

DIE ROL VAN LOKUS VAN KONTROLE

BY DIE SWAK PRESTEERDER

Deur

JAN ADRIAAN OOSTHUIZEN

Voorgelê ter gedeeltelike vervulling
vir die graad

MAGISTER EDUCATIONIS

Met spesialisering in Voorligting
in die

DEPARTEMENT SIELKUNDIGE OPVOEDKUNDE

aan die

Universiteit van Suid-Afrika

Studieleier: Mev S. Burger

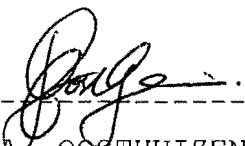
Junie 1995

VERKLARING

Ek, die ondergetekende **JAN ADRIAAN OOSTHUIZEN**,
verklaar hiermee dat:

**"Die rol van lokus van kontrole by die swak
presteerder"**

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



J.A. OOSTHUIZEN

DANKBETUIGINGS

My opregte dank aan die volgende persone vir die besondere wyse waarop elk 'n bydrae gelewer het ter voltooiing van hierdie studie:

- * Mev S. Burger vir u hulp, kennis, aanmoediging en positiewe gesindheid. Dankie vir dit wat ek by u kon leer en ervaar.
- * Mev. Thierion en personeel van UNISA biblioteek. Daar bestaan nie nog 'n biblioteek met 'n effektiewer diens nie.
- * Kollegas van die OHS Roodepoort vir hul motivering, kennis en aanmoediging.
- * Familie en vriende vir hul belangstelling en aanmoediging.
- * My ouers en skoonouers vir hul hulp, bystand, belangstelling en liefde.
- * Die vier meisiemense in my lewe:- Daleen, Karlien, Maryna-Nina en Joa, wie se opoffering, belangstelling, geduld, aanmoediging, steun en liefde hierdie studie laat realiseer het.

Diepe dankbaarheid en alle eer aan die Here vir 'n liefdevolle en ondersteunende gesin, wysheid, krag en genade.

OPSOMMING

DIE ROL VAN LOKUS VAN KONTROLE BY DIE SWAK PRESTEERDER

Deur: J A Oosthuizen

Graad: MEd met spesialisering in Voorligting

Departement: Sielkundige Opvoedkunde

Universiteit: Universiteit van Suid-Afrika

Studieleier: Mev S Burger

Die invloed van die persoonskonstruk, lokus van kontrole, op die akademiese prestasie van leerlinge in die senior sekondêre skoolfase is aangespreek.

Literatuur bevestig 'n verband tussen lokus van kontrole en akademiese prestasie. Interne kontrole word met hoë akademiese prestasie en verantwoordelike aanvaarding geassosieer.

Persoonlikheidskenmerke van intern of ekstern georiënteerde leerlinge, die invloed van lokus van kontrole op persoonlike perspektief, selfkonsep en akademiese prestasie toon dat internes hulself as bekwaam, effektief en suksesvol beskou terwyl eksternes meer negatiewe persoonskenmerke beklemtoon.

Die CNS-IE en IAR vraelyste is gebruik om algemene- en akademiese lokus van kontrole onderskeidelik te meet. Leerlinge wat akademies volgens vermoë presteer, behaal hoër interne tellings as dié wat onderpresteer.

Geen een-tot-een verwantskap tussen lokus van kontrole en akademiese prestasie is tydens die empiriese ondersoek gevind nie. Daar is dus ander faktore wat saam met lokus van kontrole die akademiese prestasie van senior sekondêre leerlinge beïnvloed.

SUMMARY

LOCUS OF CONTROL AND THE UNDERACHIEVER

By: J A Oosthuizen

Degree: MEd with specialisation in Guidance

Department: Psychology of Education

University: University of South-Africa

Supervisor: Mrs S Burger

The influence of the personality construct, locus of control, on the academic achievement of pupils in the senior secondary school phase was investigated.

Literature confirms a relation between locus of control and academic achievement. Internal control is associated with high academic achievement and acceptance of responsibility.

Personality characteristics of internals and externals, the influence of locus of control on personal perspective, self-concept and academic achievement shows that internals view themselves as capable, efficient and succesful while externals emphasise more negative personality characteristics.

The CNS-IE and IAR were used to measure general- and academic locus of control. Academic achievers obtained higher internal scores than underachievers on both questionnaires.

The results of the Empirical research indicate that locus of control is not the sole determinant of academic achievement. Therefore, other factors in conjunction with locus of control influence academic achievement.

KEY CONCEPTS

Locus of control
Academic achievement
Measurement of locus of control
Internals
Externals
Social learning theory
Attribution theory
Control
Personality
Characteristics of internals and externals

INHOUDSOPGAWE

HOOFSTUK 1	INLEIDENDE ORIËNTERING, PROBLEEMSTELLING, DOELSTELLINGS EN VERLOOP VAN STUDIE.	
1.1	BEWUSWORDING VAN DIE PROBLEEM	1
1.2	ONTLEDING VAN DIE PROBLEEM	2
1.2.1	Inleiding	2
1.2.2	Voorlopige literatuurstudie	2
1.2.3	Lokus van kontrole	2
1.2.4	Enkele situasie-spesifieke aspekte van lokus van kontrole wat al ondersoek is	6
1.2.5	Lokus van kontrole en akademiese prestasie	10
1.3	AFBAKENING VAN DIE STUDIETERREIN	12
1.3.1	Algemene afbakening	12
1.3.2	Spesifieke afbakening van die studieterrein	13
1.4	PROBLEEMSTELLING	13
1.4.1	Algemene probleemstelling	13
1.4.2	Spesifieke probleemstelling	14
1.5	NAVORSINGSDOELSTELLING	14
1.5.1	Algemene doelstelling	14
1.5.2	Spesifieke doelstelling	14
1.6	BEGRIPSOMSKRYWING	15
1.6.1	Lokus van kontrole	15
1.7	METODE VAN ONDERSOEK	16
1.8	VERLOOP VAN STUDIE	17

HOOFSTUK 2	DIE KONSTRUK "LOKUS VAN KONTROLE"	
2.1	INLEIDING	19
2.2	DIE SOSIALE LEERTEORIE	20
2.2.1	Belangrike aannames van die sosiale leerteorie	21
2.2.2	Basiese komponente van die sosiale leerteorie	22
2.2.2.1	Gedrag	24
2.2.2.2	Versterking	25
2.2.2.3	Versterkingswaarde	25
2.2.2.4	Psigologiese situasie	26
2.3	DIE ATTRIBUSIE TEORIE	29
2.4	KONTROLE OOR SITUASIES EN HUL GEVOLGE	31
2.4.1	Persoonlike kontrole	34
2.5	LOKUS VAN KONTROLE	37
2.5.1	'n Omskrywing van die konstruk lokus van kontrole	40
2.6	DIE METING VAN LOKUS VAN KONTROLE	44
2.6.1	Eienskappe van die I-E skaal	46
2.6.1.1	Die I-E SKAAL is 'n toevoeging (additiewe) skaal	46
2.6.1.2	Interne konstantheid	46
2.6.1.3	Toets-hertoets betroubaarheid	46
2.6.1.4	Sosiale gewensdheid	47
2.6.1.5	Intelligensie	47
2.6.1.6	Geslagsverskille	48
2.6.1.7	Etniese en sosiale-stand verskille	48
2.6.2	Gemiddelde vlakke van I-E tellings	49
2.6.3	Veralgemeenbaarheid van die I-E skaal	49
2.6.4	Multidimensionaliteit van die I-E skaal	51
2.6.5	Ander meetinstrumente van lokus van kontrole	53

HOOFSTUK 3	DIE INVLOED VAN LOKUS VAN KONTROLE OP	
	PERSOONLIKHEID EN AKADEMIESE PRESTASIE	
3.1	INLEIDING	57
3.2	LOKUS VAN KONTROLE EN PERSOONLIKHEID	57
3.2.1	Lokus van kontrole en kognitiewe aspekte van persoonlikheid	58
3.2.1.1	Beïnvloedbaarheid	58
3.2.1.2	Die beïnvloeding van ander persone	59
3.2.1.3	Besluitneming	59
3.2.1.4	Versameling van inligting	60
3.2.1.5	Uitoefening van kontrole	60
3.2.1.6	Vertroue in eie vermoëns	61
3.2.2	Lokus van kontrole en affektiewe aspekte van persoonlikheid	62
3.2.2.1	Doelgerigtheid	62
3.2.2.2	Frustrasie	63
3.2.2.3	Gedrag	63
3.2.2.4	Selfvertroue	64
3.2.2.5	Angs	64
3.2.2.6	Selfkontrole	65
3.2.2.7	Strestoleransie	66
3.3	LOKUS VAN KONTROLE EN SOSIALE INTERAKSIE	66
3.4	INTERNES EN EKSTERNES SE PERSOONLIKE SIENING VAN HULSELF	67
3.5	ALGEMENE KENMERKE VAN PERSONE MET 'n INTERNE LOKUS VAN KONTROLE	67
3.6	VERGELYKING TEN OPSIGTE VAN DIE PERSOONSKENMERKE VAN PERSONE MET 'n INTERNE OF EKSTERNE LOKUS VAN KONTROLE	68

3.7	LOKUS VAN KONTROLE EN AKADEMIESE PRESTASIE	71
3.7.1	Inleiding	71
3.7.2	Die rol van waargenome bekwaamheid en kontrole by leerlinge	72
3.7.3	Lokus van kontrole en kognitiewe reaksies	75
3.7.4	Emosionele en rasionele aspekte van lokus van kontrole en akademiese prestasie	78
3.7.5	Die rol van 'n belewing van sukses en mislukking	82
3.7.5.1	Die belewing van sukses of mislukking by leerlinge	82
3.7.5.2	Verandering van verwagtings na 'n belewing van sukses of mislukking	83
3.7.5.3	Tegnieke van eksternes om mislukking te vermy	85
3.7.6	Die invloed van motivering en prestasie op lokus van kontrole	87
3.7.7	Die invloed van beloning op motivering en lokus van kontrole	91
3.7.8	Lokus van kontrole en gesagsfigure in akademiese situasies	93
3.7.8.1	Internes en eksternes se siening van gesagsfigure in die onderwys	93
3.7.8.2	Onderwysers as gesagsfigure se siening van internes en eksternes	93
3.8	OPVOEDKUNDIGE IMPLIKASIES VAN LOKUS VAN KONTROLE	94

HOOFSTUK 4	EMPIRIESE NAVORSINGSONTWERP	
4.1	INLEIDING	103
4.2	OPVOEDKUNDIGE NAVORSING AS WETENSKAPSBOEFENING	104
4.3	ONDERSOEKMETODE	104
4.3.1	Keuse van ondersoekmetode	105
4.3.2	Idiografiese studie	105
4.4	MEDIA WAT IN DIE ONDERSOEK GEBRUIK IS	105
4.4.1	Die Nowicki-Strickland Locus of Control Scale for Children (CNS-IE)	106
4.4.2	Die Intellectual Achievement Responsibility Questionnaire (IAR)	106
4.5	DIE AARD VAN DIE VRAELYTE WAT IN HIERDIE ONDERSOEK GEBRUIK GAAN WORD	108
4.5.1	Die CNS-IE	108
4.5.2	Die IAR	108
4.6	DIE ONDERSOEKGROEP	111
4.6.1	Proefpersone	111
4.6.2	Seleksie van die proefpersone	111
4.7	TOEPASSING VAN DIE MEDIA	115
4.8	VERWERKING EN INTERPRETERING VAN DIE RESULTATE	116

HOOFSTUK 5 RESULTATE VAN DIE EMPIRIESE ONDERSOEK

5.1	INLEIDING	117
5.2	RESULTATE VAN DIE GROEP LEERLINGE WAT AKADEMIES VOLGENS VERMOË PRESTEER	117
5.2.1	Resultate van die CNS-IE vir dogters wat volgens vermoë presteer	117
5.2.2	Resultate van die CNS-IE vir seuns wat volgens vermoë presteer	121
5.2.3	Berekening van 'n gemiddelde punt vir dogters en seuns wat volgens vermoë presteer op die CNS-IE	123
5.2.4	Resultate van die IAR vraelys vir dogters wat volgens vermoë presteer	124
5.2.5	Resultate van die IAR vraelys vir seuns wat volgens vermoë presteer	127
5.2.6	Berekening van 'n gemiddelde punt vir seuns en dogters wat volgens vermoë presteer op die IAR	130
5.3	RESULTATE VAN SEUNS EN DOGTERS WAT ONDER VERMOË PRESTEER	131
5.3.1	Resultate van die CNS-IE vraelys vir dogters wat onder vermoë presteer	131
5.3.2	Resultate van die CNS-IE vraelys vir seuns wat onder vermoë presteer	134
5.3.3	Berekening van 'n gemiddelde punt soos deur seuns en dogters wat onder vermoë presteer op die CNS-IE behaal is	136
5.3.4	Resultate van die IAR vraelys vir dogters wat onder vermoë presteer	137
5.3.5	Resultate van die IAR vraelys vir seuns wat onder vermoë presteer	140

5.3.6	Berekening van 'n gemiddelde punt vir beide seuns en dogters wat onder vermoë presteer op die items van die IAR	142
5.4	VERGELYKING VAN DIE CNS-IE TELLINGS SOOS BEHAAL DEUR LEERLINGE WAT AKADEMIES VOLGENS VERMOË PRESTEER EN DIÉ WAT AKADEMIES ONDER VERMOË PRESTEER	143
5.5	VERGELYKING VAN DIE IAR TELLINGS SOOS BEHAAL DEUR LEERLINGE WAT AKADEMIES VOLGENS VERMOË PRESTEER EN LEERLINGE WAT AKADEMIES ONDER VERMOË PRESTEER	144
5.6	BESPREKING VAN ENKELE ITEMS VAN DIE CNS-IE VRAELYS	145
5.6.1	Items van die CNS-IE vraelys wat deur leerlinge wat akademies onder vermoë presteer in 'n oorwegend eksterne rigting beantwoord is	145
5.6.2	Items van die CNS-IE vraelys wat deur leerlinge wat akademies volgens vermoë presteer in 'n oorwegend eksterne rigting beantwoord is	147
5.7	BESPREKING VAN ENKELE ITEMS VAN DIE IAR VRAELYS	147
5.7.1	Items van die IAR vraelys wat deur leerlinge wat akademies onder vermoë presteer in 'n oorwegend eksterne rigting beantwoord is	147
5.7.2	Items van die IAR vraelys wat deur leerlinge wat akademies volgens vermoë presteer in 'n oorwegend eksterne rigting beantwoord is	148

HOOFSTUK 6	GEVOLGTREKKINGS, AANBEVELINGS EN EVALUERING	
6.1	INLEIDING	150
6.2	BEVINDINGE	150
6.2.1	Bevindinge uit die literatuurstudie	150
6.2.1.1	Bevindinge ten opsigte van hoofstuk 2	150
6.2.1.2	Bevindinge ten opsigte van hoofstuk 3	153
6.2.1.3	Opsommend	157
6.2.2	Bevindinge uit die Empiriese ondersoek	158
6.2.2.1	Proefpersone	158
6.2.2.2	Die CNS-IE vraelys	158
6.2.2.3	Die IAR vraelys	159
6.2.2.4	Items van die twee vraelyste	160
6.3	GEVOLGTREKKINGS UIT STUDIE	160
6.4	AANBEVELINGS	162
6.5	LEEMTES VAN HIERDIE STUDIE	164
6.6	SLOTGEDAGTE	165

BYLAE A	166
BYLAE B	172
BRONNELYS	175

LYS VAN TABELLE

Tabel	1	Herleidingstabel	113
Tabel	2	Leerlinge wat volgens vermoë presteer het	114
Tabel	3	Leerlinge wat nie volgens vermoë presteer het nie	115
Tabel	4	Resultate van CNS-IE vir dogters wat volgens vermoë presteer	117
Tabel	5	Gemiddelde tellings vir dogters wat volgens vermoë presteer op die CNS-IE	120
Tabel	6	Resultate van CNS-IE vir seuns wat volgens vermoë presteer	121
Tabel	7	Gemiddelde tellings vir seuns wat volgens vermoë presteer op die CNS-IE	123
Tabel	8	Gemiddeldes vir dogters en seuns op die CNS-IE wat volgens vermoë presteer	124
Tabel	9	Resultate op IAR vraelys vir dogters wat volgens vermoë presteer	125
Tabel	10	Gemiddelde tellings vir dogters wat volgens vermoë presteer op die IAR	127
Tabel	11	Resultate van die IAR vraelys vir seuns wat volgens vermoë presteer	128
Tabel	12	Gemiddelde tellings van seuns wat volgens vermoë presteer op die IAR	129
Tabel	13	Gemiddeld vir seuns en dogters wat volgens vermoë presteer op die IAR	130
Tabel	14	Resultate van die CNS-IE vir dogters wat onder vermoë presteer	132
Tabel	15	Gemiddelde tellings vir dogters wat onder vermoë presteer op die CNS-IE	133
Tabel	16	Resultate van die CNS-IE vir seuns wat onder vermoë presteer	134
Tabel	17	Gemiddelde tellings vir seuns wat onder vermoë presteer op die CNS-IE	135
Tabel	18	Gemiddeldes vir seuns en dogters op die CNS-IE wat onder vermoë presteer	136

Tabel	19	Resultate van die IAR vir dogters wat onder vermoë presteer	137
Tabel	20	Gemiddelde tellings van dogters wat onder vermoë presteer op die IAR	139
Tabel	21	Resultate van die IAR vir seuns wat onder vermoë presteer	140
Tabel	22	Gemiddelde tellings vir seuns wat onder vermoë presteer op die IAR	141
Tabel	23	Gemiddeldes vir seuns en dogters wat onder vermoë presteer op die IAR	142
Tabel	24	Tellings van leerlinge wat akademies volgens vermoë presteer en leerlinge wat akademies onder vermoë presteer op die CNS-IE	143
Tabel	25	Tellings van leerlinge wat akademies volgens vermoë presteer en leerlinge wat akademies onder vermoë presteer op die IAR	144

HOOFSTUK 1.

INLEIDENDE ORIËNTERING, PROBLEEMSTELLING, DOELSTELLINGS EN VERLOOP VAN STUDIE.

1.1 BEWUSWORDING VAN DIE PROBLEEM.

In sy hoedanigheid as onderwyser het die navorser daarvan bewus geword dat daar soms 'n merkbare verskil in punte bestaan tussen verskillende leerlinge se akademiese prestasie in sekere vakke. Dit is wel so dat faktore soos persoonlikheid, vermoëns, belangstelling en motivering prestasie kan beïnvloed, maar die vraag het ontstaan: "Kan daar nie 'n ander oorsaak ook wees nie?" Tydens gesprekke met hierdie leerlinge, wat opmerklik swakker presteer as hul maats, was dit opvallend dat 'n groot persentasie van hulle baie uiteenlopende verskonings aangebied het as oorsaak vir hul swak prestasie. Hierdie verskonings het gewissel van "Ek kan nie in 'n studiesaal tussen die ander leerlinge leer nie" ; "Die krag was af en ek kon nie leer nie" ; "Ons was die naweek na 'n troue toe en ek het my boeke by die huis gelos en daar was in elk geval nie tyd om te leer nie" tot voorbeelde soos "Ek hou nie van die onderwyser nie" ; "Ek het nie die vak nodig vir 'n beroep na matriek nie" en "Ek kon nie die vrae op die vraestel verstaan nie, die onderwyser stel hulle te snaaks".

'n Minderheid van leerlinge het tydens gesprekke dadelik erken dat hulle nie hard genoeg geleer het nie of te laat begin het om te leer.

Dit was opmerklik dat sommige leerlinge dus oorsake vir hul swak prestasie buite hulleself gesoek het en dan die blaam op omstandigheidsfaktore geplaas het. Die ander leerlinge het besef en erken dat hulle sêlf vir hul swak akademiese prestasie verantwoordelik was.

Nadat die navorser hieroor nagedink het en redes vir die twee verskillende soorte verskonings vir swak akademiese prestasie by leerlinge gesoek het en daarvoor nagelees het, het hy gevind dat die konstruk **"LOKUS VAN KONTROLE"** moontlik 'n verklaring sou kon bied vir die verskillende redes wat leerlinge vir hul swak akademiese prestasie aanvoer.

1.2 ONTLEDING VAN DIE PROBLEEM.

1.2.1 Inleiding.

Dit is duidelik dat die bogenoemde situasies belangrike opvoedkundige implikasies inhou omdat dit die akademiese prestasie van leerlinge kan beïnvloed. Die rede hiervoor is dat leerlinge die oorsaak vir hul swak prestasie vanuit hulself soek óf aan ander faktore toeskryf.

Om meer duidelikheid te verkry oor die moontlike oorsake waarom 'n leerling faktore binne of buite homself blameer vir sy swak prestasie, is dit nodig om kortliks oor die konstruk **lokus van kontrole** te besin, asook die aandeel daarvan in die akademiese prestasie van leerlinge.

1.2.2 Voorlopige literatuurstudie.

Aangesien die begrip **lokus van kontrole** in die literatuur gebruik word, sal die navorser in hierdie studie van dieselfde begrip gebruik maak.

1.2.3 Lokus van kontrole.

Wat sou die gevolge wees indien 'n persoon oortuig is dat hy geen beheer kan uitoefen oor die gevolge van sy gedrag nie, en indien só 'n persoon glo dat alles wat

met hom gebeur (prestasies, mislukkings en tekortkomings), slegs aan geluk of ongeluk toegedig kan word?

In direkte teenstelling hiermee is die persoon wat weer glo dat alles wat met hom gebeur, die direkte gevolg is van sy eie insette (of gebrek aan insette).

'n Verskil in waarneembare gedrag kan enersyds, tussen 'n persoon wat glo dat beloning en straf die gevolg is van eie persoonlike insette wat gelewer is en andersyds, 'n persoon wat glo dat beloning of straf nie afhang van persoonlike insette wat gelewer is nie, verwag word (Phares 1976:1).

Op grond van bogenoemde aspekte het Rotter (1966:1-4), 'n sielkundige en voorstander van die sosiale leerteorie, die begrip "**Lokus van Kontrole**" daargestel.

Volgens Plug en Meyer (1987:112) is die begrip PLEK VAN KONTROLE 'n persoonlikheidsdimensie wat te make het met die mate waarin 'n persoon voel dat hy self (interne kontrole) of faktore rondom die situasie (eksterne faktore) sy gedrag bepaal.

'n Interne lokus van kontrole dui op die mate van geloof by 'n persoon dat die sukses wat hy behaal die direkte gevolg is van sy eie pogings wat hy aangewend het en insette wat hy gelewer het. Só 'n persoon aanvaar dus verantwoordelikheid vir sy gedrag en dit wat met hom gebeur en glo dat hy 'n mate van beheer het oor sy omgewing en emosies. Hy probeer dus op 'n aktiewe en realistiese wyse 'n invloed uitoefen op sy omgewing (Johnson & School 1971:21).

Daar is ook ander persone wat geen krediet of blaam

wil aanvaar vir hul handeling nie en wat optree asof die hele lewe gebou is op kanse of geluk. Hierdie persone glo dat hul eie aksies en gedrag geen invloed kan hê op dit wat met hulle gebeur nie en daar word van sulke persone gesê dat hulle oor 'n eksterne lokus van kontrole beskik.

Die konstruk **lokus van kontrole** is die eerste keer in die sosiale leer-teorie gebruik en Rotter word in 'n groot mate as die grondlegger van hierdie konstruk beskou. Rotter (Herskovitz & Gefferth 1992:79) sê dat " ...an internal locus of control refers to a belief that outcomes of interactions between persons and the events that befall them are, at least in part, determinable by the acts of those persons. An external locus of control refers to the belief that events occur for reasons that are irrelevant to a person's actions and thus are beyond attempts at controlling them."

Persone beleef dus voorvalle soos sukses of mislukking in direkte verhouding tot die mate waarin hulle glo dat hul aksies self-gedetermineerd is óf dat dit deur eksterne omstandighede beïnvloed word. So sal 'n leerling wat tydens 'n eksamen 'n hoë akademiese prestasie in 'n skoolvak behaal het, sy sukses toeskryf aan sy eie poging en sê dat hy self beheer daaroor gehad het omdat hy hard en pligsgetrou gestudeer het en gevolglik hierdie goeie prestasie verdien. Van só 'n leerling sal daar dan gesê word dat hy 'n interne lokus van kontrole het. Hierteenoor sal 'n leerling met 'n eksterne lokus van kontrole, wat ook 'n hoë prestasie in dieselfde vraestel behaal het, sy sukses toeskryf aan iets soos: "Die eksaminator was in 'n goeie bui en het vir my die punte gegee omdat hy lus was om dit te doen" (Laubscher 1991:34).

Eksterne of interne lokus van kontrole berus egter nie op hierdie twee uiterstes nie. Daar is 'n kontinuum van intensiteitsverskille of grade van interne en eksterne kontrole wat afhanklik is van, en bepaal word deur die spesifieke hoedanigheid van die situasie. So mag 'n persoon byvoorbeeld teenoor akademiese prestasie 'n eksterne lokus van kontrole hê, terwyl hy ten opsigte van sportprestasies 'n interne lokus van kontrole besit. Sy lokus van kontrole mag selfs ten opsigte van verskillende akademiese vakke verskil. 'n Leerling kan byvoorbeeld teenoor Wiskunde 'n sekere graad van interne kontrole besit en teenoor 'n taalvak 'n eksterne kontrole hê. Hierdie kenmerk maak dit moeilik om die soort lokus van kontrole onder verskillende omstandighede te bepaal (Phares 1976:39-41).

Sommige navorsers het bevind dat daar geslagsverskille bestaan ten opsigte van lokus van kontrole en dat dit wil blyk asof seuns meer sensitief is vir lokus van kontrole, as dogters. Volgens Platt, Pomeranz en DeLisser (Phares 1976:44) is daar "... a variety of differences in adjustment and personality dimensions for internals and externals - particularly when scores for females are analyzed separately from those of males". Verder blyk dit ook dat 'n interne lokus van kontrole verband hou met 'n verskeidenheid van prestasie-aktiwiteite by mans, terwyl dit nie by vrouens die geval is nie. As gevolg van groter kulturele druk op mans om te presteer en sukses te behaal, blyk daar 'n groter behoefte by mans te wees om hulle teen mislukking te beskerm deur meer na 'n eksterne lokus van kontrole te neig (Phares 1976:44).

Phares (1976:45-46) sê dan ook tereg: "Like any behavioural variable, I-E does not possess complete generality. By this we mean that its effects on

behaviour are not uniform and invariant across all situations. As a generalized expectancy locus of control is regarded as affecting a wide range of human behaviour".

1.2.4 Enkele situasie-spesifieke aspekte van lokus van kontrole wat al ondersoek is.

Laubscher (1991:35) merk met reg op: "Die konsep **lokus van kontrole** is deur verskeie outeurs bespreek en met haas enige denkbare kwessie onder die son in verband gebring". Geweldig baie buitelandse navorsing is al ten opsigte van die konstruk **lokus van kontrole** gedoen. Uit beskikbare bronne wat bestudeer is, blyk dit egter asof daar nog nie in Suid-Afrika baie navorsing hieroor gedoen is nie.

'n Paar voorbeelde van navorsingsondersoeke wat alreeds ten opsigte van lokus van kontrole gedoen is, sal vervolgens kortliks as voorloop tot die sentrale tema van hierdie studie bespreek word.

Bailer en Harvey in Lefcourt (1976:151) bevind dat daar 'n verband is tussen lokus van kontrole en ouderdom: jonger kinders neig meer na 'n eksterne lokus van kontrole. Soos hulle ouer word, neig kinders weer meer na 'n interne lokus van kontrole. Dit vind waarskynlik plaas as gevolg van hulle manipulasie van, en aanpassing by die omgewing. Die rede hiervoor is dat, soos wat kinders ouer word en meer kennis ten opsigte van 'n groot verskeidenheid van gebeure in hul leefwêreld opdoen, daar by hulle 'n fyner diskriminasievermoë ten opsigte van die moontlikheid om sekere van die gebeure in hul leefwêreld te kan beheer en kontroleer, ontwikkel.

Volgens Laubscher (1991:35-38) is die volgende enkele

voorbeelde van navorsingsresultate ten opsigte van lokus van kontrole:

- Daar is 'n verband tussen lokus van kontrole en persoonlikheidstrekke soos aggressiwiteit, teruggetrokkenheid en passiwiteit.
- Daar is 'n verband gevind tussen ouers wat baie ouerlike warmte (affektiwiteit) teenoor hul kinders toon tydens hul opvoeding en lokus van kontrole. Hierteenoor het ouerlike kontrole (dissiplinêre beperkinge) weinig korrelasie getoon met die ontwikkeling van lokus van kontrole in die algemeen.
- Daar is ook gevind dat persone met 'n interne lokus van kontrole, wat met 'n probleemoplossing-situasie gekonfronteer word, meer aktief na inligting soek ter oplossing van die probleem as wat die geval is met persone met 'n eksterne lokus van kontrole.
- Ekstern-gerigte persone is meer geneig om mense of dinge vir hul mislukkings te blameer as persone met 'n interne lokus van kontrole.
- Navorsers bevind ook dat sommige bevolkingsgroepe (byvoorbeeld Amerikaners en Italianers) besig is om na 'n eksterne lokus van kontrole te neig as gevolg van faktore soos inflasie, geweldpleging, oorloë, korrupsie en hoë rentekoerse; faktore wat mense as buite hul kontrole beskou.

Navorsers soos McDonald, De Man en Van der Riet (Lefcourt 1982:30-31) vind dat die opvoedingsmetodes van ouers verband hou met die ontwikkeling van 'n interne of eksterne lokus van kontrole by kinders. Veral ouerlike warmte en ouerlike kontrole speel hierin 'n belangrike rol.

Deur middel van navorsing is daar bevind dat persone met onderskeidelik 'n interne of eksterne lokus van

kontrole, verskillend optree in gevaarlike- of bedreigende situasies. Phares, soos aangehaal in Lefcourt (1991:36), het tot die gevolgtrekking gekom dat persone met 'n interne lokus van kontrole, meer aktief na inligting soek om 'n probleem of bedreiging die hoof te bied, dat hulle hierdie inligting meer effektief gebruik en definitiewe planne van aksie instel en uitvoer as wat die geval is by persone met 'n eksterne lokus van kontrole.

McGinnes, Nordholm, Ward en Bhanthumnavin (Lefcourt 1982:29) vind in 'n opname van lokus van kontrole tussen vyf verskillende kulture (Australië, Japan, New Zeeland, Swede en Amerika) dat vrouens meer neig na 'n eksterne lokus van kontrole as wat met mans die geval is. Dit het moontlik te make met die feit dat mans en vrouens situasies verskillend waarneem.

In hul studie oor lokus van kontrole en depressie, vind Benassi, Dufour en Sweeny (Wedge 1993:6) dat hoe groter 'n persoon se geloof in 'n eksterne lokus van kontrole is, hoe 'n groter verband toon dit met depressie.

Cellini en Kantorowski (Wedge 1993:19) vind steun vir Rotter se bevinding dat hoë tellings wat deur persone op die I-E skaal van Rotter behaal word al hoe meer na 'n eksterne lokus van kontrole neig.

Doherty en Baldwin (Wedge 1993:19) bevind in 'n longitudinale studie dat vrouens, namate hulle ouer word, meer na 'n eksterne lokus van kontrole neig, terwyl mans min of meer dieselfde bly. Geen rede hiervoor word deur die navorsers verskaf nie.

Ten opsigte van fiksheid en gesondheid is daar gevind dat 'n eksterne lokus van kontrole verband hou met die

onsuksesvolheid by persone om gewig te verloor (Chapman en Jeffry soos aangehaal in Lefcourt 1983:33). Die meerderheid rokers het 'n eksterne lokus van kontrole en hoë bloeddruk kom meer by eksternes as internes voor (Sands in Lefcourt 1983:34). Volgens Ambbs en Darby (Lefcourt 1983:34) wil dit voorkom asof persone met 'n interne lokus van kontrole hul tande beter versorg as persone met 'n eksterne lokus van kontrole. Dit lyk ook asof persone met 'n interne lokus van kontrole beter reageer op ongesteldheid en behandeling as persone met 'n eksterne lokus van kontrole.

In ondersoeke na abnormale gedrag is daar deur Duke en Fenhagen; Beck en Ollendick; soos aangehaal in Lefcourt (1983:34) bevind, dat 'n eksterne lokus van kontrole verband hou met jeugmisdaad en leerprobleme en dat jeugmisdadigers wat terapie ontvang, 'n verandering ten opsigte van lokus van kontrole ondergaan en 'n meer interne lokus van kontrole ontwikkel.

'n Hele aantal studies soos dié van Crowne en Liverant; Doctor; Ritchie en Phares (Lefcourt 1983:202), toon dat persone met 'n eksterne lokus van kontrole neig om te konformeer met die eise van eksterne invloede terwyl persone met 'n interne lokus van kontrole neig om daarteen weerstand te bied.

Vir die doel van hierdie studie is die navorsing wat ten opsigte van akademiese prestasie en lokus van kontrole gedoen is, van belang en daarom sal daar vervolgens meer volledig hierna gekyk word.

1.2.5 **Lokus van kontrole en akademiese prestasie.**

Soos reeds genoem, is baie navorsing in die buiteland gedoen ten opsigte van lokus van kontrole en akademiese prestasie. 'n Logiese verband tussen 'n geloof in lokus van kontrole en akademiese prestasie maak sin en is intuïtief aanvaarbaar. Logies, want as sukses positief geëvalueer word, sal persone wat van mening is dat hulle in beheer van 'n situasie is, 'n groter poging aanwend om nóg meer sukses te behaal. Persone met onderskeidelik eksterne en interne lokus van kontrole, reageer dan ook verskillend wanneer hulle sukses behaal. Persone met interne lokus van kontrole is trots op positiewe en beter resultate en skaam oor mislukkings, terwyl persone met eksterne lokus van kontrole nie so emosioneel betrokke is by hul suksesse en mislukkings nie. Dit beteken dus dat persone met interne lokus van kontrole 'n groter waarskynlikheid het om beter te presteer (Findley & Cooper 1983:419).

So vind Findley en Cooper (1983:420) in 'n literatuuoroorsig en samevatting dat daar byna 275 toetse en 100 ondersoek-verslae beskikbaar is van ondersoeke na die verband tussen lokus van kontrole en akademiese prestasie. Hierdie outeurs gee 'n opsomming van vyf literatuurstudies:

- Phares wat bevind dat kinders met 'n interne lokus van kontrole akademies baie beter presteer en dat hierdie verskynsel duideliker by kinders as by volwassenes voorkom.
- Lefcourt ondersteun Phares se bevindinge en vind ook verder dat die verhouding tussen lokus van kontrole en akademiese prestasie

deur geslag sowel as ouderdom beïnvloed mag word.

- Bar-Tal en Bar-Zohar hersien 36 studies en kom tot die gevolgtrekking dat die persepsie van lokus van kontrole verband hou met akademiese prestasie - hoe sterker die persoon se geloof in interne lokus van kontrole, hoe beter sal sy prestasie wees.
- Uguroglo en Valberg doen 'n algemene hersiening van beskikbare literatuur en vind 13 korrelasies tussen lokus van kontrole en akademiese prestasie, waar die gemiddelde korrelasie tussen die verskillende studies 0,32 is.
- Stipek en Weis kon in hul literatuur oorsig geen bewys vind vir die algemene aanname (i) dat meetinstrumente wat slegs akademiese prestasie meet, in 'n hoër mate korreleer met akademiese prestasie en lokus van kontrole as meetinstrumente wat slegs 'n algemene geloof in lokus van kontrole meet nie en (ii) dat die verhouding tussen lokus van kontrole en akademiese prestasie sterker is by seuns as wat dit by dogters die geval is. Hierdie navorsing het verskeie teikengroepe en meetinstrumente in ag geneem.

Na voltooiing van hul navorsing vind Findley en Cooper (1983:425-427) dat daar oor die algemeen 'n betekenisvolle verband bestaan tussen akademiese prestasie en lokus van kontrole en dat hierdie verband die sterkste voorkom by adolessente en minder opvallend is by jonger kinders en volwassenes. Verder is daar ook 'n hoë korrelasie tussen spesifieke meetinstrumente ten opsigte van lokus van kontrole en

gestandaardiseerde intelligensie- of prestasietoetse.

'n Ander bevinding wat vir hierdie studie belangrik is, is dat Findley en Cooper (1983:424) se navorsing bewys dat 'n sterk gevolgtrekking gemaak kan word dat 'n interne lokus van kontrole en akademiese prestasie in 'n positiewe verband tot mekaar staan.

Die vorige ondersoek wat deur Findley en Cooper (1983:425) in hul literatuurstudie saamgevat word, het sonder uitsondering lokus van kontrole en akademiese prestasie as disposisies gemeet en geeneen van die twee veranderlikes is enigsins gemanipuleer nie. Daar kan dus nie gesê word dat lokus van kontrole akademiese prestasie veroorsaak nie. Daarom kan ook nie gesê word dat ingrypings wat ontwerp is om die geloof oor interne lokus van kontrole by leerlinge te versterk 'n beter akademiese prestasie tot gevolg sal hê nie.

Dit sal dan juis die doel van hierdie navorsing wees om 'n moontlike verwantskap tussen lokus van kontrole en akademiese prestasie te ondersoek en ook om enige leemtes ten opsigte van die verhouding tussen lokus van kontrole en akademiese prestasie wat daar in die literatuur mag voorkom, aan te spreek.

3 AFBAKENING VAN DIE STUDIETERREIN.

1.3.1 Algemene afbakening.

Soos reeds genoem, is daar 'n groot hoeveelheid buitelandse navorsing ten opsigte van lokus

van kontrole en akademiese prestasie gedoen. Die meeste ondersoekers het 'n positiewe verband tussen interne lokus van kontrole en akademiese prestasie gevind.

In hierdie navorsing word die konstruk **"lokus van kontrole"** asook die verband tussen lokus van kontrole en akademiese prestasie ondersoek.

1.3.2 Spesifieke afbakening van die studieterrein.

In hierdie navorsing sal daar spesifiek na dié leerlinge wat vanuit 'n eksterne lokus van kontrole op hul akademiese prestasie gerig is en wat, as gevolg van hierdie gerigtheid, akademies swak presteer, gekyk word.

Die leerlinge wat by hierdie navorsing betrek sal word, is die leerlinge wat hulle in die sekondêre skool in die senior sekondêre fase bevind. Dit is dus leerlinge wat hulle in standerd agt, nege en tien bevind.

