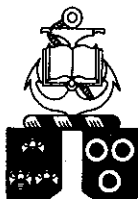


DIE ORTOPEDAGOGIEK AS PRAKTYK- GERIGTE PEDAGOGIEK PERSPEKTIEF

DEUR

PROF P A VAN NIEKERK

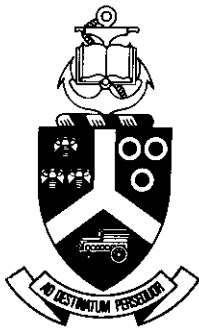


DIE ORTOPEDAGOGIEK AS PRAKTYK- GERIGTE PEDAGOGIEKERSPEKTIEF

DEUR

PROF P A VAN NIEKERK

Intreerede gelewer op 1 Mei 1980 by die aanvaarding van die professoraat in en die hoofskap van die Departement Ortopedagogiek.



UNIVERSITEIT VAN PRETORIA

UP NUWE REEKS NR. 147 — 1980

ISBN 0 86979 047 1

Prys: R1,50

1. INLEIDING

Afgesien van die *wete* om die *wete* selt as *wetenskapsbeoefening*, wat as die essensie-oopdekkende benadering gekwalifiseer kan word, is daar ook 'n wetenskaplike benadering tot die werklikheid waarin daar na oplossings vir konkrete handelingsprobleme gesoek word. Dit word in die eerste plek nie beoefen ter wille van die waarheid self nie, maar ter wille van die handeling.

'n Wete hoe om te handel verg egter abstraksie via induksie-deduksie, strategieëvorming, middelkonstruksie en so meer. As sodanig is dit *teorie*, en daar kan dus as beginsel aanvaar word dat agter elke handeling 'n *wete* en agter elke *praktyk* 'n *teorie* sit (1,3).

Waar die teoretikus trag om strategieë bloot te lê wat nog nie beheers word nie en hy tevrede is as hy die verskynsel kategoriaal kan beskryf, wil die praktikus veral die *praktyk* verbeter. Hy pas dus dit wat hy weet toe ter opheffing van handelingsverleentheid (2,11).

Handelingsverleentheid kom op velerlei werklikheidsterreine voor — ook ten aansien van die mens se persoonsvoltrekking. Elke mens moet aan bepaalde sedelik-normatiewe eise voldoen, en dit is bekend dat daar van meet af aan diegene was wat dit in een of ander opsig *ontoereikend* gedoen het. Omdat hierdie feit 'n dringende en aktuele probleem vir die samelewing skep wat nie geïgnoreer kan word nie, moet daar spesiale bemoeienis met diesulkes gemaak word.

Daar word vervolgens kortliks by dié aangeleentheid stilgestaan.

2. DIE TRADISIONELE BEMOEIENIS MET DIE AFWYKENDE KIND

Deur die eeue het die samelewing daarna gestreef om 'n greep te kry op die verskynsel van *afwykendheid* by die kind en is hulpverleningspraktyke op sterkte van een of ander bepaalde teorie dan ook ontwerp. So is daar byvoorbeeld dié wat in verband gestaan het met die teëwerkking daarvan as goddeloosheid, of die genesing daarvan as 'n siekte.

Wanneer daar van 'n *afwykende* kind gepraat word, word daar verwys na dié kind wat nie in die *verwagte* mate aan die norme voldoen nie omdat hy nie sy beskikbare persoonspotensiaal *toereikend* verwerklik nie en hy een of meer van 'n magdom moontlike simptome, soos byvoorbeeld emosionele versteurdeheid, leeruitvalle, gedragsafwykings soos pligsversuim, leuens, misdadigheid, en so meer, openbaar op grond waarvan hy homself *opvallend* maak.

Dit is juis hierdie *opvallendheid* wat belangstellendes in die samelewing "uitnooi" om die afwykende kind uit sy "verleentheid" te help. Talle het hulle gevolglik met hierdie kinders gaan bemoei en elkeen het 'n bepaalde teorie geformuleer op grond waarvan 'n "gespesialiseerde" *praktyk* ontwerp is.

Veral in die westerse wêreld het gespesialiseerde hulpverlening aan "afwykende" kinders reeds besondere aandag geniet en talle verklarings van afwykendheid en teorieë oor hoe om dit prakties op te hef, is aan die hand gedoen.

Dit is voor die hand liggend dat 'n teorie prakties bruikbaar moet wees vir die probleemgebied waarvoor dit gekonstrueer is; bruikbare vorme van

menslike handeling moet daaraan ontleen kan word om die verleentheid-situasie op te hef.

Die tradisionele hulpverlening aan die afwykende kind het die indruk geskep dat praktici meer bepaald na kunsgrepe, tegnieke en resepte gesoek het en minder in gefundeerde teorieë geïntereesd was en bepaalde opvattinge eintlik in goeie geloof aanvaar het.

'n Teorie oor 'n praktyk kan slegs tot algemeen geldige uitsprake kom indien dié praktyk noukeurig en sistematies geanaliseer word en daar na 'n begroning van elkeen van die groot verskeidenheid verklaringe, modi en funksies gesoek word (1,3). Die opheffing van 'n probleem kan tog nie losgemaak word van die wesenlike van die probleem nie.

Hulpverlening het aanvanklik hoofsaaklik gegaan om inrigtingsorg aan die *gestremde*, enersyds, en die dekontisionering van afwykende gedrag via straf- en beloningsmaatreëls, andersyds, en het algaande oor 'n breë spektrum uitgebrei. Dit het meegebring dat daar met verloop van tyd 'n haas onoorstaanbare literatuur oor die afwykende kind ontstaan het. Tans word die aanleentheid nog steeds op uitgebreide skaal interdisiplinêr bestudeer, waarby dissiplines soos die opvoedkunde, die sielkunde, die sosiologie, die fisiologie en die geneeskunde betrokke is. Dat onderlinge beïnvloeding deur die verskillende dissiplines sal plaasvind, is te verwagte, en dit het daartoe bygedra dat die huidige hulpverleningspraktyk blyke gee van 'n sterk eklektiese karakter, met 'n opvallende gebrek egter aan geïntegreerde opvoedkundig gefundeerde insigte as komponent van die ontwerp daarvan.

Gebaseer op 'n verskeidenheid teorieë, het bepaalde verklaringsmodelle van afwykende gedrag algaande sterk op die voorgrond getree en as basis gediën vir praktykontwerp. Hierdie feit verdien kortliks die aandag.

3. TOERETIESE VERKLARINGE VAN AFWYKENDHEID

Daar is veral gepoog om afwykendheid aan die hand van heersende psigologiese teorieë te verklaar en *psigoterapeuties* te behandel, in welke verband daar tans 'n byna oorweldigende hoeveelheid gegewens bestaan wat in baie opsigte eerder die praktykontwerp belemmer.

In aansluiting by die oortuiging wat Gray (34,40) in die vorige eeu gehuldig het dat *organiese* oorsake vir alle gedragsafwykinge bestaan, word afwykendheid verklaar volgens die *biogenetiese* model, wat eintlik 'n *siektemodel* is, in terme van genetiese, ontwikkelings-, onhygiëniese, voedings-, neurologiese en biochemiese faktore.

Voorts is daar die verklaring van afwykende gedrag vanuit leer- en gedragsteoretiese opvattinge, ten aansien waarvan daar talle eksponente is (31; 32; 58; 12; 11; 13; 3; 44; 14; 6; 59; 9; 37; 4). Daarvolgens word afwykende gedrag gesien as 'n oorspoeling met prikkels uit die omgewing. Herstel kan verkry word deur die ongewenste gedrag te dekontisioneer, onder meer deur langdurige herhaling van bepaalde stimuli, gepaardgaande met beloning of straf, totdat die verlangde respons verkry is.

Benewens ander modelle soos die sosiologiese, die ekologiese, en so

meer, waarby daar nie verder stilgestaan word nie, is daar ook die psigodinamiese model, wat wye toepassing in die praktyk gevind het. Dit berus op 'n verskeidenheid teoretiese verklarings van afwykendheid, met die sentrale uitgangspunt dat die patroon van die individuele *self* sig ontwikkel op die basis van die belangrikste biologiese disposisies soos in aanleg gegee, en waarby die psigiese onderbou ingesluit is. Die kind word onder andere gesien as 'n *voelende* wese wie se gevoelswêreld diepgaande verweef is met die motiveringsisteme *bewus* en *onbewus*, en hoe hy *voel* hang ten nouste saam met sy begeertes, verlangens en behoeftes.

Die hulpverleningspraktyk beoog optredes wat sal lei tot 'n realistiese gevoel van eiewaarde met betrekking tot die self; 'n weerstand teen spanning; selfstandigheid of onafhanklikheid; aanvaarding van die gedragsreëls van die gemeenskap; openbaring van nuuskierigheid, kreatiwiteit en ekspressiwiteit; en die aanleer om die wêreld om homself te kan begryp aan die hand van bepaalde kognitiewe en verbale vaardighede.

