



74/154

UOVS - SASOL-BIBLIOTHEEK



111094200501220000019

'N ONDERSOEK NA PERSOONLIKHEIDSEIENSKAPPE

VAN EERSTEJAAR-UNIVERSITEITSTUDENTE

WAT HUL STUDIES STAAK

deur

JOHANNES JACOBUS GROBLER

Voorgelê ter gedeeltelike vervulling van die

vereistes vir die graad

MAGISTER ARTIUM (SIELKUNDE)

in die Fakulteit Lettere en Wysbegeerte aan die

Universiteit van die Oranje-Vrystaat

BLOEMFONTEIN

Studieleier: MNR. J.F. PRINSLOO, M.A.

Desember 1973

Uitgever	Titel
	161596
No.	

378.169/3019 GyO

HEEREN-EN-VERBODEN
GEM. BEZITTINGEN UIT DIE
BIBLIOTHEEK VERWYDER WORD NIE

DANKBETUIGINGS

Die skrywer beguig graag sy opregte dank en waardering teenoor:

Mnr. J.F. Prinsloo vir sy bekwame en simpatieke leiding, daadwerklike aanmoediging en bereidwilligheid om te alle tye hulp te verleen.

Mnr. D.I.C. de Villiers vir die taalkundige versorging wat hy te midde van 'n baie druk program moes afhandel.

Mev. H.S. Jordaan vir die bekwame wyse waarop sy die tikwerk behartig het.

Mnr. J.S. du Plessis en mej. E. Keulder vir onmisbare hulp met die rekenaarprogram.

Mnr. J.J. Wolmarans van die R.G.N. vir baie nuttige wenke met die opstel van die biografiese vraelys.

Kollegas vir hulle bereidwilligheid om te alle tye met raad en daad hulp te verleen.

Die proefpersone sonder wie se samewerking hierdie ondersoek nie sou kon plaasvind nie.

Anna vir haar aanmoediging en morele ondersteuning.

J.J. GROBLER.

BLOEMFONTEIN,
Desember 1973.

INHOUDSOPGAWE

BLADSY

HOOFSTUK 1

	INLEIDING	1
.1	Probleemstelling	1
.2	Doel van die ondersoek	5
.3	Begripsomskrywing	6
1.3.1	Die student wat staak	6

HOOFSTUK 2

	DIE AARD VAN PERSOONLIKHEID	10
2.1	Inleiding	10
2.1.1	Oorsprong van die term "persoonlikheid"	10
2.1.2	Die gebruik van die term "persoonlikheid" in Sielkunde	11
2.2	Die persoonlikheidsteorie van Cattell	11
2.2.1	Definisie van persoonlikheid	12
2.2.2	Persoonlikheidsstruktuur	13
2.2.2.1	Treke	13
2.2.2.2	Cattell se navorsingsmetodes	15
2.2.2.2.1	Lewensrekordgewens (L-data)	15
2.2.2.2.2	Vraelysgegewens (Q-data)	15
2.2.2.2.3	Objektiewe toetsgegewens (O.T.-data)	16
2.2.3	Persoonlikheidsdinamiek	16
2.2.3.1	Houdings	16
2.2.3.1.1	Bewuste id.	17
2.2.3.1.2	Ego-uitdrukking	18
2.2.3.1.3	Ideale self of super-ego	18
2.2.3.1.4	Fisiologiese behoefte-uitdrukking	18
2.2.3.1.5	Verdringende komplekse	18
2.2.3.2	Ergs	20
2.2.3.3	Sentimente	21
2.2.3.4	Dinamiese traliewerk	21
2.2.3.5	Spesifikasievergelyking	24
2.2.4	Evaluasie van Cattell se teorie	24
2.2.5	Slot	28

HOOFSTUK 3

	LITERATUUROORSIG	30
3.1	Inleiding	30
3.2	Die persentasie studente wat jaarliks staak	34
3.3	Huislike agtergrond en vroeë persoonlikheidsontwikkeling	40
3.3.1	Sosio-ekonomiese omstandighede van die gesin	41

3.3.2	Opvoedkundige kwalifikasies van ouers	46
3.3.3	Beroep van vader	47
3.3.4	Samevatting	49
3.4	Finansiële oorwegings	50
3.5	Intellektuele vermoë	54
3.6	Die universiteitsituasie	58
3.6.1	Die student	59
3.6.2	Die universiteit	60
3.6.3	Aanpassing van die student by die universiteitsituasie	61
3.6.4	Motivering	67
3.7	Skolastiese- en universiteitsprestasies	74
3.7.1	Skoolpunte	74
3.7.2	Universiteitspunte	76
3.8	Ander faktore	80
3.8.1	Belangstelling	81
3.8.2	Sekerheid oor beroepskeuse	84
3.8.3	Militêre diensplig	86
3.8.4	Gesondheid	88
3.8.5	Deelname aan buitemuurse aktiwiteite	90
3.8.6	Geografiese herkoms	93
3.8.7	Ouderdom tydens inskrywing by die universiteit	95
3.8.8	Huwelik	97
3.8.9	Samevatting	98
3.9	Persoonlikheidsverskille	99
3.9.1	Sosialiteit (Faktor A)	101
3.9.2	Intelligensie (Faktor B)	104
3.9.3	Emosionele stabiliteit of ego-sterkte (Faktor C)	105
3.9.4	Dominansie (Faktor E)	106
3.9.5	Sorgvryheid (Faktor F)	107
3.9.6	Pligsgetrouheid (Faktor G)	108
3.9.7	Sosiale avontuurlustigheid (Faktor H)	109
3.9.8	Agterdogtigheid (Faktor L)	110
3.9.9	Geneigdheid tot skuldgevoelens (Faktor O)	111
3.9.10	Radikalisme (Faktor Q1)	113
3.9.11	Afhanklikheid (Faktor Q2)	114
3.9.12	Gespannedheid (Faktor Q4)	115
3.9.13	Samevatting	116
3.10	Formulering van hipoteses	118
	<u>HOOFSTUK 4</u>	121
	METODE VAN ONDERSOEK	121
4.1	Navorsingstegnieke	121
4.1.1	Biografiese vraelys	121
4.1.1.1	Beskrywing	122
4.1.2	IPAT-angsskaal	122
4.1.2.1	Doel	122
4.1.2.2	Beskrywing	123
4.1.2.3	Betroubaarheid	123
4.1.2.4	Geldigheid	124

4.1.3	Die Sestien-persoonlikheidsfaktorvraelys	125
4.1.3.1	Doel	125
4.1.3.2	Beskrywing	125
4.1.3.3	Betroubaarheid	133
4.1.3.4	Geldigheid	133
4.2	Steekproefbeskrywing	135
4.3	Dataversameling	139
<u>HOOFSTUK 5</u>		143
5.1	Statistiese verwerkings	143
5.1.1	Biografiese vraelys	143
5.1.2	Die 16PF-vraelys en IPAT-angsskaal	143
5.2	Oorsig van ondersoekresultate	144
5.3	Bespreking van resultate	148
5.4	Bespreking van die biografiese bevindings waarvoor daar nie hipoteses gestel is nie	160
5.4.1	Die skoolloopbane van die proefpersone	160
5.4.2	Die universiteitsloopbane van die proefpersone	161
5.4.2.1	Deur swak toetspunte ontmoedig	161
5.4.2.2	Finansiële omstandighede	162
5.4.2.3	Gesondheid	163
5.4.2.4	Biblioteekgebruik	163
5.4.2.5	Dosente geraadpleeg	164
5.4.3	Tevredenheid van proefpersone met toestande op universiteit	164
5.4.3.1	Voldoende kursusse	164
5.4.3.2	Voldoende voorligters	165
5.4.3.3	Te veel reëls en regulasies	165
5.4.3.4	Ontspanningsfasiliteite	166
5.4.4	Ander biografiese data	166
5.4.4.1	Opvoedkundige kwalifikasies van ouers	166
5.4.4.2	Militêre opleiding	167
5.4.4.3	Beroep van vader	168
5.5	Aanbevelings vir die oplossing van die probleem	169
<u>HOOFSTUK 6</u>		174
6.1	Samevatting	177
6.2	Gevolgtrekking	
BIBLIOGRAFIE		180
BYLAE I:	Invul van vraelyste	192
II:	Biografiese vraelys	193

LYS VAN TABELLE

<u>TABEL</u>		<u>BLADSY</u>
3.1	Persentasies studente wat staak.	37
3.2	Getal ondersoeke en persentasie stakers gedurende 1920 - 1959.	37
3.3	Persentasie stakers aan die einde van elke studiejaar.	38
3.4	Stakings onder eerstejaarstudente by Suid-Afrikaanse universiteite.	39
3.5	Persentasie studente wat hul studies weens finansiële oorwegings gestaak het.	51
3.6	Intelligensie van stakers en nie-stakers op hoërskool.	56
3.7	Studente wat hul studies weens akademiese probleme gestaak het.	78
3.8	Studente wat hul studies weens gesondheidsredes gestaak het.	89
3.9	Persentasies studente wat hul studies met die oog op 'n voornemende huwelik gestaak het.	97
4.1	'n Vergelyking tussen die ouderdomme en intelligensie van stakers en nie-stakers.	137
4.2	Vergelyking tussen die studiekursusse van die totale aantal stakers, die stakers in die ondersoek getoets en die nie-stakers.	137
4.3	Geografiese herkoms van die totale aantal stakers, die stakers in die ondersoek en nie-stakers	138
4.4	Verdeling van proefpersone volgens plattelandse en stedelike herkoms.	139

5.1	Samevatting van resultate van biografiese vraelys.	145
5.2	t-waardes vir die beduidendheid van verskille tussen stakers en nie-stakers op die 16PF-vraelys.	146
5.3	t-waardes vir die beduidendheid van verskille tussen stakers en nie-stakers op die IPAT-angsskaal.	147
5.4	Faktore op grond waarvan studente op hul studierigtings besluit het.	152
5.5	Wyses waarop proefpersone se universiteitsbywoning gefinansieer is.	162
5.6	Opvoedkundige kwalifikasies van die ouers van proefpersone.	167
5.7	Militêre opleiding van proefpersone	168
5.8	Indeling van beroepe van proefpersone se vaders.	169

HOOFSTUK I

INLEIDING

1.1 PROBLEEMSTELLING

Ongeveer 45% van alle blanke studente wat aan residiënte universiteite in Suid-Afrika inskryf, verlaat die universiteit sonder om enige graad te behaal (Malherbe, 1966, p. 391). Indien die koste om 'n student vir een jaar op universiteit te hou op ongeveer R800 gestel word, is dit duidelik dat hierdie persone se mislukte studieopogings 'n geweldige finansiële verlies vir die land beteken.

'n Voltydse universiteitstudent is uit die oogpunt van die arbeidsmark werkloos. Die finansiële verlies is dus nie net beperk tot dit wat dit kos om 'n persoon op universiteit te laat studeer nie. Die verlies aan potensiële inkomste terwyl hy op universiteit was, moet ook in berekening gebring word. Daar word selde erkenning vir studie-ervaring verleen indien 'n persoon nie 'n graad behaal het of minstens een of meer jare akademies suksesvol was nie. Alhoewel aangevoer kan word dat so 'n persoon wel by universiteitsopleiding baat - al kom hy dan nie sy eksamens deur nie - sal akademiese mislukking 'n dubbele finansiële verlies vir die persoon beteken.

Vir elke student wat die universiteit verlaat sonder om sy studies te voltooi, het 'n ander potensieel goeie student moontlik die geleentheid verbeur om suksesvol in eersgenoemde se plek te studeer. Elke onsuksesvolle student beteken dus eintlik die verlies van twee studente, naamlik die onsuksesvolle een en die een wat moontlik in sy plek suksesvol kon wees.

Die verlies van hoogschoolde mannekrag in baie gebiede waar daar wel 'n tekort aan opgeleide persone is, is een van die grootste enkele probleme wat teweeggebring word deur die feit dat talentvolle studente dikwels hul studies staak.

Pervin en sy medewerkers (1966, p. 19) waarsku dat ons versigtig moet wees om nie akademiese prestasies as sulks te oorbeklemtoon nie. Daardeur ontstaan die gevaar dat frustrasie gewek kan word by die persone wat nie op universiteit kan vorder nie en wat aanleg in 'n rigting buite die akademiese het.

Bloom en Webster (1960, p. 321) wys daarop dat sommige persone die vraagstuk van die akademiese staker moontlik as 'n probleem beskou omdat verkeerdelik aanvaar word dat 'n persoon se opleiding nie volledig is alvorens hy 'n bepaalde studie-program suksesvol deurloop het nie.

Knoell (1960, p.69) sê dat een van die moontlike foutiewe veronderstellings wat gemaak word, is dat aanvaar word dat dit noodwendig skadelik en 'n verlies vir die universiteit is indien 'n student sy kursus staak. Daar kan ook nie aanvaar word dat alle persone wat by die universiteit inskryf, beide die vermoë en die motivering het om 'n graad te behaal nie. Dit is dus foutief om aan te neem dat 'n student wat nie sy studies voltooi nie, 'n mislukking van sy lewe gemaak het.

Siegel (1970, p. 62) sê dat alle studente wat hulle kursusse staak, nie noodwendig as onderpresteerders beskou moet word nie. Baie studente is nie in staat om die kursusse wat hulle aangepak het, te voltooi nie. Hulle sal dus 'n meer realistiese keuse doen indien hulle die universiteit

verlaat en iets anders wat beter met hulle vermoëns ooreenstem, aanpak.

Pervin et al. (a.w., p. 244) som hierdie standpunt soos volg op:-

"A final conclusion is that dropping out may actually be beneficial for students who otherwise would be routinely marking time on the campus without any personal benefit, and particularly for those with various kinds of emotional handicap".

Dat die vraagstuk van studente wat die universiteit ontydig verlaat, wel deur baie persone as 'n groot probleem beskou word, word deur Siegel (a.w., p. 67) aangetoon wanneer hy sê dat die student wat sy kursus staak, selfs al word die stap gemotiveer deur oorwegings soos dié hierbo genoem, se handeling 'n uitdrukking is van moedeloosheid, onderliggende probleme en mislukking.

Die feit dat navorsing oor akademiese stakers 'n negatiewe prentjie skilder oor hierdie persone, dui daarop dat die gemeenskap ook 'n negatiewe indruk oor die aangeleentheid het (Williams, 1967, p. 880). Die gemeenskap verwag van die universiteitstudent om óf akademies te presteer óf nie op universiteit te wees nie.

Williams (a.w., p. 878) sê voorts dat middelklaswaardes as gevolg van die toename in welvaart na 'n groter persentasie van die bevolking versprei het. Hierdeur is die noodsaaklikheid van hoër onderwys meer beklemtoon. 'n Onvermoë om 'n universiteitsloopbaan te voltooi word derhalwe as 'n vermorsing van mannekrag gesien.

Vanweë die feit dat enersyds die student se akademiese prestasies en andersyds sy besluit om sy kursus te staak so baie aandag geniet, het die neiging ontstaan om hierdie faktore, eerder as die student self, die middelpunt van belangstelling te maak. Die emosionele reaksie van ouers op 'n student se besluit om sy kursus te staak verbloem dikwels die goeie redes waarom so 'n besluit geneem is (Pervin et al., a.w., p. 243). Daar spruit egter vir sowel die ouers as die student probleme uit so 'n situasie. Dit is dus belangrik om die probleem van nader te ondersoek.

Summerskill (1962, p. 628) wys daarop dat studente wat staak, dikwels hulle teleurstelling en woede as gevolg van hulle eie mislukking op die universiteit projekteer. Universiteite waar daar 'n hoë persentasie studente staak, word dan daarvan beskuldig dat hulle swak diens lewer - afgesien van die kwaliteit van navorsing en opleiding aan die universiteit.

Wanneer 'n student weens akademiese redes nie die mas opkom nie, kan die toelatingsvereistes en/of die opleidingsprosedures aan die betrokke inrigting in hersiening geneem word (op.cit., p. 637). Die universiteit het dus ook 'n belangrike taak om te vervul. Van universiteitsweë kan heelwat gedoen word om die persentasie akademiese stakers te verminder.

Summerskill (a.w., p. 629) kom na 'n intensiewe literatuursoorsig tot die gevolgtrekking dat navorsing op dié gebied noodsaaklik is. Hy maak die ontstellende gevolgtrekking dat

"Research of this type has not been adequate to the development of better understanding of college

student dropouts nor has it succeeded in substantially reducing high attrition rates"(p. 629).

In die lig daarvan dat onsuksesvolle universiteitstudente 'n groot finansiële verlies meebring, dat hulle die situasie van kursus staak dikwels as 'n persoonlike krisis beleef en dat navorsing tot op datum nog onsuksesvol was om 'n betekenisvolle bydrae te lewer tot die oplossing van die probleem, word dit as noodsaaklik beskou om deur middel van 'n wetenskaplike ondersoek te probeer lig werp op faktore wat 'n rol mag speel in die bepaling van redes waarom studente die universiteit verlaat sonder om 'n graad te behaal.

1.2 DOEL VAN DIE ONDERSOEK

Die doel van die ondersoek is eerstens om deur middel van 'n literatuuroorsig te probeer vasstel of daar faktore is wat in 'n groter mate as ander 'n rol speel in 'n student se besluit om sy kursus te staak.

Daar sal ook gepoog word om vas te stel of daar enige persoonlikheidsverskille is tussen studente wat wel hul kursusse staak en 'n vergelykbare groep wat nie staak nie. Volgens Gekoski en Schwartz (1961, p. 195) is dit noodsaaklik dat twee sodanige groepe vergelyk word. Sonder so 'n vergelyking is dit onmoontlik om lig te werp op faktore wat werklik 'n rol speel in 'n persoon se besluit om sy kursus te staak.

In hierdie ondersoek word ook beoog om vas te stel of dit moontlik is om 'n voorspelling te maak oor watter tipe studente hul kursusse sal staak. In 'n literatuuroorsig kom Marsh (1966, p. 479) tot die gevolgtrekking dat dit moeilik sal wees om so 'n voorspelling te maak.

Dat dit egter wel moontlik is, is aangetoon deur Vorreyer (1963, p. 363) wat beweer dat hy die akademiese sukses van mans 83% en dié van dames 80% korrek kan voorspel. Bryan (1970, p. 1900-A) slaag daarin om doeltreffend te voorspel watter studente hul kursusse sal staak.

'n Moontlike voorspelling oor watter studente hul kursusse sal staak, word ook deur Holmes (1958, p. 21) in die vooruitsig gestel. Spesifieke verskille tussen studente wat staak en dié wat nie staak nie, moet egter op 'n objektiewe skaal meetbaar wees.

Ten einde bogenoemde doelstellings te probeer bereik, sal twee sodanige groepe eerstejaarstudente aan sekere persoonlikheidsmetingstegnieke onderwerp word met die doel om vas te stel of daar wel persoonlikheidsverskille tussen hulle bestaan.

1.3 BEGRIPSOMSKRYWING

1.3.1 DIE STUDENT WAT STAAK

Ten spyte van uitgebreide literatuur oor die onderwerp is daar by navorsers nie ooreenstemming oor wat met 'n student wat sy kursusse staak ("dropout"), bedoel word nie. Heelwat navorsers opper beswaar omdat daar nie tussen studente wat hul kursusse om verskillende redes staak, onderskei word nie. Studente wat hul studies permanent staak, wat staak dog hul studies by 'n ander universiteit voortsit en dié wat weens swak akademiese prestasies toelating tot die eksamen geweier word en dus verplig word om te staak, word dikwels saam gegroep.

Pervin en sy medewerkers (a.w., p. 7) sê:

7/.../"... the

".... the term 'college dropout' refers to any student who leaves college for any period of time, regardless of reason, and thus does not obtain his degree at the same time as the class with which he was originally enrolled".

Halladay en Andrew (1958, p. 212) beskou 'n akademiese staker as 'n student wie se kursus nog onvoltooi is en nie weer die volgende jaar as student by die universiteit registreer nie.

Jex en Merrill (1962, p. 762) verklaar:-

"Throughout the report the term 'dropouts' will refer to students who, for whatever reason, withdraw from the University prior to graduation".

Greene (1966, p. 3) wys op die verwarring wat heers oor die term: "staker". Hy sê:

"For purposes of clarification, the dropout is defined as any student who leaves high school without graduating".

Greene se ondersoek het slegs op die skoolpopulasie betrekking.

Hierdie definisies is baie wyd en die doeltreffende gebruik daarvan word in die lig van Vaughan (1968, p. 688) se bevindinge betwyfel. Hy stel vas dat studente wat hul kursusse vrywillig staak en dié wat weens swak akademiese prestasies toelating tot die eksamen geweier word en dus verplig word om te staak, ten opsigte van aspekte soos impulsiwiteit, emosionele betrokkenheid by die onderwysituasie en die

vermoë om uit vorige ondervinding te leer, verskil.

Knoell (a.w., p. 61) doen derhalwe aan die hand dat daar onderskei moet word tussen

(i) studente wat op akademiese gebied nie die mas opkom nie. Hulle kan geëlimineer word deur die toelatingsvereistes van die universiteit te verhoog;

(ii) studente wat weens swak akademiese prestasies verplig word om te staak, dog van wie die prognose goed is;

(iii) studente wat vrywillig gestaak het weens "aanvaarbare" redes, soos voltydse werk of huwelik;

(iv) studente wat vrywillig staak vanweë gebrekkige aanpassing;

(v) studente wat staak en hul studies by ander universiteite voortsit;

(vi) studente wat slegs tydelik staak en van plan is om hul studies later te hervat.

Beide Demos (1968, p. 684) en Knoell (a.w., p. 57) waarsku dat die redes wat studente verstrek vir die staking van hul kursusse, nie altyd as die werklike redes aanvaar kan word nie.

Die meriete van Knoell (a.w., p. 61) en Vaughan (a.w., p. 688) se standpunt dat studente wat weens swak akademiese prestasies verplig is om te staak, onderskei moet word van studente wat vrywillig staak, is duidelik. In hierdie ondersoek is slegs studente wat vrywillig gestaak het, in die eksperimentele groep opgeneem.

Wat die laaste twee kategorieë wat deur Knoell genoem word, betref, sal dit slegs moontlik wees om deur middel van

'n opvolgstudie vas te stel of studente wat die universiteit verlaat, wel later weer registreer of by 'n ander universiteit inskryf. 'n Voormalige student kan op enige later stadium in sy lewe by 'n universiteit inskryf en weer begin studeer. Eckland (1964, p. 62) beweer dat een van die belangrikste gebreke van navorsing op hierdie gebied is dat studente wat later na die universiteit mag terugkeer, ook as stakers beskou word. Hy poog om hierdie probleem met 'n tienjarige opvolgstudie uit te skakel. Eckland (a.w., p. 62) se bevindinge sowel as literatuur wat hy aanhaal, dui daarop dat sommige studente wat hulle studies gestaak het, wel later terugkeer en 'n graad op universiteit behaal. Eckland se groep "permanent dropouts" mag ook later terugkeer en hul studies hervat. Die vraag is dus hoe lank so 'n opvolgstudie behoort te duur. Vanweë praktiese oorwegings val so 'n opvolgstudie buite die bestek van hierdie ondersoek.

Vir doeleindes van hierdie ondersoek word 'n akademiese staker beskou as 'n student wat sy studies onderbreek en die universiteit verlaat sonder om aan die eksamen deel te neem. Studente wat weens onvoldoende akademiese prestasies of swak klasbywoning toelating tot die eksamen geweier word, word egter nie by hierdie groep ingesluit nie.

Tensy anders vermeld, word die term "staak" gebruik om aan te dui dat 'n persoon sy akademiese loopbaan ontydig onderbreek of beëindig.

HOOFSTUK 2...../

HOOFSTUK 2

DIE AARD VAN PERSOONLIKHEID

2.1 INLEIDING

Die term "persoonlikheid" word deur baie studente in die persoonlikheidsielkunde sowel as leke op dié gebied gebruik. Die algemene gebruik daarvan skep egter heelwat verwarring oor wat met die woord bedoel word.

2.1.1 OORSPRONG VAN DIE TERM "PERSOONLIKHEID"

Die meeste outoriteite is van mening dat die term persoonlikheid sy oorsprong in die klassieke Latynse woord "persona" vind (Allport, 1957, p. 25). Dit het oorspronklik "masker" beteken. Hierdie masker is dikwels deur Griekse toneelspelers voor hulle gesigte gehou wanneer hulle op die verhoog opgetree het. "Persona" het met verloop van tyd 'n wyer betekenis aangeneem. Dit het later die individu agter die masker en uiteindelik individue in die algemeen ingesluit (Guilford, 1959, p. 2).

Teenswoordig word "persoonlikheid" in die algemene omgangstaal op een van twee wyses gebruik. Die eerste het op 'n persoon se bedreweheid in sosiale verhoudings betrekking. Iemand se persoonlikheid word beoordeel in die mate waarin hy positiewe reaksies van ander mense onder verskillende omstandighede kan uitlok.

Die tweede gebruik het op die mees opvallende kenmerk van 'n individu betrekking. Iemand word as 'n "aangename" of "aggressiewe" persoonlikheid beskryf. In hierdie geval word 'n tipiese eienskap van die individu deur die waarnemer

geselekteer. Hierdie eienskap is 'n belangrike deel van die geheelindruk wat die individu op ander mense maak. Sy persoonlikheid word dan in terme van hierdie eienskap geklassifiseer (Hall en Lindzey, 1957, pp. 7 - 8).

2.1.2 DIE GEBRUIK VAN DIE TERM "PERSOONLIKHEID" IN DIE SIELKUNDE

Die uiteenlopende betekenis wat in die algemene omgangstaal aan die term gekoppel word, word deur die verskillende gebruike daarvan in die Sielkunde oorskadu. Allport het reeds in 1937 byna vyftig verskillende definisies van die term persoonlikheid aangedui (Hall en Lindzey, a.w., p. 8).

Geen definisie van persoonlikheid kan algemeen toegepas word nie. Die wyse waarop 'n waarnemer persoonlikheid sal definieer, sal deur die teoretiese raamwerk van die waarnemer bepaal word. Sodra die waarnemer 'n bepaalde persoonlikheids-teorie aanvaar, sal sy definisie van persoonlikheid deur die teorie bepaal word. Persoonlikheid kan dan beskou word as die bepaalde empiriese konsep wat 'n deel van die persoonlikheids-teorie van die waarnemer uitmaak (Hall en Lindzey, a.w., p. 9).

Hiervolgens sal verskillende navorsers, afhangende van wat met hul navorsing beoog word, verskillende persoonlikheids-teorieë as uitgangspunt gebruik. Soos later aangetoon sal word, beantwoord die teorie van Raymond B. Cattell die beste aan die doelstellings van hierdie ondersoek. Alhoewel ander teorieë nie as onbelangrik beskou word nie, word slegs Cattell se teorie hier bespreek.

2.2 DIE PERSOONLIKHEIDSTEORIE VAN CATTELL

Volgens Hall en Lindzey (a.w., pp. 393 - 394) het Cattell se belangstelling in kwantitatiewe metodes tog nie

tot 'n verenging van sy belangstelling in sielkundige probleme en data gelei nie. Die tegniek van faktorontleding word deur Cattell aangewend om 'n verskeidenheid probleme beter toe te lig. Cattell neem ook deeglik kennis van die werk van ander navorsers op die gebied van persoonlikheids-teorieë.

2.2.1 DEFINISIE VAN PERSOONLIKHEID

Cattell (1950, p. 2) beskou dit nie as aangewese om in die teenswoordige stadium van navorsing 'n volledige definisie van persoonlikheid te gee nie. Die rede is volgens hom dat daar nog nie geskikte terminologie daarvoor bestaan nie. Die definisie wat wel gegee word, sal dus slegs die gebied aandui wat bestudeer word sowel as die beginsels wat in 'n bepaalde ondersoek in gedagte gehou moet word. So 'n definisie sal noodwendig vaag en algemeen wees. Cattell (a.w., p. 2) voldoen aan hierdie vereiste wanneer hy sê:

"Personality is that which permits a prediction of what a person will do in a given situation".