In hierdie studie gaan dit dus spesifiek oor die identifisering van en begrip teenoor leerlinge wat hulle in 'n noodsituasie ten opsigte van akademiese prestasie bevind, met spesifieke verwysing na lokus van kontrole.

PROBLEEMSTELLING.

1.4.1 Algemene probleemstelling.

Daar sal in die algemeen gepoog word om vas te stel of swak akademiese prestasie verband hou met lokus van kontrole.

1.4.2 Spesifieke probleemstelling.

Uit die algemene probleemstelling, vloei die volgende spesifieke probleemstellings:

- Wat word bedoel met die konstruk **lokus van kontrole**?
- Wat is die oorsprong van die konstruk **lokus van kontrole** soos vanuit die literatuur nagevors?
- Wat is die manifestasies van onderskeidelik 'n eksterne en 'n interne lokus van kontrole by die leerling in die senior sekondêre skoolfase?
- Hoe hou lokus van kontrole verband met akademiese prestasie van die leerling in die senior sekondêre skoolfase?
- Indien daar 'n verband is tussen akademiese prestasie en lokus van kontrole, wat is die aard van hierdie verband?

Vanuit die navorsingsprobleem wat in die voorafgaande gedeelte gestel is, is dit nou gevolglik moontlik om die volgende doelstellings van hierdie studie te stel.

5 NAVORSINGSDOELSTELLING.

1.5.1 Algemene doelstelling.

In hierdie studie wil die navorser die moontlike invloed van lokus van kontrole op akademiese prestasie ondersoek.

1.5.2 Spesifieke doelstelling.

Die spesifieke doelstelling van hierdie studie is om 'n bydrae te lewer ten opsigte van die volgende:

- Die verheldering van die begrip **lokus van**

kontrole.

- Die identifisering van leerlinge in die senior sekondêre skoolfase, wat 'n eksterne lokus van kontrole ten opsigte van akademiese prestasie besit.
- Die daarstelling van duidelike verskille tussen 'n eksterne en 'n interne lokus van kontrole.
- Bewusmaking van die nadele van 'n eksterne lokus van kontrole ten opsigte van akademiese prestasie andersyds, en voordele van 'n interne lokus van kontrole ten opsigte van akademiese prestasie by die leerling andersyds.

1.6 BEGRIPSOMSKRYWING.

Aangesien dit blyk dat die begrip **lokus van kontrole** nie algemeen in die praktyk gebruik word nie, is dit nodig om hierdie begrip kortliks te verklaar.

1.6.1 Lokus van kontrole.

Rotter (1966:1), die grondlegger van die konstruk **lokus van kontrole**, sê:

"When a reinforcement is perceived by the subject as following some action of his own but not being entirely contingent upon his actions, then in our culture it is typically perceived as the result of luck, chance, fate, as under the control of powerful others, or as unpredictable because of the great complexity of the forces surrounding him. When the event is interpreted in this way by the individual we have labelled this a belief in external control. If the person perceives that the event is contingent upon his own behaviour or his own relatively permanent characteristics, we have termed this a belief in internal control".

Hierdie gevoel wat die persoon het, dat hetsy hyself óf eksterne faktore in die situasie sy gedrag bepaal, word verder ook gesien as 'n waargenome verwagting wat ontstaan vanuit 'n spesifieke situasie waarin 'n persoon hom bevind. Die waargenome beheer word deur die aard van die situasie bepaal en kan wissel na gelang van die situasie. Dit kan egter ook 'n relatiewe stabiele karaktereienskap wees wat die persoon se gedrag in onderskeie situasies beïnvloed. Dit is dus sowel die persoon se algemene siening en geloof oor kontrole asook die eienskappe van die spesifieke situasie waarin die persoon hom bevind, wat sy gedrag sal bepaal (Phares 1976:5-6).

Dit is ook nodig om kortliks tussen die twee konstrunkte **lokus van kontrole** en **lokus van oorsaaklikheid** te onderskei, aangesien hierdie twee konstrunkte soms verwar word of soms gelyk aan mekaar gestel word. Die konstruk **lokus van kontrole** verwys na die toewysing van verantwoordelikheid. Aan die ander kant het die konstruk **lokus van oorsaaklikheid** te make met die toewysing van oorsaaklikheid aan verskeie lokaliteite soos persone, stimuli of omstandighede (Wong in Lefcourt 1982:311; Ashkanasy & Gallois 1987:302).

Daar is verskeie terme wat deur outeurs en navorsers gebruik word as sinoniem aan die term **kontrole** soos byvoorbeeld: bemeestering, verantwoordelikheid, kontroleerbaarheid, bekwaamheid, effektiwiteit, ensovoorts. Vir die doel van hierdie navorsing sal die begrip "**kontrole**" gebruik word.

1.7 METODE VAN ONDERSOEK.

In hiërdie navorsing sal 'n idiografiese navorsingsmetode gevolg word. Geen steekproefneming en statistiese ontleding

van resultate sal gedoen word nie. Vraelyste sal gebruik word om vas te stel:

- of leerlinge oor die algemeen 'n eksterne of interne lokus van kontrole besit en
- om die oriëntasie ten opsigte van 'n akademiese lokus van kontrole as interne of eksterne kontrole by die leerlinge vas te stel.

Aangesien hierdie 'n idiografiese studie is, sal daar ook gevolglik geen formele aannames en hipoteses gestel word nie en geen kwantitatiewe evaluering van die geldigheid of die betroubaarheid van media of toetsresultate gedoen word nie.

1.8 VERLOOP VAN STUDIE.

In **hoofstuk een** is die bewuswording van die probleem, naamlik, dat daar leerlinge is wat nie volgens vermoë presteer nie, en verskillende faktore daarvoor blameer, uiteengesit.

Ten einde duidelikheid oor die gestelde probleem te kry, sal dit nodig wees om 'n literatuurstudie te onderneem om vas te stel wat met die konstruk **lokus van kontrole** bedoel word en om hierdie konstruk te verhelder. 'n Uiteensetting van hierdie aspek van die studie sal in **hoofstuk twee** gedoen word.

Aangesien die fenomeen **lokus van kontrole** gesien word as 'n persoonlikheidskonstruk, sal dit in **hoofstuk drie** nodig wees om vas te stel wat die invloed van lokus van kontrole op die persoonlikheid is en wat die gedragsmanifestasies daarvan is. Omdat daar moontlik 'n baie noue verwantskap tussen persoonlikheid en akademiese prestasie bestaan, sal daar in die tweede deel van hierdie hoofstuk gepoog word om vas te stel wat die verband tussen lokus van kontrole, akademiese prestasie en persoonlikheid is.

In **hoofstuk vier** word die navorsingsontwerp uiteengesit.

In **hoofstuk vyf**, die empiriese navorsing, sal daar gepoog word om die leerlinge met 'n eksterne lokus van kontrole te identifiseer. Verder word 'n onderskeid getref in die gedragsmanifestasies en houdings van leerlinge met 'n interne lokus van kontrole, teenoor dié leerlinge met 'n eksterne lokus van kontrole.

Die gevolgtrekkings en evaluering van hierdie ondersoek en die aanbevelings wat uit die ondersoek voortspruit, rond die navorsing af. Hierdie aspekte sal in **hoofstuk ses** aandag geniet.

HOOFSTUK 2.

DIE KONSTRUK "LOKUS VAN KONTROLE".

2.1 INLEIDING.

In hierdie hoofstuk sal die navorser met behulp van 'n literatuurstudie, 'n oorsig gee van die oorsprong van die konstruk **lokus van kontrole**, sowel as sommige van die navorsing wat al daarvoor gedoen is. Dit sal ook nodig wees om 'n kort bespreking te gee van die sosiale leerteorie omdat dit die grondslag van die konstruk **lokus van kontrole** vorm.

Navorsers is al vir ongeveer drie dekades besig om die persoonskonstruk wat bekend staan as **lokus van kontrole**, te ondersoek. Hierdie navorsing het in ongeveer 1958 in die Ohio State University 'n aanvang geneem toe Rotter (1966:5-6) en sy kollegas bevind het dat mense 'n verskil getoon het in die wyse waarop hulle take aangepak en volvoer het. Daar was by persone 'n verskil in die belewing van sukses of mislukking te bespeur ten opsigte van die uitvoering van take. Hierdie belewing van sukses of mislukking was afhanklik van die waarneming by persone dat die uitkomst van die taak bepaal word deur vaardighede of geluk (Pratt 1987:7).

'n Kort aanhaling van die belewing van 'n persoon dat alles in die lewe afhang van omgewingsfaktore (kanse of geluk), sal 'n duidelike illustrasie gee van só 'n persoon se siening van die faktore wat 'n kontrole uitoefen op sy lewe (Lefcourt 1982:19-20).

"To me one's destiny is controlled by a mysterious hand that moves all things. Only for the select, do things turn out as planned; to those of us who are born to be tamale eaters, heaven sends only tamales. We plan and plan and some little thing happens to wash

it all away. -----That`s why I firmly believe that some of us are born to be poor and remain that way no matter how hard we struggle and pull this way and that. God gives us just enough to go on vegetating, no?"

Vanuit bogenoemde kan daar sonder twyfel duidelik afgelei word dat hierdie persoon glo dat niks wat hyself doen enige invloed oor die uitkoms van sy lewe kan hê nie. Vir 'n persoon wat glo dat sy eie aksies en denke, die lewe en invloede van die lewe beheer, sal bogenoemde persoon se siening totaal onaanvaarbaar wees.

Vanuit pogings om die verskil in gedrag en sienswyses van mense te bepaal ten opsigte van dit wat in hul lewe met hulle gebeur, het die konstruk, **lokus van kontrole**, ontstaan.

Aangesien die sosiale leerteorie die grondslag van die **lokus van kontrole** konstruk vorm, sal daar vervolgens 'n oorsig van die belangrikste aspekte van hierdie teorie gegee word.

2.2 DIE SOSIALE LEERTEORIE.

Talle mense soek na maniere om hul eie gedrag en die gedrag van ander mense te verklaar en te verantwoord. Aangesien mense vir 'n groot deel van hul lewe op sosiale interaksie aangewese is, is die sosiale leerteorie 'n teorie wat 'n poging aanwend om menslike gedrag vanuit die sosiale aktiwiteite van die mens te verklaar.

Die konstruk **lokus van kontrole** het juis vanuit die sosiale leerteorie ontstaan en hierdie konstruk het só 'n belangrike komponent van die sosiale leerteorie geword, dat die sosiale leerteorie sekere veranderings ondergaan het om by die **lokus van kontrole** konstruk aan te pas.

2.2.1 Belangrike aannames van die sosiale leerteorie.

- Volgens Rotter (1954:85) is die: "... unit of investigation for the study of personality the interaction of the individual and his meaningful environment".
- In die sosiale leerteorie gaan dit dus om die studie van die persoon met al sy behoeftes, begeertes, kenmerke en gewoontes in interaksie met sy omgewing.
- Die sosiale leerteorie beklemtoon aangeleerde sosiale gedrag en aangeleerde houdings. Waardes en verwagtings word belangriker geag as instinkte, hormone en ander fisieke aspekte.
- Die ervarings van individue en hul interaksies met die betekenisvolle omgewing het 'n onderlinge verband. Nuwe ervarings word beïnvloed deur die kennis wat tydens vorige ervarings opgedoen is. Hierdie kennis het weer 'n invloed op die persoonlikheid wat soos 'n goue draad deur alle aspekte van die persoon se lewe loop.
- Sowel die algemene as die spesifieke bepalers van gedrag word as belangrik geag en gedrag word bepaal deur beide situasie-spesifieke faktore en disposisionele elemente.
- Menslike gedrag word gesien as doelgerig omdat mense daarna streef om sekere aspekte in hul omgewing te vermy en om ander weer te verkry. Dit lei dan tot gemotiveerde gedrag. Gedrag wat daarop gerig is om iets te bereik, word as positiewe gedrag gesien. Gedrag wat daarop gerig is om iets te vermy, word as negatiewe gedrag gesien (Charlton 1984:26-30).
- Rotter (1954:102) bevind dat "... the occurrence of a behaviour of a person is determined not only by the nature of importance of goals or reinforcements but also by the person's anticipation or expectancy that these goals will occur".

Verwagtings word dus gesien as die primêre gedragsbepalers omdat gedrag nie voldoende verklaar en beskryf kan word deur versterking alleen nie (Phares 1976:8).

2.2.2 Basiese komponente van die sosiale leerteorie.

In die sosiale leerteorie gaan dit om die keuse wat 'n persoon doen uit 'n verskeidenheid van potensiële gedragswyses wat tot sy beskikking is. Om te bepaal watter gedragswyse die beste kans het om geselekteer te word en plaas te vind, moet die volgende faktore in ag geneem word: verwagting, versterkingswaarde van die gedrag en die psigologiese situasie (Phares 1976:17-14). Die hoofsaak waaroor dit hier gaan, is die interaksie van die individu met sy omgewing (Pratt 1987:8).

Rotter (1966:2) beskryf die interaksie van bogenoemde faktore soos volg:

"It follows as a general hypothesis that when the reinforcement is seen as not contingent upon the subject's own behaviour that its occurrence will not increase an expectancy as much as when it is seen as contingent. Conversely its non-occurrence will not reduce an expectancy so much as when it is seen as contingent. It seems likely that, depending upon the individual's history of reinforcement, individuals would differ in the degree to which they attributed reinforcements to their own actions".

Rotter (1954:110) het 'n formule saamgestel waarin die veranderlikes waarvolgens gedrag voorspel kan word, naamlik verwagting, versterkingswaarde en die psigologiese situasie gebruik kan word om dan juis die gedrag van 'n persoon te voorspel. Hierdie formule word soos volg voorgestel:

NP=f(FM+NV) waar:

NP staan vir "Need Potential"

f staan vir "function of"

FM staan vir "Freedom of movement"

NV staan vir "Need Value"

Die verskillende simbole van die formule word soos volg gebruik vir die voorspelling van gedrag: NP dui op die moontlikheid dat 'n bepaalde gedrag sal plaasvind. Hierdie gedragspotensiaal is dan 'n funksie (f) van FM wat die verwagting van versterking aandui of aandui dat 'n bepaalde gedragswyse na bevredigende gedrag sal lei. NV word by FM bygetel en NV dui die intensiteitsgraad aan van hoe sterk hierdie gedragsversterking deur die persoon geëvalueer word in die psigologiese situasie.

Om bostaande beter te verklaar kan die volgende voorbeeld gebruik word: Gestel 'n standerd tien leerling moet homself voorberei vir 'n groot en belangrike Aardrykskundetoets wat hy die volgende dag moet skryf. Die doel sal dan wees om sy gedrag vir die res van die dag te voorspel. Veronderstel dat daar ook ander aktiwiteite is wat hy gedurende die res van die dag kan doen soos, dat hy in die eerste rugbyspan speel en dat sy span daardie middag 'n belangrike ligawedstryd speel, en dat hy uitgenooi is om daardie aand saam met sy spanlede 'n braaivleis by te woon. Vanuit bogenoemde is daar dus drie moontlike gedragswyses waaruit hy kan kies. As hierdie drie moontlike gedragswyses bestudeer word, is dit moontlik dat

1. sy begeerte om vir die Aardrykskundetoets te studeer, gedurende die middag en aand nie baie sterk is nie omdat hy nie van Aardrykskunde hou nie en buitendien nog elke Aardrykskundetoets druip (lae intensiteit en lae verwagting van sukses).
2. die rugbywedstryd vir hom baie belangrik is omdat daar 'n groot trofee op die spel is en hy eer, aansien en geweldheid onder sy maats sal geniet as hy 'n goeie

wedstryd sou speel en, nog meer, as hy selfs 'n drie sou kon druk (hoë intensiteit en hoë verwagting van sukses).

3. die braaivleis wat na die wedstryd 'n moontlikheid is, ook vir hom belangrik is en iets is om na uit te sien want daar word hy aanvaar en kan die spelers lekker saam kuier en gesels oor dit wat gedurende die wedstryd gebeur het (hoë intensiteit en hoë verwagtings).

Dit is moontlik om te voorspel dat alternatief nommer 2 gedurende die middag bo alternatief nommer 1 verkies sal word omdat sowel die versterkingswaarde as die verwagtings wat aan die rugbywedstryd geheg word, groter is as dié wat aan Aardrykskunde geheg word. Vir die keuse in die aand tussen alternatief 1 en 3 is alternatief 3 se intensiteitswaarde en verwagtingswaarde weer hoër as die van alternatief 1 en daarom kan voorspel word dat alternatief 3 gedurende die aand sal plaasvind.

Dit is ook belangrik om te onthou dat die gedrag van individue nie staties is nie. Gedrag is dinamies en verander gedurig namate 'n persoon nuwe ervarings en situasies beleef wat dan 'n verandering teweegbring in die persoon se verwagtings of in die waarde wat hy heg aan die versterkings of intensiteite daarvan (Pharès 1976:14).

Dit sal vervolgens nodig wees om elk van die verskillende veranderlikes en die invloed daarvan op voorspelbare gedrag kortliks te bespreek.

2.2.2.1 Gedrag.

Daar word aangeneem dat gedrag doelgerig is en dat daar ses verskillende gedragsdoelwitte of gedragsbehoefte is naamlik, status erkenning, dominansie, onafhanklikheid, liefde en

toegeneëtheid, fisieke gemak en 'n behoefte aan erkenning.

Hierdie gedragsdoelwitte of gedragsbehoefte word deur die mens aangeleer en behou as dit vir die individu bevredigend is. Dit kan ook veranderings ondergaan om aan te pas by die patroon van versterkingsvoorwaardes (Lyons 1989:11).

2.2.2.2 Versterking.

Versterkings word deur Rotter (1954:8) gesien as enige aksies, voorwaardes of toestande wat 'n invloed kan hê op die bereiking van 'n sekere doel. Hy sê verder hieroor dat: "... the effect of a reinforcement following some behaviour is not a simple stamping-in process but depends on whether or not the person perceives a casual relationship between his own behaviour and the outcomes (Rotter 1966:1)." As 'n persoon dus nie die verband kan raaksien tussen sy eie gedrag, en die gevolge van sy gedrag nie, sal sulke gedrag nie versterk word nie.

Daar is verskeie faktore wat as versterkers van gedrag kan dien en volgens Phares (1976:15) is 'n versterking dan tereg: "... anything that has an effect on the occurrence, direction or kind of behaviour".

2.2.2.3 Versterkingswaarde.

Die waarde van 'n versterking (Rotter 1954:107) is: "... the degree of preference for any reinforcement to occur if the possibilities of the occurrence were all equal". Die versterkingswaarde wat deur 'n persoon aan die

moontlikheid van gedrag toegeken word, het 'n relatiewe waarde. Die waarde van 'n versterking word bepaal deur die relatiewe waarde (sterkte) wat deur 'n persoon aan 'n sekere gedragswyse toegeken word ten opsigte van ander verwagte versterkings (Phares 1976:15).

Die seun wat in 'n rugbywedstryd vir sy eerste span gaan speel en homself vir 'n toets moet voorberei, kan weer hier as 'n voorbeeld gebruik word. Hy word gekonfronteer met twee gedragsmoontlikhede, hy kan óf gaan rugby speel, óf hy kan gaan leer vir sy Aardrykskundetoets. In sy keuse wat hy moet doen, ken hy 'n groter versterkingswaarde toe aan rugby omdat hy glo dat hy meer bevrediging uit die rugbywedstryd sal kry as uit die leer van werk vir 'n toets. Die gevolg hiervan is dat die rugbywedstryd, by hierdie bepaalde seun, in sy spesifieke situasie, voorkeur kry as gevolg van die groter waarde wat hy aan die rugbywedstryd heg. Die versterkingswaarde vir rugby is dus groter as die versterkingswaarde om vir 'n toets te leer en daarom sal die seun gaan rugby speel en nie vir sy Aardrykskundetoets leer nie.

2.2.2.4 Psigologiese situasie.

Die psigologiese situasie word beskou as 'n baie belangrike bepaler van gedrag en moet in ag geneem word by die voorspelling van 'n persoon se gedrag. Situasies moet deeglik ontleed word met die oog op die vind van leidrade wat 'n direkte invloed mag hê op die verwagtings en versterkingswaardes van 'n persoon (Phares 1976:17).

Elke situasie waarin 'n persoon hom bevind, stel sekere eise wat sy gedrag beïnvloed. Een persoon mag byvoorbeeld in die Wiskundeklas baie stil en bedees wees as gevolg van 'n onsekerheid en onveiligheid wat hy mag voel omdat hy nie in Wiskunde kan presteer nie. As hy daarvandaan na 'n ander klas beweeg waar hy veilig voel omdat hy wel in daardie vak (byvoorbeeld Geskiedenis) kan presteer, sal hy waarskynlik aktief aan die lesgebeure deelneem.

Dit is noodsaaklik dat daar na die algemene sowel as na die spesifieke invloede wat 'n sekere situasie op die gedrag van 'n persoon mag hê, gekyk moet word. Verder moet daar gekyk word na wat die invloed van die bepaalde situasie op die verwagtings en versterkingswaardes van die individu is. Alleen dan kan daar vanuit 'n persoon se gesitueerdheid, 'n voorspelling van sy moontlike gedrag gemaak word (Phares 1976:17).

'n Persoon se aksies of gedrag kan dus voorspel word op grond van sy verwagtings, sy waardes en die situasie waarin hy homself bevind (Lyons 1989:13). In hierdie voorspelling van 'n persoon se gedrag gaan dit nie daarom om te probeer voorspel of hy 'n rugbybal met sy linker- of regtervoet gaan skop nie. Dit gaan oor die voorspelling of hy tydens die rugbywedstryd op 'n aggressiewe wyse gaan optree of nie. Daar word dus meer na die voorspelling van algemene gedrag by 'n persoon gekyk. Die rugbyspeler se gedrag tydens 'n wedstryd kan tot 'n groot mate voorspel word as daar kennis gedra word van sy eie subjektiewe verwagtings dat sy gedrag op die rugbyveld tydens 'n wedstryd (spesifieke situasie), hom sal help om sy doelwit, wat die

druk van 'n drie vir sy span mag wees, te bereik. Verder moet daar ook kennis gedra word van hoe belangrik dit vir hierdie rugbyspeler is om sy drie te druk.

Opsommenderwys kan gesê word dat die sosiale leerteorie dit beklemtoon dat die invloed van faktore soos versterkings, belonings of bevrediging, 'n kritiese rol speel in die bepaling van gedrag. Persone het verskillende persepsies van gebeurtenisse en dit wat deur sommige persone as 'n versterkende beloning op bepaalde gedrag gesien word, kan weer deur ander persone as iets anders waargeneem word, waarop dan anders reageer word. Wat deur party persone as 'n beloning op hul gedrag gesien word, kan deur ander persone as 'n straf gesien word.

Hierdie verskil in waarneming en reaksie word bepaal deur die mate waarin 'n persoon van mening is dat die beloning wat hy ontvang die gevolg is van óf sy gedrag óf sy attribusies. Die mate waarin hy glo dat beloning op gedrag beheer word deur kragte buite homself, of dat belonings onafhanklik van sy aksies toegeken word, dra ook by tot verskille in waarneming en reaksie.

Hierdie persepsie wat 'n persoon het van die verhouding tussen sy gedrag en die beloning daarop, kan graad-verskille toon en is nie 'n "alles-of-niks" persepsie nie. Die feit dat 'n individu sekere gedrag sal openbaar, word nie net deur die aard of belangrikheid van die versterkings (belonings) bepaal nie, maar ook deur die verwagting by die individu dat hy beloon sal word. Hierdie verwagtings wat individue het

dat hul gedrag beloon sal word, word deur aanhangers van die sosiale leerteorie gesien as een van die primêre bepalers van gedrag.

Volgens die sosiale leerteorie word gedrag bepaal deur die intensiteit van die verwagting by die persoon dat sy gedrag sal lei tot die bereiking van vooropgestelde doelwitte en die moontlike belonings wat hy sal ontvang sodra hy sy doelwitte bereik. Verwagte gevolge op gedrag word aangeleer en is afhanklik van die mate waarin die persoon suksesse of mislukkings tydens vorige ervarings beleef het. Veranderings ten opsigte van verwagtings kan bewerkstellig word deur die persoon bloot te stel aan nuwe ondervindings wat die patroon van sukses of mislukking kan verander (Wedge 1993:1).

2.3 DIE ATTRIBUSIE TEORIE.

Soos reeds genoem het die konstruk **lokus van kontrole** vanuit Rotter se sosiale leerteorie ontwikkel. Die grondlegger van hierdie teorie was Fritz Heider met sy boek **The Psychology of Interpersonal Relations** (1958). Hierdie werk van Heider is verfyn en verwerk deur Rotter en ook deur Weiner, Frieze, Kaklue, Reed, Rest en Rosenbaum (1971). Heider, soos aangehaal in Wedge (1993:1), bevind dat gedrag bepaal word deur 'n kombinasie van interne en eksterne kragte en dat dit wat die persoon waarneem as 'n interne of eksterne attribusie, 'n invloed sal hê op die manier waarop hy sal optree.

Lokus van kontrole word deur bogenoemde persone en ander navorsers gesien as 'n element van die attribusie teorie (Autry & Langenbach 1985:76). Hierdie teorie word geassosieer met die ondersoek na die redes waarom 'n spesifieke gebeurtenis plaasgevind het en wat die oorsake

daarvan was. Die mate waarin persone hul eie gedrag sien as 'n bydraende en beherende faktor in die verkryging van belonings of versterkings, bepaal die graad van hul intensionaliteit. Interne persone glo dat hul belonings die gevolg is van hul eie gedrag, vermoë, moeite of eienskappe. Hierteenoor skryf eksterne persone die beheer oor hul belonings toe aan kragte buite hulleself, soos byvoorbeeld geluk, toeval, noodlot of ander persone met hoë mag en gesag.

Weiner (Austry & Langenbach 1985:77) het 'n attribusie model van prestasie-motivering ontwikkel. Hierdie model plaas die fokus op die redes en verduidelikings wat persone gee vir die suksesse of mislukkings wat hulle behaal. Die model ondersoek ook die invloed van hierdie redes en verduidelikings op toekomstige verwagtings en gedrag. Dit gaan dus oor die kognitiewe prosesse waardeur 'n individu sy gedrag interpreteer en toeskryf (attributeer) aan sekere aspekte of gebeure vanuit sy omgewing (Wedge 1993:1).

Die meeste verduidelikings wat persone vir hul gedrag aanvoer, berus op 'n kombinasie van vier oorsaaklike elemente naamlik vermoë, inspanning, die moeilikheidsgraad van die taak en geluk. Die eerste twee, naamlik vermoë en inspanning, word beskou as interne kwaliteite en die ander twee, naamlik die moeilikheidsgraad van die taak en geluk, word beskou as eksterne kwaliteite. Die vermoë van die persoon en die moeilikheidsgraad van die taak word as twee relatief stabiele komponente by persone gesien terwyl inspanning en geluk mag varieer afhangende van die situasie. Al vier hierdie kwaliteite kan ook nog verder deur individuele kognisies beïnvloed word. Die oorsaaklike faktore waaraan die sukses of mislukking wat 'n persoon beleef, toegeskryf (geattributeer) word, verskaf redes vir die groot verskeidenheid van gedragswyses wat by persone waargeneem word (Austry & Langenbach 1985:76-77).

Hierdie vier kategorieë van attribusies (vermoë, inspanning, die moeilikheidsgraad van die taak en geluk) word weer in drie dimensies, te wete lokus van kontrole, stabiliteit en intensionaliteit verdeel. Lokus van kontrole word, soos reeds genoem, verdeel in interne (vermoë en inspanning) en eksterne (geluk en moeilikheidsgraad van die taak) attribusies (Ashkanasy & Gallois 1987:293-294).

Attribusies van stabiliteit word weer beskou as standvastig (vermoë en moeilikheidsgraad van die taak) of veranderlik (inspanning en geluk). Die derde dimensie van intensionaliteit word beskryf in terme van waargenome kontrole wat 'n persoon oor 'n situasie kan uitoefen (Laffoon, Jenkins-Friedman & Tollefson 1989:5; Weiner 1985:549-559).

2.4 KONTROLE OOR SITUASIES EN HUL GEVOLGE.

Die rugbyspeler, soos genoem in die voorafgaande gedeelte, word hier as verdere voorbeeld gebruik.

Daar kan aangeneem word dat hierdie rugbyspeler wat graag 'n drie vir sy span wil druk, alreeds 'n groot hoeveelheid kennis opgedoen het ten opsigte van die spel rugby. Hy kon hierdie kennis opgebou het deur eie ervaring vanuit vorige wedstryde wat hy al gespeel het, deur afrigting, deur waarneming van internasionale wedstryde op televisie en die bespreking van wedstryde en spelers met sy vriende. Vanuit hierdie kennis wat hy opgedoen het, het hy 'n algemene verwagting van sukses in die druk van 'n drie vir sy span opgebou. Na hierdie algemene verwagting van sukses word ook as "vryheid van beweging" verwys. Daar kan ook aangeneem word dat hy verstaan hoe hy by hierdie algemene verwagting van sukses uitgekom het.

Hy mag suksesvol gewees het in die druk van drieë tydens vorige wedstryde en dan só 'n groter "vryheid van beweging" in sy vermoë om 'n drie tydens 'n wedstryd te druk, ontwikkel het. Hy kan sy sukses toeskryf aan sy eie inherente eienskappe soos byvoorbeeld sy hardloopspoed, oog-hand koördinasie, tegniek, ensovoorts. Hy kan ook sy sukses toeskryf aan eksterne faktore soos swak verdediging deur sy opponente, die feit dat die bal reg spring, 'n fout wat deur sy opponent gemaak word, en so meer.

Hy kan, anders gestel, sy sukses toeskryf aan een van twee teenstellende aspekte, naamlik óf sy eie inherente eienskappe óf eksterne faktore. Dit is van groot belang om te bepaal aan watter een van hierdie twee aspekte hy sy kans op sukses gaan toeskryf omdat elkeen van die twee aspekte 'n belangrike rol speel in die uiteindelijke bereiking van sukses. As hy glo dat hyself met sy eie inherente eienskappe vir sy sukses of mislukking in die druk van 'n drie verantwoordelik is, glo hy dat hy self beheer het oor die situasie en dat hy dus beheer kan uitoefen. Indien hy egter glo dat dit nie hyself met sy eie inherente eienskappe is wat sal bepaal of hy sukses gaan behaal of gaan misluk nie maar dat dit van faktore buite sy beheer afhanklik is, glo hy dat hyself nie in beheer van sy sukses is nie, dat hy nie beheer daaroor kan uitoefen nie en dat sy sukses afhang van 'n sameloop van omstandighede.

Soos reeds genoem, is dit die rugbyspeler se interpretasie van die oorsaak van sy sukses, naamlik die verband wat daar bestaan tussen gedrag en die gevolge van gedrag, wat belangrik is.

Van persone wat glo dat hulleself met hul eie inherente vermoëns verantwoordelik is vir hul sukses of mislukkings, word daar gesê dat hulle oor 'n

interne lokus van kontrole beskik. Aan die ander kant word daar van mense wat glo dat hulleself geen aandeel het in die bereiking van sukses of beleef van mislukking nie, maar dat dit berus op 'n sameloop van omstandighede (byvoorbeeld kans of geluk), gesê dat hulle oor 'n eksterne lokus van kontrole beskik.

Daar kan intuïtief (en sekerlik vanuit eie ervarings) die afleiding gemaak word dat die rugbyspeler of - enige ander persoon - (want hierdie aspek is van toepassing op alle mense en alle lewensituasies) wat glo in sy eie inherente eienskappe en sy eie kontrole oor 'n situasie, 'n groter kans op sukses sal hê as dié persoon wat glo dat sukses afhanklik is van 'n sameloop van omstandighede.

In kompetisies, soos byvoorbeeld 'n rugbywedstryd, neig spelers wat suksesvol was (hulle het byvoorbeeld 'n drie gedruk) om hulleself as meer bekwaam te sien terwyl persone wat onsuksesvol was, neig om hulleself as meer ondergeskik en onbekwaam te sien. Die bereiking van sukses sal dus versterkend wees en 'n persoon sal volgende keer nog harder probeer om suksesvol te wees (Ames & Ames 1984:46).

'n Rugbyspeler met 'n interne lokus van kontrole sal weet dat hy as gevolg van sy eie vermoëns en insette 'n goeie kans het om weer suksesvol te wees. Aan die ander kant sal 'n rugbyspeler met 'n eksterne lokus van kontrole onseker wees van sukses en maar hoop dat geluk weer 'n bydrae tot sy sukses sal lewer.

Dit is spesifiek hierdie twee teenstellende sienings van mense dat hulleself beheer uitoefen oor situasies en die gepaardgaande sukses of mislukking daarvan (hulle het dus 'n interne lokus van kontrole) óf dat hulle geen kontrole het oor die sukses of mislukking

wat hulle behaal nie (hulle het dus 'n eksterne lokus van kontrole), wat deur Rotter (1966:5-7) en ander persone nagevors is.

2.4.1 Persoonlike kontrole.

Dit is vir die mens van groot belang dat hy kan beheer uitoefen op al sy lewensituasies. Lefcourt (1982:2-18) vind dat: "... whether people, or other species for that matter, believe that they can determine their own fates, within limits, will be seen to be of critical importance to the way in which they cope with stress and engage in challenges". Verder vind hy ook dat as 'n persoon bewustelik weet dat hy beheer oor 'n situasie kan uitoefen, hierdie bewustheid van beheer 'n verliggende uitwerking het op die negatiewe effekte van 'n onaangename situasie. Selfs al is 'n onaangename situasie voorspelbaar, word negatiewe effekte daarvan verminder deur bewustheid van interne kontrole.

Binne die raamwerk van die Deterministe is alle gebeurtenisse of voorvalle kontroleerbaar deur die een of ander mag. Daar is gewoonlik twee partye by kontrole teenwoordig. Die een party is die persoon of persone wat 'n besondere situasie beleef en die moontlike uitkomst daarvan raaksien. Hierdie persoon kan óf glo dat hy die situasie en gevolge daarvan kan kontroleer (dan het hy interne kontrole) óf hy kan glo dat hy geen kontrole oor die situasie en die gevolge daarvan het nie (dan het hy eksterne of geen kontrole). Na hierdie persoon wat die situasie beleef, word verwys as die akteur (Wong in Lefcourt 1984:313; Ryan & Connell 1989:750; Weiner 1985:557)

Die ander party is die waarnemer wat dít wat met die akteur gebeur, interpreteer en probeer vasstel of die

akteur kontrole, of geen kontrole oor 'n bepaalde situasie het nie (Wong in Lefcourt 1984:314; Ryan & Connell 1989:750).

Rothbaum, Weisz en Snyder (Lefcourt 1984:314-315) gaan verder en stel voor dat die begrip kontrole opgedeel kan word in twee afdelings, naamlik in primêre kontrole, waar 'n persoon met direkte gedrag en handelswyses poog om sy omgewing só te kontroleer dat dit by sy eie behoeftes aanpas, en sekondêre kontrole. Wanneer 'n persoon homself byvoorbeeld verander om aan te pas by 'n wêreld wat hy nie kan verander nie of as onveranderbaar sien, word dit gesien as sekondêre kontrole. Voorbeelde van sekondêre kontrole is passiwiteit, onttrekking en onderwerping.

'n Persoon wat kontrole uitoefen deur gebruik te maak van sy eie innerlike kragte en vermoëns, het innerlike kontrole. Aan die ander kant besit 'n persoon wat afhanklik is en gebruik maak van eksterne bronne om kontrole uit te oefen, 'n eksterne wyse van kontrole. Wanneer 'n persoon glo dat hy geen kontrole vanuit homself op 'n situasie kan uitoefen nie, maar dat ander persone wat magtiger as hyself is, kontrole oor hom uitoefen, is dit 'n vorm van eksterne kontrole (Lefcourt 1984:315-316; Ryan 1982:451; Ryan & Connell 1989:753).

Pogings van 'n individu om kontrole uit te oefen op sy omgewing sowel as op homself (emosies, drange, ensovoorts), word gesien as strategieë om die eise van die lewe die hoof te bied (Lefcourt 1984:317; Peterson 1993:308; Boggiano, Main & Katz 1988:139).

Interne kontrole kan, met ander woorde, beskou word as waargenome doeltreffendheid of persoonlike verantwoordelikheid terwyl eksterne kontrole weer

gesien word as die gebruikmaking van eksterne invloede om sekere uitkomstes te weeg te bring (Lefcourt 1984:317; Skinner 1990:1883).

Daar is 'n perk wat aan persoonlike kontrole gestel word en geen persoon kan op 'n realistiese wyse glo dat alle gebeurlikhede onder sy persoonlike kontrole is nie. Dit mag vir 'n persoon wat op 'n onrealistiese wyse glo dat hy kontrole oor alle gebeurlikhede het, 'n traumatiese ervaring wees indien hy byvoorbeeld in 'n motorongeluk sou beland of 'n ongeneeslike siekte sou opdoen (Lefcourt 1984:328; Ryan 1982:459).

Daar is persone wat daarna streef en met alle mag en krag poog om ander persone te kontroleer. Hulle word kontroleerders genoem. Hierdie tipe persoon is slegs gelukkig en tevrede wanneer hulle ander persone met wie hulle te doen het soos marionette kan beheer en kontroleer. Hulle neig dan ook om aggressief, dominerend en opdringerig te wees.

Hierdie persone streef na dominansie en sal mense en dinge wat in hul pad staan of hul verhinder in die verwerkliking van hul strewe na dominansie, met alle mag en krag beveg. Hierdie persone vind dit moeilik om hegte vriendskappe te vorm en dit is vir hulle baie moeilik om ondergeskik te wees aan ander persone wat hulle nie as hul meerdere erken en aanvaar nie. Hulle wil baie eerder leiers as volgelinge wees. Navorsing toon dat hulle ooreenstem met die tipe A-persoonlikheid wat 'n hoë risiko loop om hartaanvalle en reaktiewe depressie op te doen. Hulle kan ook magteloos word as pogings om kontrole oor stresvolle faktore vanuit hul omgewing uit te oefen op herhaaldelike mislukkings uitloop (Lefcourt 1984:329-330).

Daar is oorweldigende navorsingsgetuienis dat persoonlike kontrole van groot belang is vir die gesonde en normale funksionering van die individu (Lefcourt 1984:330-334). Hierteenoor lei die siening van 'n persoon dat hy ondergeskik is aan die eksterne kontrole van 'n meerdere wat 'n magsposisie beklee, tot 'n gevoel van hulpeloosheid en passiwiteit by die ondergeskikte persoon (Lefcourt 1984:334; Peterson 1993:304-306; Skinner 1990:1884).