Haas elke tipe psigoterapie het dan ook sy toepassing in die kinderpsigoterapie gevind, waar daar bloot maar enkele situasionele veranderinge gemaak is om die kommunikasie met die kind te vergemaklik, sonder inkorporering daarby van die wesenlike opvoedingsdinamiek wat daarmee saamgaan.

Dit verbaas 'n mens eintlik dat daar nie gouer gevra is na die *opvoedingsdinamiek* onderliggend aan 'n kind se afwykendheid nie en dat geen een van die genoemde verklarings met die problematiese opvoedingsdinamiek as sodanig rekening hou nie, as in aanmerking geneem word dat afwykende kinders juis die besondere aandag gekry het op grond daarvan dat hulle *wording*, hulle *persoonsontplooiing*, hulle *toekomspektief*, bedreig of selfs verduister word weens uitvalle wat in die *opvoedingsituasie* opvallend word.

4. DIE AFWYKENDE KIND AS OPVOEDINGSGESITUEERDE

Effektiewe praktykontwerp ten aansien van die afwykende kind stel as eerste voorwaarde 'n verklaring van die verskynsel aan die hand van sy essensies. Daar kan nie bloot op bepaalde aspekte daarvan gekonsentreer word nie want 'n bepaalde aspek daarvan is nog nie die saak self nie. Die afwykende kind beleef immers nie sy afwykendheid in terme van bepaalde organiese defekte, sinaptiese kortsluitings, prestasiesyfers of as 'n brein nie. Die disoriëntasie waaraan hy onderworpe is, kan dus nie sonder meer tot een of ander *aspek* van sy *betrokkenheid* in sy gesitueerdheid gereduseer word nie, maar moet vanuit sy totale gesitueerdheid begryp word (47,46).

By 'n refleksie op die kind in sy gesitueerdheid openbaar hy homself onder meer as iemand wat die *moontlikheid* het om te *verander*, 'n moontlikheid wat egter nie gelykgestel kan word aan 'n blote biologiese groei of innerlike psigiese ryping nie, maar geleë is in die ontvouing van die totale mens, wat hom as sodanig aankondig as *persoon*, met onderskeidinge van oorwegend gevoelsmatige, verstandelike en liggaamlike funksies wat as psigiese lewensvoltagekking, as totaliteit-in-funksie, *betekenisgewing* impliseer. Die kind se *wording* hou voorts 'n *betekenisverheffing* in want dit is steeds kumulatief van

aard. Oorspronklike kognitiewe, affektiewe en normatiewe laagstrukture sit altyd weer verwerk en verweef in daarop volgende betekeninge (10,20).

'n Soeke na die wesensgronde van afwykendheid by die kind noodsaak dus 'n beskouing van hom as *wordende persoon*, dit wil sê as iemand wat *betekenis* gee aan homself en die werklikheidsinhoude. Hierdie betekenisgewing geskied voorts, solank as wat die mens *kind* is, in 'n *opvoedingsituasie* — 'n feit waaroor daar geen twyfel bestaan nie en wat reeds deur talle opvoedkundiges geponeer is.

Die verklaring van afwykendheid sal dus moet rekening hou met die struktuur, wat enersyds *afgelei* is uit die opvoedingsverskynsel en andersyds *verbesonder* is in terme van die wordingsverloop van die kind self (10,6). 'n Afwykendheid is daarom nie sonder meer te herstel net in die laaste stadium van sy wordingsverloop nie, maar moet in sy verwerklakte en kumulatief-opgeboude ontplooiing ontrafel en herstel word.

Die resultaat van so 'n verklaring sal aanduidings moet bevat van die effek van die opvoeding in die ontplooiing van afwykendheid aan die hand van 'n evaluering van die betekenisverheffing as volwassewording, en van die wyse waarop die opvoeding in hierdie ontplooiing kan en moet ingryp.

Dit bring die verklaarder noodwendig voor die vraag van die *persoonsgeydig* as sodanig omdat hy moet weet waartoe 'n kind kan en behoort te word, waartoe die wording verloop of kan verloop, en hoe, wanneer en hoeveel die wording beïnvloed kan word (10,6) — aangeleenthede wat reeds deur verskeie pedagogiekperspektiewe, veral aan die Universiteit van Pretoria (29; 30; 25; 45; 48; 16; 17; 38; 40; 41), in 'n meerdere of mindere mate beskryf is.

Die kind wat dus nie sy persoonsmoontlikhede aktualiseer soos hy dit kan doen nie, verwerklik nie sy *volwassewording* nie en *leer* nie soos hy dit kan en behoort te doen nie, en sy afwykendheid aksentueer juis sy aangewesenheid op opvoeding en poneer die ortopedagogiese funksie van die pedagogiek, naamlik *spesiale* opvoedingshulp ter opheffing van die afwykendheid.

5. ORTOPEDAGOGIESE BEMOEIING MET DIE AFWYKENDE KIND

5.1 Die behoefte aan ortopedagogiese bemoeiing

Die wesenlike van die afwyking is dus slegs te vinde in die *afwyking* met betrekking tot die *betekenis* wat die kind aan die werklikheidsinhoude gee in vergelyking met die betekenis wat hy ooreenkomstig die geldende norme na gelang van sy betekenisgewingspotensiaal daaraan behoort te gee.

Die eeuelange lukraakbemoeiing met die afwykende kind is dan ook veral te wyte aan die aanvanklike gebrek aan gefundeerde uitsprake betreffende die opvoedingsverskynsel as sodanig. Daar is na weë gesoek om die simptome op te klaar, sonder om te aanvaar dat die simptome net maar die aanwysers is *dat* daar 'n *gaping* bestaan tussen die kind se aktuele *betekenisgewing* op gevoels-, verstands- en normatiewe vlak en sy *betekenisgewingspotensiaal*, met ander woorde tussen sy bereikte volwassewordingsvlak en sy bereikbare vlak. Die feit dat die afwykende kind hom *altyd* in 'n problematiese opvoeding-

situasie bevind, is juis versluier omdat die gespesialiseerde hulpverlening deur-
gaans uit ander perspektiewe as die pedagogiese geskied het.

Hiermee word nie te kenne gegee dat professionele opvoeders hulle nie lank reeds met die afwykende kind bemoei het nie; dit was egter nie veel meer as die uitvoering van remediëringsvoorskrifte wat deur ander professies uitgereik is nie. Die ontwerp van die formele opvoedingspraktyk het ook tradisioneel gesteun op teoretiese insigte vanuit ander dissiplines as die pedagogiek, wat ook vir baie lank die skyn voorgehou het dat hulle die uitreikers van burgerskap aan die onderwysprofessie is; selfs heden ten dage word die taak van die onderwyser nog dikwels afgebaken deur nie-pedagoë.

Toe opvoedkundiges hulle eers in alle erns met die opvallende kind begin bemoei het, veral sedert die vyftigerjare onder aanvoering van Europese navorsers (18; 20; 21; 50; 55; 56) en Nel hier te lande, is die denke oor hulpverlening aan die afwykende kind sterk gerig deur die heersende pedagogiekdenke van die tyd.

Veral Nel het aangetoon dat hulpverlening aan hierdie kinders vanuit die opvoedingsituasie moet geskied en dit was vir hom voor die hand liggend dat die ortopedagogiek as 'n *"deelwetenskap binne die raamwerk van die pedagogiek"* (27,4) moet funksioneer.

Die onverantwoordbaarheid van 'n naturalisties georiënteerde verklaring van die kind se afwykendheid, wat uitgeloop het op 'n praktyk wat afgespits was op isolering, kontrolering en meting van psigiese eienskappe, is op oortuigende wyse aan die kaak gestel (26,1).

Vanuit psigologies-pedagogiese perspektief is opmerklieke vordering getoon betreffende die uitbouing van 'n fenomenologiese benadering, waarvolgens gepoog is om die kind volgens die begrypende of "verstehende" metode (26,3) in sy totaliteit te begryp. Die afwykendheid van die kind is aangetoon as die simptoom van 'n dieperliggende opvoedingsproblematiek. Wat die problematiese opvoeding behels, is egter nog nie as sodanig uitgewys nie en daar is nog redelik spekulatief aandag daaraan gegee. Daarom was die pedoterapie aanvanklik slegs 'n toegepaste logoterapie, wat as "pedagogies" voorgehou is omdat daar aanvaar is dat die afwykende kind nie volgens die gangbare metodes *opgevoed* kan word nie en daar van spesiale metodes gebruik gemaak moet word om sy persoonsbeeld weer reg te stel, te hervorm, om te skep, her op te voed ten einde hom weer vatbaar te maak vir opvoeding langs die gewone weë sodat hy sy lewensverantwoordelikheid op hom sal neem (57,60).

