en onderwysers sal moontlik saam oor straf en tug moet besin, veral omdat die ouer se finansiële bydrae in die toekoms groter sal wees. Dit is nie verbasend nie dat mense wat

groter finansiële bydraes tot 'n saak maak ook groter seggenskap in daardie saak wil hê, in hierdie geval ook ten opsigte van die tugtiging van hulle kinders.

In die saak R v Muller [1948 (4) SA (O):860] haal die hof aan uit 'n ander analoësaak, naamlik R v Jacobs [1941 OPA]: "*Onderwysers het luidens die gemenereg die bevoegdheid om leerlinge onder hulle beheer te tug met lyfstraf, mits hulle die perke van redelikheid nie oorskry nie.*" In aansluiting hierby meld Verschoor en Alberts (1986:4) dat tugbevoegdheid oorskry word as die motief vir die tugtiging berus op irritasie of totale ignorering van die reëls van natuurlike geregtigheid, soos waar 'n hele groep voor die voet pakgegee word vir een se oortreding.

3.6.2.1 Grense van die onderwyser se tugbevoegdheid

Snyman (1986:144) meen dat die onderwyser se tugbevoegdheid nie sover strek as dié van die ouer nie, omrede hy slegs oor die bevoegdheid beskik om die kind se gedrag in die skool te beheer. Die saak S v Lekgathe [1982 (3) SA 104 (B):104-113] (vgl. 3.5.1.4) bevestig bogenoemde rede. Die beskuldigde, 'n skoolhoof (mnr. Lekgathe), is onder andere skuldig bevind omdat hy Petrus Maboa, 'n gewese leerling, aangerand het. Petrus Maboa het 'n leerling ('n meisie) geslaan en sy het die voorval aan haar skoolhoof gerapporteer. Petrus Maboa wat nie 'n leerling in daardie skool was nie, is op die brutaalste en vernederendste wyse deur die skoolhoof (mnr. Lekgathe) geslaan, geskop en geklap. Die regter se gevolgtrekking was soos volg:

"*On the merits of the case the magistrate has made a positive finding that complainant was not under custody or control of the accused and the accused was, therefore, not in loco parentis of the complainant and had no right to chastise Petrus*" [S v Lekgathe (1982(3) SA 104 (B):108].

Ingevolge die skoolhoof se gesagsposisie oefen hy sy gesag uit in sy hoedanigheid as skoolhoof, wat impliseer dat die skoolhoof van Skool A nie gesag het oor die leerling van Skool B nie (Bray, Van Wyk & Oosthuizen 1989:56), daarom het hierdie skoolhoof nie die reg gehad om op te tree nie.

Onderwysers en koshuisvaders is soos ouers geregtig om tug toe te dien ten einde gesag en dissipline te handhaaf en af te dwing (Juridiese toerusting vir die onderwysprofessie 1989:83). Ten opsigte van die toepassing van lyfstraf is daar 'n verskil in die tugbevoegdheid van onderwysers in privaatskole en openbare skole. Die skoolreëls wat deur die betrokke privaatskool of openbare skool se skoolhoof en sy personeel opgestel word, hou direk verband met die personeel se tugbevoegdheid. Veral in 'n privaatskool sal sake in verband met tug in die skoolprospektus duidelik uiteengesit moet word.

In die buitengewone saak R v Le Maitre en Avenant [1947 (4) SA (K): 616-624] is uitspraak ten gunste van 'n koshuisvader en twee polisiemanne met betrekking tot aanranding gegee. Sewentien van die koshuisseuns is elkeen ongeveer vyf houe toegedien vir kwaadwillige beskadiging van koshuiseiendom. Die koshuisvader het die twee polisiemanne gevra om hom te help om die kinders te straf. Regter Steyn

bevind al drie die beskuldigdes onskuldig op die aanklag van aanranding. Die regter meld dat massastraf in sekere omstandighede geregverdig is, soos in bogenoemde geval. Nieteenstaande die feit dat 'n netwerk van delegasie van bevoegdhede in die openbare onderwysstelsel sigbaar is, is dit hoogs onwaarskynlik dat persone wat nie onderwysers is nie, bevoeg is om ingevolge die huidige wetgewing lyfstraf aan leerlinge toe te dien.

Prof. J G van Wyk (Van Wyk, 1991) het op 25 Januarie 1991 tydens 'n gesprek-situasie gesê "dat die onderwyser oor gesag beskik deur middel van sy aanstelling en die professionele gedragskode", daarom sal die aanstellingsvoorwaardes en professionele gedragskode van onderwysers bestudeer moet word. Hierdie twee aspekte, naamlik diensaanvaarding en professionele gesag, sal vervolgens uitgesonder word.

Wanneer die onderwyser diens aanvaar, gaan elke onderwyser 'n bindende diens-kontrak aan met die betrokke onderwysdepartement. Die onderwyser behoort in gedagte te hou dat hy in dié beroep met kinders werk en dat sekere reëls en regulasies bepaal watter bevoegdheid hy het om tug uit te oefen en om lyfstraf toe te pas (Du Plessis 1983:78). Daarom is 'n belangrike aspek van sy diensvoor-waardes, waarvan elke onderwyser kennis behoort te neem, die tugregulasies wat op sy professie betrekking het. Hierdie regulasies word uiteengesit in artikels 88 tot 94 van die Onderwysordonnansie no. 23 van 1953 en van tyd tot tyd gewysig (Kruger & Krause 1972:425). Op onderwyskolleges geniet hierdie saak nie vol-doende of ernstig genoeg aandag nie. Ander redes is die student se onervarenheid

en die verskynsel dat 'n voornemende onderwyser in sy studentejare hom of haar nie in die werklikheid van gesagsprobleme kan indink nie. Teorie en praktyk is tydens die opleidingstyd nog steeds te ver van mekaar verwyder. Die jong onderwyser is gewoonlik baie idealisties en die werklike skoolsituasie is dikwels 'n skok vir hom. Hy verwag te veel van die kind, raak teleurgesteld en gefrustreerd. In 'n poging om die vereiste resultate te behaal, wend hy hom soms tot uiterste vorme van tug en straf.

Daarom is dit ten eerste belangrik dat daar opgetree sal word teen wanpraktyke en onbevoegdhede ten opsigte van onbekwaamheid en wangedrag in die professie. Dit is tweedens belangrik dat optrede teen onderwysers op 'n begryping van reg en billikheid gegrondves sal wees (Kruger & Krause 1972:425). Landman (1977:294) beweer dat "... *om menswaardig te lewe, beteken om pligte te vervul*", en dit is die plig van die onderwyser om menswaardig teenoor die kind op te tree, omdat hy self gekies het om hom as onderwyser te bekwaam.

In die onderwyshiërargie word geskille wat oor die diensbetrekking van die onderwyser handel, intern deur bepaalde onderwysbeheerliggame besleg. Indien 'n onderwyser egter ontevrede is met die besluit (soos tugmaatreëls), en 'n klaarblyklike onregmatigheid of onreëlmatigheid plaasgevind het, kan hy die hooggeregshof nader om hersiening van sy saak (Bray, Van Wyk & Oosthuizen 1989:15). Die tughiërargie is van opperste gesag tot kind soos volg: bronne van die Suid-Afrikaanse reg, parlement, onderwysdepartement, ouer, onderwyser en kind.

Die beoefening van 'n professie impliseer die lewering van 'n noodsaaklike mensgerigte, hoogs etiese en hoogsgekwalifiseerde diens aan die gemeenskap. Tydens die beoefening van sy professie het die onderwyser 'n tweeledige verantwoordelikheid, eerstens 'n verantwoordelikheid teenoor die kind en sy eie gemeenskap, tweedens 'n verantwoordelikheid teenoor sy professie en sy werkgewer. Die professionele diens wat die onderwyser aan die kind moet lewer, lewer hy ooreenkomstig sy opleiding en die eise van sy professie (vgl. SAOR 1983:2). Dit is 'n verantwoordelikheid wat nie teenstrydighede ten opsigte van tug en straf behoort te lewer nie. As voorbeeld van menswees vir sy leerlinge behoort die onderwyser die professionele gedragskode op 'n navolgenswaardige wyse voor te leef (vgl. Geselekteerde temas in die onderwysreg 1990:68).

Volgens die gedragskode vir onderwysers mag 'n onderwyser

> "*geen bepaling van enige onderwysordonnansie of 'n regulasie of enige ander wet wat ten opsigte van die onderwysberoep van krag is, oortree of in gebreke bly om daaraan te voldoen nie, indien dit sy plig is om daaraan te voldoen;*" (Roelofse 1980:209).

Uit bogenoemde blyk dit dat kennis van die juridiese bevoegdheid van die onderwyser en die gepaardgaande reëls van natuurlike geregtigheid in hierdie opsig van uiterste belang is, omdat die agogiese gebeure ingebed lê in die menslikheid daarvan. Menslikheid impliseer daarenteen ook die moontlikheid dat die agogiese

gebeure kan skeefloop. Menslikheid beteken ook gebrokenheid en feilbaarheid wat nie aan moedswilligheid toegeskryf kan word nie.

In *Geselekteerde temas in die onderwysreg* (1990:64) word daarop gewys dat dissiplinêre maatreëls teen amptenare 'n soort administratiewe straf is om beroepsnalatigheid, pligsversuim, insubordinasie en onbekwaamheid binne die administrasie te straf. Ingryping van die een volwassene as leier en hoof (gesagvoerder) teenoor 'n ander volwassene as ondergeskikte, volgeling en junior werknemer kom voor wanneer iets gebeur wat afkeurenswaardig is en taakuitvoering benadeel. Sodanige ingryping is 'n aangeleentheid van andragogiese tug.

3.7 STATUTÊRE BEPALINGS TEN OPSIGTE VAN TUGMAATREËLS EN LYFSTRAF IN DIE ONDERWYS

Lyfstraf is 'n vorm van tug en word omskryf in verskeie wette, ordonnansies en regulasies. Dit is van toepassing op leerlinge van verskillende bevolkingsgroepe asook leerlinge in bepaalde skole as inrigtings waar leiding aan kinders gegee word (Prinsloo & Beckmann 1987:255). Verskeie onderwysordonnansies bevat spesifieke voorskrifte met betrekking tot die toepassing van lyfstraf in skole (Landman & Beckmann 1986:92). Daar word tans onderskei tussen die Transvaalse Onderwysdepartement (blanke onderwys) en die Departement van Onderwys en Opleiding (hoofsaaklik swart onderwys). Die Departement van Onderwys en Opleiding se tugomskrywing word vervat in die staatskoerant van 29 Mei 1981 (Republiek van Suid-Afrika 1981:17). Vir die Transvaalse Onderwysdepartement word tug omskryf

in die staatskoerant van 30 Maart 1990 asook vir Model C-skole volgens die *Departement van Onderwys en Kultuur, Administrasie: Volksraad* (1992:48).

Die volgende onderwysordonnansies het vroeër betrekking op tugmaatreëls en lyfstraf vir blankes gehad:

(1) Kaapse Onderwysordonnansie no. 20 van 1956,

(2) Natalse Onderwysordonnansie no. 46 van 1969,

(3) Transvaalse Onderwysordonnansie no. 29 van 1953,

(4) Vrystaatse Onderwysordonnansie no. 16 van 1954.

Hierdie onderwysordonnansies is dekades gelede uitgevaardig, sedertdien het daar wysigings deur middel van regulasies verskyn. Die breë bepalings van die onderwysbeleid en onderwysordonnansies word verder deur die skole gedetailleer in die vorm van skoolreëls (vgl. Van Wyk 1987:112).

Lyfstraf word statutêr gereël deur regulasie 704 van 30 Maart 1990, vir Model C-skole volgens die Departement van Onderwys en Kultuur, Administrasie volksraad van 1992 en vervang onder meer die Administrateurskennisgewing 99 van 9 Februarie 1955 wat van toepassing was vir skole van die TOD. Die opvoeder moet opgelei wees om die tugtaak na behore uit te voer en moet dus hiervan kennis dra.

3.7.1 Bepalings waarvolgens lyfstraf in TOD-skole toegedien mag word

Lyfstraf mag slegs weens pligsversuim of ongehoorsaamheid, weerspannigheid, opsetlike beskadiging van eiendom, diefstal, oneerlikheid, leuentaal, aanranding, afknouery, onwelvoeglikheid, stokkiesdraai of enige ander wangedrag van 'n ernstige aard aan leerlinge toegedien word (Republiek van Suid-Afrika 1990:126; & Departement van Onderwys en Kultuur, Administrasie: Volksraad 1992:48). Hierdie bepaling is omvattender as die vorige statutêre bepalings (Die Kaapse Onderwysordonnansie no. 20 van 1956 artikel 11, Natalse Onderwysordonnansie no. 46 van 1969, artikel 24, Transvaalse Onderwysordonnansie no. 29 van 1953 artikel 5 en die Vrystaatse Onderwysordonnansie no. 16 van 1954, artikel 38) deurdat dit resente gronde vir die toediening van lyfstraf noem. Die addisionele gronde sluit in ongehoorsaamheid, weerspannigheid, opsetlike beskadiging van eiendom en aanranding. Opleiding met betrekking tot bogenoemde bepalings is egter geen waarborg vir geslaagde pedagogiese betrokkenheid nie. Die agogiese kom na vore in die daarwees van die opvoedingsbereidwillige onderwyser wat daadwerklik betrokke is by die kind in sy opvoedingsituasie. So 'n onderwyser sal iemand wees wat in staat is om in sy verhouding met die kinders leiding te gee sonder om van strafmaatreëls gebruik te maak, en hoegenaamd nie van lyfstraf nie. Lyfstraf word geassosieer met kriminele wandade en nie met opvoeding nie.

3.7.1.1 Behoorlike ondersoek van oortreding

Lyfstraf mag slegs nadat die skuld van die leerling tot bevrediging van die skoolhoof bewys is, en nadat die leerling 'n geleentheid gekry het om sy saak te stel, toegedien word (Republiek van Suid-Afrika 1990:127). Ten opsigte van die

Model C-skole stem die voorafgaande bepaling ooreen met die Departement van Onderwys en Kultuur, Administrasie: Volksraad (1992:48). Strafbepaling moet daarmee rekening hou of dit 'n oortreding is wat reeds by herhaling voorgekom het of nie (SAOR 1983:4). In die saak R v Theron "and another" [1936 OPD:172, vgl. 3.7.1.5] meld die regter dat die reg nie 'n onderwyser sal beskerm indien hy nie 'n behoorlike ondersoek na die aard en ernstigheid van die beweerde oortreding ingestel het nie, maar summier lyfstraf toegepas het. Landman in *Fundamentele Pedagogiek en lesgee* (1985:183) sê in hierdie verband dat 'n oortreding as sodanig geen losstaande geïsoleerde gebeurtenis is nie. 'n Oortreding moet altyd en onder alle omstandighede gesien word teen die agtergrond van die oortreder se persoonlikheid, sy graad van verantwoordelikheid en sy sosiale milieu, veral waar multikulturele onderwys ook ter sprake kom. 'n Kind se oortreding is volgens 'n meer mensgerigte (humanitêre) siening dikwels slegs 'n simptoom van 'n dieperliggende psigiese steurnis wat behandeling in plaas van straf vereis.

3.7.1.2 Die tugpersoon as straftoediener se begrypingsverantwoordelikheid

Lyfstraf mag slegs deur die skoolhoof of 'n persoon skriftelik deur hom daartoe gemagtig, of deur 'n ander onderwyser in die teenwoordigheid van die skoolhoof of genoemde gemagtigde persoon, toegepas word (Republiek van Suid-Afrika 1990:127 & Departement van Onderwys en Kultuur, Administrasie: Volksraad 1992:48). In die saak Rex v Liebenberg [1917 OPD:67-71] wat in die Vrystaatse hof voorgekom het, moes 'n seun 'n leesles tuis voorberei om in die klas vir die onderwyseres voor te lees. Toe die seun nie sy leesles ken nie, het sy hom in die klas met 'n platriem (Engels: "strap") op die hande en ander dele van die lyf

geslaan. Die regter voer aan dat sy die Vrystaatse ordonnansie oortree het, wat bepaal dat lyfstraf deur 'n onderwyser in die teenwoordigheid van 'n hoof of vise-hoof toegedien moet word. Landman en Roos (1973:60) voer aan dat die opvoeder die kind moet help om in 'n steeds toenemende mate verantwoordelikheid op hom te neem. Daardie onderwyseres moes 'n ander oplossing gekies het toe sy agterkom dat die seun nie kon lees nie. Soveel aspekte van hardopvoorlees wek spanning by 'n leser dat dit as versagtende omstandighede vir die kind kan geld. As die onderwyseres beter didakties onderlê was, het sy dalk nie haar toevlug tot strafbare misdaad geneem nie. Die kind vra om steun: "Lei my" en so 'n noodroep maak die agogiese moontlik. Die simpatieke antwoord of empatieke leiding wat die kind ontvang, maak die agogiese sinvol. Onderwysers behoort opgelei te word om te alle tye kalmte te handhaaf en om met beheerstheid op te tree.

3.7.1.3 Strafplek

Volgens die nuwe bepalings oor lyfstraf (Republiek van Suid-Afrika 1990:127) en die instelling van staatsondersteunde Model C-skole (Departement Onderwys en Kultuur, Administrasie: Volksraad 1992:48) moet lyfstraf in die skoolhoof se kantoor of 'n plek deur hom aangewys, of indien die skoolhoof afwesig is, in die kantoor van die onderwyser in die beheer van die skool of 'n plek deur hom aangewys, toegedien word. So 'n bepaling word nie aangetref in die vorige onderwysordonnansies nie. In die verhouding tussen die kind en onderwyser word die kind beskerm deurdat die skoolhoof beheer uitoefen. Dit dui op begryping van norme en voorlewing van behoorlikheidseise deur die skoolhoof en sy personeel, in die eerste plek, en tweedens 'n navolging wat berus op begryping deur die

kinders wat gelei word. Begryping van norme blyk genoeg te wees om straf uit te skakel. Indien dit nie die geval is nie, sal lyfstraf in elk geval nie 'n beter begrip van norme realiseer nie. Is dit omdat lyfstraf as gewelddadige optrede weersinwekkende handeling is, dat dit nie in die openbaar mag geskied nie? Geweld is 'n skending van beskaafdheid en gekultiveerdheid.

3.7.1.4 Strafinstrumente (Tuginstrumente)

In die benoeming van strafinstrumente as tuginstrumente in die literatuur waar Heaton (1987:403) sê dat tugmiddels in die verlede al leerbande, rottangs, 'n stok, latte, 'n sambok, 'n emmer, 'n haarborsel, 'n rubberpyp en 'n dubbelgevoude elektriese draad ingesluit het, is die verwarring van tug met straf weer aan die orde. Volgens huidige wetgewing (Republiek van Suid-Afrika 1990:127 & Departement van Onderwys en Kultuur, Administrasie: Volksraad 1992:48) is die voorgeskrewe tugmiddel omskryf as 'n rottang of gladde lat. Die regter vra gewoonlik om die instrumente te sien waarmee die leerling geslaan is (Oosthuizen 1986:103). Lyfstraf mag slegs op die sitvlak (vgl. Die beginneronderwyser 1992:100) wat met gewone kleding bedek is, met 'n rottang of gladde lat en tot 'n maksimum van vyf houe toegedien word (Republiek van Suid-Afrika 1990:127 & Departement van Onderwys en Kultuur, Administrasie: Volksraad 1992:48). Die vorige onderwysordonnansies bepaal dat die houe *slegs op die sitvlak* toegedien kan word, maar hier word die aantal houe en die kleding wat 'n verdere beperking op lyfstraf is, bygevoeg.

Bogenoemde beperking blyk duidelik in die hofsaak van die Staat v Meeuwis [1970 (4) SA (T):532-534] (vgl. 3.5.1.1). Die regter bevind in sy uitspraak dat hoewel 'n onderwyser lyfstraf mag toedien, die onderwysregulasie bepaal dat die kind net op sy *sitvlak met 'n rottang of gladde ligte lat* geslaan mag word.

3.7.1.5 Ouderdom en fisiese toestand van die oortreder

Die ouderdom en die fisiese toestand van die leerling moet in ag geneem word wanneer lyfstraf toegedien word (Republiek van Suid-Afrika 1990:127). Verder bepaal *Republiek van Suid-Afrika* (1990:127) en *Departement van Onderwys en Kultuur, Administrasie: Volksraad* (1992:48) dat preprimêre leerlinge en leerlinge in vlakke een tot drie nie lyfstraf mag ontvang nie. Vir Oosthuizen (1986:102) is die ouderdom van die kind 'n betekenisvolle kriterium vir straftoediening. Dit sal byvoorbeeld nie redelik wees om dieselfde pak slae wat geskik is vir 'n sestienjarige skoolseun vir 'n sewejarige skoolseun toe te dien nie, alhoewel 'n ouer kind nie noodwendig lyfstraf beter kan verwerk as 'n jonger kind nie (vgl. Heaton 1987:405 & Bekker [1963]:128,129). Die adolessent kan lyfstraf beskou as 'n vernedering en daardeur gekrenk voel óf hy steur hom glad nie daaraan nie, sodat dit ook geen invloed op hom het nie. In albei gevalle sal die lyfstraf nie die gewenste uitwerking, naamlik die verbetering van die kind se handeling, hê nie. Lyfstraf behoort daarom met groot omsigtigheid oorweeg en toegepas te word.

Die *Natalse Onderwysordonnansie no. 46* van 1969 artikel 24 het wel bepaal dat die fisiese toestand in ag geneem moet word. Ten opsigte van die ander onderwys-ordonnansies is dit 'n nuwe wetsbepaling. In R v Janke en Janke [1913 TPD: 392]

word ook daarop gewys dat die fisiese toestand van 'n oortreder relevant is: wat gemiddelde straf vir 'n sterk, gesonde kind is, mag uitermatig vir 'n fisies-swak leerling wees. Daar word ook gemeld dat die kind in die betrokke saak ondervoed (dus verswak) was. In R v Theron "and another" [1936 OPD: 171] (vgl. 3.7.1.1) word die volgende gemeld: "*A nervous and highly sensitive child may, for instance, be seriously affected by a whipping which would be harmless in the case of a more robust constitution.*"

'n Appèlhofsaak wat lig op hierdie aspek van lyfstraf werp, was die saak van Rex v Scheepers [1915 AD:344]. Insiggewend en bepalend vir verdere regulasies was 'n regter se siening dat dit wreed was, omdat dit 'n klein delikate dogtertjie was. Hy het hom dus laat lei deur die liggaamsgesteldheid van die kind. In *Fundamentele Pedagogiek en lesgee* (1985:195) word hierby aangesluit wanneer beweer word dat agting vir die kinderlike waardigheid misken word as die kind nie medemenslik en met respek beag word nie hetsy deur lyfstraf of selfs op die kind te skree. "'n Mens het nie net 'n liggaam nie, hy is sy liggaam" is reeds 'n antropologiese aksioma. Of dit 'n sterk of 'n swak liggaam is, dit is met waardigheid beklee, want dié liggaam is nie geskei van die lewende persoon nie.