Eksterne kontrole mag 'n positiewe of negatiewe waarde hê. Indien 'n persoon positiewe eksterne kontrole ervaar, is dit eksterne kontrole wat persoonlike kontrole ondersteun en bevorder en ook die verwagting van sukses by die persoon verhoog. Negatiewe eksterne kontrole beperk weer die gevoel van persoonlike kontrole en verlaag 'n persoon se verwagtings van sukses (Lefcourt 1984:341).

Met bogenoemde, asook die gedeelte in **hoofstuk 1**, paragraaf **1.2.3**, as agtergrond, sal die konstruk **lokus van kontrole** vervolgens in diepte bespreek word.

2.5 LOKUS VAN KONTROLE.

Soos genoem in paragraaf 1.2.3 (sien paragraaf 1.2.3) is daar 'n verskil by mense te bespeur ten opsigte van hul verwagtinge wat hulle het oor (i) die gebeurlikheid van hul eie aksies en (ii) die positiewe of negatiewe versterking wat vanuit die omgewing ontvang word. Sommige persone glo dat hul eie aksies bepalend is ten opsigte van straf of beloning. Hierdie persone staan as internes bekend. Ander persone glo dat eksterne faktore (kans, geluk, toeval, ander persone, ensovoorts) bepalend is ten opsigte van straf of beloning. Hierdie persone staan as eksternes bekend (Marshall 1991:31).

Die konstruk van "**kontrole**" word deur Rotter (1966:1-2) gebruik om te verwys na 'n algemene verwagting wat by 'n individu voorkom ten opsigte van die kontrole of mag wat 'n individu het oor wat met hom gebeur. Hierdie verwagting ontstaan vanuit verskillende situasies waarin 'n persoon homself met verloop van tyd bevind. Deur hierdie ondervindings in verskeie situasies ontstaan daar by 'n interne persoon die persepsie dat hyself kontrole het oor wat met hom sal gebeur. 'n Eksterne persoon sal weer die verwagting ontwikkel dat gebeure nie deur hom gekontroleer kan word nie (Marshall 1991:31).

Volgens Palenzuela (Marshall 1991:31) is daar twee attribute wat sinoniem is aan lokus van kontrole. Hierdie twee attribute handel oor die effektiwiteit waarmee 'n persoon in 'n bepaalde situasie optree en of hy verantwoordelikheid aanvaar, al dan nie, vir die uitkoms van sy handeling. Wang en Sproule (Marshall 1991:31) gaan verder en sien kontrole ook as 'n persepsie en 'n vermoë waaroor 'n persoon beskik en wat hy kan gebruik om die gewenste veranderinge in sy omgewing te maak.

Om verwarring ten opsigte van die konstruk **lokus van kontrole** uit te skakel, verdeel Weiner (Marshall 1991:31) die konstruk **lokus van kontrole** in twee dele. Hy sien lokus of kousale lokus as die oorsaak van die versterking wat intern of ekstern mag wees, en kontrole as die mate van beheer of kontroleerbaarheid van die oorsaak waaroor 'n persoon beskik of nie.

Palenzuela en Newman (Marshall 1991:32) is die mening toegedaan dat die "kontrole" aspek van die konstruk **lokus van kontrole** met "mag" vervang kan word en bring dit in verband met die mag waaroor 'n persoon beskik om veranderinge in sy omgewing te maak. Palenzuela dui verder aan dat hierdie mag slegs 'n illusie van kontrole by die

persoon mag wees. So ook mag die persoon slegs 'n illusie hê van sy vermoëns of effektiwiteit.

Zuroff (Marshall 1991:32) lewer kritiek op die attribusie teorie van interne of eksterne lokus van kontrole en beweer dat lokus van kontrole operasioneel en konseptueel van 'n attribusie verskil omdat lokus van kontrole reeds vóórdat 'n gebeurtenis 'n gevolg het, geëvalueer word, terwyl attribute ná die gevolge van gebeurtenisse geëvalueer word. Verder bepaal die attribusie teorie van interne-eksterne kontrole dat die oorsaak van gedragsfunksies binne of buite 'n persoon geleë is, terwyl Rotter se sosiale leerteorie ten opsigte van interne-eksterne aspekte bepaal dat gevolge gesien word as afhanklik of onafhanklik van gedrag.

Petersen (Marshall 1991:32) sluit hierby aan en verklaar dat daar 'n groot verskil is tussen 'n persoon se waarneming van wat met hom gebeur aan die een kant, en 'n geloof in die mate van kontrole wat hy het oor wat met hom gebeur, aan die ander kant. 'n Individu wat vir homself moet besluit of hy die gevolge van sy gedrag deur sy eie toedoen kon beïnvloed het, moet eers vasstel of hyself, of faktore vanuit die omgewing, vir die gevolge van sy gedrag verantwoordelik was.

Rotter (1966:9) het die konstruk **lokus van kontrole** aanvanklik as 'n een-dimensionele faktor beskou en het die I-E skaal opgestel met die doel om hierdie enkele faktor te meet. Verskeie navorsers soos onder andere McInisher en Skrivertova; Mirels; Viney (Marshall 1991:32), bevind egter dat die I-E skaal 'n multidimensionele skaal is wat meer as een faktor meet. Anderson, Madonna en Wesley (Marshall 1991:32) vind in hul navorsing dat daar 10 faktore is wat 61% van die totale variansie in die I-E skaal bepaal. Later stem Rotter saam dat die I-E skaal nie eendimensioneel is nie, maar 'n breë algemene siening van lokus van kontrole by 'n individu meet (Marshall 1991:32).

2.5.1 'n Omskrywing van die konstruk lokus van kontrole.

Rotter (1966:1) se eie definisie van die konstruk **lokus van kontrole** is reeds in hoofstuk een aangehaal (sien hoofstuk 1, paragraaf 1.2.3).

Lefcourt (1966:207) gee die volgende samevattende definisie van die konstruk **lokus van kontrole**: "Interne kontrole verwys na die persepsie van positiewe en/of negatiewe gebeure wat 'n uitvloeisel is van 'n mens se aksies en daarom onder persoonlike kontrole is; eksterne kontrole verwys na die persepsie van positiewe en/of negatiewe gebeure wat nie verwant aan 'n mens se eie gedrag in sekere situasies is nie en daarom buite persoonlike kontrole is."

Peterson, soos aangehaal in Marshall (1991:34), definieer interne lokus van kontrole "... as die persepsie wat 'n individu het dat hy in staat is om versterkings deur sy eie gedrag te beïnvloed. Net so verwys eksterne lokus van kontrole na die persepsie van 'n individu dat hy nie in staat is om die waarskynlikheid dat versterking sal plaasvind, te beïnvloed nie". Verder sluit hierdie outeur die bronne van kontrole soos kanse, geluk of toeval uit, aangesien hy glo dat dit tot verwarring oor die konsep lei en eerder tot die kousale attribute behoort. Lokus van kontrole word dan gedefinieer as die persepsie van 'n persoon, dat belonings en versterking óf afhanklik van sy eie prestasie of vaardighede is, óf toevallig plaasvind.

Volgens Knight (1992:163) is lokus van kontrole "...the beliefs that an individual holds as to the source of his reinforcement. Often locus of control is referred to as internal versus external control of

reinforcement. Reinforcements are viewed as consequences of one's own actions and thus under personal or internal control, or alternatively as externally controlled where events are seen as being unrelated to personal behaviour and due to outside forces such as fate, chance or the actions of others. Clearly, the individuals who expect that they can control their lives will behave differently in many situations from those who expect that outcomes are controlled by others or are determined by luck. The terms **internal** and **external** refer to students' generalised tendencies of expectations in relation to control of outcomes".

Persone huldig verskillende sienings oor die kontrole wat hulle in hul lewens utoefen. 'n Persoon wat 'n goeie prestasie behaal in byvoorbeeld 'n skoolvak, mag hierdie besondere prestasie toeskryf aan sy eie aksies en glo dat die resultaat onder sy eie kontrole is omdat hy hard gestudeer het en dus die goeie prestasie verdien. Só 'n persoon het dus 'n interne lokus van kontrole. Aan die ander kant mag 'n ander persoon wat ook 'n goeie prestasie in dieselfde skoolvak behaal het, sy goeie prestasie toeskryf aan geluk of die onnoselheid van die eksaminator. 'n Persoon wat só 'n siening huldig, openbaar 'n eksterne lokus van kontrole. Hierdie twee voorbeelde dien as ekstreme sienings ten opsigte van 'n interne of eksterne lokus van kontrole. Die konstruk **lokus van kontrole** word eerder gesien as 'n kontinuum met verskillende grade van interne of eksterne kontrole selfs by dieselfde persoon wat in verskillende situasies waargeneem word. Lokus van kontrole word dus nie gekenmerk deur interne of eksterne polariteite nie (Laubscher 1991:34-35).

Wang en Sproule (Lefcourt 1982:312) stel 'n ander definisie vir die konstruk **lokus van kontrole** voor wat

'n goeie onderskeid tref tussen lokus van kousaliteit en lokus van kontrole. Volgens hierdie outeurs is: "Locus of control (is) concerned with the assignment of responsibility, regardless of behavioural instrumentality. One perceives internal control when one assumes full responsibility for what has happened, even though it was externally caused. One perceives external control if the responsibility for an outcome rests entirely elsewhere, regardless of whether it is the direct consequence of one's own behaviour. One perceives dual control when the responsibility for an outcome is shared by the individual as well as external sources".

Wong en Sproule (Lefcourt 1982:314-317) gaan nog verder en sê dat die persoon wat die onderwerp van navorsing is en wat bestudeer word om te bepaal of hy 'n interne of eksterne lokus van kontrole besit, gesien word as die akteur (sien paragraaf 2.4.1). 'n Akteur met 'n interne lokus van kontrole glo dat hy kontrole oor 'n bepaalde gebeurtenis uitoefen. Hy besit waarneembare selfwerkzaamheid of het persoonlike verantwoordelikheid. 'n Akteur met eksterne kontrole glo dat hy geen kontrole besit nie of hy glo dat uitwendige invloede verantwoordelik is vir sekere uitkomstes of gevolge. Die persoon wat die akteur bestudeer om vas te stel of hy 'n interne of eksterne lokus van kontrole besit staan bekend as die waarnemer en dit is noodsaaklik dat hy objektief moet waarneem en dat hy nie moet toelaat dat sy eie persoonlike aard van kontrole sy waarnemings beïnvloed nie.

Hierdie outeurs verbind dus verantwoordelikheid aan lokus van kontrole. 'n Persoon wat volgens hulle 'n interne lokus van kontrole besit, aanvaar volle verantwoordelikheid vir die gevolge van sy aksies. Dit

maak nie saak of interne of eksterne faktore 'n invloed op die gevolge van sy aksies gehad het nie. Die persoon met 'n interne lokus van kontrole is bereid om verantwoordelikheid vir die gevolge van sy daade te dra. 'n Persoon met 'n eksterne lokus van kontrole verplaas die verantwoordelikheid vir die gevolge van sy daade of dit wat met hom gebeur, na iets of iemand buite homself. Hy is dus nie bereid om verantwoordelikheid te aanvaar vir dit wat gebeur nie.

Vir die doeleindes van hierdie studie word interne lokus van kontrole gedefinieer as die geloof wat 'n persoon het dat hy, met insette wat hyself lewer en vermoëns waaroor hy beskik, sukses of mislukking behaal in die doelwit(te) wat hy vir homself vooropgestel het. Hiermee saam gaan ook die bereidheid van die individu om verantwoordelikheid te aanvaar vir die mate waarin hy in sy doelwit(te) slaag of misluk. Hy sal poog om groter insette te lewer indien die resultate wat hy behaal het, nie na sy sin is nie en hy sal nie die blaam op ander faktore plaas vir sy eie sukses of mislukking nie.

Eksterne lokus van kontrole word gedefinieer as die algemene verwagting by 'n persoon dat hyself, met sy insette en inherente vermoëns, nie 'n rol speel in die suksesse of mislukkings wat hy behaal nie. 'n Persoon met eksterne lokus van kontrole, is van mening dat sukses of mislukking afhanklik is van eksterne faktore soos kanse, geluk, ander persone, ensovoorts. So 'n persoon is ook nie bereid om verantwoordelikheid te aanvaar vir die mate waarin hy sukses behaal of misluk in sy vooropgestelde doelwitte nie. Hy is gevolglik nie gemotiveer om met 'n volgende poging 'n groter inset te lewer nie, omdat hy nie glo dat hyself verantwoordelik is vir sy sukses of mislukking nie.

Die konstruk **lokus van kontrole** word verder, vir die doeleindes van hierdie studie, gesien as bestaande uit twee dele. Lokus word gesien as die lokaliteit of plek van kontrole. Dit gaan dus hier oor die spesifieke aspek in 'n persoon se lewe soos 'n akademiese lokus, 'n sport lokus, 'n sosiale lokus, ensovoorts. 'n Akademiese lokus beteken dat dit hier vir die persoon slegs om sy akademiese prestasie as 'n enkele aspek in sy lewe gaan, gepaardgaande met die mate van sukses of mislukking wat hy in sy akademie behaal. Kontrole word gesien as die mate waarin 'n persoon glo dat hy beheer oor die uitkomstes van sy spesifieke lokus het al dan nie. Indien die persoon glo dat hyself sy akademiese prestasie bepaal en self verantwoordelik is vir die sukses of mislukking wat hy daarin behaal, beskik hy oor interne kontrole. As 'n persoon glo dat hyself geen kontrole het oor die sukses of mislukking wat hy behaal nie, en nie bereid is om verantwoordelikheid daarvoor te dra nie, beskik hy oor eksterne kontrole. Daarbenewens is die navorser ook van mening dat persone oor 'n algemene verwagting ten opsigte van lokus van kontrole beskik, wat intern of ekstern mag wees en dat hierdie algemene interne of eksterne lokus van kontrole by 'n persoon, as 'n verwysingsraamwerk dien waaruit persone na spesifieke lokus van kontrole aspekte kyk.

2.6 DIE METING VAN LOKUS VAN KONTROLE.

Die beskouing van lokus van kontrole as 'n persoonskonstruk en die wisseling van kontrole tussen die grense van interne en eksterne kontrole, wat onder verskillende omstandighede kan verskil, het by navorsers 'n behoefte laat ontstaan om die grade van kontrole by persone onder verskillende omstandighede te meet. Daar sal in die hieropvolgende paragrawe 'n oorsigtelike beeld van die bestaande meetinstrumente en aspekte wat op die meting van lokus van

kontrole betrekking het, gegee word.

Die eerste navorser wat gepoog het om individuele verskille ten opsigte van interne en eksterne lokus van kontrole te meet, was Phares wat 'n meetinstrument daargestel het wat 13 items ten opsigte van interne houdings, en 13 items ten opsigte van eksterne houdings bevat, het (Phares 1976:38; Pratt 1987:10). James het hierdie navorsing opgevolg deur Phares se metingskale te hersien en te verbeter (Phares 1976:39). Dit was egter Rotter, Liverant en Crowne wat daarin geslaag het om 'n meetinstrument daar te stel wat as die Rotter Internal-External Control Scale bekend staan (Rotter 1966:1-20). Hierdie skaal staan algemeen bekend as die Rotter I-E skaal of kortweg die I-E skaal. Dit bestaan uit 'n totaal van 29 verpligte keuse items wat 6 vuller items insluit. Hierdie I-E skaal word vir die grootste deel van die interne-eksterne lokus van kontrole navorsing gebruik (Phares 1976:41). Die funksie van die ses vuller items is om die doel van die toets vir die persoon wat die toets aflê, minder opsigtelik te maak (Laubscher 1991:51; Lefcourt 1982:26).

Rotter en sy kollegas het besluit dat die meetinstrument wat hulle sou opstel om 'n interne of eksterne lokus van kontrole te meet, 'n multidimensionele skaal moes wees wat items vanuit verskillende aspekte van 'n persoon se lewe moes bevat. Hulle wou byvoorbeeld aspekte soos akademiese oriëntasie, sosiale erkenning, liefde en affeksie, dominansie, sosiaal-politieke en alledaagse lewensfilosofiese aspekte dek. Die doel hiervan was juis omdat hulle van die begin af besef het dat 'n persoon byvoorbeeld 'n interne lokus van kontrole ten opsigte van liefdes-aspekte kan hê en dat hy, aan die ander kant weer, 'n eksterne lokus van kontrole ten opsigte van politieke aspekte kan hê (Phares 1976:41).

2.6.1 Eienskappe van die I-E skaal.

2.6.1.1 Die I-E skaal is 'n toevoeging-(additiewe) skaal.

Die I-E skaal poog om interne-eksterne geloof by mense te meet in 'n wye verskeidenheid van situasies soos interpersoonlike verhoudings, skool, regering, werk en politiek. Aangesien die I-E skaal opgestel is met bogenoemde doelwit in die oog, kan daar gesê word dat die I-E skaal 'n veralgemeende verwagting ten opsigte van interne of eksterne lokus van kontrole meet. Daarom kan die I-E skaal van Rotter in 'n gemiddelde mate 'n aanduiding van interne of eksterne lokus van kontrole oor 'n breë spektrum van situasies gee (Phares 1976:42).

2.6.1.2 Interne konstantheid.

Omdat die I-E skaal 'n toevoegingsskaal is, is dit moeilik om 'n hoë interne konstantheid te verkry. Die interne konstantheid van die I-E skaal wissel tussen 0,65 tot 0,79 (Phares 1976:42).

2.6.1.3 Toets-hertoets betroubaarheid.

Oor die algemeen gesien, blyk die toets-hertoets betroubaarheid aanvaarbaar te wees en Rotter (1966) vind 'n variansie van 0,49 tot 0,83, afhangende van die tydsverloop en die toetspopulasie. Hersek en Schube vind 'n variansie van 0,48 tot 0,84 en Harrow en Ferrante (Phares 1976:44), vind die toets-hertoets betroubaarheid 0,75. Dit blyk dus vanuit 'n psigometriese oogpunt asof die toets-hertoets

betroubaarheid aanvaarbaar is.

2.6.1.4 Sosiale gewensdheid.

In die geheel gesien, is die I-E skaal nie geheel en al vry van die invloede van sosiale gewensdheid nie. 'n Gedeelte van die variansie wat met die I-E skaal geassosieer word, kan toegeskryf word aan sosiale gewensdheid. Die waarde sal afhang van die versterkingswaarde ten opsigte van sosiale gewensdheid wat individue ondervind tydens spesifieke toetsituasies (Phares 1976:43; Pratt 1987:17-20; Lefcourt 1982:28-29).

Cone (Pratt 1987:20) vind dat "...internalisers feeling they have some control over reinforcements accruing to them, try to influence the dispensers of these reinforcements by behaving in socially desirable ways. Conversely, persons who feel that they have little control over reinforcements accruing to them may not be as likely to attempt such influence". Wat egter belangrik is, is dat Rotter se I-E skaal 'n geldige voorspeller is in die soeke na die voorspelling van gedragsverskille by mense.

2.6.1.5 Intelligensie.

Geeneen van Rotter, Hersch en Scheibe en Kielbach (Phares 1976:43-44) kon enige betekenisvolle korrelasie tussen intelligensie en tellings op die I-E skaal vind nie.

2.6.1.6 Geslagsverskille.

Dit blyk 'n komplekse saak te wees om geslagsverskille met die I-E skaal aan te dui. Talle studies vind geen betekenisvolle verskille in die tellings wat mans en vrouens op die I-E skaal behaal nie. Daar is wel ondersoeke wat verskille aantoon soos byvoorbeeld dié van Feather; Phares; Crump, Hickson en Laman; Dudley; Kumar en Triphati (Laubscher 1991:47-60).

2.6.1.7 Etniese en sosiale stand verskille.

Rotter (1971:44); Battle en Rotter (Phares 1976:44); Lefcourt en Ladwig; Lessing, Scott, Phalan (Lefcourt 1982:29) Shaw en Uhl (1971:227); Strickland; Zytkoskee, Strickland en Watson (Laubscher 1991:48), bevind dat daar 'n neiging by swartmense en individue vanuit laer sosio-ekonomiese groepe is om relatief meer ekstern in hul siening van die lewe te wees.

Gruen en Ottinger (Phares 1976:44) vind dat kinders vanuit die middel sosio-ekonomiese klas meer neig na 'n interne lokus van kontrole as dié in die laer sosio-ekonomiese klas. Hsieh, Shybut en Lotsof (Phares 1976:45) vind dat Anglo-Amerikaners meer neig na 'n interne lokus van kontrole as Amerikaans-gebore Chinese en selfs Chinese wat in Hong Kong gebore is.

Daar is ook navorsers soos Edwards, Gore en Rotter wat geen verskille met betrekking tot sosio-ekonomiese klas en ras gevind het nie (Phares 1976:47).

Lefcourt (1982:147) sê dat: "Access to

opportunity for contingent responses ... whether in the home or larger social milieu, seems to be essential in the development of locus of control. The contingent responsiveness intrinsic to a nurturant but nonsuffocating home, and to a responsive and fair milieu, seems to be the necessary ingredient for the growth of internal control expectancies, that research has uncovered so far".

2.6.2 **Gemiddelde vlakke van I-E tellings.**

Daar bestaan nie 'n tipiese I-E telling nie aangesien tellings wissel van studie tot studie. Verskillende bevolkingsgroepe lewer verskillende tellings en tellings verskil ook met tydsverloop. In meeste van gevalle meet die I-E skaal in 'n eksterne rigting. Rotter rapporteer 'n gemiddelde telling wat wissel tussen 5.48 tot 10.00 (Phares 1976:45). Vanuit so 'n wye variasie in tellings wat op die I-E skaal verkry kan word, is dit duidelik dat daar interpretasie probleme met die I-E skaal kan wees. Dit beklemtoon egter ook weer die feit dat 'n enkele telling nie 'n betekenisvolle aanduiding kan wees van die groot variasie wat daar tussen verskeie bevolkings en verskillende toetsomstandighede is nie (Phares 1976:45).

Punte wat 'n persoon op die I-E skaal behaal dui óf 'n interne lokus van kontrole óf 'n eksterne lokus van kontrole aan. Hoe hoër die telling wat 'n persoon op sy antwoorde behaal, hoe meer neig hy na 'n eksterne lokus van kontrole (Phares 1976:45).

2.6.3 **Veralgemeenbaarheid van die I-E skaal.**

Die konstruk **lokus van kontrole** beïnvloed 'n breë

spektrum van menslike gedrag en is nie gelykvormig aan en konstant in alle situasies nie. Party individue is meer beïnvloedbaar deur lokus van kontrole as andere en verskillende individue manifesteer verskillende gedragspatrone (Phares 1976:45).

Dit is moontlik dat individue situasie-spesifieke sienings het oor die konstruk **lokus van kontrole**. Indien al die situasie-spesifieke lokus van kontrole sienings van 'n persoon in ag geneem word, en 'n gemiddelde telling word verkry, wat neig na 'n telling wat op 'n interne lokus van kontrole dui, kan daar nie gesê word dat só 'n persoon 'n interne lokus van kontrole in elke situasie waarin hy hom bevind, sal hê nie. In sekere spesifieke situasies mag só 'n persoon meer na 'n eksterne geloof in lokus van kontrole neig. 'n Algemene lokus van kontrole telling stel navorsers dus in staat om individue se gemiddelde lokus van kontrole attribusies ten opsigte van verskeie situasies te beskryf. Hoe meer situasies in ag geneem word, hoe swakker sal die voorspelling ten opsigte van die aard van lokus van kontrole by 'n individu wees. Die I-E skaal is dus doeltreffend om persone se gedrag in die algemeen as intern of ekstern ten opsigte van lokus van kontrole te voorspel. Die kans om gedrag in 'n spesifieke situasie suksesvol te voorspel met behulp van die I-E skaal, is uiters skraal. Daarom word daar aanbeveel dat, indien 'n persoon se geloof in kontrole oor byvoorbeeld akademiese situasies as intern of ekstern van aard voorspel moet word, groter sukses behaal sal word as daar gebruik gemaak word van 'n I-E skaal wat spesifiek gerig is op interne of eksterne geloof in akademiese situasies (Phares 1976:46; Laubscher 1991:51-52).

Is die doel egter om algemeenheid eerder as die spesifieke te voorspel, leen die I-E skaal hom

uitstekend hiertoe omdat hy middelmatig voorspel in 'n wye reeks van situasies, veral situasies wat te doen het met persoonlike beheer of om lewenseise die hoof te bied (Phares 1976:46).

2.6.4 Multidimensionaliteit van die I-E skaal.

Soos in die voorafgaande deel genoem, is die I-E skaal 'n toevoegingskaal wat lokus van kontrole-geloof in 'n wye verskeidenheid van situasies meet. Gevolglik is dit uit die aard van die saak 'n multidimensionele skaal en nie een-dimensioneel nie. Die I-E skaal meet derhalwe 'n verskeidenheid van situasies vir lokus van kontrole en nie net een soos byvoorbeeld politieke situasies nie (Phares 1976:47).

'n Eksterne lokus van kontrole mag verwys na die geloof dat "magtige andere" kontrole oor die wêreld uitoefen of, aan die ander kant, dat die wêreld só kompleks is dat dit nie verstaan kan word nie en daar dus ook nie kontrole oor uitgeoefen kan word nie. Hierdie twee sienings van kontrole oor die wêreld is 'n enkele voorbeeld van die multidimensionaliteit van die lokus van kontrole konstruk (Phares 1976:47).

Multidimensionaliteit vorm 'n integrale deel van die sosiale leerteorie. 'n Individue se persoonlike siening van sy lokus van kontrole word opgebou uit verskeie afsonderlike verwagtings wat verband hou met 'n diverse verskeidenheid van lewensverbande, -areas of -behoefte. 'n Totale I-E skaal telling is gebaseer op items wat 'n verskeidenheid van hierdie verbande, areas of behoeftes meet (Phares 1976:47; Laubscher 1991:56).

Navorsing wat oor die dimensionaliteit van die I-E skaal gedoen is, het verskeie en selfs weersprekende

bevindings opgelewer. Mirels, Abrahamsen, Schulderman en Schulderman (Pratt 1987:13) vind dat die I-E skaal tweedimensioneel meet ten opsigte van die mate waarin 'n persoon glo dat hy beheer oor sy lewe het en die geloof in die mate waarin 'n persoon 'n invloed kan hê op politieke situasies. Mirels se bevindinge word ondersteun deur verskeie ander navorsers soos Hrycenko en Minton; Cherlin en Bourque; Vincey; Woodburn en Bekker; Dudley; soos aangehaal in Pratt (1987:14).

Schneider en Parsons (Pratt 1987:14) onderskei vyf multidimensionele kategorieë wat deur die I-E skaal gemeet word, naamlik algemene geluk of noodlot, respek, politiek, akademie, leierskap en sukses. Gurin, Gurin, Lao en Beattie (Pratt 1987:15) vind bewys van twee faktore, naamlik persoonlike kontrole oor eie lewe, en die hoeveelheid kontrole wat mense in die gemeenskap besit. Hulle het egter van hul eie I-E skale gebruik gemaak. Abramowits (Pratt 1987:15) se navorsing ondersteun die multidimensionaliteit van die I-E skaal. Die volgende aanhaling uit Phares (1976:50) som die verskillende bevindings soos volg op: "... while there is some commonality in the conclusion of various authors regarding the dimensionality of the I-E, there is much disagreement. Some find two factors, some three, and others five or more. Much of this disagreement probably lies in the various methods of factor analysis used". Dit is veral so omdat navorsers nuwe of gewysigde I-E skale opstel, gebruik en dan daaruit faktoranalises doen en hul resultate op 'n ongeldige wyse met Rotter se I-E skaal vergelyk. Dit sou beter wees om verdere studies met die nuwe of gewysigde I-E skale te doen en hul eie konstrukgeldigheid vas te stel (Phares 1976:50; Lefcourt 1982:172-176).

Phares (1976:51) bevestig dat Rotter se I-E skaal

doeltreffend is by die meet van 'n algemene lokus van kontrole as hy sê: "The I-E scale is a very short instrument. In some ways its psychometric qualities appear unimpressive. Solid evidence of psychometric strength is important in convincing people that they should begin using a new scale. But, after eight years and scores of studies, simple psychometric issues pale. Now we know what the scale measures or does not measure. The reader will find that there is a tremendous volume of solid validity data for the I-E scale".

Wat egter baie belangrik is en goed onthou moet word, is dat die konstruk **lokus van kontrole** nie konstant dieselfde bly nie. Dit is soos alle persoonlikheidsveranderlikes onderworpe aan verandering en wysiging deur individuele persone. Hierdie wysigings in lokus van kontrole kom by persone met 'n interne sowel as 'n eksterne lokus van kontrole voor, soos bewys deur Anderson (Pratt 1987:21).

2.6.5 Ander meetinstrumente van lokus van kontrole.

Deur die jare het verskeie navorsers 'n groot aantal meetinstrumente vir die meting van lokus van kontrole daargestel. Sommige daarvan is aangepas om in spesifieke situasies gebruik te word. Van die meer bekende skale wat reeds vir 'n geruime tydperk in gebruik is en waarvoor daar al navorsing gedoen is, sluit die volgende in:

- Bailer's locus of control Questionnaire (Bailer 1961).
- Crandall's Intellectual Achievement Responsibility Questionnaire (Crandall, Katovsky & Crandall 1965).

- Dean's Alienation Scales (Dean 1969).
- James' I-E Scale (James 1957).
- Nowicki-Strickland Locus of Control Scale for Children (Nowicki & Strickland 1973).
- Reid-Ware Three-Factors I-E Scale (Reid & Ware 1974).
- Stephens-Delys Reinforcement Contingency Interview (Stephyns & Delys 1973).
- Stanford Preschool I-E Scale (Mischel, Zeiss & Zeiss 1974).

Ander voorbeelde van skale wat ontwikkel is om spesifieke lokus van kontrole aspekte te meet en om die wye omvang van navorsing wat ten opsigte van lokus van kontrole gedoen word aan te toon, is die volgende:

- Adult Nowicki-Strickland Internal-External Scale.
- Physical Fitness Locus of Control Scale.
- Fetal Health Locus of Control Scale.
- Economic Locus of Control Scale.
- Multidimensional Health Locus of Control Scale.
- Conflict Locus of Control.
- Smoking Locus of Control Scale.

Die "**Intellectual Achievement Responsibility Questionnaire**" (**IAR**) wat deur Crandall, Katovsky en Crandall (1965) ontwikkel is, is huidiglik die skaal wat die meeste gebruik word om I-E by kinders te meet.

Aangesien die **IAR** deur die navorsers as hulpmiddel gebruik gaan word om lokus van kontrole ten opsigte van akademiese prestasie by leerlinge te identifiseer, sal die rasionaal van hierdie skaal kortliks bespreek word.

Die **IAR** is opgestel om geloof in lokus van kontrole in die spesifieke situasie van akademiese prestasie te meet. Dit gaan dus daaroor om te bepaal of 'n leerling

'n interne of eksterne lokus van kontrole geloof besit ten opsigte van akademiese aangeleenthede. Verder fokus die **IAR** skaal ook op betekenisvolle ander persone waarmee die kind in sy alledaagse lewe te doen kry soos ouers, onderwysers en lede van sy ouderdomsgroep as moontlike bronne van kontrole. Dit gaan dus nie in die geval van die **IAR** daarom om geloof in geluk, sosiale faktore en toeval te bepaal nie, maar eerder om die persepsie van kontrole deur betekenisvolle ander persone in die kind se lewe te bepaal (Phares 1976:53-54; Laffoon, Jenkins-Friedman & Tollefson 1989:10; Lawrence & Winschel 1975:484).

Die tweede skaal wat deur die navorser in hierdie studie gebruik gaan word om die aard van die **lokus van kontrole** konstrueer ten opsigte van akademiese prestasie by leerlinge te bepaal is die **Nowicki-Strickland Locus of Control Scale for Children** of die **CNS-IE**.

Die aard van die twee vraelyste naamlik die **IAR** en die **CNS-IE** wat deur die navorser in hierdie ondersoek gebruik gaan word, sal in **hoofstuk 4** bespreek word.

Samevattend kan daar gesê word dat die konstrueer **lokus van kontrole** vanuit die sosiale leerteorie ontwikkel het. Aanhangers van die sosiale leerteorie voorspel individuele gedrag vanuit hul sosiale interaksies deur te let op doelgerigte gedrag, versterking van gedrag, die waarde van versterkings en die psigologiese situasie. Verder word die konstrueer **lokus van kontrole** ook as 'n element van die attribusie teorie beskou. Hierdie teorie ondersoek die redes waarom 'n gebeurtenis of bepaalde gedrag plaasgevind het en wat die oorsake daarvan was. Daar word onderskei tussen persone met interne en eksterne kontrole. Laastens is die behoefte aan kontrole wat by alle mense voorkom, kortliks bespreek.

Met die doelstellings van hierdie studie in gedagte sal daar voorts in **Hoofstuk 3** indringend gekyk word na die verband tussen lokus van kontrole en persoonlikheid.

HOOFSTUK 3

DIE INVLOED VAN LOKUS VAN KONTROLE OP PERSOONLIKHEID EN AKADEMIESE PRESTASIE

3.1 INLEIDING.

Soos reeds genoem is daar verskeie faktore (persoonlikheid, vermoëns, belangstelling en motivering) wat prestasie kan beïnvloed. **Lokus van kontrole** as persoonskonstruk word deur aanhangers van die sosiale leerteorie beskou as 'n belangrike rolspeler in die mate waarin 'n persoon volgens sy vermoë presteer of nie presteer nie.

Bevindings van verskeie navorsers koppel sekere persoonlikheidskenmerke aan persone met 'n interne lokus van kontrole en ander persoonlikheidskenmerke aan persone met 'n eksterne lokus van kontrole. Hierdie persoonlikheidskenmerke wat aan 'n interne of eksterne lokus van kontrole gekoppel word, sal in die eerste deel van hierdie hoofstuk bespreek word.

In die tweede deel van hierdie hoofstuk sal aandag geskenk word aan navorsingsbevindings ten opsigte van akademiese prestasie en lokus van kontrole. Gesien teen hierdie agtergrond sal daar na 'n moontlike verwantskap tussen die persoonlikheid van leerlinge met 'n interne of eksterne lokus van kontrole onderskeidelik en hul akademiese prestasie gesoek word.

3.2 LOKUS VAN KONTROLE EN PERSOONLIKHEID.

Kognitiewe en affektiewe aspekte van die persoonlikheid soos dit by internes en eksternes voorkom, verskille in sosiale interaksie tussen internes en eksternes, kenmerke wat internes en eksternes aan hulself toedig en 'n vergelykende opsomming ten opsigte van internes en

eksternes se persoonskenmerke, sal vervolgens bespreek word.

3.2.1 Lokus van kontrole en kognitiewe aspekte van persoonlikheid.

3.2.1.1 Beïnvloedbaarheid.

In ondersoek om vas te stel waarom sommige persone meer beïnvloedbaar as andere is en waarom sommige persone makliker toegee aan beïnvloeding as andere, bevind Crowne en Liverant (Sherman 1973:23-27) dat internes (persone met 'n interne lokus van kontrole) hul eie oordeel meer vertrou in situasies waar die bereiking van sukses vir hulle belangrik is, as wat die geval met eksternes (persone met 'n eksterne lokus van kontrole) is. Dit is waarskynlik vanweë die feit dat eksternes meer vertrou het in die gesamentlike oordeel van 'n groep persone as wat hulle in hul eie oordeelsvermoë het. In hul onderskeie studies bevind Ritchie en Phares (1969:429-442); Jolley en Spielberger (1973:443-447) dat eksternes makliker deur ander persone beïnvloed, omgepraat en/of gemanipuleer kan word as wat met internes die geval is. Verder bevind bogenoemde navorsers asook Lefcourt (1982:47-55); Biondo & MacDonald (1971:408-409); Getter (1966:397-399, 403-404); en Joe (1971:628-630), dat internes nie altyd weerstand bied teen beïnvloeding van buite nie (internes is soms wel beïnvloedbaar), maar dat hulle baie goed diskrimineer ten opsigte van die beïnvloeding wat hulle sal aanvaar.

Lefcourt (1982:54) stel voor dat eksternes meer aandag gee aan, positief reageer op en aangehelp word deur die teenwoordigheid van sosiale wenke, terwyl internes weerstand bied teen sosiale wenke.

Johnson; Ubbink en Sadava; Midlavski en Midlavski (Lefcourt 1982:56-59) beweer dat internes meer geneig is om 'n ander persoon te help as eksternes en dat internes selfs bereid is om ongerief te verduur ter verwesenliking van belangrike doelwitte.

3.2.1.2 Die beïnvloeding van ander persone.

'n Individu se geloof in eksterne of interne kontrole en versterking is 'n belangrike bepaler van só 'n persoon se geloof in sy vermoë om ander persone te beïnvloed. Eksternes glo dat hulle nie in staat is om andere te beïnvloed nie en besit gevolglik min oorredingsvermoë (Goodstadt & Hjelle 1973:193-196).

Internes, volgens Raven en Kruglanski; Goodstadt en Hjelle (Joe 1971:626) het positiewe verwagtings en glo dat hulle ander persone suksesvol kan beïnvloed. Hulle maak gebruik van hul persoonlike oorredingsvermoë om hierdie doel te bereik. Internes is dan ook, volgens bogenoemde navorsers, suksesvol in die beïnvloeding en oorreding van ander persone.

3.2.1.3 Besluitneming.

Durand en Shea; Julian en Katz; McInish en Skrivastava; Liverant en Scodel (Marshall 1991:36), is van mening dat internes langer neem om moeilike besluite te neem. Hulle wil ook nie kanse waag nie en neem eerder besluite oor sake wat 'n gemiddelde kans op sukses het. Dit blyk dus, volgens hierdie navorsers, of lokus van kontrole 'n invloed op die besluitnemingsprosesse van individue kan hê.

3.2.1.4 Versameling van inligting.

Die resultate van Seemans en Evans se ondersoek soos aangehaal in Marshall (1991:35), toon dat internes meer inligting ten opsigte van hulleself versamel as eksternes, selfs al is hierdie inligting negatief. Die moontlike rede hiervoor is dat internes glo dat hulle vir hulself kan optree terwyl eksternes optrede in die hande van bekwame ander persone laat. Eksternes het dus nie soveel inligting omtrent hulleself nodig nie. Met 'n verdere studie in hierdie verband toon Phares (1976:76) aan dat al het internes sowel as eksternes dieselfde inligting beskikbaar, internes beter gebruik maak van die inligting as wat met eksternes die geval is. Phares beweer ook verder dat internes meer kognitief georiënteerd is en dat dit by hulle tot verhoogde persoonlike doeltreffendheid lei. Aan die ander kant is eksternes weer meer op die sosiale eise wat deur situasies aan persone gestel word, ingestel.