Die aandeel van en die kind en die volwassene in die problematiese opvoedingsgebeure as 'n geïntegreerde aangeleentheid (54) is nog grootliks misken, wat toegeskryf kan word aan die afwesigheid, op daardie tydstip, van 'n hegte ontologies gefundeerde pedagogiese makrostrukturele basis.

Veral sedert die sestigerjare is daar egter duidelike strukturele, kategoriale en kriteriale ontwerpe, onder meer deur die didaktiese, fundamentele en psigopedagogiek daargestel, en het dit ook al meer gefigureer in die beskry-

wing van 'n partikuliere problematiese situasie in terme van die verwerklikingskwaliteit van die opvoedingsessensies.

Danksy die hoë peil van die hedendaagse pedagogiekbeoefening is daar tot verdiepte insig gekom nie slegs wat die opvoedingsverskynsel betref nie, maar ook ten aansien van die aandeel van problematiese opvoeding in persoonsverwording. Dit het ook die dringende behoefte aan 'n ortopedagogies gefundeerde hulpverleningspraktyk geopenbaar.

5.2 Die ortopedagogiekperspektief

Indien die effek van opvoeding in die verandering van die kind aangetoon wil word, en daarmee saam die moontlikhede vir *betekeniswysigingshandelinge*, moet dit vanuit dit wat in die wesentlike struktuur van die opvoedingsverskynsel geleë is, gedoen word (19, hoofstuk 1).

Op grond van 'n doelbewuste, radikale en sistematiese soeke in die opvoedingswerklikheid na pedagogiese kategorieë as *beligtende* denkmiddelle ten aansien van die opvoedingsverskynsel (17,56-57), is onder meer bo enige twyfel aangetoon dat die kind via opvoeding deur die volwassene gehelp en gelei en normerend begelei word na 'n geantisipeerde bestemming en dat die kind self, *betekenisgewend*, 'n aktiewe aandeel in sy wording het (41, 32).

Die opvoedingsituasie behels die geheel van betrekkinge ten aansien waarvan die kind en volwassene(s) *kan* handel. Tydens die opvoedingsgebeure word die handelingsmoontlikheid momenteel *handelingswerklikheid* wanneer en die kind en die volwassene *saam* deelneem aan die gebeure. Dan word daar steeds van die kind verwagtings gekoester, en die mate waarin hy gevoelig sal wees vir en leef ooreenkomstig hierdie verwagtinge sal afhang van die verwerklikingskwaliteit van die opvoedingsverhoudinge, -verloop, -doel en -bedrywighede (15, 61—73) in 'n kreatiewe vooruitloop op die moontlikhede van die kind.

Betreffende die problematiese opvoedingsgebeure word daar ontoreikend gehandel, want dit is nou maar eenmaal so dat die kind nie alles wat die opvoeder aanbied, beteken soos die aanbieder dit bedoel nie — of dit oor waardes gaan, of oor skeikundige verbindings, of oor gevoelens oor 'n spesifieke saak; hy gee telkens sy persoonlike kleur daaraan en dié besondere betekenis word as ervaringsres (41, 43—47) by sy reeds verworwe betekenisse geïntegreer, op grond waarvan hy homself, gedraend (5), telkens as 'n *veranderde* persoon kenbaar maak.

Effektiewe hulpverlening aan die afwykende kind noodsaak dus sy begryping as *persoonsvoltrekker-in-opvoeding*, met die oog op die bepaling van *waar* die opvoeding problematies is, *hoe* die opvoedingsbegeleiding en *onderaktualisering* van moontlikhede hom pedagogies afwykend laat word het en *hoe* hierdie afwykendheid moontlik opgehef kan word.

Deskundige hulp aan die afwykende kind moet dus gebaseer wees op 'n *gefundeerde teorie*, wat onder meer begrip behels van die werklike problematiese *opvoedingsdinamiek* in terme van en die volwassene en die kind se ontoreikende aandeel in die kind se betekenisgewingsgebeure.

Hierdie teorie is die uitkoms van 'n wetenskaplike deurskouing en beskrywing van die wese van die opvoedingsgesitueerdheid van die afwykende kind en is as sodanig enersyds wesenskennis van problematiese opvoeding, dit wil sê van die verstelde verskyning van opvoedingsessensies, en andersyds 'n beskrywing van die praktykontwerp om dit weer reg te stel.

Problematiese opvoeding is egter steeds *opvoeding* en kan dus nie aan die hand van ander kategorieë as die *pedagogiese* belig en beskryf word nie (51). Daar word dus *vertrek* vanaf die makrostrukturele beskrywing van opvoeding, en deur 'n mikroanalise word bepaal wat die verstelde verskyning van die onderskeibare opvoedingsessensies inhou, waarna daar weer oorgegaan word tot 'n makrostrukturele beskrywing van die ontoereikende *betekenisgewing* as *volwassewordings-* en *leerremming* en wat as sodanige die wesenskenmerke van disharmoniese opvoeding en onderwys verteenwoordig.

Met die klem op die disharmoniese beskryf die ortopedagoog dus die aard van en die problematiese *opvoedingsdinamiek* en die *afwykendheid* van die kind. So 'n makrostrukturele beskrywing hou egter weinig meer in as veralgemeende insigte, wat die ortopedagoog dadelik voor die opgawe plaas om die vaagheid op te hef in sy eie verbesonderinge. So byvoorbeeld moet en afwykendheid en opvoedings- en leertekorte in hulle dinamiese samehang verbesonder word, en van daaruit moet byvoorbeeld aggressiwiteit, ongeborgeneheid, affektiewe labiliteit, ontoereikende eksplorering en so meer, enersyds, en afwysing, oorbeskerming, verwerping, wantroue en so meer, andersyds, geïnterpreteer word.

Om dus sy eie praktyk te kan verwesenlik, kan die ortopedagoog nie by die grense wat die makrostrukture daarstel bly vassteek nie (47, 54), maar moet hy tot *verbesondering* oorgaan. Dit is byvoorbeeld nie genoeg om te konstateer dat die vertroue tussen opvoeder en kind misloop of dat die opvoedingsdoel nie verwesenlik word nie. Daar moet spesifiek aangetoon word watter funksionele handeling as problematiese opvoedingsdinamiek figureer betreffende en die kind en die volwassene se aandeel, en watter behoort te figureer betreffende die opheffingspraktyk.

Binne die raamwerk van hierdie verbesonderings is die onderskeid tussen die ortopedagogiese teorie en praktyk dan ook juis aanduibaar. Volgens Van der Stoep (47,51) beteken dit dat vir sover die praktiserende ortopedagoog hom op die praktyk beroep, hy hom eintlik op een of ander verbesondering ten aansien van makrostrukture beroep.

Uit die voorgaande is dit duidelik dat die afwykendheidsproblematiek slegs vanuit 'n pedagogies oorsienende perspektief — te wete die ortopedagogiek — geïdentifiseer en verklaar kan word, in die lig waarvan tegnieke en metodes ter opheffing daarvan ook ontwerp kan word, en is dit dus duidelik dat die ortopedagogiek by uitstek 'n konvergerende perspektief is omdat dit die opvoedingsremmingsmomente wat ten aansien van elke onderskeibare pedagogiekperspektief sigbaar kan word, moet kan selekteer en in die bemoeiing met die afwykende kind praktyk moet kan laat word.

Die afleiding kan dus met reg gemaak word dat die ortopedagogiek as

wetensgebied die konvergensie noodsaak wanneer die problematiese opvoedingsteorie in die opheffingspraktyk oorgaan. Daarom moet enige soeke na handelingsstrategieë ter opheffing van afwykendheid by kinders noodwendig rekening hou met sowel 'n ortopedagogiese teorie as 'n ortopedagogiese praktyk.

Hieruit word dit ook duidelik dat die ortopedagogiek as praktykgerigte wetenskap 'n *essensiebewuste* perspektief is wat die essensies, soos deur die pedagogiek geopenbaar is, noukeurig in sy gespesialiseerde praktyk onder oë neem met die oog op die nodige wendbaarheid of verfyning daarvan, en hierdie wetenskaplike arbeid verhef ook die ortopedagogiek tot 'n volwaardige pedagogieperspektief naas ander pedagogieperspektiewe (8,70).

Die ortopedagoog is derhalwe genoodsaak om nie slegs problematiese opvoeding te verklaar nie, maar om ook die toepassingsmoontlikhede van sodanige teorie vir die praktiese opheffing van die problematiese opvoedingsdinamiek aan te wys en op die proef te stel. Indien dit nie gebeur nie sal die ontwerpte praktyk steeds gekenmerk word deur toevallige sukses en toevallige gehalte en nie veel meer inhou as 'n blote aangeleentheid van kunsgrepe, resepte en dergelike meer nie, wat gereedlik gevoed word deur infiltrasies uit nie-pedagogiese wetensgebiede.