3.7.1.6 Aan wie mag, in agogiese perspektief, lyfstraf toegedien word?

Lyfstraf mag nie aan vroulike leerlinge toegedien word nie (Republiek van Suid-Afrika 1990:127 & Departement van Onderwys en Kultuur, Administrasie: Volksraad 1992:48). Op andragogiese gebied kan die volgende voorbeeld geld: In die saak R v McCoy [1953 (2) SA 4 (SR):4-12] het 'n lugwaardin lyfstraf in plaas van

'n ernstige amptelike straf verkies. Die beskuldigde is, ten spyte van haar toestemming, skuldig bevind aan aanranding. Die hof se bevinding was dat sy haar slegs onder dwang onderwerp het en nie regsgeldiglik toegestem het nie. Indien 'n dogter, na analogie van hierdie saak, haar aan lyfstraf sal onderwerp en dus toestem tot die toediening van lyfstraf, is dit twyfelagtig of dit regsgeldige toestemming sal wees. Prinsloo en Beckmann (1987:255) spreek hulle ten sterkste hierteen uit: onder geen omstandighede mag lyfstraf aan dogters toegedien word nie. Bray, Van Wyk en Oosthuizen (1989:52) sluit hierby aan en beweer dat die statutêre bepalings van lyfstraf streng nagekom moet word. Kragtens bogenoemde bepalings is lyfstraf dus vir meisies verbode. Lyfstraf het ernstige digniteitskendende implikasies wat die opvoeding van die dogter tot aanvaarding van verfynde vroulikheid ten diepste raak. Dogters is potensiële moeders om wie kerngesonde huisgesinne gebou kan word.

3.7.1.7 Privaatheid

Lyfstraf mag ook nie in die teenwoordigheid van ander leerlinge toegedien word nie. Dit word uitdruklik bepaal in regulasie no. 704, 30 Maart 1990 (Republiek van Suid-Afrika 1990:127) en die *Handleiding vir staatsondersteunde (Model C-) skole* (Departement van Onderwys en Kultuur, Administrasie: Volksraad 1992:48). In die ou Romeinse reg was dit in orde om 'n leerling voor ander mense te slaan. Valentinianus, keiser van die Romeinse ryk van 364-375 na Christus, skryf 'n brief aan 'n sekere Olybrius wat in beheer gestaan het van die leerlinge in Rome. Sy skrywe lui soos volg:

"*Ons magtig dit verder dat indien een van die studente hom in die stad anders dan ooreenkomstig die waardigheid van die liberale studievakke gedra, hy in die publiek 'n pak ontvang, dadelik op 'n skip geplaas word, uit die stad verwyder word en na sy huis terugkeer*" (Cruse 1934:51).

In ons Suid-Afrikaanse regstelsel word dit egter ingevolge hofuitsprake en ordonnansies nie as wenslik beskou om 'n skoolkind in die openbaar te slaan nie (Oosthuizen 1986:104), omdat sy menswaardigheid aangetas word. Die kind, "*omdat hy 'n met waardes gemoeide wese is*", mag nooit as 'n middel tot 'n doel gedegradeer word nie (vgl. Landman 1977:294) veral ook nie as lyfstraf tot 'n afskrikmiddel vir ander moet dien nie.

3.7.1.8 Die reaksie van die kind

Die kind se reaksie op lyfstraf dien ook as maatstaf om ons howe 'n aanduiding te gee of die slae uitermate was, al dan nie. In R v Schoombee (1924 TPD: 485,486) het die regter daarna verwys dat die kind nie gehuil het na die lyfstraf nie, dat hy nie by sy ma gekla het dat dit seer was nie en dat hy die volgende middag krieket gespeel het. Daarom is bevind dat die lyfstraf nie buitengewoon erg toegedien was nie.

In die saak van Hiltonian Society v Crofton [1952 (3) SA (A):137-138] het 'n koshuisprefek by twee geleenthede leerlinge drie houe met die agterkant van 'n borsel gegee. Die regter het na die seun se reaksie in sy uitspraak verwys en gesê dat hy na die pak slae gereageer het met *a beam on his face showing the marks*

to several other boys. Die reaksie van die leerling op 'n pak slae (byvoorbeeld of hy huil of lag) word dus deur die regspraak as 'n belangrike maatstaf gebruik by beoordeling van die vraag of die slae te gewelddadig was of nie (Oosthuizen 1986:106). Landman (Fundamentele Pedagogiek en lesgee 1985:206) wys daarop dat weens vrees die leerlinge 'n passiewe houding inneem. Daar word op die oog af gehoorsaam ten einde straf vry te spring, maar geen leerhandelinge word dan voltrek nie. Egte deelname aan waarneem, aandag-gee, dink en memoriseer word afgewys en 'n opstandige houding kan ontstaan.

3.8 SAMEVATTING EN GEVOLGTREKKING

In 'n appèlhofuitspraak van 1977 was die uitleg dat die reg van 'n persoon wat hom waag op 'n terrein wat besondere kundigheid vereis, verwag dat hy of sy op die hoogte moet wees van die tersaaklike professionele, etiese en regsaspekte (Transvaalse Onderwysersvereniging 1989:5) en daarom word die onderwysreg as 'n bron van professionele etiek toenemend belangrik in die opleiding van onderwysers. Tugtiging is alleenlik geregverdig wanneer die mens dit verdien. Die besluit of 'n kind tug verdien, kan nie sonder meer oorgelaat word aan die subjektiewe oordeel van 'n onverskillige onderwyser, wat miskien weens onbehoorlike motiewe (of byvoorbeeld, humeurigheid) foutiewelik gronde vir tugtiging mag sien nie (Snyman 1986:145).

As 'n ouer, onderwyser, koshuisvader of ander persoon *in loco parentis* sy tugbevoegdheid sou oorskry, kan so 'n persoon aanspreeklik wees vir skadevergoeding en/of genoegdoening (Prinsloo & Beckmann 1987:252,253). Indien die skending

van 'n reg nie ekonomiese verlies vir die reghebbende meebring nie, kan so 'n skending nie onvergeld gelaat word nie. Die oortreder word die verpligting opgelê om die benadeelde 'n troosgeld te betaal wat dan bekend staan as genoegdoening (Van der Vyver & Van Zyl 1972:199). So 'n persoon kan strafregtelik van aanranding aangekla word. 'n Onderwyser kan natuurlik departementeel van wangedrag aangekla word en homself daarby blootstel aan tugstappe deur die Suid-Afrikaanse Onderwysersraad (Prinsloo & Beckmann 1987:253). Uit die voorafgaande uiteensetting van aanranding en lyfstraf in juridiese en pedagogiese perspektief blyk dit dat daar 'n duidelike verskil bestaan tussen dit wat as aanranding vir die volwassene enersyds en die kind andersyds geld.

Alhoewel daar mettertyd veranderings ten opsigte van die beskouing van lyfstraf plaasgevind het, bly lyfstraf 'n problematiese aangeleentheid. Is 'n onderwyser werklik so aangewese op lyfstraf as tugmiddel dat al die voorgenoemde wette en regulasies uitgevaardig moes word om as riglyne te dien, of kan daar weg beweeg word van lyfstraf en eerder besin word oor moontlike alternatiewe vir lyfstraf as agogiese tugmiddel? Hierdie vraag bly die sentrale tema van die onderhawige studie.

In hoofstuk vier sal daar gekyk word na die verband tussen menseregte en bestaande strafvorme asook na alternatiewe tugwyses wat lyfstraf kan vervang. Omdat die mens daagliks met tug en straf te doen het, word alternatiewe tugwyses kortliks bespreek.

HOOFSTUK VIER

MENSEREGTE, BESTAANDE STRAFVORME EN ALTERNATIEWE VIR LYFSTRAF

4.1 INLEIDING

Daar bestaan in verskillende lande en tydperke wyduiteenlopende beskouings oor die wenslikheid van straf en die doeltreffendste strafvorme. Verskille hieroor kom voor tussen mense in dieselfde gemeenskap en selfs tussen opvoedkundiges onderling (Fundamentele Pedagogiek en lesgee 1985:180). By die toepassing van tugmaatreëls geld sowel pedagogiese as juridiese kriteria, omdat daar 'n besondere verweefdheid tussen die pedagogiese en juridiese bestaan (vgl. Du Plessis 1983:80). Tug, bestraffing en straf is vir die opvoeder onontbeerlike opvoedingsmiddels, omrede hy te doen het met kinders wat geestelik nog nie volwasse is nie en wat vanweë hulle geestelike nog-nie-volwassenheid geneig is om die geldende reëls, norme of waardes van 'n gemeenskap te verontagsaam (vgl. Opvoedkunde vir onderwysstudente 1980:354). Tug is 'n hulpmiddel vir die volwassene wat in nood verkeer in verband met sy opvoedingsopgawe en die enorme verantwoordelikheid wat op hom rus. 'n Verhandeling soos hierdie kan moontlik 'n verdere hulpmiddel wees vir iemand wat in tugsituasies beland waar hy leiding soek voordat hy 'n besluit ten opsigte van tugstrategieë moet neem.

Ingryping as die kind ongehoorsaam is, impliseer die uitoefening van tug en volgens Beckmann (1985:161) ook die toediening van straf. Die wye verskeidenheid strafmetodes wat van skool tot skool en van onderwyser tot onderwyser verskil, asook die verantwoordbaarheid van die strafmetodes wat hedendaags in gebruik is, kan

beskou word in die lig van die regte van die mens wat in ag geneem behoort te word.

4.2 DIE REGTE VAN DIE MENS (MENSEREGTE/"HUMAN RIGHTS")

4.2.1 Menseregte

Met betrekking tot menseregte beweer Landman en Beckmann (1986:53) dat die regte en pligte van ouers, kinders en onderwysers met betrekking tot onderwys, opvoeding en opleiding besonder aktueel geword het. Die belangstelling in regte van die mens wat verband hou met onderwys, opvoeding en opleiding, vorm deel van die wêreldwye debat wat gevoer word oor menseregte. Die verklarings van menseregte word toegeskryf "*aan 'n reaksie teen totalitêre staatsoorheersing en die arbitrêre optrede van staatsorgane*" (Prinsloo & Beckmann 1987:27). Die algemene publiek, mense wat hulleself beskou as die opkomende geslag en mense in ons land wat uit 'n sogenaamde derdewêreldkultuur beweeg na deelname aan 'n ekonomiese welvaartkultuur, is hedendaags baie meer bewus van die feit dat hulle op sekere regte aanspraak kan maak. Dit is egter te betwyfel of hierdie aandrang op menseregte of enige handves vir menseregte, waarlik op wysgerige vlak begryp word. "*Die filosofiese grondslag van menseregte is dat daar sekere Godgegewe of aangebore regte bestaan wat aan die individu in persoonlike hoedanigheid toekom en fundamentele en onvervreembare attribute van sy sosiale bestaan uitmaak*" (Neethling 1971:240,241). Dit beteken dat die onderwyser, of enige agogiese leier wat voor 'n tugsituasie te staan kom, oor wesenskennis van die mens wat in sy sorg is, sal moet beskik. Hy sal sy tugbesluite moet neem op

grond van sy vermoë om individuele regte en medemenslike saamlewe met mekaar te versoen.

Die Europese Konvensie insake Menseregte (in: Prinsloo & Beckmann 1987:29) bepaal volgens artikel 3, dat: "*No one shall be subjected to torture or to inhuman or degrading treatment or punishment.*" Oberholzer (1959:5) stel hierdie gedagte so:

> "*Die essensie van menswees as persoonwees dui dus daarop dat die mens, wie hy ook mag wees, 'n wese verteenwoordig wat die onvervreembare draer van onvernietigbare persoonswaardes is. Hy is vir 'n hoë taak bestem; hy is waardigheid en tegelyk ook bestem om as menswaardige wese sy weg te bewandel.*"

Die aandrang op menseregte moet gesien word teen die agtergrond van die aandrang op die beskerming van individuele menseregte (Geselekteerde temas in die onderwysreg 1990:56). Prinsloo (Juridiese toerusting vir die onderwysprofessie 1989:81) wys op die gevaar van die eensydige beskerming van individuele menseregte. Die gevaar is daarin geleë dat die individuele regte van die mens ten koste van die regte van die groep verabsoluteer kan word, want in skoolverband is die groepsbelang hoofsaak. Waar dit in die Agogiek om die mens gaan, mag die regte van die kind nie geïgnoreer word nie. Ook die regte van die ouer as primêre opvoeder wat hierdie kind moet vergesel, verdien aandag. Verder verdien enige

tugsituasie wat in die samelewing ontstaan sekerlik ook 'n vergelyking met tugsituasies in die opvoeding.

4.2.2 Die regte van die kind as volwassenewordende en die reg van die primêre opvoeder

Daar is regte wat nie aan kinders toegeken word nie, omdat hulle opsigtelik anders as volwassenes is. Daar is egter ook regte wat in die besonder op kinders van toepassing is. Hier word verwys na regte wat verband hou met kinders se fisiese en geestelike nog-nie-volwassenheid en met hulle nood aan die beskerming van hulle regte teenoor andere wat op dieselfde regte aanspraak maak (Beckmann 1985: 101). In die beoordeling van aansprake op regte is die vraag wat in die beste belang van die kind is deurslaggewend, omdat die belang van die kind swaarder weeg as sy regte (Landman & Beckmann 1986:59). Die kind besit ook sogenaamde "negatiewe" regte, regte wat daarop gemik is om hom teen andere te beskerm.

> "*Onder hierdie regte tel die reg om nie mishandel te word nie, die reg om nie bloot as die eiendom van volwassenes gesien te word nie, die reg om nie onderwerp te word aan 'n te wye interpretasie van die begrip <u>in loco parentis</u> nie, die reg op beskerming teen persone wat sy vryheid wil aantas en die reg op beskerming teen mediese eksperimentering op hom*" (Prinsloo & Beckmann 1987:71).

Volgens Van Wyk (1987:74) moet die leerling nie as 'n minderwaardige of passiewe onderwysvennoot gesien word nie. Die verhouding tussen onderwyser

en leerling is 'n interpersoonlike verhouding wat op wedersydse begrip, aanvaarding, vertroue en liefde berus.

Die ouer as primêre opvoeder beskik oor regte. So het hy die reg op gehoorsaamheid en tug wat impliseer dat medewerking en aktiewe deelname van die kind 'n redelike en geldige eis is. Hierdie reg om gehoorsaamheid te eis, vloei uit die opvoedingsreg en plig van die ouers voort (Landman & Beckmann 1986:91,92), want regte is gewoonlik die beloning van pligte wat nagekom is. Indien 'n plig nie deur die mens nagekom word nie, kom straf dikwels ter sprake.

4.3 DIE DOEL VAN STRAF

Die begrip *straf* is kortliks in hoofstuk een omskryf en daarom word hier net die doel van straf gefundeer. Straf volg op 'n oortreding, juridies of pedagogies, en in albei gevalle is die oortreding 'n verbreking van aanvaarde norme (Muller 1981:30). Straf is 'n oorredingsmiddel wat dwing tot die aangebode weg (Möller 1976:122). Hiermee word bedoel dat straf die mens teruglok tot heroordeel en tot aanvaarding van behoorlikheidseise.

Volgens 'n Christelike lewensbeskouing word geglo dat die mens, dus ook 'n kind, nie net tot die goeie geneig is nie, maar ook tot die kwade. Iets wat Christenouers baie maklik vergeet, is dat hulle ook sondig en tot kwaad geneig is. Indien die opvoeder sonder foute en verkeerde neigings was, sou die saak van tug miskien veel eenvoudiger wees, omdat die moontlikheid dan nie sou bestaan dat 'n ouer 'n kind onregverdig straf nie (Gutsche 1946:14).

4.3.1 Die verband tussen juridiese en pedagogiese straf

By die juridiese beskouing van straf is daar 'n element van vergelding vir die misdaad wat gepleeg is. Dit is 'n geval van *punitur quid peccatum est*, duidende daarop dat daar gestraf moet word in ooreenstemming met die oortreding. Die implikasie van juridiese vergelding is dat die straf verdien is; dit lê die klem op wat gedoen is en suggereer die feit dat die oortreder toerekenbaar is (Muller 1981:32). Die onderwysbestuurder en enige opvoeder moet dus steeds in gedagte hou dat pedagogiese tug die doel van verbetering inhou (vgl. Oosthuizen 1986:91). Juridiese straf word deur die Suid-Afrikaanse howe gefundeer en neergelê. Pedagogiese straf word fundamenteel-pedagogies begrond en deur die skool verwerklik.

Juridiese straf word beskryf as "*leed wat van regsweë en onder bepaalde voorwaardes aan 'n oortreder toegevoeg word weens 'n onreg wat deur hom gepleeg is*" (Muller 1981:31). Volgens Langeveld (1969(a):124-126) is pedagogiese straf die opsetlike aandoen van leed aan 'n kind wat aan die sorg en beskerming van 'n volwassene toevertrou word. Die kind mag egter nie na willekeur leed berokken word nie. Slegs as leed sinvol is, mag leed berokken word. Die verskil tussen pedagogiese en juridiese straf tree na vore met die doel van die toevoeging van leed, want pedagogies gesien, mag vrees nie doelbewus gewek word nie.

Juridiese straf kan in die volgende kategorieë geklassifiseer word: strawwe wat die vryheid van die individu inperk; strawwe wat geldelike verlies kan berokken en strawwe waarin liggaamlike lyding veroorsaak word (Muller 1978:44). Twee van

hierdie strafvorme kan sonder noemenswaardige skade op 'n kind toegepas word, naamlik die vryheid van die individu kan beperk word en geldelike verlies kan berokken word (as 'n kind geld het, bygesê).

Daarbenewens spreek pedagogiese straf van pedagogiese doelstellings, want dit is leiding aan 'n kind wat hier ter sprake is. Pedagogiese straf is dus pedagogies-verantwoorde straf. Die raakpunt tussen juridiese straf en pedagogiese straf is dat beide die doel het om die oortreder te lei tot herwaardering van waardes (Muller 1981:32). Die verskil tussen 'n juridiese opvatting en 'n pedagogiese opvatting van straf is dat daar in die pedagogiese situasie mede-verantwoordelikheid is vir en simpatie is met die kinderlike oortreder wat nie die geval is in 'n hofuitspraak waar juridiese straf opgelê word nie.

Wanneer die vraag gevra word wat die doel en wese van straf is, moet enkele strafteorieë van nader belig word. In die bespreking van die strafteorieë sal bestaande strafvorms genoem word.

4.4 'N KORT FUNDAMENTELE OORSIG VAN VERSKILLENDE STRAFTEORIEË

Strafteorieë bied verskillende wyses van begronding van strafwyses, vonnisse en die korrektiewe sisteem. Oor strafteorieë sê Grupp (1971:3,5)

> "*Punishment theory considers the various points of view regarding the desirable objectives of punishment and the rationale that should sustain the sentencing and correctional system. A given punishment theory stands as*

a model which is used as a point of reference for generating and evaluating punishment procedures."

Verskillende strafteorieë word vervolgens kortliks in agogiese perspektief bespreek. Die noue verweefdheid tussen die juridiese en pedagogiese strafvorme word aangedui, naamlik in teorieë oor vergelding, afskrikking, beskerming, hervorming en laastens die vereniging van eersgenoemde vier teorieë.

4.4.1 Vergeldingsteorie

Agogies is vergelding 'n vorm van teengaan - misdaad en misdadigers word teengegaan (Caldwell 1965:421) - in teenstelling met hervorming wat 'n saamgaan met die medemens impliseer. Bray, Van Wyk en Oosthuizen (1989:44) sê dat vanuit 'n regsperspektief die primêre doel van straf vergelding is vir 'n daad wat reeds plaasgevind het ten einde die ewewig te herstel. Die vergeldingsteorie berus op die beginsels van "'n oog om 'n oog" en dat straf in verhouding moet wees met die erns van die misdaad. Lyfstraf word juridies gesien as 'n voorbeeld waarin die idee van vergelding duidelik na vore tree (Inleiding tot die Suid-Afrikaanse reg en regsleer 1979:768). Pedagogies het vergelding 'n tweeledige betekenis. Eerstens beteken vergelding boetedoening (Van Rensburg & Landman 1990:211), omdat die kind boete wil betaal vir sy kwaad. Daarmee sal hy sy gewetenslas verlig en sy skuldbesef ophef. Die behoefte tot boetedoening kan voorkom by kinders met 'n sterk gevormde gewete, want alleen by diésulkes is 'n skuldbesef, wat tot boetedoening lei, moontlik (Opvoedkunde vir onderwysstudente 1980:356). Tweedens beteken vergelding terugbetaling soos by alle oortredings wat materiële skade tot

gevolg gehad het (Van Rensburg & Landman 1990:211). Caldwell (1965:420) sê dat vergelding leed is wat 'n oortreder verdien, omdat hy 'n ander persoon leed aangedoen het.

Juridies is wraak en vergelding 'n belangrike deel van straf en lyfstraf. Die primitiewe selfwraak van die veronregte individu of groep is vervang deur vergelding deur die samelewing. Volgens die moderne siening van straf is die element van wraak of vergelding nog nie afwesig nie (De Villiers 1980:140), maar pedagogies behoort vergelding en wraak nooit 'n motief te wees by die toepassing van lyfstraf by die kind nie:

> "*The purpose of the hiding should be limited to correction and instruction of the child, and a child should not be thrashed until he is brought to a proper state of mind or in the way of general castigation*" (Olmesdahl 1984:538).

Lyfstraf word sterk afgekeur omdat lyfstraf as slae nog nooit die bogenoemde behoorlikheidsbesef ("proper state of mind") teweeggebring het nie. Sir Leo Page (in: Hoyles 1952:148) vind vir die beginsel van vergelding in lyfstraf geen plek nie, omdat lyfstraf 'n gevoel van vyandiggesindheid veroorsaak by die ontvanger en dit bemoeilik die ontvanger se hervorming.

4.4.2 Beskermings- of voorkomingsteorie

Die juridiese en pedagogiese idees van straf het albei die beskerming van die gemeenskap ten doel. In juridiese straf speel die beskerming van die maatskappy

teen skade wat die misdadiger aanrig, die hoofrol. Voorbeelde van hierdie teorie is lewenslange gevangenisstraf, of onskadelikmaking van die misdadiger, of die verklaring tot 'n gewoontemisdadiger (Inleiding tot die Suid-Afrikaanse reg en regsleer 1979:768, 769). Net in uiterste gevalle waar 'n kind teen sy samelewing (skool) oortree, word skorsing as pedagogiese maatreël aangewend, omdat beskerming van die skool van ondergeskikte belang is. Dit kom tans heel selde voor dat "*straf op 'n skolier toegepas word met die oog op die beskerming van die skoolgemeenskap*" (Opvoedkunde vir onderwysstudente 1980:356).