Vanuit navorsing wat deur McKinney en Seeman (Davis & Phares 1967:594) gedoen is, word die afleiding gemaak dat internes inligting beter assimileer en gebruik, moontlik omdat hulle die bruikbaarheid van bepaalde inligting vir doelwitbereiking kan raaksien. Hierdie verskynsel kan toegeskryf word aan die feit dat internes meer seker van hul doelwitte en waardes is en beter kan waarneem watter geleenthede gebruik kan word om waarde-verwerking te laat realiseer.

3.2.1.5 Uitoefening van kontrole.

Volgens Joe (1971:627) en Julian, Lichtman en Ryckman (1968:43-48), dra internes se hoër opvoedkundige verwagtings en akademiese vertroue daartoe by dat hulle beter as eksternes presteer in akademiese

situasies. Hierdie navorsers is ook van mening dat internes hul impulse beter kan beheer as eksternes. Aansluitend hierby bevind Watson en Baumal in Marshall (1991:36) dat indien 'n persoon glo hy kan kontrole oor toekomstige situasies uitoefen, dit sy huidige prestasie beïnvloed. Hulle bevind dat indien internes van mening is dat hulle nie beheer oor toekomstige situasies kan uitoefen nie, hulle meer geneig is om foute te begaan. Eksternes wat beheer oor toekomstige situasies geantisipeer het, was egter geneig om méér foute te begaan.

3.2.1.6 Vertroue in eie vermoëns.

Dit blyk dat persone met 'n interne lokus van kontrole eerder op hul eie vermoëns staatmaak om sukses te behaal in dit wat hulle wil doen, ten spyte daarvan dat die situasie dalk nie van hul eie vaardighede of geluk afhanklik is nie (Ryckman, Stone & Elam 1971:185-187).

Internes se geloof in hul eie vermoëns is só sterk dat hulle selfs, al sou hulle meer sukses behaal deur op iemand anders staat te maak, hulle nog steeds voorkeur aan hul eie vaardighede gee, al word die situasie ook deur geluk gekontroleer. Lefcourt (Marshall 1991:36-37) is van mening dat internes in situasies wat hulle as 'n uitdaging sien, meer spesifieke besluite neem en meer van hul eie vaardighede gebruik maak om sukses te behaal. Minder uitdagende take het impulsiwiteit en agterlosigheid by internes tot gevolg. Lefcourt sien internes nie net as meer nuuskierig in die aanpak van lewenstake nie, maar ook dat hulle die sinvolheid en betekenis van take wat hulle aanpak, ondersoek.

James (Battle & Rotter 1963:484) se bevinding is dat

eksternes 'n groter wisseling in hul verwagtings van sukses toon. Eksternes het byna onrealistiese verwagtings dat, indien hulle misluk het, hulle in die toekoms meer suksesvol sal wees. Indien hulle wel sukses behaal, verwag eksternes weer toekomstige mislukking. James bevind verder dat internes groter verwagtings van sukses beleef, veral as hulle van mening is, dat hulle kontrole oor die situasie kan uitoefen.

3.2.2 Lokus van kontrole en affektiewe aspekte van persoonlikheid.

3.2.2.1 Doelgerigtheid.

Feather (Marshall 1991:46) is van mening dat internes 'n groter doelgerigtheid ten opsigte van taakvoltooiing en volharding openbaar. Gepaardgaande hiermee suggereer McGhes en Crandall asook Lao (Marshall 1991:46) dat daar by internes groter belangstelling gevind word in die afhandeling van take en dat hulle meer moeite doen om take afgehandel te kry.

Ryckman, Gold en Radda (1971:305-310) sien internes as individue wat geleer het om voordeel te trek uit hul foute sowel as hul suksesse. Internes mag nuwe probleemoplossingsvaardighede na afloop van 'n mislukte poging gebruik, wat lei tot uiteindelijke sukses in die afhandeling van take. Die lae selfbeeld van sommige eksternes berooft hulle van hierdie aanpasbaarheid wat by internes aangetref word en maak hulle onsuksesvol ten spyte van pogings tot aanpassing.

3.2.2.2 Frustrasie.

Brisset en Nowicki (1973:36) ondersteun Butterfield se bevinding dat eksternes meer geneig is om eise van die lewe as onoorkombaar te sien en as gevolg hiervan meer gefrustreerd is. Internes beleef lewenseise weer as oorkombaar en ervaar minder frustrasie.

3.2.2.3 Gedrag.

Volgens Du Cette en Wolk (1972:256-258) is eksternes kenmerklik meer geneig tot ekstreme of afwykende gedrag, veral in situasies waar prestasie belangrik is. Eksternes kies byvoorbeeld situasies waar dit moeilik is om enige terugvoering te gee oor hul prestasies in sodanige situasies. In die doen van hierdie keuses leer hulle dan min oor hul moontlikhede en vermoëns omdat hul prestasies gewoonlik nie gemeet word nie. Verder gooi eksternes volgens Du Cette en Wolk so gou as moontlik tou op, wat 'n verdere beperking plaas op die verkryging van kennis oor hul vermoëns. Eksternes glo dus nie net dat hul gedrag onder die beheer van eksterne faktore is nie, maar verkies dit bewustelik so en probeer hul bes om gedurig in situasies met eksterne kontrole te wees. Sodoende ontvang hulle tot hul eie nadeel baie min inligting oor die hoeveelheid kontrole wat hulle oor hul toekoms kan uitoefen.

Du Cette, Wolk en Soucar (1972:287-291) gee, in 'n samevatting oor navorsingsbevindings ten opsigte van die gedrag van internes en eksternes, die volgende:

- die persoonlikheidsgestalte (soos deur verskeie persoonlikheidstoetse gemeet) van internes is meer positief as dié van eksternes,
- internes beheer perseptuele take beter as eksternes,

- internes behaal laer tellings op aanduidings van neigings tot selfmoord,
- internes besit meer akkurate omgewingsinligting.
- internes is minder geneig tot ekstreme en nie-aanpasbare gedrag,
- internes behaal groter suksesse op akademiese gebied.

3.2.2.4 Selfvertroue.

Internes beskik oor die nodige selfvertroue om nie maklik met groepsnorme te konformeer nie maar om eerder 'n eie onafhanklike standpunt in te neem. Hierdie kenmerk ontstaan uit die groter vertroue wat internes in hul eie besluitnemingsvermoë het. Internes se selfvertroue word versterk deur vorige suksesse wat hulle in prestasies en doelwitbereiking behaal het (Marshall 1991:37-39).

3.2.2.5 Angs.

In hul navorsing kom Watson en Boural (Lefcourt 1966:216) tot die gevolgtrekking dat interngekontroleerde persone in situasies wat afhanklik is van hul eie vaardighede, beter presteer en minder angstig is omdat hulle glo dat hulle hierdie situasies met die gepaardgaande eise wat daar aan hulle gestel word, kan beheer.

'n Hele aantal navorsers onder wie Butterfield; Liberty, Barnstein en Moulton; Watson; Hountras en Scharf (Lefcourt 1966:216-217) bevestig dat eksternes hoër tellings behaal op angsskale as wat met internes die geval is. Joe (1971:623) ondersteun bogenoemde bevindings en bevestig dat eksternes relatief angstig en aggressief is.

Feather asook Ray en Katahn (Lefcourt 1966:217-219) vra hulleself egter af of 'n geloof in 'n eksterne lokus van kontrole lei tot angs en of angs dalk 'n eksterne lokus van kontrole tot gevolg het. Dit sal interessante navorsing wees om vas te stel of die geloof in 'n eksterne lokus van kontrole 'n verdedigende reaksie is op die aanleer van angs as gevolg van stresvolle ondervindings en of angs 'n reaksie is op die siening van dié persone dat die wêreld onvoorspelbaar is, en gekontroleer word deur magtige ander persone.

3.2.2.6 Selfkontrole.

Vanweë die intern-gerigte persoon se geloof in homself, glo hy dat hy kontrole oor homself kan uitoefen om sodoende sukses te behaal in vooropgestelde doelwitte en prestasie (Marshall 1991:37). Hieruit vloei die feit dat 'n intern-gekontroleerde persoon bereid is om verantwoordelikheid vir sy eie optredes en besluite te aanvaar.

Gepaardgaande hiermee stel Craig en Andrews (Marshall 1991:37) voor dat die liggaamlike- en gedragskontrole wat by internes voorkom, aan hulle 'n groter mate van selfversekering en 'n groter bewustheid van selfkontrole gee.

Joe (1971:627) is van mening dat internes 'n sterk neiging het om inligting te versamel en gedragspatrone aan te neem wat hul persoonlike kontrole oor die omgewing vergemaklik.

Rotter (1966:24-25) noem 'n aantal kenmerke van 'n persoon wat 'n sterk (interne) geloof het in die feit dat hy sy eie toekoms kan bepaal:-

Dit is iemand:

- wat baie sensitief is vir inligting vanuit sy omgewing wat hom kan help om sy toekomstige gedrag te bepaal;
- wat planne maak en implimenteer om sy omgewing te verbeter;
- wat groot waarde heg aan vaardigheids- of prestasie-versterkers;
- wat oor die algemeen meer bekommerd is oor sy vermoëns, veral wat mislukking aan betref en
- wat weerstand bied teen subtiele pogings tot beïnvloeding deur ander persone.

3.2.2.7 Strestoleransie.

Daar word deur Lefcourt (Marshall 1991:37) beweer dat internes se geloof in die feit dat hulle kontrole oor situasies uitoefen, 'n goeie demper is vir die hantering van stresvolle situasies. Die gevolg hiervan is dat internes onder druk tot beter prestasie in staat is as wat met eksternes die geval is.

3.3 LOKUS VAN KONTROLE EN SOSIALE INTERAKSIE.

Marshall (1991:39) beweer dat internes tydens sosiale interaksie op die ander persone se gedrag let en dan op 'n gepaste wyse op hierdie gedrag reageer. Internes sal byvoorbeeld op 'n kognitiewe wyse reageer op die gesigsuitdrukkings van die persoon met wie hulle 'n gesprek voer. Rotter (1966:23-24) beweer verder dat internes self besluit oor hul optrede wanneer hulle in 'n groep is. Internes neem dus, op grond van hul eie wil, vermoëns en selfvertroue, 'n besluit of hulle met 'n groep gaan konformeer of nie.

Internes blyk ook daarvan bewus te wees dat hulle tydens sosiale interaksie deur andere geëvalueer word en hulle sal

dan bewustelik deur middel van hul kommunikasie probeer om andere positief te beïnvloed (Jones & Schrauger 1968:664-668). Dit is ook vir internes belangrik om tydens interaksie met andere só op te tree dat hulle die ander persoon nie sal benadeel nie (Marshall 1991:42).

3.4 INTERNES EN EKSTERNES SE PERSOONLIKE SIENING VAN HULSELF.

Internes beskryf hulself as meer aktief, onafhanklik, effektief, strewend, beter presterend, kragtig, intelligent, bekwaam, egoïsties, entoesiasties, vol selfvertroue, ambisieus, selfversekerd, grootpraterig, eiewys, konsensieus, doelgerig, volhardend, helderdenkend, betroubaar, gedetermineerd, hardkoppig, oorspronklik, georganiseerd en redelik (Hersch & Scheibe 1967:612; Williams & Nickels 1969:485-488; Ryckman, Gold & Radda 1971:305-307; Warehime & Foulds 1971:250-251).

Joe (1971:652) vind dat eksternes hulself sien as angstig, dat hulle dit moeilik vind om frustrasie op 'n positiewe en konstruktiewe wyse die hoof te bied en dat hulle so besig is om hulle te bekommer dat hulle gaan druip, dat hulle nie kans het om aan prestasie te dink nie. Internes is meer bekommerd oor prestasie, oorkom frustrasie op 'n meer konstruktiewe wyse en is minder angstig.

Minton (Williams & Vantress 1969:59) beweer dat eksternes hulleself as magteloos sien en maklik gefrustreerd raak tydens slegte geluk en toevallige gebeure.

3.5 ALGEMENE KENMERKE VAN PERSONE MET 'n INTERNE LOKUS VAN KONTROLE.

Volgens Phares (1976:78) word internes oor die algemeen beskou as :

- Kognitief meer aktief.
- Beter leerders.

- Beter versamelaars van inligting.
- Aktiewe soekers na inligting.
- Superieure gebruikers van versamelde inligting en data.
- Meer aandaggewend, wakker en sensitief.
- Meer bekommerd oor die informatiewe eise van situasies as oor die sosiale eise daarvan.
- Meer gemotiveerd om goed te presteer in situasies wat selfverantwoordelikheid, vaardigheid en kontrole vereis.
- Beter in staat om beheer en mag op die omgewing uit te oefen, juis as gevolg van kognitiewe en motiverende aspekte.
- Persone wat groter pogings aanwend om beheer oor die omgewings waarin hulle hul bevind te verkry. Hierdie beheer bereik hulle deur middel van hul superieure kognitiewe prosesseringsvermoëns.
- Persone wat meer inligting versamel, meer pogings aanwend om inligting te bekom, inligting beter stoor, gestoorde inligting beter gebruik en beter maniere ontwerp om inligting te prosesseer.
- Persone wat meer aandag aan relevante wenke in akademiese situasies gee.

3.6 'n VERGELYKING TEN OPSIGTE VAN DIE PERSOONSKENMERKE VAN PERSONE MET 'n INTERNE OF EKSTERNE LOKUS VAN KONTROLE.

INTERNE LOKUS VAN KONTROLE	EKSTERNE LOKUS VAN KONTROLE
Minder beïnvloedbaar deur andere en diskrimineer beter ten opsigte van pogings tot beïnvloeding.	Meer beïnvloedbaar deur andere en dan veral deur persone in hoë posisies.
Bereid om ongerief te verduur ter bereiking van 'n belangrike doelwit.	Wil doel so gou as moontlik en met so min as moontlik moeite bereik.

Is meer bereid om ander persone te help.	Verleen hulp aan andere in 'n mindere mate.
Beskik oor die nodige selfvertroue en innerlike sekerheid om andere suksesvol te beïnvloed en te oorreed.	Glo nie dat hulle oor die nodige vermoëns beskik om andere te beïnvloed nie.
Het baie tyd nodig vir die neem van moeilike besluite as gevolg van 'n onwilligheid om 'n kans te waag.	Neem baie vinnig 'n besluit omdat hulle baie maklik 'n kans waag.
Beleef minder stres as gevolg van hul geloof in hul eie vermoëns om kontrole oor situasies uit te oefen.	Neig tot meer stres omdat hulle nie vertroue in hul eie vermoëns het nie.
Versamel soveel as moontlik inligting omtrent hulself. Inligting wat so versamel is, word suksesvol gebruik vir verhoogde self-effektiwiteit.	Versamel minder inligting omtrent hulself omdat besluitneming en optrede in die hande van bekwame ander persone gelaat word.
Hul geloof in die moontlikheid om beheer oor huidige en toekomstige situasies uit te oefen, lei tot beter prestasie.	Omdat hulle glo dat hulle self geen beheer oor situasies kan uitoefen nie lei dit tot swakker prestasie.
Toon groot doelgerigtheid in die voltooiing van prestasiegerigte take as gevolg van hul sterk selfbeeld.	Hul lae selfbeeld lei tot lae doelgerigtheid en minder sukses in die voltooiing van prestasiegerigte take.

<p>Sien eise van die lewe as oorkombaar, raak minder gefrustreerd en blameer hulself minder vir reaksies op frustrasies. Dit het konstruktiewe gedrag tot gevolg.</p>	<p>Beleef lewenseise as onoorkombaar wat lei tot 'n hoë frekwensie van frustrasie met baie selfblaam en minder konstruktiewe gedrag.</p>
<p>Minder geneig tot afwykende gedrag. Verkies situasies waar inligting ten opsigte van die self ontvang word.</p>	<p>Neig tot afwykende gedrag in prestasie-gekoppelde situasies. Verkies situasies waar min terugvoering gegee kan word ten opsigte van prestasies en vermoëns.</p>
<p>Verkies situasies waar hulle self kontrole kan uitoefen.</p>	<p>Verkies situasies met eksterne kontrole.</p>
<p>Beskik oor die nodige selfvertroue om nie aan groepsnorme te konformeer nie, maar eerder 'n eie standpunt in te neem.</p>	<p>Gee maklik toe aan die norme en eise van die groep.</p>
<p>Toon minder angs en presteer beter in situasies wat afhanklik is van eie vaardighede.</p>	<p>Behaal hoë tellings op angsskale en presteer swak in situasies wat afhanklik is van eie vaardighede.</p>
<p>Hanteer stresvolle situasies goed as gevolg van geloof in selfkontrole en presteer gevolglik goed.</p>	<p>Hanteer stres swak en presteer gevolglik ook swakker.</p>
<p>Is bereid om verantwoordelikheid te aanvaar vir optredes, besluite, suksesse en mislukkings.</p>	<p>Is nie bereid om verantwoordelikheid te aanvaar vir optredes, besluite, suksesse en mislukkings nie.</p>

Groter selfkontrole lei tot sukses in doelbereiking en prestasie.	Lae selfkontrole lei tot swak prestasie en onsuksesvolle doelbereiking.
Let tydens sosiale interaksie op verbale en nie-verbale gedrag van ander persone en reageer dan op 'n gepasde wyse op hierdie gedrag.	Nie gevoelig vir andere se verbale en nie-verbale gedrag nie.
Het 'n positiewe selfsiening ten opsigte van kenmerke soos aktief, betroubaar, helder denkend, gedetermineerd, ensovoorts.	Neig meer na negatiewe selfsienings soos byvoorbeeld angstig, gefrustreerd, magteloos, ensovoorts.

3.7 LOKUS VAN KONTROLE EN AKADEMIESE PRESTASIE

3.7.1 Inleiding.

Gedurende sy skoolloopbaan word daar van 'n leerling verwag om 'n groot volume feite te versamel. Indien 'n leerling die een of ander tyd probleme en/of frustrasie in hierdie versameling ondervind en dit nie suksesvol kan oorkom nie, is die ervaring van mislukking onvermydelik. Dit geld veral vir dié leerling wat baie hoë eise aan homself stel. Hoë eise van perfeksionisme kan daartoe lei dat 'n leerling dom en waardeloos voel as hy probeer studeer en herhaaldelik mislukkings beleef. Dit lei tot 'n verlies aan 'n gevoel van selfwaarde wat tot gevolg het dat die leerling dan daardie bepaalde bedreigende situasie (in hierdie geval die skoolwerk waarin hy misluk) sal vermy om sodoende weer sy gevoel van selfwaarde te herstel.

Dit mag daartoe lei dat só 'n leerling vir ure voor sy boeke sit sonder om werklik te studeer omdat sy aandag só afgetrek word deur sy interne behoeftes (belewing van positiewe selfwaarde) dat dit vir hom byna onmoontlik word om alle ander inligting wat nie met hierdie bevrediging van sy interne behoeftes te doen het nie, te absorbeer. Hy mag sit en dagdroom om sodoende tydelik sy gevoel van selfwaarde te verhoog, óf hy mag televisie kyk, met sy vriende gesels, selfs dagga rook of homself met seksuele aktiwiteite besig hou (Baker 1987:450-453). Enige ander aktiwiteit as die akademie waarmee hy misluk het, word verkies want bo alles moet die akademie wat die bron van gevaar is, vermy word. Die gevolg hiervan is 'n bese kringloop van swak toetsresultate en swak akademiese prestasie.

Net soos wat dit vir 'n leerling belangrik is om te presteer en sukses te beleef, net so belangrik is dit om te glo dat hy oor die mag en vermoë beskik om kontrole oor sy gesitueerdheid in die skool, met die gepaardgaande suksesbelewenis, uit te oefen.

3.7.2 Die rol van waargenome bekwaamheid en kontrole by leerlinge.

In omstandighede waar aktiwiteite uitgevoer word ter wille van eksterne faktore soos 'n tasbare beloning, kommer oor evaluering deur 'n ander gesagsdraende persoon of vrees vir straf, neig lokus van kontrole om by persone van intern na ekstern te verskuif. Só 'n persoon se belewing van selfhandhawing verlaag en hy raak minder gemotiveerd om 'n bepaalde aktiwiteit uit te voer (Boggiano, Main & Katz 1988:134). Aan die ander kant sal 'n persoon met 'n interne lokus van kontrole en sterk gevoelens van selfhandhawing, wat ontstaan vanuit die belewing by die persoon dat hy aktiwiteite kan uitvoer en daar geen druk op hom

uitgeoefen word om die taak te voltooi nie, gemotiveerd wees om sulke aktiwiteite aan te pak en te voltooi (Boggiano et al 1988:134; Deci, Vallerand, Pelletier & Ryan 1991:326-328).

Boggiano et al (1988:138) vind in hul navorsing dat leerlinge met 'n beleving van hoë akademiese bekwaamheid en persoonlike kontrole, bereid is om groot uitdagings aan te pak, terwyl leerlinge wat 'n lae beleving van akademiese bekwaamheid en persoonlike kontrole het, nie bereid is om uitdagings te aanvaar nie.

Leerlinge se waarneming van akademiese bekwaamheid en persoonlike kontrole beïnvloed dus hul voorkeur vir uitdagings in situasies waar evaluering plaasvind, soos byvoorbeeld in die klaskamer (Lefcourt 1966:187-189; Skinner 1990:1888-1889).

Volgens Sarason (Boggiano et al 1988:139) en Hountras en Scharf (1970:99) kan hierdie waarneming van akademiese bekwaamheid en persoonlike kontrole by kinders lei tot verskillende reaksies. Leerlinge wat alle toese met vrees tegemoetgaan, raak gepreokkupeerd met hulleself indien hulle gekonfronteer word met evalueringsdruk. Dit lei daartoe dat hulle swakker presteer as leerlinge met 'n lae toetsangs. Dit gebeur veral in situasies waar daar komplekse take is wat voltooi moet word. Sodanige leerlinge bekommer hulle oor hul vermoëns, het self-afkeurende denke, is bekommerd oor die wyse waarop andere hulle mag evalueer en vorm interne attribusies indien hulle 'n toets druip.

Volgens Dweck en Goetz (Boggiano et al 1988:139) toon leerlinge wat aan toetsangs lei, merkbare ooreenkomste met hulpelose kinders wat lae persepsies van kontrole

beleef en 'n lae beeld van bekwaamheid van hulself het. Sodanige leerlinge dink en bekommer hulle oor hul vermoëns indien hulle enige negatiewe terugvoering ontvang ten opsigte van swak optredes, selfs al verskil hulle nie in vermoë van leerlinge wat 'n gevoel van kontrole beleef nie.

Leerlinge wat 'n geskiedenis van preokkupasie met die self het óf wat vol kommer en spanning is in stresvolle situasies, vaar gewoonlik swak tydens die uitvoering van komplekse aktiwiteite. Sodanige leerlinge is só bekommerd dat hulle tydens die uitvoering van komplekse aktiwiteite kan misluk dat hulle hierdie aktiwiteite vermy en hulle eerder toespits op makliker aktiwiteite waar die kans om sukses te behaal groter is (Boggiano et al 1988:139).

'n Vraag wat na vore kom is, hoe leerlinge met 'n hoë persepsie van bekwaamheid en selfkontrole hul belangstelling behou en selfs verhoog tydens bemeesterings-aktiwiteite wat onder toestande van spanning en druk geskied. Volgens Dweck en Goetz (Boggiano et al 1988:139-141) konsentreer hierdie leerlinge heel moontlik op tegnieke om hul selfbepaling te verhoog. Hulle ontwikkel dalk ook strategieë om hulleself kognitief te distansieër van die druk wat ontstaan tydens situasies waar gevoelens van selfbepaling verlaag word deur te fokus op aspekte van die aktiwiteit wat positiewe gevoelens van intrinsieke bevrediging by hulle opwek. 'n Voorbeeld hiervan is 'n leerling wat deur sy ouers beloon word vir goeie punte, maar wat ook terselfdertyd besef dat goeie punte nie so belangrik is as om van nuwe dinge te leer nie en dat hy hard leer omdat dit vir hom lekker is om te leer. Só 'n leerling het 'n interne lokus van kontrole ten opsigte van sy akademie en gevolglik 'n gevoel van kontrole en hy glo dat hy

bekwaam genoeg is om evalueringsituasies die hoof te bied. Die rol van waargenome bekwaamheid en kontrole by die leerling is van groot belang in sy uiteindelijke bereidheid om ten volle betrokke te raak by al sy aktiwiteite. Inligting vanuit sy omgewing wat as versterking tot positiewe deelname dien, sluit aspekte in soos lae eise vanuit die omgewing, lae opwekking, groot keuse-moontlikhede, vryheid, 'n afhanklike verhouding tussen inset en resultaat en 'n oënskynlike voorspelbaarheid van die gebeure in sy omgewing (Brewer, Dunn & Olzewski 1988:151-157). Wanneer daar aan hierdie aspekte voldoen word, raak leerlinge betrokke by probleemoplossing, word selfs moeilike probleme ondersoek, ontwikkel hulle groter selfvertroue in die vind van 'n oplossing, word meer konsekwente ywer om die taak te voltooi, aan die dag gelê en word 'n bereidheid ontwikkel om herhaaldelik na die taak terug te keer in 'n poging om dit op te los.

3.7.3 Lokus van kontrole en kognitiewe reaksies.

Individue wat glo dat hulle 'n invloed op hul omgewing kan uitoefen, sal aktief na maniere soek waarvolgens hulle hul invloed kan vergroot, veral as hulle glo dat dit sal help in die bereiking van doelwitte. Om hierin suksesvol te wees, moet soveel as moontlik relevante inligting versamel word.

Om die nodige relevante inligting te versamel, moet daar aandag aan inkomende inligting gegee word, moet tersaaklike en nie-tersaaklike inligting van mekaar geskei word, moet inligting selfs in dubbelsinnige situasies onttrek kan word en moet hierdie inligting georganiseer en benut kan word.

Seeman (Bar-Tal & Bar-Zohar 1977:192) is van mening

dat internes in 'n hoër mate daartoe in staat is om inligting wat van toepassing is op die bereiking van persoonlike doelwitte te herroep, as wat met eksternes die geval is. Davis en Phares (1967:550) bevind dat internes meer inligting kan herroep en op 'n aktiewer wyse na bykomende relevante inligting soek as eksternes. Crandall en Lacey (Bar-Tal & Bar-Zohar 1977:192) beweer dat internes (veral dogters) beter kan onderskei tussen relevante en irrelevante inligting, dat hulle hierdie inligting beter analiseer en dat hulle versamelde inligting beter gebruik as eksternes. Internes onttrek, herroep en gebruik versamelde inligting wat te make het met die afhandeling van take, op 'n meer effektiewe wyse as eksternes.

In teenstelling met eksternes, gebruik internes spesifieke strategieë wat lei tot hoër tellings op prestasie-gerigte toetse. Internes spandeer meer tyd aan moeilike toetsitems as aan maklikes terwyl eksternes se tydsbesteding nie verwant is aan die moeilikheidsgraad van items nie (Gozali, Cleary, Walster & Gozali 1973:9-14).

Phares (Herskovitz & Gefferth 1992:79) vind dat internes meer effektief van vorige versamelde inligting gebruik maak het indien sodanige inligting nodig was om 'n spesifieke taak suksesvol te voltooi. Aansluitend hierby is Pine en Julian (Herskovitz & Gefferth 1992:79-80) van mening dat internes beter kan konsentreer op die eise van 'n spesifieke taak om sodoende 'n maksimale hoeveelheid inligting effektief ter oplossing te gebruik. Vir eksternes gaan dit eerder daarom om te bepaal wat die sosiale eise van 'n situasie is en dan pogings aan te wend om aan daardie eise te voldoen.

Horpe (Herskovitz en Gefferth 1992:80) konstateer dat die meeste mense sukses toeskryf aan hul eie vermoëns en pogings (interne faktore) en dat mense neig om mislukking toe te skryf aan eksterne faktore.

Rotter (1966:25) vind 'n positiewe korrelasie tussen interne kontrole en motivering om te presteer. Internaliteit word verder gesien as die resultaat van verskeie bekwaamheidsaksies, wat saamhang met die verwagting van sukses en 'n dryfkrag om goed te presteer.

Crandall (Herskovitz en Gefferth 1992:80) beklemtoon dat internaliteit deur 'n proses van sosialisering in die gesin gevorm word. In hierdie sosialiseringsproses is dit vir die ontwikkeling van internaliteit belangrik dat kinders geleer word om onafhanklik en selfversekerd te wees.

Davis en Rimm (Milgram en Milgram 1976:190) vind dat begaafde kinders 'n sterk ontwikkelde lokus van kontrole besit. Hulle beklemtoon dat persone met 'n sterk interne lokus van kontrole glo dat hulle die vermoë besit om hul omgewing te verander. Dit is volgens Herskovitz en Gefferth (1992:80) moontlik dat 'n groter mate van kreatiwiteit by internes gevind word.

Dit is nie baie duidelik wat die verhouding tussen IK en lokus van kontrole is nie. Studies van Bailor en Crandall et al (Herskovitz & Gefferth 1992:83) toon egter dat daar 'n positiewe verband bestaan tussen IK en lokus van kontrole en dat 'n groter geloof in 'n interne lokus van kontrole geassosieer word met hoër IK-tellings.

Opsommend sê Bar-Tal en Bar-Zohar (1977:192-193): "...it appears that in task-linked situations internals tend to exhibit a distinct motivational style. They tend to show more initiative, exert more effort, and persist to a greater extent than externals. Moreover, internals tend to differ in their cognitive reactions. They focus upon task-relevant information to a greater extent than externals, and they utilize it more efficiently, confirming our understanding of the data indicating a positive relationship between internal orientation and academic achievement. The performance of internals appear to be contributing factors to their superior academic performance".

3.7.4 Emosionele en rasionele aspekte van lokus van kontrole en akademiese prestasie.

Combs (Charlton 1984:27) maak die belangrike stelling dat talle swak prestasies van skoolgaande leerlinge die gevolg is van 'n geloof by die leerling dat hy nie kan lees, skryf of reken nie. Ongeduldigheid en frustrasie wat 'n kind opmerk by die persone wat hom opvoed, versterk hierdie geloof by die kind dat hy nie op skool kan presteer nie. Dit lei tot ongemotiveerdheid by leerlinge omdat hul skoolondervinding hulle geleer het dat hulle nie kan presteer nie. Die gevolg hiervan is dat hulle ophou om te probeer. As hulle niks probeer nie is daar tog 'n rede waarom hulle misluk (hulle het nie geleer nie) en kan hulle in hul eie oë misluk as gevolg van 'n definitiewe oorsaak. Liewer dít as om nog meer bewyse te kry dat hulle dom is deur hard te probeer en in elk geval te misluk. Wilson (Charlton 1984:28) beweer dat herhaalde mislukking kinders se doelgerigte gedrag laat verswak en omdat daar dan geen vooruitsigte van toekomstige prestasie is nie, is dit vir hulle beter

om nie te probeer en aan te hou nie.

Dit lyk dus asof 'n eksterne lokus van kontrole inhiberend is ten opsigte van die strewe na prestasie en dat dit aanleiding gee tot die ontstaan van 'n gevoel van onbekwaamheid by die leerling. Hierdie gevoel van onbekwaamheid lei dan by die kind tot leer- en gedragsprobleme. Volgens Charlton (1984:28) is die logiese afleiding hieruit dat 'n eksterne lokus van kontrole in die skool geassosieer word met 'n lae strewe na akademiese prestasie, swak akademiese prestasie en wanaangepasde gedrag.

Navorsingsbevindings soos dié van Gilmore; Findley en Cooper (Charlton 1984:28) bevestig bogenoemde afleidings ten opsigte van eksternaliteit en akademiese prestasie. Hierdie navorsers voeg kenmerke soos jeugmisdaad, emosionele versteurings, gedragsversteurings, swak inter-persoonlike verhoudings, hoë angsvlakke en 'n lae selfkonsep by as moontlike kenmerke van persone met 'n eksterne lokus van kontrole.

Sover dit akademiese aspekte betref, bevind Gilmore; Findley en Cooper (Charlton 1984:26-27) dat eksternes tot 'n lae akademiese strewe neig en dat die punte wat hulle ten opsigte van hul akademie behaal, laer is as dié van internes. Volgens hierdie navorsers word internes gekarakteriseer as beter aangepas, met 'n hoë werksywer en behaal hulle hoër punte in prestasietoetsing. Volgens Charlton (1984:28) word 'n interne lokus van kontrole beskou as die meer positiewe eienskap ten opsigte van akademiese aangeleenthede, omdat internes as gevolg van bogenoemde eienskappe meer suksesvol in hul akademiese aangeleenthede is.

Connolly (Charlton 1984:28-29) spreek die opinie uit dat eksternes wel wil presteer maar dat hulle misluk omdat hulle nie die kousale verwantskap tussen hul gedrag, hul insette en die gevolge daarvan kan raaksien nie. Doelgerigte handelings soos aandagskenking, volharding en inspanning ontbreek en lei tot ongemotiveerde prestasie (met geringe poging tot strewe na prestasie). Connolly is verder van mening dat herhaalde mislukking nie net 'n eksterne geloof versterk nie, maar ook die begeerte om sukses te behaal só verlaag dat eksternes naderhand die wilskrag om aan te hou probeer, verloor.

Dit lyk dus asof die konstruk **lokus van kontrole** rasionele redes kan verskaf vir leer- en gedragsprobleme wat by kinders voorkom, veral die siening van eksternes dat persoonlike inspanning nie tot verwagte prestasie lei nie, met die gevolglike geloof dat hulle nie tot akademiese- en persoonlike prestasie in staat is nie.

Onderwysers vind dat sommige leerlinge neig om eksterne faktore te blameer wanneer hulle hul problematiese gedrag moet verklaar. Die rede hiervoor is dat sommige leerlinge as gevolg van vorige evaluering geleer het dat hulle kan wegkom met eksternalisering, terwyl ander leerlinge dit onmoontlik vind om verantwoordelikheid te aanvaar vir die negatiewe gevolge van gedrag waarmee hulle gekonfronteer word. Sommige leerlinge wat swak presteer kom tot die oortuiging (deur selfwaarneming of opmerkings van andere) dat hulle nie oor die vermoë beskik om beter te presteer nie. Hulle wend dus 'n onrealistiese poging aan tot internalisering (hulle oortuig hulself dat hulle nie oor die nodige intelligensie beskik nie) in plaas daarvan om in te sien dat hulle nie hard genoeg geleer het of lank

genoeg aangehou het om te leer nie. Om te leer dat mislukking die gevolg is van beperkte vermoëns, is om alle hoop op toekomstige sukses te verydel, maar om af te lei dat mislukking die gevolg is van 'n gebrek aan inspanning of volharding, lei tot optimisme en die waarneming dat verhoogde inspanning en volharding in die toekoms kan lei tot sukses in plaas van mislukking.

Dit sou help om leerlinge tot die ontdekking te begelei dat prestasie afhang van hul eie gedrag; om hulle te begelei tot die opneem van verantwoordelikheid vir die gevolge van hul gedrag en te bring tot die besef dat 'n gedragsverandering 'n invloed het op prestasie. Só word hulle gemotiveer om die belangrikheid van prestasie-gerigte gedrag in te sien en na te streef. As 'n kind wil presteer en glo dat hy kan presteer, is hy gemotiveerd. Om net te glo dat hy goed kan doen, beteken nie noodwendig dat hy goed sal doen nie. Sonder die begeerte om goed te doen, wat hiermee moet saamgaan, beteken dit nie dat 'n leerling werklik sal probeer presteer en hard sal werk nie.

Opsommenderwys in die woorde van Charlton (1984:30) en navorsers wat hy aanhaal: "There is a substantial body of opinion to support the notion that the promotion of internal beliefs has relevance to social functioning, rehabilitation, and mental health as well as education. Ballif (1976) has proposed that internal beliefs are essential to motivation and Phares (1976:70) has contended that 'To enhance individuals' capacity to cope with the world successfully one must influence the generalised expectancy for control'. Chandler (1975) has also argued that 'by demonstrating to individuals that they exert control over their environment, one is presenting a strong

case for the value of skill and competence'."

3.7.5 Die rol van 'n belewing van sukses en mislukking.

Die mate waarin sukses of mislukking deur leerlinge beleef word, die invloed van sukses of mislukking op die skeep van toekomstige verwagtings van sukses of mislukking en tegnieke wat deur leerlinge aangewend word om mislukking te vermy om sodoende sukses te behaal, sal vervolgens bespreek word.

3.7.5.1 Die belewing van sukses of mislukking by leerlinge.

Dit is belangrik om suksesvol te wees en die suksesvolle afhandeling van 'n taak is weliswaar belangriker as die mislukking daarvan. Vir hierdie aspek is daar geen navorsing nodig om dit te bewys nie omdat dit die algemene gevoel by die mens is. Verder is dit ook so dat die behaling van sukses in sekere situasies van groter waarde is as in ander situasies. Volgens die navorsing van Ames en Felke; Ames en McKelvie (Ames en Ames 1984:44) word leerlinge wat in akademiese situasies die beste presteer, meer deur leerlinge sowel as onderwysers beloon, as wat die geval is met leerlinge wat 'n taak slegs goed voltooi.

Tydens kompetisies word hoë waarde geheg aan die wen van so 'n kompetisie deur deelnemers én toeskouers. Vir die wenner self lei dit tot verhoogde persoonlike bevrediging en ego-versterking (Ames & Ames 1984:44).

Die gevoelens van die verloorder mag egter nie uit die oog verloor word nie en daar is bewyse dat mislukkings meer negatiewe gevolge vir 'n persoon se selfwaarde het tydens kompetisies, as tydens situasies waar daar nie gekompeteer word nie. Kinders wat presteer gaan

goed voel oor hul goeie prestasie terwyl diegene wat swak presteer, minder tevrede gaan voel (Ames & Ames 1984:44-46).

Ames en Ames (1984:45) maak die stelling dat selfs leerlinge met 'n hoë selfkonsep, negatief kan reageer indien hulle tydens 'n kompetisie verloor of swak presteer. Indien 'n leerling tydens 'n kompetisie misluk, kan dit negatiewe gevoelens by hom opwek wat teen hom as persoon gerig word. Omdat daar in kompeterende situasies altyd baie verloorders en min wenners is, word baie persone wat verloor se selfwaarde bedreig.

Leerlinge voel positief en tevrede wanneer hulle glo dat hulle bekwaam is om 'n taak te verrig. Hierteenoor voel leerlinge wat verloor minder tevrede omdat hulle dan glo dat hulle nie oor die nodige vermoë beskik om sukses te behaal nie. Hierdie persepsie van swak vermoë, gepaardgaande met die negatiewe gevoelens, lei tot 'n gevoel van hulpeloosheid by leerlinge, wat dan 'n negatiewe invloed het op enige verdere pogings om te presteer.