'n Vraag wat homself in hierdie verband op die voorgrond dwing is hoedanig die hulp, as betekeniswysigingsgebeure, wat verleen moet word, daar behoort uit te sien.

5.3 Die ortopedagogiese praktykontwerp

5.3.1 Inleiding

In die ortopedagogiese praktyk word die oorkoepelende opvoedingsdoel steeds indirek bestrewe, maar daar is telkens 'n aanduibare ortopedagogiese doel wat in verband staan met die *wysiging* van spesifieke betekenis wat reeds toegeken is, sodat dit in ooreenstemming sal wees met wat die kind oor die relevante sake behoort te *voel*, te *weet*, te *kies*, en so meer.

Betreffende die geantisipeerde betekenisêrargie ten aansien van die afwykende kind gaan dit telkens om 'n verwagtingsbeeld soos dit in die werklikheid van 'n bepaalde opvoedingsituasie moontlik is en nie, soos ons dit graag sou wou hê sonder inagneming van die kind se betekenisgewingspotensiaal nie.

Die afgrensing van 'n ortopedagogiese doelwit met 'n besondere afwykende kind is dus 'n voorvereiste betreffende die praktykontwerp. Die sin van sodanige afgrensing en die beplanning van 'n hulpverleningsverloop, dit wil sê antisipasie van die opeenvolging van betekeniswysigingsgebeures in die rigting van die gestelde doel, lê in die moontlikheid dat die kind kan verander.

In die oorgaan tot die daarstelling van 'n praktiese handelingsplan moet daar bepaal kan word *hoe* betekeniswysiging bewerkstellig kan word en *watter handelinge* uitgevoer kan word sodat ontoereikende vertroue byvoorbeeld

deur toereikende vertroue, 'n beleving van angs deur 'n veiligheidsbeleving, vervang kan word, en so meer.

Die riglyne vir beplanning word verkry uit die algemene ortopedagogiekteorie en die algemeen ontwerpte ortopedagogiese praktyk, wat weer gewortel is in die algemene pedagogiekteorie en die algemeen ontwerpte opvoedings- en onderwyspraktyk.

'n Handelingstrategie vir die praktykontwerp word dus bepaal, op grond waarvan daar sprake sal wees van polariserings wat 'n skerper fokus op die nuanses van die praktyk in sowel diagnostiese as terapeutiese opsig afdwing (47,55).

5.3.2 Ortopedagogiese diagnostisering

Die hulpverleningsprogram neem 'n aanvang met die ontrafeling van die problematiese opvoedingsdinamiek en dit wat onderliggend daaraan is, dit wil sê 'n bepaling van *waar* en *hoe* die opvoedingsessensies versteld verskyn. Dit behels 'n praktiese inventarisering van al die situasies waarin die afwykendheid op die voorgrond tree, van die persone en sake ten aansien waarvan dit optree, en die onderliggende intensionalisering daartoe. 'n Beeld word verkry van die besondere voltrekkingswyses in terme van die werklike opvoedingshandelinge waardeur die afwykende kind homself aankondig in sy gerelationeerdeheid; dit kom neer op 'n beeld van die kind se *betekenisse* en ontoereikende *betekenisgewing* op gevoels-, verstands- en normatiewe vlak (54,50). Die nuanses word duidelik aangetoon ten opsigte van byvoorbeeld die probleem self, die graad van afwykendheid in terme van die kind se kognitiewe greep daarop, die stand van die affektiewe, en so meer. Die *anderse* selfaktualisering deur die kind van sy psigiese lewe, dit wil sê sy ontoereikende betekenisgewing enersyds en die ontoereikende verwerkliking van die opvoedingsessensies andersyds, word uitgelig.

Die ortopedagogiese diagnostiseringspraktykontwerp as sodanig word daargelaat en daar word vervolgens kortliks stilgestaan by enkele aspekte van die pedoterapeutiese praktyk as betekeniswysigingspraktyk.

5.3.3 Die betekeniswysigingspraktyk

Anders as by gewone opvoedingshandelinge wat spontaan of doelbewus uitgevoer word met die oog op betekenisontsluiting vir en deur die kind, is die doel met pedoterapeutiese handelinge *wysiging* van reeds ervaarde gevoels-, verstands- en normatiewe betekenis sodat die kind se versteurde verhoudinge met die werklikheid opgehef kan word. Die kind moet gehelp word om feite in 'n ander lig te sien, om dit anders te interpreteer; hy moet tot 'n gunstige ingesteldheid kom (33,63). Daar moet vir die kind orde geskep word in sy ervaringswêreld of daar moet, soos Lubbers (22,74) dit stel, saam met die kind vorm gegee word aan die opvoedingsinhoude.

Die pedoterapeut is voorts daarop bedag dat die kind aan homself en die lewe 'n realistiese betekenis sal gee ooreenkomstig sy wordingsniveau en moontlikhede, wat dus so betroubaar moontlik bepaal moet word.

Die betekeniswysigingspraktyk sluit in alle gerigte handelingte ten aansien van die kind se versteurde relasies en val uiteen in enkele onderskeibare komponente. Waar nodig word die hulp van professionele deskundiges uit ander dissiplines, byvoorbeeld die mediese, ook verkry.

Omdat die afwykende kind in die eerste plek steeds 'n appèl rig tot sy natuurlike opvoeders om die problematiese opvoedingsgebeure reg te stel, moet daar aan hulle verduidelik word *waarin* die problematiese as sodanig geleë is en *hoe* dit reggestel kan word in terme van die funksionele handelingte wat uitgevoer moet word.

Dumont (7,54) sê terapie is gekonsentreerde opvoeding en nie iets wat los van die leefsituasie gerealiseer word nie, en Van der Stoep (47,53) sê dat om ten aansien van die kind se betekeniswysiging die standpunt in te neem dat dit iets anders as onderrig is moeilik regverdigbaar sou wees en dat daar in die ervaringswêreld van die mens slegs één onderrig bestaan, wat in verskillende opsigte en in ooreenstemming met verskillende doelstellings op 'n gedifferensieerde basis tot praktyk gemaak word.

In navolging van die onderskeidinge wat Van der Stoep (46,29) ten aansien van die gebeure in die lessituasie maak, kan daar met betrekking tot die pedoterapeutiese situasie ook 'n terapeutiese doel onderskei word wat uiteenval in 'n *begeleidingsdoel* en 'n *betekeniswysigingsdoel*. Betreffende die begeleidingsdoel figureer veral die aandeel van die terapeut in terme van "onderrig" van die vervangingsbetekenisse, en betreffende die *betekeniswysigingsdoel* figureer die aandeel van die kind, wat die bestaande ongunstige betekenisdeur gunstiges moet vervang en dit moet integreer by sy ervaringswêreld.

Die vervangingsbetekenis is dus die saambindende faktor tussen begeleiding en betekeniswysiging in die pedoterapeutiese situasie.

Omdat die relasie tussen die kind en die ongunstige betekenisdeur die afwykendheid na die oppervlak bring (47,56), moet terugkoppeling met die gunstige betekenisdeur gesoek word. Dit geskied aan die hand van bepaalde inhoudes uit die kind se ervaringswêreld, wat deur geselekteerde inhoudes uit die lewenswêreld van die kind vervang moet word en derhalwe sinvol georden moet word ten einde op 'n betekenisvolle wyse te kan deurwerk na die herbetekenisdoelstelling.

'n Bepaling van die *essensies* van die *vervangingsinhoudes* verg 'n deeglike ontleding in terme van *wát* die kind reeds moet weet, of watter gevoelens daarop nagehou behoort te word.

Aan die hand van die *essensies* van hierdie inhoudes word die kind daartoe geleë om ongunstige betekenisgewing uit te skakel en om tot aktuele betekeniswysiging oor te gaan. Daar is dus sprake van 'n "komplementerende" terapeutiese ontwerp, wat as sodanig deeglike verbesondering verg. Die uitleg en interpretasie, die praktyk en evaluering wat hieruit voortvloei, moet telkens sowel didakties as ortopedagogies beoordeel word.

In die besonder moet daar op spesifieke funksionele handelingte besluit

word wat die kind se wilsoeke as 'n soeke na rigting en koers (39,26) sal aktiveer ten einde sy deelname aan die wêreld waar die gunstige betekenisfigureer, te verseker.