4.4.3 Afskrikkingsteorie

Juridies gesien moet die misdadiger teen die herhaling van die misdaad afgeskrik word en die gemeenskap moet in die algemeen afgeskrik word (Inleiding tot die Suid-Afrikaanse reg en regsleer 1979:769). So dien straf wat liggaamlike pyn veroorsaak en die doodstraf albei as 'n juridiese afskrikmiddel (Muller 1978:45). Volgens die Pedagogiek is die blywende uitwerking van afskrikking twyfelagtig (Van Rensburg & Landman 1990:211). Twee oorwegings wat afskrikking as strafdoel in die opvoeding onaanneemlik maak, is die volgende: eerstens impliseer afskrikking dat straf buite verhouding streng tot die oortreding toegepas kan word (Van Rensburg & Landman 1990:211) en tweedens is straf in die opvoeding bykans altyd 'n intiem persoonlike saak tussen opvoeder en opvoedeling, omdat straf die beste onder vier oë afgehandel kan word. Afskrikking van die gemeenskap is onder dié omstandighede by voorbaat uitgesluit (Opvoedkunde vir onderwysstudente 1980:357).

As 'n afskrikmiddel is lyfstraf nie 'n effektiewe straf om dié wat dit ontvang te weerhou van verdere misdaad nie (De Villiers 1980:151). Pepinsky (1980:131) sê in hierdie verband

> "*It seems absurd to try to make deterrence work by increasing the rate or severity of punishment in any case, for in deterrence terms, the more deterrence is accomplished, the less occasion there is to punish. If more people have to be imprisoned for longer periods for the sake of deterrence, then deterrence is not working.*"

4.4.4 Hervormingsteorie

Agogies gesien, is hervormingsmaatreëls die menslikste vorm van straf. Straf moet die misdadiger hervorm, sodat die misdadiger weer sinvol in die gemeenskap kan inskakel (Inleiding tot die Suid-Afrikaanse reg en regsleer 1979:769 & vgl. Honderich 1989:88). Van Rensburg en Landman (1990:211) stel hierdie teorie in pedagogiese konteks soos volg: Indien 'n strafsituasie geopenbaar word, moet die opvoeder besluit of straf 'n hervormende uitwerking sal hê. Indien dit wel 'n hervormende uitwerking sal hê, moet, met inagneming van die oortreding, besluit word watter straf die toepaslikste is (vgl. Muller 1981:31). Die persoon wat straf, moet dus iemand wees wat oor oordeelsvermoë beskik.

Hervorming is die belangrikste doelstelling van pedagogies-verantwoorde straf en moet altyd en onder alle omstandighede die primêre doelstelling wees. Daarsonder is straf nog straf, maar kan dit nie as pedagogies-verantwoorde straf gekwalifiseer

word nie. Hoewel dit deel daarvan is, is hervorming nie die belangrikste doelstelling van juridiese straf nie, en in vroeër tye het die agogiese gedagte van hervorming by strafbepaling nie oorweging geniet nie. Die howe is deesdae wel geneig om straf ook korrektief aan te wend (Opvoedkunde vir onderwysstudente 1980:355) wat 'n aanduiding is dat die beginsel van begeleiding, dit wil sê die agogiese, meer aandag geniet. Gutsche (1941:343) wys daarop dat in die geval van karakterfoute, byvoorbeeld leuens-vertel, afknou en verset lyfstraf in sowat 50 tot 75 persent van die gevalle nie hervormende waarde inhou nie. Vir werkgebreke is die uitwerking van lyfstraf nog swakker: verantwoordelikheidsgevoel en werkgewoontes moet op ander maniere aangeleer word. Of lyfstraf enige hervormingswaarde inhou en die oortreder hom daarna van misdaad sal weerhou, bly 'n ope vraag (De Villiers 1980:152), want dit is eksperimenteel nie vasstelbaar nie. Daar bestaan ook nie statistiek oor hierdie vorm van straf en sy uitwerking nie.

4.4.5 Verenigingsteorie

Sommige regskrywers (vgl. Grupp 1971:9) meen dat die strafreg nie sonder vergelding kan klaarkom nie en vergelding word saam met afskrikking, voorkoming en hervorming bepleit (Inleiding tot die Suid-Afrikaanse reg en regsleer 1979:770). Die verenigingsteorie is dus 'n samevatting en samesmelting van hierdie vier genoemde elemente van straf, naamlik vergelding, afskrikking, voorkoming en hervorming.

4.4.6 Samevatting en gevolgtrekking oor teorieë

Alhoewel sommige teorieë ooreenstem, is daar 'n klemverskuiwing as verskil tussen die juridiese en pedagogiese teorieë. As 'n mens soos Ayn Rand (1964:109)

redeneer, is die verskil tussen juridiese straf en agogiese straf dat onder juridiese straf net dit gedoen kan word wat binne die wet van 'n land toegelaat word. Daarenteen is strafmetodes, agogies gesien, oopgestel tot alles behalwe dit wat deur die "wet" verbied word. Hierdie laasgenoemde "wet" is die wet van medemenslike agting.

4.5 VORMS VAN STRAF MET BESONDERE VERWYSING NA DIE PEDAGOGIESE

Die opvoeder weet dat hy sy afkeuring te kenne moet gee as die kind die afkeurenswaardige doen. Hierdie verpligte afkeuring deur die opvoeder is die opvoedende ingryping en dit behels grotendeels voorkoming of beëindiging van 'n verkeerde verloop. Die opvoeder moet helderheid hê oor die sin van straf as middel wat in die opvoedende ingryping geïmplementeer word (Landman & Kilian 1972:12). Daar is baie vorms van straf waarvan in die skool en ander instansies gebruik gemaak word. Daarom sal hier 'n poging aangewend word om hierdie vorms in kategorieë in te deel. Die vorms van straf wissel in graad en waar straf nodig geag word, moet die onderwyser wat die kind se menswaardigheid in aanmerking neem, altyd baie oordeelkundig te werk gaan (Kruger & Krause 1972:302).

Verskeie vorms van straf word nou nader belig waarvan lyfstraf as die onaanvaarbaarste een gereken word. Daar word ook in die breë op sommige ander vorms van straf se voor- en nadele gewys. Die verweefdheid met bogenoemde strafteorieë word kortliks aangedui.

4.6 LYFSTRAF AS 'N ONAANVAARBARE VORM VAN STRAF

Lyfstraf is een strafvorm waarteenoor die onderwyser reeds by die aanvang van sy loopbaan 'n duidelike en besliste standpunt moet inneem (Fundamentele Pedagogiek en lesgee 1985:185), omdat dit volgens die skrywer onnodig is en omdat dit aan 'n onervare jong onderwyser se loopbaan skade kan berokken.

Lyfstraf in die skool verskil van die ander strafmetodes daarin dat daar 'n onregstreekse lyflike kontak tussen onderwyser en leerling is wat fisiese pyn vir die leerling meebring. Lyfstraf wat aan 'n kind toegedien word deur 'n onderwyser wat gerespekteer en vertrou word, sal vir die fyngevoelige kind baie erger wees as lyfstraf deur 'n onderwyser wat nie geliefd is nie, omdat daar 'n wedersydse vertrouensverhouding in 'n outentieke opvoedingsituasie moet wees. Lyfstraf hou dus, vanweë die feit dat so 'n vertrouensverhouding kan verbrokkel, die moontlikhede tot wanpraktyke aan die kant van die toepasser in. Lyfstraf vorm naas skorsing die laaste uitweg van tug.

4.6.1 Twyfelagtige voordele van lyfstraf as strafvorm

In 'n samelewing waarin geweld toeneem soos hier te lande, is daar ten minste twee opvattings oor die meriete van lyfstraf. Die een is dat lyfstraf afgeskaf moet word, omdat dit as 'n vorm van geweld net weer geweld veroorsaak. Die tweede opvatting is dat daar oortreders is wat slegs aan die "gesag" van geweld gewoond is en dat net iets geweldadigs soos ernstige lyfstraf deur hulle gevoel sal word. Ayn Rand (1964:108) sê dat geweld net regverdigbaar is wanneer dit as selfverdediging aangewend word: *"In a civilized society, force may be used only in*

retaliation and only against those who initiate its use." Lyfstraf het waarde, maar hierdie opvoedingswaarde is uitsluitlik afhanklik van die insig en liefde van die mens wat dit uitoefen (vgl. Fundamentele Pedagogiek en lesgee 1985:187). Caldwell (1965:453) som die voordele van lyfstraf op volgens die voorstanders daarvan deur te verklaar dat dit vergeldend is, dat dit ekonomies is, dat dit die openbare mening teen die misdadiger verenig (in die opvoeding is dit 'n intieme saak tussen opvoeder en opvoedeling en sal hierdie gedagte nie geldend wees soos by die juridiese nie), en laastens dat dit die oortreder hervorm asook ander afskrik om nie ook misdaad te pleeg nie.

Gutsche (1941:343) sê: "*As afskrikmiddel en meer bepaald as beskermingsmaatreël vir die skool of inrigting as 'n geheel is lyfstraf in sekere gevalle onmisbaar, bv. waar daar gevalle van lewensgevaarlike afknou voorkom.*" Opvoedkundig is afskrikking egter onverantwoordbaar (vgl. 4.4.3).

Enkele nadele, waarvan sommige selfs nog dikwels onder die huidige regstelsel en onderwysbeheer voorkom, sal nou aan die orde gestel word.

4.6.2 Nadele van lyfstraf

4.6.2.1 'n Gebrek aan pedagogiese insig

'n Onderwyser wat dikwels slaan, kan dalk nog 'n goeie onderwyser wees, maar dit is onwaarskynlik dat hy 'n ware opvoeder (pedagoog) is. Een van die baie kenmerke van die ware of outentieke opvoeder is dat hy 'n pedagogies verantwoordbare (menswaardige) verhouding met sy leerlinge handhaaf en waar dit

bestaan, kom kwaadwillige oortredings feitlik nooit voor nie. Veelvuldige gebruik van die lat word beskou as armoede aan pedagogiese insig (vgl. Fundamentele Pedagogiek en lesgee 1985:186).

4.6.2.2 Tydsverloop en vervaging van oortredingsbesef

Die tydsverloop tussen die oortreding en die straf speel 'n belangrike rol by die waardebepaling van straf. Lyfstraf is die voordeligste wanneer dit onmiddellik na die oortreding opgelê kan word, omdat opgegaarde straf die indruk kan skep van opgegaarde wraak. In die geval van lyfstraf deur die hof moet die regsprosedure eers sy gang gaan en moet die beskuldigde eers die reg gegun word om sy onskuld te probeer bewys (De Villiers 1980:149). In die geval van die skool moet die leerling eers na die hoof toe geneem word. Dit is 'n prosedure wat 'n geruime tyd kan duur voordat lyfstraf toegepas word. Gevolglik vind 'n vertraging dikwels plaas voordat die lyfstraf vir die oortreding opgelê word. Die verband tussen oortreding en straf kan dan as gevolg van die tydsverloop verloor word.

4.6.2.3 Lyfstraf wat onregverdig aangewend word, wek wrok

Lyfstraf wat foutiewelik aangewend word, is nie menswaardig nie. As daar vir nietighede lyfstraf toegedien word, laat dit 'n wrok by die ontvanger.

Die misbruik van lyfstraf kan ook voortspruit uit die feit dat die leerling soms 'n pak slae ontvang van 'n onderwyser wie se gesindheid teenoor die besondere leerling nie reg is nie, sodat 'n positiewe (outentieke menslike) verhouding gevolglik ontbreek. Dit kan wrewel en haat by die kind wek (Fundamentele Pedagogiek en

lesgee 1985:186,187). Straf kan nie doeltreffend wees wanneer dit deur iemand toegedien word wat nie gerespekteer word nie. Straf misluk ook as die persoon wat die straf ontvang daardeur 'n held word (Hibbert 1963:410), omdat die doel van hervorming dan misluk het.

4.6.2.4 Afwykings kan deur lyfstraf vererger word

Lyfstraf kan nie aan almal toegedien word nie. Dit is nadelig vir kinders soos hakkelaars, bednatmakers en kinders wat seksueel geprikkel word (Gutsche 1946: 69). By volwassenes, soos 'n persoon ten opsigte van wie 'n psigoneurotiese of psigopatiese toestand 'n rol gespeel het by die pleging van misdaad, en 'n man vanaf die ouderdom van 30 jaar, word lyfstraf nie aanbeveel as tugmiddel nie (Snyman & Morkel 1985:531).

4.6.2.5 Lyfstraf kan vernederend wees vir die begeleide en vir die begeleier

Hierdie beswaar het 'n historiese agtergrond: lyfstraf was 'n slawestraf by uitnemendheid en kon nie vryelik op die vry Romeinse burger toegepas word nie (Du Toit 1945:24). Lyfstraf is vernederend vir die ouer en kind, omdat dit aandui dat die ouer onseker oor sy eie gesag is en dat hy die kind nou met geweld moet beheer. Ouers beweer dat kinders soek na 'n pak, geleidelik stoutigheid opbou tot by 'n pak en daarna soeter is. 'n Moontlike verklaring hiervoor kan wees dat dit die ouer is wat al hoe meer gefrustreerd raak en later met alles begin fout vind, omdat hy besef dat hy nie die kind ten volle kan beheer nie. Dit is ook moontlik dat die kind soek na die gesagsperke wat vir hom vaag is, omdat die dissipline wissel

(Steenkamp & Hamilton 1972:17). Wanneer 'n pak belowe is en die kind dan stout is, móét die daad by die woord gevoeg word.

4.6.2.6 Lyfstraf is 'n psigiese skok

Die puberteitsjare en adolessensie is hoogs sensitiewe, emosionele vormingsjare en lyfstraf gedurende hierdie jare kan die gesindheid van die kind permanent negatief beïnvloed. Na die puberteitsjare behoort lyfstraf nie meer toegepas te word nie en die opvoeder moet hom toelê op ander opvoedkundige strafmetodes (Kruger & Krause 1972:303), omdat lyfstraf dan meer as 'n afskrikmiddel gebruik word in plaas van as 'n hervormingsmiddel.

> "*No form of physical punishment should be meted out to a boy or girl during the adolescent period*"
>
> --- omdat ---
>
> "*Physical shock produces mental shock, and any physical shock received during this delicate age in a child brings with it repercussions that resound throughout the rest of the child's life*" (Allen 1943:39).

Lyfstraf kan oor die algemeen die kind eerder kwaad berokken as om sy gesindheid te verbeter (vgl. Gutsche 1941:343), omdat die mens eers na puberteit en na die intellektuele, emosionele en rasionele vorming in hierdie tyd, die meeste waardes as sy eie aanvaar het.

4.6.2.7 Lyfstraf kan tugpersone se sluimerende aggressiewe neigings openbaar

Daar word vermoed dat die negatiewe newe-effekte wat met straf behaal word, in menige geval ernstiger is as die tydelike voordele. Strafgeneigde onderwysers het ook meer aggressiewe geneigdhede by kinders opgewek as toegeneë en simpatieke onderwysers (Scholtz 1975:112). Lyfstraf het meer, in plaas van minder geweld en wanorde tot gevolg (Potgieter 1984:94). So wys Hyman en Wise (Corporal punishment in American education 1979:212) daarop dat Hitler, Mussolini, Stalin, en Napoleon al vier as kinders aan uitermate strawwe lyfstraf onderwerp is. Lyfstraf help dus nie die mens om 'n beter mens te word nie. Hierdie historiese figure was almal onverbiddelike mense.

4.6.2.8 Lyfstraf kan 'n goeie verhouding vernietig

Wanneer 'n seun deur 'n onderwyser geslaan word, word die verhouding tussen hulle verander of geskaad. Die persoon wat besluit oor die oplegging van lyfstraf en die persoon wat dit toedien, is gewoonlik een en dieselfde persoon, of hulle staan in 'n besondere verhouding tot mekaar. Lyfstraf opgelê deur die howe verskil van bogenoemde, want dit word toegedien deur iemand onbekend aan die ontvanger. Omdat die ontvanger van straf nie die persoon wat die lyfstraf toedien, ken nie, is daar dus geen persoonlike band tussen die twee nie. Die verhouding is dus onpersoonlik (vgl. De Villiers 1980:149). Die oomblik dat die oortreder nie die persoon wat straf respekteer nie, kan wraakgedagtes na vore tree.

4.6.2.9 Lyfstraf is nie 'n liefdevolle teregwysing nie

De Villiers (1980:150) sê dat volgens regter Steyn dit belangrik is om te onthou dat lyfstraf soos dit opgelê word deur die howe, 'n koue, kliniese straf is. Juridiese lyfstraf is nie vergelykbaar met 'n teregwysing van 'n liefdevolle en respekvolle gesin nie. Dit kan wees dat die kind verveeld is, of dat hy eintlik soek na meer aandag, omdat die ouer te besig is met ander dinge om genoeg belangstelling in hom te toon. Wanneer die ouer met hom raas of hom pak gee, kry die kind ten minste aandag (Steenkamp & Hamilton 1972:17), maar die toediening van lyfstraf word beskou as 'n blote magsvertoon omdat die oplegging van pyn soms 'n desperate vorm van dissipline is (De Villiers 1980:150). Die gepynigde liggaamsdeel kan die pyn nie daarna weergee nie en die geheue kan die eintlike pyn nie voorstel nie. Wat onthou word, is die meegaande angs, woede en gevoel van onmag (Van den Berg 1972:58). Die oortreder moet 'n kans gegun word om te rehabiliteer eerder as om hom met die lat te intimideer (De Villiers 1980:150,151).

4.6.2.10 Die relatiwiteit van waardes en norme as nadeel by straf

Die doeltreffendheid van lyfstraf as 'n tugmiddel word beïnvloed deur die waardes van die kultuur van die partikuliere samelewing waarin dit opgelê word. Die Suid-Afrikaanse samelewing is saamgestel uit verskillende bevolkingsgroepe met verskillende kulture. Sommige van hierdie groepe glo "'n goeie pak slae is die regte medisyne" en ander glo weer "dat die roede gespaar moet word" (De Villiers 1980:151). Van Schalkwyk (1988:270) wys daarop dat multikulturele onderwys die ontwikkeling van kinders van die verskillende bevolkingsgroepe, onderlinge kommunikasie en wedersydse begrip beoog. Die vraag is nou of lyfstraf wel

daartoe gaan bydra om kommunikasie en begrip te bevorder. Muller (1978:51) wys daarop dat die wyse waarop ingegryp word, bepaal word deur die lewensbeskouing en rangorde van waardevoorkeure van die opvoeder. Geweld het nog nooit respek afgedwing nie. Die kalm, beheerste, taktvolle opvoeder sal meer bereik met 'n multikulturele groep as een wat vrees inboesem omdat hy lyfstraf toepas. Groepsdinamika kan vir dié persoon wat die normatiewe moet voorleef, veel beteken, want deur middel van 'n groepbespreking kan verskille in waardes verduidelik en begryp word.

4.6.2.11 Voorkoms van misdade word nie deur lyfstraf verminder nie

Ondersoeke na misdade van geweld het getoon dat lyfstraf nie die voorkoms van die misdade verminder nie (De Villiers 1980:152). Lyfstraf kan dalk by kinders tot oënskynlik onmiddellike verbetering van gedrag lei (The effects of punishment on human behavior 1983:31), "*maar het selde enige permanente positiewe uitwerking op 'n kind*" (Steenkamp & Hamilton 1972:17). So beweer Du Plooy (Die opvoedingstaak 1965:178) dat 'n te swaar straf die kind se aandag in so 'n mate op die angs en liggaamlike pyn toespits dat die skuldbesef daarmee verduister word en die doel met straf dus nie bereik word nie.

4.6.2.12 Lyfstraf is te maklik om toe te pas

Lyfstraf is maklik om toe te pas en daarin lê die gevaar! Alle ander strafmiddels vereis meer insig, kennis, geduld en gebruik van eie vrye tyd om hervormingsresultate te behaal (Kruger & Krause 1972:303). Die straftoediener wil soms die straf verby en gedaan kry, maar die oorsaak van die oortreding word nie altyd

vasgestel nie. Gevolglik neem regstelling dan baie tyd in beslag (vgl. 2.8). Regstelling is dikwels moontlik sonder dat daar straf, veral lyfstraf uitgemeet word.

4.6.2.13 Negatiewe houding ten opsigte van lyfstraf word op tug oorgedra

Wanneer 'n persoon 'n negatiewe houding ten opsigte van lyfstraf het, sal straf sy negatiewe houding teenoor enige vorm van tug versterk en hom minder doeltreffend op lyfstraf (en dus op ander aanvaarbare tugvorme) laat reageer (vgl. Bester 1978:3). So beweer Englander (1986:38) "*Evidence suggests that the use of corporal punishment has an effect quite the opposite of its intention.*" Massastraf, dit wil sê waar die hele groep moet boet vir 'n oortreding, dui op afskrikking van die groep en nie op hervorming van die oortreder nie. So 'n straf kan 'n goeie verhouding tussen die groep en die straftoediener skade berokken. Daarmee is enige agogiese voordele in daardie spesifieke situasie ook tot niet.

4.6.2.14 Lyfstraf skaad die opvoedeling se seksuele ontwikkeling

Lyfstraf kan die kind se seksuele ontwikkeling skaad (Potgieter 1984:94). In *Corporal punishment in American education* (1979:213) word beweer dat lyfstraf die oorsaak kan wees dat meisies prostitute word:

> "*Girls subjected to corporal punishment lost respect for the purity of their bodies and were inclined toward sexual promiscuity. Girls who became prostitutes were often the victims of childhood beatings.*"

Maurer (1981:44) beweer verder dat daar opvattings is dat lyfstraf homoseksualiteit in die hand kan werk, omdat sommige leerlinge deur pyn seksueel geprikkel kan word. Hierdie is wel uiterste gevalle, maar indien daar waarheid steek in die feit dat 'n mens sy eie liggaam kan objektiveer miskien as 'n skokreaksie na fisiese aanranding, dan moet sulke aantygings en ondersoeke nie summier genegeer word nie. Buytendijk (1965:17) gebruik die begrip "bezielde lichamelijkheid" om die mens in hierdie nie-geobjektiveerde sin van selfbelewing te beskryf.