Uit die voorafgaande word afgelei dat wenners en verloorders verskillende persepsies van hulleself en van andere het. Wenners sien hulleself as meer bekwaam en glo dat hulle groter belonings verdien as die verloorders. Verloorders neig weer om hulleself as minderwaardig op te weeg teenoor wenners (Ames & Ames 1984:46).

3.7.5.2 Verandering van verwagtings na 'n belewing van sukses of mislukking.

Van die vroegste navorsingsbevindings ten opsigte van interne en eksterne lokus van kontrole en prestasie is

dié van Phares en James (Lefcourt 1972:19). Hulle vind dat eksternes nie die vermoë het om 'n ware respons ten opsigte van die waarde van hul suksesse of mislukkings te gee nie, omdat hulle nie hul vorige ondervindings as basis vir hul voorspellings gebruik nie. Dit is asof hulle hul geluk as toevallig, en hul ondervindings as onverwant en apart van hul prestasie beleef.

Ander navorsers soos Moulton (Lefcourt 1972:20) meen dat hierdie ongewone verskuiwings van verwagtings deur eksternes gebruik word om te onttrek van die uitdagings om te presteer. Persone wie se vrees vir mislukking groter is as hul hoop op sukses (eksternes) openbaar sulke ongewone verskuiwings van verwagtings.

Lefcourt (1972:20-21) vind dat ongewone verskuiwings van verwagtings algemeen by internes voorkom indien hulle glo dat die sukses van 'n taak van geluk afhanklik is. Indien internes glo dat sukses van vaardighede afhanklik is, is hulle bereid om verantwoordelikheid vir sukses of mislukking te aanvaar. Indien instruksies wat verband hou met prestasie vaag en onduidelik was, het internes minder pogings aangewend om mislukking te vermy as wat met eksternes die geval was.

Lefcourt (1972:21) stel voor dat internes hul gedrag op 'n meer gepaste wyse by hul vorige ervarings aanpas as wat eksternes dit doen. In die geval van take waarvan die suksesvolle voltooiing meer op toeval berus, as wat dit van vaardighede afhanklik is, toon internes groter wisselvalligheid in hul verwagtings van sukses of mislukking (hierdie verwagtings van sukses of mislukking word op vorige ervarings gebaseer).

Dit wil dus voorkom asof internes meer berekend is in die response wat hulle gee nadat hulle suksesvol was of misluk het, as wat met eksternes die geval is, veral ten opsigte van take of pogings wat van vaardighede afhanklik is.

Efran en Rotter (Lefcourt 1972:22) rapporteer dat interne leerlinge makliker vergeet van vorige ondervindings van mislukking as eksterne leerlinge. Hieruit lei hulle af dat eksterne leerlinge, wat hulself minder as interne leerlinge blameer vir mislukking, 'n kleiner behoefte daaraan het om hierdie ervarings van vorige mislukkings te onderdruk.

Lefcourt (1972:22) is verder van mening dat internes gewillig is om hul probleme op 'n aktiewe wyse te konfronteer. Internes vergeet gouer van hul tekortkominge, gee minder aandag aan faktore wat met hul tekortkominge verband hou en raak eerder meer betrokke by hul probleme deur 'n aktiewe houding daarteenoor in te neem. Eksternes daarenteen, behou die persepsie dat hulle hulself sien as onaktiewe pionne wat deur toeval beheer word omdat hulle hulself beskryf as angstiger, met 'n laer selfbeeld, meer neuroties en meer wanaangepas as internes (Hersch & Scheibe 1967:610).

3.7.5.3 Tegnieke van eksternes om mislukking te vermy.

Die doel van verskonings wat aangebied word in die geval van mislukte pogings, is om die veronderstelde oorsake vanaf persoonlike interne faktore (byvoorbeeld vermoë) na eksterne oorsake, wat buite die beheer en verantwoordelikheid van die individu val, te verskuif. 'n Leerling met 'n eksterne lokus van kontrole kan byvoorbeeld vir homself onrealistiese hoë mikpunte stel wat hy wil bereik, en indien mislukking dan

onvermydelik volg, kan daar nie gesê word dat hy nie hard genoeg probeer het, of probeer het om sosiaal aanvaarbare doelwitte te bereik nie (Covington 1984:12).

Sommige leerlinge sal inhoud wat hulle vir 'n toets moet leer so lank as moontlik uitstel, sodat hulle so min as moontlik tyd het om te leer. So het hulle dan 'n rede vir mislukking. Indien hulle dit wel regkry om per geluk te slaag, kom dit vir andere voor dat hulle intelligent en bekwaam is. Hierdie strategieë lei dan juis tot mislukking maar dit is in hulle oë 'n aanvaarbare mislukking, want nou word faktore buite hulleself (byvoorbeeld te min tyd om te studeer) vir hul mislukking kwalik geneem of geblameer. Omdat hulle so min tyd gehad het om te leer, is die resultaat in hul oë nie 'n ware weerspieëling van hul werklike vermoë nie. Die afleiding wat ten opsigte van bogenoemde oriëntasie gemaak kan word, is dat genoemde voorbeelde op 'n eksterne lokus van kontrole dui (Covington 1984:12).

'n Ander tegniek om mislukking te voorkom, is volgens Birney, Burdick en Teevan (Covington 1984:10) deur sukses te verseker. Dit word bereik deur so 'n lae mikpunt te stel dat dit byna onmoontlik is om 'n laer prestasie te behaal. Hierdie lae mikpunt is egter só maklik bereikbaar en bied só min uitdaging dat daar by die leerling byna geen trots is op die prestasie wat hy behaal het nie. Hierdie tipe gedrag word ook gekoppel aan 'n persoon met 'n eksterne lokus van kontrole.

Hierdie tegnieke bring slegs tydelike verligting en deur herhaaldelike gebruik van die tegnieke lei dit daartoe dat 'n leerling se wil om te leer vernietig word. Gevolglik vind daar 'n verskuiwing plaas vanaf

aktiwiteite om mislukking te vermy na die aanvaarding van mislukking as onvermydelik en begin 'n leerling sodoende sy vermoë om te presteer in twyfel trek. Herhaalde mislukking lei tot 'n verlies aan selfvertroue en vertroue in hul eie vermoëns om sukses te behaal. Hierdie verlies aan 'n geloof in eie vermoëns om te presteer, word versnel deur die ongeldigheid van verskonings soos byvoorbeeld dat leerlinge nie genoeg tyd gehad het om te leer nie (Covington 1984:12).

Leerlinge wat onseker is oor hul vermoëns het 'n behoefte aan die beleving van sukses om sodoende sekerheid te kry van hul bekwaamheid ten opsigte van prestasie. Leerlinge wat egter seker is van hul onbekwaamheid laat vaar die stryd om selfagting en openbare aanvaarding, wat afhanklik is van goeie prestasie, te verkry, en word sodoende mislukking-aanvaarders. Hulle sien mislukking as 'n gebrek aan vermoë en skryf die enkele suksesse wat hulle behaal, toe aan die maklikheid van die taak, geluk of die menslikheid van die onderwyser (Covington 1984:12-13).

Bogenoemde sienings is tipiese persoonlikheidskenmerke van persone met 'n geloof in 'n eksterne lokus van kontrole.

3.7.6 Die invloed van motivering en prestasie op lokus van kontrole.

Die mate waarin leerlinge glo dat hulle kontrole kan uitoefen oor hul omgewing, het 'n invloed op die mate waarin hulle gemotiveer word om aktief op te tree in daardie omgewing. Internes wat verwagtings van akademiese sukses het, glo dat hul gedrag sal bepaal of hulle suksesvol gaan wees of nie. Internes glo ook dat hulle hul eie versterkings kan manipuleer en

kontroleer. Hierdie leerlinge (internes) sal op 'n aktiewe wyse pog om akademiese take suksesvol af te handel (Bar-Tal & Bar-Zohar 1977:182).

Caracosta en Michael (1986:736) vind dat leerlinge met 'n interne lokus van kontrole, wat beseft dat die sukses wat hulle in hul skoolwerk behaal, 'n direkte resultaat van hul eie insette is, inisiatief aan die dag lê. Hierdie geloof spruit uit die suksesvolheid van vorige pogings tot prestasie. Hulle word ook hierdeur tot aktiewe deelname en positiewe identifisering met hul opvoedkundige instelling gemotiveer. Hierdie leerlinge toon eienskappe soos hoë aspirasies, min angs ten opsigte van hul skoolwerk, 'n groot belangstelling in hul akademiese werk en bevrediging oor die suksesvolle bereiking van persoonlike doelwitte. Hierdie navorsers is ook verder van mening dat 'n interne lokus van kontrole bydra tot die versterking en realisering van 'n positiewe akademiese selfkonsep.

Volgens Bar-Tal en Bar-Zohar (1977:182) toon leerlinge met 'n interne lokus van kontrole verdere kenmerke soos aktiewe en volgehoue inisiatief, kontinue vordering en volharding ten spyte van enkele mislukkings in verband met hul akademiese prestasie.

Aan die ander kant glo leerlinge met 'n eksterne lokus van kontrole dat hulle nie die gebeure in 'n skool kan verander nie, dat sukses of mislukking afhanklik is van die bui of wil van ander persone of omstandighede, dat hulle nie hul eie versterking kan kontroleer nie en dat hulle min rede daarin sien om taakgeoriënteerde inspanning aan die dag te lê ter verbetering van hul akademiese prestasies (Bar-Tal & Bar-Zohar 1977:182).

Charlton (1984:928) is van mening dat internes akademiese prestasie sien as die resultaat van hul eie persoonlike pogings en insette wat onder hul eie kontrole is. 'n Eksterne oriëntasie beklemtoon die futiliteit van prestasie-gerigte gedrag, omdat sukses of mislukking volgens hierdie oriëntasie deur onkontroleerbare faktore soos kans, geluk of toeval beïnvloed word.

Weiner (1985:550) doen navorsing met skoliere, studente en onderwysers om vas te stel watter attribusies (volgens die menings van die verskillende groepe persone) nodig is om sukses te behaal tydens akademiese aktiwiteite. Hy bevind dat skoliere attribusies soos vermoë, belangstelling, studie en die soort taak as belangrik ag. Studente beklemtoon attribusies soos vermoë, belangstelling, studie, geluk, ander persone, gemoedstoestand, kennis, voorbereiding en vaardigheid. Weiner vind dat onderwysers van mening is dat attribusies soos vermoë, studie en aandag belangrik is.

In hul navorsing spreek Ramanaiah, Ribich en Schmeck (1975:382) die mening uit dat internes beter studiegewoontes en houdings teenoor akademiese prestasie het as eksternes. Hulle vind dat internes meer tyd aan intellektuele aktiwiteite spandeer, meer belangstelling in die najaging van akademiese aktiwiteite toon en dat daar 'n betekenisvolle verband bestaan tussen lokus van kontrole en strewe na prestasie.

Die feit dat eksternes swak studiegewoontes het, word gedeeltelik toegeskryf aan die feit dat eksternes nie glo dat pogings van hulle kant, om hul studie-

gewoontes te verbeter, 'n positiewe verbetering in hul akademiese prestasie sal teweegbring nie.

Nowicki en Strickland (Noel, Forsyth & Kelley 1987:152) is van mening dat internes meer tot taak-oriëntering as eksternes gemotiveer is en dat 'n interne telling op die Nowicki-Strickland skaal 'n betekenisvolle verband toon met akademiese bekwaamheid, sosiale volwassenheid en self-gemotiveerde gedrag.

Wolk en Du Cette (Noel et al 1987:154) neem in hul navorsing waar dat internes voorkeur aan vaardigheidsverwante take gee, dat hulle 'n realistiese siening van toekomstige suksesse het en dat hulle 'n groter kans staan om doelwitte wat aan realistiese verwagtings gekoppel is, te realiseer.

Houtras en Scharf (1970:95-100) se navorsing dui daarop dat eksternes hoër angsvlakke as internes beleef omdat eksternes van mening is dat hulle geen kontrole oor hul leefwêreld het nie. Eksternes glo dat hul leefwêreld deur magtige ander persone beheer word. Hierdie angs het 'n negatiewe invloed op eksternes se motivering om aan prestasie-verwante gedrag deel te neem. Baker (Houtras & Scharf 1970:98) se data dui daarop dat eksternes voorkeur gee aan gedrag wat nie taakverwant is nie. Eksternes verkies taakvermydende gedrag omdat dit help om hul angsvlakke te verminder. Voorbeelde van taakvermydende gedrag is dagdromery en televisie-kyk. Die bevindings van Wolfgang en Potwin (Houtras & Scharf 1970:98) dui daarop dat eksternes minder geneig is om aan akademiese aktiwiteite deel te neem as wat met internes die geval is en dat eksternes minder gemotiveerd is ten opsigte van die deelname aan akademiese aktiwiteite.

3.7.7 Die invloed van beloning op motivering en lokus van kontrole.

Deci, Deci en Ryan (Ryan 1982:450) se kognitiewe-evalueringsteorie suggereer dat die teenwoordigheid van 'n opvallende eksterne beloning of beperking 'n verandering in die geloof van 'n persoon ten opsigte van lokus van kontrole vanaf 'n interne na 'n eksterne geloof kan teweegbring, met 'n gepaardgaande verandering van 'n intrinsieke na 'n ekstrinsieke motivering by die persoon. Die teenoorgestelde hiervan, naamlik dat die afwesigheid van 'n opvallende beloning of beperking en die moontlikheid om 'n eie keuse te maak, tot 'n verandering van 'n eksterne na 'n interne lokus van kontrole kan lei, met 'n verhoging in intrinsieke motivering, is ook waar.

'n Tweede afleiding van die kognitiewe-evalueringsteorie is dat 'n verandering in 'n persoon se waarneming van bekwaamheid sy intrinsieke motivering kan beïnvloed. Indien 'n gebeurtenis vanuit die omgewing waarin 'n persoon hom bevind, sy waarneming van bekwaamheid versterk, word die persoon se intrinsieke motivering terselfdertyd versterk. 'n Afname in die waarneming van bekwaamheid lei tot 'n verlaging in intrinsieke motivering.

'n Gebeurtenis vanuit die omgewing kan dus 'n persoon se intrinsieke motivering verlaag deur die persoon se aard van lokus van kontrole na 'n meer eksterne geloof te verander óf deur die persoon se persepsie van bekwaamheid te verlaag. Die teenoorgestelde proses kan ook plaasvind waar 'n persoon se intrinsieke motivering verhoog word deur gebeure in sy omgewing.

Volgens die kognitiewe-evalueringsteorie (Ryan 1982:451), het eksterne gebeure twee moontlike

funksies, naamlik 'n kontrolerende funksie en 'n informatiewe- of terugvoeringsfunksie. 'n Kontrolerende funksie skep by 'n persoon die persepsie dat daar druk op hom uitgeoefen word om deur gedrag 'n bepaalde doelwit te bereik en op 'n sekere manier te reageer. Indien hierdie funksie sterk figureer, versterk dit die persepsie van 'n eksterne lokus van kontrole en werk dit beperkend in op intrinsieke motivering. Indien die gebeurtenis egter nie as kontrolerend waargeneem word nie dra dit by tot die versterking van intrinsieke motivering by die persoon. 'n Informatiewe gebeurtenis in die omgewing verskaf aan persone inligting wat relevante gedrag moontlik maak sonder dat daar eise ten opsigte van 'n bepaalde uitkomst of prestasie gestel word. Indien 'n gevoel van bekwaamheid gepaardgaan met só 'n gebeurtenis, lei dit tot die versterking van intrinsieke motivering. Indien 'n gevoel van onbekwaamheid egter by die persoon opgewek word, lei dit tot 'n verlaging van intrinsieke motivering.

Om 'n leerling se geloof in 'n interne lokus van kontrole ten opsigte van akademiese aangeleenthede te versterk, moet daar genoeg inligting deur onderwysers aan hom gegee word sodat hy weet wat van hom verwag word. Die indruk moet ook by die leerling geskep word dat hy as bekwaam genoeg beskou word om sukses te behaal. Geen poging om sy vordering te kontroleer, moet aangewend word nie en daar moet nie beloftes van opvallende belonings wat op sukses sal volg, gemaak word nie. Dit sou 'n gevoel van pogings tot manipulasie by 'n intern gekontroleerde persoon opwek, wat sy motivering om sy beste te lewer, negatief sal beïnvloed.

3.7.8 Lokus van kontrole en gesagsfigure in akademiese situasies.

3.7.8.1 Internes en eksternes se siening van gesagsfigure in die onderwys.

Internes neig om gesagsdraende persone as bemoedigend, as bronne van ondersteuning en as positief versterkend te beskou. Hierdie beskouing geld veral wanneer internes pogings moet aanwend om faktore vanuit die omgewing te manipuleer. Eksternes beleef gesagsdraende persone weer as persone wat hul pogings beperk, wat daarop uit is om te kritiseer, hul pogings verwerp en negatief teenoor hulle is (Ferguson & Kennelley 1974:1119-1121).

3.7.8.2 Onderwysers as gesagsfigure se siening van internes en eksternes.

Die houding en opinie van 'n onderwyser teenoor sy leerlinge het 'n groot rol te speel in hulle motivering en prestasie. Die onderwyser is 'n betekenisvolle persoon in die lewe van 'n skolier en sy oordeel is van groot belang vir die leerling. Leerlinge is daagliks afhanklik van die evaluering van die onderwyser. Dit is die onderwyser wat van leerlinge verwag om te slaag of te druip en 'n sekere standaard van werk van hulle vereis.

Bo-gemiddelde vermoëns en die goedgunstige houding van die onderwyser toon 'n positiewe verband met interne kontrole. 'n Leerling met 'n sterk vermoë en goeie toetsresultate en wat in 'n positiewe lig deur die onderwyser gesien word, sal neig tot 'n geloof in 'n interne lokus van kontrole ten opsigte van akademiese aangeleenthede (Herskovitz & Gefferth 1992:83-84).

In hul navorsing vind Herskovitz en Gefferth (1992:84) dat onderwysers 'n positiewe siening het van leerlinge met 'n sterk interne lokus van kontrole en lae vermoëns en dat die positiewe terugvoering wat sulke leerlinge vanaf die onderwysers ontvang, hierdie leerlinge se geloof in 'n interne lokus van kontrole nog verder, versterk.

Kennelly en Mount (1985:465-469) vind dat daar 'n positiewe en betekenisvolle verband tussen eksterne lokus van kontrole by leerlinge en die feit dat onderwysers hulle as onbeholpe beskou, bestaan. Saam met hierdie beskouing van onderwysers (dat eksternes onbeholpe is), is daar 'n verdere verband met die feit dat onderwysers hulle as swak akademiese presteerders beskou en dus nie verwag dat hulle goed sal presteer nie.

3.8 OPVOEDKUNDIGE IMPLIKASIES VAN LOKUS VAN KONTROLE.

In hul studie ten opsigte van lokus van kontrole en akademiese prestasie, bevind Coleman, Campbell, Hobson, McPartland, Mood, Weinfield en York (1966:91-109) dat die konstruk **lokus van kontrole** as een van die beste voorspellers van akademiese prestasie by kinders beskou kan word. Stipek en Weisz (Kourilsky & Keislar 1983:159-167) vind bewyse dat prestasie en waargenome kontrole nie alleen korreleer nie, maar indien pogings aangewend word om die internaliteit van leerlinge te versterk, dit daartoe aanleiding gee dat hierdie leerlinge se akademiese prestasie verbeter.

Bar-tal en Bar-Zohar (1977:193) asook Laffoon, Jenkins-Friedman en Tollefson (1989:15-17) beweer aansluitend hierby, dat die persepsie van lokus van kontrole verband hou met akademiese prestasie en dat leerlinge met 'n interne lokus van kontrole neig om

beter te presteer in akademiese take as wat met leerlinge met 'n eksterne lokus van kontrole die geval is. In hul navorsing bevind Kanoy, Johnson en Kanoy (1980:395-398) dat daar nie net 'n verband bestaan tussen 'n interne lokus van kontrole en goeie akademiese prestasie nie, maar dat dit ook verband hou met 'n positiewe selfkonsep.

'n Belangrike vraag wat nou na vore kom, is of die persepsie van lokus van kontrole 'n stabiele disposisie is en of die persepsie van lokus van kontrole deur situasionele faktore bepaal word en dus wissel na gelang van situasie?

Indien die persepsie van lokus van kontrole as 'n stabiele disposisie gesien word, is dit deterministies van aard en is daar geen moontlikheid van 'n verwagting dat 'n persoon se aard van lokus van kontrole na intern of ekstern kan verander nie (Bar-Tal & Bar-Zohar 1977:193).

Word daar aangeneem dat die persepsie van lokus van kontrole by 'n persoon wissel na gelang van die situasie waarin hy hom bevind, bestaan daar 'n moontlikheid dat só 'n persoon se oriëntasie ten opsigte van lokus van kontrole, verander kan word deur 'n verandering in sy omgewing teweeg te bring (Fraser, Talbert & Hetzel 1984:12-13).

Rotter (1966:21) is self van mening

dat: "... internal-external attitudes are obviously not generalized across the board". Mischel, Zeiss en Zeiss (Bar-Tal & Bar-Zohar 1977:193) stel voor

dat: "...social behaviour, rather than being determined by global, broadly generalized personality traits, depends on the person's specific response capabilities and his expectations concerning the

consequences of alternative courses of action in the situation".

Mischell, Zeiss en Zeiss (Bar-Tal & Bar-Zohar 1977:195) stel dit duidelik dat die persepsie van lokus van kontrole beïnvloed word deur veranderlikes in onderskeie situasies. Verskeie studies soos dié van Shore; Milgram en Malasky; Bar-Tal; Bar-Tal en Leinhardt (Bar-Tal & Bar-Zohar 1977:194-196) kom tot die gevolgtrekking dat die persepsie wat 'n persoon ten opsigte van lokus van kontrole besit, verander kan word deur herkonstruksie van die persoon se omgewing. Bogenoemde navorsers voer ook aan dat leerlinge, wie se persepsies vanaf 'n eksterne lokus van kontrole, verander is na 'n interne lokus van kontrole se akademiese prestasie verbeter het.

Die moontlikheid om 'n persoon se geloof ten opsigte van lokus van kontrole te verander vanaf byvoorbeeld ekstern na intern, hou groot opvoedkundige implikasies in (Bar-Tal & Bar-Zohar 1977:195). Indien klaskamer-omgewings so geherstruksieer kan word dat leerlinge gestimuleer word om te verander na 'n interne lokus van kontrole persepsie, kan hulle gehelp word om die klaskamer as 'n plek te ervaar waar hulle self besluite kan neem en verantwoordelikheid vir hul daad kan aanvaar. Hierdie heroriëntasie mag dan dien as versterking in hul motivering om te studeer, fasiliterend wees tot die soek en versameling van inligting en lei tot die funksionele benutting en verwerking van inligting. Hierdie aspekte sal dan 'n bydrae lewer tot verbeterde akademiese prestasie by sodanige leerlinge.

Bar-Tal en Bar-Zohar (1977:196) is van mening dat: "... the perception of locus of control is changeable and that such changes may be induced by specific

modifications in the structure of the school environment. Thus on the basis of the reviewed evidence that internality is positively associated with academic achievement, the formation of educational environments that could encourage realistic, internal perception of control should be viewed as a challenge to education".

Om hierdie hoofstuk mee af te sluit sal daar 'n voorbeeld gegee word van die moontlike gevoelens, denke en reaksies van 'n leerling wat homself in 'n akademiese situasie bevind.

Die moontlike denke, aksies en gebeure nadat 'n leerling 'n toets geskryf het, dien as voorbeeld om die verwantskap tussen lokus van kontrole, persoonlikheid en akademiese prestasie aan te dui.

'n Leerling presteer baie swak in 'n toets en in plaas daarvan om te besluit dat hy harder vir die volgende toets gaan leer, verloor hy alle belangstelling in sy werk en hou hy selfs op om sy huiswerk vir daardie vak te doen.

'n Ander moontlikheid is dat bogenoemde leerling, nadat hy gedruip het, kan besluit om ekstra klasse in daardie vak by te woon, om die onderwyser te nader om hulp en/of om soveel as moontlik ekstra tyd aan daardie vak te bestee sodat hy sy prestasie kan verbeter.

Bogenoemde twee moontlike reaksies hou verband met die konstruk lokus van kontrole en prestasie-motivering, wat as intern of ekstern in die geval van lokus van kontrole beleef kan word, of as positief of negatief in die geval van motivering beleef kan word.

Indien 'n leerling ten spyte van 'n mislukte poging besluit om verantwoordelikheid vir die mislukking te aanvaar en om alles in sy vermoë te probeer om nie weer te misluk nie, is hy positief gemotiveerd ten opsigte van akademiese prestasie en besit hy 'n interne lokus van kontrole ten opsigte van akademiese prestasie.

Indien die feit dat hy in die toets swak presteer het vir die leerling 'n negatiewe betekenis het omdat hy nie in sy doel om goed te vaar, geslaag het nie, is die moontlikheid dat hy negatief gemotiveerd sal wees teenoor sy skoolwerk, baie goed. Indien dit waar is, sal hy ook sy lus om verder in die vak, óf sy skoolwerk in die algemeen, te werk, heel waarskynlik verloor. Indien dit gebeur, sal hy heel moontlik 'n eksterne lokus van kontrole teenoor die vak spesifiek, en die akademie in die algemeen ontwikkel.

Die uitkomst van 'n aktiwiteit kan dus deur individue as positief (bereiking van 'n doelwit) of negatief (nie bereiking van 'n doelwit) beleef word, in soverre die gevoelens wat die leerling beleef direk met die gevolg in verband gebring kan word. 'n Leerling sal gevoelens van blydschap beleef indien sukses behaal word en mag frustrasie of hartseer beleef indien die gevolg as 'n mislukking geïnterpreteer word.

Die feit dat die leerling swak presteer het in die toets mag dus by hom nie net negatiewe gevoelens nie, maar ook negatiewe reaksies tot gevolg hê.

'n Oorsaaklike ondersoek om vas te stel waarom hy swak in die toets presteer het mag dan deur die leerling onderneem word, met ander woorde, hy mag vir homself afvra waarom hy so swak in die toets presteer het. 'n Hele aantal redes, verskonings of verduidelikings is

nou moontlik, waarvan onder andere, vermoë en hoeveelheid inspanning as moontlike voorbeelde kan dien.

Veronderstel dat die leerling wat in die toets swak presteer het, ook in 'n vorige toets swak presteer het, terwyl sy maats in die klas goed presteer het. Veronderstel verder dat hierdie leerling oortuig voel dat hy so hard as moontlik vir die toets geleer het.

Op grond van vorige ondervindings van "swak presteer" in toetse, in vergelyking met die suksesse en pogings van sy mede-leerlinge en inagneming van die hoeveelheid inspanning, kan die leerling nou tot die besluit of afleiding kom dat hy swak presteer het weens onvoldoende vermoëns om te presteer. Hierdie gevolgtrekking mag realisties wees in die opsig dat hierdie leerling nie oor die nodige intellektuele vermoë beskik nie. Indien dít die geval is, moet so 'n leerling so spoedig moontlik van die nodige hulp en korrekte plasing in 'n spesiale skool voorsien word. Indien hierdie siening onrealisties is en as 'n uitweg gesien word om so min as moontlik ten opsigte van akademiese insette te doen, besit hierdie leerling 'n eksterne lokus van kontrole ten opsigte van akademiese prestasie en geld die volgende:

Hy skryf sy mislukking toe aan 'n gebrek aan vermoë (onrealistiese verskoning) en hierdie gebrek aan vermoë sal heel waarskynlik deur die leerling gesien word as 'n inherente, stabiele en onbeheerbare eienskap van homself. Hierdie siening mag selfs vanaf die spesifieke vak veralgemeen word na 'n siening

van: "Ek kan nie goed doen in enige van my skoolvakke nie".

Omdat die leerling sy lae vermoë tot akademiese prestasie sien as 'n stabiele eienskap, verwag hy dat hy gereeld sal swak presteer in toetse in 'n spesifieke vak, óf indien hy dit veralgemeen het, verwag hy dat hy swak sal presteer in ál sy vakke.

Die toedig van inherente eienskappe deur 'n persoon aan homself, vergroot 'n persoon se selfagting in geval van 'n suksesvolle poging. Maar in die geval van 'n mislukking, lei dit tot die verlaging van 'n persoon se selfagting. Hierdie leerling het die feit dat hy swak presteer het in 'n toets, toegeskryf aan die inherente eienskap dat hy nie oor die nodige vermoë beskik nie en gevolglik beleef hy 'n verlaging in sy selfagting omdat hy swak presteer het.

Die feit dat mislukking deur hierdie leerling toegeskryf word aan 'n inherente lae vermoë, lei tot 'n gevoel van hulpeloosheid by die leerling. Saam met die gevoel van hulpeloosheid glo hy dat hy nie hierdie eienskap kan beheer nie. Die gevoel van 'n verlies aan beheer lei op sy beurt weer tot gevoelens van skaamte by die leerling (indien 'n persoon misluk in 'n aktiwiteit wat hy as onder sy beheer sien, lei dit tot skuldgevoelens by so 'n persoon). Gevoelens wat deur mense aan andere geopenbaar word, is onder andere woede (indien die oorsaak van 'n mislukking deur andere gekontroleer word), medelye (indien die oorsaak van 'n mislukking onkontroleerbaar is) en dankbaarheid (in geval van 'n kontroleerbare oorsaak).

Hierdie leerling sal dus skaam en voel (maar nie skuldig nie) omdat hy swak presteer het. Dit is ook so dat daar aangeneem word dat verwagting en gevolg

aanleiding gee tot aksie of gebrek aan aksie. Indien 'n leerling sukses beleef en weet dat hy sy bes gedoen het, spoor dit hom aan tot positiewe aksie om gereeld en pligsgetrou sy skoolwerk te doen om sodoende sy kanse op sukses te verseker. Indien 'n leerling sukses verwag op sy werk en misluk, is die kanse goed dat hy 'n gebrek aan aksie sal toon om vir 'n volgende toets te leer.

Indien die leerling wat swak presteer het in sy toets wél met 'n volgende toets sukses behaal, is die kanse goed dat hy hierdie sukses sal toeskryf aan 'n attribuut soos geluk of dat die onderwyser hom jammer gekry het en hom laat slaag het.

Die gevoelens van ander persone wat hierdie leerling waarneem, het ook 'n invloed op hom en sy toekomstige prestasie. Indien hy byvoorbeeld waarneem dat ander persone hom jammer kry oor sy swak prestasie, sal dit sy geloof in die feit dat sy swak prestasie die gevolg is van 'n lae vermoë, versterk.

Bogenoemde emosies, gevoelens, waarnemings en afleidings kan dus veroorsaak dat hierdie leerling 'n eksterne geloof ten opsigte van akademiese prestasie ontwikkel en daartoe lei dat sy akademiese prestasie nog verder sal verswak. Dit vorm dan 'n bese kringloop van swak prestasie, wat sy geloof in 'n eksterne lokus van beheer versterk en weer sy akademiese prestasie negatief beïnvloed.

'n Oplossing vir so 'n leerling is 'n hulpprogram waar hy tot 'n heroriëntasie ten opsigte van sy geloof in 'n eksterne lokus van kontrole ten opsigte van akademiese prestasie gebring kan word na 'n interne lokus van kontrole ten opsigte van akademiese prestasie. In so 'n geval sal hy bereid wees om

verantwoordelikheid vir sy toetsresultate te aanvaar en swak resultate nie sien as die einde van die wêreld nie, maar as die gevolg van onvoldoende insette van sy kant af.

HOOFSTUK 4.

EMPIRIESE NAVORSINGSONTWERP.

4.1 INLEIDING.

Uit die literatuurstudie blyk dit dat daar 'n moontlike verband bestaan tussen die persoonskonstruk "**Lokus van Kontrole**" en akademiese prestasie. Die geloof van 'n persoon in die aard van lokus van kontrole het twee uiterste grense wat strek vanaf 'n interne geloof tot 'n eksterne geloof, met graadverskille van intensiteit tussen die twee uiterstes van intern of ekstern.

Die geloof wat 'n leerling het in die interne of eksterne kontrole ten opsigte van sy akademie, kan verdeel word in 'n geloof in sy akademiese aspekte in die algemeen en 'n geloof wat oor elke spesifieke vak mag handel. Dit mag selfs só wees dat 'n leerling vir sommige van sy skoolvakke 'n interne lokus van kontrole en vir ander vakke weer 'n eksterne lokus van kontrole besit.

Verskeie navorsers soos onder andere Coleman et al (1965:91-109) en Bar-Tal en Bar-Zohar (1977:193) is van mening dat die geloof in 'n interne of eksterne lokus van kontrole as een van die beste voorspellers van akademiese prestasie gesien kan word en dat leerlinge met 'n interne lokus van kontrole neig om beter te presteer in akademiese take (sien paragraaf 3.8).

Om die moontlike verband tussen lokus van kontrole en akademiese prestasie te ondersoek, word opvoedkundige navorsing as wetenskapsbeoefening in breë trekke bespreek en word die gekose navorsingsontwerp in hierdie hoofstuk onder die loep geneem.

4.2 OPVOEDKUNDIGE NAVORSING AS WETENSKAPSBEOEFENING.

Mouton en Marais (1989:155) onderskei tussen die begrippe **wetenskap** en **navorsing**. Wetenskap dui op die sisteem van wetenskaplike kennis terwyl navorsing verwys na die proses waardeur die wetenskapsisteem tot stand kom. Met navorsing word 'n bepaalde sistematiese wyse van ondersoek gevolg.

Opvoedkundige navorsers is gemoeid met opvoedkundige ondersoeke en die ontwikkeling en evaluering van opvoedkundige metodes en bevindings. Dit lei tot die versameling van kennis wat uiteindelijke praktykontwikkeling tot gevolg het (Engelbrecht 1991:12).

Navorsingsmetodes in die opvoedkunde strek van streng gekontroleerde laboratorium eksperimente tot aksie navorsing aan die een kant en van historiese studies tot logiese analise aan die ander kant.

4.3 ONDERSOEKMETODE.

Gedurende die uitvoering van 'n navorsingsontwerp word daar van verskillende prosesse gebruik gemaak om verskynsels wat ondersoek word, te begryp, te verklaar en te meet. Hierdie prosesse word onderverdeel in kwalitatiewe en kwantitatiewe navorsing (Van Vuuren 1993:47).

Kwantitatiewe navorsing behels formele en eksplisiet gekontroleerde metodes wat 'n presies afgebakende reikwydte het en na-aan die natuurwetenskaplike benadering is. Tydens kwantitatiewe navorsing word die veranderlikes sowel as die proses van ondersoek streng gekontroleer en bevindings word gevolglik statisties weergegee. Tydens hierdie metode van ondersoek word daar gepoog om menslike gedrag te verklaar. Die meeste navorsingsontwerpe wat kwantitatief van aard is, maak van groepe gebruik en is daarom nomoteties van aard.

Kwalitatiewe navorsing is 'n benadering waar prosedures nie so streng onderwerp is aan formalisering en eksplisering nie. Die reikwydte van kwalitatiewe navorsing is meer grensloos en daar word meer op 'n filosofiese en hermeneutiese manier te werk gegaan. Tydens hierdie metode word inligting in natuurlike taalformaat en nie-statisties maar op logies-analitiese wyse weergegee terwyl daar gepoog word om gedrag te verstaan. Tydens kwalitatiewe navorsing word daar in die meerderheid gevalle klem gelê op individuele persone met die doel om so 'n persoon as unieke individu te verstaan. Navorsing waar die individuele persoon sentraal staan tot die studie, is idiografies van aard (Swanepoel & Mulder 1978:15-17).

4.3.1 Keuse van ondersoekmetode.

Die individuele leerling se geloof in die persoonskonstruk **lokus van kontrole** vorm die sentrale tema van hierdie navorsing. Die navorsingsdoel is nie om na wetmatighede en veralgemenings wat gedrag mag beïnvloed, en waaruit gedrag verklaar mag word, te soek nie. Die doel van hierdie navorsing is om die individuele leerling binne sy gesitueerdheid te probeer verstaan. Om hierdie doel te bereik, sal daar van gestandaardiseerde vraelyste en waarnemings gebruik gemaak word.

4.3.2 Idiografiese studie.

Daar sal, weens die aard van die probleemstelling en met die inagneming van bostaande, 'n **idiografiese** studie vir die doel van hierdie ondersoek onderneem word.

4.4 MEDIA WAT IN DIE ONDERSOEK GEBRUIK IS.

Daar sal in hierdie ondersoek van twee gestandaardiseerde vraelyste gebruik gemaak word om die geloof in lokus van kontrole as 'n algemene persoonlikheidskonstruk, asook die geloof in lokus van kontrole ten opsigte van akademiese aspekte, te meet.

4.4.1 Die Nowicki Strickland Locus of Control Scale for Children (CNS-IE).

Die eerste vraelys wat in hierdie navorsing gebruik word, staan bekend as die **Nowicki-Strickland Locus of Control Scale for Children** of die **CNS-IE** (sien bylaag A).

Hierdie vraelys is reeds gestandaardiseer (eie vertaling) en meet 'n meer algemene oriëntasie tot lokus van kontrole omdat daar in hierdie vraelys vrae oor 'n wye reeks alledaagse situasies gevra word. Hierdie vraelys vermy ideologiese en politieke aspekte omdat dit tellings wat op die vraelys behaal word, mag beïnvloed.

Hoe groter die totale telling wat 'n leerling op hierdie vraelys behaal, hoe meer neig so 'n leerling na 'n geloof in 'n eksterne lokus van kontrole.

4.4.2 Die Intellectual Achievement Responsibility Questionnaire (IAR).

Die **Intellectual Achievement Responsibility Questionnaire** of **IAR** (sien bylaag B) wat deur Crandall, Katovsky en Crandall (1965) opgestel is, sal gebruik word om die geloof in akademiese lokus van kontrole by leerlinge te bepaal.

Die navorser het besluit om van hierdie vraelys gebruik te maak omdat die IAR:

- 'n reeds gestandaardiseerde (eie vertaling) vraelys is,
- spesifiek opgestel is om 'n leerling se geloof in 'n akademiese situasie te meet,
- ook fokus op 'n leerling se beleving van betekenisvolle ander persone in sy daaglikse lewe soos onderwysers wat bronne van kontrole is,
- dit moontlik maak om verskeie belangrike aspekte rakende die akademiese lokus van kontrole by leerlinge te meet, te wete 'n totale interne of eksterne geloof in akademiese prestasie ten opsigte van lokus van kontrole, met die gepaardgaande aanvaarding van verantwoordelikheid of nie (hoe hoër die telling wat 'n leerling behaal, hoe groter is sy geloof in 'n eksterne akademiese lokus van kontrole en hoe laer is sy aanvaarding van verantwoordelikheid vir sy akademiese prestasie)
- positiewe subtellings bevat wat 'n aanduiding gee van die aanvaarding van verantwoordelikheid vir positiewe suksesse in akademiese prestasie en negatiewe subtellings bevat wat 'n aanduiding gee van die aanvaarding van verantwoordelikheid vir mislukkings in akademiese prestasie.