Die belangrikste doelstelling van sielkundige navorsing is dus om wette te formuleer wat die navorser in staat sal stel om te voorspel hoe verskillende persone in verskillende situasies sal optree. 'n Studie van persoonlikheid betrek dus alle fasette van die individu se gedrag (Cattell, a.w., p. 3).

Die insluiting van "alle fasette van gedrag" soos hierbo omskryf, moet nie as 'n aanval op die neiging tot segmentasie van die persoonlikheid in 'n empiriese studie gesien word nie. Daardeur word egter beklemtoon dat alle segmente van gedrag slegs ten volle verstaan kan word indien dit binne die wyer raamwerk van die totale funksionerende

organisme beskou word (Hall en Lindzey, a.w., p. 396).

Ten einde Cattell se teorie duideliker te omlin word daar kortliks na enkele van sy belangrikste konsepte verwys. Daar sal nie 'n poging tot volledigheid aangewend word nie, hoofsaaklik weens die uitgebreide aard van die teorie.

2.2.2 PERSOONLIKHEIDSTRUKTUUR

Cattell gee heelwat aandag aan hierdie aspek. Die belangrikste strukturele elemente in sy teorie word vervolgens nader toegelig.

2.2.2.1 TREKKE

Volgens Cattell is 'n trek die basiese strukturele element. Dit is

".... a mental structure, an inference that is made from observed behavior to account for regularity and consistency in this behavior" (Hall en Lindzey, a.w., p. 396).

'n Trek is 'n uitdrukking van relatief permanente gedragsneigings.

"Thus the concept of a trait expresses some pattern and regularity to behavior over time and across situations" (Pervin, 1970, p. 393).

Daar is verskillende soorte trekke. Sommige kom by alle mense voor, terwyl ander trekke "eie" aan 'n bepaalde individu is. Sommige trekke word konstitusioneel en ander deur die omgewing bepaal. Daar is baie moontlike indelings van trekke. Twee indelings is egter van besondere belang:

(i) die verskil tussen oppervlakte- en grondtrekke (eerste-orde faktore);

(ii) die verskil tussen vermoë trekke, temperaments-trekke en dinamiese trekke.

'n Oppervlaktetrek verteenwoordig 'n groep gedrags-eienskappe wat skynbaar bymekaar hoort. Die verhouding tussen hierdie eienskappe is egter baie ingewikkeld. Alhoewel hulle met mekaar in verband staan, verander hulle nie altyd saam nie en het ook nie altyd dieselfde grondliggende oorsaak nie.

'n Grondtrek druk 'n verwantskap tussen sekere soorte gedrag uit. Hierdie soorte gedrag verander saam om 'n eenheid te vorm en is 'n onafhanklike persoonlikheidsdimensie. Pervin (a.w., p. 394) noem die voorbeeld dat daar 'n verband mag bestaan tussen 'n student se prestasies in Engels, Rekenkunde en Geskiedenis. So 'n oppervlaktetrek mag die gevolg van twee onafhanklike grondtrekke wees, naamlik intelligensie en die aantal voltooide skooljare. 'n Beperkte aantal grondtrekke mag dus kombineer om 'n komplekse patroon van oppervlaktetrekke te vorm. Dit is juis hierdie grondtrekke wat deur faktor-ontleding blootgelê is, wat die boustene van persoonlikheid vorm.

Die tweede indeling behels 'n onderskeid tussen vermoë-trekke, temperaments- en dinamiese trekke.

Vermoëtrekke kan die beste vergelyk word met die sielkundige begrip "kognitief" wat met die denkprosesse gemoeid is. Vermoëtrekke kom in situasies van wisselende kompleksiteit tot uiting.

Temperamentstrekke word vergelyk met die term "affektief" wat met emosionele gedrag verband hou. Hierdie

trekke kom baie ooreen met die algemene siening van persoonlikheid. Dit is ook redelik onafhanklik van spesifieke omgewingsituasies.

Dinamiese trekke word weer met die term "konatief" vergelyk. Dit het op motivering betrekking. Hierdie trekke tree veral na vore in situasies

".... that contain goal objects that are associated with pain or pleasure in relation to motivational states" (Pervin, a.w., p. 394).

2.2.2.2 CATTELL SE NAVORSINGSMETODES

Die grondtrekke, veral temperamentstrekke wat in 'n wye verskeidenheid situasies voorkom, moet nou blootgelê word. Om hierdie doelstelling te verwesenlik, maak Cattell van drie bronne gebruik om data te verkry:-

2.2.2.2.1 LEWENSREKORDGEGEWENS (L-data)

Dit het betrekking op gedrag in alledaagse situasies. Hierdie gedrag kan soms waargeneem word sonder om van 'n opgeleide waarnemer gebruik te maak, byvoorbeeld deur die aantal motorongelukke wat plaasvind te tel. Dit mag ook nodig wees om van 'n waarnemer gebruik te maak om iemand se persoonlikheidstrekke, soos sy emosionele stabiliteit, te beoordeel.

2.2.2.2.2 VRAELYSGEGEWENS (Q-data)

Hierdie gegewens is hoofsaaklik van introspeksie afhanklik. Daar word van die toetsling se response op vrae in 'n vraelys gebruik gemaak. Hierdie gegewens kan dan as 'n ware weergawe van die persoonlikheid beskou word, of die geldigheid daarvan kan bevraagteken word. Vanweë die moontlikheid van kullery verkies Cattell die laaste alternatief, naamlik:-

2.2.2.2.3 OBJEKTIEWE TOETSGEGEWENS (O.T.-data)

Cattell (1965, p. 103) beskou 'n objektiewe toets as 'n gedragsituasie in die kleinste waarin die persoon onbewus is van die verband wat bestaan tussen sy response en die persoonlikheidstrek wat gemeet word.

Cattell glo dat indien faktorontleding in staat is om basiese persoonlikheidsstrukture bloot te lê, dieselfde faktore of trekke deur middel van L-data, Q-data en O.T.-data verkry sal kan word (Pervin, a.w., pp. 394- 395).

2.2.3 PERSOONLIKHEIDSDINAMIEK

Die drie belangrikste begrippe wat hier oorweging verdien, is houdings, ergs en sentimente.

2.2.3.1 HOUDINGS

'n Houding kan volgens Cattell (1965, p. 175) beskryf word as

".... an interest in a course of action, in a given situation".

Houdings is so belangrik dat dit as die individuele boustone vir die dinamiese persoonlikheidsstruktuur beskou kan word. 'n Houding veroorsaak dus 'n gereedheid om te reageer. Cattell (a.w., p. 177) sê:

".... when we talk about an attitude, we mean a course of action in relation to a situation, which course is typically allowed intermittently to express itself, by appropriate lifting of the inhibition. Our problem is to measure the intensity of interest in following that course of action".

In sy navorsing oor die motiveringsproses moes Cattell twee basiese vrae beantwoord:

- (i) Uit watter komponente bestaan 'n enkele motief of houding?
- (ii) Watter verskillende motiewe of houdings bestaan daar?

Die eerste geval behels die vraag of die sterkte van 'n motief deur 'n enkele faktor of deur die gekombineerde werking van 'n aantal faktore bepaal word. Cattell het besluit om 'n wye verskeidenheid toetse wat op enkele motiewe betrekking het, uit te voer. Indien al die toetstellings met mekaar korreleer, bestaan daar waarskynlik 'n enkele faktor van motivering. Indien die toetstellings van 'n aantal toetse met mekaar verband hou dog nie met die tellings van ander toetse nie, is daar 'n hele aantal faktore wat motiewe bepaal. In hierdie geval sal faktorontleding van 'n groot aantal toetse dan 'n aantal onderskeibare faktore blootlê (Pervin, a.w., p. 403).

In navorsing wat oor hierdie aspek uitgevoer is, is vyf faktore onderskei. Alhoewel Cattell sy ondersoek nie met 'n psigoanalitiese voorveronderstelling begin het nie, het hy tog drie van die vyf belangrikste motiveringskomponente in psigoanalitiese terme gedefinieer. Die vyf basiese motiveringskomponente is die volgende (Cattell, a.w., pp. 178 - 183, Pervin, a.w., p. 404):

2.2.3.1.1 BEWUSTE ID

Soos die psigoanalitiese konsep druk die bewuste id ongeïntegreerde begeertes uit. Cattell (a.w., p. 178) stel

die aard van hierdie komponent soos volg:

".... it involves most of those manifestations which express an untutored 'I wish' or 'I want'".

Hy gaan voort deur te sê:

"It is a component of interest and desire which brooks no objection from the outside world".

2.2.3.1.2 EGO - UITDRUKKING

Anders as die eerste druk hierdie komponent 'n meer volwasse belangstelling uit wat rekening met die werklikheid hou. Die persoon het reeds baie oor dit waarin hy belangstel, gedink; die belangstelling is deur die persoon in perspektief geplaas en die persoon hou rekening met sy eie vermoëns om die doelstelling te bereik (op. cit., p. 179).

2.2.3.1.3 IDEALE SELF OF SUPEREGO

Hierdie faktor bevat 'n kompulsiewe belangstellings-element. Soos die id veronderstel dit 'n primitiewe belangstellingskwaliteit. Dit word geassosieer met gebrekkige inligting en swak verdedigingsmeganismes.

2.2.3.1.4 FISILOGIESE BEHOEFTE-UITDRUKKING

Hierdie faktor het 'n fisiologiese reaksie-patroon. Dit kom tot uiting in fisiologiese metings en die snelheid van besluitneming.

2.2.3.1.5 VERDRINGENDE KOMPLEKSE

Hierdie motiveringskomponent druk homself uit in grootskaalse fisiologiese response en swak geheue. Fisiologiese response hou normaalweg met goeie geheue verband. Die swak geheue in hierdie geval dui op iets wat onderdruk en

onbewus gehou word en is die gevolg van konflik.

Enige motief kan nou in meetbare komponente verdeel word. Dit sal dan 'n mate van gekontroleerde sowel as ongekontroleerde belangstelling uitdruk. Cattell het die vyf primêre faktore tot twee tweede-orde faktore, naamlik gefintegreerde en ongeintegreerde belangstellingskomponente gereduseer. Die gefintegreerde komponente druk die ego en superego faktore uit, terwyl die ongeintegreerde komponent hoofsaaklik die id, fisiologiese en verdringende komplekse faktore reflekteer. Alhoewel hierdie onderskeid nie altyd heeltemal toepaslik is nie, sal die gefintegreerde motiveringskomponent hoofsaaklik bewustelik en die ongeintegreerde komponent onbewustelik wees.

Elke motief bestaan dus uit 'n aantal komponente. Drie hiervan, naamlik die id, ego en superego kan in terme van psigoanalitiese konsepte beskryf word. Enige motief bevat 'n gedeelte van elk van die vyf komponente, dog verskillende motiewe bevat verskillende gedeeltes van elke komponent. Sommige motiewe kan hoofsaaklik gefintegreerd en ander hoofsaaklik ongeintegreerd wees, sommige hoofsaaklik bewustelik en ander hoofsaaklik onbewustelik (Pervin, a.w., pp. 404 - 405).

Hiermee is die struktuur van 'n enkele motief beskryf. Die tweede vraag, naamlik watter verskillende motiewe of houdings by 'n individu bestaan, is nog onbeantwoord. In teenstelling met die motiveringskomponente wat deur faktorontleding na die meting van 'n groot aantal houdings blootgelê is, moet dinamiese motiveringsfaktore hier vasgestel word. Dit kan gedoen word deur faktorontleding van die tellings van 'n wye verskeidenheid motiewe. Navorsing in dié verband het tot die

ontdekking van 'n verskeidenheid faktore gelei. Cattell het dit in twee kategorieë verdeel, naamlik ergs en sentimente. Eersgenoemde is verteenwoordigend van innerlike biologiese dryfvere. Sentimente is uitdrukkings van gedrag wat deur die omgewing beïnvloed is.

2.2.3.2 ERGS

'n Erg in sy eenvoudigste vorm kan as 'n konstitusionele, dinamiese grondtrek beskou word (Hall en Lindzey, a.w., p. 400). Cattell (a.w., p. 199) definieer 'n erg soos volg:

"An innate psycho-physical disposition which permits its possessor to acquire reactivity (attention, recognition) to certain classes of objects more readily than others, to experience a specific emotion in regard to them, and to start on a course of action which ceases more completely at a certain goal activity than any other. The pattern includes also preferred behavior subsidiary paths to the preferred goal".

Hierdie definisie het vier dele, naamlik:

(i) 'n aangebore kognitiewe perseptuele organisasie.

Dit stel die individu in staat om sy aandag selektief by sekere situasies te bepaal;

(ii) 'n spesifieke emosionele patroon, met ander woorde, 'n aangebore affektiewe komponent;

(iii) 'n aangebore voorkeur om doelbevrediging deur sekere wyses van optrede te verkry.

Laasgenoemde twee aspekte kan moontlik gesamentlik as 'n aangebore konatiewe organisasie beskou word (Cattell, a.w., p. 199).

Die kognitiewe, affektiewe en konatiwewen komponente stem ooreen met McDougall se siening van die begrip "instink". Die term "erg" dien feitlik dieselfde doeleindes in Cattell se teorie as wat "instink" in McDougall se teorie vervul (Hall en Lindzey, a.w., p. 401). 'n Erg verteenwoordig dus 'n aangebore neiging van 'n persoon om sy doelstelling op 'n spesifieke wyse na te streef.

2.2.3.3 SENTIMENTE

Cattell (a.w., p. 161) definieer sentimente as

".... major acquired dynamic trait structures which cause their possessors to pay attention to certain objects or classes of objects, and to feel and react in a certain way with regard to them".

"Sentimente" in Cattell se teorie toon ook groot ooreenstemming met dieselfde begrip in McDougall se persoonlikheidsteorie. Die belang van sentimente is veral daarin geleë dat hulle meer stabiel en permanent is en vroeër as houdings of belangstellings ontwikkel (Hall en Lindzey, a.w., p. 402).

Sentimente vind hulle oorsprong veral in sosiale instansies soos die gesin en die skool. Dit verteenwoordig dan verworwe houdingspatrone. Voorbeelde hiervan is sentimente ten opsigte van godsdiens en beroep, wat uiteraard 'n eksterne oorsprong het.

2.2.3.4 DINAMIESE TRALIEWERK

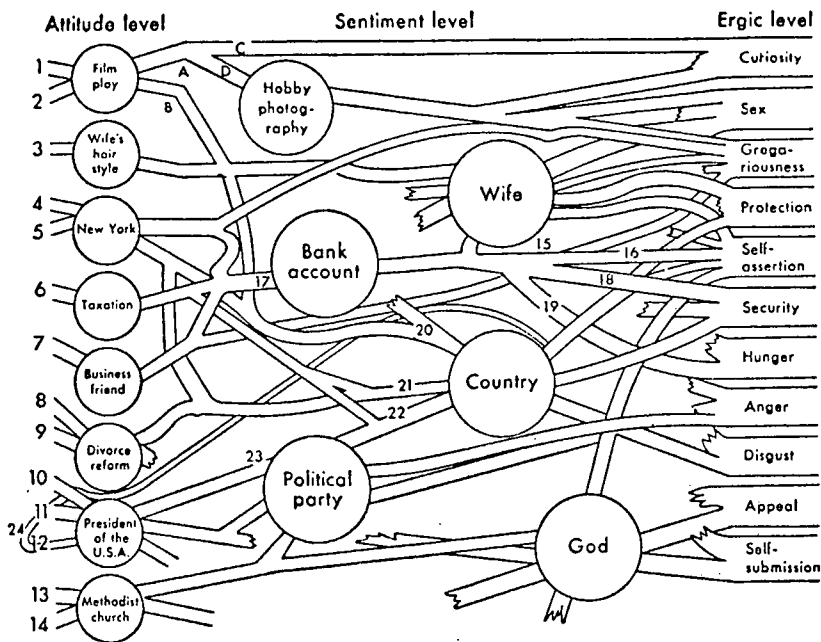
Die vraag ontstaan nou hoe houdings, ergs en sentimente kan bydra om gedrag te verklaar. Om dit te beantwoord moet twee belangrike begrippe in Cattell se teorie, naamlik doelstrewing en subsidiësie ("subsidiation") in gedagte gehou

word. Terwyl alle dinamiese trekke na een of ander doel streef, is dit gewoonlik onmoontlik vir 'n trek om sy doel direk te bereik. 'n Uiteindelijke of finale doelstelling is meestal onderhewig aan die bereiking van 'n aantal voorlopige doelstellings. Indien iemand byvoorbeeld iets wil besit (finale doelstelling), moet hy eers geld kry om dit te koop (voorlopige doelstelling een). Om geld te kry moet hy 'n werk hê (voorlopige doelstelling twee). Om 'n bepaalde werk te doen moet hy sekere kwalifikasies besit (voorlopige doelstelling drie). Die finale doelstelling word uiteindelik bereik slegs na 'n opeenvolgende kettingreaksie waarin voorlopige doelstellings eers bereik moet word. Hierdie proses waarin voorlopige doelstellings eers bereik moet word en dus aan die finale doelstelling ondergeskik is, word 'n subsidiasieketting genoem.

Trekke wat met die bereiking van voorlopige doelstellings te doen het, verskil van dié wat op die bereiking van finale doelstellings betrekking het. Die onderskeid tussen erg, sentiment, houding en belangstelling kan dan in terme van hierdie ondergeskiktheid of subsidiasieketting verklaar word. Almal is dinamiese trekke. Belangstellings is egter ondergeskik aan houdings wat weer aan sentimente ondergeskik is. Laasgenoemde is ondergeskik aan ergs (Hall en Lindzey, a.w., p. 402).

Die interaksie tussen dinamiese trekke is egter selfs nog meer kompleks. Wanneer 'n bepaalde handeling nagegaan word, mag dit blyk dat daar 'n hele aantal subsidiasiekettings met spesifieke ergs, houdings en sentimente by so 'n handeling betrokke mag wees. Om dit voor te stel maak Cattell van 'n

dinamiese traliewerk* gebruik:



*Direk oorgeneem uit Cattell, 1950, p. 156.

Die figuur stel die subsidiasiekettings as bane voor. Dit beweeg vanaf spesifieke houdings en belangstellings aan die linkerkant deur spesifieke voorwerpe (sirkels in die figuur) op die vlak van sentimente tot by die doelstellings (ergs) aan die regterkant. 'n Bepaalde voorwerp kan dus ondergeskik wees aan 'n erg, terwyl daar weer houdings en belangstellings sal wees wat ondergeskik is aan die voorwerp. 'n Voorwerp het verskeie houdings wat almal na daardie voorwerp toe saamloop. 'n Persoon sal gewoonlik, afhangende van omstandighede, verskillende dinge met 'n bepaalde voorwerp wil doen.

'n Individu sal nie altyd op 'n direkte wyse te werk gaan om 'n bepaalde doelstelling te verwesenlik nie. Uit die dinamiese traliewerk blyk ook dat houdings of gedragsneigings

(1) deur meer as een ander gedragsuiting voorafgegaan

word; en

(ii) hierdie houding of gedrag dien ook meer as

een doel.

'n Kind mag byvoorbeeld meer as een gedragsmetode

aanwend om 'n speelgoedpistool te kry. Nadat hy dit gekry het,

mag hy dit gebruik om meer as een doelstelling te bereik

(Cattell, a.w., pp. 156 - 158).

2.2.3.5 SPESIFIKASIEVERGELYKING

Onder ideale omstandighede sal die sielkundige weet

watter veranderlikes gedrag bepaal. Hy sal ook weet hoe om

hierdie veranderlikes te meet. Die individu se gedrag in 'n

bepaalde situasie kan ook presies voorspel word deur die

betrokke tellings in die volgende vergelyking te vervang:

$$P_{ij} = S_1T_{1i} + S_2T_{2i} + \dots + S_nT_{ni} + S_jT_{ji}$$

waar

P = die gedrag van die individu in 'n bepaalde situasie.

T = verskillende grondtrekke wat 'n rol in die situasie speel.

S = belangrikheid van die betrokke situasie vir elke grondtrek.

Indien daar gegewens is wat die mate waartoe 'n sekere

individu oor bepaalde grondtrekke beskik, aandui en daar is

tellings beskikbaar wat die uitwerking van die situasie op elke

grondtrek aandui, is dit moontlik om 'n kwantitatiewe voor-

spelling van die persoon se gedrag in 'n bepaalde situasie te

maak.

2.2.4 EVALUASIE VAN CATTELL SE TEORIE

Dit is nie die doel van hierdie ondersoek om 'n verge-

lyking tussen verskillende persoonlikheidsteorieë te tref nie.

Daar word egter van twee van Cattell se vernaamste meet-instrumente, naamlik die Sestien-persoonlikheidsfaktor-vraelys en die IPAT-angsskaal, gebruik gemaak. Dit is dus nuttig en noodsaaklik om kennis te neem van kritiek wat deur verskeie outoriteite op die gebied van die Persoonlikheidsielkunde en aanverwante velde oor Cattell se teorie uitgespreek is.

Cattell word allerweë (Kouwer, 1963, p. 178; Pervin, a.w., p. 426) as een van die mees aktiewe Sielkundige navorsers beskou. Daarvan getuig die sowat 15 boeke en meer as 200 artikels wat hy reeds op sy eie of in medewerking met ander die lig laat sien het (Pervin, a.w., p. 386).

Omdat hy so aktief navorsing doen, kan Cattell se teorie feitlik nie van sy eksperimente onderskei word nie. Die teorie is veral nuttig in 'n gebied van die Sielkunde wat dikwels deur subjektiewe, dubbelsinnige en soms betekenislose begrippe gekenmerk word.

Een van die vernaamste voordele van Cattell se werk is volgens Pervin (a.w., p. 426) die feit dat dit so volledig is. Volgens Pervin gee dit aandag aan al die dimensies wat van belang vir persoonlikheidsteorie beskou word, naamlik struktuur, werkwyse, groei en ontwikkeling, patologie en verandering.

Cattell, anders as baie ander persoonlikheidsteoretici, neem beide omgewingsinvloede sowel as faktore in die individu self in ag wanneer hy die persoonlikheid bestudeer. Dit is anders as die kliniese teorieë wat individuele onveranderlikheid in verskillende situasies beklemtoon sowel as die individuele faktore wat tot hierdie onveranderlikheid aanleiding gee. Dit verskil ook van die behavioristiese siening dat die omgewing die bepalende faktor in menslike gedrag is. Daar moet met beide

die omgewing en die individu rekening gehou word. Cattell se teorie voldoen wel aan hierdie vereiste.

Hall en Lindzey (a.w., p. 414) sê dat faktorteorietici ekonomies, duidelik en operasioneel in hul formulerings is. Daar word ook gepoog om ondubbelsinnige empiriese definisies van begrippe te gee.

"Whereas most personality theorists have arrived at their conception of the crucial personality variables through a process that is largely intuitive and unspecified, these theorists provide an objective and replicable procedure for the determination of underlying variables" (Hall en Lindzey, a.w., p. 414).

Die vernaamste voordeel wat uit hierdie beginsels voortspruit, is dat onderliggende veranderlikes deur middel van faktorontleding empiries ondersoek kan word. Dit geld nie vir baie ander persoonlikheidsteorieë nie.

Die gebruik van faktorontleding in sy werk is een aspek waaroor baie navorsers van Cattell verskil. Holt (Pervin, a.w., p. 425) noem die beswaar dat

".... with factor analysis you get out what you have put in".

Indien verskillende navorsers wat elk van verskillende standpunte af uitgaan, begin werk en verskillende veranderlikes gebruik, kan die waargenome faktore wat deur faktorontleding blootgelê word, grootliks verskil. Mischel (1971, p. 144) noem die beswaar dat waargenome faktore moontlik sosiale stereotipes en konseptuele dimensies van die beoordelaars self, eerder

s onderliggende persoonlikheidstrekke, kan weerspieël.

Op grond hiervan het baie teoretici die faktorteorie as iets wat geen suiwer verband hou met die enkele individu nie en dus 'n verwronge beeld van die werklikheid kan wees. Allport (Hall en Lindzey, a.w., p. 415) sê dat die faktore wat deur faktorontleding blootgelê word slegs komponente van die gemiddelde persoonlikheid is. Laasgenoemde is 'n volkome abstrakte en onwerklike begrip. Die faktore wat verkry word stem ook baie selde ooreen met die persoonlikheidstrekke wat geïdentifiseer word wanneer die individu in 'n kliniese situasie intensief bestudeer word.

Hierdie beswaar kom daarop neer dat die faktore wat blootgelê word, nie sielkundige betekenis het nie. Dit kan gevolglik nie deur ander studente van menslike gedrag bestudeer word nie. Die meeste Sielkundiges beskou die faktore wat met Faktorontleding blootgelê word dus as nutteloos en onvoldoende om menslike gedrag te beskryf (Hall en Lindzey, a.w., p. 415).

Die ingewikkelde aard van Cattell se teorie mag een rede wees waarom sy werk nie wyer aanvaarding geniet nie. Baie Sielkundiges vind dit ook moeilik om sy faktore te interpreteer. Die feit dat baie navorsers beleefd kennis neem van sy werk, maar tog verkies om dit te ignoreer, is waarskynlik die gevolg hiervan (Pervin, a.w. p. 427).

In sy poging om absoluut presies te wees maak Cattell dikwels van vreemde terme, soos "erg" vir "instink", gebruik. Die kommunikasiegaping tussen hom en ander navorsers op die gebied van persoonlikheidsielkunde word hierdeur vergroot.

Beswaar kan geopper word daarteen dat Cattell in gebreke bly om 'n logiese, geordende en sistematiese uiteensetting van

die belangrikste aspekte van sy teorie te gee. Dit mag baie navorsers afskrik om sy tegnieke te gebruik.

Ten spyte van bogenoemde kritiek bly Cattell se teorie die een wat hom in 'n baie groot mate tot 'n objektiewe en wetenskaplike meting van die menslike persoonlikheid leen. Die metodes wat Cattell daarstel om mense met mekaar te vergelyk, kan tans as van die beste binne 'n uiters moeilike navorsingsgebied beskou word.

2.2.5 SLOT

In hierdie ondersoek word die teorie van Cattell bo ander moontlike teorieë verkies om die volgende redes:

(i) Omgewingsfaktore sowel as faktore in die individu self sal 'n belangrike rol speel in 'n student se besluit om sy kursus te staak. In teenstelling met sommige ander teorieë maak Cattell se teorie wel vir beide hierdie faktore voorsiening.

(ii) Die hoofdoel van hierdie ondersoek is die meting van verskille tussen 'n groep studente wat hul kursusse gestaak het en 'n groep wat nie gestaak het nie. Cattell se teorie plaas baie klem op die objektiewe meting van verskille tussen individue. Vanselfsprekend sal die teorie sowel as die gepaardgaande meetinstrumente dus by uitstek geskik wees vir hierdie ondersoek.

(iii) Cattell se teorie kan feitlik nie van sy eksperimentele werk geskei word nie. Aangesien Cattell se meetinstrument reeds dikwels in eksperimentele situasies gebruik is, is dit veral nuttig waar daar beoog word om 'n betrokke eksperiment later te herhaal. Daar sal seker nog heelwat navorsing en ondersoeke gedoen word in verband met studente wat hul kursusse staak. Indien Cattell se tegnieke gebruik word, verge-

maklik dit vergelyking indien ander soortgelyke ondersoekes uitgevoer sou word.

(iv) Ten spyte van besware uit sommige oorde geniet Cattell se werk reeds wye erkenning. Deur van sy meetmiddele gebruik te maak word die moontlikheid vergroot om makliker vergelykings te tref tussen Suid-Afrikaanse en buitelandse studies oor persoonlikheidseienskappe van studente wat staak.

HOOFSTUK 3...../30

HOOFSTUK 3

LITERATUUROORSIG

B.1 INLEIDING

Die eerste artikel oor studente wat hul studies staak, het so vroeg as in 1872 verskyn. Tot 1956 het daar reeds meer as 1000 artikels of boeke oor hierdie onderwerp die lig gesien (Cardon en Zurick, 1967, p. 351). Hierdie getal het sedertdien heelwat toegeneem.