4.6.2.15 Samevatting van nadele

Opvoeding (pedagogie en agogie) sonder 'n vorm van tug is geheel en al ondenkbaar en onmoontlik, maar opvoeding sonder lyfstraf is wel moontlik. By een van die oerkulture, byvoorbeeld die Wedda op Ceylon, is byna geen spoor van lyfstraf te vinde nie. Die Wedda behandel hulle kinders met liefde (Gutsche 1946:68,69). Dit wil voorkom of die nadele van lyfstraf die voordele oorheers. Die vernaamste voordeel van tug is leiding na die toekoms en die aflegging van die mislukking wat verby is en dit kan sonder lyfstraf bereik word. Omdat die nadele van lyfstraf legio skyn te wees, word ander vorms wat as alternatief kan dien van nader beskou.

4.7 ANDER VORMS VAN TUG WAT LYFSTRAF KAN VERVANG

Bestraffing is 'n onontbeerlike opvoedingsmiddel en daarom is kennis van pedagogies-verantwoorde straf vir die agogie (die begeleiding van die mens) belangrik. Die oortreding (anders as in die geval van die juridiese) moet as sodanig nie die straf bepaal nie, maar die gesindheid wat agter die oortreding skuil, moet die deurslaggewende faktor in enige begeleidingsituasie wees (vgl. Prinsloo & Beckmann 1987:

287). Wilson, Tolson, Hinton en Kiernan (Flexibility and sharing of childcare duties in black families 1990:421) verwys na verskillende strafvorme bv. "time out" en wegneem van voorregte. Wanneer die mens begelei word, kan van die volgende vorms van straf gebruik gemaak word.

4.7.1 Straf met die woord

4.7.1.1 (Woordelike) berisping

Woordelike berisping kan byvoorbeeld op 'n verheffing of daling van stemhoogte, 'n berisping, vermaning of skaam maak dui (Skoolbestuur 1986:82). Dit kan ook op die volgende dui: om op eergevoel te werk en op die gemeenheid van die daad te wys (sedepreek) (Kruger & Krause 1972:302). Die doel is die hervorming van die kind.

Woordelike bestraffing kan positief of negatief van aard wees. As die onderwyser skielik stilbly of glad nie met die leerling praat nie (hom met ander woorde ignoreer), is hy met negatiewe bestraffing besig. Op 'n positiewe wyse kan die onderwyser sy stemtoon of stemhardheid wissel of die leerling op sy naam noem (Coetzee 1960: 262,263).

Van der Westhuizen beweer in *Opvoedkunde vir onderwysstudente* (1980:362) dat die stemtoon die gebruiklikste strafmetode is en vir die goeie opvoeder wat daarin geslaag het om 'n gesonde klasgees te skep, is dit nagenoeg die enigste tugmiddel. Belangrik hier is die goeie gesindheid en verhouding tussen kind en tugpersoon.

4.7.1.2 Straf met 'n ernstige berisping

Muller (1978:53) beweer dat ernstige berisping privaat behoort te geskied, sodat ernstige berisping ook tot verhoudingstigting kan lei of bestaande verhoudinge kan verstewig. Hoe doeltreffend berisping sal wees, sal afhang van hoe lewendig die kind se gewete is en in watter mate dit vir hom belangrik is dat hy die goeie dunk van die onderwyser, medeleerlinge en sy ouers moet wegdra (Van Loggerenberg & Jooste 1980:533). Hervorming speel hier 'n belangrike rol, omdat berisping poog om die mens aan te spreek om te verbeter. Volwassenes kan ook berispe word, byvoorbeeld deur 'n hof. Snyman en Morkel (1985:531) wys daarop dat berisping en ontslag uit 'n pos ongetwyfeld albei die karakter van straf dra.

4.7.1.3 Skaam maak

Skaam maak is 'n baie algemene strafmetode waarteen weinig besware ingebring kan word, indien dit in 'n goeie gees geskied en die leerling intuïtief seker is van die goeie gesindheid van die onderwyser (Opvoedkunde vir onderwysstudente 1980: 361). Skaam maak het 'n hervormingsdoel omdat daar 'n herbesinning plaasvind. Oor die algemeen is skaam maak binne perke en is dit 'n doeltreffende metode van behandeling by kinders wat oortree (Gutsche 1941:341, 342). Indien skaam maak aangewend word deur 'n onsimpatieke, onbedagsame onderwyser, kan dit veral die fyngevoelige leerling meer skaad as bevoordeel, omdat die trefkrag van hierdie strafmetode afhang van die verfyndheid en eergevoeligheid van die leerling (Opvoedkunde vir onderwysstudente 1980:361). Skaam maak is 'n waardevolle manier van woordelike bestraffing indien dit korrek gebruik word en die leerling dit verstaan.

4.7.1.4 Grappige spot

Goedige spot vind gewoonlik in teenwoordigheid van ander plaas. Moontlikheidsvoorwaarde vir goedige spot is 'n menswaardige verhouding tussen opvoeder en kind. Die opvoeder moet die opvoedeling in so 'n mate ken dat hy nie twyfel oor die geskiktheid van die straf nie (Muller 1978:53) en dit moet nie die waardigheid van die mens aantas nie. As humorsin en die goeie verhouding ontbreek, ontaard dit maklik in 'n venynige foltermiddel wat net één gevolg het: dit krenk die kind en versteur die verhouding met die onderwyser (Fundamentele Pedagogiek en lesgee 1985:187). Grappige spot moet egter spaarsaam gebruik word omdat wat humoristies vir een mens is, soms vir 'n ander mens krenkend kan wees. "*One man's joke may well be another man's insult*" (Barnard 1986:81).

4.7.1.5 Sarkasme

Bytende sarkasme is geheel en al af te keur. Sommige ouers en onderwysers verbeel hulle dat hulle die besondere gawe besit om die regte gebruik van spot of uitlag as straf- of tugmiddel te maak. Hulle vergeet dat die kind die saak dikwels anders beskou. Dit is beter om nie daarvan gebruik te maak nie (Gutsche 1946:66), omdat die leerlinge in laer klasse (die juniorskool) nie sarkasme begryp nie. In die hoër klasse (twaalf jaar en ouer) word sarkasme egter as 'n belediging beleef (Landman & Kilian 1972:11), omdat sarkasme 'n afbreking van die vertrouensverhouding beteken. Feinberg (1978:8) sê oor die verband tussen humor en sarkasme: "*Whenever humour occurs, an element of aggression is present ...*" Sarkasme is dus saam met aggressie as tugmiddel afkeurenswaardig.

4.7.1.6 Straf deur uit te skel

Om 'n leerling uit te skel, is 'n onredelike en digniteitskendende vorm van bestraffing met die woord. Dit hoort nie in die skool tuis nie, omdat dit 'n onnavolgenswaardige optrede is wat die onderwyser as waardigheidsdraer verneder. Dit is iets wat in woede gedoen word en nie uit liefde nie (Van Loggerenberg & Jooste 1980:534). Vergelding en afskrikking in die juridiese konteks tree hier na vore, iets wat nie pedagogies verantwoordbaar is nie omdat dit 'n ontlading is van die volwassene se aggressie. Sarkastiese uitskel en afjak kan ook daartoe lei dat die lerende kind beangs kan wees in 'n lessituasie (Fundamentele Pedagogiek en lesgee 1985:210). Straf deur uit te skel kan dus nie as opvoedend beskou word nie.

4.7.2 Straf met die oog (bestraffende blik)

'n Blik van goedkeuring, waardering of blydskap kan leerlinge aanspoor tot goeie gedrag. 'n Blik van afkeuring, teleurstelling en toorn kan 'n bestraffing wees vir verkeerde gedrag. Dit is dikwels voldoende as die onderwyser net sy blik laat rus op 'n leerling sonder dat dit enige besondere uitdrukking weerspieël. Die wete dat die onderwyser die kind sien, kan 'n dissiplinerende uitwerking hê. Die kwaliteit van die metode kan verhoog word deur die blik daarna vir 'n oomblik van die klas af te wend deur byvoorbeeld deur die venster te kyk, sodat die hele houding van die onderwyser van teleurstelling en afkeer spreek. Die leerling voel dus dat hy die goeie gesindheid van die onderwyser verloor het (Van Loggerenberg & Jooste 1980:532).

Hervorming as doel tree hier na vore, want die kind word opgeroep tot die aanvaarding van geldende eise. Dit is die mees ekonomiese metode van straf, omdat dit in 'n vlugtige oomblik geskied wanneer oë ontmoet en dit nie die klaswerk versteur nie (Potgieter 1984:140). Hierdie metode van straf kan nie op 'n blinde kind toegepas word nie, want straf met die oog is waardeloos sonder visuele kontak.

4.7.3 Straf deur afsondering

Die mens is aan tyd en plek gebonde en daarom bied gereelde tyd en 'n eie plek sekuriteit aan die mens. Die kind wil byvoorbeeld altyd op 'n sekere plek in die klaskamer sit. Hierdie sekuriteit kan hom ontneem word as straf byvoorbeeld deur hom weg te skuif uit sy sitplek, deur alleenopsluiting of negering, isolasie, skorsing en tydelike pedagogiese verlating. Hierdie vorms van afsondering en skeiding van 'n eie, vertroude ruimte word vervolgens kortliks bespreek.

4.7.3.1 Alleenopsluiting

Luidens koerantberigte is daar toesluitkamers by nywerheidskole (Prinsloo & Beckmann 1987:288). Die regulasies kragtens die Kinderwet, 1960, wat op veiligheidsplekke van toepassing is, bepaal dat net kinders wat onbeheerbaar is, geplaas word waar hulle van die normale samelewing geïsoleerd is. - "*Only in cases of uncontrollability shall children and young persons, with the approval of the chief probation officer, be kept in isolation*" (Unie van Suid-Afrika 1961:23). Vir 'n heel klein kind kan alleenopsluiting geweldig traumaties wees en onherstelbare of moeilik herstelbare skade aan sy selfvertroue en geborgenheidsbelewing berokken.

Prinsloo en Beckmann (1987:289) wys verder daarop dat die Strafproseswet van 1977 nie meer so 'n bepaling bevat dat alleenopsluiting gemagtig is nie. Gutsche (1946:67) sê: "*Dit is 'n baie groot onreg wat ons 'n kind aandoen as ons hom in 'n kamer opsluit en 'n vreeslike sonde as dit 'n donker kamer is*", omdat daar nie sprake van begeleiding kan wees nie. By alleenopsluiting is daar geen persoonlike verhouding moontlik nie. Hierdie metode is dus onaanvaarbaar vir die begeleiding van die kind, omdat 'n kind nog nie geleer het om selfstandig te handel nie. Hy is vir sy selfbegryping ook nog aangewese op 'n begrypende ander persoon. Vir die volwassene is alleenopsluiting aanvaarbaar, omdat die gemeenskap beskerm word teen die oortreder en omdat 'n volwassene volgens die pedagogiese idee van volwassenheid reeds aan sy eie menswording kan werk deur selfbegryping en self-evaluering, naamlik deur selfopvoeding (Bouwman 1984:43).

4.7.3.2 Negering

Volgens Odendal (Verklarende handwoordeboek van die Afrikaanse taal 1983:732) dui negering op "geen notisie van iemand" (kind) "of iets" (verkeerde handelinge) "neem nie". Negering van die kind self is doeltreffend wanneer die verhouding met die onderwyser goed is (Fundamentele Pedagogiek en lesgee 1985:189), omdat 'n kind dan gewoonlik iets doen om die goeie verhouding te probeer herstel. Alhoewel Wilson, Tolson, Hinton en Kiernan (Flexibility and sharing of childcare duties in black families 1990:421) na ignorering van die kind se verkeerde handelinge verwys as 'n strafvorm, is die doeltreffendheid daarvan te betwyfel. Resultate van negering kom gewoonlik tydsaam. By tye is dit nodig dat spoedige resultate verkry moet word, soos die beëindiging van handelinge wat tot leed van ander kan lei. As

handelinge geïgnoreer word, vertrouende dat ongewenste vorme hulle met die loop van tyd spontaan sal uitsorteer, word met die kind ernstige risiko's geloop (Scholtz 1975:101,102), omdat ander persone sulke ongewenste handelinge mag naboots. Die genegeerde kind kan moontlik ook sy negatiewe gedrag steeds vererger in 'n poging om tog aandag te kry.

4.7.3.3 Isolasie of afsondering

Isolasie moet nie verwar word met alleenopsluiting soos dit by nywerheidskole plaasvind nie (vgl. Prinsloo & Beckmann 1987:288 & Kruger 1988:171). Isolasie impliseer byvoorbeeld afsonder in die klas. Hier word gedink aan moontlikhede soos om die skuldige leerling alleen by 'n tafel in die eetsaal te laat plaasneem (Kruger 1988:171) waar hy nie kontak met sy maats het nie. Die kind kan byvoorbeeld aangesê word om op die skryfbord te werk. Hy kan agter of voor in die klas geplaas word waar hy nie ander leerlinge sal steur nie. In Amerika is dit 'n bekende strafvorm en staan dit bekend as "time-out" (Muller 1981:36). "Time-out" probeer die afkeurenswaardige handelinge van die mens verminder (vgl. The council for children with behavioral disorders 1990:248) deurdat hy tot halt geroep word en self binne 'n kort periode tot besinning moet kom. Dit blyk 'n goeie wyse van oefening aan selfbeheer te wees. Vir volwasse oortreders is gemeenskapsdiens, soos byvoorbeeld werk by die ongevalle-afdeling van 'n hospitaal, 'n ander vorm van isolasie, omdat die oortreder ingeperk word om te aanskou hoe slagoffers van ongevalle lyk, met die verwagting dat dit tot besinning sal lei.

Isolasie met werk (of speelgoed in die geval van kinders) het soms die gewenste resultaat (Gutsche 1941:342), omdat die mens daardeur tot insig van die sinvolheid van positief besig wees kan kom. Van Loggerenberg en Jooste (1980:534) sê die doel van afsondering kan ook wees om die leerling uit versoeking te hou. Afsondering beteken nie afsondering om ledig te wees nie; daar moet 'n taak wees om in afsondering te verrig, byvoorbeeld neerskryf waaroor hy gedink het, planne maak vir die regstelling van sy probleem, redes neerskryf vir sy wangedrag of versuim, of in die geval van 'n meer volwasse oortreder om met afgryse te sien wat die gevolge van onverantwoordelike dade kon gewees het deur by ongevalle te help (of net daar te sit en te sien wat gebeur).

4.7.3.4 Skorsing

Die hof in Ohio het in 1975 die uitspraak gelewer dat onderwys die belangrikste funksie van die staat is en dat selfs 'n korttermynskorsing 'n baie traumatiese gebeurtenis in die lewe van 'n student is (Stern 1982:216). Afsondering in sy ergste vorm is waar die kind tydelik of permanent uit die skool geskors word. Dit is 'n baie ernstige saak. Waar 'n leerling nog leerpligtig is, kan hy nie permanent uit 'n skool geskors word nie en geskied afsondering deur oorplasing na "bewaar- en verbeteringskole" (Van Loggerenberg & Jooste 1980:534,535). Die voorkomingsteorie tree hier duidelik na vore deurdat die gemeenskap beskerm word teen die oortreder. Volwassenes wat skuldig is aan dade wat vir die gemeenskap gevaarlik is, word deur tronkstraf as't ware uit die gemeenskap geskors.

4.7.3.5 Tydelike sosiale afsondering

Elke geslaagde strafmaatreël bring 'n mate van sosiale afsondering vir die oortreder mee. Oortreding bring skeiding (verwydering) tussen oortreder en die normverteenwoordiger. Ten opsigte van 'n leerling se oortreding moet die leerling voel hy staan alleen. "*Dit moet juis hierdie sosiale lugleegruimte, hierdie onherbergsaamheid van sy afsonderingstoestand wees wat die leerling moet noodsaak om weer eens aanvaarding deur die groep te soek teen die prys van gehoorsaamheid aan die waardes van die groep*" (Fundamentele Pedagogiek en lesgee 1985:189). Die leerling sal wel die verhouding tussen hom, die opvoeder en groep wil herstel en eindelik moet die leerling ook voel dat hy ten volle aanvaar is. Tydelike sosiale afsondering moet nie met die essensiële tydelike pedagogiese verlating wat selfs na goedkeuring as verloopessensie noodsaaklik is vir die kind om die opvoedingsgebeure te verwerk, verwar word nie.

4.7.4 Skoolsit

Skoolsit as 'n ingryping in die kind se belewing van eie tyd en eie werkplek kan met of sonder strafwerk plaasvind. Daar is skoolsittye soos skoolsit na skool en skoolsit gedurende pouse (Kruger & Krause 1972:302). Van der Westhuizen (Opvoedkunde vir onderwysstudente 1980:362) wys daarop dat waar skoolsit gebruik word, dit altyd een groot vraag laat ontstaan: "*Wat doen die kind terwyl hy skoolsit?*" Indien die kind skoolwerk doen onder die verstandhouding dat dit strafwerk is, is dit as strafmetode sonder twyfel af te keur. Straf is straf indien dit vir die kind onaangenaam is; waar die onderwyser straf deur die kind skoolwerk te laat doen, moet laasgenoemde noodwendig as onaangenaam beleef word. Die opvatting dat

skoolwerk strafwerk is, moet vermy word. Daar is baie mense wat 'n blywende weersin in een of ander aktiwiteit oorgehou het, omdat hulle die aktiwiteit in hulle kinderjare as straf ervaar het (Fundamentele Pedagogiek en lesgee 1985:188) byvoorbeeld: 'n kind wat gestraf word om 'n sekere soort kos te eet, kan 'n afkeer daarin ontwikkel.

In probleemgevalle waar 'n leerling skolastiese probleme ondervind en waar remediërende hulp aan hom tydens pouses verleen word, kan daar 'n goeie saak vir skoolsit tydens pouse uitgemaak word (Pretorius, Frey & Rosenblatt s.a.:141), maar dit is dan nie straf nie. Dit kan nie aanbeveel word dat leerlinge gedurende pouse in die klaskamer gehou word nie, omdat die leerlinge se werk daardeur nadelig beïnvloed word as hulle nie verfris word vir die tweede skof nie (Van Loggerenberg & Jooste 1980:535).

In plaas daarvan dat die strafwerk, byvoorbeeld boeke oortrek, by die huis gedoen word, word dit na skool in 'n skoollokaal gedoen in teenwoordigheid van 'n onderwyser. Skoolsit word ook toegepas ten opsigte van dissiplinêre oortredings in welke geval die leerlinge dikwels toegelaat word om huiswerk tydens hulle skoolsittyd te doen. Laasgenoemde twee variasies hou 'n onaangename ervaring vir die leerling in en hy sal om dié rede 'n herhaling van die oortreding vermy (Muller 1978:56,57).

Skoolsit is pedagogies toelaatbaar (Muller 1978: 57), omdat dit hervormend, vergeldend en voorkomend aangewend kan word. Deur dit aan die ouer bekend te

stel, kan die verhouding tussen ouer en onderwyser verstewig word. Buitendien bied dit die leerling die geleentheid om sy agterstallige werk in te haal. Om 'n kind na skool te hou, kan probleme met byvoorbeeld busvervoer, etenstye, studie en ontspanning van die kind veroorsaak (Coetzee 1960:264). Skoolsit kan nie onvoorwaardelik aanbeveel word nie, maar is soms onontbeerlik as die natuurlike gevolg (straf) van werkversuim. Die kind moet egter ingelig word waarom hy gestraf word, sodat hy nie skoolwerk as strafwerk ervaar nie.

4.7.5 Straf teenoor arbeid, taak en dienslewering

As arbeid en dienslewering vir die mens ordeskeppende handelinge is, is die mens se aanvaarding daarvan as sy dag- of lewenstaak tegelyk aanvaarding van die sinvolheid van 'n geordende bestaan. Leeglêery skep probleme waarvan die belewing van sinloosheid die ergste is. Deur die tug en dissipline van 'n opgelegde taak kan die mens weer sin vind. In die lig van so 'n argument moet arbeid en dienslewering nie in die eerste plek as straf beskou word nie, maar kan 'n opgelegde taak wat in die gees van strafuitdiening gegee is, tog 'n mens help hervorm (Colloquium dr. F Barnard 15 Januarie 1992). Die Bybelse opdrag wat Adam en Eva as straf ontvang het, het vir die mens die sinvolheid van arbeid beklemtoon (Genesis 3:17-22).

4.7.5.1 Strafwerk in skoolverband as sinvolle arbeid

Wanneer van 'n kind verwag word om as straf sinvolle, maar ekstra arbeid te verrig, moet daar met die tydsfaktor rekening gehou word, sodat die kind ook nog kans het vir sy ander normale bedrywighede. Strafwerk, byvoorbeeld werk op die

skoolterrein, meubels poleer en skoene skoonmaak kan met vrug toegepas word (Pretorius, Frey & Rosenblatt s.a.:141); om 'n plek netjies te maak of om iets skoon te maak, is ordeskeppende werk. So 'n taak waaroor 'n toesighouer later sy tevredenheid en moontlik waardering uitspreek, help 'n mens wat die pad byster geraak het om in te sien hoe hy weer self orde kan skep. Hier is raakpunte met die vergeldingsteorie omdat die kind boete wil betaal. Dit hou ook iets van die hervormingsteorie in, naamlik die herwaardering van waardes.

4.7.5.2 Strafwerk tuis as sinvolle arbeid

'n Vorm van straf wat dikwels in skole toegepas word, is strafwerk wat gewoonlik tuis verrig moet word. Hierdie strafwerk staan in die reël regstreeks in verband met pligsversuim. Dit is sinvol, byvoorbeeld waar die kind werkopdragte in verband met bepaalde vakke moet doen ten einde in die vakke te kan vorder (Muller 1978:55). Ouers moet egter hierin geken word deur hulle medewerking te vereis in die vorm van hulle handtekening wat by die voltooiing van die strafwerk aangebring moet word.

Gutsche (1941:342) wys daarop dat ekstra strafwerk in die vorm van byvoorbeeld plaaswerk 'n belangrike rol speel by sommige inrigtings vir moeilike kinders. Daar behoort 'n verband tussen die oortreding, byvoorbeeld werkversuim, nalatigheid en die soort strafwerk te wees. Hierdie metode lewer minder probleme op as wanneer leerlinge na skool gehou word. Daar kan op die leerling se vrye tyd beslag gelê word deur hom ekstra huiswerk te laat doen (Skoolbestuur 1986:82). As die kind byvoorbeeld opsetlik laat kom, moet hy die verlore werk inhaal; as hy skriftelike

werk slordig doen, moet hy 'n ekstra deel bykry (Coetzee 1960:264) of hy moet dit oordoen. Indien hierdie metode korrek gebruik word, kan dit 'n hervormende invloed op die kind hê, omdat die straf die herstel van die verkeerde daad en gesindheid beoog.