Die **IAR** is, volgens Phares (1976:55), die mees bruikbare vraelys om die geloof in lokus van kontrole in die redelik spesifieke terrein van intellektueel-akademiese prestasie te meet. Hierdie aspek dien as 'n verdere motivering vir die gebruik van die **IAR** in hierdie studie, daar die doel juis is om die geloof in 'n akademiese lokus van kontrole by leerlinge te meet.

Deur van albei vraelyste gebruik te maak, word nie net die algemene geloof in lokus van kontrole as intern of

ekstern, by 'n leerling bepaal nie, maar ook sy geloof in lokus van kontrole in die situasie-spesifieke aspek van akademiese prestasie. Verder word die leerling se bereidheid om verantwoordelikheid vir sy suksesse of mislukkings te aanvaar, of nie, ook gemeet.

Die aard van die twee vraelyste, naamlik die **CNS-IE** en die **IAR** wat in hierdie navorsingsonderzoek gebruik gaan word, sal vervolgens kortliks bespreek word.

4.5 DIE AARD VAN DIE VRAELYSTE WAT IN HIERDIE ONDERSOEK GEBRUIK GAAN WORD.

4.5.1 Die CNS-IE.

Die **CNS-IE** skaal vir kinders is 'n potlood en papier meetinstrument wat bestaan uit 40 ja-nee vrae. Die items beskryf versterking in 'n wye reeks situasies soos byvoorbeeld prestasie, afhanklikheid en erkenning. Ideologiese en politieke items wat tellings mag beïnvloed, word vermy. Die vraelys kan gebruik word vir seuns en dogters vanaf standerd 1 tot standerd 10. Die toets-hertoets betroubaarheid met 'n tussenpose van 6 weke het gewissel van 0.63 vir standerd een leerlinge tot 0.71 vir standerd agt leerlinge. Daar kon tot dusver ook geen betekenisvolle sosiale aanvaarbaarheidsinvloede ten opsigte van die wyse waarop die vrae beantwoord is, gevind word nie (Phares 1976:56; Lawrence & Winschel 1975:484). Hoe groter die totale telling wat 'n leerling behaal, hoe meer neig die leerling na 'n geloof in 'n eksterne lokus van kontrole (Lefcourt 1982:201).

4.5.2 Die IAR.

Die **IAR** is opgestel om geloof in lokus van kontrole in die spesifieke situasie van akademiese prestasie te

meet.

Die **IAR** meet 'n gelyke aantal positiewe en negatiewe gebeure omdat die opstellers van mening was dat die kragte wat daartoe aanleiding gee dat kinders verantwoordelikheid vir positiewe situasies aanvaar, grootliks mag verskil van die kragte wat daartoe aanleiding gee dat kinders skuld of blaam aanvaar vir negatiewe of onaangename uitkomst. Daar is drie verskillende tellings wat verkry kan word wanneer die **IAR** voltooi word. Daar is eerstens 'n totale telling wat die interne- of selfverantwoordelikheid van 'n kind meet. Tweedens gee al die positiewe tellings 'n subtotale telling wat die kind se geloof in interne verantwoordelikheid vir sukses meet. Die negatiewe tellings wat die ander subtotaal vorm, meet in die derde plek die geloof in interne verantwoordelikheid vir mislukkings (Phares 1976:54; Lefcourt 1982:170-171; McGhee & Crandall 1968:92-93).

Die **IAR** is 'n potlood en papier meetinstrument wat bestaan uit 34 verpligte keuse items en word geskik geag vir leerlinge - vanaf standerd 6 tot standerd 10 - wat die vraelys sonder hulp kan voltooi. Indien die vraelys deur leerlinge vanaf standerd 1 tot standerd 5 beantwoord moet word, word aanbeveel dat die vraelys mondelings, met hulp en bystand deur 'n volwassene, afgeneem moet word (Phares 1976:54; Lefcourt 1982:191).

Toetslinge moet kies tussen twee moontlike redes vir hul persepsies van kontrole in prestasie situasies. Die een keuse handel oor 'n eksterne persepsie terwyl die ander oor 'n interne persepsie handel. Leerlinge moet dus onderskei watter een van die twee veroorsakende faktore meer verantwoordelik sal wees vir die resultaat van hul prestasies (Pearl, Bryan &

Donahue 1980:4).

'n Lae telling op die **IAR** gee 'n aanduiding in welke mate die toetsling glo dat sukses of mislukking in akademiese situasies toegeskryf kan word aan faktore buite sy persoonlike beheer soos byvoorbeeld geluk, moelikhedsgraad van die opdragte, ander persone, ensovoorts (Klein & Keller 1990:141).

Die toets-hertoets betroubaarheid van die **IAR** na 'n tydsverloop van twee maande is 0.69 vir die totale telling, 0.66 vir die subtotaal van positiewe tellings en 0.74 vir die subtotaal van negatiewe tellings vir leerlinge in standerd 1 tot 3 en standerd 8 (Phares 1976:56; Klein & Keller 1990:142).

Crandall, Katovsky en Crandall (1965:108) is van mening dat: "In general the **IAR** has predicted best to young girls' standarised achievement-test performances and to those for older boys. It has predicted better to young boys' intellectual activities in free play than to those of young girls. Its most consistent prediction has been to report card grades". Dit is dan juis hierdie konstante voorspelling ten opsigte van punte wat leerlinge in hul vakke behaal wat vir die onderhawige studie belangrik is.

Phares (1976:55) sê ook die volgende van die **IAR**: "Although the **IAR** may be in need of further refinement, its basic utility seems to have been established and marks it as perhaps the most serviceable measure of locus of control beliefs in children in the relatively spesific areas of intellectual-academic achievement".

4.6 DIE ONDERSOEGGROEP.

4.6.1 Proefpersone.

Dit het uit die literatuurstudie geblyk dat jong kinders neig om 'n eksterne lokus van kontrole te besit. Die rede hiervoor is dat hulle min beheer oor hul lewensomstandighede kan uitoefen en daar ander magtige persone is wat beheer oor hul lewens uitoefen. Soos wat 'n kind groter word, word hy meer onafhanklik en begin hy groter beheer uitoefen op sy lewensomstandighede. Op hierdie stadium word 'n meer gedifferensieërde geloof in 'n interne of eksterne lokus van kontrole by die kind ontwikkel.

Die navorser het besluit om leerlinge in die senior sekondêre skoolfase as teikengroep vir hierdie ondersoek te selekteer. Die rede hiervoor is dat die geloof in 'n eksterne of interne lokus van kontrole alreeds by hierdie leerlinge gevestig is.

'n Tweede oorweging vir die seleksie van leerlinge in die senior sekondêre skoolfase as teikengroep vir hierdie navorsing, is dat hierdie leerlinge, na die mening van die navorser, volwasse genoeg is om verantwoordelikheid vir hul akademiese prestasie te aanvaar of nie.

4.6.2 Seleksie van die proefpersone.

Die navorser maak geen aanspraak op die wetenskaplike korrektheid van die metode waarop die proefpersone geselekteer is nie. Vir die doeleindes van hierdie studie is proefpersone op die volgende wyse geselekteer:

Vanuit die leerlinge in die senior sekondêre skoolfase is dié leerlinge met 'n IK van 110 en hoër, soos gemeet met 'n intelligensie groeptoets die **ASAT (Algemene Skolastiese Aanlegtoets)** wat deur die RGN gestandardiseer is, geselekteer as proefpersone vir hierdie studie. IK-tellings wat op die ASAT behaal is, is verkry vanaf die leerlinge se Ed-Lab kaarte. 'n Totaal van 115 leerlinge is op hierdie wyse geselekteer.

Die RGN (Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing) stel gegewens beskikbaar waar die IK-tellings van leerlinge, soos behaal op die ASAT, na stanege tellings herlei kan word. Hierdie stanege waardes kan dan na 'n persentasie punt herlei word wat sodoende 'n aanduiding gee van die verwagte gemiddelde akademiese punte wat leerlinge volgens hul IK kan behaal (Claassen 1987:97-130). Hierdie herleidingstabel word vervolgens weergegee:

Tabel 1: Herleidingstabel

IK VAN LEERLING	STANEGE	VERWAGTE PRESTASIE
ONDER 75	1	1-18%
75-77	2	19-25%
78-80	2 plus	26-29%
81-84	3	30-36%
85-88	3 plus	37-40%
89-93	4	41-47%
94-96	4 plus	48-51%
97-100	5	52-58%
101-103	5 plus	59-62%
104-107	6	63-69%
108-111	6 plus	70-73%
112-115	7	74-80%
116-119	7 plus	81-84%
120-122	8	85-91%
123-127	8 plus	92-95%
128 plus	9	96-100%

Die proefpersone se gemiddelde punt soos dit op hulle rapporte verskyn, is vergelyk met bostaande tabel en daar is vasgestel watter leerlinge volgens vermoë presteer. Elke leerling se verwagte gemiddelde persentasie in verhouding tot sy/haar IK is vergelyk met sy/haar werklike gemiddelde persentasie wat hy/sy behaal het. Waar verwagte en werklik behaalde persentasies ooreengestem het, het 'n leerling volgens vermoë presteer. Waar werklik behaalde gemiddelde

persentasies laer was as verwagte gemiddelde persentasies, het leerlinge onder vermoë presteer. 'n Negatiewe waarde is toegeken aan die aantal gemiddelde punte waarmee onderpresteer is.

Die volgende tabelle toon die resultate van die bewerkings wat ten opsigte van die 115 leerlinge se gemiddelde punte gedoen is. Aangesien IK-tellings vanaf 110 geneem is, begin die tabel by 110. Die eerste tabel toon die aantal leerlinge in intervalle wat volgens vermoë presteer het.

Tabel 2: Leerlinge wat volgens vermoë presteer het.

IK	STANEGE	VERWAGTE GEMIDDELDE PERSENTASIE	AANTAL PRESTASIES VOLGENS VERMOë
110-111	6 plus	70-73%	2
112-115	7	74-80%	4
116-119	7 plus	81-84%	2
120-122	8	85-91%	1
123-127	8 plus	92-95%	0
128 plus	9	96-100%	1

Tabel 3 toon die aantal leerlinge in intervalle wat nie volgens vermoë presteer het nie.

Tabel 3: Leerlinge wat nie volgens vermoë presteer het nie.

LEERLINGE WAT NIE VOLGENS VERMOË PRESTEER HET NIE	
AANTAL PERSENTASIEPUNTE LAER AS VERWAGTE PRESTASIE	AANTAL LEERLINGE
4-5% laer	6
6-10% laer	28
11-15% laer	13
16-20% laer	25
21-25% laer	15
26-30% laer	2
30 en meer % laer	10

Uit die gegewens kan afgelei word dat slegs 10 van die 115 leerlinge volgens vermoë presteer het.

Om 10 leerlinge vanuit die 103 leerlinge, wat onder hul vermoë presteer het, te selekteer, het die navorser besluit om dié 10 leerlinge wat die swakste presteer het in vergelyking met hul vermoë, as proefpersone te selekteer. Volgens die getabuleerde resultate is dit die leerlinge wat 30 en meer persentasiepunte onder hul vermoë presteer het.

4.7 TOEPASSING VAN DIE MEDIA.

Die 20 geselekteerde proefpersone (10 presteerders volgens vermoë en 10 wat onder vermoë presteer het) het die twee genoemde vraelyste, te wete, die **IAR** en die **CNS-IE**, in groepsverband beantwoord nadat 'n inleidende praatjie ter verduideliking gelewer is.

4.8 VERWERKING EN INTERPRETERING VAN DIE RESULTATE.

Nadat die vraelyste beantwoord is, is hulle nagesien en is die tellings wat op elke vraelys behaal is, in tabelvorm weergegee. Positiewe interne, negatiewe interne, totale interne en totale eksterne tellings van albei die vraelyste is in aanmerking geneem vir die interpretasie van die gegewens.

Afsonderlike tabelle is gebruik om die leerlinge wat volgens vermoë presteer en die leerlinge wat onder vermoë presteer, se resultate op die **IAR** en **CNS-IE** weer te gee.

Die resultate van die twee groepe leerlinge se tellings is vervolgens vergelyk om te bepaal of dié leerlinge wat volgens vermoë presteer het, 'n interne lokus van kontrole ten opsigte van akademiese prestasie besit, en of dié leerlinge wat onderpresteer het volgens hul vermoë 'n eksterne lokus van kontrole, ten opsigte van akademiese prestasie besit. Die doel hiervan is om sodoende 'n moontlike verwantskap tussen lokus van kontrole en akademiese prestasie te bepaal.

In **hoofstuk 5** sal die volledige resultate van die navorsingsontwerp weergegee en bespreek word.

HOOFSTUK 5.

RESULTATE VAN DIE EMPIRIESE ONDERSOEK.

5.1 INLEIDING.

Nadat die geselekteerde proefpersone, te wete leerlinge wat akademies volgens vermoë presteer en leerlinge wat akademies onder vermoë presteer, die vraelyste beantwoord het, is die volgende resultate verkry:

5.2 RESULTATE VAN DIE GROEP LEERLINGE WAT AKADEMIES VOLGENS VERMOË PRESTEER.

Die resultate van die items soos beantwoord deur seuns en dogters wat akademies volgens vermoë presteer, op die twee vraelyste, naamlik die **Nowicki-Strickland** of (**CNS-IE**) en **IAR**, word vervolgens weergegee.

5.2.1 Resultate van die Nowicki-Strickland of (CNS-IE) vraelys vir dogters wat volgens vermoë presteer.

Tabel 4 Resultate van **CNS-IE**-vraelys vir dogters wat volgens vermoë presteer.

Dogter	Totale IK	Gem. pers.	Int. telling	Ekst. telling	% Int.	% Ekst.
CC	122	85%	36	4	90%	10%
GG	113	73%	31	9	78%	22%
RR	110	81%	33	7	83%	17%
SS	138	92%	36	4	90%	10%
TT	118	83%	34	6	85%	15%

Vir elke dogter word die totale **IK-telling** soos behaal in 'n IK-groepstoets weergegee in die **Totale IK kolom**.

Volgens die herleidingstabel (sien Tabel 1 p.113) blyk dit dat hierdie dogters volgens vermoë presteer. Die **gemiddelde persentasie** soos bereken vir hul ses skoolvakke word in die **Gemiddelde persentasie** kolom weergegee.

Die **CNS-IE**-vraelys bestaan uit 40 items. 'n Ja of nee antwoord moet op elke item gegee word. Volgens die antwoorde word bepaal of 'n persoon daardie bepaalde aspek waaroor 'n item handel as intern of ekstern beskou.

Wanneer 'n **ja** antwoord op die volgende items van die **CNS-IE** (sien bylaag B) geselekteer word, dui dit op 'n eksterne lokus van kontrole:

1, 3, 5, 7, 8, 10, 11, 12, 14, 16, 17, 18, 19, 21, 23, 24, 27, 29, 31, 33, 35, 36, 37 en 39. 'n **Nee** antwoord op die volgende items dui ook op 'n eksterne lokus van kontrole: 2, 4, 6, 9, 13, 15, 20, 22, 25, 26, 28, 30, 32, 34, 38 en 40.

'n Totale **interne telling** (uit die 40 vrae) is vir elke dogter bereken. Hierdie tellings word in die kolom **Interne telling** weergegee. Op dieselfde wyse is 'n totale **eksterne telling** vir elke dogter verkry wat in die kolom **Eksterne telling** weergegee word.

In die twee kolomme % **Intern** en % **Ekstern** van Tabel 4 is die aantal items wat in 'n interne en in 'n eksterne rigting beantwoord is (vir elke dogter) as 'n persentasie weergegee.

Vanuit die resultate van Tabel 4 word gesien dat dogter CC 'n totale IK-telling van 122 het, dat haar gemiddelde akademiese prestasie 85% is, dat sy 36 van die 40 items van die **CNS-IE** vanuit 'n interne lokus van kontrole beantwoord, wat 90% van die items verteenwoordig en dat sy slegs 4 van die 40 items

vanuit 'n eksterne lokus van kontrole beantwoord, wat 10% van die items verteenwoordig.

Soos reeds genoem in paragraaf 4.5.1 (sien paragraaf 4.5.1), meet die **CNS-IE** 'n algemene geloof in interne of eksterne lokus van kontrole by leerlinge. Die resultate van dogter CC se antwoorde op die **CNS-IE** dui daarop dat sy vir 90% van die tyd glo dat sy beheer uitoefen oor faktore en invloede vanuit haar leefwêreld.

Vervolgens sal die resultate soos deur elke dogter op die **CNS-IE** behaal kortliks uiteengesit word:

- Dogter GG het 'n totale IK van 113, 'n gemiddelde persentasie van 73% vir haar skoolvakke, sy beantwoord 31 van die 40 items in 'n interne rigting en 9 van die 40 items in 'n eksterne rigting, wat 78% intern en 22% ekstern onderskeidelik verteenwoordig. Dogter GG glo dus dat sy 78% van die tyd beheer uitoefen oor haar lewensituasies.
- Dogter RR het 'n totale IK van 110, 'n gemiddelde persentasie van 81% vir haar skoolvakke, beantwoord 33 van die 40 items in 'n interne rigting en 7 van die 40 items in 'n eksterne rigting, wat 83% intern en 17% ekstern onderskeidelik verteenwoordig. Dogter RR glo dus dat sy 83% van die tyd beheer uitoefen oor haar lewensituasies.
- Dogter SS het 'n totale IK van 138, 'n gemiddelde persentasie van 92% vir haar skoolvakke, beantwoord 36 van die 40 items in 'n interne rigting en 4 van die 40 items in 'n eksterne rigting, wat 90% intern en 10% ekstern onderskeidelik verteenwoordig. Dogter SS glo dus dat sy 90% van die tyd beheer uitoefen oor haar lewensituasies.

- Dogter TT het 'n totale IK van 118, 'n gemiddelde persentasie van 83% vir haar skoolvakke, beantwoord 34 van die 40 items in 'n interne rigting en 6 van die 40 items in 'n eksterne rigting, wat 85% intern en 15% ekstern onderskeidelik verteenwoordig. Dogter TT glo dus dat sy 85% van die tyd beheer uitoefen oor haar lewensituasies.

Dit wil dus voorkom asof hierdie groep dogters wat volgens vermoë presteer, 'n interne lokus van kontrole besit en as gevolg daarvan, glo dat hulle die meeste van die tyd in beheer is en kontrole uitoefen oor hul lewensomstandighede.

Van hierdie groep dogters het dogter GG die laagste interne lokus van kontrole met 'n persentasie van 78% en dogters CC en SS die hoogste interne lokus van kontrole met 'n persentasie van 90%.

'n Gemiddelde telling vir die vyf dogters as groep is vir elk van die kolomme in Tabel 4 bereken en word in Tabel 5 weergegee.

Tabel 5 Gemiddelde tellings vir dogters wat volgens vermoë presteer op die CNS-IE.

IK Totaal	Gem. pers.	Interne telling	Eksterne telling	% Intern	% Ekstern
120	83	34	6	85	15

Die dogters wat volgens vermoë presteer se gemiddelde totale IK-telling is 120, hul gemiddelde prestasie in hul skoolvakke is 83%, hulle beantwoord gemiddeld 34 van die 40 vrae in 'n interne rigting en 6 van die 40 vrae in 'n eksterne rigting, wat 85% intern en 15% ekstern onderskeidelik verteenwoordig. Hierdie dogters

glo dus dat hulle vir 85% van die tyd beheer uitoefen oor hul lewensituasies.

5.2.2 Resultate van die CNS-IE-vraelys vir seuns wat volgens vermoë presteer.

Hierdie resultate word in Tabel 6 weergegee.

Tabel 6 Resultate van **CNS-IE** vir seuns wat volgens vermoë presteer.

Seun	Totale IK	Gem. pers.	Int. telling	Ekst. telling	% Int.	% Ekst.
BB	113	75	35	5	88	12
PP	113	76	35	5	88	12
SS	110	72	34	6	85	15
TT	119	79	31	9	78	22
VV	117	78	34	6	85	15

Die uitleg en verklaring van Tabel 6 is dieselfde as dié van Tabel 4 (sien 5.2.1) en word nie weer herhaal nie. Elke seun se tellings en resultate word vervolgens bespreek:

- Seun BB het 'n totale IK van 113, 'n gemiddelde prestasie van 75% vir sy skoolvakke, beantwoord 35 van die 40 items in 'n interne rigting en 5 van die 40 items in 'n eksterne rigting, wat 88% intern en 12% ekstern onderskeidelik verteenwoordig.
- Seun PP het 'n totale IK van 113, 'n gemiddelde prestasie van 76% vir sy skoolvakke, beantwoord 35 van die 40 items in 'n interne rigting en 5 van die 40 items in 'n eksterne, rigting wat 88%

- intern en 12% ekstern onderskeidelik verteenwoordig.
- Seun SS het 'n totale IK van 110, 'n gemiddelde prestasie van 72% vir sy skoolvakke, beantwoord 34 van die 40 items in 'n interne rigting en 6 van die 40 items in 'n eksterne rigting, wat 85% intern en 15% ekstern onderskeidelik verteenwoordig.
 - Seun TT het 'n totale IK van 119, 'n gemiddelde prestasie van 79% vir sy skoolvakke, beantwoord 31 van die 40 items in 'n interne rigting en 9 van die items in 'n eksterne rigting, wat 78% intern en 22% ekstern onderskeidelik verteenwoordig.
 - Seun VV het 'n totale IK van 117, 'n gemiddelde prestasie van 78% vir sy skoolvakke, beantwoord 34 van die 40 items in 'n interne rigting en 6 van die 40 items in 'n eksterne rigting, wat 85% intern en 15% ekstern onderskeidelik verteenwoordig.

Dit wil dus voorkom asof hierdie groep seuns wat volgens vermoë presteer, 'n interne lokus van kontrole besit en as gevolg daarvan, glo dat hulle die meeste van die tyd in beheer is en kontrole uitoefen oor hul lewensituasies.

Van hierdie groep seuns het seun TT die laagste interne lokus van kontrole met 'n telling van 78% en seuns BB en PP die hoogste interne lokus van kontrole met tellings van 88%.

'n Gemiddelde telling vir die vyf seuns as groep is vir elk van die kolomme in Tabel 6 bereken en word in Tabel 7 weergegee.

Tabel 7 Gemiddelde tellings vir seuns wat volgens vermoë presteer op die CNS-IE.

IK Totaal	Gem. pers.	Interne telling	Eksterne telling	% Intern	% Ekstern
114	76	34	6	85	15

Die seuns wat volgens vermoë presteer, se gemiddelde totale IK-telling is 114, hul gemiddelde prestasie in hul skoolvakke is 76%, hulle antwoord 34 van die items in 'n interne rigting en 6 van die items in 'n eksterne rigting, wat 85% intern en 15% ekstern onderskeidelik verteenwoordig. Hierdie seuns glo dat hulle vir 85% van die tyd beheer uitoefen oor hul lewensituasies.

Dit blyk dat daar by sowel seuns as dogters individuele verskille voorkom volgens die interne en eksterne persentasies wat verskil. Die dogters se gemiddelde IK van 120 is hoër as die seuns se gemiddelde IK van 114. Die dogters se gemiddelde akademiese prestasie van 83% is hoër as dié van die seuns, wat 76% is. Wat opvallend is, is dat sowel dogters as seuns 'n gemiddelde interne persentasie van 85% en 'n eksterne persentasie van 15% besit.

5.2.3 Berekening van 'n gemiddelde punt vir dogters en seuns wat volgens vermoë presteer op die CNS-IE.

Vervolgens is die gemiddelde tellings van dogters en seuns soos dit afsonderlik bereken is, saamgevoeg om 'n gemiddelde telling vir al die leerlinge wat volgens vermoë presteer, te verkry. Hierdie resultaat word in Tabel 8 weergegee.

Tabel 8 Gemiddeldes vir dogters en seuns op die **CNS-IE** wat volgens vermoë presteer.

	IK Tot.	Gem. pers.	Int. telling	Ekst. telling	% Int.	% Ekst.
Dogters	120	83	34	6	85	15
Seuns	114	76	34	6	85	15
Gem. D+S	117	80	34	6	85	15

Die gemiddelde IK-telling vir al die leerlinge wat volgens vermoë presteer is 117, hul gemiddelde akademiese prestasie is 80% en 85% van die items op die **CNS-IE**-vraelys dui op 'n geloof in 'n interne lokus van kontrole ten opsigte van algemene lewensituasies, terwyl slegs 15% van die items dui op 'n eksterne lokus van kontrole ten opsigte van algemene lewensituasies.

Dit wil dus voorkom asof hierdie leerlinge bereid is om verantwoordelikheid vir hul algemene lewensituasies te aanvaar en 'n geloof in 'n interne lokus van kontrole besit.

Vervolgens sal die resultate van tellings wat behaal is op die items van die **IAR**, deur dogters en seuns wat volgens vermoë presteer, bespreek word.

5.2.4 Resultate van die **IAR**-vraelys vir dogters wat volgens vermoë presteer.

Die totale IK-tellings en gemiddelde akademiese prestasie van die dogters en seuns wat volgens vermoë presteer, is in Tabelle 4 tot 8 weergegee en word nie weer hier herhaal nie (sien 5.2.1 tot 5.2.3).

Tabel 9. Resultate van **IAR**-vraelys vir dogters wat volgens vermoë presteer.

Dogter	Interne telling	Eksterne telling	% Intern	% Ekstern
CC	31	3	91	9
GG	30	4	88	12
RR	26	8	77	23
SS	26	8	77	23
TT	30	4	88	12

Die **IAR** bestaan uit 34 items, waar daar tussen (a) of (b) as moontlikhede by elke item gekies moet word. Volgens die geselekteerde antwoorde word bepaal of 'n persoon 'n interne of eksterne lokus van kontrole ten opsigte van akademiese aangeleenthede besit. 'n Interne geloof in lokus van kontrole, ten opsigte van akademiese prestasie, word aangedui deur die (a)-moontlikheid te selekteer as antwoord op die volgende items (sien Bylaag A): 2, 5, 6, 8, 11, 12, 14, 17, 18, 20, 23, 24, 26, 29, 30 en 32.

'n Seleksie van die (b)-moontlikheid as antwoord op die volgende items dui ook op 'n interne lokus van kontrole: 1, 3, 4, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 19, 21, 22, 25, 27, 28, 31, 33 en 34.

Vervolgens sal die resultate van die **IAR**, soos deur elke dogter behaal is, weergegee word:

- Dogter CC beantwoord 31 van die items in 'n interne rigting en 3 in 'n eksterne rigting, wat onderskeidelik 91% intern en 9% ekstern verteenwoordig. Hierdie dogter glo dus dat sy 91% van die tyd beheer uitoefen oor haar akademiese aktiwiteite.

- Dogter GG beantwoord 30 van die items in 'n interne rigting en 4 in 'n eksterne rigting, wat onderskeidelik 88% intern en 12% ekstern verteenwoordig. Hierdie dogter glo dus dat sy 88% van die tyd beheer uitoefen oor haar akademiese aktiwiteite.
- Dogter RR beantwoord 26 van die items in 'n interne rigting en 8 in 'n eksterne rigting, wat onderskeidelik 77% intern en 23% ekstern verteenwoordig. Hierdie dogter glo dus dat sy 77% van die tyd beheer uitoefen oor haar akademiese aktiwiteite.
- Dogter SS beantwoord 26 van die items in 'n interne rigting en 8 in 'n eksterne rigting, wat onderskeidelik 77% intern en 23% ekstern verteenwoordig. Hierdie dogter glo dus dat sy 77% van die tyd beheer uitoefen oor haar akademiese aktiwiteite.
- Dogter TT beantwoord 30 van die items in 'n interne rigting en 4 in 'n eksterne rigting, wat onderskeidelik 88% intern en 12% ekstern verteenwoordig. Hierdie dogter glo dus dat sy 88% van die tyd beheer uitoefen oor haar akademiese aktiwiteite.

Dit wil dus voorkom asof hierdie groep dogters wat volgens vermoë presteer, 'n interne lokus van kontrole besit ten opsigte van akademiese aangeleenthede. Hulle glo dat hulle die meeste van die tyd in beheer is en kontrole uitoefen oor hul akademiese aktiwiteite.

Van hierdie groep dogters het dogters RR en SS die laagste interne lokus van kontrole met 'n telling van 77% en dogter CC die hoogste interne lokus van kontrole met 'n telling van 91%.

'n Gemiddelde telling vir die vyf dogters as groep is vir elk van die kolomme in Tabel 9 bereken en word in Tabel 10 weergegee.

Tabel 10 Gemiddelde tellings van dogters wat volgens vermoë presteer op die **IAR**.

Interne telling	Eksterne telling	% Intern	% Ekstern
29	5	85	15

Die dogters wat volgens vermoë presteer, se gemiddelde interne telling is 29 (85%) met 'n gemiddelde eksterne telling van 5 (15%). Hierdie dogters glo dat hulle vir 85% van die tyd beheer uitoefen oor hul akademiese aktiwiteite.

Indien die tellings wat die dogters op die interne en eksterne items van sowel die **CNS-IE** as die **IAR** behaal het, met mekaar vergelyk word, is dit betekenisvol dat hierdie dogters 'n interne persentasie van 85% en 'n eksterne persentasie van 15% vir albei die vraelyste verkry het. Dit wil dus voorkom asof hierdie dogters glo dat hulle dieselfde mate van kontrole oor hul algemene lewensituasies en akademiese aktiwiteite uitoefen.

5.2.5 Resultate van die IAR-vraelys vir seuns wat volgens vermoë presteer.

Hierdie resultate van die seuns wat volgens vermoë presteer, word in Tabel 11 weergegee.

Tabel 11 Resultate van die IAR-vraelys vir seuns wat volgens vermoë presteer.

Seun	Interne telling	Eksterne telling	% Intern	% Ekstern
BB	26	8	77	23
PP	25	9	74	26
SS	27	7	79	21
TT	27	7	79	21
VV	26	8	77	23

Tellings soos deur elke seun behaal:

- Seun BB beantwoord 26 van die items in 'n interne rigting en 8 in 'n eksterne rigting, wat onderskeidelik 77% intern en 23% ekstern verteenwoordig. Hierdie seun glo dus dat hy 77% van die tyd beheer uitoefen oor sy akademiese aktiwiteite.
- Seun PP beantwoord 25 van die items in 'n interne rigting en 9 in 'n eksterne rigting, wat onderskeidelik 74% intern en 26% ekstern verteenwoordig. Hierdie seun glo dus dat hy 74% van die tyd beheer uitoefen oor sy akademiese aktiwiteite.
- Seun SS beantwoord 27 van die items in 'n interne rigting en 7 in 'n eksterne rigting, wat onderskeidelik 79% intern en 21% ekstern verteenwoordig. Hierdie seun glo dus dat hy 79% van die tyd beheer uitoefen oor sy akademiese aktiwiteite.
- Seun TT beantwoord 27 van die items in 'n interne rigting en 7 in 'n eksterne rigting, wat onderskeidelik 79% intern en 21% ekstern verteenwoordig. Hierdie seun glo dus dat hy 79%

van die tyd beheer uitoefen oor sy akademiese aktiwiteite.

- Seun VV beantwoord 26 van die items in 'n interne rigting en 8 in 'n eksterne rigting, wat onderskeidelik 77% intern en 23% ekstern verteenwoordig. Hierdie seun glo dus dat hy 77% van die tyd beheer uitoefen oor sy akademiese aktiwiteite.

Dit wil dus voorkom asof hierdie groep seuns wat volgens vermoë presteer, 'n interne lokus van kontrole besit ten opsigte van akademiese aktiwiteite en glo dat hulle die meeste van die tyd in beheer is en kontrole uitoefen, oor hul akademiese aktiwiteite.

Van die seuns het seun PP die laagste interne lokus van kontrole, met 'n telling van 74% en seuns SS en TT die hoogste interne lokus van kontrole ten opsigte van akademiese aktiwiteite, met 'n telling van 79%.

'n Gemiddelde telling vir die vyf seuns as groep is vir elk van die kolomme in Tabel 11 bereken en word in Tabel 12 weergegee.

Tabel 12 Gemiddelde tellings van seuns wat volgens vermoë presteer op die IAR.

Interne telling	Eksterne telling	% Intern	% Ekstern
26	8	77	23

Die seuns wat volgens vermoë presteer se gemiddelde interne telling is 26 (77%) en 8 (23%) ekstern. Hierdie seuns glo dat hulle vir 77% van die tyd beheer uitoefen oor hul akademiese aktiwiteite.

Indien die persentasies wat die seuns op die interne en eksterne items van beide die **CNS-IE** en die **IAR** behaal het met mekaar vergelyk word, het al die seuns, behalwe seun TT, 'n laer interne telling op die **IAR** as op die **CNS-IE** behaal (seun TT se interne telling op die **IAR** is slegs een persentasie punt hoër as sy interne telling op die **CNS-IE**). Die gemiddelde interne persentasie van die seuns wat volgens vermoë presteer op die **CNS-IE** is 85% teenoor die 77% van die **IAR**. Dit dui moontlik daarop dat seuns van mening is, dat hulle 'n groter mate van interne kontrole het oor hul algemene lewensituasies, as wat hulle oor hul akademiese aktiwiteite het.

5.2.6 Berekening van 'n gemiddelde punt vir seuns en dogters wat volgens vermoë presteer op die **IAR**.

Vervolgens is die gemiddelde punte van seuns en dogters soos wat dit bereken is, saamgevoeg om 'n gemiddelde telling vir al die leerlinge wat volgens vermoë presteer op die **IAR**, te verkry. Hierdie resultaat word in Tabel 13 weergegee.

Tabel 13 Gemiddeld vir seuns en dogters wat volgens vermoë presteer op die **IAR**.

	Interne telling	Eksterne telling	% Intern	% Ekstern
Dogters	29	5	85	15
Seuns	26	8	77	23
Gem. D+S	28	6	81	19

Die seuns en dogters wat as groep volgens vermoë presteer, se interne telling op die **IAR** is 28 (81%) en hul eksterne telling is 6 (19%). Hierdie seuns en dogters glo dus dat hulle vir 81% van die tyd beheer

uitoefen oor hul akademiese aktiwiteite en aanvaar die meeste van die tyd verantwoordelikheid vir hul akademiese prestasie.

Die resultate van sowel die **CNS-IE** as die **IAR** vir seuns en dogters wat volgens vermoë presteer, dui daarop dat hierdie leerlinge 'n interne lokus van kontrole besit, ten opsigte van algemene lewensituasies sowel as akademiese aktiwiteite en dat die seuns glo dat hulle minder kontrole het oor akademiese aktiwiteite as wat hulle het oor hul lewensituasies. Die dogters glo dat hulle ewe veel beheer oor lewensituasies en akademiese aktiwiteite besit.

Vervolgens sal die resultate van die tellings, wat leerlinge wat onder vermoë presteer op beide die vraelyste van die **CNS-IE** en **IAR** behaal het, bespreek word.

5.3 RESULTATE VAN DIE SEUNS EN DOGTERS WAT ONDER VERMOË PRESTEER.

5.3.1 Resultate van die CNS-IE-vraelys vir dogters wat onder vermoë presteer.

Hierdie resultate word in Tabel 14 weergegee.

Tabel 14 Resultate van **CNS-IE**-vraelys vir dogters wat onder vermoë presteer.

Dogter	Totale IK	Gem. pers.	Interne telling	Ekst. telling	% Intern	% Ekst.
CC	130	63	14	26	35	65
GG	124	61	24	16	60	40
HH	129	66	34	6	85	15
OO	123	58	24	16	60	40
PP	116	53	23	17	58	42

Aangesien bostaande en opvolgende tabelle op dieselfde wyse as dié in paragraaf 5.2 (sien paragraaf 5.2) opgestel en geïnterpreteer word, word slegs die resultate vervolgens bespreek.

Resultate van dogters wat onder vermoë presteer op die **CNS-IE**:

- Dogter CC het 'n totale IK van 130, 'n gemiddelde prestasie van 63% vir haar skoolvakke, sy beantwoord 14 (35%) van die items in 'n interne rigting en 26 (65%) van die items in 'n eksterne rigting. Dogter CC glo dus dat sy slegs 35% van die tyd beheer uitoefen oor haar lewensituasies. Sy het dus 'n eksterne lokus van kontrole ten opsigte van algemene lewensituasies.
- Dogter GG het 'n totale IK van 124, 'n gemiddelde prestasie van 61% vir haar skoolvakke, sy beantwoord 24 (60%) van die items in 'n interne rigting en 16 (40%) van die items in 'n eksterne rigting. Dogter GG glo dus dat sy 60% van die tyd beheer uitoefen oor haar lewensituasies.
- Dogter HH het 'n totale IK van 129, 'n gemiddelde prestasie van 66% vir haar skoolvakke, sy beantwoord 34 (85%) van die items in 'n interne

rigting en 6 (15%) van die items in 'n eksterne rigting. Dogter HH glo dus dat sy 85% van die tyd beheer uitoefen oor haar lewensituasies.

- Dogter OO het 'n totale IK van 123, 'n gemiddelde prestasie van 58% vir haar skoolvakke, sy beantwoord 24 (60%) van die items in 'n interne rigting en 16 (40%) van die items in 'n eksterne rigting. Dogter OO glo dus dat sy 60% van die tyd beheer uitoefen oor haar lewensituasies.
- Dogter PP het 'n totale IK van 116, 'n gemiddelde prestasie van 53% vir haar skoolvakke, sy beantwoord 23 (58%) van die vrae in 'n interne rigting en 17 (42%) van die vrae in 'n eksterne rigting. Dogter PP glo dus dat sy 58% van die tyd beheer uitoefen oor haar lewensituasies.

Dit wil dus voorkom asof hierdie groep dogters wat nie volgens vermoë presteer nie, 'n interne lokus van kontrole besit (behalwe dogter CC) en as gevolg hiervan glo dat hulle die meeste van die tyd beheer uitoefen oor hul lewensituasies.

'n Gemiddelde telling vir hierdie vyf dogters as groep is vir elk van die kolomme in Tabel 14 bereken en word in Tabel 15 weergegee.