Volgens Knoell (a.w., p. 42) is die toename in kennis en insig wat in die probleem verkry word gering wanneer meer as 'n verteenwoordigende, dog beperkte aantal ondersoeke nagegaan word. Daar is nie in hierdie ondersoeke gepoog om alle beskikbare literatuur oor die onderwerp na te gaan nie. Die aard en hoeveelheid van die ondersoeke wat wel nagegaan is, bied egter 'n redelike volledige oorsig van die navorsing wat reeds uitgevoer is.

Die probleem van die student wat sy studies staak, het veral in die Verenigde State van Amerika heelwat aandag geniet. Die navorsing wat uitgevoer is, kan in verskillende kategorieë ingedeel word.

Marsh (a.w., p. 475) deel die bestaande navorsing soos volg in:

(i) filosofiese en teoretiese studies. Hierin word sekere teoretiese uiteensettings van die probleem gegee en moontlike oplossings word aan die hand gedoen;

(ii) byskrywende studies. Die student wat staak, word beskryf in terme van die redes waarom hy studeer en hoe hy die universiteitsituasie belewe;

(iii) voorspellende studies. Hier word gepoog om vooraf te voorspel watter studente hul kursusse gaan staak. Op hierdie wyse word dan gepoog om oplossings vir die probleem te vind.

Behalwe laasgenoemde kategorie onderskei Knoell (a.w., p. 42) ook nog tussen:

(i) **sensus-tipe studies.** 'n Groep studente se vordering word dwarsdeur hul universiteitsloopbane gevolg om vas te stel hoeveel van hulle hul studies voltooi. Op hierdie wyse word 'n idee gevorm van die persentasie studente wat hul studies aan die betrokke universiteit staak. Dit kan dan met ander universiteite vergelyk word;

(ii) **outopsie-tipe studies.** Hier word deur middel van vraelyste, onderhoude en ander vergelykingstegnieke gepoog om die redes waarom studente hul studies staak, vas te stel. Die vergelyking van die eienskappe van stakers en nie-stakers val ook in dié kategorie;

(iii) **gevallestudies.** Opvolgstudies word op potensiële akademiese stakers uitgevoer. Dit dien gewoonlik net om ander navorsingsrigtings oor die probleem aan te dui.

Summerskill (a.w., p. 627 e.v.) het die bestaande navorsing ingedeel volgens die redes wat vir studente se mislukte studie pogings aangevoer is. Die volgende hoofverdeling kan onderskei word:

(i) die persentasie studente wat jaarliks staak. In studies van hierdie aard word 'n berekening gemaak van die persentasie studente wat elke jaar die universiteit verlaat sonder om hul studies te voltooi;

(ii) **biologiese en sosiale redes.** Hier maak Summerskill 'n verdere onderverdeling, naamlik:

- (a) ouderdom waarop die student die eerste keer by die universiteit inskryf;
- (b) geslag van die student;
- (c) sosio-ekonomiese omstandighede;
- (d) grootte en ligging van tuisdorp;

(iii) akademiese faktore. Hier word die skool- en universiteitsituasie van nader beskou. 'n Onderskeid word getref tussen

- (a) die doeltreffendheid van skoolopleiding;
- (b) skolastiese aanleg;
- (c) akademiese vordering aan die universiteit;

(iv) motivering. Die mate van motivering waarmee die student sy taak op universiteit benader, word onder die soeklig geplaas. Hier word onderskei tussen:

- (a) gebrek aan motivering;
- (b) verandering en konflik in motivering;
- (v) aanpassing by sowel die universiteitsituasie

en algemene lewensaanpassing word ondersoek;

- (vi) siekte en ongelukke;
- (vii) finansiële faktore.

In die lig van die groot getal ondersoeke wat reeds oor hierdie probleem uitgevoer is, is dit duidelik dat 'n indeling van dié aard wat deur die drie navorsers hierbo gegee is, nie slegs voordelig nie, dog absoluut noodsaaklik sal wees. Slegs op daardie wyse sal daarin geslaag kan word om reg te laat geskied aan die uitgebreide literatuur wat oor hierdie onderwerp bestaan.

Daar word voorkeur gegee aan die verdelingswyse wat deur Summerskill gevolg word. Dit beantwoord beter aan een van

die belangrikste doelstellings van hierdie ondersoek, naamlik deur middel van 'n literatuuroorsig te probeer vasstel of daar enige bepaalde redes is waarom studente hul studies staak.

Die Amerikaanse en Suid-Afrikaanse situasies verskil egter in sekere belangrike opsigte van mekaar. Summerskill se indeling, wat vir Amerikaanse omstandighede opgestel is, is dus nie in alle opsigte geskik vir hierdie ondersoek nie. Ten spyte hiervan word daar tog nie ver van die indeling van Summerskill afgewyk nie. Die volgende faktore sal deur middel van 'n literatuuroorsig nagegaan word:

(i) die persentasie studente wat jaarliks staak.

Deur middel van hierdie syfers kan daar 'n goeie aanduiding van die kwantitatiewe aard van die probleem verkry word;

(ii) huislike agtergrond. Daar is heelwat ondersoek op hierdie gebied uitgevoer. Daar sal gepoog word om uit die beskikbare literatuur vas te stel of hierdie faktor 'n voldoende verklaring bied waarom studente hul studies staak;

(iii) finansiële oorwegings. Baie navorsers beskou hierdie as die belangrikste rede waarom sommige studente die universiteit te vroeg verlaat. Daar moet uit die literatuur bepaal word of daar voldoende redes vir hierdie aanname bestaan;

(iv) intellektuele vermoë. Daar word soms aangevoer dat studente wat staak, nie oor die intelligensie beskik om hul studies suksesvol af te handel nie. Heelwat begaafde studente staak egter hulle studies. Hierdie teenstrydigheid moet nader ondersoek word;

(v) die universiteitsituasie. Die vraag of die universiteit as sulks 'n rol in 'n student se sukses of mislukking speel, word uitvoerig in die literatuur bespreek. Die bevindinge hieroor sal nagegaan word;

(vi) die student se skoolprestasies. Hierdie aspek geniet veral in die Verenigde State heelwat aandag, aangesien dit een van die faktore is wat 'n student se toelating tot die universiteit bepaal. Ook in Suid-Afrika moet 'n student aan sekere vereistes in die matriekeksamen voldoen voordat hy tot die universiteit toegelaat word.

Die belangrikheid van skoolprestasies in universiteit-sukses word terdeë besef. Beurstoekennings en die keuring van studente vir sekere kursusse word op grond van skoolprestasies gedoen. Die vraag is egter of swak skoolprestasies 'n voldoende aanduiding kan verskaf van watter studente gaan staak. Daar sal gepoog word om 'n antwoord op hierdie vraag in die literatuur te vind;

(vii) ander faktore. Verskeie navorsers, onder wie Saenger-Caha (1970, p. 7) is van mening dat daar heelwat faktore, alleen of in wisselwerking met mekaar, verantwoordelik kan wees vir 'n student se besluit om sy studies te staak. Dit was dus nodig om nog 'n kategorie te skep waarin die belangrikste van hierdie faktore wat nie reeds bespreek is nie, saamgevat kan word;

(viii) persoonlikheidseienskappe. Heelwat navorsers poog om die probleem vanuit hierdie gesigspunt te benader. Daar word dan veronderstel dat persone wat hul studies staak, sekere persoonlikheidskenmerke sal besit wat hulle van ander persone wat nie staak nie, sal onderskei. Volgens hierdie navorser se mening kan dit tans as die mees belowende navorsingsterrein beskou word. In die ondersoek sal gepoog word om die probleem vanuit hierdie gesigspunt te benader.

3.2 DIE PERSENTASIE STUDENTE WAT JAARLIKS STAAK

Summerskill (a.w., p. 629) waarsku dat gegewens van

Hierdie aard aan sekere gebreke onderhewig is. Besonderhede oor die getal studente wat hulle studies staak of wat druipe, word nie altyd deur 'n bepaalde universiteit gepubliseer nie. Gegewens wat wel beskikbaar is, is soms weens ontoereikende steekproeftrekking nie betroubaar nie.

Universiteite verskil ook in hulle metodes waarmee gegewens versamel word. Die begrip "akademiese staker" word dikwels verskillend geïnterpreteer. Sommige universiteite beskou persone wat hulle studies onderbreek, dog later wel hul kursusse hervat, nie as stakers nie. In ander gevalle word alle persone wat nie hulle studies in die minimum tyd voltooi nie, afgesien daarvan of hulle nog studeer of nie, oor dieselfde kam geskeer.

Sommige studente verlaat een universiteit dog sit hulle studies by 'n ander universiteit voort. Hierdie aspek word nie deur alle universiteite op dieselfde wyse hanteer wanneer statistieke oor akademiese stakers opgestel word nie. In sommige gevalle word slegs die persentasie studente wat gedurende 'n bepaalde akademiese jaar aan 'n universiteit staak, in berekening bring. Die studiejaar as sulks word nie in aanmerking geneem nie. In ander gevalle word dit egter wel gedoen.

Daar word nie altyd 'n onderskeid getref tussen die persentasie man- en damestudente wat staak nie. Verskillende kursusse word ook nie in aanmerking geneem nie.

Ten slotte moet daarop gewys word dat die blote weergee van 'n persentasie, sonder om die getal persone wat by so 'n ondersoek betrek was in ag te neem, 'n skewe beeld van die ware situasie kan gee.

In die lig van bogenoemde is dit duidelik dat vergelykings tussen verskillende universiteite moeilik sal kan geskied.

Die syfers wat weergegee word, moet derhalwe slegs as 'n benaderde aanduiding van die omvang van die probleem beskou word.

'n Landsweye ondersoek oor die probleem van die student wat staak, is gedurende die akademiese jaar 1931-32 deur die Departement van Onderwys in Amerika aangepak. Daar is 15 535 studente wat gedurende daardie jaar by 25 universiteite ingeskryf het, by die ondersoek betrek. Hieruit het geblyk dat 62,1% van die ingeskrewe studente die universiteit voor of aan die einde van vier jaar verlaat het sonder om 'n graad te behaal. In bykans 17% van die gevalle het die studente egter later hul studies aan dieselfde of 'n ander universiteit voortgesit. Die totale verlies aan studente wat gestaak het, was 45,2% (McNeeley, 1937, pp. 8 - 9).

'n Soortgelyke ondersoek is 'n aantal jare later deur die Departement van Gesondheid, Onderwys en Welsyn in die Verenigde State onder leiding van Iffert uitgevoer. Daar is 12 667 studente wat gedurende 1950 by 149 inrigtings vir hoër onderwys ingeskryf het, by hierdie ondersoek betrek. Slegs 39,5% het hulle studies aan die einde van die normale vierjaar - tydperk by dié inrigtings waar hulle oorspronklik ingeskryf het, voltooi. Iffert (1957, p. 20) sê dat die persentasie wat wel hul studies aan die einde van 'n sodanige tydperk by die een of ander inrigting voltooi het, waarskynlik op 51 gestel kan word. Daar word bereken dat 60% waarskynlik wel hulle kursusse voltooi het, selfs al het dit langer as die minimum tydperk geneem. Dit bring die totale persentasie studente wat gestaak het, op 40 te staan.

Knoell (a.w., pp. 44 - 48) het private ondersoeke wat by 'n aantal universiteite uitgevoer is, nagegaan. Die volgende

tabel kan, met inagneming van bogenoemde besware, as 'n samevatting van haar bevindinge oor die persentasies studente wat aan die ondergenoemde inrigtings gestaak het, beskou word:-

TABEL 3.1

PERSENTASIES STUDENTE GESTAAK *

	%
Universiteit van Iowa	37
Universiteit van Wisconsin	23
Universiteit van California	45
"California State College"	39
Private Inrigtings	50+

*Knoell, a.w., pp. 44 - 48.

Summerskill (a.w., pp. 630 - 631) kom na sy literatuur-oorsig tot die gevolgtrekking dat die persentasie studente wat staak vir die 40 jaar tot 1960 redelik konstant gebly het:

TABEL 3.2

GETAL ONDERSOEKE EN PERSENTASIE STAKERS GEDURENDE

1920 - 1959

<u>DEKADE WAARIN ONDERSOEK GEDOEN IS</u>	<u>GETAL ONDERSOEKE NAGEGAAN</u>	<u>% STUDENTE GESTAAK</u>
1920 - 1929	4	53
1930 - 1939	6	50
1940 - 1949	8	49
1950 - 1959	5	51

Die skrywer (op. cit., p. 630) bevind dat die persentasies studente wat by verskillende universiteite gestaak het, volgens 35 ondersoeke wat deur hom nagegaan is, tussen 12% en 82% gewissel het.

Opsommenderwys kan gesê word dat Amerikaanse universiteite en kolleges ongeveer die helfte van hul studente gedurende die vier jaar wat op die studente se skoolverlating volg, verloor. Ongeveer 40% studente voltooi hul studies in die minimum tydperk, terwyl 'n verdere 20% hul studies wel op 'n later stadium voltooi.

Die situasie in Nederland is nie veel beter as in die Verenigde State nie. Saenger-Ceha (a.w., p. 4) sê dat vier uit tien manstudente en vyf uit tien damestudente in die sosiale wetenskappe hul studies staak. Die meeste studente, met die uitsondering van dié in die regs fakulteit, neem langer as die minimum tydperk om hul studies te voltooi.

Die meeste studente staak reeds gedurende hulle eerste studiejaar. Dit word in die ondersoek van McNeeley (a.w., p. 19) aangetoon:

TABEL 3.3

PERSENTASIE STAKERS AAN DIE EINDE VAN ELKE STUDIEJAAR

<u>STUDIEJAAR</u>	<u>%</u>
1e	38,8
2e	8,1
3e	4,6
4e	3,9

Hierdie persentasies sluit man- en damestudente in.

Iffert (a.w., p. 152) het soortgelyke resultate in

sy ondersoek behaal.

Marsh (a.w., p. 476) kom na 'n literatuuroorsig tot die gevolgtrekking dat

".... data from all sources indicate the most crucial period to be the freshman year, the chances for survival increasing 65 percent or better by the junior year".

Ondersoeke in Suid-Afrika wat besonderhede bevat oor die persentasie studente wat gestaak het, is gewoonlik uitgevoer om 'n ander probleem as dié van die student wat sy studies staak, te ondersoek. Du Toit (1973) het byvoorbeeld 'n 20% verteenwoordigende steekproef van voltydse eerstejaargestudente aan blanke Suid-Afrikaanse universiteite en onderwyskolleges uitgevoer. Die doel was om die verband tussen akademiese prestasies en sekere nie-intellektuele faktore te ondersoek.

Onderstaande tabel (op. cit., p. 10) verskaf 'n aanduiding van die ernstigheid van die probleem in Suid-Afrika.

TABEL 3.4

STAKINGS ONDER EERSTEJAARSTUDENTE BY SUID-
AFRIKAANSE UNIVERSITEITE

<u>STUDIERICHTING</u>	<u>GETAL INGESKRYF</u>	<u>GETAL GESTAAK</u>	<u>%</u>
B.A. - mans	2051	280	17,7
dames	3207	397	12,4
B.Sc. - mans	2787	395	14,2
dames	1079	136	12,6
B.Com. - mans	2279	349	15,3
dames	304	30	9,9
Diploma - mans	145	27	18,6
dames	518	67	12,9
TOTAAL - mans	7262	1051	14,5
dames	5108	630	12,3

Met die eerste oogopslag wil dit voorkom asof die probleem in Suid-Afrika nie so groot soos in Amerika is nie. Daar moet egter in gedagte gehou word dat Du Toit se ondersoek slegs op eerstejaarstudente uitgevoer is. Heelwat studente staak hulle studies later gedurende hul universiteitsloopbane.

In 'n ondersoek oor die keuring van argitektuurstudente vind Herholdt (1972, p. 4) dat van die 1094 eerstejaarstudente (herhalers uitgesluit) wat op 'n bepaalde stadium vir die argitektuurkursus aan Suid-Afrikaanse universiteite ingeskryf was, slegs 560 of 51,2% hul studies vyf jaar later voltooi het. Hierdie syfer sluit egter ook studente in wat langer as die minimumtydperk van vyf jaar aan die kursus gespandeer het.

Bostaande syfers verskaf 'n aanduiding van die omvang van die probleem van die student wat sy studies staak. Onderlinge vergelykings sal versigtig, met inagneming van studentegetalle en die wyse waarop die statistiek saamgestel is, getref moet word.

3.3 HUISLIKE AGTERGROND EN VROEË PERSOONLIKHEIDS- ONTWIKKELING

Die kind se onmiddellike sosiale omgewing het 'n groot invloed op sy gedrag en denkwyse. Dit het baie navorsers geïnspireer om die oplossing van die probleem van die student wat sy kursus staak, in die huislike agtergrond van daardie student te soek.

In hierdie ondersoeke is daar veral aan drie aspekte aandag gegee, naamlik die sosio-ekonomiese omstandighede van die gesin, die beroep van die vader en die gesinsinkomste. Die invloed van hierdie aspekte word vervolgens uit die literatuur nader toegelig.

3.3.1 SOSIO-EKONOMIESE OMSTANDIGHEDE VAN DIE GESIN

Cervantes (1965, p. 223) kom na 'n literatuuoroorsig tot die gevolgtrekking dat die gesinsagtergrond van stakers en nie-stakers verskil. Hy bevestig hierdie bevinding in sy ondersoek. Die verskil in die huislike agtergrond van die akademiese presteerder en nie-presteerder kan op grond van die verband tussen primêre gesinsverhoudinge en skoolsukses verklaar word. Volgens Cervantes het elke suksesvolle student drie basiese dinge nodig. Eerstens benodig hy 'n goeie selfbeeld wat die gevolg is van die feit dat hy ten volle aanvaar word en sukses op sekere terreine behaal het. Dié selfbeeld verseker die kind dat hy aanvaar en benodig word en gee hom die selfvertroue om suksesvol te wees. Tweedens moet hy oor die intellektuele wakkerheid, woordeskat en leesbekwaamheid beskik wat slegs verkry kan word in 'n omgewing waar daar voldoende wedersydse kommunikasie en vertroue heers. Derdens moet die student bevreëdiging put uit spanwerk, kompetisie en dissipline wat inherent aan ordelike sosiale interaksie is. Daar word volgens Cervantes slegs in die primêre gesinsgroep aan hierdie vereistes voldoen.

Volgens Elliot et al. (1966, p. 811) staak baie intellektueel begaafde studente hul kursusse vanweë wat die skrywers statusdeprivasie noem. Die skoolsituasie is op middelklasstandaarde ingestel. Die kind wat uit die laer sosio-ekonomiese groepe afkomstig is, is onvoldoende voorberei om by hierdie vreemde omstandighede aan te pas. Hierdie groep ontwikkel in probleemkinders omdat hulle waardes en houdings van die middelklasstandaarde van die skool mag afwyk. Kinders uit die laer klasse moet op skool met dié uit die middelklas meeding. Vanweë die vreemdheid van die situasie kom eersgenoemde groep dikwels nie die mas op nie. Hulle bevind hulle heel gou

onder aan die formele statushiërargie met ondergemiddelde punte.

In die twee vooraf vermelde ondersoeke het die navorsers skoolkinders as proefpersone gebruik. Hirsch en Keniston (1970, p. 18) vind dat eerstejaarstudente in hul ondersoek soortgelyke aanpassingsprobleme het. Hierdie probleme is meer kenmerkend van persone in hul vroeë adolessensie. Die voorkoms daarvan by universiteitstudente dui dus op 'n agterstand in die persone se sosiale ontwikkeling. Die navorsers beskou dit daarom as aangewese dat sulke studente wel hulle kursusse staak.

Die invloed van die student se identifikasie met sy vader en die invloed hiervan op 'n student se besluit om sy kursus te staak, is een van die faktore wat deur Hirsch en Keniston (a.w., pp. 8 - 9) bespreek word. Vaders dwing soms onbewustelik hul seuns in 'n studie of beroepsrigting waarin die seun nie belangstel nie. Sommige vaders skep 'n konflik-situasie vir hulle seuns deur laasgenoemde op 'n subtiele manier te verplig om dieselfde beroep as die vader te volg.

Onenigheid tussen ouers is nog 'n faktor wat volgens Hirsch en Keniston (a.w., p. 9) 'n student se studies nadelig kan beïnvloed. So 'n student kan dikwels feitlik geen besluit neem nie. Hy is te bang dat dit moontlik die goedkeuring van die een ouer en die gevolglike argwaan van die ander vir hom op die hals kan haal.

Die ambivalensie en gevolglike spanning wat hierdie faktore vir 'n student veroorsaak, laat hom dikwels geen keuse nie as om sy kursus te staak. Daardeur onttrek hy hom uit die konflik-situasie en kan hy sy aandag meer doeltreffend by sy eie belange bepaal.

Saenger-Ceha (a.w., p. 21) sê dat 'n student se aanpassing in 'n groot mate deur sy opvoeding bepaal sal word. In dié verband beskou hy veral die identifikasie van die kinders met die ouers as van belang. Hy haal drie ondersoeke aan wat daarop dui dat die mate waarin kinders hul ouers se gedrag en waardes internaliseer, 'n belangrike invloed op die persoonlikheidsvorming van die kind sal hê. Goed aangepaste studente wat hulle met hul vaders identifiseer, sien hulle as soortgelyk aan hul vaders, het 'n hoë dunk van hul vaders en het 'n positiewe selfkonsep.

Levenson et al. (Saenger-Ceha, a.w., p. 23) het 'n ondersoek op die ouers van 'n groep stakers uitgevoer. Die navorsers vind dat hierdie ouers ernstige terugslae in hul lewens gehad het en dikwels die huweliksmat deur die dood of egskeiding verloor het. Hierdie huislike omstandighede was geensins bevorderlik vir die student nie.

Volgens Saenger-Ceha (a.w., p. 23) is dit van groot belang dat die suksesvolle student se identifikasie met sy ouers eg is. Daar moet dus 'n werklike internalisering van ouerlike waardes wees wat met universiteitsukses verband hou.

Samenow (1967, pp. 647 - 648) maak in sy ondersoek van Erikson se begrip van negatiewe identifikasie gebruik. In negatiewe identifikasie beskryf 'n persoon homself in terme van wat hy nie wil word nie. So 'n toestand van negatiewe identifikasie heers dikwels tussen 'n student en sy ouers. Die student wil nie dieselfde beroep as sy vader volg of doen wat sy vader voorstel nie. Hy weet egter as gevolg van hierdie identiteitskrisis ook nie wat hy self wil doen nie. Die student vind dit dan dikwels nodig om sy kursus te staak en "homself te vind".

Daarna mag hy moontlik weer sy universiteitsloopbaan hervat.

Studente beskou die invloed van hul ouers as baie belangrik vir hul eie akademiese sukses. Marks (1967, p. 215) vind in sy ondersoek dat studente wat hul ouers as aanvaardend en ondersteunend sien, gevoel het dat dit onwaarskynlik was dat hulle hul kursusse sou staak. Slocum (1956, p. 60) stel vas dat die mate van belangstelling wat ouers in hul kinders se studies toon, 'n belangrike faktor mag wees in 'n student se besluit om sy kursus te staak. Slegs 35% van die stakers teenoor 81% ander studente in Slocum se ondersoek het aangedui dat hul ouers wel in hulle (die studente) se akademiese vordering belangstel. Studente in Motz en Weber (1969, pp. 131 - 132) se ondersoek het aangedui dat uiteenlopende houdings van ouers teenoor hul kinders se studies daarvoor verantwoordelik mag wees dat kinders hul studies staak. Hierdie houdings mag wissel van absolute belangeloosheid aan die kant van ouers tot 'n poging van die ouers om die student teen sy sin te verplig om verder te studeer.

In sy ondersoek vind Saenger-Ceha (a.w., p. 93) dat studente wat staak, dikwels ouers het wat oorbeskermend of dominerend is, of wat prestasie oormatig by die student beklemtoon. Gebrek aan inisiatief en swak selfdissipline is dikwels die gevolg van sulke houdings van die ouers.

Die gebrek aan rapport tussen die student en sy ouers sowel as spanning in die gesinsverhoudings word deur Bogue (1969, p. 2915) genoem as moontlike faktore in 'n student se besluit om sy kursus te staak. Eckland (a.w., p. 71) vind dat "huislike probleme" vir 10,9% van die stakings in sy ondersoekgroep verantwoordelik is. Volgens Drescher (1954, p. 289) is een van die faktore wat 'n student mag verhinder sy kursus te staak, die feit dat sy ouers 'n gunstige houding teenoor die

opvoedingsituasie en die skool het. Jones (1953, p. 283) sê dat studente wat staak, dikwels huislike probleme het.

Summerskill (a.w., p. 641) wys in dié verband ook op die belangrike rol wat die ouers in die motivering van studente mag speel. Ouers word dikwels uit verskeie oorde gemaan om nie met hul kinders se beroepskeuses in te meng nie. Hulle doen dit dan op 'n meer subtiele dog gevaarliker wyse. Gevoelens van afhanklikheid, vrees en skuld wat by die student aangetref word, spruit dikwels uit die aspirasies, besluite en afkeure van die gesin.

Die invloed van sy sosio-ekonomiese agtergrond op 'n student se besluit om te staak word deur Ikenberry (1961, p. 328) in sy ondersoek aangedui. Volgens hom sal 'n student met ondergemiddelde vermoëns, dog afkomstig uit die hoër middelklas, ten spyte van ondergemiddelde punte nie sondermeer sy kursus staak nie. Sosiale druk van ouers en vriende sowel as sy geïnternaliseerde waardes en doelstellings wat met universiteitsopleiding verband hou, stel die student in staat om in sy studies te volhard.

Williams (1969, p. 2972-A) stel in sy ondersoek vas dat indien intelligensie vir beide groepe dieselfde is, die sosio-ekonomiese agtergrond van stakers swakker as dié van ander studente is. Astin (1964, p. 222) vind dat aspekte wat met sosio-ekonomiese status verband hou, effektief tussen studente wat staak en die wat nie staak nie, onderskei. Saenger-Ceha (a.w., p. 94) vind egter dat soortgelyke faktore geensins tussen stakers en nie-stakers in sy ondersoekgroep kan onderskei nie.

Cervantes (a.w., pp. 99 - 100) se standpunt is dat werkersklaslidmaatskap ("blue collar class membership") nie as

'n faktor in kursusstakings beskou kan word nie. Die meeste onderwysers in die Verenigde State is uit hierdie groep afkomstig. Hy noem voorts dat een uit elke drie professionele persone en een uit elke twee gegradueerdes uit die laer sosiale klas kom. Lidmaatskap van 'n sosiale klas het op sigself dus nie 'n invloed op 'n student se akademiese prestasies nie.

3.3.2 OPVOEDKUNDIGE KWALIFIKASIES VAN OUERS

Indien daar 'n goeie verhouding tussen 'n student en sy ouers bestaan, sal so 'n student hom op 'n positiewe wyse met sy ouers identifiseer. Indien sy ouers self op universiteit was en gevolglik baie waarde aan universiteitsopleiding heg, mag die student hierdie ouerlike waardes internaliseer. Die afleiding kan hieruit gemaak word dat ouers met hoër opvoedkundige kwalifikasies se kinders minder geneig sal wees om te staak en beter op universiteit sal vaar (Summerskill, a.w., p. 632). Op grond hiervan het heelwat navorsers hierdie aspek ondersoek.

Warriner et. al. (1966, p. 467) vind dat manlike studente wie se ouers op akademiese gebied misluk het, meer geneig is om self ook hul kursusse te staak. Slocum (a.w., p. 57) stel in sy ondersoek vas dat die opvoedkundige peil van die ouers betekenisvol verband hou met die student se besluit om sy studies te beëindig. Hoe hoër die akademiese kwalifikasies van die ouers, hoe groter die kans dat die student sy kursus sal voltooi.

Bevindinge wat op 'n positiewe verband tussen ouers se kwalifikasies en die voltooiing van hul studies deur studente dui, is ook deur Florey (1972, p. 4980-A) Kooker en Bellamy (1969, p. 3), Turchanan (1966, p. 336-A) en Williams

(a.w., p. 2972-A) in hul ondersoeke bevestig.