Om 'n leerling wat hom in die klas wangedra 'n aantal somme of 'n opstel in sy tweede taal as strafwerk te gee, is onaanvaarbaar, omdat hy die vakke met straf en onaangenaamheid begin assosieer en 'n afkeer daarin ontwikkel (Van Loggerenberg & Jooste 1980:535). 'n Onderwyser wat sulke onvanpaste strafwerk uitdeel, skep onwillekeurig die indruk dat hy nog oningelig is ten opsigte van hierdie aspek van die opvoeding (Fundamentele Pedagogiek en lesgee 1985:188). Somme en opstelskryf hou geen verband met brutaliteit nie, omdat vol punte vir somme of opstelskryf geen verskoning is vir onmanierlike of onverfynde gedrag nie. So word "geleerde barbare" gevorm.

Pedagogies gesien, is pligsversuim 'n afwyking van die norme van behoorlikheid. Die volwassenewordende moet leer om verantwoordelikheid vir sy dade te aanvaar. Derhalwe word met die inbreuk wat strafwerk op iemand se vryetyd maak, daarna gestrewe om hom tot insig te lei sodat hy in sy eie lewe sal ingryp deur sy handelinge sodanig te wysig dat dit sal voldoen aan die eise van behoorlikheid (Muller 1978:56). Die kind kan dus selfwerksaamheid aan die dag lê. Hy kan "aan homself" werk - "*Nou is hy slegs teenoor homself verantwoording verskuldig en dit is dan dat hy sy eie besluite moet neem, keuses moet maak en selfdissipline toepas*" (Bouwman 1984:30).

4.7.6 Ontneming van voorregte as straf

Ontneming van voorregte is met twee voorbehoude 'n goeie strafmetode: dit moet eerstens in 'n goeie gees geskied en tweedens moet daar onderskei word wat 'n voorreg en wat 'n reg van die leerling is (Opvoedkunde vir onderwysstudente 1980:362,363). Pouses is byvoorbeeld 'n reg en nie 'n voorreg nie, en daarom is die ontneming daarvan nie geregverdig nie (Muller 1978:58). Gutsche (1941:342) beweer dat wanneer ontneming van voorregte behoorlik toegepas word, daar vir die kind 'n sigbare verband tussen oortreding en straf aangedui behoort te word. 'n Ongehoorsame leerling mag byvoorbeeld nie in die bus agtergelaat word, terwyl die res van die groep die dieretuin besoek nie, omdat die reg op onderrig en leer nie van die kind ontneem mag word nie. 'n Alternatief sou wees om die leerling wel die besoek te laat meemaak aan die sy van die onderwyser en dat hy dus geskei van die res van die groep moet wees.

Ontneming van voorregte is vir kleuters doeltreffend. As tweetjies byvoorbeeld mekaar met klei gooi in plaas van om daarmee te speel, dan neem die ouer die klei weg en bêre dit 'n week of twee (Gutsche 1946:66). Sodoende kan die kind leer dat hy homself moet beheer. Hoe dit "geleer" word, bly nog 'n vraag. Die begrypende tugpersoon sal verduidelik dat om sonder iets aangenaams klaar te kom, 'n pynlike, maar 'n noodsaaklike leerhandeling is. Kalmte en aanvaarding van die kind, ten spyte van sy oortreding, is 'n noodsaaklike tugstrategie en pas goed in by die hervormingsteorie.

Die toepassing van die straf vir onbepaalde tydperke mag daartoe lei dat 'n leerling belangstelling verloor in dit wat hom ontsê word. Talente kan in 'n sweetdoek weggebêre word (Muller 1978:58), byvoorbeeld waar 'n spanlid die voorreg ontsê word om vir sy skool op te tree, met die gevolg dat die kind nie meer aan sport wil deelneem nie. Dan het die straf misluk, want die kind het hom aan die samelewing onttrek in plaas daarvan om weer sinvol deel te neem wat die doel van hervorming is.

4.7.7 Natuurlike straf

Voorstanders van die natuurlike strafteorie beweer dat die ouer die kind nie moet straf nie, want die natuur doen dit beter en doeltreffender. So sal die kind byvoorbeeld as hy te naby aan die vuur of stoof kom, sy vingers verbrand (Gutsche 1946:70). Die ander tugmetodes word deur voorstanders van hierdie teorie afgekeur as onnatuurlik, mensgemaak, onregverdig, willekeurig, aanranding van die sterkere deur die swakkere en as ondoeltreffend, omdat sodanige strafmetodes die kind in opstand bring teen die onderwyser (Van Loggerenberg & Jooste 1980:537 & vgl. Coetzee 1960:266). Natuurlike straf kan egter nie as 'n agogiese straf gesien word nie.

Die Christen-onderwyser kan nie met die idee van natuurlike straf saamstem nie. Vir die Christen is dit prinsipieel verkeerd, want God het die mens onder gesag gestel wat hy moet gehoorsaam. Natuurlike gevolge tree soms so laat in dat daar nie weer geleentheid vir herstel is nie, soos by die leerling wat in sy latere lewe eers met spyt erken dat hy 'n fout gemaak het om nie van sy geleenthede op skool

gebruik te maak nie (Van Loggerenberg & Jooste 1980:537). Dit is die opvoeder en nie die natuur nie, wat hier straf oplê, omdat hy juis as begeleier optree. Dit is onsinnig en selfs misdadig vir die opvoeder om as opvoeder opsy te staan, want deur nie verantwoordelikheid te aanvaar om in te gryp nie, versuim hy sy deur God opgelegde taak (Gutsche 1946:71).

Dit is waar dat die kind met drifte en instinkte gebore word, maar die vermoë om hierdie natuurkragte te rig en te rem ontstaan nie sommer vanself nie. Die kind leer grotendeels deur die opvoeding om sy moontlikhede te verwerklik (De Jager, Oberholzer & Landman 1985:45) en sy drifte te beheer; dan is beheersing voorkoming van leed, straf of tugtiging. Wanneer 'n mens homself nie so kan beheer nie, help dit soms om in 'n groep aanvaar te word en aan die groep se beheer onderworpe te wees.

4.8 GROEPDINAMIKA AS STRAFMIDDEL (KLUBREËLS EN TUGKOMITEES)

'n Groep waarvan 'n mens lid is, kan ook sekere tugmaatreëls uitoefen, byvoorbeeld deur instansies soos sportorganisasies, die kerk en universiteit. 'n Volwassene as lid van 'n gemeenskap en samelewing, is onderworpe aan die volgende strawwe volgens die strafreg, naamlik die doodsvonnis, gevangenisstraf of periodieke gevangenisstraf, verklaring tot gewoontemisdadiger, verwysing na 'n inrigting deur die wet ingestel, 'n boete en lyfstraf (Snyman & Morkel 1985:509). Juridiese straf is korrektiewe steun tot die aanvaarding van geldende norme. Na strafuitdiening word die oortreder weer toegelaat om sy eie taak in die gemeenskap te hervat (Möller 1976:121), maar anders as in die geval van die kind

word die volwassene die meeste van die tyd geëtiketteer. 'n Kind kan in 'n groep makliker leer om hom ter wille van aanvaarding na reëls en regulasies te skik.

4.9 SAMEVATTING VAN VERSKILLENDE ALTERNATIEWE STRAFVORME

In die voorafgaande afdelings (4.5-4.8) is kortliks by verskillende strafvorme, asook die verweefdheid daarvan met die juridiese en pedagogiese, stilgestaan. Alhoewel daar verskeie metodes van straf is, moet straf met die regte gesindheid uitgeoefen word. Die straftoediener kan ook aan homself die volgende vrae stel: Is die straf regverdig? Is daar 'n persoonlike gesagsverhouding tussen my as opvoeder en my opvoedeling? Begryp die opvoedeling hoekom hy gestraf word? Laastens: word die opvoedende doel van straf, naamlik hervorming, vergelding en beskerming, wat die doel van volwassenheid nastreef, deur my strafmetode verwerklik?

As daar na die fundamenteel-pedagogiese bedrywigheidstrukture (Opvoedkunde vir onderwysstudente 1980:26-304,71-82) gekyk word en nagedink word oor die struktuur en sy verband met die doel van tug en straf, kan die gevolgtrekking gemaak word dat:

(1) tug 'n aangeleentheid van betekenisgewing aan betekenisvolle dade is;

(2) tug 'n stellingname teenoor die lewe en die lewensopvatting vereis, byvoorbeeld

"*Ouers wat albei baie streng is en slaafse gehoorsaamheid van die kinders verwag, kweek lafhartigheid en die kinders is later gehoorsaam vir die*

verkeerde mense en ideologieë" (Barnard, in: Opvoedkunde vir onderwysstudente 1980:27);

(3) tug al die fundamenteel-pedagogiese inspanningsessensies as basiese vereistes baie sterk laat aktualiseer (Opvoedkunde vir onderwysstudente 1980:27), omdat dit 'n dinamiese deelname van sowel tugpersoon as oortreder impliseer;

(4) tug nie sonder norme kan realiseer nie, omdat norme onvoorwaardelik in 'n mens se lewe behoort te geld;

(5) tug 'n waagsituasie by uitnemendheid is waar een persoon dit waag om in 'n ander se handelinge in te gryp en glad nie vooraf kan bepaal wat die uitkomste van sy ingryping sal wees nie;

(6) tug as waagstuk op hoop (hervorming) gevestig is, omdat hoop 'n voorstelling van 'n toekoms, gebaseer op 'n interpretasie van die verlede, is;

(7) tugpersone wat hulle aanspreeklikheid om menswaardig op te tree (sewende bedrywigheidsessensie) dankbaarheid vir die belewing van geborgenheid (agste bedrywigheidsessensie) by 'n oortreder kan bewerkstellig;

(8) tug iemand kan help om sy lewe te ontwerp of te herontwerp en in hierdie opsig die oortreder se verlange na 'n toekoms as 'n nuwe moontlikheid waarin hy sy eie potensiaal (positiewe menslike moontlikhede) kan aanwend as diens tot sy medemens, versterk;

(9) tug sonder vernederende lyfstraf die oortreder kan begelei tot agting (tiende bedrywigheidsessensie), tot selfbegryping, vervulling en verantwoordelike vryheid (negende, elfde en twaalfde fundamenteel-pedagogiese bedrywigheidsessensies) as persoonlike doelstellings om na te strewe.

Dit is logies en sinvol dat die doel van straf in die twaalfde fundamenteel- pedagogiese bedrywigheidsessensie saamgevat kan word (Opvoedkunde vir onderwysstudente 1980:34) as 'n besluit op verantwoordelikheid. Hierin toon die hervormingsteorie weer die grootste bydrae tot die begryping van die doel van straf.

4.10 GEVOLGTREKKING

Onoordeelkundige toepassing van straf kan daartoe bydra dat die straf sy waarde verloor en dat die werklike hervormingstaak daaronder ly. Daar lê vele gevare in die toepassing van lyfstraf en daarom moet lyfstraf as 'n strafmiddel vermy word. Muller (1978:53,54) vat onoordeelkundige vorms van straf saam wanneer sy sê dat selfs ook spot met 'n angel, sarkasme en bytende teregwysigings nie hervorm nie, maar leed berokken. Die menswaardigheid van die betrokke oortreder word geweld aangedoen. Menswaardigheidskendende vorms van straf kan nie as tug beskou word nie, want tug is tog om die mens op die regte pad te hou en straf beteken om hom terug te bring wanneer hy daarvan afgedwaal het.

In hoofstuk vyf word vervolgens enkele samevattende beskouinge oor tug en straf aangebied. Bevindinge en aanbevelings met implikasies daarvan vir agogiese situasies en veral vir die pedagogiese situasies word aangetoon.

HOOFSTUK VYF

SAMEVATTING, BEVINDINGE EN AANBEVELINGS

5.1 SAMEVATTING

Tot dusver is in hierdie ondersoek gekonsentreer op tug en straf as agogiese fenomene, en op moontlike "oorsake" van skooloortredings wat dui op die noodsaaklikheid van 'n tugpersoon se dieper begryping van 'n tugsituasie voordat hy strafhandelinge sal uitvoer. Daar is verder 'n vergelyking getref tussen juridiese en pedagogiese beskouinge van straf en 'n uiteensetting van verskillende strafvorme en alternatiewe strafvorme is aangebied. Hoewel gesag noodwendig tug insluit wanneer daar in 'n agogiese situasie van rigtinggewing sprake is, is die korrekte toepassing van tug geen willekeurige gebeurtenis nie. By die toepassing van tug en moontlike straf in 'n agogiese situasie moet die motief vir die oortreding, die juridiese en pedagogiese implikasies asook die verskillende strafvorme in ag geneem word, sodat die agogiese verhouding as 'n wedersydse agting-vir-mekaar tussen die tugpersoon en sy protégé (beskermling) nie geskaad word nie.

In agogiese tug ontmoet die gesagspersoon (verteenwoordiger en handhawer van gesag) die oortredende persoon (iemand vir wie daar medesynsverantwoordelikheid opgeneem word) mekaar in 'n ageinsituasie waar die gesagspersoon besef dat hy in die eerste plek hulpverlener en nie veroordelende persoon is nie. Hierdie besef is 'n agogiese imperatief, naamlik dat 'n leier of begeleier vir sy ondergeskiktes verantwoordelik is.

In pedagogiese tug ontmoet die opvoeder en opvoedeling mekaar waar die kind op weg na volwassenheid is. In teenstelling met juridiese straf dien pedagogiese straf altyd 'n opvoedende doel (vgl. Möller 1976:121). Die andragogiese straf dien as medemenslike begeleiding indien dit 'n korrektiewe en nie bloot 'n vergeldingsdoel (soos in sommige juridiese gevalle) het nie.

In die kontemporêre tydsgewrig wat gekenmerk word deur daaglikse verandering en besluitnemings ten opsigte van 'n toekomstige politieke bestel in Suid-Afrika, is daar eintlik min sake wat onaangeraak bly. Hoewel tug en veral die probleem van lyfstrafafskaffing aktueel is, is dit egter ook 'n perenniale saak omdat gesag 'n onties-antropologiese verskynsel is. Daar is gemeld dat in lande soos Duitsland en Brittanje (vgl. 3.6) lyfstraf in skole deur wetgewing verbied word, of waar dit nog nie verbied word nie, dat daar bewegings is wat die afskaffing daarvan sterk bepleit.

In die toekomstige bedeling in Suid-Afrika waar daar baie skerp op menseverhoudinge op alle lewensniveaus gelet gaan word, sal dit die begeleidingsopgawe van leiers wees om die mens se waardigheid te alle tye te erken en te eerbiedig.

Daar word tans voorbereidings getref vir die daarstelling van 'n wet oor menseregte in Suid-Afrika (of 'n menseregtehandves vir Suid-Afrika) (Prof. H O Maree 13 Maart 1992 & vgl. Transvaalse Onderwysersvereniging, Augustus 1992:1 & vgl. Transvaalse Onderwysersvereniging, September 1992:1,7).

So 'n wet sal onder andere ook die tugbevoegdheid van leiers moet beskryf, omdat die mens strewe na 'n geordende bestaan waarin hy veiligheid, geborgenheid en vrede kan belewe.

Waar mense deur die afskaffing van apartheid op alle lewensterreine meer kontak met andersdenkendes en kultureel-andersgevormdes gaan hê, sal sulke alledaagse maar ingrypende sake soos orde, dissipline, gesag, tug en straf noodwendig met meer omsigtigheid en begrip uitgevoer moet word. In hoofstuk twee (vgl. 2.1) is daarop gewys dat die mens homself en die wese van sy medemens moet begryp voordat hy in iemand anders se lewe tugtend kan ingryp.

In 'n studie van menseregte sal 'n begrip van die redelike man toenemend as 'n heersende maatstaf in die samelewing moet geld. Agogiese aangeleenthede soos reeds verbrokkelde gesinsverhoudinge, dubbele standaarde, 'n gebrek aan 'n veilige tuiste vanweë 'n geskonde wêreld, die invloed van fisiologiese gebreke (siekte-toestande) op die mens, affektiewe verwaarlosing en blinde gehoorsaamheid in plaas van nugter en oorwoë besluitneming oor 'n lewensituasie kan 'n geordende bestaan ontwrig of onbereikbaar maak (vgl. 2.8). Dit herbeklemtoon die noodsaaklikheid van tugtoepassing.

Die tugbevoegdheid van leiers op die terrein van die pedagogiese en op ander agogiese terreine is in hoofstuk drie bespreek. Daarin is spesifiek verwys na die onwenslikheid van lyfstraf as tugmiddel, omdat dit as 'n misdaad teen die waardigheid en liggaamlike integriteit van die mens beskou kan word (vgl. 3.5).

Totdat daar verdere wetgewing oor lyfstraf verskyn, geld die bepalings wat in afdeling 3.7 uiteengesit is. Hierdie bepalings oor lyfstraf in die onderwys kan as waardevolle riglyne beskou word vir ander agogiese situasies (uitgesonderd kriminele sake). In kriminele sake geld die bestaande juridiese bepalings, hoewel daar ook van die landdros verwag kan word om in belang van die mens en die samelewing waarin hy hom bevind, uitsprake te lewer.

Dit is nie net onderwysers wat deur heersende tugopvattinge beïnvloed word nie. Enige leier van mense het 'n tugbeskouing nodig wanneer hy sy taak as waarde- en normrealiseerder nougeset wil nakom.

In die lig van eie nadenke en die literatuurstudie wat daar ten opsigte van die tema gedoen is, word enkele bevindinge as antwoorde op die probleemformulering aangebied. Hierdie bevindinge word nou kortliks uiteengesit en daaruit sal gepoog word om aanbevelings ten aansien van tug in agogiese en pedagogiese situasies te maak.

5.2 BEVINDINGE

5.2.1 Essensies van gesag as essensies van tug en straf

Wat as ondersoekgebied ter hand gelê het, was om sekere essensies van pedagogiese tug as hulpverlening aan die selfstandigwordende toe te lig, veral ten opsigte van die betekenis wat dit vir die begryping en toepassing van tug in agogiese perspektief het. Daar moet 'n bepaalde deelnemende verhouding tussen mense bestaan om tug en straf te laat slaag. Volgens Landman (Opvoedkunde vir onder-

wysstudente 1980:51) verwerklik die onderwyser wat gesag uitoefen die volgende fundamenteel-pedagogiese essensies, wat ook as wesenskenmerke van straf en tug in agogiese en juridiese situasies mag geld, naamlik:

5.2.1.1 Aanspreek en aanhoor as essensie van tug en straf

Die tugpersoon kan die verantwoordelikheid nie ontduik om vir die volgeling te sê wat behoorlik is wanneer hulle in die agogiese situasie bymekaar is nie (vgl. Du Plooy & Kilian 1982:83). "*Die kind laat hom deur die opvoeder voorsê en lei omdat hy onder die gesag van die opvoeder staan*" (Strauss 1986:107). Later, wanneer die bepaalde tug en straf in 'n agogiese situasie afgehandel is, kan die mens self gesaghebbend optree. So kan die mens deur die hof ook aangespreek word, want dit is ook die hof se verantwoordelikheid om die wetsoortreder tot orde te roep, dit wil sê om hom terug te bring na dit wat behoorlik is.

Om iemand aan te spreek, is om tugtend met hom te praat. Wanneer 'n persoon iemand anders aanspreek, impliseer dit dat die hoorder of luisteraar weet waarom hy aangespreek word. Die tugtende, dus berispende persoon, sal homself daarvan vergewis of die oortreder wel oortree het, omdat so 'n persoon aangespreek word om hom terug te lei na norme en waardes, dus na geldende behoorlikheidseise.

Om iemand op te roep, dui daarop dat van hom verwag word om antwoord te gee. So 'n antwoord moet die uitkoms wees van 'n besluit om sinvol te handel. Om 'n standpunt in te neem, is 'n wyse van antwoord gee en 'n bewys dat 'n besluit geneem is wat aan die vereistes van die gesaghebbende persoon (leier) voldoen.

5.2.1.2 'n Besef van die goedkeurenswaardige as tugdoel

Landman (1977:262) wys daarop dat van die volwaardige volwassene, dit wil sê van die mondige mens, geëis word om heelhartig en ywerig met inspanning die goedkeurenswaardige te doen. Uit 'n mens se wyse van handeling (doen-van) kan waargeneem word of die goedkeurenswaardige behoorlik gelewe word. 'n Volwassene se lewe gee blyke van die goedkeurenswaardige. Volgens Landman (1977:262) kan as verdere essensie van *handel-ooreenkomstig-die-goedkeurenswaardige* ook *leef-van-die-goedkeurenswaardige* gestel word. Vir iemand wat moet tug en miskien as deel daarvan moet straf, is die eis van goedkeurenswaardigheid van sy tugwyse geldig. In sy tugwyse sal die tugpersoon die goedkeurenswaardige voorleef.

5.2.1.3 Kies-vir-die-goedkeurenswaardige as agogiese eis en doel

Die mens is 'n wese wat voortdurend moet kies (vgl. Landman 1977:261). Deur sy keuses gee die mens, in sy betrokkenheid met die wêreld, sin en betekenis aan elke situasie. Dit beteken dat sekere dinge en sake in die wêreld vir 'n mens betekenisvol is en ander vir hom betekenisloos is. Om die sinvolle te kies, beteken uitsondering van die sinvolle, dit wil sê op etiese niveau onderskei die mens tussen die goedkeurenswaardige en die afkeurenswaardige. Vir hierdie onderskeiding het die mens van kleinsaf leiding nodig.

Vir die verwerkliking van kies-vir-die-goedkeurenswaardige as wesenskenmerk van gehoorsaamheid aan leiding moet die volgende drie essensies teenwoordig wees: *uitsondering-van*-die-goedkeurenswaardige, *voorkeur-gee-aan*-die-goedkeurenswaar-

dige, en *besluit-vir-die*-goedkeurenswaardige (Landman 1977:261). Hierdie is nie net pedagogiese essensies nie, want die kies-vir-die-goedkeurenswaardige geld ook in enige agogiese situasie.

5.2.1.4 Saamhoor, saamkies, en saamhandel ooreenkomstig die goedkeurenswaardige as tug

Om te kan hoor, kies en handel ooreenkomstig die goedkeurenswaardige word ook saamhoor, saamkies en saamhandel ooreenkomstig die goedkeurenswaardige as essensies van gehoorsaamheid gestel. In die pedagogiese situasie blyk dit duidelik dat die behoorlike wat die kind uiteindelik selfstandig gaan beoefen, eers saam met die volwassene geoefen moet word (Landman 1977:262,263). Hierdie saamoefening vereis dat daar rigtinggewing en leiding, dit wil sê ook vorms van tug moet wees.

5.2.1.5 Pligsbesef en gehoorsaamheid-aan-plig

Egte gehoorsaamheid loop uit op die volgende aktiwiteite: luister om te begryp wat vereis word, dit wil sê 'n pligsbesef as begryping van plig; om te kies wat gedoen moet word na aanleiding van behoorlikheidseise; en om te handel, dit wil sê om wat gekies is, te aktualiseer (Du Plooy & Kilian 1982:86).