In hierdie verband is die skep van vertroue tussen die pedoterapeut en die kind van bepalende belang, en daar moet vooraf deeglik beplan word watter handeling uitgevoer gaan word in terme van *wat* saamgedoen en saamgespeel gaan word; *wat* die terapeut self gaan voordoën; *watter* opdragte hy gaan gee; *wat* in terme van funksionele handeling gedoen gaan word ter verwerking van die opvoedingsverhoudinge, naamlik vertroue, aanvaarding, veiligheid, gesag, begrip, medemenslikheid, identifikasie, egtheid en empatie; en *hoe* hy dit gaan sê en doen om ook die regte ingesteldheid by die kind te verseker en sy geborgenheidsbelewing te "herstel".

Elke sessie verg dus deeglike beplanning betreffende doel, inhoud en vorm. Wat die verloop van elke sessie betref, word daar aangesluit by gefundeerde didaktiese insigte, in welke verband hier slegs na enkele aspekte verwys word.

Knooppunte met die vervangingsbetekenis moet so geselekteer word dat dit ervaringsreste wat gepaard gaan met gevoelstabiliteit, via memoriseer, na vore sal roep, terwyl daardie ervaringsreste wat met angs gepaard gaan vermy word.

Aangesien oriëntering ten aansien van 'n bepaalde tema verg dat dit as *probleem* belewe sal word, waardeur die oriënteringsinhoud ook steeds gedra word, moet die inherente problematiek van die vervangingsinhoud op so 'n wyse vir die kind uitgelig word dat dit vir hom as 'n werklike betekenisvolle vraag wat die moeite werd is om beantwoord te word, sal figureer (46,38).

Kontinue evaluering van die mate waarin spesifieke doelwitte bereik is al dan nie is 'n integrerende deel van elke terapeutiese sessie. Daar moet vooraf presies geantisipeer word watter handeling die kind moet uitvoer om blyke te gee dat hy wel tot betekeniswysiging gekom het. Mislukkings moet korrek vertolk en die nodige bysturing dadelik geïnisieer word.

Die lang geskiedenis van terapeutiese bemoeiing met die afwykende kind het veral twee benaderingswyses op die voorgrond gebring, te wete die *direktiewe* en die *nie-direktiewe*, gegrond op twee uiteenlopende opvattinge: "ontwikkeling-primêr-deur-invloed-van-buite-af", teenoor "ontwikkeling-primêr-van-binne-uit."

By die nie-direktiewe (35; 36; 2; 13; 42; 23; 24; 1) benadering is die opvatting dat die kind self uit eie latente krag tot "heraanpassing" sal kom en dus self sy probleem deur selfwerkzaamheid sal oplos. Dit kan gekwalifiseer word as kind-gesentreerd, demokraties, permissief, verdraagsaam, want die terapeut interpreteer nooit, hy neem elke ervaring en belewing van die kind vir wat dit op daardie moment is en kaats dit slegs as sodanig terug in die vertroue dat die kind self tot insig in sy probleem sal kom omdat hy dan bewus word van sy ware gevoelens. Die terapeut is die vriendelike, aanvarende spieël wat die kind homself laat sien sonder om êrens in te gryp of rigting te gee.

Die verhouding opvoeder-opvoedeling val geheel en al weg en daar is van opvoeding of beplande betekeniswysiging geen sprake nie. Die antropologiese feit dat die kind self iemand wil wees, word tot *enigste* uitgangspunt verhef, met ignorering van die ewe onwegdinkbare feit dat die kind steeds op opvoeding aangewese is.

Hierteenoor is daar die *direktiewe* benadering, wat as dominerend, outoritêr, terapeut-gesentreerd gekwalifiseer kan word en wat veral in die psigoanalise toegepas word. Die kind se probleem word hipoteties aan hom verklaar sonder dat die *gunstige* betekenisse pertinent as inhoud aan hom voorgehou word.

In die pedoterapie moet daar steeds op die kind se wil om self iemand te word, staatgemaak word en moet hy tot insig in sy probleem kom. Veral moet hy egter ook die pad aangetoon word en moet 'n plan aan hom voorgehou word van *hoe* die *ongunstige* betekenisse vervang moet word en deur *watter gunstige* betekenisse dit vervang moet word.

Omdat die gunstige betekenisse as vervangingsinhoud moeilik direk aan die kind gekommunikeer kan word, moet dit op *indirekte* wyse gedoen word. In hierdie verband neem projeksie, waar die kind sy eie gevoelens en gedagtes aan iemand anders toeskryf, 'n belangrike plek in. Wanneer die kind sy gevoelens en gedagtes op 'n ander karakter projekteer, beteken dit dat hy homself onwetend in sy spel, tekeninge, projeksieverhale *identifiseer* met daardie karakters. Die vervangingsinhoud word aan die orde gestel deur dit in die handeling van daardie karakters te inkorporeer.

So byvoorbeeld word 'n geskikte projeksieverhaal wat tydens die diagnostisering deur die kind vertel is by wyse van aktualisering van voorkennis in herinnering geroep. Die pedoterapeut gee nou 'n beplande verloop aan die verhaal in ooreenstemming met die gereduseerde vervangingsinhoud en die kind word op indirekte wyse aan die hand van simbole wat hy self gekies het, met die gunstige betekenisse in kommunikasie gestel. Die vervangingsinhoud figureer dus deurdat die relevante handeling *direk* deur die karakters uitgevoer word. Die kind se projeksie word as't ware in trurat gegooi, en tydens hierdie *trujeksie* word die ongunstige betekenisse deur gunstiges vervang, juis omdat die kind hom met die gebeure *identifiseer*.

Hierdie benadering kan as *indirektief* gekwalifiseer word en die kind word op 'n beplande wyse oplossings op 'n stewige, gefundeerde, pedagogiese grondslag vir sy probleme gebied.

Hoe meer die ongunstige betekenisse verband hou met betekening op afektiewe vlak, hoe meer indirektief moet daar te werk gegaan word, en hoe meer die afwyking verband hou met betekening op kognitiewe vlak, hoe meer direktief kan die benadering wees.

6. SLOT

Waar gedrags- en leerprobleme voorheen veral geïnterpreteer is as beginnende en eindigende by die kind as sodanig, waar opvoedingstekorte in verband gebring is met die kind se wordings- en leerwêreld as beleweniswêreld,

word navorsing tans al meer afgespits op die interpretasie en onderskepping van leer- en gedragsprobleme in terme van die problematiese opvoedingsdinamiek, as 'n oopdekking van die nuanses van die versteld verskene opvoedingsessensies, en is die predoterapeutiese praktyk afgestem op betekeniswysiging eerder as blote bereidmaking van die kind om in 'n "op opvoeding gerigte verhouding met sy opvoeders" te lewe (28,25). Omdat daar met groter planmatigheid te werk gegaan word betreffende die wysiging van die kind se ongunstige gevoels-, verstands- en normatiewe betekenis as *inhoud* en betreffende die *vorm* van die in-beweging-gaan van die terapie, het die ortopedagogiese praktyk reeds veel van sy lukraakkarakter verloor.

In die lig van die feit dat bemoeiing met die afwykende kind tradisioneel as 'n versameling van 'n verskeidenheid prosedures, geskep uit nie-pedagogiese dissiplines, beskou is en dit eers gedurende die afgelope dekades werklik 'n ortopedagogies-gefundeerde beslag gekry het, staan ook hierdie Universiteit, en in die besonder die Fakulteit Opvoedkunde met sy Departement Ortopedagogiek, voor besondere uitdagings.

In die onderwysersopleiding sal daar in 'n ruimer mate aandag gegee moet word aan die professionele beweeglikheid van die onderwyser betreffende die talle leerlinge met gedrags- en leerprobleme waarmee hy elke dag te doen kry.

Voorts kondig die afspitsing in die ortopedagogiek op die verbesondering van verskillende openbaringe van problematiese opvoedingsdinamiek en ook die verfyning van diagnostiserings- en pedoterapeutiese prosedures 'n uitdagende navorsingsopgaaf met talle empiriese konsekwensies aan wat in die toekoms in besonderhede uitgewerk sal moet word.

Daar sal 'n versnelde interpretasie van die bestaande pedagogiese teorie, in die besonder die didaktiese, fundamentele, psigo- en sosiopedagogiese teorie as basis vir ortopedagogiese teorievorming, as grondslag vir die ortopedagogiese praktyk moet plaasvind.

Daar sal opnuut gekyk moet word na die aandeel van die problematiese opvoedingsdinamiek ten aansien van die *gestremde* kind as sodanig en na watter implikasies dit vir die buitengewone onderwyspraktyk inhou.

Die moontlikheid van algemene kurrikulêre navorsing met die oog op die daarstelling van heelkundige programme sal ondersoek moet word.