Tabel 15 Gemiddelde tellings vir dogters wat onder vermoë presteer op die CNS-IE.

IK Totaal	Gem. pers.	Interne telling	Eksterne telling	% Intern	% Ekstern
124	60	24	16	60	40

Die dogters wat onder vermoë presteer se gemiddelde totale IK-telling is 124, hul gemiddelde prestasie in hul skoolvakke is 60%, hulle beantwoord 24 (60%) van die vrae in 'n interne rigting en 16 (40%) van die

vrae in 'n eksterne rigting. Hierdie dogters wat onder vermoë presteer glo dat hulle 60% van die tyd beheer uitoefen oor hul lewensituasies.

5.3.2 Resultate van die CNS-IE-vraelys vir seuns wat onder vermoë presteer.

Die resultate van die CNS-IE-vraelys vir seuns wat onder vermoë presteer word in Tabel 16 weergegee.

Tabel 16 Resultate van die CNS-IE-vraelys vir seuns wat onder vermoë presteer.

Seun	Totale IK	Gem. pers.	Interne telling	Ekst. telling	% Intern	% Ekst.
HH	128	63	20	20	50	50
LL	117	46	25	15	63	37
SS	118	45	34	6	85	15
VV	126	63	32	8	80	20
WW	121	53	22	18	55	45

Resultate van individuele seuns wat onder vermoë presteer sal vervolgens bespreek word:

- Seun HH het 'n totale IK van 128, 'n gemiddelde prestasie van 63% vir sy skoolvakke, hy beantwoord 20 (50%) van die items in 'n interne rigting en 20 (50%) van die items in 'n eksterne rigting. Seun HH glo dus dat hy 50% van die tyd beheer uitoefen oor sy lewensituasies.
- Seun LL het 'n totale IK van 117, 'n gemiddelde prestasie van 46% vir sy skoolvakke, hy beantwoord 25 (63%) van die items in 'n interne rigting en 15 (37%) van die items in 'n eksterne rigting. Seun LL glo dus dat hy 63% van die tyd

beheer uitoefen oor sy lewensituasies.

- Seun SS het 'n totale IK van 118, 'n gemiddelde prestasie van 45% vir sy skoolvakke, hy beantwoord 34 (85%) van die items in 'n interne rigting en 6 (15%) van die items in 'n eksterne rigting. Seun SS glo dus dat hy 85% van die tyd beheer uitoefen oor sy lewensituasies.
- Seun VV het 'n totale IK van 126, 'n gemiddelde prestasie van 63% vir sy skoolvakke, hy beantwoord 32 (80%) van die items in 'n interne rigting en 8 (20%) van die items in 'n eksterne rigting. Seun VV glo dus dat hy 80% van die tyd beheer uitoefen oor sy lewensituasies.
- Seun WW het 'n totale IK van 121, 'n gemiddelde prestasie van 53% vir sy skoolvakke, hy beantwoord 22 (55%) van die items in 'n interne rigting en 18 (45%) van die items in 'n eksterne rigting. Seun WW glo dus dat hy 55% van die tyd beheer uitoefen oor sy lewensituasies.

Dit wil dus voorkom asof hierdie groep seuns wat nie volgens vermoë presteer nie, 'n interne lokus van kontrole besit (behalwe seun HH wat 50% van die tyd óf intern óf ekstern is) en as gevolg hiervan glo dat hulle die meeste van die tyd beheer uitoefen oor hul lewensituasies.

'n Gemiddelde telling vir die vyf seuns as groep is vir elk van die kolomme in Tabel 16 bereken en word in Tabel 17 weergegee.

Tabel 17 Gemiddelde tellings van seuns wat onder vermoë presteer op die CNS-IE

IK Totaal	Gem. pers.	Interne telling	Eksterne telling	% Intern	% Ekstern
122	54	27	13	68	32

Die seuns wat onder vermoë presteer se gemiddelde totale IK-telling is 122, hul gemiddelde prestasie in hul skoolvakke is 54%, hulle beantwoord 27 (68%) van die items in 'n interne rigting en 13 (32%) van die items in 'n eksterne rigting. Hierdie seuns as groep wat onder vermoë presteer, glo dus dat hulle 68% van die tyd beheer uitoefen oor hul lewensituasies.

5.3.3 Berekening van 'n gemiddelde punt soos deur seuns en dogters wat onder vermoë presteer op die CNS-IE-vraelys behaal is.

Tellings vir seuns en dogters wat onder vermoë presteer vir die **CNS-IE**-vraelys is saamgevoeg om 'n gemiddelde telling vir al die leerlinge wat onder vermoë presteer te verkry. Hierdie resultate word in Tabel 18 weergegee.

Tabel 18 Gemiddeldes vir seuns en dogters op die **CNS-IE** wat onder vermoë presteer.

	IK Totaal	Gem. pers.	Interne telling	Ekst. telling	% Intern	% Ekst.
Dog- ters	124	60	24	16	60	40
Seuns	122	54	27	13	68	32
Gem. D+S	123	57	26	14	65	35

Die gemiddelde totale IK-telling vir al die leerlinge wat onder vermoë presteer is 123, hul gemiddelde akademiese prestasie is 57%, en 65% van die antwoorde op die items van die vraelys dui op 'n geloof in 'n interne lokus van kontrole ten opsigte van algemene lewensituasies, terwyl 35% dui op 'n geloof in 'n

eksterne lokus van kontrole ten opsigte van algemene lewensituasies. Dit wil dus voorkom asof hierdie leerlinge bereid is om verantwoordelikheid vir hul algemene lewensituasies te aanvaar en 'n interne lokus van kontrole ten opsigte van algemene lewensituasies besit.

Vervolgens sal die resultate van tellings wat behaal is op die items van die **IAR** deur dogters en seuns wat onder vermoë presteer, bespreek word.

5.3.4 Resultate van die **IAR**-vraelys vir dogters wat onder vermoë presteer.

Aangesien die totale IK-tellings en gemiddelde akademiese prestasie in Tabelle 13-18 weergegee is, word dit nie weer hier herhaal nie (sien Tabelle 13-18).

Die resultate van die **IAR**-vraelys vir dogters wat onder vermoë presteer word in Tabel 19 weergegee.

Tabel 19 Resultate van die **IAR**-vraelys vir dogters wat onder vermoë presteer.

Dogter	Interne telling	Eksterne telling	% Intern	% Ekstern
CC	23	11	68	32
GG	30	4	88	12
HH	26	8	76	24
OO	20	14	59	41
PP	22	12	65	35

Resultate soos vir elke individuele dogter:

- Dogter CC beantwoord 23 van die items in 'n interne rigting en 11 in 'n eksterne rigting, wat onderskeidelik 68% intern en 32% ekstern verteenwoordig. Hierdie dogter glo dus dat sy 63% van die tyd beheer uitoefen oor haar akademiese aktiwiteite.
- Dogter GG beantwoord 30 van die items in 'n interne rigting en 4 in 'n eksterne rigting, wat onderskeidelik 88% intern en 12% ekstern verteenwoordig. Hierdie dogter glo dus dat sy 88% van die tyd beheer uitoefen oor haar akademiese aktiwiteite.
- Dogter HH beantwoord 26 van die items in 'n interne rigting en 8 in 'n eksterne rigting, wat onderskeidelik 76% intern en 24% ekstern verteenwoordig. Hierdie dogter glo dus dat sy 76% van die tyd beheer uitoefen oor haar akademiese aktiwiteite.
- Dogter OO beantwoord 20 van die items in 'n interne rigting en 14 in 'n eksterne rigting, wat onderskeidelik 59% intern en 61% ekstern verteenwoordig. Hierdie dogter glo dus dat sy die meeste van die tyd (61%) nie beheer oor haar akademiese aktiwiteite uitoefen nie.
- Dogter PP beantwoord 22 van die items in 'n interne rigting en 12 in 'n eksterne rigting, wat onderskeidelik 65% intern en 35% ekstern verteenwoordig. Hierdie dogter glo dus dat sy 65% van die tyd beheer uitoefen oor haar akademiese aktiwiteite.

Dit wil dus voorkom asof hierdie groep dogters wat onder vermoë presteer, 'n interne lokus van kontrole besit ten opsigte van akademiese aktiwiteite (behalwe dogter OO) en glo dat hulle die meeste van die tyd in

beheer is en kontrole uitoefen oor hul akademiese aktiwiteite. Dogter OO het egter 'n eksterne lokus van kontrole ten opsigte van haar akademiese aktiwiteite en glo dat sy die meeste van die tyd nie kontrole oor haar akademiese aktiwiteite uitoefen nie. Dogter GG het die hoogste interne lokus van kontrole ten opsigte van akademie met 'n telling van 88%.

'n Gemiddelde telling vir die vyf dogters as groep is vir elk van die kolomme in Tabel 19 bereken en word in Tabel 20 weergegee.

Tabel 20 Gemiddelde tellings van dogters wat onder vermoë presteer op die IAR.

Interne telling	Eksterne telling	% Intern	% Ekstern
24	10	71	29

Die dogters wat onder vermoë presteer se gemiddelde interne telling is 24 (71%) en 10 (29%) ekstern. Hierdie dogters as groep glo dat hulle 71% van die tyd beheer uitoefen oor hul akademiese aktiwiteite.

Indien die persentasies wat hierdie dogters op die interne en eksterne items van sowel die CNS-IE (Tabel 15) as die IAR (Tabel 20) met mekaar vergelyk word, word daar afgelei dat hierdie dogters glo dat hulle 'n groter mate van beheer uitoefen oor hul akademiese aktiwiteite met 'n interne telling van 71%, as oor hul lewensaktiwiteite, wat 'n interne telling van 60% toon.

5.3.5 Resultate van die IAR-vraelys vir seuns wat onder vermoë presteer.

Hierdie resultate word in Tabel 21 weergegee.

Tabel 21 Resultate van die IAR-vraelys vir seuns wat onder vermoë presteer.

Seun	Interne telling	Eksterne telling	% Intern	% Ekstern
HH	22	12	65	35
LL	25	9	74	26
SS	30	4	88	12
VV	28	6	82	18
WW	23	11	68	32

Resultate soos deur elke seun behaal:

- Seun HH beantwoord 22 van die items in 'n interne rigting en 12 in 'n eksterne rigting, wat onderskeidelik 65% intern en 35% ekstern verteenwoordig. Hierdie seun glo dus dat hy 65% van die tyd beheer uitoefen oor sy akademiese aktiwiteite.
- Seun LL beantwoord 25 van die items in 'n interne rigting en 9 in 'n eksterne rigting, wat onderskeidelik 74% intern en 26% ekstern verteenwoordig. Hierdie seun glo dus dat hy 74% van die tyd beheer uitoefen oor sy akademiese aktiwiteite.
- Seun SS beantwoord 30 van die items in 'n interne rigting en 4 in 'n eksterne rigting, wat onderskeidelik 88% intern en 12% ekstern verteenwoordig. Hierdie seun glo dus dat hy 88% van die tyd beheer uitoefen oor sy akademiese

aktiwiteite.

- Seun VV beantwoord 28 van die items in 'n interne rigting en 6 in 'n eksterne rigting, wat onderskeidelik 82% intern en 18% ekstern verteenwoordig. Hierdie seun glo dus dat hy 82% van die tyd beheer uitoefen oor sy akademiese aktiwiteite.
- Seun WW beantwoord 23 van die items in 'n interne rigting en 11 in 'n eksterne rigting, wat onderskeidelik 68% intern en 32% ekstern verteenwoordig. Hierdie seun glo dus dat hy 68% van die tyd beheer uitoefen oor sy akademiese aktiwiteite.

Dit wil dus voorkom asof hierdie groep seuns wat onder vermoë presteer 'n interne lokus van kontrole ten opsigte van akademiese aktiwiteite besit en glo dat hulle die meeste van die tyd in beheer is en kontrole uitoefen oor hul akademiese aktiwiteite.

Van hierdie seuns het seun SS die hoogste interne lokus van kontrole ten opsigte van sy akademie met 'n telling van 88% en seun HH die laagste interne lokus van kontrole ten opsigte van akademie met 'n telling van 65%.

'n Gemiddelde telling vir die vyf seuns as groep is vir elk van die kolomme in Tabel 21 bereken en word in Tabel 22 weergegee.

Tabel 22 Gemiddelde telling vir seuns wat onder vermoë presteer op die IAR.

Interne telling	Eksterne telling	% Intern	% Ekstern
26	8	77	23

Die seuns wat onder vermoë presteer se gemiddelde interne telling is 26 (77%) en 8 (23%) ekstern. Hierdie seuns glo dat hulle vir 77% van die tyd beheer uitoefen oor hul akademiese aktiwiteite. Indien die persentasies wat hierdie seuns op die interne- en eksterne tellings van beide die **CNS-IE** (Tabel 17) en **IAR** (Tabel 22) behaal het, met mekaar vergelyk word, word daar afgelei dat hierdie seuns glo dat hulle 'n groter mate van beheer uitoefen oor hul akademiese aktiwiteite met 'n interne telling van 77%, as oor hul lewensaktiwiteite met 'n interne telling van 68%.

5.3.6 Berekening van 'n gemiddelde punt vir beide seuns en dogters wat onder vermoë presteer op die items van die IAR.

Vervolgens is die gemiddelde punt van dogters en seuns soos dit afsonderlik bereken is, saamgevoeg om 'n gemiddelde telling vir al die leerlinge wat onder vermoë presteer op die **IAR** te verkry. Hierdie resultaat word in Tabel 23 weergegee.

Tabel 23 Gemiddeldes vir dogters en seuns wat onder vermoë presteer op die **IAR**-vraelys.

	Interne telling	Eksterne telling	% Intern	% Ekstern
Dogters	24	10	71	29
Seuns	26	8	77	23
Gem. D + S	25	9	74	26

Die seuns en dogters as groep wat onder vermoë presteer se interne telling op die **IAR** is 25 (74%) en hul eksterne telling is 9 (26%). Hierdie seuns en dogters glo dus dat hulle 74% van die tyd beheer

uitoefen oor hul akademiese aktiwiteite en aanvaar die meeste van die tyd (74%) verantwoordelikheid vir hul akademiese aktiwiteite. Die resultate van sowel die **CNS-IE** as die **IAR** vir seuns en dogters wat onder vermoë presteer, dui daarop dat hulle 'n interne lokus van kontrole besit ten opsigte van lewensaktiwiteite sowel as akademiese aktiwiteite. Hierdie seuns en dogters glo dat hulle minder beheer het oor hul lewensaktiwiteite (65%) as wat hulle het oor hul akademiese aktiwiteite (74%).

5.4 VERGELYKING VAN DIE CNS-IE TELLINGS SOOS BEHAAL DEUR LEERLINGE WAT AKADEMIES VOLGENS VERMOË PRESTEER EN DIÉ WAT AKADEMIES ONDER VERMOË PRESTEER.

In Tabel 24 word die gemiddelde tellings soos behaal deur leerlinge wat akademies volgens vermoë presteer en leerlinge wat akademies onder vermoë presteer op die **CNS-IE**-vraelys weergegee.

Tabel 24 Tellings van leerlinge wat akademies volgens vermoë presteer en leerlinge wat akademies onder vermoë presteer op die **CNS-IE**.

	Interne telling	Eksterne telling	% Intern	% Ekstern
Volgens vermoë	34	6	85	15
Onder vermoë	26	14	65	35

Volgens die resultate in Tabel 24 wil dit voorkom asof leerlinge wat volgens vermoë presteer sowel as leerlinge wat onder vermoë presteer, 'n interne lokus van kontrole ten opsigte van algemene lewensituasies besit. Leerlinge wat akademies volgens vermoë presteer, se geloof in 'n

interne lokus van kontrole ten opsigte van algemene lewensituasies, is egter aansienlik hoër as dié van leerlinge wat akademies onder vermoë presteer naamlik 85% (prestasië volgens vermoë) en 65% (prestasië onder vermoë).

5.5 VERGELYKING VAN DIE IAR-TELLINGS SOOS BEHAAL DEUR LEERLINGE WAT AKADEMIES VOLGENS VERMOË PRESTEER EN LEERLINGE WAT AKADEMIES ONDER VERMOË PRESTEER.

In Tabel 25 word die gemiddelde tellings, soos behaal deur leerlinge wat akademies onderskeidelik volgens vermoë- en onder vermoë presteer, op items van die **IAR**, weergegee.

Tabel 25 Tellings van leerlinge wat akademies volgens vermoë- en leerlinge wat akademies onder vermoë presteer op die **IAR**.

	Interne telling	Eksterne telling	% Intern	% Ekstern
Volgens vermoë	28	6	81	19
Onder vermoë	25	9	74	26

Volgens die resultate van Tabel 25 wil dit voorkom asof albei groepe leerlinge, naamlik sowel dié wat akademies volgens vermoë, as leerlinge wat akademies onder vermoë presteer, 'n interne lokus van kontrole besit ten opsigte van akademiese aangeleenthede. Leerlinge wat akademies volgens vermoë presteer, se interne telling (volgens IAR) is 81% en die interne telling van leerlinge wat akademies onder vermoë presteer, is 74% (volgens IAR).

Daar is gevolglik 'n verskil van 7% in die geloof in 'n interne lokus van kontrole ten opsigte van akademiese aktiwiteite te bespeur tussen leerlinge wat onderskeidelik

akademies volgens vermoë, en onder vermoë presteer. Leerlinge wat akademies volgens vermoë presteer, se interne telling is die hoogste en hul geloof in 'n interne lokus van kontrole ten opsigte van akademiese aktiwiteite, is sterker.

5.6 **BESPREKING VAN ENKELE ITEMS VAN DIE CNS-IE-VRAELYS.**

Vervolgens sal enkele geselekteerde items van die **CNS-IE-vraelys** wat beantwoord is deur leerlinge wat onderskeidelik akademies onder vermoë, en leerlinge wat akademies volgens vermoë presteer, bespreek word.

5.6.1 **Items van die CNS-IE-vraelys wat deur leerlinge wat akademies onder vermoë presteer in 'n oorwegend eksterne rigting beantwoord is.**

Items van die **CNS-IE-vraelys** wat in 'n oorwegend eksterne rigting deur leerlinge wat akademies volgens vermoë presteer beantwoord is, dui op dié aspekte in hul algemene lewensituasies waaroor hierdie leerlinge volgens hul persoonlike menings, nie beheer het nie.

Hierdie items wat oorwegend in 'n eksterne rigting beantwoord is, sluit die volgende items volgens hul nommers in (sien Bylaag B):

1. Glo jy dat die meeste probleme hulself sal oplos solank as wat 'n mens nie aan hulle karring nie?
 - 80% het hierop 'n ja (eksterne kontrole) antwoord gegee.
2. Glo jy dat jy kan verhoed dat jy 'n verkoue kry?
 - 60% het hierop 'n nee (eksterne kontrole) antwoord gegee.
3. Is sommige kinders van geboorte af altyd gelukkig?
 - 60% het hierop 'n ja (eksterne kontrole)

antwoord gegee.

5. Word jy dikwels geblameer vir dinge wat nie jou skuld is nie?
 - 60% het hierop 'n ja (eksterne kontrole) antwoord gegee.
6. Glo jy dat iemand enige vak kan slaag solank as wat hy/sy hard leer?
 - 60% het hierop 'n nee (eksterne kontrole) antwoord gegee.
8. Glo jy dat indien alles glad verloop as jy in die oggend opstaan, dit 'n gelukkige dag gaan wees, maak nie saak wat jy doen nie?
 - 70% het hierop 'n ja (eksterne kontrole) antwoord gegee.
10. Glo jy dat wense goeie dinge kan laat gebeur?
 - 70% het hierop 'n ja (eksterne kontrole) antwoord gegee.
14. Voel jy dat dit byna onmoontlik is om jou ouers se opinie omtrent 'n saak te verander?
 - 80% het hierop 'n ja (eksterne kontrole) antwoord gegee.
24. Het jy al ooit 'n gelukbringer gehad?
 - 60% het hierop 'n ja (eksterne kontrole) antwoord gegee.
40. Dink jy dat dit beter is om eerder slim as gelukkig te wees.
 - 90% het hierop 'n nee (eksterne kontrole) antwoord gegee.

Van bogenoemde items het items 1, 3, 8, 10, 24 en 40 met kansse of geluk te doen en dui daarop dat kansse of geluk vir leerlinge wat akademies onder vermoë presteer, belangrik is.

5.6.2 Items van die CNS-IE-vraelys wat deur leerlinge, wat akademies volgens vermoë presteer in 'n oorwegend eksterne rigting beantwoord is.

Slegs twee items is deur leerlinge wat akademies volgens vermoë presteer in 'n oorwegend eksterne rigting beantwoord. Dit is items:

30. Glo jy dat kinders hul sin kan kry as hulle maar net aanhou probeer?
- 80% het hierop 'n nee (eksterne kontrole) antwoord gegee.
40. Dink jy dat dit beter is om eerder slim as gelukkig te wees?
- 90% het hierop 'n nee (eksterne kontrole) antwoord gegee.

Die navorser kan geen sinvolle afleiding uit slegs hierdie twee ekstern gerigte antwoorde maak nie.

5.7 BESPREKING VAN ENKELE ITEMS VAN DIE IAR-VRAELYS.

Enkele items van die IAR-vraelys, wat deur leerlinge wat akademies onder vermoë presteer en leerlinge wat akademies volgens vermoë presteer in 'n oorwegend eksterne rigting beantwoord is, sal vervolgens bespreek word.

5.7.1 Items van die IAR-vraelys wat deur leerlinge wat akademies onder vermoë presteer in 'n oorwegend eksterne rigting beantwoord is.

Hierdie items sluit die volgende (vraag en eksterne antwoord) in (sien Bylaag A):

21. Wanneer mense dink dat jy slim of intelligent is, is dit,
- a) omdat hulle van jou hou?
 - 60% leerlinge wat onderpresteer het die (a) moontlikheid verkies en glo skynbaar nie dat

- hulle intelligent is nie.
28. As dit vir jou maklik is om Wiskunde of Wetenskap probleme op te los, is dit gewoonlik,
- a) omdat die onderwyser gewoonlik baie maklike probleme gee om op te los?
- 60% leerlinge wat onderpresteer het die (a) moontlikheid verkies en glo skynbaar nie dat hulle intelligent is nie.
30. As jy sukkel om 'n legkaart te voltooi is dit gewoonlik,
- b) omdat die instruksies nie duidelik genoeg gegee word nie?
- 60% leerlinge wat onderpresteer het die (b) moontlikheid verkies en blameer iets anders as hulself vir mislukking.
32. Veronderstel jy verduidelik aan 'n vriend hoe om 'n speletjie te speel en hy kry dit gou reg. Dan is die waarskynlikste rede hiervoor dat,
- b) hy dit kon verstaan.
- 60% leerlinge wat onderpresteer het die (b) moontlikheid verkies en betwyfel dus hul vermoë om iets te verduidelik.

5.7.2 Items van die IAR-vraelys wat deur leerlinge wat akademies volgens vermoë presteer in 'n oorwegend eksterne rigting beantwoord is.

Hierdie items sluit die volgende in:

7. As jy 'n kaart- of dambord speletjie verloor, is dit,
- a) omdat die ander speler baie goed kan speel.
- 90% leerlinge wat volgens vermoë presteer het die (a) moontlikheid verkies en betwyfel hul vermoë om te wen.
27. Veronderstel jy wys vir 'n vriend hoe om 'n speletjie te speel en hy sukkel daarmee. Dan sal die rede waarom hy sukkel wees dat,

- a) hy nie verstaan hoe hy moet speel nie.
- 60% leerlinge wat volgens vermoë presteer het die (a) moontlikheid verkies en betwyfel hul vermoë om 'n speletjie te verduidelik.
29. As jy die feite wat in die klas gesê word, onthou is dit gewoonlik,
- b) omdat die onderwyser dit goed verduidelik het.
- 70% leerlinge wat volgens vermoë presteer het die (b) moontlikheid verkies en ag die verduideliking van die onderwyser belangriker as hul eie vermoë om feite te onthou.

Die interpretasies en gevolgtrekkings vanuit die resultate van die empiriese ondersoek sal in **hoofstuk 6** weergegee word.

HOOFSTUK 6.

GEVOLGTREKKINGS, AANBEVELINGS EN EVALUERING.

6.1 INLEIDING.

Ter afsluiting van hierdie ondersoek wil die navorser poog om in hierdie slothoofstuk die volgende belangrike momente uit te lig:

- Bevindinge wat uit die literatuurstudie na vore gekom het.
- Bevindinge wat uit die navorser se empiriese ondersoek na vore gekom het.
- Gevolgtrekkings waartoe die navorser gekom het.
- Aanbevelings wat vanuit die bevindings en gevolgtrekkings gemaak is.
- Leemtes in die ondersoek wat 'n invloed kon gehad het op die navorser se bevindinge en gevolgtrekkings.

Bogenoemde aspekte word belangrik geag aangesien die inhoud daarvan aandui in hoe 'n mate die ondersoek in terme van die probleemstelling wel antwoorde kon vind.

6.2 BEVINDINGE.

6.2.1 Bevindinge uit die literatuurstudie.

6.2.1.1 Bevindinge ten opsigte van hoofstuk 2.

- Die konstruk **lokus van kontrole** ontstaan vanuit die sosiale leerteorie en word so belangrik geag dat die sosiale leerteorie selfs veranderinge ondergaan om die konstruk **lokus van kontrole** te akkommodeer (sien paragraaf 2.2).
- 'n Verskeidenheid van gedragswyses is moontlik in sosiale situasies en persone het 'n vrye keuse in hul keuse van 'n bepaalde gedragswyse (sien

- paragraaf 2.2.1).
- Gedrag is dinamies, doelgerig en verander na gelang van die eise en kenmerke van situasies (sien paragraaf 2.2.2.1).
 - 'n Persoon se verwagtings, waardes en die bepaalde situasie kan gebruik word om sy gedrag of aksies te voorspel (sien paragraaf 2.2.2.4).
 - Elke persoon het sy eie unieke persepsie van 'n bepaalde situasie (sien paragraaf 2.2.2.4).
 - Persone verwag beloning op hul gedrag en sien hierdie beloning as die gevolg van hul eie insette óf dat beloning beheer word deur kragte of magte van buite (sien paragraaf 2.2.2.4).
 - Lokus van kontrole word gesien as 'n element van die attribusie teorie (sien paragraaf 2.3).
 - Sowel die sosiale leerteorie as die attribusie teorie tref 'n onderskeid tussen interne en eksterne kontrole (sien paragraaf 2.3).
 - Interne kontrole is wanneer 'n persoon glo dat hyself in beheer is van situasies, asook die uitkomstes van sodanige situasies en dat hy bereid is om verantwoordelikheid te aanvaar vir alle gevolge van sy gedrag - só 'n persoon besit 'n interne lokus van kontrole volgens die aanhangers van die sosiale leerteorie (sien paragraaf 2.4.1 en paragraaf 2.5).
 - 'n Eksterne lokus van kontrole word gekenmerk deur die feit dat 'n persoon glo dat kragte buite homself (geluk, toeval, lot of ander persone met hoë gesag) in beheer is van sy lewensituasies en die uitkomstes van sodanige situasies. Dit lei daartoe dat hy nie bereid is om verantwoordelikheid vir die gevolge van sy gedrag te aanvaar nie (sien paragraaf 2.4.1 en paragraaf 2.5).
 - Lokus van kontrole het 'n invloed op alle aspekte van 'n persoon se lewe byvoorbeeld akademie

- sport, sosiale, ensovoorts. Die aard van kontrole mag wissel tussen grade van intern na ekstern vir elk van dié aspekte van 'n persoon se lewe (sien paragraaf 2.6).
- Daar is verskeie skale beskikbaar wat die aard (intern of ekstern) van 'n persoon se lokus van kontrole ten opsigte van talle aspekte van sy lewe kan meet (sien paragraaf 2.6.5).
 - Een van die eerste metingskale van lokus van kontrole is die **Rotter Internal-External Control Scale** of **I-E** skaal wat 'n algemene geloof in lokus van kontrole by volwassenes meet (sien paragraaf 2.6.1).
 - Die **Nowicki-Strickland Locus of Control Scale for Children** of die **CNS-IE** meet 'n algemene geloof in lokus van kontrole by kinders (sien paragraaf 2.6.5).
 - Die **Intellectual Achievement Responsibility Questionnaire** of **IAR** meet 'n akademiese geloof in lokus van kontrole by kinders. Crandall, Katovsky en Crandall (1965:108) is van mening dat die **IAR** 'n beter voorspeller van die geloof in 'n akademiese lokus van kontrole by jong dogters is as by ouer seuns. Phares (1976:55) glo dat die **IAR** die beste meetinstrument is om 'n geloof in lokus van kontrole, ten opsigte van akademiese prestasie te meet (sien paragraaf 2.6.5).
 - Findley en Cooper (1983:425-427) vind 'n betekenisvolle verband tussen akademiese prestasie en lokus van kontrole, wat sterker voorkom by adolessente as by jonger kinders en dat daar verder 'n hoë korrelasie is tussen meetinstrumente van lokus van kontrole en gestandaardiseerde prestasie- of intelligensie toetse.
 - Findley en Cooper (1983:428) bewys die bestaan van 'n positiewe verband tussen 'n geloof in 'n

interne lokus van kontrole en akademiese prestasie.

6.2.1.2 Bevindinge ten opsigte van hoofstuk 3.

Internes en eksternes se persoonlikheidskenmerke:

- Internes is minder beïnvloedbaar en glo dat hulle ander persone beter kan beïnvloed as wat met eksternes (wat baie beïnvloedbaar is) die geval is (sien paragraaf 3.2.1.1).
- Internes versamel meer inligting omtrent hulself (al het dit negatiewe konnotasies) en hul omgewing, assimileer inligting beter en gebruik versamelde inligting beter as eksternes (sien paragraaf 3.2.1.4).
- Omdat internes glo dat hulle situasies kan beheer, presteer hulle beter as eksternes wat glo dat hulle deur andere beheer word (sien paragraaf 3.2.1.5).
- Internes het só 'n sterk geloof in hul eie vermoëns, dat hulle nie maklik op andere staatmaak om hulle te help nie (sien paragraaf 3.2.1.6).
- Internes is meer doelgerig, volhardend en suksesvol in die voltooiing van take, terwyl eksternes minder suksesvol hierin is omdat hulle maklik tou opgooi (sien paragraaf 3.2.2.1).
- Internes het genoeg selfvertroue om op hul eie oordeel en vermoëns staat te maak en gee nie maklik toe aan groepsdruk nie. Eksternes is gevoelig vir die opinie van die groep en vertoon minder selfvertroue (sien paragraaf 3.2.2.4).
- Internes is vanweë hul geloof in hulself van mening dat hulle beheer oor hulself, hul doelwitte en prestasies kan uitoefen. As gevolg hiervan is hulle bereid om verantwoordelikheid vir hul optredes, besluite en/of mislukkings te

aanvaar. Eksterne sien hul suksesse en/of mislukkinge as synde onder die kontrole van ander persone en is gevolglik nie bereid om verantwoordelikheid daarvoor te aanvaar nie (sien paragraaf 3.2.2.6).

- Internes het 'n baie positiewer siening van hulself as wat die geval met eksternes is. Internes beskou hulself as beter leerders, beter versamelaars van inligting, superieure gebruikers van inligting, meer gemotiveerd, meer intelligent, meer aandaggewend, ensovoorts (sien paragraaf 3.4).

Internes en eksternes se akademiese prestasie:

- Leerlinge wat persoonlike kontrole en hoë akademiese bekwaamheid beleef, is bereid om uitdagings aan te pak en het geen vrees vir evaluering nie (sien paragraaf 3.7.2).
- Leerlinge met 'n gebrek aan persoonlike kontrole en akademiese bekwaamheid aanvaar nie uitdagings nie, vrees evaluering in so 'n mate dat hulle as hulpeloos voorkom en hul eie vermoëns betwyfel (sien paragraaf 3.7.2).
- Internes is tot 'n groter mate daartoe in staat om inligting te versamel, te verwerk, te stoor, te integreer en te herroep, om sodoende die eise van situasies waar evaluering plaasvind, suksesvol, sonder stres en met selfvertroue die hoof te bied (sien paragraaf 3.7.3).
- Eksterne beleef evalueringssituasies as stresvol omdat hulle 'n gebrek aan selfvertroue het (sien paragraaf 3.7.2).
- Internes konsentreer beter tydens taakvoltooiing, gebruik spesifieke strategieë om take te voltooi en is meer gemotiveerd. Die sosiale eise van 'n situasie is vir eksternes belangriker as die eise van prestasie en hulle is minder gemotiveerd om

- take so goed as moontlik af te handel (sien paragraaf 3.7.3).
- Dit is nie duidelik wat die verband tussen IK en lokus van kontrole is nie, Herskovits en Gefferth (1992:83), vind 'n positiewe verband tussen IK en interne kontrole (sien paragraaf 3.7.3).
 - Navorsers vind 'n groter frekwensie van leerprobleme, jeugmisdaad, gedragsversteurings, swak interpersoonlike verhoudings, akademiese onbekwaamheid, en so meer, by leerlinge met 'n eksterne lokus van kontrole. Internes het 'n hoër frekwensie van werkywer, goeie akademiese prestasie en goed aangepaste gedrag (Charlton 1984:28).
 - Eksterne glo nie dat inspanning lei tot verbeterde prestasie nie. Internes raak aktief betrokke by hul prestasie-gerigte take en sien 'n verband tussen inspanning en prestasie (sien paragraaf 3.7.4).
 - Eksterne maak gebruik van verskillende tegnieke om mislukking te vermy deur byvoorbeeld te hoë mikpunte te stel, so lank as moontlik uit te stel voordat hulle begin leer of deur sulke lae mikpunte te stel dat dit feitlik sonder inspanning behaal kan word (sien paragraaf 3.7.5.3).
 - Bogenoemde tegnieke bring slegs tydelike verligting en vernietig die wil om te leer en breek trots op prestasie af (sien paragraaf 3.7.5.3).
 - Internes is meer self-gemotiveerd tot studie, wend doelgerigte pogings aan tot sukses, het volgehoue inisiatief (selfs na mislukte pogings) en realistiese verwagtings ten opsigte van prestasie. Eksterne is ongemotiveerd, verkies taakvermydende gedrag (televisie, dagdromery ensovoorts), het ondoeltreffende studiemetodes en

glo dat hul sukses of mislukking bepaal word deur kanse of magtige ander persone (sien paragraaf 3.7.6).

- Die verwagtings wat onderwysers by leerlinge skep, die onderwyser se siening van die leerling as iemand wat volgens vermoë presteer, of as iemand wat onder vermoë presteer, beïnvloed leerlinge se motivering en prestasie (sien paragraaf 3.7.8.2).
- Internes sien onderwysers as gesagsdraers, as bemoedigend, positief, versterkend en ondersteunend terwyl eksternes hulle beleef as beperkend, krities, negatief en verwerpend (sien paragraaf 3.7.8.1).
- Lokus van kontrole word as een van die beste voorspellers van akademiese prestasie by kinders gesien. Indien internaliteit by leerlinge versterk word, lei dit tot beter akademiese prestasie (Kourilsky & Keislar 1983:159-167).
- Internes neig om beter te presteer as eksternes en internaliteit hou ook verband met 'n positiewe selfkonsep (Laffoon et al 1989:15-17).
- 'n Persoon se persepsie van lokus van kontrole kan van ekstern na intern verander word deur veranderings in sy omgewing teweeg te bring. Dit lei in 'n akademiese opset tot verbeterde akademiese prestasie (Bar-Tal & Bar-Zohar 1977:194; Frase et al 1984:12).
- Indien die klaskameropset so geherkonstrueer word dat
 - leerlinge gestimuleer word om vanaf ekstern na intern te verander
 - hulle veilig voel en
 - hulle leer om verantwoordelikheid te aanvaar, kan dit moontlik bydra tot verbeterde akademiese prestasie by eksterne leerlinge.

6.2.1.3 Opsommend.

Op grond van vorige navorsers se studies, skrywes en navorsing wat deur die navorser bestudeer is asook die kennis wat die navorser uit hierdie literatuurstudies opgedoen het, kan die volgende aspekte aanvaar word:

- Die konstruk **lokus van kontrole** vorm 'n integrale deel van die persoonlikheid en beïnvloed 'n persoon se optrede in alle lewensituasies.
- Interne lokus van kontrole dui op die aanvaarding van verantwoordelikheid vir die gevolge van gedrag, omdat 'n persoon met 'n interne lokus van kontrole glo dat hy kontrole uitoefen op sy lewensituasies.
- 'n Eksterne lokus van kontrole dui op die geloof van 'n persoon dat hy nie in beheer van sy lewensituasies is nie, maar dat hy deur ander persone of magte gekontroleer word en daarom is hy nie bereid om verantwoordelikheid vir die gevolge van sy gedrag te dra nie.
- Daar is 'n besliste verband tussen lokus van kontrole en akademiese prestasie, met die geloof in 'n interne lokus van kontrole as die meer positiewe aspek, omdat dit lei tot hoër akademiese prestasie.
- Onderwysers sien leerlinge met 'n interne lokus van kontrole in 'n meer positiewe lig en is meer bereid om hulp en steun aan sodanige leerlinge te gee, selfs in gevalle waar hierdie leerlinge onderpresteer.
- Dit is moontlik om 'n leerling se aard van geloof in lokus van kontrole te verander deur veranderinge in sy omgewing teweeg te bring.

'n Leerling met 'n eksterne lokus van kontrole ten opsigte van akademiese prestasie, kan dus begelei word na 'n meer interne lokus van kontrole ten opsigte van akademiese prestasie, met 'n gevolglike hoër prestasie in sy akademie.

6.2.2 Bevindinge uit die Empiriese ondersoek.

6.2.2.1 Proefpersone.

Slegs 9% van die proefpersone wat vir hierdie studie geselekteer is, het volgens vermoë presteer terwyl 91% van die proefpersone onder vermoë presteer het. Die gemiddelde persentasie van leerlinge wat onder vermoë presteer het, het gewissel vanaf 4% tot meer as 30% onder vermoë.

6.2.2.2 Die CNS-IE vraelys.

- Daar is individuele verskille in die wyse waarop die items van die CNS-IE deur die proefpersone geselekteer is.
- Dogters en seuns wat volgens vermoë presteer, besit 'n interne lokus van kontrole ten opsigte van algemene lewensituasies, wat 85% van die tyd geld.
- Dogters en seuns wat onder vermoë presteer, besit 'n interne geloof in lokus van kontrole ten opsigte van algemene lewensituasies wat 60% van die tyd vir dogters en 68% van die tyd vir seuns geld.
- Dogters en seuns wat volgens vermoë presteer, het 'n beduidend sterker geloof in 'n interne lokus van kontrole ten opsigte van algemene lewensituasies (85%) as seuns en dogters wat onder vermoë presteer (65%).
- Slegs een dogter wat onder vermoë presteer, het

'n eksterne lokus van kontrole ten opsigte van algemene lewensituasies en een seun het 'n gemiddelde interne-eksterne geloof in lokus van kontrole ten opsigte van algemene lewensituasies.