5.2.1.6 Straf as gesagsopvolging

Volgens die bevindinge van die onderhawige studie verskil opvoedingsgesag en juridiese gesag van mekaar, omdat die doel van straf in hierdie twee situasies verskil (vgl. 4.3). Sommige medegangers van die kind, byvoorbeeld die opvoeder tuis, die

pedagoog in die skool en ander waardige volwassenes in die samelewing, leef behoorlikheid voor. Hulle optrede toon aan die kind hoe hy aan die eise van die behoorlike kan voldoen, maar die kind het soms ook verduideliking daarvan nodig (vgl. Du Plooy & Kilian 1982:87). In 'n gewone sosiale situasie, daarenteen, kom 'n mens voorbeelde van sterk normgerigte lewenswyses sowel as normveragtende en normminagtende leefwyses teë. Die sosiale norm is die gesagsvorm wat in die samelewing geld. Sosiale afkeuring is die wyse waarop die samelewing oortreders tug. Sosiale verwerping is die wyse waarop die samelewing oortreders straf. 'n Opvoeder mag nie 'n kind verwerp as vorm van tug nie. Sy verkeerde dade word as afkeurenswaardig verwerp, maar as opvoedeling word hy tot herstel van sy foute opgeroep en hier is strafmetodes soms nodig.

5.2.1.7 Aanvaarding van normgesag as aanvaarding van tug

'n Goeie opvoeder sal aan 'n kind wat hy begelei, toon dat hy as 'n volwassene die gesag van norme erken. Landman, Roos en Van Rooyen (1974:73) wys op verdere essensies van die gesagsverhouding, naamlik: *laat-gesê-aangaande-behoorlikheids-eise, laat-gesê-aangaande-lewensopvatting, raaksien van norme, verantwoordelik-heid* en *afkeurenswaardigheid* wat nie net in die pedagogiese situasie geld nie. Dit word in 'n gewone sosiale situasie deur ander mense (ander leiers of mening-vormers) verwerklik. 'n Christen laat hom deur sy predikant of pastoor of broeders in die geloof gesê (aanspreek) aangaande sy lewensopvatting. Soms laat 'n ouer hom selfs deur sy kind aanspreek, want hy aanvaar die kind se wyer (andersoor-tige) ervaring oor moderne dinge, soos byvoorbeeld 'n rekenaarspeletjie. 'n Persoon wat nie 'n Christen is nie, sal hom deur norme en waardes laat lei waarvan

sommige dalk met dié van die Christen ooreenstem en waarvan ander weer radikaal verskil.

5.3 DIE DOEL VAN TUG EN STRAF

Die doel van tug en straf in die huis en in die skool moet altyd wees om die kind te help om nie weer in die toekoms dieselfde fout of misstap te begaan nie. Dit impliseer dus dat hy gehelp moet word om 'n beter selfbeheerste mens te word. Straf is alleen regverdigbaar in die mate wat dit die mens help om verstandelik en sedelik meer selfstandig, dit is geestelik meer mondig of volwasse te word. Perquin (1964:187) beweer: "*De ware pedagogische straf is een opvoedkundige middel en moet daarom ook rechtstreeks op het doel van de opvoeding, nl. de volwassenheid gericht zijn.*" Die pedagogiese straf is 'n hulpmiddel vir die opvoeder om die kind omhoog te lei langs die moeilike en selfopofferende weg wat voer na die verwesenliking van die doel van sy opvoeding, naamlik sy eie volwassenheid. Slegs dié straf wat die verwesenliking van die opvoedingsdoel dien, kan as pedagogiese straf kwalifiseer (Gunter 1982:168). 'n Volwassene, daarenteen, word gestraf wanneer hy die wet oortree het. Dit dien dan as 'n vergeldingsmaatreël, soos byvoorbeeld in die geval van 'n verkeersboete of 'n boete wanneer die telefoonrekening laat betaal word.

Muller (1981:34) beweer dat die opvoeder 'n helder beeld moet hê waarom hy straf, want daarsonder kan hy nie opvoed nie. Dit mag egter nog gebeur dat die straf wel die kind se dwaling van die pad na volwassenheid wil voorkom, maar as daar nie 'n pedagogiese ontmoeting tussen opvoeder en opvoedeling plaasvind nie,

het die strafhandeling as pedagogiese ingryping ook misluk. Dit gaan in die pedagogiese om steungewing deur 'n sedelik-volwassene aan 'n sedelik volwassenewordende, sodat laasgenoemde as opvoedeling ook volwassenheid sal bereik (Landman & Gous 1969:68). Perquin (1967:186) vat die doel van straf kernagtig saam wanneer hy dit soos volg verduidelik: "*De bedoeling is pedagogisch, niet meer en niet minder.*" Daarom is straf veronderstel om die mens terug te begelei na die behoorlike. Die volwassene word gestraf omdat hy reeds die behoorlike ken en om hom terug te bring na dit wat behoorlik is, of om hom deur straf weer "pynlik" bewus te maak van die behoorlike. Die doel van tug en straf word ook vergestalt in simpatieke gesagsleiding wat tot selftug kan lei.

5.4 SIMPATIEKE GESAGSLEIDING AS AANLOOP TOT SELFTUG AS IDEAAL

Dit is die opvoeder se verantwoordelikheid om aan die kind 'n beskermde ruimte te waarborg waarbinne hy vry is om te eksploreer om sodoende sy eie moontlikhede te ontdek en te verwerklik. Die manier waarop die opvoeder hierdie vrye ruimte kan waarborg, is deur simpatieke gesagsleiding. Wanneer die volwassene met genadelose strengheid teenoor die opvoedeling optree, bewerkstellig hy geen ontmoeting met die opvoedeling nie, omdat dit hom aan die patiese as simpatiese ontbreek (Meintjes 1976:21). Die opvoeder oefen gesag uit oor die opvoedeling ooreenkomstig die kind se vermoë om vryheid met verantwoordelikheid te aanvaar. Tydens sy volwassewording verwerf die kind meer vryheid onder leiding van 'n simpatieke opvoeder (Badenhorst 1982:67). Die doel van simpatieke gesagleiding is om die mens daar te bring waar hy nie verder die gesag van andere nodig het nie en sodoende in staat sal wees om deur selftug aan homself leiding te gee (vgl.

Bouwman 1984:93). Simpatieke gesagsleiding laat die mens ook geborgenheid belewe.

5.5 GEBORGENHEID DEUR TUG EN STRAF

Omdat die wêreld vir die mens 'n plek van verandering en van gelykblywendheid is, het elke mens 'n hunkering enersyds na 'n plek van geborgenheid as vastigheid en andersyds na vernuwing wanneer sy geborgenheidsbelewing as vastigheid dien. Onder die konsekwentheid van die gesagsleiding van die opvoeder belewe die kind geborgenheid. In die geval van 'n patiese belewing van geborgenheid by die heel klein kindjie wat die voorsegging van wat behoort te wees nog nie begryp nie, is dit van belang dat die kleine juis deur sy geborgenheidsbelewing die sin beleef van 'n lewenstyl waarin hy beskerm word deur konsekwente en geldende norme wat die volwassene aan hom voorhou. Vir die kind se tuiswording in 'n menslike wêreld is hierdie geldende norme as beveiliging van sy persoonwees noodsaaklik. Dit bied aan die opvoedeling 'n vaste fondament waarop hy sy selfstandigwording kan bou (Möller 1976:110,111). Die juridiese bied ook aan die mens 'n wyse van geborgenheid. Die mens wil graag geborgenheid belewe en juis die ontneming van sy huidige geborgenheid, byvoorbeeld deur hom uit sy geborge omgewing te verwyder, kan as straf dien. Byvoorbeeld wanneer 'n persoon onder die invloed van drank bestuur, kan sy geborgenheid ontneem word deur hom te straf met gemeenskapsdiens wat hy 'n maand lank oor naweke by 'n hospitaal (ongevalle-afdeling) moet verrig. Die mens moet as individu begryp word om te besef of gemeenskapsdiens wel as 'n straf vir hom sal geld.

5.6 AGOGIESE BEGRYPINGSVERHOUDING

Dit is belangrik om die mens van vandag te ken en te probeer begryp om te weet hoe en wanneer om tug toe te pas. Wedersydse kennis en begrip vir mekaar se handelinge en motiewe wat kultureel bepaal mag wees, is deel van enige menslike (agogiese) verhouding en dien as riglyn by die uitoefening van tug en straf.

5.7 ERKENNING VAN MEDEMENSLIKHEID TYDENS TUG EN STRAF

Die verhouding tussen die opvoeder en kind is in die eerste plek 'n medemenslike ('n agogiese) verhouding. Omdat pedagogiese 'n suiwer antropiese aangeleentheid is, is dit 'n voorwaarde vir pedagogiese tug dat die kind se menswaardigheid raakgesien, begryp en eerbiedig word. Dit impliseer egter nie dat daar in 'n pedosentrisme verval moet word nie (Landman Roos & Liebenberg 1977:67), maar slegs dat die kind as mens, en die mens as 'n waardige wese, erken sal word.

> "*Dit is die menslikheid van die steunbehoewende kind wat die opvoeder aanspreek; hom aangryp tot die stigting van 'n verhouding om die kind te aanvaar - hom te neem met 'n bedoeling - hom bereid te verklaar tot 'n binding - tot 'n verantwoordelikheidsaanvaarding vir die menswording van die kind en die voorneme om hom te versorg*" (Landman, Roos en Liebenberg 1977:68).

Die mens word as 'n steunbehoewende wese gebore en hy kan nie sonder hulp 'n volwasse mens word nie. Hierdie steunbehoewendheid spreek tot die opvoeder as medemens, omdat hy die kind se nood begryp, menslik met hom handel en oorgaan

tot die verwerkliking van die pedagogiese verhouding, bedrywighede en doel (Landman, Roos & Liebenberg 1977:68 & vgl Du Plooy, Griessel & Oberholzer 1983:39). So kan die opvoeder homself byvoorbeeld afvra of hy daarin slaag om die kind te laat "aanvoel" (belewe) dat hy hom as medemens be-ag. Betoon hy in die tug- en strafsituasies werklik menslikheid aan die kind? (vgl. Landman & Kilian 1972:77).

Liefdesgetemperde tug en strafuitoefening stel die opvoeder in staat om die beste menslike eienskappe in die kind te voorskyn te bring. Die opvoeder gee daarmee uiting aan sy verantwoordelikheidsbesef en gestalte aan die idee van menslikheid (vgl. Badenhorst 1982:68). 'n Opgevoede mens sal 'n liefdevolle medemens wees.

5.8 MEDEMENSLIKE LIEFDE (AGAPÉ) AS VOORWAARDE VIR TUG EN STRAF IN 'N AGOGIESE SITUASIE

Pedagogiese liefde dui daarop dat opvoeder en opvoedeling mekaar op 'n besondere wyse liefhet. Pedagogiese liefde is 'n liefde met oorgawe. Die gawe van opvoedingsbetrokkenheid impliseer broederliefde (in Grieks: *agapé*) en naasteliefde (in Grieks: *filéo*). Opvoedingsliefde impliseer *agapé*, ook in die geval van die onderwyser wat as pedagoog kwalifiseer. Pedagogiese liefde sou beide *grade* van liefde kon insluit wanneer die kind-in-opvoedingsituasie soos 'n eie kind bejeën word (De Jager, Oberholzer Landman 1985:15,16), daarom is die liefdevolle pedagogiese verhouding moontlikheidsvoorwaarde vir die beoefening van tug en straf in 'n pedagogiese situasie. So ook behoort daar medemenslike liefde in

tugsituasies te wees, hoewel dit in juridiese situasies nêrens statutêr vereis word nie.

Van der Westhuizen (Opvoedkunde vir onderwysstudente 1980:365) sê dat gesag sonder liefde dwingende, forserende, onderdrukkende, vernederende, depersonaliserende, waardigheidskendende en verknegtende dwingelandy is, gekenmerk deur strafwyses benede die waardigheid van die ware opvoeder. Volgens die reg kan straf egter ook as beskerming vir die gemeenskap dien, byvoorbeeld waar 'n persoon moord gepleeg het. (Vir 'n Christen hou 'n moordenaar se veroordeling ook implikasies in van agapé, dit wil sê die liefde van God vir die sondaar).

Uit die voorgaande is dit duidelik dat die toepassing van gesag in die opvoedingsituasie slegs gedy indien die opvoeder gevul is met 'n onbaatsugtige liefde vir die kind. Muller (1981:35) wys daarop dat ingryping deur straf 'n erkenning is dat die kind tot die doen van die behoorlike in staat is. Straf wat doelgerig en in liefde toegepas word, kan daarom nie vernederend wees nie. Op so 'n wyse word opvoedkundige straf beskou as 'n daad wat uit liefde tot die goeie, die ware, die skone en die geregtigheid gebore is, omdat die opvoeder hom vir die welsyn van die kind verantwoordelik voel (Möller 1976:124). Wanneer en in sover die mens met die gesindheid van egte liefde teenoor sy medemens vervul is, sal hy in sy gesagsuitoefening die bevordering van die ware belange van sy medemens nastrewe. Die affektiewe aard van menswees vra om tug wat in liefde toegepas word. In hierdie verband kan na die ouers as tugpersone verwys word.

5.9 OUERS AS TUGPERSONE

Sonnekus (1986:111) beweer dat die jeug vandag in aanraking kom met allerlei negatiewe invloede van buite en dat die ouerlike opvoeding juis daarom sterk genoeg moet wees om sodanige invloede te kan weerstaan. 'n Dwalende ouer is erger as 'n dwalende kind, want van 'n volwassene verwag mens meer as van 'n kind. Wat by 'n kind vergeeflik is, kan by die ouer onvergeeflik wees. Die oortreding van die ouer is groter as dié van die kind, omdat die ouer reeds weet hoe om menswaardig te handel en omdat hy reeds kan onderskei tussen goed en kwaad, terwyl die kind in baie opsigte nog nie daartoe in staat is nie.

Indien die ouers van 'n jeugdige oortreder se samewerking by tugsituasies ingeroep word, hang dit daarvan af of die betrokke ouers verstandig genoeg is om die kind ten opsigte van sy oortreding opvoedkundig reg te hanteer. Dit is nie altyd die geval nie. Die eergevoelige ouer is dikwels te fyngevoelig en gryp te kras in die kind se leefwyse in, terwyl die eiegeregtige ouer sy kind weer sal beskerm en die blaam vir sy daad elders sal soek (Fundamentele Pedagogiek en lesgee 1985:189). Die pedagogiese doel van tug en straf is om die opvoedeling te hervorm. Alle vorms van tug rakende die kind kan meer effektief wees indien die samewerking van ouers verkry word, omdat die primêre en sekondêre opvoeders saam die kind begelei. Die wyse waarop ouers tug toepas, kan bydra tot die welsyn of probleme binne die samelewing, en daarom is ouers se tugwyses 'n agogies-betekenisvolle saak. In hierdie verband kan die gesindheid van die opvoeder jeens sy kind en die samelewing 'n bepalende faktor wees.

5.10 DIE GESINDHEID VAN DIE BEGELEIER AS TUGPERSOON

In die wyer samelewing buite die gesinskring is die gesindheid van die ander straffende begeleiers, maar ook die gesindheid van die ouers van groot belang. Die onderwyser wat 'n oortreding vanuit 'n eng persoonlike standpunt sien asof dit 'n berekende aanslag op sy persoonlike prestige en gesag is, sal strafmaatreëls wat deur sy gekrenkte eergevoel gedikteer word, toepas. Straf wat deur hierdie gesindheid gemotiveer word, is geen straf nie, maar wraakneming. Gutsche (1946:75) meen dat 'n tugpersoon nie sy selfbeheer moet verloor terwyl hy straf nie. Die kind moet so gestraf word dat hy nie sy vertroue in die opvoeder verloor nie, want dit is tog nie die kind as mens wat onaanvaarbaar gevind moet word nie, maar die oortreding wat die kind begaan het. Die oortreding word strafbaar om die oortreder terug te bring na die ware weg. In suiwer agogiese situasies waar dit nie om kriminele oortredings gaan nie, geld hierdie gesindheid eweseer tussen volwassenes. Liefde en selfbeheersing is vereistes waaraan enige tugpersoon moet voldoen. Die tugpersoon sal homself ook moet vergewis van die juridiese reëls ten opsigte van tug en straf, omdat sy gesindheid medebepaal word deur 'n wyer perspektief op die werklikheid.

5.11 JURIDIESE REËLS

Alhoewel die reg die samelewing orden, is daar tog duidelike verskille tussen juridiese en pedagogiese beginsels ten opsigte van straf. Dit is so dat die juridiese en die pedagogiese mekaar wedersyds aanvul en dat albei afhanklik is van die voortbestaan van die ander. Alhoewel Strafreg aanranding as 'n kriminele oortreding in sommige gevalle beskou, maar lyfstraf in die geval van tugbevoegdheid

erken, is dit te betwyfel of die tugpersoon in 'n pedagogiese situasie en "in loco parentis" altyd korrek en uit liefde (pedagogiese liefde) vir die kind optree wanneer lyfstraf toegedien word. Daarom moet daar soms, indien die samelewingstendense dit noodsaak wysigings in die wet gemaak word.

5.12 AANBEVELINGS

Na oorweging van bogenoemde bevindings waarin die begrypende tugverhouding en verantwoordelike tugtoepassing beklemtoon is, word vervolgens 'n aantal aanbevelings aangebied. By enige aanbeveling ter afskaffing van 'n bestaande gebruik, kan daar met billikheid gevra word wat in die plek daarvan voorgestel word. Meer aanvaarbare, alternatiewe strafmetodes word dus voorgestel in die plek van lyfstraf as tugmiddel. Klem word ook gelê op die benadering dat die mens, moontlik te meer die oortreder, nood het aan die begrip en leiding van 'n simpatieke medemens. Die tugpersoon word aangemoedig om te glo dat die goeie die kwaad kan oorwin en dat so 'n lewenshouding die mens inspireer om sy hoop op die toekoms te behou al word sy hele lewenspatroon deur verandering bedreig. Die aanbevelings ter sprake is die volgende:

5.12.1 Multikulturele onderwys

In 'n geïntegreerde onderwysstelsel word tug 'n uiters belangrike opvoedingsvraagstuk. Mistastings ten opsigte van verskillende opvattings oor tug by betrokke groepe waar kultuur, tradisies en sedelike kodes verskil, kan in die toekoms tot 'n groterwordende problematiek lei. In multikulturele onderwys sal die probleem rondom tug beslis meer aandag moet kry, want tug is 'n hoogs interpersoonlike

verskynsel en in multikulturele onderwys sal die handhawing van menswaardige verhoudings toenemend 'n praktiese vraagstuk word ten einde onnodige botsings te vermy. In 'n multikulturele onderwysstelsel sal alternatiewe strafmetodes in plaas van lyfstraf meer prominent onder die soeklig geplaas moet word.

5.12.2 Alternatiewe metodes van straf

Verskeie metodes van straf kan as alternatiewe metodes vir lyfstraf gebruik word. So moet die onderwysprofessie ingelig word ten opsigte van die redes en alternatiewe vir tug en straf. Tug kan as deel van Etiek in Agogiek en Pedagogiek (Opvoedkunde) op universiteitsvlak en aan onderwyskolleges aangebied word. Die mens moet leer hoe om aan ander leiding te gee sonder om gebruik te maak van lyfstraf as enigste tugmiddel.

5.12.3 Juridiese wette is veranderbaar

Aangesien die juridiese nie staties van aard is nie en wette verander word volgens die tydsomstandighede, kan wette slegs as 'n riglyn dien. So kan wette en reëls wat tans ten opsigte van tug en straf geld, gewysig word of selfs afgeskaf word as daar bevind word dat dit onmenslik is en nie die doel dien wat dit behoort te dien nie.

5.12.4 Tug en straf as deel van opvoeding en onderwys

Hier word byvoorbeeld gedink aan 'n evalueringsboek vir elke onderwyser, asook 'n puntesisteem waarvolgens die kinders geëvalueer word sonder om dit wat die kind gedoen het teen hom te hou (die kind mag nie geëtiketteer word nie). Die kind

moet eerder gehelp word wanneer getug en gestraf word. Goeie punte en krediete behoort ook aangeteken te word. Die kind moet besef dat sy werk, gedrag, gesindheid en selfdissipline beoordeel word, sodat hy as unieke mens raakgesien word. Daar kan byvoorbeeld op 'n sertifikaat bykomende plek ingeruim word vir die beoordeling van die kind se gehoorsaamheid, hoflikheid of netheid op skool ten einde hom te motiveer om aan die eise van ware menswees te voldoen.

5.12.5 Ouerbegeleiding ten opsigte van tug en straf

Voornemende ouers kan ook tot ware liefde vir die kind in ouerskap onderrig word. Die pedagogiese (liefdevolle) uitoefening van tug en straf kan 'n bepalende invloed hê. Die ouer as primêre opvoeder kan hier 'n sleutelrol speel. So kan die ouer oor tugmetodes en alternatiewe vir straf voorgelig en ingelig word deur middel van 'n groot verskeidenheid tydskrifte, koerante, radio- en televisieprogramme. In baie gevalle is dit die wanorde en verkeerde dissipline tuis wat probleme in die skool laat manifesteer. Ouerbegeleidingsgeleenthede kan deur die bestuursraad van 'n skool gereël word waar pedagoë, sosioloë, sielkundiges en wetsgeleerdes saam leiding kan gee. So 'n gesamentlike perspektief op tug en straf kan die "gesagskrisis" as 'n saak waarby almal belang het, beklemtoon en ouers laat besef dat hulle nie alleen daarmee hoef te worstel nie.

5.12.6 Christelike voor- en nalewing

Die Christen-opvoeder weet dat die verbondskind gesteun moet word om in 'n toenemende mate volgens die Woord te lewe. Die verbondskind kan eers waarlik gehoorsaam wees aan en hom identifiseer met, en so ook lewe volgens die Christe-

like behoorlikheidseise, as die Christen-opvoeder dit vir hom voorlewe. Dit wil sê eers as die Christen-opvoeder hom onvoorwaardelik stel onder die gesag van die Christelike norme, sal die verbondskind ook stelling kan inneem vir die Christelike lewensopvatting dat in die "*Goddelike orde ... alle sonde gestraf moet word*" maar dat die mens ook bewus moet wees van vergifnis van sondes en van versoening. In Snyckers (1984:67) se woorde "*ook van die wonder van vergifnis en versoening (herstel van die harmonie) deur Christus se kruisdood.*" Daar is egter 'n verdere vereiste vir gehoorsaamheid aan 'n lewensopvatting, en dit is dat daar tot 'n begryping van die betekenis van die norme wat die lewensopvatting onderlê, gekom moet word (Landman & Roos 1973:208).