Koelsche (1956, p. 359) vind dat die ouers van studente wat gestaak het, se gemiddelde onderwyskwalifikasies 'n hoërskoolopleiding is. Van die vaders het 29,4% en van die moeders 23,9% egter wel naskoolse opleiding ontvang. Ongeveer tweevyftes van laasgenoemde groepe het 'n graad behaal.

In haar literatuuroorsig het Knoell ook heelwat navorsingsteenstrydighede gevind. In 'n ondersoek by die Universiteit van Wisconsin (op. cit., p. 52) is gevind dat 93% van die studente wie se ouers 'n graad gehad het, hul studies voltooi het. Slegs 66% van die studente wie se ouers nie hul hoërskoolloopbane voltooi het nie, het nie hul studies gestaak nie. In 'n aangehaalde studie by die Universiteit van Iowa (Knoell, a.w., p. 51) is geen statisties beduidende verband tussen studente se kursusstakings en opvoedkundige kwalifikasies van ouers gevind nie. Studente wie se ouers wel 'n graad besit het, was egter minder geneig om te staak.

Harris (1940, p. 128) haal vyf ondersoeke aan waarin daar geen verband tussen die onderwyskwalifikasies van die ouers en die akademiese prestasies van hul kinders was nie. De Vecchio (1972, p. 4371-A) stel vas dat die kwalifikasies van ouers blykbaar nie verband hou met die kinders se besluit om te staak nie.

3.3.3 BEROEP VAN VADER

Daar is 'n noue verwantskap tussen 'n persoon se beroep en sy huislike omstandighede. Heelwat navorsers het die verband tussen die beroep van die vader en 'n student se neiging om sy kursus te staak, nagegaan.

Slocum (a.w., p. 57) vind dat studente wie se vaders

in professionele, of tegniese beroepe is, minder geneig is om hul kursusse te staak. Die teenoorgestelde neiging kom voor by studente wie se vaders in diensberoepe is, of handarbeid verrig. Hitchcock (1955, p. 303) kom by sy ondersoekgroep tot 'n soortgelyke gevolgtrekking. Gibbs (1965, p. 582) vind dat studente wat hul kursusse staak, se vaders se beroepe in die inspeksie-, opsigters- en nie-handarbeid kategorie eerder as in die bestuurs-kategorie van die Hall Jones Beroepsklassifikasie val.

In die ondersoek van die Universiteit van Wisconsin (Knoell, a.w., p. 52) het studente wie se ouers in klein sake-ondernemings en die boerderybedryf was, meer dikwels gestaak. By die Universiteit van Iowa (op. cit., p. 51) kon egter geen verband tussen universiteitsukses van studente en die beroep van hul ouers gevind word nie.

Harris (a.w., p. 128) haal een ondersoek aan waar die ouers van bogemiddelde studente meer dikwels in professionele beroepe gestaan het. In vyf ander ondersoeke kon Harris egter geen verband tussen die beroep van ouers en universiteitsukses vind nie. Smith (1965, p. 11) vind ook geen verband tussen die akademiese prestasies van 'n student en sy ouers se beroep nie.

Dat stakers se ouers in feitlik alle beroepskategorieë aangetref word, is deur Koelsche (a.w., p. 359) aangetoon. In sy ondersoek het 27,8% ouers van stakers se beroepe in die eienaars en bestuurskategorie geval, 15% was geskoolde arbeiders terwyl die kategorieë professioneel, witboordjie en ongeskoolde arbeiders elk ongeveer 10% ingesluit het.

Geen verband tussen die beroep van die ouers en die neiging van studente om hul kursusse te staak kon deur Kooker en

Bellamy (a.w., p. 3), Saenger-Ceha (a.w., p. 94) en Turchanan (a.w., p. 336-A) in hul ondersoekgroepe gevind word nie. De Vecchio (a.w., p. 4371-A) kon nie 'n statisties beduidende verband tussen hierdie faktore vasstel nie.

3.3.4 SAMEVATTING

Uit bostaande blyk dit dat die sosio-ekonomiese omstandighede, onderwyskwalifikasies en beroepe van ouers van studente wat staak, van dié wat nie staak nie se ouers mag verskil. Saenger-Ceha (a.w., p. 9) sê dat die student se sosiale klas en kulturele agtergrond sowel as sy ouers se opleiding nie noodwendig 'n bepalende rol sal speel nie. Wat van belang is, is die bestaan van 'n bepaalde model, 'n omgewing wat sekere houdings beklemtoon en waardes en verwagtings wat met akademiese sukses verband hou. Hierdie model mag in die laer sosio-ekonomiese groepe ook bestaan. Sosiale klas as sulks is dus geen waarborg vir akademiese sukses nie.

Die belang van eksterne faktore in die student se huislike omgewing word oorskadu deur die meer subtiele invloed wat die ouers van 'n student uit hoofde van hul bepaalde omstandighede op daardie student het. Hierdie ouerlike invloed mag 'n rol speel in 'n student se besluit om sy kursus te staak.

Hierdie ouerlike invloed sal egter in die persoonlikheidsontwikkeling van die kind 'n groot rol speel. Dit is volgens eie oortuiging juis hierdie verskil in persoonlikheids-trekke wat veral deur die invloed van die huislike omgewing ontwikkel het, wat daartoe sal lei dat een student sy kursus staak terwyl 'n ander student onder dieselfde omstandighede dit nie sal doen nie. Om dié rede word persoonlikheidsverskille as die beste terrein vir die soeke na 'n oplossing vir

die probleem gesien.

3.4 FINANSIËLE OORWEGINGS

Die koste verbonde aan universiteitsopleiding styg steeds. Die vraag het by navorsers ontstaan of sommige studente nie moontlik weens finansiële nood verplig word om die universiteit te verlaat nie. Summerskill (a.w., p. 647) het in 'n oorsig van 21 ondersoeke gevind dat studente in 16 van die 21 gevalle finansiële probleme as een van die drie belangrikste redes beskou het waarom hulle hul studies moes staak.

Finansiële redes word deur studente in Iffert (a.w., p. 91) se ondersoek as die derde belangrikste rede beskou waarom hulle gestaak het. In die ondersoek van Jex en Merill (a.w., p. 766) beklee finansiële oorwegings die vierde plek in volgorde van belangrikheid.

Heelwat studente noem finansiële probleme as die vernaamste of een van die vernaamste redes waarom hulle moes staak (Bolstad, 1966, p. 880-A; Gardner, 1968, p. 1104-A; Holmes, 1959, p. 299; Horner, 1970, p. 2850-A; Scales, 1960, p. 442). Knoell (a.w., p. 52) het in haar literatuuroorsig tot 'n soortgelyke gevolgtrekking gekom.

Die relatiewe belang wat finansiële oorwegings in studente se besluite om hul studies te staak mag speel, kan soos volg saamgevat word:

TABEL 3,5PERSENTASIE STUDENTE WAT HUL STUDIES WEENSFINANSIËLE OORWEGINGS GESTAAK HET

<u>ONDERSOEKER(S)</u>	<u>% GESTAAK</u>
Barger en Hall (1965, p. 86)	23,9 * 6,4
Eckland (a.w., p. 7)	40,7
Johnson (1954, p. 385)	25
Koelsche (a.w., p. 361)	16,7
Slocum (a.w., p. 59)	39

*Twee groepe stakers.

In 'n ondersoek by die De Pauw Universiteit het 14 uit 'n totaal van 119 stakers finansiële redes as oorsaak vir hul kursusbeëindiging aangedui (Cummings, 1949, p. 153). Hitchcock (a.w., p. 303) vind dat 11% van die stakers in sy ondersoekgroep in finansiële nood verkeer, terwyl dit by slegs 4% van die nie-stakers die geval is.

Hitchcock se bevinding laat egter die vraag ontstaan of studente wat nie staak nie, nie moontlik dieselfde of soortgelyke probleme as stakers ondervind nie. Indien dit die geval is, soos Goetz en Leach (1967, p. 885) wel in hul ondersoek bevind het, mag die geldigheid van finansiële probleme as rede vir kursusstakings ernstig bevraagteken word.

Baie ondersoeke op hierdie gebied berus op die metode dat 'n student gevra word om die rede waarom hy sy studies gestaak het, aan te dui. Volgens Robinson (1969, p. 9) mag finansiële redes wel 'n rol speel. Die gevaar bestaan egter dat finansiële probleme 'n student onnodig kan ontmoedig. Hy mag dit dan as verskoning gebruik vir sy onvermoë om die mas



52/.../op

161596

op akademiese gebied op te kom.

In 'n ondersoek wat by die Universiteit van Wisconsin uitgevoer is (Knoell, a.w., p. 51) het die helfte van die manlike stakers finansiële redes as die hoofoorweging vir hul kursusstaking aangedui. Universiteitspersoneel het egter slegs 7% van die stakings aan hierdie faktor toegeskryf. Demos (a.w., p. 683) vind dat 38% van die manlike stakers in sy ondersoekgroep finansiële redes as oorsaak vir hul staking aangevoer het. Opgeleide voorligters het hierdie persentasie egter op 14 gestel.

Yoshino (1958, p. 44) sluit hom by bogenoemde bevindings aan deur te sê dat die redes wat studente vir hul kursusstaking aanvoer, nie altyd as die ware redes beskou kan word nie. Die skrywer (op. cit., pp. 45 - 46) sê voorts dat die meeste studente genoeg geld het om te studeer. Finansiële redes mag onder bepaalde omstandighede wel 'n belangrike rol speel in 'n student se besluit om te staak. Hierdie redes moet egter binne die student se sosio-ekonomiese waarde-oriëntasie beoordeel word. Wat genoeg geld vir een student mag wees, mag heeltemal onvoldoende vir 'n ander een wees. Een student mag byvoorbeeld staak omdat hy nie genoeg geld het om boeke te koop nie, terwyl 'n ander student mag staak omdat hy nie geld het om sy motor mee af te betaal nie.

Soms het 'n bepaalde student nie genoeg geld om te voldoen aan die groepsnorme van die groepe waaraan hy behoort of aspireer om aan te behoort nie. Hy mag dan weens 'n gevoel van onaanvaarbaarheid sy studies staak.

'n Student se bron van inkomste mag ook verband hou met die neiging om te staak. Slocum (a.w., p. 57) vind dat hier-

die faktor hoofsaaklik tot die manlike geslag beperk is. Damestudente se hoofbron van inkomste is hulle ouers. In die geval van mans was stakers in 'n groter mate as nie-stakers van hul ouers as inkomstebron afhanklik. Meer stakers het ook op hul spaargeld staatgemaak, terwyl minder stakers as nie-stakers deelyds gewerk het om hul kostes op universiteit te finansier.

Summerskill (a.w., p. 647) wys daarop dat beurse en beurslenings tans deur verskeie instansies en individue aan belangstellende studente beskikbaar gestel word. Vanweë die geredelike beskikbaarheid van geld vir universiteitstudie, is dit moeilik om te bepaal watter studente hul studies werklik om finansiële redes staak. Gibbs (a.w., p. 584) sê dat sommige van die studente in sy ondersoekgroep waarskynlik nie universiteitsopleiding sou wou ondergaan indien hulle nie beurse van die Onderwysdepartement ontvang het nie. Dit bevraagteken die motivering van hierdie studente.

Finansiële nood hou oënskynlik soms geen verband met 'n student se neiging om sy studies te staak nie. Beyer (1972, p. 3774-A) vind byvoorbeeld in sy ondersoekgroep dat studente wat finansiële bystand ontvang, meer geneig is om te staak. Soos in die geval van Gibbs se ondersoekgroep sou hierdie studente dus waarskynlik nie gaan studeer het indien hulle nie finansiële ondersteun is nie.

Cervantes (a.w., p. 98) stel dit pertinent dat baie min studente hul studies weens finansiële redes staak. Volgens hom is finansiële probleme vir minder as een uit elke twintig stakings verantwoordelik. Hy vat die situasie goed saam deur te sê:

"Poverty is the condition of the dropout, but inability to pay for his education is not the reason why the dropout withdraws (op. cit., p. 96).

Hy gee toe dat slegs een uit elke vyftig baie welgestelde leerlinge teenoor een uit elke twee in armer klasse nie hul hoërskoolloopbane voltooi nie. Nogtans is die rede vir hierdie staking van kursusse

".... not because there was not money to continue, but because of other less tangible reasons" (op. cit., p. 96).

Volgens Smith (a.w., p. 11) is daar geen verband tussen die finansiële posisie van 'n student en sy akademiese prestasies nie.

Vanweë die geredelike beskikbaarheid van beurse en lenings bestaan dus tans min regverdiging vir die argument dat 'n student die universiteit om finansiële redes moet verlaat of nie kan bywoon nie. Studente wat nie voltyds kan studeer nie, kan van die ruim fasiliteite gebruik maak om hul studies op 'n deeltydse basis voort te sit. Of hulle dit sal doen, sal in 'n groot mate deur hul motivering om te studeer bepaal word.

In die lig van bogenoemde bied finansiële oorwegings dus nie 'n voldoende verklaring vir die redes waarom studente staak nie.

3.5 INTELLEKTUELE VERMOË

Wechsler (1944, p. 1) definieer intelligensie as die totale vermoë van die persoon om doelgerig te handel, rasioneel te dink en sy omgewing doeltreffend te hanteer.

Intelligensie sal dus 'n groot rol speel in universiteitsukses. Heelwat navorsers het gevolglik gepoog om hierdie verband aan te toon.

In 'n uitgebreide literatuuroorsig wat die tydperk 1930 - 1937 dek en handel oor faktore wat akademiese prestasies beïnvloed, kom Harris (a.w., p. 125) tot die gevolgtrekking dat intelligensie steeds 'n baie belangrike rol in akademiese sukses speel. Hy haal vyf ondersoeke aan waarin aangetoon is dat intelligensie as die belangrikste voorspeller van eksamenpunte kan dien. Volgens Harris het 'n aantal navorsers egter gevind dat skoolpunte en die klasposisie van leerlinge akademiese prestasies op universiteit beter voorspel het as wat dit met intelligensiemeting gedoen kon word (op. cit., pp. 125-126).

Ikenberry (a.w., p. 329) vind dat intelligensie een van die drie belangrikste faktore is in 'n student se besluit om sy kursus te staak. Die feit dat so baie studente wat wel oor 'n hoë mate van skolastiese vermoë beskik, hul studies staak, is 'n groot bron van kommer (Astin, a.w., p. 226). Elliot et al. (a.w., p. 811) beskou wat hulle beskryf as die "capable dropout" as een van die grootste probleme. Hierdie persone se vermoëns word nie ten volle benut nie en hier vind 'n groot vermorsing van breinkrag plaas.

Voss et al. (1966, p. 363) kom in 'n literatuuroorsig tot die gevolgtrekking dat beperkte intellektuele vermoëns 'n kenmerk is van studente wat hul studies staak. Die verband tussen die neiging om te staak en lae intelligensie kom duidelik na vore in 'n ondersoek wat deur die Departement van Arbeid in die Verenigde State van Amerika uitgevoer is (op. cit. p. 363). Die volgende tabel is volgens die navorsers tiperend van

resultate wat reeds in dié verband verkry is:

TABEL 3.6*

INTELLIGENSIE VAN STAKERS EN NIE-STAKERS OP HOËRSKOOL

I.K.

	85 en minder	85 - 89	90 - 109	110 en meer
Nie-stakers	10%	11%	63%	16%
Stakers	31%	15%	48%	6%

*Oorgeneem uit Voss et al. (a.w., p. 363).

Die ondersoek van Voss en sy medewerkers is op hoërskoolleerlinge uitgevoer. Studente wat reeds tydens hul hoërskoolloopbane weens lae intelligensie staak, sal vanselfsprekend nie tot die universiteit toegelaat word nie. Die seleksie wat by wyse van die universiteitstoelatingseksamen in matriek plaasvind, sal verder verseker dat persone met baie lae intellektuele vermoëns nie op universiteit kom nie. Intelligensie as 'n faktor in 'n student se besluit om sy kursus te staak behoort dus nie 'n groot rol op universiteit te speel nie. Aangesien daar in die meeste gevalle geen keuring op universiteit plaasvind nie, sal die invloed van intelligensie altyd in gedagte gehou moet word.

Voss et al. (a.w., pp. 363 - 364) wys voorts daarop dat sommige studente wat staak, 'n hoër intelligensie het as ander wat nie staak nie. Sommige persone wat nie hul hoërskoolloop-

bane voltooi nie, is selfs intellektueel in staat om op universiteit suksesvol te wees.

Indien intelligensie die enigste of selfs belangrikste faktor was wat akademiese sukses bepaal het, kon kandidate vir universiteitstoelating slegs uit die intellektueel mees begaafde deel van die skoolpopulasie getrek word. Waarskynlik sou niemand op universiteit dan gedruip of sy kursus gestaak het nie. Onder die groep mees intelligente studente is daar egter nog diegene wat hul kursusse staak. Dit dui daarop dat ander faktore, behalwe intelligensie, ook 'n belangrike rol in dié verband speel.

Spranger (1970, p. 71) sê dat van die bykans driekwartmiljoen hoërskoolleerlinge wat die skool in 1970 te vroeg verlaat het, 61% wel in staat sou wees om hoër onderwysopleiding te geniet. Hy maak die gevolgtrekking dat die meerderheid studente nie die skool verlaat vanweë 'n gebrek aan intelligensie nie, dog om sosiale en sielkundige redes.

In 'n studie van studente wat by Arkansas College gestaak het, kom Halladay en Andrew (1958, p. 213) tot die gevolgtrekking dat intellektuele vermoë, soos gemeet deur toetse, blykbaar nie 'n groot rol in so 'n besluit van 'n student speel nie. Die navorsers vind dat 15% van die studente in hul ondersoekgroep wat gestaak het, bogemiddelde en 5 - 8% gemiddelde akademiese vermoëns gehad het. Hierdie persentasies is selfs hoër in die ondersoek van Denholm (1966, p. 412). Hy bevind dat 60% van die studente in sy ondersoekgroep wat nie hul kursusse voltooi het nie, oor gemiddelde of bogemiddelde intellektuele vermoëns beskik het.

Ander navorsers soos Dutt (1972, p. 4943-A) en Hitchcock (a.w., p. 305) vind dat daar wel aantoonbare intelligensie-

verskille tussen stakers en nie-stakers is. Jones (a.w., p. 282) sê egter dat 'n gebrek aan intellektuele vermoë een van drie hoof-faktore is wat die kleinste rol speel in 'n student se besluit om te staak. Dit verklaar minder as 20% van die akademiese mislukkinge. Volgens Jones is onvoldoende studiemetodes en 'n gebrek aan motivering van baie meer belang.

Bruwer (1973, p. 7) beweer dat intelligensie as sulks nie 'n baie belangrike rol in akademiese prestasies speel nie. Volgens hom sal aspekte soos motivering, studiehouding en studiemetode van groter belang wees.

Daar word toegegee dat intelligensie wel 'n rol in 'n student se besluit om sy kursus te staak, mag speel. In die lig van bostaande navorsingsgegewens is dit egter duidelik dat intelligensie as sodanig nie 'n voldoende verklaring bied waarom veral die universiteitstudent sy studies laat vaar nie. Daar is nog ander baie belangrike redes wat ook die intelligente student beweeg om nie langer met sy kursus voort te gaan nie. Die doel van hierdie ondersoek is om te probeer aantoon dat persoonlikheidsverskille in hierdie opsig baie belangrik is. Vanweë die rol wat intelligensie speel, mag dit die ander persoonlikheidsienskappe verberg wat moontlik 'n beter verklaring kan bied vir studente se neiging om te staak. In hierdie ondersoek is gepoog om die intelligensie van stakers en nie-stakers so na as moontlik dieselfde te hou.

3.6 DIE UNIVERSITEITSITUASIE

Die invloed van die universiteitsituasie mag 'n belangrike rol in 'n student se akademiese sukses speel. Die akademiese en sosiale aanpassing van 'n student by die universiteit mag bepaal of hy sy studies sal voortsit al dan nie.

Indien 'n student nie deur sy medestudente aanvaar word nie, of om enige rede ontevrede voel met sy omstandighede, mag hy besluit om die universiteit te verlaat. Dit is dus belangrik om die invloed na te gaan wat die universiteitsituasie op die student se besluit om te staak mag hê.

3.6.1 DIE STUDENT

Freedman (1956, p. 17 e.v.) verskaf 'n nuttige raamwerk waarbinne eerstejaarstudente beoordeel kan word. Hy sê dat die eerstejaarstudent se grootste, alhoewel miskien onbewuste, vrees is dat hy nie deur sy medestudente aanvaar sal word nie. Die vraag of hy op akademiese gebied die mas gaan opkom, is moontlik sy grootste bewuste vrees. Volgens Freedman speel laasgenoemde egter 'n sekondêre rol.

Freedman onderskei drie hoofgroepe studente. Die eerste groep is sosiaal en akademies goed vir die universiteitsituasie voorberei. Hul ouers is dikwels welaf, hulle het vriende of kennisse wat op universiteit is of was en hulle is dikwels self bekend met persone wat aan die universiteit verbonde is. Hierdie groep kom dikwels uit vooraanstaande skole. Vanweë hierdie agtergrond verg die universiteitslewe nie 'n grootskaalse aanpassing van hierdie studente nie. Hulle sal feitlik outomaties by die studentegemeenskap inskakel.

Daar is 'n tweede groep wat feitlik dieselfde sosiale en geografiese agtergrond as die eerste groep het. Volgens Amerikaanse norme het hulle moontlik nie dieselfde standaard van skoolopleiding as die eerste groep gehad nie. Hierdie studente betree die universiteitslewe sonder die basiese kennis en studietegnieke wat hul aanpassing op universiteit sal vergemaklik. Die knap studente in hierdie groep kan maklik aanpas.

'n Groot gedeelte van hierdie studente staan egter gedurende hulle eerste jaar onder konstante akademiese druk.

Hierdie groep is veral daaroor bekommerd of hulle vir hul medestudente aanvaarbaar sal wees. Hulle is dikwels verlig om te vind dat hulle sonder veel moeite en met geringe aanpassings suksesvol by die universiteitsituasie kan inskakel.

'n Derde groep vind dit moeilik om op akademiese gebied aan te pas. Hulle is ook bekommerd oor hul moontlikhede om op sosiale gebied aan te pas. Anders as by die tweede groep geskied hierdie aanpassing nie moeiteloos nie. Hierdie groep word nie (soos die eerste groep) outomaties in die universiteitsituasie opgeneem nie. Hulle kan ook nie slegs (soos die tweede groep) subtiele aanpassings maak nie, dog daar word hoër eise ten opsigte van aanpassing aan hulle gestel. Vanweë sekere agtergrondsverskille staan die derde groep reeds los van die res van die studentegemeenskap. Ten einde te probeer aanpas moet hierdie groep dus bewustelik oor die mate van deelname aan studenteaktiwiteite, sowel as die wyse van hul deelname daaraan, besluit.

Wanneer die invloed van die universiteitsituasie op 'n student se akademiese vordering nagegaan word, moet in gedagte gehou word dat daar verskillende groepe studente op universiteit is. Hierdie studente mag moontlik almal verskillend deur dieselfde omstandighede beïnvloed word.

3.6.2 DIE UNIVERSITEIT

Summerskill (a.w., p. 640) kom na sy literatuuroorsig tot die gevolgtrekking dat die eienskappe en waardesisteen van 'n bepaalde universiteit belangrike faktore in die bepaling van akademiese sukses van 'n student mag wees. Stern (in Saenger-

Ceha, a.w., p. 24) sê dat die mate waarin 'n student suksesvol by die universiteitsituasie sal aanpas, afhanklik is van die vereistes wat deur die universiteit gestel word. 'n Student wat op grond van sy bepaalde persoonlikheidstrekke goed by een universiteit sal aanpas, sal dit moontlik nie by 'n ander universiteit kan doen nie. 'n Student met 'n meer konserwatiewe lewensuitkyk sal dit waarskynlik moeiliker vind om by 'n liberale universiteit aan te pas as wat die geval by 'n meer tradisiegebonde inrigting sou wees.

Saenger-Ceha (a.w., p. 24) verklaar die verskille in navorsingsresultate oor akademiese stakers op grond van hierdie verskille tussen universiteite. Hy wys voorts daarop dat die verskille tussen Amerikaanse en Nederlandse universiteite tot hierdie verskille in navorsingsresultate oor dieselfde probleem mag lei. Die Suid-Afrikaanse situasie verskil baie van dié in die buiteland. Daar kan dus verwag word dat die redes waarom studente hulle studies staak, hier te lande moontlik van dié van buitelandse studente mag verskil.

3.6.3 AANPASSING VAN DIE STUDENT BY DIE UNIVERSITEIT-SITUASIE

Elke universiteit stel sy eie kenmerkende vereistes aan studente. Ten einde 'n suksesvolle student te wees moet 'n persoon by die vereistes - sosiaal en akademies - van 'n universiteit aanpas. Saenger-Ceha (a.w., pp. 20 - 21) sê dat 'n gebrek aan sosiale aanpassing en 'n onvermoë om by die universiteitsituasie in te skakel een van die faktore is wat tot 'n student se besluit om sy kursus te staak aanleiding mag gee. Volgens Saenger-Ceha mag hierdie gebrek aan aanpassing van die student die gevolg wees van 'n diepgewortelde onvermoë

om sosiaal met ander mense te verkeer. 'n Verdere moontlikheid is dat sommige studente dit weens agtergrondverskille moeiliker as ander studente sal vind om by die universiteitsituasie aan te pas.

Volgens Knoell (1966, p. 63) is die verskynsel van studente wat hul kursusse staak, een van die gevolge van 'n interaksie tussen die student, die instansie waar hy studeer en die eienskappe van die stelsel waarvan die instansie 'n deel uitmaak.

Pervin et al. (a.w., p. 156) sê dat opvoedkundige instansies as spesiale omgewings gesien moet word. Een groep in hierdie omgewing sal doelbewus poog om 'n ander groep te verander. Hierdie verandering word teweeggebring deur sekere opdragte te gee, druk uit te oefen en sodanige belonings aan te bied waarby die tweede groep moet aanpas. Die skrywers (op. cit. pp. 166 - 167) wys verder op die vereistes wat die universiteit aan die student stel: Die student moet nuwe begrippe aanleer, inskakel by die sosiale lewe van die universiteit en sy lewenstempo grootliks wysig. Studente moet ook selektief studeer en noodwendig sekere gedeeltes van die werk uitlaat. Dit is veral moeilik vir studente wat op skool heelwat meer werk kon doen as die wat hulle verplig was om te doen. Vir sommige studente is dit demoraliserend om te weet dat hul vermoëns wel perke het. Op universiteit moet die student by hierdie vreemde akademiese en sosiale vereistes aanpas.

Hirsch en Keniston (a.w., pp. 14 - 17) sê dat staking van kursus verband hou met 'n basiese onverenigbaarheid tussen die student se eie ontwikkelingsvlak en die peil van ontwikkeling wat deur die universiteit vereis word. Die skrywers beskou

dit as noodsaaklik dat die eienskappe van die instansie in gedagte gehou moet word voordat die student verstaan kan word. Hulle beskou die staking van die student as 'n "transaksie" tussen so 'n student en sy universiteit. 'n Universiteit wat aan die vereistes van een student voldoen, mag deur 'n ander student verlaat word omdat laasgenoemde nie van die instansie hou nie. Hirsch en Keniston vind in hul ondersoek dat studente wat hul kursusse staak, min eienskappe in gemeen het en dat hulle besware teen die universiteit ook uiteenlopend is. Wat hulle wel gemeen het, is 'n oortuiging dat hulle bepaalde behoeftes en doelstellings nie deur hul universiteit bevredig kan word nie.