Dat die uitdagings van spesifieke soorte opvoedingsprobleme en die oproep wat dit om 'n effektiewe opheffingspraktyk maak, aanvaar word, word bewys deur die feit dat die personeel van die Fakulteit asook 'n groot aantal nagraadse studente hulle reeds met navorsing oor 'n breë spektrum in dié verband besig hou.

Geagte meneer die Rektor en lede van die Raad, dat u my die eer aangedoen het om my in die leerstoel Ortopedagogiek te benoem, stel ek hoog op prys, en ek spreek graag my opregte dank uit vir die vertrouwe in my gestel. Ek sien dit as 'n uitdaging en voorreg om in die besondere wetensgebied my opdrag wat sowel die opleiding as die navorsing betref, voort te sit.

Geagte meneer die Dekaan, ek beskou dit as 'n besondere voorreg om onder u leiding my opdrag te kan aanvaar, soveel te meer omdat u so 'n leeuwe aandeel daarin gehad het om die Departement Ortopedagogiek as 'n selfstandige akademiese departement gevestig te kry. U besondere akademiese integriteit en vitaliteit bly steeds vir my 'n inspirasie.

Geagte professor Sonnekus, my dank aan u vir u aandeel aan my vorming en vir die bydrae wat u gelewer het om die ortopedagogiek op die pad van onafhanklikheid te plaas.

Dames en here kollegas, ek beskou dit as 'n voorreg om saam met u te kan arbeid, en in die wete dat daar nog 'n grootse taak op ons almal wag, sien ek daarna uit om dit saam met u aan te pak.

Dames en here studente, in die wete dat die Ortopedagogiek 'n praktykgerigte wetenskap is waarin fundamentele misvattinge nie geduld kan word nie, nooi ek u graag om uit 'n essensiebewuste gesindheid u met oorgawe vanuit ortopedagogiese perspektief te rig op 'n deeglike verdere verbesondering van die pedagogiese kategorieë. Daartoe bied ek my diens en kragte graag aan.

Geagte meneer die Rektor, dames en here, ek wil u almal bedank dat u so geduldig na my geluister het. Dit was 'n eer en voorreg om voor u te kon optree.

SYNOPSIS

The existing extensive interdisciplinary therapeutic assistance given to the deviant child reveals a conspicuous lack of integrated, pedagogically based insight in its design. Deviant behaviour is usually explained without reference to the effects of problematic education, and usually most efforts are directed at neutralizing certain *aspects* of the deviation. The deviation is, however, always related to the child's inadequate *giving of meaning*, and as it is merely the symptom of a more intrinsic educational problem, which involves the child as well as the adult, assistance should be based on a theory which includes insight into the dynamics of an actual problematical educational situation.

Such therapeutic assistance necessitates a realignment of the child's inadequate giving of meaning on the affective, cognitive and normative levels of life-content. The "substitution" of inadequate meaning by that which is more favourable is accomplished by means of pedotherapy. An *indirect* approach in this regard would appear to yield the most effective results.

BIBLIOGRAFIE

1. ALLEN, F: *Psychotherapy with children*. Londen, 1947.
2. AXLINE, V: *Playtherapy*. Boston, 1947.
3. BANDURA, A: *Behavior modification through modelling procedures*. In Krasner, L. en Ullman, L.P. (red): *Research in behavior modification*. New York, 1965.
4. BIJOU, S W: *Experimental studies of child behavior, normal and deviant*. In Krasner, L. en Ullman, L.P. (red): *Research in behavior modification*. New York, 1965.
5. BONDESIO, M J: *Gedra as psigopedagogiek-perspektief op die wording van die breinbeskadigde kind*. D.Ed.-proefskrif, Universiteit van Pretoria, 1977.
6. DOLLARD, J en MILLER, N E: *Personality and psychotherapy*. New York, 1950.
7. DUMONT, J J: *Orthopedagogiek, pedotherapie en opvoeding*. In *Suid-Afrikaanse Tydskrif vir die Pedagogiek*, Vol 3, Nr. 2, Desember 1969.
8. DU TOIT, A S: *Leermoeilikhede: 'n Poging tot herformulering en 'n daaruit voortvloeiende toekomstaak vir die ortodidaktiek*. In *Suid-Afrikaanse Tydskrif vir die Pedagogiek*, Vol 12, Nr. 1, Maart 1978.
9. EYSENCK, H J: *Behavior therapy and the neuroses: Readings in modern methods of treatment derived from learning theory*. New York, 1960.
10. GARBERS, J G: *Ordering tot 'n opvoedkundige ontwikkelingsmodel*. Publikasies van die Randse Afrikaanse Universiteit, A 51, Johannesburg, 1972.
11. GUTHRIE, E R: *The psychology of human conflict*. New York, 1938.
12. GUTHRIE, E R: *The psychology of learning*. New York, 1935.
13. HAYWORTH, M R (red): *Child psychotherapy*. New York, 1964.
14. HULL, C L: *Principles of behavior*. New York, 1943.
15. LANDMAN, W A: *Fundamentele pedagogiek en die onderwyspraktik*. Durban, 1977.
16. LANDMAN, W A & GOUS, S J: *Inleiding tot die fundamentele pedagogiek*. Johannesburg, 1969.
17. LANDMAN, W A & ROOS, S G: *Fundamentele pedagogiek en die opvoedingswerklikheid*. Durban, 1973.
18. LANGEVELD, M J: *Beknopte theoretiese paedagogiek*. Groningen, 1952.

19. LANGEVELD, M J: *Einführung in die Theoretische Pädagogik.* Stuttgart, 1966.
20. LANGEVELD, M J: *Inleiding tot de studie van de paedagogische psychologie.* Groningen, 1957.
21. LANGEVELD, M J: *Studien zur Anthropologie des Kindes.* Tübingen, 1964.
22. LUBBERS, R: *Voortgang en nieuw begin in de opvoeding.* Gent, 1971.
23. MOUSTAKAS, C E: *Children in play therapy.* New York, 1963.
24. MOUSTAKAS, C E: *Existential child therapy.* New York, 1966.
25. NEL, B F: *Antropologiese aanloop tot 'n verantwoorde psigologiese pedagogiek.* Stellenbosch, 1967.
26. NEL, B F: *Aspekte van 'n modern-pedagogiese diagnostisering en behandeling van kinders met gedrags- en leermoeilikhede. Opvoedkundige Studies van die Universiteit van Pretoria,* 1966.
27. NEL, B F: *Die ortopedagogiek as wetenskapsgebied van die pedagogiek. In Suid-Afrikaanse Tydskrif vir die pedagogiek, Vol 3, Nr. 1, Julie 1969.*
28. NEL, B F: *Pedagogiese verwaarlosing. In: Aspekte van 'n modern-pedagogiese diagnostisering en behandeling van kinders met gedrags- en leermoeilikhede; a.w.*
29. OBERHOLZER, C K: *Inleiding in die prinsipiële opvoedkunde.* Pretoria, 1954.
30. OBERHOLZER, C K: *Prolegomena van 'n prinsipiële pedagogiek.* Kaapstad, 1968.
31. PAVLOV, I P: *Conditional reflexes. An investigation of the psychological activity of the cerebral cortex.* New York, 1927.
32. PAVLOV, I P: *Lectures in conditional reflexes.* Deel I en II. New York, 1941.
33. PRETORIUS, J W M: *Grondslae van die pedoterapie.* Johannesburg, 1972.
34. RHODES, W C en TRACY, M L (red): *Handboek van de hulpverlening. I Theorieën en modellen.* Rotterdam, 1974.
35. ROGERS, C R: *Client-centered therapy.* Boston, 1951.
36. ROGERS, C R: *On becoming a person.* Boston, 1961.
37. SKINNER, B F: *Science and human behavior.* New York, 1973.
38. SONNEKUS, M C H: *Die leerwêreld van die kind as beleweniswêreld.* Stellenbosch, 1968.
39. SONNEKUS, M C H: *Onderwyser les en kind.* Stellenbosch, 1975.