Indien dit op sedelike verheffing ingestel is, is die ouerlike lewenshouding en lewenswandel die beste opvoedingsmiddel. Dieselfde skrywers (Landman & Roos 1973:208) beweer ook verder dat dit onthou moet word dat dit byna onmoontlik is om 'n kind 'n eienskap aan te leer indien dit nie deel van die opvoeder se psigiese mondering is nie. Dit wat die opvoeder van die opvoedeling eis en aan hom voorskrywe, moet die opvoeder in sy eie lewe vergestalt. Hy moet dus 'n lewende en navolgenswaardige voorbeeld stel. Dit wat die opvoeder vir die opvoedeling voorskryf, moet dus in ooreenstemming wees met dit wat hy voorlewe (vgl. Scholtz 1973:16 & Gunter 1982:166). Deur voorlewing van blymoedigheid kan die mens ook sy medemens besiel. 'n Bemoedigende glimlag spreek soms meer as woorde in 'n agogiese situasie.

5.12.7 Die bemoedigende glimlag

'n Blymoedige mens kan deur sy opgeruimdheid sy medemens besiel. 'n Spontane bereidheid om blymoedigheid na te volg en bereidwilligheid tot identifikasie met die leier word bewerkstellig deur 'n aangetrokkenheid tot daardie persoon se lewenshouding. Aangetrokkenheid dui weer verder op 'n toewending in vertroue wat bevorderlik is vir gedissiplineerdheid. Mense is eerder tot vrolikheid en lewensblyheid aangetrokke as tot gedurige erns. Die instemmende glimlag wanneer daar effektief gewaag word met nuwe inhoude, verskerp die insien van verbande, insig in begrippe en intensiveer die kwaliteit daarvan. Hiermee saam geskied die oproep tot ordelike deelname (vgl. Fundamentele Pedagogiek en lesgee 1985:210, 211). Wanneer die dissipline geslaagd was en in selfdissipline vergestalt het, sal die ordelikheid in die klaskamer ook nie geforseerd en gedwonge hoef te wees nie. Die leerlinge sal hulle dan vrywillig skik na die eise wat die onderwyser kragtens sy posisie mag stel (Kotzé 1973:330). Alhoewel hierdie handelinge deel van 'n opvoedingsituasie is, is dit eweseer waar in enige ander agogiese situasie, naamlik dat lewensblyheid vanself 'n ordende handeling is.

5.12.8 Gesprek oor motief en etiek met kinders (groepsdinamika)

In geval van oortredings word 'n gesprek gevoer om te bepaal wat die motief vir 'n oortreding was, aan die hand waarvan daar besluit moet word of die oortreding straf of ander regstellende handeling vereis. 'n Gesprek kan ook gevoer word om vas te stel of die oortreder die godsdienstige, sedelike en sosiale implikasies van sy oortreding besef en die regverdiging van straf erken. Die aard en daarmee ook die waarde van die gesprek sal bepaal word deur die wordingsniveau van die kind,

maar die hoofdoel met die gesprek is om die kind se etiese wording te bevorder, om sy verantwoordelikheidsgevoel te versterk. Dit is wenslik om ouer kinders slegs te straf nadat hulle die noodsaaklikheid van straf aanvaar het en die geskikste strafvorm in oorlegpleging met hulle gekies is (Opvoedkunde vir onderwysstudente 1980:359). Daar kan selfs aan 'n kind gevra word watter straf hy as die geskikste vir sy oortreding beskou.

Andersins kan die onderwyser die groep se samewerking gebruik om sy doel met tug en straf te bereik. In 'n gespreksituasie kan die onderwyser vir die leerlinge vra hoe hulle gestraf wil word, wat hulle idee van die doel van straf en tug is en hoekom daar tug en straf bestaan. In 'n later stadium kan die groep weer vergader en gevra word om weer oor dissipline en straf te besin. Is die begeleier onkonsekwent in sy optrede of handeling? Is hy byvoorbeeld nie streng genoeg nie? Hulle kan gelei word tot selftug deur op hulle eie foute as groep te let en te besin oor hoe foute reggestel kan word. So kan die groep gebruik word om tot selfbeoordeling en self tot tughandhawing te kom. So word die mens tot selfdissipline gelei.

5.12.9 Massastraf is ongewens

Om mense in 'n groep te berispe, impliseer dat met niemand gepraat word nie. Derhalwe moet leerlinge wat oortree, afgesonder word en moet die onderwyser hom tot 'n spesifieke leerling rig. By ernstiger oortredings kan berisping privaat geskied (Van Loggerenberg & Jooste 1980:539). Die groepgees onder 'n klomp oortreders verhoed dat 'n strafmaatreël genoegsaam trefkrag vir die enkeling het.

Daarbenewens lei so 'n oortreding waarby 'n groep mense betrokke was, tot die vraag of daar 'n gesonde dissiplinêre verhouding tussen leier en groep bestaan (vgl. Opvoedkunde vir onderwysstudente 1980:358). 'n Leier moet liewer poog om een oortreder op 'n slag te straf (Van Loggerenberg & Jooste 1980:539) en so die groep se respek en vertroue te behou.

5.12.10 Lyfstraf kan afgeskaf word

Die vraag is op watter ouderdom lyfstraf die doeltreffendste toegepas kan word. In die algemeen word die ouderdomme tussen nege en dertien jaar as die geskikste genoem (Bekker [1963]:128). Dit word aanvaar dat lyfstraf meer waarde vir die jong kind het as by die kind wat reeds puberteitsjare bereik het. Wanneer die kind ouer as dertien jaar is en in sy puberteitsjare verkeer, word lyfstraf 'n twyfelagtige onderneming. Die kind is nou besonder sensitief, beleef eie innerlike storms en drange en beskik oor 'n ware verlange na regverdigheid. Gedurende hierdie tyd kan lyfstraf skadelike gemoedsaandoeninge tot gevolg hê. Dit is meestal 'n gevaarlike middel, en ander metodes lewer beter vrugte op. Dat lyfstraf vir die adolessent skadelik is, is seker (Bekker [1963]:129), omdat lyfstraf skadelik kan inwerk op die gemoed van die kind. Aangesien lyfstraf se nadele die voordele oorheers, soos ook uit verskeie hofsake (vgl. 3.6.2.1 & 3.7.1.1 & 3.7.1.2 & 3.7.1.4 & 3.7.1.5) bewys is, is lyfstraf as strafmetode nie aan te beveel as tugmiddel deur die persoon "in loco parentis" nie.

5.12.11 Menseregte sal moontlik bestudeer moet word

Daar is reeds navorsing aan die gang oor menseregte en die regte van die kind. Dit wil voorkom of menseregte toenemend 'n groter rol in die Suid-Afrikaanse onderwys gaan speel, omdat die kind sal weet dat hy op besondere regte aanspraak kan maak vanweë die klem wat openbare media daarop begin lê.

5.12.12 Die verloop van 'n strafhandeling

'n Strafhandeling begin as 'n besef dat ingryping, dus tug nodig is, omdat daar 'n oortreding begaan is. Wanneer daar iets gebeur wat deur 'n leier as normteenstrydig of afkeurenswaardig beoordeel word, moet stappe geneem word om dit reg te stel.

'n Aspek van die strafhandeling waaraan deur tugpersone laastens aandag gegee moet word, is die moontlike verloop daarvan. Straf behoort uiteindelik tot die herstel van harmoniese verhoudings te lei.

5.12.12.1 Die oortreding

Ingryping wanneer 'n kind ongehoorsaam is, dui op die uitoefening van tug en moontlik ook die toediening van straf (vgl. Landman & Beckmann 1986:92). Die opvoeder moet ingryp, omdat hy 'n verantwoordelikheid het teenoor die volwassenewordende. Met die ingryping kom daar tydelik 'n verwydering tussen die opvoeder en die opvoedeling, want die pedagogiese verhouding tussen opvoeder en opvoedeling is versteur (Muller 1981:33). So word die verhouding in die ander agogiese verhoudings ook versteur, omdat die begeleier ingryp om die oortreder

bewus te maak van sy fout. Landman (Opvoedkunde vir onderwysstudente 1980:59) noem hierdie moment 'n teengaanbelewing. As daar niemand is om aan die kind hierdie geleentheid tot besef van die oortreding te verduidelik nie, kan 'n kind vanweë sy kinderlikheid en onervarendheid nie vanself tot insig in sy foute kom nie.

5.12.12.2 Doel van straf

Wanneer die mens oortree, kan deur die ingrypende tugpersoon besluit word wat met die straf beoog word.

5.12.12.3 Inagneming van die modi van menswees en redes wat aanleiding gee tot die oortreding

Die redes van die oortreding (vgl. 2.8) en die modi waarin die mens verskyn, (vgl. 2.4, 2.5) sal in oorweging geneem word voordat daar 'n keuse van 'n geskikte strafvorm gemaak word.

5.12.12.4 Keuse van strafvorm

Nadat die modi van menswees die redes wat aanleiding gee tot die oortreding en die doel van straf in ag geneem is, kan die tugpersoon oorgaan tot die keuse van die strafvorm. Uit verskeie alternatiewe strafvorme (vgl. 4.7) met inagneming van die juridiese implikasies (vgl. 3.5, 3.6, 3.7) kan die tugpersoon besluit wat die beste strafvorm sal wees om die kind of volwassene terug te lei na die aangewese weg.

5.12.12.5 Ervaring van leed

Die tydelik versteurde opvoedingsverhouding bring 'n ervaring van leed mee. Die opvoedeling ervaar leed vanweë sy ongelukkigheid wat voortspruit uit die wete dat hy nie aan die verwagting van die opvoeder voldoen het nie. Die opvoeder beleef egter ook leed (vgl. Snyckers, 1984:66), nie net vanweë die beskermling se ongehoorsaamheid aan die behoorlikheidseise nie, maar ook omdat hy genoodsaak was om die kleine doelbewus leed aan te doen deur die strafdaad (Muller 1981:33). Die volwasse oortreder kan leed ervaar, byvoorbeeld wanneer sy vryheid hom as straf ontneem word. Dit kan geskied deur verwerping op sosiale vlak, inperking van sy bewegings soos in tronkstraf, of die betaling van 'n boete.

5.12.12.6 Skuldbesef en berou

Die suksesvolle verloop van die pedagogiese strafhandeling dui daarop dat die opvoedeling tot insig gekom het en sy gedrag as wangedrag herken en erken het. So 'n besef veroorsaak gewoonlik skuldgevoel en berou. Die strafdaad bring ook die verskerping van die gewete mee (vgl. Snyckers 1984:13) en dra by tot die sedelike mondigwording van die opvoedeling. Die insig in sy oortreding en die erkenning van sy skuld maak die opvoedeling gereed vir normaanvaarding en begerig tot herstel van die versteurde verhouding. Dan soek hy na 'n teken van die opvoeder dat hy mag terugkeer na die veiligheid van die pedagogiese verhouding. Deur die strafleed het hy sy skuld vereffen (Muller 1981:34). Hierdie pedagogiese verloop is ook van toepassing in die agogiese situasie.

5.12.12.7 Vergifnis en herstel van verhouding

Straf is egter nie 'n afbetaling vir die oortreding nie (vgl. Muller 1981:34 se "vereffening"); dit spreek slegs die gewete aan tot berou. Straf is daarom eintlik oorbodig in die geval van spontane en diepgaande berou ná die oortreding. In 'n sekere sin is vergifnis die swaarste straf, want dit is die enigste straf wat die oortreder geen keuse laat as om sy dankbaarheid te toon deur die verkeerde te verag en die goeie te doen wat sy gewetensrus waarborg nie (Möller 1976:125). Straf en vergifnis maak, volgens Snyckers (1984:66), 'n einde aan die versteurde harmonie.

Deur die onvoorwaardelike vergifnis van die opvoeder ná die kind se ware berou, word die eerbiedwaardigheid en menswaardigheid van die kind herstel en kan hy dit weer in vertroue met die toekoms waag (Möller 1976:124,125).

In geen geval van straftoediening mag die opvoeder vergeet dat die wyse waarop die straf beëindig word van belang is nie. Nadat klaar gestraf is, moet die opvoeder sy goeie gesindheid teenoor die kind duidelik laat blyk deurdat hy onmiddellik daarna bereid is om te vergewe en te vergeet (Gunter 1982:170). Die tugpersoon moet die oortreder laat voel dat wat gebeur het iets van die verlede is, dat hy slegs sy verkeerde daad of gedrag veroordeel het, maar nie vir hom as medemens verwerp het nie.

5.13 VERDERE ONDERSOEK VAN TUG VANUIT DIE KIND OF OORTREDER SE PERSPEKTIEF

Die kind (en die strafopgelegde in 'n andragogiese situasie) se belewing van tug en straf regverdig moontlik 'n aparte ondersoek, want kennis van die verhouding waarin tug en straf uitgeoefen word, is eensydig as daar net vanuit die perspektief van die opvoeder of die regter as tugpersoon gewerk word. Hierdie gedagte word bevestig deur die volgende sienswyse (Kurth-Schai 1991:199):

> "*By excluding children's perspectives from most aspects of formal inquiry, researchers may unwittingly come to conclusions that are inaccurate, arrogant or potentially harmful.*"

5.14 TUG IS 'N BEGELEIDINGSPROBLEEM

Geleenthede word vir leiers (begeleiers in agogiese perspektief) geskep om met mense in nie-akademiese situasies (waar tug as vanselfsprekend aanvaar word) te werk en om dáár aan die eise van die lewe as 'n geordende bestaan ook in 'n ontspanningsituasie te voldoen. Die mens soek oral leiers na wie hy met respek (eerbied en agting) kan opsien. Selfs die sterk persoonlikhede in die samelewing wil iemand hê na wie opgesien kan word (vgl. O'Brien 1991:183).

5.15 TUG AS TEMA IN DIE ETIEK

Verantwoordelike onderwysers, ouers en gemeenskapsleiers word daagliks gekonfronteer met talle dilemmas wat hulle met drastiese keuses en besluite moet oplos. Gewetensvorming, etiese standaarde en die Etiek as 'n studiepakket, studieprojek of onderafdeling in die Agogiek en sy vertakkinge, sowel as 'n herbesinning oor die

rasionalistiese ideaal van "die redelike mens" behoort by alle kurrikula vir leierskap, op watter gebied ook al, gevoeg te word (vgl. Rogers & Webb 1991:173).

5.16 SLOTOPMERKINGS

Bray (1992:18,19) bevind dat alhoewel lyfstraf nie in Amerika deur landswette summier verbied word nie, dit nogtans ongewens is.

> "*Ordinary corporal punishment was found not to be unconstitutional and to remain a disciplinary matter for educators*" (Bray 1992:19). *"The use of corporal punishment, painful or noxious stimuli for reducing behavior is highly questionable and is therefore not recommended to practitioners working in public institutions*" (The Council for children with behavioral disorders 1990:253).

Lyfstraf word dus nie aanbeveel vir die mens hetsy as opvoedkundige maatreël of in enige ander agogiese situasie nie. So is die Christenmens nie beklee met 'n dwang- of vergeldingsgesag nie, maar met 'n liefdesgesag; daarom sal hy nooit lyfstraf as vergelding gebruik nie, maar altyd met liefde tug sodat dit tot verheffing en veredeling van die medemens kan strek. Daarmee word die Evangelieboodskap voorgeleef: "God het ons eerste liefgehad" (vgl. 1 Johannes 4:19). Die slotwoord oor hierdie tema is vir die Christen 'n versekering van, en 'n onderwerping aan Gods Woord waar in Openbaring 3:19 geskrywe is: "*Ek bestraf en tug elkeen wat Ek liefhet.*"

SOLI DEO GLORIA

BRONNELYS

(Boeke, woordeboeke, hofverslae, studiegids en persoonlike onderhoude)

Hierdie lys is opgestel volgens die riglyne in die jongste UNISA publikasie oor verwysingstegnieke, naamlik Burger, M. 1992: **Verwysingstegnieke:** Agste Hersiening. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.

Allen A B 1943 **The psychology of punishment: the new school discipline.** London: Allman & Son.

Badenhorst C 1976 **'n Psigologies-pedagogiese ondersoek na die rol van affektiewe geborgenheid by skooltoetrede.** Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling.

Badenhorst E A M 1982 **Calvinistiese inhoudgewing aan die begrippe "vryheid" en "gesag" in die opvoeding.** Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling.

Barnard A H, Cronjé D S P & Olivier P J J 1986 **Die Suid-Afrikaanse persone en familiereg.** Durban: Butterworth.

Barnard F 1992 Persoonlike onderhoud. 15 Januarie, Pretoria.

Bekker J **[1963] **Verantwoorde skooltug.** Kaapstad: HAUM.

Beckmann J L 1985 **'n Triadies-hermeneutiese analise van pedagogies-verantwoorde samewerking tussen ouer, onderwyser en kind.** Pretoria: Universiteit van Pretoria. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif.

Bester C L 1978 **'n Persoonlikheidsvergelykende studie van voorstanders en teenstanders van lyfstraf.** Pretoria: Raad vir geesteswetenskaplike navorsing. Instituut vir mannekragnavorsing. Verslag no. MT-42.

Bodenstein H C A 1976 **Die vertrouensverhouding in Fundamentele Pedagogiek-perspektief.** Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling.

**[1963] Vierkantige hakies om 'n datum, dui op onsekerheid wat oor die boek se publikasiedatum selfs by die biblioteek ontstaan.

Boshoff B (a) 1976 **Die adolessent: sy ontwikkeling en ontwikkelingstake.** Stellenbosch: Universiteitsuitgewers en boekhandelaars.

Boshoff W J (b) 1976 **Enkele opvoedkundige aspekte van gesagstoepassing in Transvaalse Afrikaanse hoërskole.** Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling.

Bouwman P J 1984 **Outagogie (selfopvoeding) in die pedagogie, die andragogie en die gerontagogie.** Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif.

Bray W, Van Wyk J G & Oosthuizen I J 1989 **Regspraak oor die onderwys.** Durban: Butterworth.

Buytendijk F J J 1969 **De vrouw: haar natuur, verschijning en bestaan: een existentieel-psychologische studie.** Utrecht: Aula.

Caldwell R G 1965 **Criminology.** Second Edition. New York: The Ronald Press Company.

Cilliers C H 1980 **Lyfstraf: geskiedkundige ontwikkeling en penologiese perspektief.** Pretoria: Universiteit van Pretoria. Ongepubliseerde M.A.-verhandeling.

Coetzee J C 1949 **Ons en ons kinders.** Bloemfontein: Suid-Afrikaanse Calvinistiese uitgewersmaatskappy.

Coetzee J C 1960 **Inleiding tot die algemene praktiese Opvoedkunde.** Potchefstroom: Pro Rege-Pers.

Corporal punishment in American education: readings in history, practice, and alternatives edited by Hyman I A & Wise J H. 1979. Philadelphia: Temple University Press.

Crime and Delinquency: Dimensions of deviance edited by Riedel M & Thornberry T P. 1974. New York: Praeger.

Cruse H P 1934 **Die onderwyswette van die Codex Theodoxianus.** Stellenbosch: Christen-Studente Vereniging.

De Jager P L, Oberholzer M O & Landman W A 1985 **Fundamentele Pedagogiek: wetenskap, inhoud en praktyk.** Pretoria: N G Kerkboekhandel.

Departement van Onderwys en Kultuur, Administrasie: Volksraad 1992 **Handleiding vir staatsondersteunde (Model C-) skole**. Bylae 5. Skoolreëls, lyfstraf, skorsing en uitsetting van leerlinge in staatsondersteunde skole.

Die agein perenne: studies in die Pedagogiek en die Wysbegeerte onder redaksie van Smit A J. 1979. Pretoria: J L van Schaik.

Die beginneronderwyser: 'n Bestuursmatig-juridiese perspektief deur Van der Westhuizen P C, Loots Z B, Mentz P J, Oosthuizen I J & Theron A M C. 1992. Durban: Butterworths.

Die Bybel 1963 Kaapstad: Bybelgenootskap van Suid-Afrika. Hersiene uitgawe. Uitgegee in opdrag van die gesamentlike kommissie verteenwoordigende die drie Hollands-Afrikaanse kerke van Suid-Afrika.

Die Bybel 1988 Kaapstad: Bybelgenootskap van Suid-Afrika. Vierde uitgawe. Nuwe Vertaling.

Die jeugoortreder in die gemeenskap deur Cronjé G, Van der Walt P J, Retief G M & Naudé C M B. 1987. Pretoria: HAUM.

Die navorsingsprogram vir geesteswetenskaplike navorsing deur Landman W A, Bondesio M J, Coetzee, R A & Jacobs C D. 1987. Johannesburg: Perskor.

Die opvoedingstaak onder die redaksie van Du Plooy J L. 1965. Johannesburg: Afrikaanse Pers-Boekhandel.

De Villiers W H 1980 **'n Penologiese beskouing van die oplegging van lyfstraf in die howe van die Kaapse Skiereiland**. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. Ongepubliseerde M.A.-verhandeling.

Dobson J 1981 **Wie die roede spaar: 'n praktiese handleiding vir ouer en onderwyser**. Kaap: Tafelberg-Uitgewers.

Drury R L & Ray K C 1965 **Principles of school law with cases**. New York: Appleton-Century-Crofts.

Du Plessis F J 1983 **Juridies-pedagogiese aspekte van tugmaatreëls in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel met besondere verwysing na lyfstraf**. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling.

Du Plooy J L, Griessel G A J & Oberholzer M O 1983 **Fundamentele Pedagogiek vir gevorderde studente**. Pretoria: HAUM.

Du Plooy J L & Kilian C J G 1982 **Fundamentele Pedagogiek: 'n inleiding.** Pretoria: HAUM.

Du Toit J J 1945 **Tug, vryheid en straf in die opvoeding.** Bloemfontein: Universiteit van die Oranje-Vrystaat.

Englander M E 1986 **Strategies for classroom discipline.** New York: PRAEGER.

Engelbrecht C S, Kok J C & Van Biljon 1986 **Volwassewording.** Durban: Butterworth.

Feinberg L 1978 **The secret of humour.** Amsterdam: Rodopi N.V.

Fundamentele Pedagogiek en lesgee deur Landman W A, Mentz N J, Roos S G & Möller T. 1985. Durban: Butterworth.

Geselekteerde temas in die onderwysreg deur Botha P, Oosthuizen I J, Oosthuizen L & Prinsloo J G. 1990. Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys.

Gesin in krisis onder redaksie van Louw W J. 1987. Pretoria: J L van Schaik.

Geskiedenis van die opvoeding vir onderwysstudente onder redaksie van Potgieter F J. 1978. Tweede uitgawe. Johannesburg: McGraw-Hill.

Griessel G A J 1972 **Die werking van toekomsbewussyn as pedagogiese opgawe.** Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling.