Die skrywers (op. cit., p. 15) waarsku egter dat hierdie benadering twee belangrike eienskappe van studente buite rekening laat. In die eerste plek ondergaan studente self belangrike veranderinge tydens hul universiteitsloopbane. In die tweede plek het die student innerlike spanninge, gedrags- en stemmingsveranderinge en onbewuste geestesprosesse wat nie voldoende in hul bewuste selfkonsep saamgevat kan word nie. Die sielkundige eienskappe van 'n student sal gedurende 'n "normale" universiteitsloopbaan belangrike veranderinge ondergaan. Hierdie veranderinge sal die student se aanpassing in spesifieke situasies op universiteit beïnvloed.

Eerstejaarstudente se probleme het dikwels te doen met aanpassing by die nuwe universiteitslewe en aspekte soos lang afwesigheid van sy ouerhuis. Wanneer die eerstejaarstudent hom by hierdie nuwe omgewing aangepas het, mag nuwe probleme ontstaan. Die keuse van hoofvakke, deelname aan

buitemuurse aktiwiteite en die keuse van 'n moontlike huweliksmaat mag heelwat probleme vir die student meebring.

Die universiteitsituasie is verder vir die student vol teenstrydighede. Die universiteit handhaaf sy eie tempo waar vereistes, uitdagings en geleenthede aan studente gebied word. Van 'n eerstejaarstudent word byvoorbeeld nie verwag om onafhanklik te werk nie, dog van 'n seniorstudent kan dit wel verwag word. Op die universiteit word daar dus van sekere veronderstellings uitgegaan wat die student se intellektuele en sielkundige ontwikkeling betref. Hierdie veronderstellings is vervat in die akademiese en sosiale vereistes wat die universiteitsituasie aan die student stel. 'n Student wat suksesvol by een groep vereistes kan aanpas, mag moontlik nie daarin slaag om by ander vereistes aan te pas nie.

Die skrywers (op. cit., p. 16) wys voorts daarop dat studente by dieselfde universiteit verskillende ervarings van die universiteitsituasie het. Studente met verskillende vakkeuses, sportbelangstellings en lewensuitkyk sal almal verskillende ondervindinge op universiteit hê. Elke student sal dus op sy eie manier by die vir hom unieke situasie moet aanpas.

Studente wat nie aan die universiteit se vereistes, teen die tempo waarteen dit verwag word, kan voldoen of vir wie die tempo nie vinnig genoeg is nie, sal dit moeilik vind om by daardie universiteit aan te pas. Met betrekking tot akademiese aanpassing sê die skrywers (op. cit., p. 17) dat die beste manier om studente wat teen verskillende tempo's ontwikkel te laat staak, is om 'n leerplan daar te stel wat onbuigsame vereistes aan die studente stel. Die skrywers sluit af met die gevolgtrekking dat studente se neiging om hul kursusse

te staak nie slegs van hul psigiese en sosiale vermoëns afhanklik is nie, dog ook van die vermoë van die universiteit-situasie om die bronne en ondersteuning vir persoonlike ontwikkeling en groei aan die student te verskaf.

Vanweë die belangrikheid van hierdie aspek is heelwat ondersoeke uitgevoer oor die invloed van gebrekkige aanpassing op 'n student se besluit om sy kursus te staak. In sy literatuuroorsig vind Summerskill (a.w., p. 643) dat studente wat hul kursusse weens aanpassingsprobleme, soos uitgedruk in persoonlike ontevredenheid, staak, 4 - 17% met 'n gemiddelde van 10% van die stakers uitmaak. Summerskill het elf ondersoeke nagegaan. Hansen en Warner, 1970, p. 406; Johnson, a.w., p. 386; Marks, a.w., p. 214 en Robinson, a.w., p. 9 vind dat gebrekkige akademiese en/of sosiale aanpassing 'n rol mag speel in studente se besluite om te staak.

Gibbs (a.w., p. 584) het in sy ondersoek die hipotese getoets dat onsuksesvolle in teenstelling met suksesvolle studente 'n onvoldoende persoonlike en sosiale oriëntasie toon. Hy bevestig die hipotese en sê dat daar by eersgenoemde groep 'n neiging bestaan om te misluk ("failing orientation"). Hierdie neiging sal 'n konflik tussen die student se sosiale vaardighede, gewoontes en houdings veroorsaak wat by sy ouerhuis van toepassing is en dié wat deur die akademiese situasie vereis word.

Ander navorsers (Astin, a.w., p. 222; Barger en Hall, a.w., p. 86; Cummings, a.w., p. 153; Iffert, 1956, p. 442; Jex en Merrill, a.w., p. 766; Koelsche, a.w., p. 361) vind dat sommige studente staak omdat hulle ontmoedig word deur swak punte of die werk te moeilik vind. Volgens bostaandes impliseer

dit dat hierdie studente nie op akademiese gebied kon aanpas nie.

Een van die simptome van die student se swak aanpassing by die universiteit is swak studiemetodes (Jones, a.w., p. 282; Righthand, 1965, p. 72). Volgens Jones is een van ongeveer 'n half tot 'n derde van die onsuksesvolle universiteitstudente se grootste probleme ondoeltreffende studiemetodes.

Daar is 'n verskeidenheid faktore wat ontevredenheid by die student kan veroorsaak. Dit mag die student se aanpassing by die universiteitsituasie beïnvloed en direk of indirek in verband staan met so 'n student se besluit om die universiteit te verlaat. Ontevredenheid met die universiteit (Astin, a.w., p. 222), 'n algemene ontevredenheid en 'n onvermoë om by die betrokke universiteit aan te pas (Cummings, a.w., p. 153), 'n afkeur in die universiteitslewe en die werk daar (Barger en Hall, a.w., p. 86), ontevredenheid met klasse (Jex en Merrill, a.w., p. 764), ontevredenheid met die kursus en/of die universiteit, sowel as aanpassingsprobleme (Gekoski en Schwartz, a.w., p. 196), en ontevredenheid met die aanbiedingswyse, die leerplan en die administrasie van die universiteit (Johnson, a.w., p. 385) het volgens bogenoemde navorsers in 'n groter of kleiner mate 'n rol gespeel in 'n student se besluit om sy kursus te staak.

Nasatir (1963, p. 291) wys op die belangrike invloed wat subkulture en groeplidmaatskap op die student het. Dit is daar waar die student sy houdings, menings en studiemetodes leer.

Williams (a.w., p. 880) haal 'n ondersoek aan waarin

bevind is dat die houding van die dosent 'n belangrike invloed op die student se neiging om te staak, kan uitoefen. Thistlethwaite (1960, p. 228; 1962, p. 58) vind dat die houdings van departemente en personeel, sowel as die wyse waarop lesings aangebied word, 'n belangrike invloed op 'n student se besluit om verder in daardie vak te studeer, mag hê.

In hulle ondersoek vind Goetz en Leach (a.w., p. 887) dat daar nie besondere verskille is tussen die houdings van stakers en nie-stakers teenoor verskillende aspekte op universiteit nie. Waar daar wel verskille voorkom, blyk dit dat nie-stakers meer negatiewe gevoelens as stakers het. Katzell (1968, p. 157) vind in 'n ondersoek met verpleegkundestudente dat kursusstakings by die studente nie direk aan ontevredenheid toegeskryf kan word nie.

Chambers (1961, p. 251) sê dat voorligters tot die gevolgtrekking kom dat baie studente nie suksesvol by die universiteitsituasie aangepas is nie. Ten einde die probleem te oorbrug het baie universiteite 'n oriëntasieweek vir eerstejaars ingestel. Sommige instansies bied dwarsdeur die jaar oriënteringskursusse aan. Daarbenewens word 'n student aangemoedig om sy probleme met 'n adviseur te gaan bespreek.

Aanpassing speel 'n baie belangrike rol in 'n student se besluit om sy kursus te staak. In die lig van Cattell se definisie van persoonlikheid moet daar toegegee word dat aanpassing op universiteit deur persoonlikheidstrekke bepaal sal word. Verskille in aanpassing kan dus na persoonlikheidsverskille teruggevoer word.

3.6.4 MOTIVERING

Motivering kan gesien word as iets wat tot aksie aan-

leiding gee en dit laat aanhou. Werksmotivering is 'n kompleks van prosesse wat 'n werker met 'n bepaalde aktiwiteit laat volhou (Pottas, 1969, p. 17). Studiemotivering is volgens Bruwer (a.w., p. 5) die dryfkrag agter die handeling om te studeer.

Studente kan op grond van hul motivering om naskoolse opleiding te ondergaan, soos volg ingedeel word (Slater, 1956, pp. 436 - 437):

Groep A verteenwoordig die studente wat die kollege of universiteit beskou as 'n middel om 'n bepaalde beroepsdoelstelling te bereik. Die student se doelstellings is spesifiek en duidelik geformuleer. Hy aanvaar dat daar bepaalde kursusse is wat hy moet deurloop en dat dit 'n sekere tyd in beslag sal neem. Hy aanvaar ook dat die kennis wat hy opdoen, hom in staat sal stel om toekomstige beroepsprobleme die hoof te bied. Alhoewel hy nog nie weet wat hierdie probleme alles sal behels nie, het hy tog 'n goeie algemene idee daarvan.

Groep B sien kollege- of universiteitbywoning as 'n geleentheid vir persoonlike intellektuele ontwikkeling. Hierdie studente glo dat hulle opvoeding onvolledig sal wees sonder naskoolse opleiding. Die besluit om die universiteit by te woon het eintlik outomaties op skoolverlating gevolg. Vir hierdie student hoef die inhoud van kursusse nie noodwendig met 'n bepaalde beroep verband te hou nie. Beroepsprobleme word oorgelaat totdat die student later 'n inrigting vir gespesialiseerde beroepsopleiding bywoon. Tydens voorgraadse studie is beroepsplanne slegs tentatief.

Groep C beskou die verwerwing van 'n graad as 'n doel op sigself. 'n Universiteit is die plek waar hierdie doel bereik kan word. Studiekursusse word as struikelblokke in die weg van hierdie doelbereiking beskou.

Die spesifieke keuse van studierigting is van sekondêre belang. Die keuse van universiteit of kursus word dikwels deur die keuses van vriende beïnvloed. Op universiteit word studies beskou as een van 'n wye verskeidenheid aktiwiteite wat aandag moet geniet.

Groep D gaan sonder 'n spesifieke doelstelling universiteit toe. Hierdie studente is dikwels nooit heeltemal seker of hulle wel die universiteit moet bywoon nie. Die besluit om dit wel te doen is dikwels deur hul ouers geneem, en dié studente tree op asof hulle self die besluit geneem het. Hulle het moontlik aan verskillende studierigtings gedink, dog nie een van hulle ernstig oorweeg nie. Dit wil voorkom asof universiteitsbywoning die "aangewese" ding is om te doen. Hul verwagtinge van die universiteitsituasie is beperk tot die moontlikheid dat hulle daarvan sal hou of nie sal hou nie.

Knoell (a.w., pp. 73 - 74) sluit hierby aan deur soortgelyke motiveringsfaktore te noem wat studente beïnvloed om die universiteit by te woon. Studente kom uit die hoërskool na die universiteit met 'n wye verskeidenheid verwagtings, doelstellings, belangstellings, waardes en motiverings. Sommige studente woon byvoorbeeld die universiteit by omdat hulle daarmee 'n ongewenste situasie - soos om vir 'n klein salaris te begin werk - wil vermy. Die redes vir staking kan egter, afhangende van sy besondere motivering, van die een student na die ander verskil.

Knoell (a.w., p. 74) onderskei op haar beurt tussen die volgende tipes studente:

(i) Studente met spesifieke belangstellings en sterk motivering mag moontlik onrealistiese doelstellings hê. Tensy

hulle in staat is om hulle doelstellings realisties te wysig terwyl hulle op universiteit is, is die moontlikheid groot dat hulle wel sal staak.

(ii) Studente met baie algemene doelstellings sal moontlik na 'n jaar of twee staak. Dit kan voorkom word indien hulle gemotiveer kan word om bloot terwille van die kennis te studeer of begin om bepaalde doelstellings na te streef.

(iii) Studente wat die universiteit bywoon by gebrek aan 'n beter tydverdryf, sal, tensy hulle gemotiveerd raak en besondere belangstellings ontwikkel, by die eerste geleentheid staak.

Angers (1961, pp. 34 - 35) vind dat wat hy noem "vocational disorganization" die belangrikste rede is waarom studente in sy ondersoekgroep staak. Hierdie disorganisasie word onder andere teweeggebring deurdat ander persone, soos ouers, vriende en onderwysers, indirek vir die student se besluit om universiteit toe te kom, verantwoordelik is. Die implikasie is egter nie dat 'n student noodwendig sal staak indien iemand anders so 'n besluit vir hom neem nie.

Sommige studente heg volgens Angers heelwat waarde aan die prestige wat die besit van 'n graad of diploma meebring. Dit verskaf 'n gevoel van sekuriteit.

Angers vind dat 'n duidelike beroepsdoelstelling by die akademiese staker ontbreek. Die feit dat sy kursus deur iemand anders vir hom gekies is, word deur baie studente gebruik as 'n verskoning waarom hulle gestaak het.

Jones (a.w., p. 285) vind dat "swak motivering" wat 'n wye verskeidenheid aspekte mag insluit, vir ongeveer 'n derde van die stakers se besluite om die universiteit te verlaat,

verantwoordelik kon wees. Volgens Jones speel emosionele probleme en die gesinsagtergrond van die staker hier 'n belangrike rol.

Marks (a.w., p. 214) vind dat swak motivering soos blyk uit 'n gebrek aan beroeps- en studiebelangstellings, een van die drie belangrikste aspekte is wat met stakings verband hou. In die verband sê Gibbs (a.w., p. 284) dat lae studiemotivering in direkte verband met akademiese mislukking staan. 'n Gebrek aan motivering was ook in die ondersoek van Demos (a.w., p. 683) 'n belangrike rede waarom studente gestaak het.

Saenger-Ceha (a.w., p. 12) wys daarop dat verskillende universiteite verskillende doelstellings nastrewe. Die motivering van studente om hierdie inrigtings by te woon, sal dus ook verskil. Hy sê dat die belangrikste redes waarom studente die universiteit bywoon, is dat 'n geskikte betrekking moeilik sonder voldoende opleiding bekom word. Faktore soos sosiale status, en veral in die geval van dames, om 'n geskikte huweliksmaat te bekom, speel ook 'n rol.

In sy navorsingsoorsig kom Summerskill (a.w., p. 638) tot die gevolgtrekking dat studente die universiteit dikwels om allerlei redes behalwe om te studeer bywoon. 'n Gebrek aan studiemotivering kan dus 'n belangrike rol speel in 'n student se besluit om sy kursus te staak.

Die ingewikkelde aard van motivering en die meting daarvan word deur Summerskill (a.w., pp. 640 - 641) beklemtoon. Motivering moet nie as 'n statiese begrip beskou word nie. Dit verander gedurig. Baie studente verlaat die universiteit met die oog op die bereiking van ander doelstellings.

Saenger-Ceha (a.w., pp. 12 - 13) vind in sy literatuuroorsig bewys van navorsing wat daarop dui dat motivering nie noodwendig tussen suksesvolle en onsuksesvolle studente onderskei nie. De Vecchio (a.w., p. 4371) kon ook geen verskil in die akademiese motivering van 'n groep stakers en nie-stakers in sy ondersoekgroep vind nie. Volgens Iffert (a.w., p. 29) is die hipotese dat 'n student met sterker motivering 'n beter kans het om met sy kursus vol te hou, reeds dikwels gestel en ook bewys. Tog kon hy geen beduidende verband vind tussen die redes wat studente vir universiteitsbywoning aangevoer het en die neiging om te staak nie.

Livingston (1958, pp. 200 - 201) wys op die rol wat die aspirasievlak van die student op sy motivering om sy studies voort te sit, mag hê. Die student se opleiding moet met sy doelstellings verband hou. Hierdie doelstellings word weer deur sy huislike omgewing, sy natuurlike aanleg en belangstellings en die skoolsituasie beïnvloed. Indien 'n student 'n hoë aspirasievlak het en aangemoedig word om sy doelstellings na te strew, sal hy in 'n groter mate in staat wees om die stampe en stote van die skoolsituasie die hoof te bied.

Dit mag dus gebeur dat 'n student vir wie bogenoemde geld, ten spyte van beperkte intellektuele vermoëns, akademies goed sal vaar. Studente wat vind dat opleiding vir hulle geen uitdaging bied nie en wie se ouers nie in hul akademiese vordering belangstel nie, mag moontlik staak. Die aspirasievlak van 'n student kan verhoog word deur die klem op beroepsopleiding eerder as op die verwerwing van 'n kwalifikasie te laat val.

Munger en Goeckerman (1955, p. 145) wys op 'n aspek wat die ondersoek van motivering by studente verder kompliseer.

'n Swak student sal moontlik heeltemal tevrede wees met 'n lae punt en sy kursus voortsit. 'n Goeie student mag egter sodanig ontmoedig word deur 'n soortgelyke punt dat hy besluit om sy kursus te staak. Die individuele aspirasievlak van die student mag 'n beslissende rol speel. Savicki et al. (1970, p. 563) stel vas dat studente met 'n onrealistiese aspirasievlak wat nie in staat is om daardie hoë vlak van prestasie te bereik nie, geneig is om te staak. Hierdie bevindinge is deur Worrell (Saenger-Ceha, a.w., p. 14) bevestig.

Marks (a.w., p. 218) vind dat studente wat nie staak nie, 'n hoër aspirasievlak het as studente wat wel staak. Hierdie bevindinge kon egter nie deur Rossman en Kirk (1970, p. 60) bevestig word nie. Hulle vind geen verskil in die aspirasievlak van stakers en nie-stakers nie.

Mitchell (Saenger-Ceha, a.w., p. 14) verklaar die verband tussen aspirasievlak en die neiging om te staak soos volg: daar is by onderpresteerders wat hulself verwerp, nie 'n groot verskil tussen hul selfgeskatte en hul werklike prestasies nie. Hierdie studente sal waarskynlik nie staak nie, soos in die ondersoek van Munger en Goeckerman bevind is.

Die selfaanvaardende onderpresteerder se verwagte en werklike akademiese prestasies verskil egter grootliks. Hierdie studente probeer hul ego beskerm deur met hul hoë aspirasies en ideale self eerder as met hul werklike swakker prestasies, te identifiseer. Hulle werk dus minder hard. Vanweë hul onrealistiese doelstellings mag hulle moontlik staak.

Die selfverwerpende oorpresteerders sal vir hul minderwaardigheidsgevoelens probeer kompenseer deur baie hard te werk. Hierdie studente is nie baie goed aangepas nie.

In sy ondersoek vind Smit (1971, p. 240) 'n beduidende positiewe verband tussen onbewuste prestasie-motivering by studente in die B.Sc.- en B.A.-studierigtings, sowel as by manstudente in die B.Com.-studierigting. Bewuste prestasie-motivering sal by studente in die B.Sc.-studierigting en by damestudente in die B.Com.- en B.A.-studierigtings 'n rol speel.

Die motivering van studente mag 'n bepalende faktor wees in hul besluite om te staak. Dit is egter moeilik om motivering te meet. Studente met sterk motivering mag ook staak omdat hul aspirasies onrealisties is.

3.7 SKOLASTIESE- EN UNIVERSITEITSPRESTASIES

3.7.1 SKOOLPUNTE

Skolastiese prestasie, tesame met intellektuele vermoë en belangstelling, kan as goeie slaag-druippylers op universiteit beskou word (Gouws, 1966, p. 10). Volgens Summerskill (a.w., p. 634) word hoërskoolpunte algemeen as die beste voorspellers van akademiese sukses beskou. Baie studente wat goed op skool presteer het, staak egter hulle kursusse. Die vraag is of daar enige betekenisvolle verband tussen skoolpunte en die neiging by studente om te staak, bestaan.

Summerskill (a.w., p. 634) antwoord self bevestigend hierop. In 10 van die 11 ondersoeke wat deur hom nagegaan is, het persone wat hul studies beëindig het, op skool swakker as nie-stakers presteer. Hierdie verskille was nie altyd statisties beduidend nie. Die persentasie studente wat hulle studies staak, kan volgens Summerskill betekenisvol verminder word indien die toelatingsvereistes van die universiteit verhoog word.

Iffert (Summerskill, a.w., p. 634) vind dat die

persentasie stakings by twintig instansies van 61,2% tot 43,9% verminder kon word indien slegs studente wat in die boonste vyfde van hul hoërskoolklasse presteer het, tot die instansies toegelaat is.

Iffert (1956, p. 441) noem die volgende syfers ter illustrasie van die belangrikheid van skoolpunte: 38,8% van alle eerstejaarstudente behaal 'n graad by die universiteit. Van die studente wat in die boonste tiende van hul hoërskoolklas presteer, behaal 56,3% 'n graad. Die ooreenstemmende syfer vir die boonste vyfde is 52,1%. Slegs een uit elke agt studente uit die onderste vyfde van hul hoërskoolklas voltooi hul universiteitskursusse.

Knoell (a.w., p. 53) haal 'n ondersoek by die Universiteit van Iowa aan waar daar 'n statisties beduidende verskil tussen die skoolprestasies van stakers en nie-stakers gevind is. By die Universiteit van Wisconsin (Knoell, a.w., pp. 53 - 54) het studente wat 'n graad behaal, gemiddeld op die 80ste persentiel in hul hoërskoolklas presteer. Die gemiddelde van die hele Universiteit was 68.

Harris (a.w., p. 125) vind in sy literatuuroorsig nege ondersoeke wat daarop dui dat hoërskoolprestasies 'n beter voorspeller vir akademiese sukses as intelligensie is. Die korrelasies was meestal 0,60 tot 0,70 en selfs so hoog as 0,78.

Bragg (1956, p. 201) vind in haar ondersoek 'n statisties beduidende verband tussen die gemiddelde hoërskoolpunte van 'n groep stakers en 'n groep nie-stakers.

Die hoërskoolpunte van studente wat hul kursusse by die South Western Union College staak, is ook laer as dié van studente wat hul kursusse voltooi (Beyer, a.w., p. 3774-A).

Voss et al. (a.w., p. 365) haal 'n studie van Dillon aan wat daarop dui dat studente wat staak, se hoërskoolpunte nie altyd swak is nie. Hierdie studente se punte raak egter gaandeweg swakker namate hulle studies vorder. Voss en sy medewerkers waarsku dat swak skoolpunte nie noodwendig op gebrekkige vermoëns by die student dui nie. 'n Intelligente persoon mag moontlik weens 'n gebrek aan motivering of lang afwesigheid van die skool af, swak vaar. Skoolpunte alleen kan dus nie as 'n voldoende maatstaf vir universiteitsukses beskou word nie.

Die nut van hoërskoolpunte as voorspeller in universiteitsukses kan in die lig van Koelsche (a.w., p. 360) se bevindinge bevraagteken word. Vyf-en-twintig persent van die stakers in sy ondersoekgroep het in die boonste vyfde van hul onderskeie hoërskoolklasse presteer, terwyl 14% se punte in die onderste vyfde van hul klasse geval het. Terwyl hulle op skool was, het 92,2% van die stakers al hulle vakke geslaag.

Pervin et al. (a.w., pp. 8 - 9) gee toe dat die skoolpunte van studente 'n rol in hulle universiteitsukses mag speel. Daar staak egter feitlik net soveel studente hul kursusse by universiteite met hoë toelatingsvereistes, as wat by ander universiteite die geval is. Die persentasie stakings word volgens die navorsers nie verminder deur universiteits-toelatings tot die boonste lae van die skoolpresteerders te beperk nie. Selfs studente wat merietebeurse gewen het, staak hulle kursusse.

3.7.2 UNIVERSITEITSPUNTE

Munger (1954, p. 135) en Munger en Goeckerman, (a.w., p. 145) vind dat daar 'n statisties beduidende verband bestaan

tussen 'n student se gemiddelde klaspunte in die eerste semester en die waarskynlikheid dat hy sy kursus sal voltooi. Kennis van 'n student se punte in die eerste semester is dus baie nuttig om te voorspel of hy sy kursus sal voltooi al dan nie. In 'n ondersoek van Truesdell en Bath (1957, p. 52) was die gemiddelde universiteitspunte vir die eerste kwartaal meer doeltreffend as vyf ander faktore gesamentlik om te voorspel watter studente sou staak. Studente wat hul kursusse staak, se punte is swakker as dié van hulle maats wat nie staak nie (Beyer, a.w., p. 3774-A).

Summerskill (a.w., p. 636) sê na sy literatuuoroorsig dat daar 'n besliste verband is tussen universiteitspunte en 'n student se neiging om sy kursus te staak. In die ondersoek wat hy nagegaan het, het gemiddeld 33% studente weens akademiese redes gestaak. Akademiese mislukking word as een van die ver- naamste redes waarom studente staak, aangegee. Swak punte aan die begin van sy universiteitsloopbaan voorspel dikwels dat 'n student sal staak.

In 'n ondersoek by die Universiteit van Iowa (Knoell, a.w., p. 55) was studente wat gestaak het, se punte beduidend laer as dié van ander studente. Daar was 'n hoë verband tussen die gemiddelde punte van die studente en hul neiging om te staak. Hoe laer sy punte, hoe groter was die kans dat 'n student sy kursus sou beëindig. Soortgelyke resultate is in 'n ondersoek by die Universiteit van Wisconsin verkry (Knoell, a.w., pp. 55 - 56).

Marks (a.w., p. 220) stel vas dat studente wat hul kursusse staak, swakker as ander studente op universiteit presteer. Onvermoë om aan die akademiese vereistes van die

universiteit te voldoen, word dikwels deur studente as rede vir hul kursusstaking aangevoer. Die mate waarin dit 'n rol in die verskillende ondersoeke gespeel het, word in die volgende tabel aangetoon:

TABEL 3.7

STUDENTE WAT HUL STUDIES WEENS AKADEMIESE PROBLEME

GESTAAK HET

ONDERSOEKER

%

Astin (1964, p. 222)	55 (Mans)	14 (Dames)
Barger en Hall (1965, p. 86)	42,9	73,6*
Demos (a.w., p. 683)	1 (Mans)	3 (Dames)
Johnson (a.w., p. 385)	2	
Slocum (a.w., p. 59)	51	

*twee groepe stakers.

Volgens Iffert (a.w., p. 441) is die gemiddelde universiteitspunte van studente wat reeds in hul eerstejaar staak, laer as dié van studente wat langer op universiteit bly. Ten spyte hiervan kan stakings onder eerstejaars nie net aan swak akademiese prestasies toegeskryf word nie. Daar is heelwat studente wat goeie punte behaal en tog hul studies beëindig. Laasgenoemde bevinding word deur Koelsche (a.w., p. 361) in sy ondersoek onderskryf. Nege-en-sestig van die 180 stakers in sy ondersoekgroep se punte was bevredigend toe hulle die universiteit verlaat het. Slocum (a.w., p. 59) vind dat 51% van die stakers in sy ondersoekgroep swak punte op universiteit

behaal het. Slegs 34% van die stakers het akademiese redes as belangrik of baie belangrik in hul besluit om te staak beskou. Slocum skryf hierdie teenstrydigheid daaraan toe dat studente swak punte sien as 'n weerspieëling van ander faktore wat meewerk om akademiese prestasies te benadeel. Dit kan dus nie noodwendig aan 'n gebrek aan intellektuele vermoë toegeskryf word nie.

Rossmann en Kirk (a.w., p. 58) kon geen beduidende verskil in die universiteitspunte van 'n groep stakers en 'n groep nie-stakers vind nie. In 'n literatuuroorsig kom Boyer en Michael (1965, pp. 280 - 281) tot die gevolgtrekking dat universiteitspunte deur aspekte soos sosio-ekonomiese faktore, tipe skool bygewoon en godsdiens van die student beïnvloed word. Universiteitspunte op sigself kan volgens Aiken, Holland en ook Locke (Boyer en Michael, a.w., p. 280) nie as 'n doeltreffende voorspeller van akademiese vordering beskou word nie.

Summerskill (a.w., p. 636) sê dat studente met swak punte op universiteit waarskynlik hul kursusse sal staak, terwyl studente met goeie punte moontlik ook mag staak. Hieruit blyk dat universiteitspunte akademiese sukses nie absoluut betroubaar kan voorspel nie.