40. SONNEKUS, M C H: *Psigopedagogiek 'n Inleidende oriëntering*. Stellenbosch, 1973.
41. SONNEKUS, M C H en FERREIRA G V: *Die psigiese lewe van die kind in opvoeding*. Stellenbosch, 1979.
42. TAUSCH, R en TAUSCH, A: *Psychotherapie in nicht-direktiven Verfahren*. Göttingen, 1956.
43. TER HORST, W: *Proeve van een orthopedagogisch theorieconcept*. Kampen, 1973.
44. THORNDIKE, E L: *The fundamentals of learning*. New York, 1932.
45. VAN DER STOEP, F: *Didaktiese grondvorme*. Pretoria, 1969.
46. VAN DER STOEP, F: *Die lesstruktuur*. Johannesburg, 1973.
47. VAN DER STOEP, F: *Wie is die kind met leerprobleme?* In Van Niekerk, P A (red): *Hulpverlening aan kinders met leerprobleme*; a.w.
48. VAN DER STOEP, F en VAN DER STOEP, O: *Didaktiese oriëntasie*. Pretoria, 1968.
49. VAN DYK, C J: *Analise en klassifikasie in die vakdidaktiek*. Publikasiereeks van die Universiteit van Pretoria, Nuwe reeks, nr. 78, 1973.
50. VAN GELDER, L: *Een oriëntatie in de orthopedagogiek*. Groningen, 1962.
51. VAN NIEKERK, P A: *Die ortopedagogiek binne die pedagogiek*. In: *Suid-Afrikaanse Tydskrif vir die Pedagogiek*, Vol 13, Nr. 1, Maart 1979, pp 183—190.
52. VAN NIEKERK, P A: *Die onderwyser en die kind met probleme*. Stellenbosch, 1978.
53. VAN NIEKERK, P A: *Die problematiese opvoedingsgebeure*. Stellenbosch, 1976.
54. VAN NIEKERK, P A: *Ortopedagogiese diagnostiek*. Stellenbosch, 1978.
55. VLIEGENTHART, W E: *Op gespannen voet*. Groningen, 1963.
56. VLIEGENTHART, W E: *Algemene orthopedagogiek*. Groningen, 1970.
57. VORSATZ, J M D: *Die aanwending van beeldende ekspressie en beeldende projeksie as terapeutiese hulpmiddele by kinders*. In Nel, B F (red): *Aspekte van 'n modern-pedagogiese diagnostisering en behandeling van kinders met gedrags- en leer-moeilikhede*; a.w.
58. WATSON, J B: *Behaviorism*. Chicago, 1930.
59. WOLPE, J: *Psychotherapy by reciprocal inhibition*. Stanford, California, 1958.

- 1 "Gids by die voorbereiding van wetenskaplike geskrifte" — Dr P C Coetzee
- 2 "Die Aard en Wese van Sielkundige Pedagogiek" — Prof B F Nel
- 3 "Die Toenemende belangrikheid van Afrika" — Adv E H Louw
- 4 "Op die Drumpel van die Atoomeeu" — Prof J H v d Merwe
- 5 "Livestock Philosophy" — Prof J C Bonsma
- 6 "The Interaction Between Environment and Heridity" — Prof J C Bonsma
- 7 "Verrigtinge van die eerste kongres van die Suid-Afrikaanse Genetiese Vereniging — Julie 1958"
- 8 "Aspekte van die Prysbeheersingspolitiek in Suid-Afrika na 1948" — Prof H J J Reynders
- 9 "Suiwelbereiding as Studieveld" — Prof S H Lombard
- 10 "Die toepassing van fisiologie by die bestryding van Insekte" — Prof J J Matthee
- 11 "The Problem of Methaemoglobinaemia in man with special reference to poisoning with nitrates and nitrites in infants and children" — Prof D G Steyn
- 12 "The Trace Elements of the Rocks of the Bushveld Igneous Complex. Part I" — Dr C J Liebenberg
- 13 "The Trace Elements of the Rocks of the Bushveld Igneous Complex. Part II. The Different Rock Types" — Dr C J Liebenberg
- 14 "Protective action of Fluorine on Teeth" — Prof D G Steyn
- 15 "A Comparison between the Petrography of South African and some other Palaeozoic Coals" — Dr C P Snyman
- 16 "Kleinveekunde as vakrigting aan die Universiteit van Pretoria" — Prof D M Joubert
- 17 "Die Bestryding van Plantsiektes" — Prof P M le Roux
- 18 "Kernenergie in Suid-Afrika" — Prof A J A Roux
- 19 "Die soek na Kriteria" — Prof A P Grové
- 20 "Die Bantoetaalkunde as beskrywende Taalwetenskap" — Prof E B van Wyk
- 21 "Die Statistiese prosedure: teorie en praktyk" — Prof D J Stoker
- 22 "Die ontstaan, ontwikkeling en wese van Kaak-, Gesigs- en Mondchirurgie" — Prof P C Snijman
- 23 "Freedom — What for" — K A Schrecker
- 24 "Once more — Fluoridation" — Prof D G Steyn
- 25 "Die Ken- en Werkwêreld van die Biblioteekkunde" — Prof P C Coetzee
- 26 "Instrumente en Kriteria van die Ekonomiese Politiek n.a.v. Enkele Ondervindinge van die Europese Ekonomiese Gemeenskap" — Prof J A Lombard
- 27 "The Trace Elements of the Rocks of the Alkali Complex at Spitskop, Sekukuniland, Eastern Transvaal" — Dr C J Liebenberg
- 28 "Die Inligtingsprobleem" — Prof C M Kruger
- 29 "Second Memorandum on the Artificial Fluoridation of Drinking Water Supplies" — Prof D G Steyn
- 30 "Konstituering in Teoreties-Didaktiese Perspektief" — Prof F van der Stoep
- 31 "Die Akteur en sy Rol in sy Gemeenskap" — Prof Anna S Pohl
- 32 "The Urbanization of the Bantu Homelands of the Transvaal" — Dr D Page
- 33 "Die Ontwikkeling van Publieke Administrasie as Studievak en as Profesie" — Prof J J N Cloete
- 34 "Duitse Letterkunde as Studievak aan die Universiteit" — Prof J A E Leue
- 35 "Analitiese Chemie" - Prof C J Liebenberg
- 36 "Die Aktualiteitsbeginsel in die Geologiese navorsing" — Prof D J L Visser
- 37 "Moses by die Brandende Braambos" — Prof A H van Zyl
- 38 "A Qualitative Study of the Nodulation Ability of Legume Species: List 1" — Prof N Grob-belaar, M C van Beyma en C M Todd
- 39 "Die Messias in die saligsprekinge" — Prof S P J J van Rensburg
- 40 Samevattinge van Proefskrifte en Verhandeling 1963/1964
- 41 "Universiteit en Musiek" — Prof J P Malan

- 42 "Die Studie van die Letterkunde in die Bantoetale" — Prof P S Groenewald
- 43 Samevatting van Proefskrifte en Verhandeling 1964/1965
- 44 "Die Drama as Siening en Weergawe van die Lewe" — Prof G Cronjé
- 45 "Die Verboude Grond in Suid-Afrika" — Prof D G Haylett
- 46 "'n Suid-Afrikaanse Verplegingscredo" — Prof Charlotte Searle
- 47 Samevatting van Proefskrifte en Verhandeling 1965/1966
- 48 "Op soek na Pedagogiese Kriteria" — Prof W A Landman
- 49 "Die Romeins-Hollandse Reg in Oënskou" — Prof D F Mostert
- 50 Samevatting van Proefskrifte en Verhandeling 1966/1967
- 51 "Inorganic Fluoride as the cause, and in the prevention and treatment, of disease" — Prof Douw G Steyn
- 52 "Honey as a food and in the prevention and treatment of disease" — Prof D G Steyn
- 53 "A check list of the vascular plants of the Kruger National Park" — Prof H P van der Schijff
- 54 "Aspects of Personnel Management" — Prof F W Marx
- 55 Samevatting van Proefskrifte en Verhandeling 1967/1968
- 56 "Sport in Perspektief" — Prof J L Botha
- 57 "Die Huidige Stand van die Gereformeerde Teologie in Nederland en ons Verantwoordelikheid" — Prof J A Heyns
- 58 "Onkruid en hul beheer met klem op chemiese beheer in Suid-Afrika" — Prof P C Nel
- 59 "Die Verhoudingstrukture van die Pedagogiese Situatie in Psigopedagogiese Perspektief" — Prof M C H Sonnekus
- 60 "Kristalhelder Water" — Prof F A van Duuren
- 61 "Arnold Theiler (1867—1936) — His Life and Times" — Dr. Gertrud Theiler
- 62 "Dr Hans Merensky — Mens en Voorbeeld" — Prof P R Skawran
- 63 "Geskiedenis as Universiteitsvak in Verhouding tot ander Vakgebiede" — Prof F J du Toit Spies
- 64 "Die Magistergraadstudie in Geneeskundige Praktyk (M Prax Med) van die Universiteit van Pretoria" — Prof H P Botha
- 65 Samevatting van Proefskrifte/Verhandelinge 1968/1969
- 66 "Kunskritiek" — Prof F G E Nilant
- 67 "Anatomie — 'n Ontleding" — Prof D P Knobel
- 68 "Die Probleem van Vergelyking en Evaluering in die Pedagogiek" — Prof F J Potgieter
- 69 "Die Eenheid van die Wetenskappe" — Prof P S Dreyer
- 70 "Aspekte van die sportfisiologie en die Sportwetenskap" — Dr G W v d Merwe
- 71 "Die rol van die Fisiologiese Wetenskappe as deel van die Veterinêre Leerplan" — Prof W L Jenkins
- 72 "Die rol en toekoms van Weidingkunde in Suid-Afrikaanse Ekosisteme" — Prof J O Grunow
- 73 "Some Problems of Space and Time" — Mnr K A Schrecker
- 74 "Die Boek Prediker — 'n Smartkreet om die Gevalle Mens" — Prof J P Oberholzer
- 75 Titels van Proefskrifte en Verhandeling ingedien gedurende 1969/1970; 1970/1971 en 1971/1972
- 76 "Die Akademiese Jeug is vir die Sielkunde meer as net 'n Akademiese Onderwerp" — Prof D J Swiegers
- 77 "'n Homiletiese Herwaardering van die Prediking vanuit die Gesigshoek van die Koninkryk" — Prof J J de Klerk
- 78 "Analise en Klassifikasie in die Vakdidaktiek" — Prof C J van Dyk
- 79 "Bantoereg: 'n Vakwetenskaplike Terreinverkenning" — Prof J M T Labuschagne
- 80 Dosentekursus 1973 — Referate gelewer tydens die Dosentekursus 30 Jan — 9 Feb 1973
- 81 "Volkekunde en Ontwikeling" — Prof R D Coertze
- 82 "Opleiding in Personeelbestuur in Suid-Afrika" — Prof F W Marx
- 83 "Bakensyfers vir diereproduksies" — Prof D R Osterhoff
- 84 "Die Ontwikkeling van die Geregte Geneeskunde" — Prof J Studer
- 85 "Die Liggaamlike Opvoedkunde: Geesteswetenskap?" — Prof J L Botha