Griessel G A J 1975 **Die gesagsverhouding in opvoedingsleerperspektief en Fundamentele Pedagogiek-perspektief.** Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif.

Griessel G A J, Gerber A E & Grobler L C 1984 **Fundamentele Pedagogiek (B.Ed.) (Die Pedagogiek as wetenskapsvorm). Enigste gids vir OFP402-N.** Universiteit van Suid-Afrika, Departement Fundamentele Pedagogiek. 1984. Pretoria.

Grupp S E 1971 **Theories of punishment.** Bloomington/London: Indiana University Press.

Gunter C F G 1969 **Fenomenologie en Fundamentele Opvoedkunde.** Stellenbosch: UUB.

Gunter C F G 1982 **Aspekte van die teoretiese Opvoedkunde (met spesiale verwysing na die skool).** Hersiene uitgawe. Stellenbosch: UUB.

Gutsche C E W	1941	**Opvoedkundige straf volgens ons eie en oorsese opvoedkundiges.** Pretoria: J L van Schaik. Gepubliseerde D.Phil.-proefskrif.
Gutsche C E W	1946	**Kleutertug.** Johannesburg: Voortrekker-pers.
Harmse H J	1981	**Pedagogiek deel 3: Fundamentele en Historiese Pedagogiek.** Durban: Butterworth.
Hibbert C	1963	**The roots of evil: a social history of crime and punishment.** London: Weiden-feld & Nicolson.
Hiemstra V G & Gonin H L	1984	**Engels-Afrikaanse regswoordeboek.** Tweede uitgawe. Kenwyn Kaap: Juta.
Honderich T	1989	**Punishment: the supposed justifications.** Cambridge: Polity.
Hoyles J A	1952	**The treatment of the young delinquent.** London: The Epworth Press.
Hudgins H C & Vacca R S	1979	**Law and education: contemporary issues and court decisions.** Virginia: The Michie Company.

Inleiding tot die Suid-Afrikaanse reg en regsleer deur Hosten W J, Edwards A B, Nathan C & Bosman F. 1979. Durban: Butterworth.

Jacobs J J	1985	**Die agogiese eise van hoofskap in die spesiale skool.** Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif.
Joubert J J	1975	**'n Antropologies-personologies-pedagogiese verantwoording van skoolhulp-dienste met besondere verwysing na die Transvaal.** Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif.

Juridiese toerusting vir die onderwysprofessie deur Bondesio M J, Beckmann J L, Oosthuizen I J, Prinsloo J G & Van Wyk J G. 1989. Pretoria: J P van der Walt.

Kilian C J G & Viljoen T A	1974	**Fundamentele Pedagogiek en fundamentele strukture.** Durban: Butterworths.

Kind en skool: 'n fundamenteel-pedagogiese perspektief onder redaksie van Landman W A. 1981. Pretoria: N G Kerkboekhandel.

Kotzé C J 1973 **Die opvoedkundige implikasies van die verband tussen wanaangepastheid en jeugmisdaad.** Bloemfontein: Universiteit van die Oranje-Vrystaat. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling.

Kramers' Woordenboek Latijn door Fuchs, J W & Michiels E. 1971. Den Haag: Van Goorzonen.

Kritzinger M S B & Labuschagne F J 1982 **Van Schaik se verklarende Afrikaanse woordeboek.** Sewende uitgebreide uitgawe. Pretoria: J L van Schaik.

Kruger J H & Krause F J L 1972 **Kind en skool.** Potchefstroom: Pro Rege-Pers.

Kruger J G 1988 **Die skoolreisdiens van die Transvaalse onderwysdepartement: 'n onderwysbestuurperspektief.** Pretoria: Universiteit van Pretoria. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling.

Kruger M M & Whittle E P 1982 **Fundamentele perspektiewe in die Opvoedkunde.** Kaapstad: Juta.

Landman W A 1977 **Fundamentele Pedagogiek en onderwyspraktyk: metodologie, Fundamentele Pedagogiek en lesstruktuur.** Durban: Butterworth.

Landman W A 1985 **Fundamentele Pedagogiek en kurrikulumstudie.** Pretoria: N G Kerkboekhandel.

Landman W A & Beckmann J L 1986 **Fundamentele Pedagogiek, begeleiding en bewaring.** Pretoria: N G Kerkboekhandel.

Landman W A & Gous S J 1969 **Inleiding tot die Fundamentele Pedagogiek: ('n poging tot fundering).** Johannesburg: Afrikaanse Pers-Boekhandel.

Landman W A & Kilian C J G 1972 **Leesboek vir die opvoedkundestudent en onderwyser: met kernaantekeninge.** Kaapstad: Juta.

Landman W A & Roos S G 1973 **Fundamentele Pedagogiek en die opvoedingswerklikheid: met kernvrae.** Durban: Butterworths.

Landman W A, Roos S G & Van Rooyen R P 1974 **Die praktykwording van die Fundamentele Pedagogiek met kernvrae.** Johannesburg: Perskor.

Landman W A, Roos S G & Liebenberg C R 1977 **Opvoedkunde en opvoedingsleer vir beginners.** Tweede uitgawe. Stellenbosch: UUB.

Landman W A, Van Zyl M E J & Roos S G 1975 **Fundamenteel-pedagogiese essensies: hulle verskyning, verwerkliking en inhoudgewing - met kernvrae.** Durban: Butterworths.

Langeveld M J (a) 1969 **Beknopte theoretische Pedagogiek.** Groningen: Wolters Noordhoff.

Langeveld M J (b) 1969 **De opvoeding van zuigeling en kleuter: een boek voor ouders en opvoeders.** Amsterdam: Uitgeversmaatschappij Agon Elsevier.

Lategan P A 1987 **Aanmoediging as pedagogiese opgawe.** Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling.

Lewis C S 1978 **The problem of pain.** Glasgow: Collins.

Liebenberg P A B J 1988 **'n Fundamenteel-agogiese deurskouing van onderwysersopleiding in die lig van die dichotomie: partikuliere opvoeding en multikulturele onderwys.** Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif.

Maree H O 1992 Persoonlike onderhoud. 13 Maart, Pretoria.

Maurer A 1981 **Paddles away: A psychological study of physical punishment in schools.** California. Palo Alto.

Meintjes B J J 1976 **Die invloed van konfliksituasies binne die westerse samelewingspatroon op die leefwêreld van die kind.** Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling.

Möller F J 1976 **Loslating as pedagogiese opgawe.** Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling.

Muller C B 1978 **Skorsing as 'n pedagogiese aangeleentheid met verwysing na Transvaalse skole.** Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling.

Neethling J 1989 **Persoonlikheidsreg.** Tweede uitgawe. Durban: Butterworths.

Oberholzer C K 1957 **Ons en ons kinders: besinninge oor die verhouding ouer-kind.** Kaapstad: HAUM.

Oberholzer C K 1968 **Prolegomena van 'n prinsipiële Pedagogiek.** Kaapstad: HAUM.

Onderwysordonnansie (Kaap), 20 van 1956.

Onderwysordonnansie (Natal), 46 van 1969.

Onderwysordonnansie (Transvaal), 29 van 1953.

Onderwysordonnansie (Vrystaat), 16 van 1954.

Oosthuizen I J 1986 **Die juridies-pedagogiese aspekte van die ouer-onderwyservennootskap.** Pretoria: Universiteit van Pretoria. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling.

Oosthuizen I J & Bondesio M J 1988 **Die reg in die onderwyspraktyk.** Pretoria: Academica.

Opvoedkunde vir onderwysstudente deur Landman W A, Barnard F, Gerber A E, Roos S G, Van der Westhuizen G J & Smit R J. 1980. Stellenbosch: UUB.

Oranje-Vrystaatse provinsiale hofverslae. 1917 (OPD).

Oranje-Vrystaatse provinsiale hofverslae. 1925 (OPD).

Oranje-Vrystaatse provinsiale hofverslae. 1936 (OPD).

Oranje-Vrystaatse provinsiale hofverslae. 1940 (OPD).

Oriëntering in die Pedagogiek: 'n studieboek vir beginners onder redaksie van Van Vuuren J C G. 1976. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.

Pepinsky H E 1980 **Crime control strategies: An introduction to the study of crime.** New York: Oxford University press.

Perquin N 1964 **Algemene Didactiek.** Roermond: Romen.

Perquin N 1967 **Pedagogiek: bezinning op het opvoedingsverschijnsel.** Roermond: Romen.

Pistorius P 1978 **Gister en vandag in die opvoeding.** Potchefstroom: Pro Rege.

Popma K J 1959 **Levensbeschouwing: opmerkingen naar aanleiding van de Heidelbergse catechismus.** Amsterdam: Buijten & Schipperheijn.

Potgieter J H B 1984 **Lyfstraf as histories-pedagogiese probleem.** Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling.

Pretorius G D, Frey J M & Rosenblatt D	***s.a.	**Didaktiese Opvoedkunde vir onderwysstudente.** Potchefstroom: Wesvalia Boekhandel.
Pretorius J I	1983	**Die reëlsisteem van die skool as juridies-pedagogiese vraagstuk.** Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling.
Pretorius J W M	1981	**Opvoeding, samelewing, jeug: 'n Sosio-Pedagogiek-leerboek.** Pretoria: J L van Schaik.
Prinsloo J G & Beckmann J L	1987	**Die onderwys en die regte en pligte van ouers, onderwysers en kinders.** Johannesburg: Lex Patria.
Rand A	1964	**The virtue of selfishness.** New York: Signet.
Roelofse J J	1980	**Die agogica perennis in sy pedagogies-andragogiese dimensionaliteite.** Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif.
Roets H H S	1990	**Riglyne vir 'n groepterapeutiese begeleidingsprogram vir die vroeë adolessente dogter.** Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif.
Rubin S	1958	**Crime and juvenile delinquency: A rational approach to penal problems.** New York: Oceana.
Scholtz G J L	1975	**Kontingente van versterking prys en/of straf.** Potchefstroom: Pro Rege-Pers.
Scholtz I P	1973	**Die ouer se plek en taak in die opvoeding en onderwys soos geïmplementeer in 'n tipiese voorstedelike primêre skool in Transvaal.** Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. M.Ed.-verhandeling.
Scott G R	1974	**The history of corporal punishment: a survey of flagellation in its historical, anthropological and sociological aspects.** London: T Werner Laurie.

***s.a., sonder jaartal

Scott L B 1984 **Departement Psigopedagogiek: Psigopedagogiek vir Vierdejaars.** Pretoria: Onderwyskollege Pretoria.

Skoolbestuur: die rol en taak van die onderwyser deur Badenhorst D C, Calitz L P, Van Schalkwyk O J & Van Wyk J G. 1986. Pretoria: HAUM.

Smit R J & Kilian C J G 1973 **Onderwysende opvoeding: leesboek in die Didaktiese Opvoedkunde.** Pretoria: N G Kerkboekhandel.

Snyckers R C 1984 **Die aard en opvoeding van die gewete.** Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling.

Snyman C R 1986 **Strafreg.** Tweede uitgawe. Durban: Butterworth.

Snyman J L & Morkel D W 1985 **Strafprosesreg.** Kaapstad: Juta.

Sonnekus M C H 1986 **Ouer en kind: 'n handleiding oor opvoeding en opvoedingsprobleme.** Stellenbosch: UUB.

Sonnekus M C H & Ferreira G V 1981 **Die psigiese lewe van die kind-in-opvoeding: 'n handleiding in die psigopedagogiek.** Stellenbosch: UUB.

Steenkamp W & Hamilton J 1972 **Dissipline tuis: 'n noodsaaklike handleiding vir ouers.** Kaapstad: Tafelberg.

Steyn L C 1990 **Die uitleg van wette.** Vyfde uitgawe. Kaapstad: Juta.

Strafreg onder redaksie van de Wet J C. 1985. Vierde uitgawe. Durban: Butterworth.

Strauss F B 1986 **Kindermenslikheid as ontvouing van paties-dinamiese gerelasioneerdheid - 'n pedagogiese perspektief.** Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. M.Ed.-verhandeling.

Strauss S A & Strydom M J 1967 **Die Suid-Afrikaanse geneeskundige reg.** Pretoria: J L van Schaik.

Suid-Afrikaanse hofverslae. 1915 AD.

Suid-Afrikaanse hofverslae. 1947 (4) SA (K).

Suid-Afrikaanse hofverslae. 1948 (4) SA (O).

Suid-Afrikaanse hofverslae. 1952 (3) SA (A).

Suid-Afrikaanse hofverslae. 1953 (2) SA SR.

Suid-Afrikaanse hofverslae. 1956 (3) (AD) 353.

Suid-Afrikaanse hofverslae. 1970 (4) SA (T).

Suid-Afrikaanse hofverslae. 1977 (1) SA (C).

Suid-Afrikaanse hofverslae. 1982 (3) SA (B).

Suid-Afrikaanse Onderwysersraad vir Blankes 1983 **Riglyne vir professionele optrede van hoofde/onderwysers (opgestel na aanleiding van SAOR-simposia).** Pretoria: Arcadia.

Suid-Afrika (Republiek). **Strafproses** (wet 51 van 1977 Artikel 78 (1)) p. 1022.

Terblanche H J 1966 **Nuwe praktiese woordeboek: Engels-Afrikaans Afrikaans-Engels.** Vyfde uitgawe. Johannesburg: Afrikaanse Pers-Boekhandel.

The Concise Oxford dictionary edited by Sykes J B. 1989. New York: Oxford University Press. Seventh edition reprinted.

The effects of punishment on human behavior edited by Axelrod S & Apsche J 1983. New York: Academic Press.

The Plain-Language Law dictionary edited by Rothenberg R E. 1981. Harmondsworth, Middlesex, England: Penguin books.

Transvaalse provinsiale hofverslae. 1913 TPD.

Transvaalse provinsiale hofverslae. 1924 TPD.

Uys J P 1985 **'n Fundamentele analise en evaluering van agogiese nood by die laatvolwassene.** Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif.

Vandenberg D 1971 **Being and education.** Englewood Cliffs, NJ. Prentice-Hall.

Van den Berg D J 1972 **'n Ondersoek na die sinvolheid van liggaamstraf as opvoedingshandeling.** Pretoria: Universiteit van Pretoria. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling.

Van der Byl Louw P 1988 **Die wenslikheid en moontlikheid van kultuurskepping en -ontsluiting as deel van die agogiese taak van die technikons in die Republiek van Suid-Afrika.** Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling.

Van der Merwe N J & Olivier P J J 1985 **Die onregmatige daad in die Suid-Afrikaanse reg.** Vyfde uitgawe. Pretoria: J P van der Walt.

Van der Vyver J D & Van Zyl F J	1972	**Inleiding tot die Regswetenskap.** Durban: Butterworths.
Van Loggerenberg N T & Jooste A J C	1980	**Verantwoordelike opvoeding.** Bloemfontein: Nasionale boekhandel.
Van Niekerk P A	1988	**Die onderwyser en die kind met probleme.** Stellenbosch: UUB.
Van Rensburg C J J & Landman W A	1990	**Fundamenteel-pedagogiese begripsverklaringe.** Pretoria: N G Kerkboekhandel.
Van Schalkwyk O J	1977	**Die onderwysstelsel in antropologiese perspektief.** Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif.
Van Schalkwyk O J	1988	**Die onderwysstelsel: teorie en praktyk.** Tweede hersiene uitgawe. Alkantrant: Alkanto.
Van Tonder W J	1967	**Die opvoeding as steungewing tot vryheidsaanvaarding.** Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling.
Van Wyk J G	1980	**Die vraagstuk van onderwysreg met spesiale verwysing na onderwysers - opleiding in Suid-Afrika en enkele ander lande.** Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif.
Van Wyk J G	1987	**Onderwysreg vir die onderwyser.** Tweede hersiene uitgawe. Pretoria: Academica.

Van Wyk J G 1991 Persoonlike onderhoud. 25 Januarie, Pretoria.

Venter I S J	1985	**Die Historiese Opvoedkunde: oorsprong, grondstrukture, aard en wese.** Tweede uitgawe. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.

Verklarende handwoordeboek van die Afrikaanse taal onder redaksie van Odendal F F. 1983. Johannesburg: Perskor. Tweede uitgawe.

Verschoor T & Alberts R W	1986	**Misdaad, verweer en straf.** Durban: Butterworth.

Viktimologie onder die redaksie van Cilliers C H. 1986. Pretoria: HAUM.

Vrey J D	1984	**Die opvoedeling in sy selfaktualisering.** Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.

Waugh P	1983	**Die agogiese eise van kultuurbewaring.** Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif.
Weber O J	1985	**Enkele leierskapessensies in die opvoeding van jeugleiers met spesiale verwysing na die hedendaagse skool.** Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif.
Wiechers M	1987	**Administratiefreg.** Tweede uitgawe. Durban: Butterworth.

Aantal bronne: 175

LYS VAN TYDSKRIFARTIKELS

Barnard F 1986 A view of humour and education in Fundamental Pedagogics. **EDUCARE**, vol. 5, no. 1, 1986, pp. 74-83.

Bray W 1992 Human rights and education. **Suid-Afrikaanse tydskrif vir Opvoedkunde**, vol. 12, no. 1, Februarie 1992, pp. 16-25.

Degenaar J J 1982 Filosofiese besinning oor pyn. **Suid-Afrikaanse tydskrif vir Wysbegeerte**, vol. 1, no. 4, 1982, pp.45-55.

Federale Onderwysersraad 1989 Beleid vir dade teen kinders. **Nuusflitse**, Junie 1989. Pretoria: Arcadia, p. 2.

Flexibility and sharing of childcare duties in black families deur Wilson M N, Tolson T F J, Hinton I D & Kiernan M. 1990. **Sex Roles: A Journal of Research**, vol. 22, nos. 7/8, April 1990, pp. 409-425.

Gunter C F G 1959 Vryheid en gesag en dissipline in die opvoeding. **Die Unie**, Junie 1959, p. 361.

Heaton J 1987 Die tugbevoegdheid ten opsigte van kinders. In: **Tydskrif vir hedendaagse Romeins-Hollandse reg**, vol. 50, no. 4, November 1987, pp.398-411.

Kamii C 1991 Toward autonomy: the importance of critical thinking and choice making. **School Psychology Review**, vol. 20, no. 3, 1991, pp. 382-388.

Kurth-Schai R 1991 The peril and promise of childhood. Ethical implications for tomorrow's teachers. In: **Journal of Teacher Education**, May-June, vol. 42, no. 3, 1991, pp. 196-204.

McDaniel T R 1980 Exploring alternatives to punishment: the keys to effective discipline. **Phi Delta Kappan**, vol. 61, March 1980, pp. 455-458.

Möller F J 1990 Die mens se sinsoeke en die relevansie daarvan vir die opvoedingsgebeure in die kontemporêre bestel. **Suid-Afrikaanse tydskrif vir Opvoedkunde**, vol. 10, no. 4, Oktober 1990, pp. 345-351.

Morton C 1978 Law and order. The hidden subject. **The Transvaal educational news**, vol. 75, no. 4, pp. 13-14.

Muller C B	1981	Pedagogiese strafmaatreëls. **Onderwysbulletin**, vol. 25, no. 2, Aug. 1981, pp. 25-41.
Neethling	1971	Enkele gedagtes oor die juridiese aard en inhoud van menseregte en fundamentele vryhede. In: **Tydskrif vir hedendaagse Romeins-Hollandse reg**, vol. 34, no. 1, Februarie 1971, pp. 240-249.
Oberholzer C K	1959	Die noodsaaklikheid van die gesag in die opvoeding. **Tijdschrift voor Opvoedkunde.** vol. 5, no. 1, 1959, pp. 1-15.
Oberholzer M O	1988	Die taak van die Fundamentele Pedagogiek in die huidige tydsgewrig. **EDUCARE.** vol. 17.1 en 2. 1988, pp. 22-30.
O'Brien S J	1991	How do you raise respectful children in a disrespectful world? **Childhood Education**, vol. 64, no. 3, Spring 1991, pp. 183-184.
Olmesdahl M C J	1984	Corporal punishment in schools. In: **The South African law journal**, vol. 101, August 1984, pp. 527-544.
Republiek van Suid-Afrika	1981	Regulasies betreffende die toelating van leerlinge tot, die beheer oor en behandeling van leerlinge aan en die skorsing en uitsetting van leerlinge uit, of die oplegging of toediening van ander strawwe aan, leerlinge van staatskole, gemeenskapskole en staatsondersteunde skole, en enige koshuise verbonde aan sodanige skole. no. R 1143. **Staatskoerant**, vol. 191, no. 7598, 29 Mei 1981, pp. 16-21.
Republiek van Suid-Afrika	1990	Regulasie betreffende die beheer van leerlinge by, skorsing en uitsetting van leerlinge uit, en die toediening van ander strawwe aan leerlinge in, openbare skole (uitgesonderd nywerheid en verbeteringskole) staatsondersteunde skole en koshuise. no. R. 704. **Staatskoerant,** vol. 297, no. 12381, 30 Maart 1990, pp. 125-129.
Rogers D & Webb J	1991	The ethic of caring in teacher education. **Journal of Teacher Education**, vol. 42, no. 3, pp. 173-181.

Stern R O	1982	The Law and Public Education Projections for the 1980s. **Education and Urban Society**, vol. 14, no. 2, Februarie 1982, pp. 211-234.
The council for children with behavioral disorders	1990	Position Paper on use of behavior reduction strategies with children with behavioral disorders. **Behavioral Disorders**, vol. 15, no. 4, August 1990, pp. 243-260.
Transvaalse Onderwysersvereniging	1989	Regsposisie: tug en dissipline. **Mondstuk**, Jaargang 18, no. 203, Mei 1989, pp. 1-2, 5.
Transvaalse Onderwysersvereniging	1992	Aanpassings in die onderwys: 'n Toekomsblik. **Mondstuk**, Jaargang 21, no. 242, Augustus 1992, p. 1.
Transvaalse Onderwysersvereniging	1992	'n Handves van fundamentele menseregte en die moderne skool. **Mondstuk**, Jaargang 21, no. 243, September 1992, pp. 1, 7.
Unie van Suid-Afrika	1961	Reëls van prosedure in kinderhowe en by verrigtings in landdroshowe ingevolge Hoofstuk VI van die wet en regulasies met betrekking tot die registrasie van orders van aanneming en die beskerming van jong kinders, kragtens artikel twee en negentig van die kinderwet, 1960 (wet no 33 van 1960), uitgevaardig deur die Minister van Volkswelsyn en Pensioene ten opsigte van ander rasse as bantoes. No R.523. **Staatskoerant**, vol. CC111, no. 6659, 30 Maart 1961, p. 16.
United Kingdom - Scotland: Corporal punishment and the European Court of human rights	1985	**Western European Education**. vol. 17, no. 1, Spring 1985, pp. 69-71.

Aantal bronne: 28