Skool- en universiteitspunte mag nuttig wees in die voorspelling van akademiese sukses. Uit navorsingsgegevens wil dit voorkom asof studente wat hul kursusse staak, se punte normaalweg swakker is as dié van studente wat nie staak nie. Die verband wat deur die voorgenoemde navorsing aangetoon is, word nie ontken nie.

Baie studente wat goeie punte behaal, staak egter ook

hul kursusse. Daarbenewens behaal baie intelligente studente swak punte. Die vraag is dus waarom die student in die eerste plek swak vaar of besluit om sy kursus ten spyte van redelike goeie punte te staak. Die redes hiervoor kan myns insiens na die verskille in persoonlikheidsamestelling van verskillende individue teruggevoer word. In die ondersoek word gepoog om hierdie verskille bloot te lê.

3.8 ANDER FAKTORE

Uit 'n literatuuroorsig blyk dit duidelik dat daar bykans geen omstandigheid in die lewensituasie is wat nie in een of ander mate kan bydra tot 'n student se besluit om sy kursus te staak nie. Williamson (a.w., p. 880) noem byvoorbeeld dat studente by een van die instansies waaraan hy by geleentheid verbonde was, na die lansering van die eerste Sputnik minder gestaak het.

Summerskill (a.w., p. 638) wys ook op die multipleksiteit van bydraende faktore tot 'n student se besluit om sy studies te beëindig. Hy noem dat daar tydens 'n vierjarige opvolgstudie by die Cornell Universiteit twee of meer hoofredes sowel as twee bykomende redes was wat 'n staker beïnvloed het. Summerskill voeg by dat die indeling van redes in onderling uitsluitende kategorieë (byvoorbeeld X% akademiese redes + Y% finansiële redes + Z% gesondheidsredes = 100% stakers) onaanvaarbaar en van baie min praktiese nut is.

Ondersoeke is die afgelope aantal jare in 'n groot mate toegespits op die redes waarom studente die universiteit verlaat het. Hieruit het dit geblyk dat behalwe klaarblyklike oorsake soos lae intelligensie en swak voorbereiding vir

universiteitstudie, daar ook 'n hele aantal heterogene faktore is wat 'n student se besluit om sy kursus te staak, mag beïnvloed. Hierdie heterogene faktore kan afsonderlik of in wisselwerking met mekaar 'n rol speel (Saenger-Ceha, a.w., p. 7).

Dresher (a.w., p. 288) wys ook op die multipleksiteit van primêre en sekondêre faktore wat tot 'n student se besluit om sy kursus te staak mag lei. Slocum (a.w., p. 54) kom in sy ondersoek tot dieselfde gevolgtrekking.

Die veelvuldigheid van redes wat 'n rol mag speel, word deur Pervin et al. (a.w., p. 237) beklemtoon wanneer hulle daarvoor pleit dat die probleem in sy groter geheel sowel as in besonderhede bestudeer moet word. Hiervoor is samewerking tussen spesialiste nodig. Robinson (a.w., p. 9) beklemtoon ook die belang daarvan om wisselwerking tussen verskillende faktore wat die student se besluit om te staak mag beïnvloed, by so 'n studie in gedagte te hou.

Daar mag baie redes wees waarom 'n bepaalde individu sy kursus staak (Hitchcock, a.w., p. 307), dog terwyl sekere faktore kan verklaar waarom sommige studente staak, het dieselfde faktore dikwels geen invloed op ander studente se besluit om hulle studies te beëindig nie. (Hirsch en Keniston, a.w., p. 7, Livingston, a.w., p. 201).

In die lig van die bostaande kom dit voor asof daar nie eenvormige redes is waarom studente staak nie. 'n Sinvolle samevatting van die baie uiteenlopende redes wat deur navorsers as belangrik beskou word, is dus slegs moontlik indien 'n verdere onderverdeling gemaak word.

3.8.1 BELANGSTELLING

'n Student se besluit om met sy kursus vol te hou al

dan nie, mag in 'n belangrike mate deur sy belangstelling in sy gekose rigting beïnvloed word. Saenger-Ceha (a.w., p. 13) wys daarop dat die betreklike skaarste aan studies in die verband waarskynlik daaraan te wyte is dat die meeste ondersoeke oor stakers aan die Amerikaanse kolleges (college) uitgevoer is. In hierdie kolleges word daar nie van studente verwag om te spesialiseer nie, met ander woorde hulle hoef hulle nie tot 'n sekere studieveld te beperk soos by universiteite die geval is nie. Saenger-Ceha vra dan hoe dikwels universiteitstudente in 'n rigting spesialiseer omdat hulle die aanleg en persoonlikheid vir daardie vak het, en hoe dikwels hulle dit doen weens redes soos ouers wat dieselfde beroep volg of die prestige en finansiële voordeel aan die beroep verbonde.

Taylor en Hanson (1970, p. 506) gebruik die Strong Vocational Interest Blank om hierdie aspek by ingenieurstudente na te gaan. Die navorsers vind dat studente wat in hul kursusse volhard, in wiskundige en wetenskaplike aangeleenthede belangstel, terwyl hulle nie in sosiaal-wetenskaplike aspekte geïnteresseerd is nie. Studente wat gestaak het, het heelwat minder belang gestel in aspekte wat met ingenieurswese verband hou. Greenfield (Saenger-Ceha, a.w., p. 14) se resultate het bogenoemde bevindinge bevestig. Ingenieurstudente in Greenfield se ondersoek het dikwels hul kursusse gestaak omdat hulle gevoel het dat hulle nie die belangstelling of vermoë het om die kursus te voltooi nie. In dié verband pleit Bragg (a.w., p. 202) dat studente se vermoëns, aanleg en belangstelling in gedagte gehou moet word tydens voorligting met die doel om 'n studierigting te kies.

Iffert (a.w., p. 91) het in sy ondersoek van 1450 studente

wat hulle kursusse gestaak het, gevind dat 48% van die man-
 studente weens 'n gebrek aan belangstelling in hulle studies
 tot die stap oorgegaan het. Gekoski en Schwartz (a.w., p. 196)
 vind dat 'n verandering in belangstelling of studieplanne by
 21% van die stakers in hulle ondersoekgroep 'n rol gespeel het.
 Koelsche (a.w., p. 362) haal gegewens uit 'n ondersoek by die
 Indiana Universiteit aan wat daarop dui dat 5,6% studente hulle
 kursusse weens 'n gebrek aan belangstelling gestaak het.
 Yoshino (a.w., p. 44) sê dat 33% van die stakers in sy onder-
 soekgroep aangedui het dat hulle nie 'n bepaalde studierigting
 gehad het waarin hulle geïnteresseerd was nie. In 27% van die
 gevalle het studente die feit dat hulle kursusse moes neem
 waarin hulle nie belanggestel het nie, as rede vir hulle kursus-
 staking genoem. 'n Verdere 11% het aangedui dat daar nie
 genoeg kursusse was waarin hulle belanggestel het nie.

Alhoewel hulle nie persentasies aandui nie, het
 Cummings, a.w., p. 153; Horner, a.w., p. 2850-A en Jex en
 Merrill, a.w., p. 766, in hulle ondersoekgroepe gevind dat ge-
 brek aan belangstelling in hulle studies 'n veroorsakende fak-
 tor was in studente se besluit om te staak. In 'n literatuur-
 oorsig beklemtoon Knoell (a.w., p. 74) ook hierdie faktor.

Dat belangstelling reeds op skool 'n rol mag speel
 in 'n student se besluit om sy kursus te staak, is deur Den-
 holm (a.w., p. 412-A) aangetoon. Cervantes (a.w., p. 67) sê
 dat daar hoofsaaklik twee kategorieë jeugdiges is, naamlik
 die wat belangstel in hulle studies en die wat nie belangstel
 nie. Laasgenoemde groep sal waarskynlik hulle kursusse staak.
 Dié wat wel belangstel, kan verdeel word in diegene wie se
 belangstellings deur gesinsinvloede gevorm is en dié wie se

belangstellings deur groepsnorme en teenstrydig met gesinsbelange ontwikkel het. Laasgenoemde groep sal waarskynlik ook hulle kursusse staak.

Dit is duidelik dat belangstelling beslis 'n rol mag speel in 'n student se besluit om sy studies te staak. Belangstelling is egter 'n baie komplekse begrip. Soos Saenger-Ceha en Cervantes aangedui het, word dit deur baie faktore beïnvloed. Sommige studente wat om irrasionele redes 'n bepaalde studierigting gekies het (Saenger-Ceha, a.w., p. 13), mag verklaar dat hulle baie in die rigting belangstel, terwyl dit in werklikheid nie die geval is nie. Daarbenewens mag 'n student moontlik glad nie in sy bepaalde studierigting belangstel nie, dog weens ander redes soos druk van ouers, daarin volhard. Studente mag ook in die spesifieke studierigting wat hulle volg belangstel, maar nie daarin gefïnteresseerd wees om hulle kursusse langer op die bepaalde universiteit voort te sit nie. Die teenwoordigheid van baie komplekse faktore in 'n student se besluit om sy kursus te staak sal die objektiewe meting van belangstelling in 'n sekere studierigting by 'n student verder bemoeilik.

Ten einde uit hierdie dilemma te kom het sommige navorsers die feit dat die student reeds tydens sy inskrywing by die universiteit oor sy toekomstige beroep besluit het, as kriterium vir belangstelling gebruik. Daar word vervolgens hieraan aandag gegee.

3.8.2 SEKERHEID OOR BEROEPSKEUSE

In 'n ondersoek van Abel (1966, p. 1044) is vasgestel dat studente wat seker was dat hulle die regte akademiese en beroepskeuse gedoen het, minder geneig was om te staak as

studente wat onseker hieroor was. Vyf-en-sewentig persent van die onseker studente het hul kursusse gestaak, in teenstelling met 37,1% studente van die instansie as geheel.

Weitz et al. (Weitz en Wilkinson, 1957, p. 54) stel vas dat studente wat reeds hul studierigtings gekies het voordat hulle universiteit toe gekom het, beter vaar as dié studente wat eers op universiteit 'n keuse maak. Hierdie bevindinge geld egter net vir manlike studente en indien skolastiese aanleg konstant gehou word. Goeie voorligting mag dus 'n belangrike rol speel.

Studente wat seker is van die beroep wat hulle wil beoefen en dat hulle die regte studierigting volg, is minder geneig om hulle kursusse te staak (Dresher, a.w., p. 289; Marshall en Simpson (Abel, a.w., p. 1044) en Slocum, a.w., p. 56). Knoell (a.w., p. 51) haal 'n studie aan wat by die Universiteit van Iowa uitgevoer is. Hier het dit geblyk dat 57% van die studente wat seker is oor hul toekomstige beroepsplanne, nie hul studies aan die universiteit onderbreek het nie. Slegs 42% van die studente wat baie onseker was oor hul toekomstige beroep, het met hul kursusse volgehou.

Harris (1967, p. 83) vind in sy ondersoek dat studente wat seker was omtrent hul beroepskeuse geneig was om akademies goed te presteer. Beroepsonsekere studente het swakker gevaar.

Hitchcock (a.w., p. 306) sê dat al die studente in sy ondersoekgroep wat hul kursusse gestaak het, wel aangedui het watter kursusse hulle van plan was om te volg. Wat hierdie aspek betref, was daar dus geen verskil tussen studente wat hul kursusse gestaak het en dié wat nie gestaak het nie.

Alhoewel Barger en Hall (a.w., p. 88) meen dat studente wat

onseker omtrent hul beroepskeuses was, geneig is om gouer te staak as studente wat ook staak, dog seker was van hul beroepsplanne, is die verskille tog nie beduidend nie (op. cit., p. 87).

In hul ondersoek stel Goetz en Leach (a.w., p. 884) deur middel van 'n vraelys vas dat 34% van die studente wat gestaak het, tydens hul inskrywing by die universiteit nog nie seker was oor watter kursus hulle sou volg of watter beroep hulle wou beoefen nie. Die ooreenstemmende persentasie vir nie-stakers was 51. Hieruit maak die navorsers die gevolgtrekking dat sekerheid oor beroepskeuse geen aanduiding verskaf dat 'n student nie sy kursus sal staak nie. Onsekerheid oor beroepskeuse of kursus mag moontlik eerder 'n aanduiding wees dat 'n student nie sal staak nie. Watley (Abel, a.w., p. 1044) stel vas dat studente wat seker was oor hul beroepskeuse, swakker vaar op universiteit as die studente wat onseker was.

3.8.3 MILITÊRE DIENSPLIG

Summerskill (a.w., p. 642) wys daarop dat faktore buite die universiteit soms daarvoor verantwoordelik is dat 'n student die instansie ontydig moet verlaat. In die twintig jaar wat Summerskill se literatuuroorsig voorafgegaan het, d.w.s. tydens en na die Tweede Wêreldoorlog, was militêre diensplig die vernaamste faktor.

Iffert (a.w., p. 442) sê dat militêre diensplig die derde vernaamste rede is (na akademiese en finansiële redes) wat studente aanvoer waarom hulle hul kursusse staak. Eckland, a.w., p. 71; Gardner, a.w., p. 1104-A sowel as Halladay en Andrew, a.w., p. 213, se ondersoekgroepe het ook militêre diensplig as een van die redes waarom hulle gestaak het, aangedui.

Jex en Merrill (a.w., 1962, p. 766) vind in hul ondersoek dat militêre diensplig die vernaamste rede is waarom studente staak.

Sorenson (Jex en Merrill, a.w., p. 764) vind dat 24,7% studente militêre diensplig noem as 'n rede waarom hulle die universiteit verlaat het sonder om hul kursusse te voltooi. Gekoski en Schwartz (a.w., p. 196) vind hierdie persentasie 5% terwyl Barger en Hall (a.w., p. 86) vind dat slegs 2,4% en 1,9% van twee groepe stakers militêre diensplig as rede vir hul stap aangee.

Daar moet op gewys word dat studente in al hierdie ondersoeke gevra is na die redes waarom hulle gestaak het. Die redes wat deur studente aangedui word, kan egter nie sondermeer aanvaar word nie*. Slocum (a.w., p. 60) vind byvoorbeeld dat militêre diensplig as 'n belangrike of baie belangrike rede waarom hulle die universiteit verlaat het, deur voormalige studente aangedui word. In die geval van 75% van hierdie studente was daar egter ook ander redes wat hul besluit beïnvloed het. Dit lei Slocum tot die gevolgtrekking dat militêre diensplig nie 'n aanleidende oorsaak is waarom studente staak nie. Dit word egter deur baie stakers as 'n sosiaal meer aanvaarbare rede beskou. Demos (a.w., p. 683) se ondersoekresultate bevestig hierdie siening. Hy vind dat 9% studente in sy ondersoekgroep aanvoer dat hulle hul studies weens militêre diensverpligtings staak. Die persentasie wat volgens voorligters in die ondersoek werklik om hierdie rede gestaak het, word egter slegs op 4% gestel.

Summerskill (a.w., p. 642) sê dat die persentasie studente wat hul studies weens militêre diensverpligtinge

moet staak, tans gering is. Daar is egter tog diegene wat dit moet doen. Militêre diensplig het egter ook die invloed dat dit sommige studente motiveer om op universiteit te bly ten einde die diensplig te ontduik.

In Suid-Afrika kan militêre diensplig as 'n faktor in 'n student se besluit om sy kursus te staak, buite rekening gelaat word. 'n Student word nie, behalwe moontlik in baie uitsonderlike gevalle, verplig om sy studies te staak of selfs te onderbreek ten einde militêre diensplig te ondergaan nie. Normaalweg word dit óf voor óf na voltooiing van universiteitsopleiding afgehandel.

Verpligte militêre diensplig kan dus nie 'n voldoende verklaring bied vir die redes waarom studente hul kursusse staak nie. In hierdie ondersoek behoort die invloed daarvan, indien dit bestaan, slegs beperk te wees tot die invloed wat militêre diensplig wat reeds ondergaan is, op 'n student sal hê. Maas (1971, p. 217) vind in sy ondersoekgroep dat eerstejaarstudente wat reeds militêre opleiding ondergaan het, minder gestaak het as dié wat nog nie die opleiding deurloop het nie. Dit is nie heeltemal duidelik of hierdie verskil aan die groter volwassenheid van die militêre groep of aan persoonlikheidsverskille toegeskryf moet word nie (op. cit., p. 229). Wat egter wel duidelik is, is Maas se gevolgtrekking (p. 230):

"Die kans dat 'n student in sy eerstejaar sal staak is dus kleiner as hy eers militêre opleiding ondergaan het".

3.8.4 GESONDHEID

Summerskill (a.w., pp. 645 - 646) sê dat studente wat studies weens gesondheidsredes beëindig, 'n klein dog betekenis-

volle persentasie van die studentepopulasie wat staak, verteenwoordig. In die 18 artikels wat Summerskill nagegaan het, was daar gemiddeld 8% studente wat gesondheidsredes aanvoer het vir hul besluit om te staak. Daar is egter geen aanduidings dat studente wat hul kursusse staak, as 'n groep aan swakker gesondheid ly as die res van die studentepopulasie nie.

Cummings, a.w., p. 153; Hallaway en Andrew, a.w., p. 213; Holmes, a.w., p. 299 en Knoell, a.w., p. 52 het ook gevind dat studente gesondheidsprobleme as een van die redes aangegee waarom hulle hul studies beëindig. Dit speel egter nie in een van die gevalle 'n besondere groot rol nie.

Bevindinge van navorsers op hierdie gebied kan in die volgende tabel saamgevat word:

TABEL 3.8

STUDENTE WAT HUL STUDIES WEENS GESONDHEIDSREDES

GESTAAK HET

<u>ONDERSOEKER(S)</u>	<u>%</u>	<u>N</u>
Barger en Hall (a.w., p. 86)	25,9*	205
	31,7	265
Demos (a.w., p. 683)	11 **	163
	7 ***	196
Ekland (a.w., p. 71)	9,4	594
Gekoski en Schwartz (a.w., p. 196)	9	69
Johnson (a.w., p. 385)	7	44
Koelsche (a.w., p. 361)	7,2	180
Sorenson (Jex en Merrill, a.w., p. 764)	2,1	97

* Groep verdeel in "vroë en later" stakers.

**Redes deur studente self genoem.

***Rede soos deur voorligters gevind.

Die enigste betreklike hoë persentasie is dié in Barger en Hall se ondersoek. In hierdie geval het studente egter ook ander redes vir hul kursusstaking aangegee en die totale persentasie sou dus 100 oorskry.

In die verband sê Summerskill (a.w., p. 646) dat gesondheidsredes 'n betreklik geringe rol speel in studente se neiging om hul studies te staak. Hierdie faktor moet nie oorskat word nie, aangesien kursusstaking weens "gesondheidsredes" geredelik deur die universiteit en die ouers van die student as 'n geldige rede aanvaar word. In dié verband is dit ook betekenisvol om op die resultate van Demos se ondersoek te let*.

Daar staak dus 'n betreklik geringe persentasie studente om gesondheidsredes. Dit is ook nie altyd seker dat swak gesondheid as die werklike rede vir so 'n student se besluit aanvaar kan word nie.

3.8.5 DEELNAME AAN BUITEMUURSE AKTIWITEITE

Summerskill (a.w., p. 645) kom na sy literatuuroorsig tot die gevolgtrekking dat daar reeds genoeg navorsing uitgevoer is om sommige van die veronderstellings te bevraagteken dat deelname aan buitemuurse aktiwiteite akademiese sukses benadeel. Daar is egter nog te min navorsing oor hierdie aspekte om die universiteit in staat te stel om sy buitemuurse aktiwiteite so te organiseer dat dit die getal stakings sal verminder.

In 'n oorsig van die literatuur tussen 1930 - 37 oor faktore wat akademiese sukses beïnvloed, kom Harris (a.w., p. 139) tot die slotsom dat deelname aan buitemuurse aktiwiteite

91/.../akademiese

* cf. p. 8

akademiese sukses bevorder. Maney (Harris, a.w., pp. 139 - 140) het egter vasgestel dat manlike studente oor 'n tydperk van tien jaar in die somerseisoen akademies beter as in die winterseisoen gevaar het. Hierdie swakker punte tydens die wintermaande word aan deelname aan voetbal toegeskryf. Harris (a.w., p. 140) haal ook twee ander studies aan waarin gevind is dat bogemiddelde, meer intelligente studente minder as ondergemiddelde of gemiddelde studente in sport belang gestel het. Caliver (Harris, a.w., p. 140) kon egter geen verband tussen sportdeelname en akademiese sukses vind nie.

Iffert (a.w., p. 78) stel dit baie pertinent dat nóg die tyd daaraan bestee, nóg die tipe buitemuurse aktiwiteit, enige verband toon met hoe lank 'n student met sy kursus op universiteit sal volhard. Summerskill (a.w., p. 645) sê dat ander studies wat hy nagegaan het, hierdie bevinding bevestig. Daar bestaan 'n positiewe verband tussen deelname aan buitemuurse aktiwiteite en akademiese sukses.

Smith (a.w., p. 11) sê dat akademiese presteerders meer stokperdjies as nie-presteerders het en meer aan buitemuurse aktiwiteite en verenigingslewe deelneem. Laasgenoemde groep stel egter meer as presteerders in atletiek belang.

Slocum (a.w., p. 56) vind in sy ondersoekgroep dat studente wat hul kursusse gestaak het, minder aan buitemuurse aktiwiteite deelneem as ander studente. Hy haal navorsingsgewens aan wat hierdie bevindinge bevestig. Slocum noem egter die moontlikheid dat stakers weens hul kort verblyf aan die universiteit moontlik minder tyd as ander studente sou hê om aan buitemuurse aktiwiteite deel te neem. Nogtans vind Slocum dat ongeveer 'n kwart van die stakers in teenstelling

met slegs 10% van die ander studente, nie aan buitemuurse aktiwiteite deelgeneem het nie.

Rossmann en Kirk (a.w., p. 59) stel vas dat studente wat hul kursusse gestaak het, meer geredelik as ander studente aan protesoptogte en ander politieke bedrywighede deelneem en ook meer in kuns en kulturele aangeleenthede belangstel. Soos Iffert bepaal hy dat hulle minder as ander studente in atletiek belangstel.

Koelsche (a.w., p. 361) vind dat studente wat gestaak het op universiteit minder aan buitemuurse aktiwiteite deelneem as wat tydens hul hoërskooljare die geval was. Klublidmaatskap en deeltydse werk is van hierdie groep se gewildste tydverdrywe.

In 'n ondersoek deur Scott (1972, p. 4966-A) is vasgestel dat studente wat die betrokke instansie verlaat voor die voltooiing van hul kursusse, minder geleentheid as ander studente vir hulle self sien om aan buitemuurse of sosiale aktiwiteite deel te neem.

In ondersoeke wat op die skoolgaande bevolking gerig is, kom Cervantes (a.w., p. 67; Drescher a.w., p. 289 en Koelsche, 1956, p. 363) almal tot die gevolgtrekking dat deelname aan buitemuurse aktiwiteite een van die belangrikste faktore is wat 'n student sal verhoed om die skool te vroeg te verlaat.

Hieruit blyk dit dat, indien deelname aan buitemuurse aktiwiteite 'n invloed op die akademiese prestasies van 'n student sal hê, daardie invloed waarskynlik gunstig sal wees. Dit is dus onwaarskynlik dat 'n student sy kursus sal staak omdat hy te veel aan buitemuurse aktiwiteite deelgeneem het. Dit is egter moontlik dat studente wat wel staak, tydens hul

universiteitsloopbare minder as ander studente aan buitemuurse aktiwiteite sal deelneem.

3.8.6 GEOGRAFIESE HERKOMS

Harris (a.w., p. 133) stel in 'n literatuuoroorsig vas dat navorsers mekaar oor die invloed van skoolomgewing en -grootte op akademiese prestasies op universiteit weerspreek. Terwyl sommige navorsers vind dat studente wat in groot stadskole was, beter presteer as dié wat ander skole bygewoon het, het ander navorsers nie daarin geslaag om tot 'n dergelike slotsom te kom nie.

Smith (a.w., p. 10) vind byvoorbeeld dat studente wat goed presteer in hul eerste jaar, gewoonlik van skole met 'n leerlingtal van 900 - 1200 afkomstig is. Swak presteerders is produkte van groter skole met 'n leerlingtal van 1300 - 3000.

Hitchcock (a.w., p. 302) kon in sy ondersoek nie 'n verband vind tussen skoolgrootte en 'n student se neiging om sy kursus te staak nie. Slocum (a.w., p. 57) bevestig hierdie bevindinge in sy ondersoek. Daar bestaan skynbaar geen besondere verband tussen grootte van skool bygewoon en die neiging van studente om hul kursusse te staak nie.

Nog 'n faktor wat 'n rol mag speel, is die afstand tussen die universiteit en die student se tuisdorp, sowel as die grootte van die stad, of dorp waaruit die student afkomstig is. Die moontlike rol wat hierdie faktore kon speel, is deur sommige navorsers ondersoek.

Dutt (a.w., p. 4943-A) stel vas dat studente wat hul kursusse aan die Universiteit van Kentucky staak, minder dikwels uit ander state as uit Kentucky self afkomstig is.

Saenger-Ceha (a.w., p. 80) kon nie enige betekenisvolle verband tussen grootte van tuisdorp en studente se neiging om te staak vind nie. Verder was daar geen verskil in hierdie neiging tussen studente wat uit stedelike en plattelandse omgewings afkomstig was nie. Laasgenoemde bevinding is deur Slocum (a.w., p. 58) bevestig.

In sy ondersoek vind Hitchcock (a.w., p. 302) dat studente by die Universiteit van Nebraska meer geneig is om te staak wanneer hulle van 'n ander staat as Nebraska self afkomstig was. Die onderskeie persentasies stakers in die twee gevalle was 25% teenoor 9%. Slocum (a.w., p. 58) kom in sy ondersoek tot 'n soortgelyke bevinding. Beyer (a.w., p. 3774-A) het ook vasgestel dat studente in die omgewing van die universiteit minder geneig is om te staak as studente wat verder bly.

Summerskill (a.w., p. 633) kom in sy oorsig van bestaande navorsing tot die gevolgtrekking dat die geografiese ligging en grootte van 'n student se tuisdorp wel 'n rol mag speel in 'n student se besluit om sy studies te staak. Hy gee egter toe dat hierdie verband nie altyd bevestig kan word nie.

Summerskill (a.w., p. 633) vat die situasie goed saam wanneer hy sê dat hierdie faktore op sigself waarskynlik nie 'n groot invloed sal hê op 'n student se besluit om sy studies te beëindig nie. Daar is egter tussenstedelike verskille in die kwaliteit van hoërskoolopleiding. Daarbenewens bestaan daar nie by alle stede, veral in kleiner dorpe, dieselfde fasiliteite vir kulturele en ander bedrywighede nie. Die verskil in geleenthede tussen verskillende omgewings mag dan 'n student se kanse op universiteitsukses beïnvloed.

Samevattend kom dit dus voor asof die grootte van 'n skool of stad waaruit 'n student afkomstig is, per se nie 'n besondere rol in sy akademiese sukses sal speel nie. Die geografiese omgewing en die afstand vanaf die universiteit na die student se tuiste neig egter wel om 'n invloed te hê.

3.8.7 OUDERDOM TYDENS INSKRYWING OP UNIVERSITEIT

Harris (a.w., pp. 127 - 128) sê dat navorsingsgetuienis daarop dui dat jonger studente beter op universiteit vaar. In hierdie gevalle is intelligensie egter gewoonlik nie gekontroleer nie. In gevalle waar dit wel gedoen is, het die verskil in prestasie óf verdwyn, óf die jonger studente het 'n intelligensievoordeel gehad.

Moller (1965, p. 2) voer aan dat daar 'n verband tussen ouderdom en universiteitsprestasie bestaan. Jonger studente vaar gewoonlik beter as oueres. Nadat die verskille in matriekprestasies egter uitgeskakel is, vind Gous (1957, p. 112) feitlik geen verskil tussen ouderdom en universiteitsprestasie nie.

Bragg (a.w., p. 201) vind geen statisties beduidende ouderdomsverskil tussen studente wat staak en die wat hul studies voltooi nie. Die stakers het egter 'n hoër gemiddelde ouderdom gehad.