- 86 Dosentekursus: 1974 — Referate gelewer tydens die Dosentekursus 4—7 Feb 1974
- 87 "Die opleiding van die mediese student in Huisartskunde aan die Universiteit van Pretoria" — Prof H P Botha
- 88 "Opleiding in bedryfseconomie in die huidige tydvak" — Prof F W Marx
- 89 "Swart arbeidsregtelike verhoudings, quo vadis?" — Prof S R van Jaarsveld
- 90 "The Clinical Psychologist: Training in South Africa." A report on a three-day invitation conference: 11—13 April 1973
- 91 "Studie van die Letterkunde in die Taalonderrig" — Prof L Peeters
- 92 "Gedagtes rondom 'n Kontemporêre Kerkgeskiedenis — met besondere verwysing na die Nederduits Gereformeerde Kerk" — Prof P B van der Walt
- 93 "Die funksionele anatomie van die herkouermaag — vorm is gekristaliseerde funksie" — Prof J M W le Roux
- 94 Dosentekursus 1975 — Referate gelewer tydens die Dosentekursus 27 Januarie — 6 Februarie 1975
- 95 "'n Nuwe benadering tot die bepaling van die koopsom in die geval van 'n oorname" — Prof G van N Viljoen
- 96 "Enkele aspekte in verband met die opleiding van veekundiges" — Prof G N Louw
- 97 "Die Soogdiernavorsingsinstituut 1966—1975"
- 98 "Prostetika: 'n doelgerigte benadering" — Prof P J Potgieter
- 99 "Inligtingsbestuur" — Prof C W I Pistorius
- 100 "Is die bewaring van ons erfenis ekonomies te regverdig"? — Dr Anton Rupert
- 101 "Kaak-, Gesigs- en Mondchirurgie — Verlede, Hede en Toekoms" — Prof J G Duvenage
- 102 "Keel-, Neus- en Oorheelkunde — Hede en Toekoms" — Prof H Hamersma
- 103 Dosentesimposia 1975
- 104 "Die Taak van die Verpleegonderwys" — Prof W J Kotzé
- 105 "Quo Vadis, Waterboukunde?" — Prof J P Kriel
- 106 "Geregtelike Geneeskunde: Die Multidissiplinêre Benadering" — Prof J D Loubser
- 107 "Huishoudkunde — Waarheen?" — Prof E Boshoff
- 108 Dosentekursus 1976 — Referate gelewer tydens die Dosentekursus 29 Januarie — 4 Februarie 1976
- 109 Tweede H F Verwoerd-gedenklesing gehou deur die Eerste Minister Sy Edele B J Vorster
- 110 Titels van proefskrifte en verhandelings ingedien gedurende 1972/73; 1973/74 en 1974/75 en wetenskaplike publikasies van personele vir die twaalf maande eindigende op 15 November 1975
- 111 "Ortodonsie — 'n Oorsig en waardebeplanning" — Prof S T Zietsman
- 112 "Rede gelewer by die Ingebruikneming van die Nuwe Kompleks vir die Tuberkulosenavorsingseenheid van die MNR" — Prof H W Snyman
- 113 "Die gebruik van Proefdiere in Biomediese Navorsing, met spesiale verwysing na Eksperimentele Chirurgie" — Prof D G Steyn
- 114 "Die Toekoms van die Mynboubedryf in Suid-Afrika" — Prof F Q P Leiding
- 115 "Van Krag tot Krag" — Dr Anton Rupert
- 116 "Carnot, Adieu!" — Prof J P Botha
- 117 "n Departement van Hematologie — Mode of Noodsaak" — Prof K Stevens
- 118 "Farmaka en Farmakologie: Verlede, Hede en Toekoms" — Prof De K Sommers
- 119 "Opleiding in elektrotegniese Ingenieurswese — Deurbraak of Dwaling?" — Prof L van Biljon
- 120 "Die Röntgendiagnostiek voor 'n Nuwe Uitdaging — die Toegepaste Fisiologie" — Prof J M van Niekerk
- 121 "Die Algemene sisteemteorie as Uitgangspunt by die Beplanning van 'n Basiese Biblioteek- en Inligtingkundige Opleidingsprogram" — Prof M C Boshoff
- 122 Dosentekursus: 1977
- 123 "Hulpverlening aan kinders met leerprobleme" — Prof P A van Niekerk
- 124 "Tuinboukunde Quo Vadis" — Prof L C Holtzhausen
- 125 "Die plek en toekomstaak van 'n Departement Huisartskunde in 'n Fakulteit van Geneeskunde" — Prof A D P van den Berg

- 126 "Titels van proefskrifte en verhandelings ingedien gedurende 1975/76 en wetenskaplike publikasies van personeellede vir die twaalf maande eindigende op 15 November 1976
- 127 "Landbouvoorligting by die kruispad — Uitdagings vir Agrariese Voorligting as Universiteits-departement" — Prof G H Düvel
- 128 "Die ontplooiing van Rekenaarwetenskap as 'n funksie van evolusie op Rekenaargebied" — Prof R J van den Heever
- 129 "Die rol van navorsing in die opleiding en ontwikkeling van die akademiese chirurg" — Prof C J Mieny
- 130 "Sport and somatology in Ischaemic Heart Disease" — Prof P J Smit
- 131 Dosentekursus 1978
- 132 "n Beter Toekoms" — Dr Anton Rupert
- 133 Toespraak gelewer by geleentheid van die Lentepromosieplegtigheid van die Universiteit van Pretoria op 8 September 1978 — Mnr J A Stegmann, Besturende Direkteur van Sasol.
- 134 "Geologie in 'n toekoms van 'Beperkte' Hulpbronne" — Prof G von Gruenewaldt
- 135 Titels van proefskrifte en verhandelings ingedien gedurende 1976/77 en wetenskaplike publikasies van personeellede vir die twaalf maande eindigende op 15 November 1977
- 136 "Die Kind met Spesifieke Leergestremdhede" — Proff P A van Niekerk en M C H Sonnekus
- 137 "Sensore en Tensore" — Prof N Maree
- 138 "Die Godsdienwetenskappe en die Teologie" — Prof P J van der Merwe
- 139 "Dierefisiologiese navorsing aan die Universiteit van Pretoria (1928—1978)" — Prof J F W Grosskopf
- 140 "Titels van proefskrifte en verhandelings ingedien gedurende 1977/78 en wetenskaplike publikasies van personeellede vir die twaalf maande eindigende op 15 November 1978"
- 141 "Behoeftebepaling en doelformulering in die Opvoeding, Onderwys en Opleiding" — Prof F J Potgieter
- 142 "Klein sake is 'Grootsake' " — Dr. Anton Rupert
- 143 "Die Pad Vorentoe" — Prof W E G Louw
- 144 Referate gelewer tydens die jubileumjaerviering van prof P S Dreyer
- 145 "Die gebruikmaking van kies-en-keur en invulvraestelle". Lesings gelewer tydens 'n kursus van die Studentediensburo vir dosente op 19 en 20 April 1979 en 22 en 23 Oktober 1979.
- 146 "A survey of disease patterns in Transkei and the Ciskei" — E Rose, W G Daynes en P J Kloppers