6.2.2.3 Die IAR vraelys.

- Daar is individuele verskille in die wyse waarop die items van die IAR vraelys deur proefpersone geselekteer is.
- Dogters en seuns wat volgens vermoë presteer, besit 'n interne lokus van kontrole ten opsigte van akademiese prestasie wat 85% van die tyd vir dogters, en 77% van die tyd vir seuns geld.
- Dogters wat volgens vermoë presteer, het dus 'n groter geloof in 'n interne lokus van kontrole ten opsigte van akademiese prestasie as seuns wat volgens vermoë presteer.
- Dogters en seuns wat onder vermoë presteer, besit 'n interne lokus van kontrole ten opsigte van akademiese prestasie wat 71% van die tyd vir dogters en 77% van die tyd vir seuns geld.
- Daar is slegs 'n verskil van 6% in 'n interne geloof in lokus van kontrole ten opsigte van akademiese prestasie by dogters en seuns wat onder vermoë presteer.
- Seuns en dogters wat volgens vermoë presteer, het 'n interne geloof in 'n akademiese lokus van kontrole van 81% teenoor dié van seuns en dogters wat onder vermoë presteer wat 74% is.
- Seuns en dogters wat volgens vermoë presteer se interne geloof in akademiese prestasie is 7% hoër as dié van seuns en dogters wat onder vermoë presteer.

6.2.2.4 Items van die twee vraelyste.

- Leerlinge wat akademies onder vermoë presteer, beantwoord items van die CNS-IE wat op kanse of geluk van toepassing is, in 'n oorwegend eksterne rigting. Kanse of geluk en die rol wat dit in hul lewe speel, is dus vir hierdie leerlinge belangrik.
- Leerlinge wat akademies onder vermoë presteer, beantwoord items van die IAR wat daarop dui dat hulle twyfel in hul intellektuele vermoëns het, in 'n oorwegend eksterne rigting.

6.3 GEVOLGTREKKINGS UIT STUDIE.

- Volgens die resultate van die CNS-IE vraelys is daar nie 'n direkte verband tussen 'n algemene lokus van kontrole en akademiese prestasie nie. Die rede hiervoor is dat al die proefpersone, te wete dié wat akademies volgens vermoë en dié wat akademies onder vermoë presteer (behalwe een dogter wat 'n eksterne lokus van kontrole ten opsigte van algemene lewensituasies besit), 'n interne lokus van kontrole ten opsigte van algemene lewensituasies besit. Leerlinge wat onder vermoë presteer, het nie soos verwag is, 'n eksterne lokus van kontrole ten opsigte van algemene lewensituasies nie.
- Daar is wel 'n beduidende verskil van 20% in die gemiddelde interne tellings van proefpersone wat volgens vermoë presteer en dié wat onder vermoë presteer. Proefpersone wat volgens vermoë presteer se gemiddelde persentasie ten opsigte van 'n interne lokus van kontrole vir algemene lewensituasies, is 20% hoër as dié van leerlinge wat onder vermoë presteer.
- Dit mag dus wees dat leerlinge wat akademies onder

vermoë presteer, magteloos voel en glo dat hulle min kontrole oor hul lewensituasies uitoeven en dat hierdie gevoelens van magteloosheid en gebrek aan kontrole, hul skoolwerk en akademiese prestasie in só 'n mate negatief beïnvloed, dat hulle as gevolg daarvan akademies onder hul vermoë presteer.

- Enkele van die items van die CNS-IE is deur leerlinge wat onder vermoë presteer, in 'n oorwegend eksterne rigting beantwoord. Hierdie items handel in hoofsaak oor kanse en geluk, wat aantoon dat kanse en geluk vir hierdie leerlinge belangrik is in hul algemene lewensituasies. Dit is moontlik dat hierdie twee faktore ook 'n invloed op hul akademiese oriëntasie het en dat hulle ten opsigte van hul akademie kanse vat of op hoop vertrou in die voorbereiding en afhandeling van hul werk met die gevolg dat hulle onder hul vermoëns presteer.
- Wat tellings op die IAR aan betref, is daar geen bevestiging gevind van 'n direkte verwantskap tussen lokus van kontrole en akademiese prestasie nie. Al die proefpersone het 'n interne geloof in lokus van kontrole ten opsigte van akademiese prestasie. Indien die gemiddelde interne tellings van presteerders en onderpresteerders vergelyk word, is die interne punt van presteerders slegs 7% hoër.
- Die verhouding tussen lokus van kontrole en akademiese prestasie blyk 'n komplekse aangeleentheid te wees en hierdie navorsing vind nie 'n direkte verwantskap tussen lokus van kontrole en akademiese prestasie nie. Ander faktore soos byvoorbeeld belangstelling, motivering, ouerlike steun, ensovoorts, het moontlik saám met lokus van kontrole 'n invloed op akademiese prestasie.

- Die navorser is die mening toegedaan dat die persoonskonstruk **lokus van kontrole** wel 'n bydraende faktor is in die uiteindelijke prestasie wat 'n leerling behaal, en dat enkele leerlinge wat wel 'n eksterne lokus van kontrole ten opsigte van akademiese prestasie besit, wel begelei kan word om 'n meer interne geloof ten opsigte van akademiese prestasie te ontwikkel, met 'n gevolglike verbetering in prestasie.

6.4 AANBEVELINGS.

In die lig van dié ondersoek, word die volgende aanbevelings gemaak:

- Dit is belangrik om die verskillende kultuurgroepe in Suid-Afrika in ag te neem. Verskillende rassegroepe toon onderlinge verskille in hul persepsies van die aard van kontrole. Daar mag rassegroepe en/of individue wees wat as gevolg van hul gesitueerdheid glo dat hulle geen kontrole oor hul lewensituasies kan uitoefen nie. Sulke persone mag 'n gevoel van magteloosheid en hulpeloosheid ontwikkel, met 'n gepaardgaande versterking in die geloof in 'n eksterne lokus van kontrole. Hierdie aspek is veral belangrik vir leerlinge wat in skole geplaas word waar hulle nie onderrig in hul moedertaal ontvang nie en/of waar hulle 'n akademiese agterstand beleef weens agtergeblewenheid. Gevolglik kan hierdie leerlinge 'n meer eksterne lokus van kontrole ten opsigte van akademiese prestasie ontwikkel wat lei tot prestasie onder vermoë, persoonlikheidsprobleme en aanpassingsprobleme.
- Hierdie navorsing maak dit vir onderwyspersoneel moontlik om te onderskei tussen 'n interne en eksterne geloof in lokus van kontrole. Hierdie kennis en vermoë sal van hulp wees in die identifisering van leerlinge

met 'n interne of eksterne geloof in lokus van kontrole ten opsigte van akademiese prestasie.

- Aangesien leerlinge met 'n interne lokus van kontrole sensitief is vir pogings tot beïnvloeding, moet onderwysers versigtig wees in die gee van opdragte en die skeep van verwagtings by internes. Internes moet glo dat hulle in beheer is van hul akademiese aspekte.
- Eksternes moet begelei word tot die aanvaarding van verantwoordelikheid vir die uitkomste van hul prestasies. Hulle moet gehelp word om realistiese doelwitte, wat binne hul bereik is, daar te stel en geen afgewaterde en flou verskonings aangaande ongedane werk, of prestasie wat nie behaal is nie, moet aanvaar word nie.
- Dit moet elke keer beklemtoon word dat dit die individuele leerling self is, met die insette wat hy lewer, wat uiteindelijke prestasie bepaal. Leerlinge moet dus deur onderwysers tot die besef gebring word dat individuele prestasie direk verwant is aan, en afhanklik is van individuele pogings en gedrag.
- Die besef moet deur onderwysers by leerlinge tuisgebring word dat elke individuele leerling as bekwaam genoeg geag word om sy bepaalde vlak van prestasie te bereik. Individuele leerlinge moet voldoende inligting ontvang ten opsigte van dit wat van hom verwag word en hy moet gehelp word om dit te bereik sonder die belewing van opsigtelike kontrole van die kant van die onderwyser af.
- Die onderneming van 'n longitudinale studie om vas te stel hoe die veranderlikes van IK, akademiese prestasie en lokus van kontrole mekaar beïnvloed, kan moontlik help om die komplekse persoonskonstruk **lokus**

van kontrole beter te begryp.

6.5 LEEMTES VAN HIERDIE STUDIE.

- Alhoewel die twee vraelyste, te wete die CNS-IE en die IAR, reeds gestandaardiseerde vraelyste is, is hulle vir Engelssprekende leerlinge gestandaardiseer. Aangesien die twee genoemde vraelyste deur die navorser self vertaal is, is daar geen bewys dat hulle gestandaardiseer is vir Afrikaanssprekende leerlinge nie. Hierdie aspek kon 'n nadelige invloed op die totale tellings wat leerlinge behaal het, gehad het in dié sin dat van die items nie gewensd mag wees nie.
- Die CNS-IE en IAR is ook nie ontwerp vir Suid-Afrikaanse situasies nie en hierdie feit kon ook 'n negatiewe invloed op die resultate van hierdie studie gehad het.
- Bogenoemde twee aspekte het moontlik die veralgemeenbaarheid van die twee vraelyste aan bande gelê. Gestandaardiseerde vraelyste vir Suid-Afrikaanse Afrikaanssprekende leerlinge sou heel moontlik tot beter resultate gelei het. Volgens die wete van die navorser is daar egter nie vraelyste wat aan hierdie vereistes voldoen, beskikbaar nie.
- Die proefgroep wat gebruik is, was klein met slegs 10 leerlinge wat volgens vermoë presteer en 10 wat onder vermoë presteer. 'n Groter aantal leerlinge in elke groep sou moontlik meer betekenisvolle resultate gelewer het.
- Die metode wat gebruik is om leerlinge wat volgens vermoë presteer en leerlinge wat onder vermoë presteer te identifiseer en te selekteer, het moontlik nie doeltreffend gediskrimineer tussen presteerders

volgens vermoë en onder vermoë nie.

6.6 SLOTGEDAGTE.

Die mens is 'n komplekse wese wat alle lewensaspekte vanuit sy eie persoonlike perspektief waarneem, beleef, interpreteer en daarop reageer. Die vraag ontstaan of dit ooit moontlik sal wees om lewensaspekte vanuit presies dieselfde perspektief as 'n ander persoon waar te neem in 'n poging om sy gedrag te verstaan. Slegs deur volgehoue navorsing sal dit moontlik wees om meer lig op die kompleksiteit van die individuele persoon te werp en tot 'n beter begrip van die individu te kom. Alleen as die individu begryp en verstaan word, kan suksesvolle hulpverlening plaasvind.

Die persoonskonstruk **lokus van kontrole** dien as 'n bydraende faktor tot beter begrip van, en hulpverlening aan leerlinge en daarom is dit noodsaaklik dat volgehoue navorsing ten opsigte van lokus van kontrole gedoen moet word. Die hoop word uitgespreek dat hierdie navorsing sal lei tot stimulasie van verdere navorsing.

BYLAE A

IAR-VRAELYS

Hierdie is nie 'n toets nie maar slegs 'n aantal vrae om vas te stel hoe skoliere oor hul studie en skoolwerk in die algemeen voel. Daar is geen regte of verkeerde antwoorde nie. Gee jou eie eerlike opinie en moet nie die vrae probeer antwoord soos jy dink jou maats dit sou antwoord nie. Onthou verskillende leerlinge gee verskillende antwoorde en daar is geen regte of verkeerde antwoorde nie.

Kies in elk van die volgende gevalle die a of b antwoord nadat jy die vraag of stelling gelees het en trek 'n kring om die antwoord wat jy kies. Moet nie te lank dink voordat jy 'n antwoord gee nie, die eerste antwoord wat by jou opkom is gewoonlik die regte een. Beantwoord al die vrae en moet geen vraag oorslaan nie.

1. As 'n onderwyser jou laat slaag na die volgende standerd sal dit heel waarskynlik wees,
 - a) omdat die onderwyser van jou hou of,
 - b) omdat jy hard gewerk het gedurende die jaar?
2. As jy goeie punte in 'n toets behaal, is dit vanweë die feit dat,
 - a) jy hard geleer het vir die toets of,
 - b) die toets baie maklik was?
3. As jy probleme ondervind om die werk in die skool te verstaan, is dit gewoonlik,
 - a) omdat die onderwyser die werk nie behoorlik verduidelik nie of,
 - b) omdat jy nie in die klas geluister het nie?
4. As jy 'n verhaal lees en jy kan nie baie van die inhoud onthou nie is dit,

- a) omdat die verhaal nie baie goed geskryf is nie of,
b) omdat jy nie in die verhaal belang gestel het nie?
5. Indien jou ouers sou sê dat jy goed presteer op skool sou dit waarskynlik wees,
a) omdat jy jou skoolwerk deeglik doen of,
b) omdat hulle in 'n goeie bui is?
6. Veronderstel jy presteer beter as gewoonlik in 'n vak. Kan dit so wees,
a) omdat jy harder probeer het of,
b) omdat iemand anders jou gehelp het?
7. As jy 'n kaart- of dambord speletjie verloor is dit,
a) omdat die ander speler baie goed kan speel of,
b) omdat jy nie goed kan speel nie?
8. Veronderstel 'n persoon dink dat jy nie baie slim of intelligent is nie,
a) kan jy deur te probeer, hom van opinie laat verander of,
b) is daar mense wat dink dat jy nie baie slim (of intelligent) is nie al probeer jy ook wat?
9. As jy 'n probleem vinnig oplos is dit,
a) omdat dit 'n maklike probleem was of,
b) omdat jy baie deeglik tewerk gegaan het?
10. As 'n seun of dogter vir jou sê dat jy dom is, sê hulle heel waarskynlik so,
a) omdat hulle kwaad is vir jou of,
b) omdat jy iets gedoen het wat nie baie intelligent was nie?
11. Veronderstel jy studeer vir 'n onderwyser, wetenskapike of dokter en jy druij. Dink jy dit sou gebeur
a) omdat jy nie hard genoeg gestudeer het nie of,

- b) omdat jy hulp nodig gehad het en ander mense jou nie wou help nie?
12. As jy iets vinnig geleer kry is dit gewoonlik
- a) omdat jy goed gekonsentreer het of,
 - b) omdat die onderwyser dit goed verduidelik het?
13. As 'n onderwyser vir jou sou sê "jy doen goeie werk" is dit
- a) omdat dit iets is wat onderwysers gewoonlik sê om kinders aan te moedig of,
 - b) omdat jy jou bes probeer het en hard gewerk het?
14. As jy dit moeilik vind om wiskunde of wetenskap probleme op te los, is dit waarskynlik
- a) omdat jy nie hard genoeg geleer het voordat jy hulle probeer het nie of,
 - b) omdat die onderwyser probleme gegee het wat te moeilik was?
15. As jy iets vergeet wat in die klaskamer gesê is, is dit
- a) omdat die onderwyser dit nie goed verduidelik het nie of,
 - b) omdat jy nie baie hard probeer het om dit te onthou nie?
16. Gestel dat jy nie seker is wat die antwoord op 'n vraag is wat die onderwyser vir jou vra nie, maar jy antwoord wel reg, is dit moontlik so
- a) omdat die onderwyser met minder as gewoonlik tevrede was of,
 - b) omdat jy die beste moontlike antwoord gegee het wat jy kon?
17. As jy 'n verhaal lees en jy onthou die meeste feite daarvan, is dit waarskynlik
- a) omdat jy in die verhaal belanggestel het of,
 - b) omdat die verhaal goed geskryf was?

18. Indien jou ouers vir jou sê dat jy dom optree of nie dink voor jy doen nie, is dit heel waarskynlik as gevolg van
- a) iets wat jy gedoen het of,
 - b) die feit dat hulle omgekrap is oor iets?
19. As jy swak presteer in 'n toets is dit
- a) omdat die toets baie moeilik was of,
 - b) omdat jy nie daarvoor geleer het nie?
20. As jy 'n kaart of dambord speletjie wen, gebeur dit
- a) omdat jy goed kan speel of,
 - b) omdat die ander persoon nie 'n goeie speler is nie?
21. Wanneer mense dink dat jy slim en intelligent is, is dit
- a) omdat hulle van jou hou of,
 - b) omdat jy gewoonlik slim en intelligent voorkom?
22. As 'n onderwyser jou laat druip, is dit moontlik omrede
- a) hy 'n aksie teen jou het of,
 - b) jy nie hard genoeg gewerk het nie?
23. Veronderstel jy presteer swakker as gewoonlik in 'n skoolvak. Sou dit moontlik wees
- a) omdat jy nie so noukeurig as gewoonlik was nie of,
 - b) omdat iemand jou gepla het en so verhoed het dat jy kon leer?
24. As 'n seun of dogter vir jou sou sê dat jy slim is, is dit moontlik
- a) omdat jy 'n slim plan gemaak het of,
 - b) omdat hulle van jou hou?
25. Gestel jy word 'n beroemde onderwyser, wetenskaplike of dokter. Dink jy dit sal gebeur
- a) omdat ander mense jou gehelp het toe dit nodig was of, b)
 - b) omdat jy baie hard werk?

26. Indien jou ouers ontevrede is met jou skoolwerk sal dit meer wees
- a) omrede jy nie baie goeie werk lewer nie of,
 - b) omrede hulle omgekrap is oor iets?
27. Veronderstel jy wys vir 'n vriend hoe om 'n speletjie te speel en hy sukkel daarmee. Dan sal die rede waarom hy sukkel wees dat
- a) hy nie verstaan hoe hy moet speel nie of,
 - b) jy nie goed verduidelik het nie?
28. As dit vir jou maklik is om wiskunde of wetenskap probleme op te los, is dit gewoonlik
- a) omdat die onderwyser baie maklike probleme gee om op te los of,
 - b) jy voor die tyd hard gestudeer het en jou werk ken?
29. As jy feite wat in die klas gesê word onthou, is dit gewoonlik
- a) omdat jy hard geprobeer het om dit te memoriseer of,
 - b) omdat die onderwyser dit goed verduidelik het?
30. As jy sukkel om 'n legkaart te voltooi, is dit gewoonlik
- a) omdat jy nie goed is met die bou van legkaarte nie of,
 - b) omdat die instruksies nie duidelik genoeg gegee word nie?
31. Indien jou ouers vir jou sou sê dat jy slim en intelligent is, is dit heel waarskynlik
- a) omdat hulle in 'n goeie bui is of,
 - b) omdat jy iets goeds gedoen het?
32. Veronderstel jy verduidelik aan 'n vriend hoe om 'n speletjie te speel en hy kry dit gou reg. Dan is die waarskynlikste rede hiervoor dat
- a) jy dit goed verduidelik het of,
 - b) hy dit kon verstaan?

33. Gestel jy is nie seker van die antwoord op 'n vraag wat 'n onderwyser vir jou vra nie en jy gee die verkeerde antwoord. Dan is dit moontlik dat
- a) die onderwyser meer puntenerig as gewoonlik was of,
 - b) jou werk nie so goed soos gewoonlik gedoen was nie?
34. Indien 'n onderwyser aan jou sou sê om beter te probeer doen, is dit
- a) omdat dit iets is wat hy aan kinders sê om hulle aan te moedig om beter te probeer doen of,
 - b) omdat jou werk nie so goed soos gewoonlik gedoen was nie?

NAAM:.....

BYLAE B

NOWICKI-STRICKLAND SKAAL.

Hierdie is 'n vraelys om te probeer vasstel hoe mense in die algemeen oor die lewe, en dinge wat in die lewe gebeur, dink. Dit is nie 'n toets nie en daar is geen regte of verkeerde antwoorde nie. Gee jou eie opinie soos wat jy dink en moet nie te lank dink voordat jy 'n vraag beantwoord nie. Die eerste gedagte wat by jou opkom is gewoonlik die beste antwoord.

Antwoord die vrae deur 'n Ja in die oop spasie te skryf indien jy daarmee saamstem of 'n Nee in die oop spasie te skryf indien jy nie daarmee saamstem nie. Beantwoord al die vrae en moet nie 'n vraag oorslaan nie.

1. Glo jy dat die meeste probleme hulleself sal oplos solank as wat 'n mens nie aan hulle karring nie? (.....)
2. Glo jy dat jy kan verhoed dat jy 'n verkoue kry? (.....)
3. Is sommige kinders van geboorte af altyd gelukkig? (.....)
4. Is dit die meeste van die tyd vir jou belangrik om goeie punte in jou skoolvakke te kry? (.....)
5. Word jy dikwels geblameer vir dinge wat nie jou skuld is nie? (.....)
6. Glo jy dat iemand enige vak kan slaag, solank as wat hy\sy hard leer? (.....)
7. Voel jy dat dit die meeste van die tyd nie help om hard te probeer nie, omdat dinge in elk geval altyd verkeerd gaan? (.....)
8. Glo jy dat indien alles glad verloop as jy in die oggend opstaan, dit 'n gelukkige dag gaan wees, maak nie saak wat jy doen nie? (.....)
9. Voel jy dat ouers die meeste van die tyd gewillig is om te luister na dit wat hul kinders te sê het? (.....)
10. Glo jy dat wense goeie dinge kan laat gebeur? (.....)
11. Dink jy dat jy baie keer sonder 'n goeie rede gestraf word? (.....)

12. Vind jy dit in die algemeen moeilik om 'n vriend van opinie te laat verander? (.....)
13. Dink jy dat aanmoediging deur toeskouers, eerder as geluk, 'n span kan help om te wen? (.....)
14. Voel jy dat dit byna onmoontlik is om jou ouers se opinie omtrent 'n saak te verander? (.....)
15. Glo jy dat jou ouers jou moet toelaat om die meeste van jou besluite self te neem? (.....)
16. Dink jy dat as jy iets verkeerd doen daar baie min is wat jy kan doen om die saak reg te stel? (.....)
17. Glo jy dat die meeste kinders as goeie sportmanne\sportvroue gebore word? (.....)
18. Is die meeste kinders wat so oud soos jy is sterker as jy? (.....)
19. Glo jy die beste manier om die meeste probleme te hanteer, is om nie aan hulle te dink nie? (.....)
20. Dink jy dat jy 'n groot keuse het in die besluit van wie jou vriende is? (.....)
21. As jy 'n vier-blaar klawer (four leaved clover) sou kry, glo jy dat dit vir jou geluk sou bring? (.....)
22. Dink jy dat die huiswerk wat jy doen 'n invloed het op die punte wat jy kry? (.....)
23. Glo jy dat as iemand wat net so oud soos jy is, sou besluit om jou te slaan, daar baie min is wat jy sal kan doen om hom te keer? (.....)
24. Het jy al ooit 'n gelukbringer gehad? (.....)
25. Glo jy dat die manier waarop jy optree sal bepaal of mense van jou gaan hou of nie? (.....)
26. Is jou ouers die meeste van die tyd bereid om jou te help as jy hulle vra? (.....)
27. Is dit jou ondervinding dat mense gemeen teenoor jou optree sonder 'n spesifieke rede? (.....)
28. Glo jy dat jy die meeste van die tyd 'n verandering kan teweegbring in wat more gaan gebeur, deur dit wat jy vandag doen? (.....)
29. Glo jy dat as iets slegs gaan gebeur, daar niks is wat jy kan doen om te keer dat die slegte gebeur nie? (.....)

30. Glo jy dat kinders hul sin sal kry as hulle maar net aanhou probeer? (.....)
31. Voel jy dat jy die meeste van die tyd onsuksesvol is om jou sin by die huis te kry? (.....)
32. Dink jy dat geluk die gevolg is van harde werk? (.....)
33. Voel jy dat as iemand van jou eie ouderdom, vyandiggesind is teenoor jou, daar baie min is wat jy daaromtrent kan doen? (.....)
34. Vind jy dat dit maklik is om jou vriende sover te kry om te doen wat jy wil doen? (.....)
35. Vind jy dat jy min te sê het oor wat jy by die huis te ete kry? (.....)
36. Voel jy dat as iemand nie van jou hou nie, daar baie min is wat jy omtrent die saak kan doen? (.....)
37. Dink jy dat dit byna hopeloos is om op skool te probeer presteer, omdat die meeste ander kinders slimmer as jy is? (.....)
38. Is jy die soort persoon wat glo dat vooruitbeplanning help om dinge beter te laat uitwerk? (.....)
39. Ondervind jy die meeste van die tyd dat jy min sê het in dit wat jou gesin besluit om te doen? (.....)
40. Dink jy dat dit beter is om eerder slim as gelukkig te wees? (.....)

NAAM:.....

BRONNELYS

- AMES, C. & AMES, R. 1984. Goal structures and motivation. *The Elementary School Journal*, Vol 85(1), pp. 39-52.
- ASHKANASY, N.M. & GALLOIS, C. 1987. Locus of control and attributions for academic performance of self and others. *Australian Journal of Psychology*, Vol 39 (3), pp. 293-305.
- AUTRY, L.B. & LANGENBACH, M. 1985. Locus of control and self-responsibility for behaviour. *Journal of Educational Research*, Vol 79(2), pp. 76-84.
- BAKER, H.S. 1987. Underachievement and failure in college: The interaction between intrapsychic and interpersonal factors from the perspective of self psychology. *Adolescent Psychiatry*, Vol 14, pp. 441-460.
- BAR-TAL, D. & BAR-ZOHAR, Y. 1977. The relationship between perception of locus of control and academic achievement. *Contemporary Educational Psychology*, Vol 2, pp. 181-199.
- BATTLE, E.S. & ROTTER, J.B. 1963. Children's feelings of personal control as related to social class and ethnic group. *Journal of Personality*, Vol 31, pp. 482-490.
- BIONDO, J. & MACDONALD, A.P. 1971. Internal-external locus of control and response to influence attempts. *Journal of Personality*, Vol 39, pp. 405-419.
- BOGGIANO, A.K., MAIN, D.S. & KATZ, P.A. 1988. Children's preference for challenge: The role of perceived competence and control. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol 54(1), pp. 137-141.

- BREWER, E.W., DUNN, J.O. & OLZEWSKI, P. 1988. Extrinsic reward and intrinsic motivation: The vital link between classroom management and student performance. Journal of Education for Teaching, Vol 14(2), pp. 151-170.
- BRISSET, M. & NOWICKI, S. 1973. Internal versus external control of reinforcement and reaction to frustration. Journal of Personality and Social Psychology, Vol 25(1), pp. 35-44.
- CARACOSTA, R. & MICHAEL, W.B. 1986. The construct and concurrent validity of a measure of academic self-concept and one of locus of control for a sample of university students. Educational and Psychological Measurement, Vol 46, pp. 735-744.
- CHARLTON, T. 1984. Locus of control as a therapeutic strategy for helping children with behavioural and learning problems. Psychological Reports, Vol 60, pp. 928-930.
- CLAASSEN, N.C.W. 1987. Handleiding vir die Algemene Skolastiese Aanlegtoets. Pretoria: Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing.
- COLEMAN, J.S., CAMPBELL, E.Q., HOBSON, C.J., McPARTLAND, J., MOOD, A.M., WEINFELD, F.D. & YORK, R.L. 1966. Equality of Educational Opportunity Report from Office of Education. Washington DC: U.S Government Printing Office.
- COVINGTON, M.V. 1984. The self-worth theory of achievement motivation: Findings and implications. The Elementary School Journal, Vol 85(1), pp. 5-20.

- CRANDALL, V.C., KATOVSKY, W. & CRANDALL, V.J. 1965. Children's beliefs in their control of reinforcements in intellectual academic achievement behaviours. Child Development, Vol 36, pp. 91-109.
- DAVIS, W.L. & PHARES, E.J. 1967. Internal-external control as a determinant of information-seeking in a social influence situation. Journal of Personality, Vol 35, pp. 547-561.
- DECI, E.L., VALLERAND, R.J., PELLETIER, L.G. & RYAN, R.M. 1991. Motivation and education: The self-determination perspective. Educational Psychologist, Vol 26(3&4), pp. 325-346.
- DU CETTE, J. & WOLK, S. 1972. Locus of control and extreme behaviour. Journal of Counseling and Clinical Psychology, Vol 39(2), pp. 253-258.
- DU CETTE, J., WOLK, S. & SOUCAR, E. 1972. Atypical patterns in locus of control and nonadaptive behaviour. Journal of Personality, Vol 40, pp. 287-297.
- ENGELBRECHT, C.S. 1991. Benaderings, metodes, strategieë en tegnieke in opvoedkundige navorsing: 'n poging tot ordening. Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Opvoedkunde, Vol 11(1), pp. 10-17.
- FERGUSON, B. & KENNELLY, K. 1974. Internal-external locus of control and perception of authority figures. Psychological Reports, Vol 34, pp. 1119-1123.
- FINDLEY, M.J. & COOPER, H.M. 1983. Locus of control and academic achievement: A literature review. Journal of Personality and Social Psychology, Vol 44(2), pp. 419-427.

- FRASE, L.E., TALBERT, E.G. & HETZEL, R.W. 1984. How important is the personality of the learner. NASSP Bulletin, Vol 68, pp. 12-17.
- GETTER, H. 1966. A personality determinant of verbal conditioning. Journal of Personality, Vol 34, pp. 397-405.
- GOODSTADT, B.E. & HJELLE, L.A. 1973. Power to the powerless: Locus of control and the use of power. Journal of Personality and Social Psychology, Vol 27(2), pp. 190-196.
- GOZALI, H., CLEARY, A.T., WALSTER, W.G. & GOZALI, J. 1973. Relationship between the internal-external control construct and achievement Journal of Educational Psychology, Vol 64, pp. 9-14.
- HERSCH, P.D. & SCHEIBE, K.E. 1967. Reliability and validity of internal-external control as a personality dimension. Journal of Consulting Psychology, Vol 31(6), pp. 609-613.
- HERSKOVITZ, M. & GEFFERTH, E. 1992. Locus of control as an important factor in teacher's rating of highly able children. Gifted Educational International, Vol 8, pp. 79-85.
- HOUNTRAS, P.T. & SCHARF, M.C. 1970. Manifest anxiety and locus of control of low achieving college males. Journal of Psychology, Vol 19, pp. 95-100.
- JOE, V.C. 1971. Review of the internal-external control construct as a personality variable. Psychological Reports, Vol 28, pp. 619-640.

- JOHNSON, G. & SCHOOL, B. 1971. Comparison of locus of control and achievement test scores. Manitoba Journal of Education, Vol 14(1), pp. 21-24.
- JOLLEY, M.T. & SPIELBERGER, C.D. 1973. The effects of locus of control and anxiety on verbal conditioning. Journal of Personality, Vol 41, pp. 443-456.
- JONES, S.C. & SHRAUGER, J.S. 1968. Locus of control and interpersonal evaluations. Journal of Counseling and Clinical Psychology, Vol 32(6), pp. 664-668.
- JULIAN, J.W., LICHTMAN, C.M. & RYCKMAN, R.M. 1968. Internal-external control and the need to control. The Journal of Clinical Psychology, Vol 76, pp. 43-48.
- KANOY, R.C., JOHNSON, B.W. & KANOY, K.W. 1980. Locus of control and self-concept in achieving and underachieving bright elementary students. Psychology in the Schools, Vol 17, pp. 395-399.
- KENNELLY, K.J. & MOUNT, S.A. 1985. Perceived contingency of reinforcements, helplessness, locus of control, and academic achievement. Psychology in the Schools, Vol 22, pp. 465-469.
- KLEIN, J.D. & KELLER, J.M. 1990. Influence of student ability, locus of control, and type of instructional control on performance and confidence. Journal of Educational Research, Vol 83(3), pp. 140-146.
- KNIGHT, B.A. 1992. The role of the student in mainstreaming. Support for Learning, Vol 7(4), pp. 163-165.

- KOURILSKY, M. & KEISLAR, E. 1983. The effect of success-oriented teacher on pupils' perceived personal control and attitude towards learning. Contemporary Educational Psychology, Vol 8, pp. 158-167.
- LAFFOON, K.S., JENKINS-FRIEDMAN, R. & TOLLEFSON, N. 1989. Causal attributions of underachieving gifted, achieving gifted and nongifted students. Journal for the Education of the Gifted, Vol 13(1), pp. 4-21.
- LAUBSCHER, L.R. 1991. Die invloed van 'n studiebegeleidingsprogram op die lokus van kontrole van studente. UNISA: F169036.
- LAWRENCE, E.A. & WINSHEL, J.F. 1975. Locus of control: Implications for Special Education. Exceptional Children, Vol 19, pp. 483-490.
- LEFCOURT, H.M. 1966. Belief in personal control: Research and implications. Journal of Individual Psychology, Vol 22, pp. 185-195.
- LEFCOURT, H.M. 1966. Internal versus external control of reinforcement: a review. Psychological Bulletin, Vol 65(4), pp. 206-220.
- LEFCOURT, H.M. 1972. Recent developments in the study of locus of control. Progress in Experimental Personality Research, Vol 6, pp. 1-39.
- LEFCOURT, H.M. 1976. Locus of control: current trends in theory and research. Hillsdale New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- LEFCOURT, H.M. 1982. Locus of control: Current trends in theory and research. Second edition. New Jersey: Lawrence Erlbaum.

- LEFCOURT, H.M. 1983. Research with the Locus of Control construct Volume 2: Developments and Social Problems New York: Academic Press Inc.
- LEFCOURT, H.M. 1984. Research with the Locus of Control construct Volume 3: Extensions and Limitations. London: Academic Press Inc.
- LYONS, J.A. 1989. Locus of control, self-concept and academic achievement in South African primary school children. Thesis: M.A., University of the Witwatersrand.
- MARSHALL, D. 1991. Selfhandhawing en interne lokus van kontrole as determinante van sukses in 'n keuringsonderhoud. Pretoria: UNISA.
- MCGHEE, P.E. & CRANDALL, V.C. 1968. Beliefs in internal-external control of reinforcements and academic performance. Child Development, Vol 39, pp. 91-102.
- MILGRAM, R.A. & MILGRAM, H.A. 1976. Personality characteristics of gifted Israeli children. Journal of Psychology, Vol 129, pp. 185-194.
- MOUTON, J. & MARAIS, H.C. 1989. Metodologie van die geesteswetenskappe: Basiese begrippe. Pretoria: Raad vir Geesteswetenskaplike navorsing.
- NOEL, J.G., FORSYTH, D.R. & KELLEY, K.N. 1987. Improving the performance of failing students by overcoming their self-serving attributional biases. Basic and Applied School Psychology, Vol 8(1&2), pp. 151-162.
- PEARL, R., BRYAN, T. & DONAHUE, M. 1980. Learning disabled children's attributions for success and failure. Learning Disability Quarterly, Vol 3, pp. 3-9.

- PETERSON, C. 1993. Learned helplessness: a theory for the age of personal control. New York: Oxford University Press.
- PHARES, E.J. 1976. Locus of control in personality. New Jersey: General Learning Press.
- PLUG, W. & MEYER, F. 1987. Psigologie woordeboek. Johannesburg: McGraw-Hill.
- PRATT, B.W. 1987. Locus of control as a moderator of the relationship between attitudes and behaviour Thesis: M.A., Rand Afrikaans University.
- RAMANAIAH, N.V., RIBICH, F.D. & SCHMECK, R.R. 1975. Internal external control of reinforcement as a determinant of study habits and academic attitudes. Journal of Research in Personality, Vol 9, pp. 375-384.
- RITCHIE, E. & PHARES, J. 1969. Attitude change as a function of internal-external control and communicator status. Journal of Personality, Vol 37, pp. 429-443.
- ROTTER, J.B. 1954. Social learning and Clinical Psychology. Englewood Cliffs. New York: Prentice Hall.
- ROTTER, J.B. 1966. Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. Psychological Monographs, Vol 80(1), pp. 1-28.
- ROTTER, J.B. 1971. External Control and Internal Control. Psychology Today, June pp. 37-59.
- RYAN, R.M. 1982. Control and information in the interpersonal sphere: An extension of Cognitive Evaluation Theory. Journal of Personality and Social Psychology, Vol 43(3), pp. 450-461.

- RYAN, R.M. & CONNELL, J.P. 1989. Perceived locus of causality and Internalization: Examining reasons for acting in two domains. Journal of Personality and Social Psychology, Vol 57(5), pp. 749-761.
- RYCKMAN, R.M., GOLD, J.A. & RADDA, W.C. 1971. Confidence rating shifts and performance as a function of locus of control, self-esteem, and initial task experience. Journal of Personality and Social Psychology, Vol 18(13), pp. 305-310.
- RYCKMAN, R.M., STONE, W.F. & ELAM, R.R. 1971. Emotional arousal as a function of perceived locus of control and task requirements. The Journal of Social Psychology, Vol 83, pp. 185-191.
- SHAW, R.L. & UHL, N.P. 1971. Control of reinforcement and academic achievement. The Journal of Educational Research, Vol 64(5), pp. 226-228.
- SHERMAN, S.J. 1973. Internal-external control and its relationship to attitude change under different social influence techniques. Journal of Personality and Social Psychology, Vol 26(1), pp. 23-29.
- SKINNER, E.A. 1990. Age differences in the dimensions of perceived control during middle childhood: Implications for developmental conceptualizations. Child Development, Vol 61, pp. 1882-1890.
- SWANEPOEL, C.H. & MULDER, J.C. 1978. Spesiale Empiriese Opvoedkunde. Enigste studiegids vir OSE 401-D. Universiteit van Suid-Afrika: Pretoria.
- VAN VUUREN, C.J. 1993. Die leeshandeling van aanvanglesers met leesprobleme: 'n probleembeskrywing. Skripsie: M.A., Randse Afrikaanse Universiteit.

- WAREHIME, R.G. & FOULDS, M.L. 1971. Perceived locus of control and personal adjustment. Journal of Consulting and Clinical Psychology, Vol 37(2), pp. 250-252.
- WEDGE, J.W. 1993. Locus of control: theory and practice: a bibliography. Institute for Behavioural Sciences, University of South Africa. Pretoria: UNISA.
- WEINER, B. 1985. An attributional theory to achievement motivation and emotion. Psychological Review, Vol 92(4), pp. 548-573.
- WILLIAMS, C.B. & NICKELS, J.B. 1969. Internal-external control dimension as related to accident and suicide proneness. Journal of Consulting and Clinical Psychology, Vol 33(4), pp. 485-494.
- WILLIAMS, C.B. & VANTRESS, F.E. 1969. Relation between internal-external control and aggression. The Journal of Psychology, Vol 71, pp. 59-71.