Summerskill (a.w., p. 631) haal ondersoeke aan wat daarop dui dat daar óf geen verskil in die prestasies of geneigdheid om te staak van ouer en jonger studente skyn te wees nie, óf dat jonger studente beter as ouer studente vaar. Sommige ondersoekers (Moller, a.w., p. 2) skryf die feit dat jonger studente soms beter vaar, daaraan toe dat hierdie studente hul skoolloopbane voltooi sonder om te druipe.

Summerskill (a.w., p. 631) waarsku egter dat ondersoekresultate wat daarop dui dat jonger studente hul kursusse minder staak, versigtig geïnterpreteer moet word. Ouer studente se vertraagde inskrywing by die universiteit mag moontlik in die eerste plek juis die gevolg wees van faktore wat ook daartoe mag lei dat 'n student sy kursus staak. Dit wil dus voorkom asof ouderdom as sodanig nie 'n invloed sal hê op 'n student se besluit om te staak nie.

Ten einde te probeer vasstel of 'n student wat later as sy eie ouderdomsgroep by die universiteit inskryf, meer geneig is om te staak, het Lunneborg en Lunneborg (1967, p. 391) 'n ondersoek by die Universiteit van Washington uitgevoer. Hulle kom tot die gevolgtrekking dat daar nie 'n verskil is in die kwaliteit van werk wat ouer en jonger studente lewer nie. Die faktore wat daartoe gelei het dat ouer studente later ingeskryf het, mag egter nog 'n rol speel. Die bewys hiervan vind die navorsers in die feit dat ouer studente se vordering op universiteit stadiger is en hulle ook meer geneig is om hul kursusse te staak.

Harris (a.w., pp. 132 - 133) haal 'n ondersoek aan wat daarop dui dat manstudente wat twee jaar of langer uit die skool is voordat hulle by 'n universiteit inskryf, beter vaar as studente wat direk na skool inskryf. In nog 'n aangehaalde studie kon hierdie verband egter nie bevestig word nie.

Uit die navorsingsgegewens wil dit dus voorkom asof die ouderdom van 'n student en die feit dat hy later of vroeër as sy ouderdomsgroep by die universiteit mag inskryf, nie 'n noemenswaardige invloed sal hê op die student se kans om sy kursus te voltooi nie. Indien daar wel 'n invloed is, sal dit

in die guns van die jonger studente wees.

3.8.8 HUWELIK

Heelwat studente verlaat die universiteit om in die huwelik te tree. Die bevindinge van navorsers kan soos volg opgesom word:

TABEL 3.9

PERSENTASIES STUDENTE WAT HUL STUDIES MET

DIE OOG OP 'N VOORNEMENDE HUWELIK GESTAAK HET

<u>ONDERSOEKER(S)</u>	<u>%</u>	
Barger en Hall (a.w., p. 86)	3,9	1,9*
Eckland (a.w., p. 71)	15,2	
Holmes (a.w., p. 299)	15	
Iffert (a.w., p. 91)	49,20	10,69*
Jex en Merrill (a.w., p. 764)	54,0	5,2*
Johnson (a.w., p. 385)	9	
Koelsche (a.w., p. 361)	16,7	
Slocum (a.w., p. 60)	44	

*Persentasie manstudente wat huwelik as rede aangevoer het.

Denholm, a.w., p. 412-A; Iffert, a.w., p. 442 en Horner, a.w., p. 2850-A toon aan dat dit veral damestudente is wat die universiteit verlaat om te gaan trou. In die ondersoek van Jex en Merrill (a.w., p. 764) is gevind dat 54% van die damestudente teenoor slegs 5,2% mans hulle kursusse onderbreek om in die huwelik te tree.

Die begeerte om in die huwelik te tree was die belangrikste rede waarom studente in die ondersoek van Gardner (1968,

p. 1104-A) hulle kursusse gestaak het.

Die huwelik as rede vir kursusstaking word deur Holmes (a.w., p. 299) as die enigste duidelik omlynde rede beskou. Ander redes bestaan gewoonlik uit 'n kombinasie van faktore. Alhoewel die huwelik dus 'n belangrike faktor mag wees, is die invloed daarvan blykbaar hoofsaaklik, alhoewel nie absoluut nie, tot die vroulike geslag beperk. 'n Man wat in die huwelik tree, kan sy studies makliker voortsit as wat die geval met 'n dame is.

Aangesien daar in hierdie ondersoek slegs van mans as proefpersone gebruik gemaak word, sal hierdie faktor waarskynlik geen rol speel nie.

3.8.9 SAMEVATTING

Cervantes (a.w., p. 93) stel in sy ondersoek vas dat dinge waarvan stakers nie hou nie en nie-stakers wel hou, gewoonlik akademies van aard is. Dinge waarvan stakers hou en nie-stakers nie hou nie, is weer nie-akademies van aard. Ses uit elke tien stakers het gesê hul skoolloopbane was baie onbevredigend of onbevredigend, terwyl drie uit elke vier studente wat nie gestaak het nie, hul skoolloopbane as bevredigend of baie bevredigend beskryf het.

Volgens Knoell (a.w., p. 74) is die besluit van individuele studente om te staak sowel as die persentasie kursusstakings aan 'n bepaalde universiteit beide 'n funksie van die interaksie wat bestaan tussen die studente-inset (vermoë, belangstelling, ouderdom, geslag en motivering) aan die eenkant en die kursus, metode van aanbieding, die intellektuele klimaat aan die universiteit, studentevoorligting, sowel as eksterne faktore soos gesinstoestande, krisis van nasionale omvang en

ongelukke, aan die anderkant. Dit beklemtoon weereens die multipleksiteit van faktore wat 'n rol mag speel. Knoell (a.w., p. 74) wys voorts daarop dat alhoewel daar heelwat faktore is wat verband hou met kursusstakings, 'n enkele insident as snellermeganisme mag dien om die student finaal te laat besluit om die universiteit te verlaat. Die meeste studente wat staak oorweeg dit om te staak lank voordat hulle dit werklik doen.

3.9 PERSOONLIKHEIDSVERSKILLE

Die belangrikheid van die voorheen genoemde faktore in 'n persoon se besluit om sy kursus te staak kan nie onderskat word nie. Sommige navorsers is egter geneig om hulle deur sommige of heelwat van hierdie faktore te laat mislei. Die oplossing vir die onderhawige probleem word dan in allerlei rigtings gesoek. Dit is daarom verhelderend om te kyk na die mening van Goetz en Leach (a.w., p. 886) wat sê dat die student wat nie staak nie, dikwels in die beoordeling van navorsingsresultate oor die hoof gesien word. Daar word veronderstel dat hierdie studente nie dieselfde houdings teenoor die onderwysituasie het of dieselfde probleme ondervind as studente wat wel staak nie. 'n Persoon wat sy kursus staak, skryf dit gewoonlik aan een of ander "rede" toe. Daar bestaan egter bepaalde redes waarom een persoon met sekere probleme staak terwyl 'n ander persoon wat dieselfde probleme ondervind, dit tog nie doen nie. Daar mag dus moontlik, aldus Goetz en Leach (a.w., p. 887), sekere persoonlikheids- of motiveringspatrone ontbloot word wat 'n emosionele krag by die suksesvolle studente toon terwyl daar 'n gebrek daaraan by die stakers is.

Iffert (Knoell, a.w., p. 49) sê dat persone wat nie staak nie, meer in staat is om moeilike omstandighede die hoof te bied as diegene wat wel hul kursusse staak.

Pervin et al. (a.w., pp. 111 - 112) vat die situasie soos volg saam:

"Usually students with well-integrated personalities and high motivation to the goal they originally sought can overcome difficulties, whether put there by institutional oddities, family difficulties or merely by the unkind shafts of fate".

Hierdie benadering word ondersteun deur Hanson en Taylor (1970, p. 545) wat sê dat 'n student se persoonlikheid en vermoëns verskillende dimensies verteenwoordig. Dit beïnvloed ook die rigting van sy opleiding op verskillende wyses. 'n Student se vermoë sal bepaal of hy akademies suksesvol kan wees, terwyl sy persoonlikheidseienskappe sal bepaal of hy sy kursus sal voltooi al dan nie.

Knoell (a.w., p. 57) kom na 'n literatuuroorsig tot die gevolgtrekking dat studente met 'n besondere samestelling van oortuigings, waardes en persoonlikheidseienskappe meer geneig sal wees om te druipe of kursusse te staak as studente wat 'n ander samestelling van hierdie eienskappe het. Die groep wat nie staak nie, sal dan redelik homogeen met betrekking tot sodanige eienskappe wees.

In die lig hiervan wil dit voorkom asof die baie redes wat vir 'n student se besluit om sy kursus te staak genoem is, sowel as die lang lys wat moontlik bygevoeg kan word, gesamentlik of afsonderlik tog nie 'n voldoende verklaring vir die

probleem bied nie.

Die oplossing wat Kubie (1966, p. 25) aan die hand doen, is om verskeie redes die mees aanvaarbare moontlikheid. Volgens hom kan die probleem moontlik in duideliker perspektief gestel word indien 'n vergelyking getref word tussen 'n groep studente wat hul kursusse gestaak het en 'n soortgelyke groep wat nie gestaak het nie. Daar moet dan vasgestel word of daar enige persoonlikheidsverskille tussen die groepe bestaan wat moontlik tot hul verskillende gedragswyses onder dieselfde omstandighede aanleiding kon gee.

Heelwat navorsers het wel hierdie of 'n soortgelyke benadering gevolg ten einde die persoonlikheidsenskappe van die akademiese staker duideliker te omlin. Daar word vervolgens aandag gegee aan die belangrikste bevindinge op hierdie gebied.

Aangesien die Sestien-persoonlikheidsfaktorvraelys in hierdie ondersoek gebruik word, sal die bespreking van navorsingsresultate sover moontlik aan die hand van die tersaaklike grondtrekke volgens Cattell gedoen word*. Daar moet in gedagte gehou word dat daar oorvleueling tussen sommige trekke is. Elke trek word ook op 'n bipolêre wyse aangegee. Daar is dus nie altyd 'n skerp skeiding tussen die verskillende trekke of die twee pole van dieselfde trek nie.

3.9.1 SOSIALITEIT (FAKTOR A)

Persone met 'n hoë telling op hierdie faktor is sosiaal meer aanpasbaar en kom goed met ander mense oor die weg. Persone met 'n lae telling is meer teruggetrokke, krities en intellektueel ingestel. Die mate waarin hierdie persoonlikheidsfaktor

101/.../bepalend

* cf. pp. 127 - 132

bepalend gaan wees in 'n student se besluit om sy kursus te staak, sal soos uit die ondergenoemde navorsingsresultate sal blyk, deur so 'n student se persoonlike omstandighede bepaal word.

Hanson en Taylor (a.w., p. 544) vind byvoorbeeld dat studente wat hul kursusse staak, soms in konflik met hulle gesinslede is, dog dit geniet om aan groepsaktiwiteite deel te neem en sosiaal goed aangepas is. Studente wat nie staak nie, handhaaf goeie gesinsverhoudinge, maar voel ongemaklik in groep-situasies en is sosiaal swakker aangepas.

In sy ondersoek maak Slater (1960, p. 8) die gevolgtrekking dat studente wat genoegsame selfvertroue besit om nuwe situasies te hanteer en wat goed met ander mense oor die weg kom, met die geleenthede tot hulle beskikking 'n sukses van hul akademiese loopbane kan maak. Baie studente word egter deur gevoelens van minderwaardigheid gehinder. Hulle kan die akademiese situasie so bedreigend ervaar dat hulle mag besluit om hul studies te staak.

Vaughan (a.w., p. 688) gebruik die M.M.P.I. in sy ondersoek en vind dat stakers suspisieus en oorsensitief is en 'n hoë eiewaan besit.

Kooker en Bellamy (a.w., p. 68) vind dat suksesvolle studente meer beheersd, bedagsaam en begrypend teenoor ander persone is as wat stakers is.

Deur van die 16 PF gebruik te maak kom Russell (a.w., p. 1438-A) tot die gevolgtrekking dat studente met 'n hoë skolastiese aanleg wat gestaak het, meer sosiaal is as dié wat nie gestaak het nie.

'n Belangrike verskil tussen stakers en nie-stakers wat deur verskillende navorsers ondersoek is, is die aanpassing van die student by sy omgewing.

Barclay en Cervantes (1969, p. 539) gebruik die T.A.T. om groepe stakers en nie-stakers te vergelyk. Daar is 'n beduidende verskil tussen die groepe se algemene oriëntasie en reaksie op die omgewing. Dit kom volgens die skrywers voor asof die groep wat gestaak het.

".... seems to manifest those psychological characteristics which would suggest a relatively poorer capacity to adapt successfully to the social demands of his environment" (op. cit., p. 539).

Stakers se onvermoë om suksesvol by hul omgewing aan te pas, mag daaruit voortvloei dat hulle met laer drange soos fisiologiese en sekuriteitsbehoefte behew is. Die staker se gedrag word bepaal deur dit wat op 'n gegewe oomblik vanuit sy omgewing op hom inwerk (op. cit., p. 539).

Volgens Renfrow (1968, p. 499-A) is hoërskoolseuns wat geneig is om te staak, swakker aangepas as die wat nie sodanige neigings toon nie. Swakker aanpassing is ook 'n faktor wat volgens Gekoski en Schwartz (a.w., p. 196) studente wat staak van dié wat hul kursusse voltooi, kan onderskei. Marks (a.w., p. 214) bevind dat behalwe akademiese bekwaamheid en motivering, wanaanpassing soos dit tot uiting kom 'n onvolwassenheid, onvermoë om sosiale en akademiese druk te hanteer en 'n onvermoë om te konformeer, die belangrikste faktor is op grond waarvan stakers en nie-stakers onderskei kan word.

Cardon en Zurick (a.w., p. 353) en Satir en Cardon (1968, p. 23) het die H.S.P.V. in hul ondersoek gebruik om vas te stel of daar persoonlikheidsverskille bestaan tussen studente wat hul kursusse reeds op skool staak en 'n vergelykbare groep wat hul hoërskoolloopbane voltooi. Daar kon nie in een van die

twee gevalle 'n statisties beduidende verskil tussen stakers en nie-stakers op faktor A aangetoon word nie. In eersgenoemde ondersoek het beide stakers en nie-stakers hoë tellings op hierdie faktor behaal.

Volgens Du Toit (a.w., p. 40) is daar 'n beduidende verband tussen 'n lae telling op hierdie faktor en eksamenprestasies by eerstejaarstudente. Holland (1960, p. 247) kon egter geen sodanige verband vind nie.

3.9.2 INTELLIGENSIE (FAKTOR B)

'n Hoë telling wat deur 'n persoon op hierdie faktor behaal word, dui nie slegs op 'n hoë intelligensie nie. Dit hang ook saam met eienskappe soos volharding en goeie oordeel. 'n Lae telling dui op 'n onvermoë om abstrakte probleme te hanteer en 'n neiging om swakker oordeel aan die dag te lê en gou tou op te gooi. Hierdie faktor speel dus 'n groot rol in akademiese sukses.

Nicholi (1967, p. 656) vind dat stakers wat aan psigiese afwykings ly, dikwels intellektueel begaafd is. Hierdie intellektuele ontwikkeling het egter dikwels ten koste van ander persoonlikheidsaspekte plaasgevind. Hierdie stakers se self-konsep is juis op intellektuele ontwikkeling gebou. Indien hierdie funksie bedreig word, soos wanneer so 'n student studieprobleme ondervind, mag 'n ernstige gevoel van mislukking ervaar word. Die student mag dan geneig wees om sy kursus sonder meer te beëindig.

Rossmann en Kirk (a.w., p. 58) vind dat studente wat hul kursusse voltooi, meer intellektueel georiënteerd is as dié wat staak. Volgens Kooker en Bellamy is algemene intelligensie een van die persoonlikheidsfaktore wat suksesvolle studente van

stakers onderskei.

Du Toit (a.w., p. 40) vind 'n beduidende verband tussen 'n hoë telling op hierdie faktor en akademiese prestasies by eerstejaarstudente.

In die ondersoek van Satir en Cardon (a.w, p. 23) is gevind dat nie-stakers wel 'n beduidend hoër telling op hierdie faktor as nie-stakers behaal. Cardon en Zurick (a.w., p. 353) kon egter nie hierdie bevinding in hulle ondersoek bevestig nie.

Die meeste navorsers* stem saam dat intelligensie as sodanig nie altyd 'n groot rol in 'n student se besluit om sy studies te staak speel nie. Indien stakers en nie-stakers in die huidige ondersoek ten opsigte van hierdie faktor sal verskil, sal dit waarskynlik aan eienskappe soos volharding en oordeelsvermoë, eerder as aan intelligensie as sodanig, gewyt kan word.

3.9.3 EMOSIONELE STABILITEIT OF EGO-STERKTE (FAKTOR C)

Persone met 'n hoë telling op hierdie faktor is emosioneel stabiel, volwasse, het konstante belangstellings en is kalm en bedaard. Persone met 'n lae telling op hierdie faktor raak maklik ontstig, is ontevrede met alles en toon algemene neurotiese neigings.

Die rol wat hierdie faktor in 'n student se besluit om sy kursus te staak mag speel, word deur Nicholi (a.w., p. 656) aangetoon. Daar moet egter in gedagte gehou word dat sy ondersoekgroep slegs uit intellektueel baie begaafde studente bestaan het. Wanneer hierdie studente bedreig voel, kan hulle nie soos sommige persone op ander ego-funksies, byvoorbeeld sosiale bekwaamhede, terugval nie. So 'n student het niks wat hy in die plek van sy studies kan stel nie.

Sy studies, wat in die verlede 'n primêre bron van

satisfaksie was, het nou 'n bedreiging geword. Die student neig om hom te onttrek met gevolglike skuldgevoelens en wanhoop. Die intrapsigiese gaping tussen die ideale self en die werklike self kan uiteindelik tot 'n uitermate groot gaping tussen sy werkverrigting en sy potensiaal lei. Die nadelige uitwerking wat dit op die student het, laat hom uiteindelik geen keuse as om die universiteit te verlaat nie.

Good en Branter (Vaughan, a.w., p. 688) bevind dat histerie, soos gemeet op die M.M.P.I., behalwe 'n behepthed met liggaamsbehoefte ook 'n subtiele komponent insluit. Hiervolgens sal 'n individu weier om enige eie neurotiese neigings te aanvaar en poog om aan te toon dat hy self besonder goed aangepas is. Hierdie weiering om inherente sielkundige beperkings te aanvaar mag tot 'n stagnasie van die persoonlikheidsstruktuur en houdings lei. Dit mag, volgens Vaughan, een van die faktore wees wat tot 'n student se besluit om sy kursus te staak, aanleiding gee.

Peterson (1967, p. 2076-A) het gevind dat studente wat hul kursusse voltooi het, meer selfvertroue en groter ego-sterkte het en nie aan hulself getwyfel het nie.

Du Toit, a.w., p. 40 en Holland, a.w., p. 247 kon nie 'n verband tussen egosterkte, soos gemeet op die 16 PF-vraelys en eksamenprestasie in hul ondersoek vasstel nie.

3.9.4 DOMINANSIE

'n Persoon met 'n hoë telling op hierdie faktor is aanmatigend, grootpraterig, verwaand, aggressief en koppig. Hierdie eienskappe hou egter nie noodwendig verband met anti-sosiale neigings nie. Wetenskaplikes behaal byvoorbeeld dikwels hoë tellings op hierdie faktor.

Persone met 'n lae telling op hierdie faktor is onderdanig, beskeie, teruggetrokke, gedweë en gehoorsaam.

Daar is 'n negatiewe verband tussen 'n hoë telling op hierdie faktor en akademiese prestasies, aldus Cattell et al. (1970, p. 86). Hierdie bevinding word deur Holland (a.w., p. 248) in sy ondersoek bevestig.

Russell (a.w., p. 1438-A) vind dat stakers 'n beduidend hoër telling op hierdie faktor as nie-stakers behaal. Cardon en Zurick (a.w., p. 353) het soortgelyke resultate in hulle ondersoekgroep verkry.

Volgens Du Toit (a.w., p. 40) toon 'n hoë telling op hierdie faktor by universiteitsmans 'n positiewe verband met akademiese prestasies. Die verband by eerstejaarmans aan onderwyskolleges is onseker. In die geval van dames hou 'n lae telling op faktor E weer met akademiese prestasies verband.

Brown (a.w., p. 282) vind dat 'n weiering om te konformeer een van die kenmerke is wat manstudente wat staak, van suksesvolle studente onderskei.

3.9.5 SORGVRYHEID (FAKTOR F)

Terwyl persone met 'n hoë F-telling opgewek, sorgvry, gesellig en spraaksaam is, is diegene met 'n lae telling gewoonlik besorgd, teneergedruk, bot, swygsaam en bekommerd. Hirsch en Keniston (a.w., p. 6) wys egter daarop dat 'n student wat sy kursus staak, nie noodwendig sorgvry, gelukkig en onbekommerd is nie. Studente wat staak, doen dit gewoonlik aan die einde van 'n tydperk van doelloosheid en persoonlike konflikte.

Beide Du Toit (a.w., p. 41) en Holland (a.w., p. 248) vind 'n verband tussen 'n lae F-telling en akademiese prestasies. In die ondersoek van Cardon en Zurick (a.w., p. 353) word 'n

beduidend hoër telling by stakers in vergelyking met nie-stakers op hierdie faktor, soos gemeet met die H.S.P.V., gevind. Die skrywers maak die volgende afleiding:

"The dropouts could be described as having a more uninhibited and happy-go-lucky attitude than that of the persisters" (op. cit., p. 352).

3.9.6 PLIGSGETROUHEID (FAKTOR G)

Persone met 'n hoë telling op hierdie faktor het 'n hoë superegosterkte, gooi nie maklik tou op nie en is pligsgetrou. Persone met 'n lae telling het 'n lae superegosterkte, gooi maklik tou op en is onbetroubaar. Cattell et al. (a.w., p. 89) wys egter daarop dat persone veral op hierdie faktor geneig is om hul response op die vraelys te verdraai.

Peterson (1970, p. 3798-A) vind dat ingenieurstudente wat hul studies staak, meer geneig is om dinge waarvan hul nie hou nie, te laat vaar. Alhoewel stakers nie altyd seker is wat hulle van die lewe verwag nie, is hulle wel seker dat hulle self daaroor sal besluit (Samenow, 1968, p. 1179-B).

Peterson (a.w., p. 2076-A) sê dat studente wat met hul studies volhou, meer selfvertroue besit as 'n soortgelyke groep wat gestaak het.

Saranoff en Raphael (Saenger-Ceha, a.w., p. 15) het op grond van inligting wat hulle met kliniese onderhoude verkry het, bevind dat stakers meer onvolwasse is.

In 'n uitgebreide oorsig van bestaande literatuur kom Saenger-Ceha (a.w., p. 15) tot die gevolgtrekking dat persoonlikheidseienskappe wel 'n belangrike rol speel in 'n student se besluit om sy kursus te staak. Volgens die skrywer is

onvolwassenheid hier 'n groot faktor. Onsuksesvolle studente word dikwels beskryf as impulsief, onverantwoordelik, onkrities en selfgesentreerd met swak selfbeheer.

In sy ondersoek vind die skrywer (op. cit., p. 93) dat 'n gebrek aan selfbeheer en volharding mag bydra tot 'n student se besluit om sy studies te staak. Studente wat hul kursusse voltooi, word egter deur positiewe, aktiewe en doelgerigte persoonlikheidstrekke gekenmerk. Dit sluit eienskappe soos ambisie, entoesiasme en volharding in.

Drasgow en McKenzie (1958, p. 198) het ook die M.M.P.I. in hul ondersoek gebruik. Hulle stel vas dat stakers deurgaans hoër tellings op hierdie meetmiddels as nie-stakers behaal. Daar is beduidende verskille op die Pd (psigopatie) en Ma (hipomanie) skale. Hierdie Pd Ma profiel dui volgens die skrywers op 'n onvermoë om langtermyn doelstellings te bereik.

Holland (a.w., p. 248) het 'n positiewe verband tussen hierdie faktor en akademiese prestasies gevind.

3.9.7 SOSIALE AVONTUURLUSTIGHEID (FAKTOR H)

Persone met 'n hoë telling op hierdie faktor kom maklik met mense oor die weg, is emosioneel, impulsief en kan hul goed in sosiale situasies handhaaf. Persone met 'n lae telling is baie skaam, teruggetrokke, beheersd en het 'n misplaasde minderwaardigheidsgevoel.

Die invloed wat hierdie eienskappe op 'n universiteitstudent kan hê, kan na gelang van omstandighede wissel. 'n Hoë telling op hierdie faktor mag daarop dui dat 'n student makliker kan aanpas op universiteit. 'n Lae telling hou egter weer positief met eksamenprestasies verband (Du Toit, a.w., p. 41).

Beyer (a.w., p. 3774-A) vind egter dat daar 'n

beduidende verskil tussen stakers en nie-stakers op hierdie faktor is. Suksesvolle studente is meer beheersd en skaam. Cardon en Zurick (a.w., p. 353) en Satir en Cardon (a.w., p. 23) kon egter geen verskil tussen stakers en nie-stakers op hierdie faktor in hul ondersoekgroepe vind nie.

3.9.8 AGTERDOGTIGHEID (FAKTOR L)

Persone met 'n hoë telling op hierdie faktor is agterdogtig, suspisieus, eiewys, antisosiaal en introversief. 'n Lae telling dui op 'n persoon wat aanpasbaar, vertrouend, vriendelik en ekstroversief is. Die faktor mag 'n student se aanpassing op universiteit in 'n groot mate beïnvloed (Rose, a.w., p. 244). Volgens hom is studente wat staak, meer vyandiggesind en wanaangepas as studente wat nie staak nie.

Hoërskoolseuns wat geneig is om te staak, is meer negatief in hul houdings en waardes as dié wat nie staak nie (Renfrow, a.w., p. 499-A). Astin (a.w., p. 223) vind in sy ondersoekgroep dat studente wat hul kursusse staak, meer waarde heg aan persoonlike plesier. Hulle is ook meer selfgeldend, egosentries en teruggetrokke as suksesvolle studente.

Alhoewel daar nie 'n duidelike verband bestaan nie, vind Du Toit (a.w., p. 41) 'n neiging by akademiese presteerders om 'n laer telling op hierdie faktor te behaal. Holland (a.w., p. 247) vind egter nie 'n beduidende verband tussen hierdie faktor en akademiese prestasies nie.

In sy ondersoek stel Beyer (a.w., p. 3774-A) vas dat stakers meer vertrouend en aanpasbaar is. Studente wat hul kursusse voltooi, is weer meer suspisieus en eiewys.

Turchanan (a.w., p. 336) kon geen verskille tussen stakers en nie-stakers op 'n introversie-ekstroversie skaal

aantoon nie.

3.9.9 GENEIGDHEID TOT SKULDGEVOELENS (FAKTOR O)

Persone met 'n hoë telling op hierdie faktor neig om besorgd, depressief, angstig en hipochondries te wees. 'n Lae telling impliseer dat die persoon waarskynlik kalm, bedaard, onbesorgd en onverskillig sal wees en geen vrese sal hê nie. 'n Hoë telling op hierdie faktor hou met angs verband.

Die invloed van angs op universiteitsprestasie sowel as die neiging van 'n student om met sy studies te volhard, is baie problematies.

Lavin (1965, p. 86) kom na 'n literatuuroorsig tot die gevolgtrekking dat daar waarskynlik nie 'n direkte verband tussen angs en akademiese prestasies bestaan nie. 'n Baie lae angsvlak mag 'n direkte aanduiding van lae prestasie motivering wees. Matige angs mag op 'n hoër motivering dui en 'n gunstige uitwerking op akademiese prestasies hê. Indien die angsvlak egter te hoog styg, mag dit prestasie weer benadeel.

Knoell (a.w., p. 58) kom tot die gevolgtrekking dat:
 "Anxiety scores and attrition rates were found to go up together".

Volgens Grace (1957, p. 37) hou 'n hoë mate van angs direk verband met studente se neiging om te staak.

Reese (1961, p. 134) het die negatiewe invloed van taakverrigting onder spanningstoestande aangetoon. Dit is egter nie duidelik of bewuste angs altyd 'n beduidende invloed op akademiese prestasies sal hê nie.

Sarason (Robinson, 1966, p. 165) vind dat daar 'n negatiewe verband tussen toetsangskorrels en skolastiese aanleg bestaan.

Nietemin is daar 'n positiewe verband tussen algemene angs (general anxiety) en akademiese prestasies. Khan (1970, p. 227) stem nie met laasgenoemde bevinding saam nie. Volgens hom is daar geen beduidende verband tussen algemene angs en die akademiese prestasies van studente nie. Hy vind wel 'n verband tussen items wat psigosomatiese aspekte meet en akademiese prestasies.

Lavin (a.w., p. 85) skryf die verskeie navorsers se teenstrydige bevindinge aan die multidimensionaliteit van angs toe. Verskillende individue reageer uiteenlopend op angs-situasies.

Spielberger en Katzenmeyer (1959, p. 278) het die verband tussen bewuste angs, intelligensie en akademiese prestasies ondersoek. Studente word op grond van hulle intellektuele vermoëns in drie groepe naamlik ondergemiddeld, gemiddeld en bo-gemiddeld ingedeel. Volgens die ondersoekers is daar 'n omgekeerde verband tussen die angsvlak van gemiddelde studente en hul akademiese prestasies. Ondergemiddelde studente vind die werk op universiteit te moeilik. Angs het blykbaar nie 'n invloed op hul swak prestasies nie. Bogemiddelde studente se akademiese prestasies is goed, ten spyte van hul angstellings.

Robinson (a.w., p. 165) stel en bevestig die hipotese dat minder intelligente studente wat akademies presteer, meer angstig en neuroties as meer intelligente akademiese presteerders sal wees. Sy tweede hipotese, naamlik dat akademiese presteerders meer angstig en neuroties as die algemene studentebevolking sal wees, is nie in dieselfde mate bevestig nie. Daar is egter 'n neiging in die voorspelde rigting.

Du Toit (a.w., p. 42) vind 'n verband tussen 'n lae telling op hierdie faktor en die eksamenprestasie van universiteitstudiante. Daar is nie 'n beduidende korrelasie vir kollegestudente nie. Holland (a.w., p. 247) kon geen verband tussen faktor O en akademiese prestasie vind nie.

Cardon en Zurick (a.w., p. 353) en Satir en Cardon (a.w., p. 23) kon ook nie 'n verband tussen hierdie faktor en die neiging om te staak in hulle ondersoek vind nie.

3.9.10 RADIKALISME (FAKTOR Q1)

'n Persoon wat 'n hoë telling op hierdie faktor behaal, is krities, analities, geïnteresseerd in intellektuele aangeleenthede, ondersoekend en staan verandering voor. 'n Lae telling dui op 'n konserwatiewe, versigtige benadering. So 'n persoon sal nie in analitiese, intellektuele aspekte belangstel nie.

Op universiteit bestaan daar omstandighede waarin 'n persoon wat 'n hoë telling op hierdie faktor behaal, hom tuis behoort te voel. Universiteitsprofessore behaal byvoorbeeld 'n hoër telling op hierdie faktor (Cattell et al., a.w., p. 105). Persone met 'n lae telling op hierdie faktor en wat dus 'n meer konserwatiewe benadering het, mag egter ook deur die universiteitsituasie bevoordeel word. Hulle sal moontlik makliker by bestaande reëls kan aanpas.

Marsh (a.w., p. 478) kom na 'n literatuuroorsig tot die gevolgtrekking dat studente wat staak, as onbuigsaam en bevrees vir verandering beskryf kan word. Hulle is ook minder bereid om verantwoordelikheid en volwassenheid te aanvaar.

Volgens Grace (a.w., p. 38) hou verantwoordelikeheidsin beslis verband met akademiese prestasies.

Volgens Du Toit (a.w., p. 42) is daar 'n verband tussen akademiese prestasies by manstudente en 'n hoë telling op hierdie faktor. Volgens Holland (a.w., p. 248) hou 'n lae telling met akademiese prestasies by damestudente verband.

Rossman en Kirk (a.w., p. 58) vind dat studente wat hul kursusse staak, meer abstrak kan dink, meer verdraagsaam teenoor teenstrydighede is en minder in 'n praktiese lewensbenadering as suksesvolle studente geïnteresseerd is. Sowel Beyer (a.w., p. 3774-A) as Russell (a.w., p. 1438-A) vind geen beduidende verskille tussen stakers en nie-stakers op hierdie faktor nie.

3.9.11 AFHANKLIKHEID (FAKTOR Q2)

Persone met 'n hoë telling op hierdie faktor is minder afhanklik van die goedkeuring van die groep waaraan hy behoort en neem sy eie besluite. Persone met 'n lae telling is baie meer groepsgebonde.

Volgens Rose (a.w., p. 244) het studente wat hul kursusse voltooi, moontlik nog nie dieselfde mate van onafhanklikheid bereik as studente wat staak nie. Laasgenoemde groep probeer juis doelbewus aan hierdie onafhanklikheidsgevoel uiting gee deur hulle aan die universiteitsituasie te onttrek.

Savicki et al. (a.w., p. 565) vind dat studente wat hul studies ten spyte van bevredigende akademiese prestasies staak, meer afhanklik is as studente wat weens swak akademiese prestasies verplig word om te staak. Laasgenoemde groep, sowel as studente wat om enige ander rede staak, sal volgens die skrywers makliker van aanvaarbare norme afwyk. Studente wat staak ten spyte daarvan dat hulle bevredigend presteer, doen dit juis omdat hulle mislukking wil vermy.

'n Groter neiging tot onafhanklikheid en onbuigsaamheid

is deur Peterson (a.w., p. 3798-A) in sy ondersoek by stakers opgemerk.

In beide die ondersoeke van Cardon en Zurick (a.w., p. 353) en Satir en Cardon (a.w., p. 23) waar van die H.S.P.V. as meetmiddel gebruik gemaak is, het stakers beduidend hoër tellings as nie-stakers op hierdie faktor behaal.

Dresser (a.w., p. 4979-A) en Hannah (1970, p. 584) vind dat stakers 'n groter mate van onafhanklikheid as nie-stakers openbaar.

In teenstelling met bogenoemde bevindinge sê Saenger-Ceha (a.w., p. 93) dat afhanklikheid van ander mag bydra tot 'n student se besluit om sy kursus te staak. Grace (a.w., p. 38) stel vas dat onafhanklikheid en verantwoordelikheid, soos gemeet deur die M.M.P.I., kenmerkend is van suksesvolle studente. Studente wat afhanklik en onverantwoordelik is, is meer geneig om te staak.

Die meeste navorsers is dit eens dat studente wat staak, meer onafhanklik is as diegene wat hul kursusse voltooi. Die besluit om te staak mag juis 'n uitdrukking van hierdie onafhanklikheidsgevoel wees.

3.9.12 GESPANNENDHEID (FAKTOR Q4)

Persone met 'n hoë telling op hierdie faktor toon 'n neiging om gespanne, prikkelbaar en rusteloos te wees. 'n Lae telling dui op 'n persoon wat ontspanne, bedaard en rustig is. Die tevredenheid van so 'n persoon mag egter tot luiheid en 'n gevolglike swak prestasie lei.

Volgens Russel (a.w., p. 1438-A) is stakers meer vertrouend, selfversekerd en ontspanne as nie-stakers.

Nicholi (a.w., p. 656) het in sy ondersoekgroep tot die

gevolgtrekking gekom dat depressie die belangrikste enkele faktor was wat tot studente se staking van hul kursusse aanleiding gegee het. Vanweë die ingewikkelde verband tussen depressie en akademiese mislukking is dit moeilik om presies te bepaal hoe dit die individu sal beïnvloed.

"Thus in some situations, depression may act both as a cause and a result of academic failure" (op. cit., p. 656).

Die mees algemene oorsaak van depressie by studente is die verskil wat daar vir die student tussen sy ideale selfbeeld as 'n besonder begaafde en intellektueel bekwame individu enersyds, en sy ware self as een van baie studente wat 'n stryd in 'n dreigende en hoogsmedingende omgewing moet voer, andersyds bestaan. Hierdie bewuswording lei tot die kliniese beeld wat dikwels by die staker aangetref word, naamlik gevoelens van lusteloosheid, lae selfagting en 'n onvermoë om te studeer (op. cit., p. 656).

Volgens Du Toit (a.w., p. 42) is daar 'n mate van verband tussen 'n hoë telling op hierdie faktor en eksamenprestasie. Holland (a.w., p. 247) kon egter geen sodanige verband aantoon nie.

Cardon en Zurick (a.w., p. 353) en Satir en Cardon (a.w., p. 23) vind ook geen verskil tussen stakers en nie-stakers op hierdie faktor nie.

3.9.13 SAMEVATTING

Uit die aangehaalde navorsingsresultate blyk dit dat die student wat sy kursus staak, moontlik deur bepaalde persoonlikheidseienskappe van die nie-staker onderskei kan word.

Studente wat hul kursusse staak, toon 'n neiging om meer ekstrovert en sosiaal te wees as diegene wat nie staak nie. Stakers kan hulle egter nie effektief by moeilike omstandighede aanpas nie. Hierdie aspek is baie belangrik en sal weer 'n invloed op ander persoonlikheidseienskappe van die individu uitoefen.

Stakers is oor die algemeen meer dominerend as nie-stakers. Hierdie neiging kan die student se aanpassing op universiteit beïnvloed. So 'n individu sal hom moontlik minder geredelik aan gesag en ander beperkinge onderwerp.

Stakers is meer sorgvry, dog minder pligsgetrou as studente wat met hul studies voortgaan. Laasgenoemde groep is beter in staat om met 'n taak vol te hou.

Stakers toon 'n neiging tot groter onafhanklikheid as nie-stakers. Die staker onderwerp hom minder geredelik aan reëls en regulasies. Hy is geneig om hom los te maak van omstandighede wat hierdie onafhanklikheidsgevoel bedreig.

Dit is bykans onmoontlik om 'n direkte verband tussen geneigdheid tot skuldgevoelens, angs en spanning aan die eenkant en die neiging om te staak aan die anderkant, aan te toon. Matige angs mag akademiese prestasies bevorder, terwyl baie hewige angs prestasie nadelig mag beïnvloed.

Stakers stel minder as nie-stakers in hul studies belang. Eersgenoemde groep het ook nie so 'n duidelike beeld van hul toekomstige beroep as nie-stakers nie. Wanneer die studente wat hul studies staak, die universiteit verlaat, mag dit moontlik 'n realistiese oplossing vir hul probleme wees (Wharton, 1966, p. 19). Vir die nie-stakers is die universiteit dikwels die enigste middel waarmee hul beroepsdoelstellings bereik kan word.

Vir hierdie studente impliseer mislukking op universiteit in 'n groot mate 'n mislukking wat sy toekomstige beroep betref. In teenstelling met die stakers mag die universiteitsituasie dus vir nie-stakers in sekere opsigte meer spanning inhou.

Stakers is ook minder groepsafhanklik as nie-stakers. Laasgenoemde studente sal derhalwe in 'n groter mate poog om by bestaande groepstandaarde op universiteit aan te pas. Soms kan hierdie aanpassing vir die student heelwat spanning en konflik meebring. Stakers sal dit moontlik moeiliker vind om by sulke spanningsituasies aan te pas. Vanweë hul geringe afhanklikheid van groepsgoedkeuring sal stakers hulle meer geredelik uit so-danige situasies onttrek.

Op grond hiervan kan verwag word dat stakers minder spanning en angs as nie-stakers sal ervaar. Stakers sal hulle meer geredelik kan onttrek uit situasies - veral op universiteit - wat spanning by hulle mag laat ontstaan.

Een aspek wat baie nou met bogenoemde saamhang, is die motivering van die student. Dit vorm 'n onlosmaaklike deel van die persoonlikheidsverskille tussen stakers en nie-stakers. Hoe sterker die motivering van die student om 'n sukses van sy studies te maak, hoe meer spanning sal waarskynlik aangetref word. Daarteenoor sal die student wat swak gemotiveer is ten opsigte van sy studies en dus 'n potensiële staker kan wees, waarskynlik minder spanning ervaar. Laasgenoemde geld nie in gevalle van byvoorbeeld redelik ernstige neurotiese toestande nie. Hier kan angs en spanning bydra tot lae werkverrigting en tot staking van studies aanleiding gee.

3.10 FORMULERING VAN HIPOTEESES

Met die doel van hierdie ondersoek in gedagte en teen

die agtergrond van die literatuuroorsig word die volgende hipoteses gestel:

HIPOTESE 1

Daar sal 'n beduidende verskil tussen die beroeps- en studiebelangstellings van stakers en nie-stakers bestaan. Dit sal tot uiting kom in

HIPOTESE 1.1

Studente wat hul studies staak, sou tydens hul inskrywing by die universiteit minder seker as nie-stakers van hulle toekomstige beroepskeuse wees.

HIPOTESE 1.2

Uit bogenoemde kan die afleiding gemaak word dat, in teenstelling met nie-stakers, stakers nie 'n duidelike verband tussen hul gekose studierigting en hul toekomstige beroep sal sien nie.

HIPOTESE 1.3

Studente wat met hul studies volhard, sal meer as stakers in hul studies belangstel.

HIPOTESE 1.4

In die lig van bogenoemde word voorspel dat nie-stakers meer as stakers geneig sal wees om, indien hulle weer 'n keuse sou hê, dieselfde studierigting te kies.

HIPOTESE 2

Daar kan verwag word dat studente wat hul studies staak, 'n hoër gemiddelde telling as nie-stakers op 'n toets wat dominansie meet, sal behaal.

HIPOTESE 3

Studente wat met hul studies volhard, sal 'n beduidend

hoër gemiddelde telling as stakers behaal in 'n toets wat pligsgetrouheid en die vermoë om met 'n taak vol te hou, meet.

HIPOTESE 4

Stakers sal 'n groter mate van groepsonafhanklikheid as nie-stakers toon. In 'n toets wat hierdie aspek meet, behoort stakers se gemiddelde telling dus beduidend hoër as dié van nie-stakers te wees.

HIPOTESE 5

Op 'n toets wat geneigdheid tot skuldgevoelens, angs en spanning meet, behoort nie-stakers 'n beduidend hoër telling as stakers te behaal.

HOOFSTUK 4

METODE VAN ONDERSOEK

4.1 NAVORSINGSTEGNIEKE

Die proefpersone kon nie in 'n groep getoets word nie. Metingstegniese wat gebruik word, moes dus maklik en binne 'n redelike kort tyd toegepas kon word. Dit moes ook geskik wees vir individuele toepassing. Vraelyste het goed aan hierdie vereistes beantwoord.

Volgens Prediger (1965, p. 66) sal biografiese data nie 'n betekenisvolle bydrae lewer om te voorspel watter studente hul studies sal staak nie. Heelwat navorsers beskou biografiese gegewens egter wel as belangrik (Barger en Hall, a.w., p. 84; Bogue, a.w., p. 2914-A; De Vecchio, a.w., p. 4371-A; Gardner, a.w., p. 1104-A; Gibbs, a.w., p. 582; Hitchcock, a.w., p. 301; Iffert, a.w., p. 437; Johnson, a.w., p. 382; Sorensen, 1960, p. 144).

4.1.1 BIOGRAFIESE VRAELYS (BYLAAG II)

In 'n ondersoek oor die probleem van die student wat sy studies op universiteit staak, is die ondersoeker ook van biografiese gegewens oor studente afhanklik.

Sekere faktore wat verband hou met die student wat gestaak het se skool- en universiteitsloopbaan, sy huislike omstandighede en toekomsplanne mag moontlik met bepaalde persoonlikheidseienskappe in verband gebring word. Omdat hierdie persoonlikheidseienskappe mede-bepalend kan wees in die vraagstuk van kursus staak of nie staak nie, is daar ter aanvulling van die 16 PF-vraelys en IPAT-angsskaal van 'n biografiese vraelys gebruik gemaak. Sekere terreine wat in die

biografiese vraelys gedek word, mag dan - veral saam met ander maatstawwe - 'n vollediger beeld van die stakende student verskaf.

4.1.1.1 BESKRYWING

Die vraelys bestaan uit ses afdelings.

In Afdeling A word besonderhede gevra oor die proefpersoon se skoolloopbaan; skoolprestasies, koshuisbywoning sowel as die mate van aanmoediging wat hy tydens sy matriekjaar van sy ouers gekry het.

Afdeling B het op die persoonlike en huislike omstandighede van die proefpersoon betrekking. Besonderhede word gevra oor sy ouers se opvoedkundige kwalifikasies, beroep van vader en voltooiing van militêre diensplig deur die proefpersoon.

Afdeling C verskaf besonderhede oor die proefpersoon se kursus en vakke wat hy neem of geneem het, sowel as die wyse waarop sy universiteitsbywoning gefinansier word.

In Afdeling D word besonderhede ingewin oor hoe 'n proefpersoon deur bepaalde omstandighede op universiteit beïnvloed is of in sekere omstandighede opgetree het.

Afdeling D vra die proefpersoon se opinie oor akademiese sowel as buitemuurse aangeleenthede op die universiteit.

Afdeling F het op die proefpersoon se toekomsplanne betrekking. Met die uitsondering van die eerste vraag is hierdie afdeling slegs op stakers van toepassing.

4.1.2 DIE IPAT-ANGSSKAAL

4.1.2.1 DOEL

Die doel van hierdie vraelys is om op 'n vinnige, objektiewe en gestandaardiseerde wyse inligting oor angs by 'n

proefpersoon te bekom. Die proefpersoon word nie met die vraelys onder druk geplaas nie. Dit voorsien 'n betroubare skatting van die vrye angspeil van 'n persoon. Dit kan ook in navorsing gebruik word, veral wanneer daar min tyd vir elke proefpersoon beskikbaar is (Cattell, Scheier en Madge, 1968, p. 1).

4.1.2.2 BESKRYWING

Die vraelys bestaan uit 40 items. Daar is drie moontlike maniere waarop die toetsling die vrae kan antwoord, naamlik "waar", "tussenin" of "onwaar". Die eerste twintig items (A-telling) gee 'n aanduiding van onbewuste, indirekte angs. Die laaste twintig items (B-telling) meet bewuste angs.

Die toepassingstyd van hierdie vraelys is ongeveer 5 - 10 minute. Die angstelling word met behulp van 'n nasien-sleutel verkry.

Vyf komponente van angs word gemeet. Dit word verdeel in ooreenstemming met die bydrae wat elke persoonlikheidsfaktor tot die totale angspeil lewer. Die volgende komponente word gemeet:

- Q3 (-): Gebrekkige integrasie, gebrek aan selfsentiment.
- C (-): Swak ego, gebrek aan egosterkte.
- L: Agterdogtigheid of paranofese gevoel van onveiligheid.
- O: Geneigdheid tot skuldgevoelens.
- Q4: Spanning as gevolg van frustrasie of druk van die id.

4.1.2.3 BETROUBAARHEID

Cattell, Scheier en Madge (a.w., p. 7) vind dat die

toets-hertoets betroubaarheid van die skaal vir Afrikaanssprekende seuns en dogters onderskeidelik 0,83 en 0,86 is.

In hul ondersoek vind Levitt en Persky (1962, p. 46) dat die toets-hertoets betroubaarheid na 'n tydsverloop van drie weke 0,94 is. Die proefpersone was 17 dames tussen die ouderdomme 19 en 37 jaar.

Volgens Cattell, Scheier en Madge (a.w., p. 5) is 'n verandering in die angstelling na 'n sekere tydsverloop nie te wyte aan 'n verandering in die toets self nie, dog aan 'n verandering in die werklike angspeil van die proefpersoon.

4.1.2.4 GELDIGHEID

Cattell, Scheier en Madge (a.w., p. 8) sê dat die konstruksiegeldigheid van die angsskaal bepaal kon word deur dit met 'n ander instrument wat angs meet, te korreleer. So 'n instrument was egter nie beskikbaar nie. Daar is gevolglik uitgegaan van die veronderstelling dat wanaanpassing soos gemeet deur die NB-aanpassingsvraelys van die Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing, 'n hoë verband met beangstheid behoort te toon. Korrelasies is bereken tussen die verskillende velde van die NB-aanpassingsvraelys en die A-telling, B-telling en totale telling van die angsskaal. Korrelasies tussen die totale telling van die angsskaal en die verskillende velde van die aanpassingsvraelys het gewissel tussen 0,28 (gebrek aan selfvertroue) en 0,55 (gevoel van miskennings).

In hul ondersoek vind Levitt en Persky (a.w., pp. 459 - 460) dat die IPAT-angsskaal 'n hoër telling lewer in die geval van hipnoties gefinduseerde angs. Dit onderskei ook tussen studente wat hidrokortisoon (wat die angspeil verhoog) ingeneem het en kontrolepersone. Hierdie gegewens word as 'n aanduiding van die hoë konstruksiegeldigheid van die angsskaal beskou.

Die navorsers (op. cit., p. 460) kon egter nie aantoon dat die angsskaal dieselfde hoë mate van empiriese geldigheid besit nie. Daar was byvoorbeeld geen verband tussen tellings op die angsskaal en kliniese beoordelings van angs nie.

4.1.3 DIE SESTIEN-PERSOONLIKHEIDSFAKTORVRAELYS (16 PF-VRAELYS)

4.1.3.1 DOEL

Cattell et al. (1970, p. 1) sit die doel van die meet-instrument soos volg uiteen:

"It is designed to make available, in a practiceable testing time, information about an individual's standing on the primary personality factors...."

Die 16 PF-vraelys gee 'n oorsig van die individu se totale persoonlikheid. Dit is by uitstek geskik om persoonlikheidsverskille tussen groepe vas te stel.

4.1.3.2 BESKRYWING

Daar is ses vorms van die vraelys beskikbaar:

<u>Vorm</u>	<u>Getal items</u>	<u>Toepassingstyd (min.)</u>
A	187	50
B	187	50
C	105	30 - 40
D	105	30 - 40
E	128	30 - 40
F	128	30 - 40

Vorms C - F stel nie sulke hoë vereistes aan die lees-bekwaamheid en mate van geletterdheid van die proefpersone as

wat die geval met vorms A en B is nie. Die skrywers (op. cit., p. 3) beveel dus aan dat laasgenoemde twee vorms gebruik word wanneer studente en skoliere getoets word.

Vorms A en B is deur die R.G.N. in Afrikaans vertaal. Alhoewel die 16 PF-vraelys nog nie vir Suid-Afrikaanse toestande gestandaardiseer is nie, is dit reeds suksesvol in heelwat plaaslike ondersoeke gebruik. Onlangse voorbeelde hiervan is die werke van Botha (1970), Fourie (1972), Maas (1972), Smit (1971) en Theron (1971).

Daar bestaan nog nie normtabelle vir Suid-Afrikaanse toetslinge nie. Aangesien die doel van die huidige ondersoek slegs is om twee groepe met mekaar te vergelyk, word dit nie as 'n ernstige nadeel beskou nie.

Cattell en sy medewerkers (a.w., pp. 79 - 109) gee 'n kort beskrywing van die aard van die sestien grondtrekke soos deur die 16 PF-vraelys gemeet. Volgens die skrywers moet die onderstaande punte in gedagte gehou word:

(i) hoë tellings op die 16 PF-vraelys kom ooreen met die beskrywing aan die regterkant, lae tellings met die teenoorgestelde pool aan die linkerkant;

(ii) die gedragsneigings aan die bokant van die lys is meer kenmerkend (hoër gelaai) as dié laer af in die lys;

(iii) die sielkundig-tegniese titel (in bipolêre vorm) word eers gegee, gevolg deur die standaardsimbool (alfabetiese indeks). Daarna volg die populêre terme 'n bipolêre vorm vir elke trek.

LAE TELLINGSHOË TELLINGSFAKTOR A : SOSIALITEIT-A : SISOTIMIE+ A : AFFEKTOTIMIE

Krities	vs.	Goedgeaard, sorgeloos.
Staan by sy eie idees	vs.	Samewerkend, deelnemend.
Koel, afsydig	vs.	Gee aandag aan mense.
Noukeurig, objektief	vs.	Saggeaard, ongeërg.
Agterdogtig, skepties	vs.	Vertrouend.
Onbuigsaam	vs.	Aanpasbaar, nalatig.
Koud	vs.	Warmhartig.
Nukkerig	vs.	Lag maklik.

FAKTOR B : INTELLIGENSIE-B : LAE INTELLIGENSIE+B : HOË INTELLIGENSIE

Lae geestesvermoë	vs.	Hoë geestesvermoë.
Onvermoë om abstrakte probleme op te los	vs.	Goeie insig, leer maklik, intellektueel aanpasbaar.
Gedisorganiseerd	vs.	Meer intellektuele belangstellings.
Swakker oordeel	vs.	Goeie oordeel.
Geneig om goue oplossings te soek	vs.	Volhardend.

FAKTOR C : EMOSIONELE STABILITEIT-C : GEBREKKIGE EGOSTERKTE+C : EGOSTERKTE

Raak emosioneel tydens frustrasies	vs.	Emosioneel kalm
Veranderlik in houdings en belangstellings	vs.	Stabiel, belangstellings bly konstant.

Raak maklik ontstel	vs.	Kalm.
Ontduik verantwoordelik- hede, gooi tou op	vs.	Realisties, emosioneel kalm.
Bekommerd	vs.	Rustig.
Raak betrokke in argumente en ongelukke	vs.	Raak nie betrokke in moeilik- hede nie.

FAKTOR E : DOMINANSIE

-E : ONDERDANIG

+ E : DOMINEREND

Onderdanig	vs.	Aanmatigend, selfversekerd.
Afhanklik	vs.	Selfstandig.
Goedig, saggeaard	vs.	Hardvogtig, vyandiggesind.
Ekspressief	vs.	Stroef.
Konvensioneel, insiklik	vs.	Onkonvensioneel, opstandig.
Raak maklik ontstel deur gesag	vs.	Ontoegieflik.
Nederig	vs.	Aandagtrekkerig.

FAKTOR F : SORGVRYHEID

-F : DESURGENT (BESORGD-
HEID)

+ F : SURGENT (SORGVRY)

Sober, swygsaam, ernstig	vs.	Entosiasies, onbesorg.
Stil	vs.	Spraaksaam.
Vol bekommernisse	vs.	Opgeruimd.
Introversief	vs.	Openhartig.
Tydsaam, versigtig	vs.	Lewendig, wakker.

FAKTOR G : PLIGSGETROUHEID

-G : LAE SUPEREGOSTERKTE

+ G : HOë SUPEREGO-
STERKTE

Verontagsaam reëls	vs.	Konsensieus.
--------------------	-----	--------------

Geneig om tou op te gooi, wispelturig	vs.	Volhardend, vasberade.
Ligsinnig	vs.	Verantwoordelik.
Ontspanne, traag	vs.	Konsekwent, ordelik.
Onbetroubaar	vs.	Konsensieus, pligegetrou.
Verontagsaam verpligtinge teenoor mense	vs.	Gee aandag aan mense, reëls en regulasies.

FAKTOR H : SOSIALE AVONTUURLUSTIGHEID

-H : THRECTIA (SKUGTER-
HEID)

+H : PARMIA (SOSIALE AVON-
TUURLUSTIGHEID)

Skaam, teruggetrokke, fyngvoelig	vs.	Avontuurlustig "dikvellig", sosiaal vrypostig.
Ingetoë in teenwoordig- heid van teenoorgestelde geslag	vs.	Aktief, toon openlike belang- stelling in teenoorgestelde geslag.
Emosioneel afsydig	vs.	Responsief, joviaal.
Geneig om verbitterd te wees.	vs.	Vriendelik.
Beheersd, reëlgebonde	vs.	Impulsief.
Beperkte belangstellings	vs.	Emosioneel, kunsbelangstellings.
Sorgsaam, hoflik, sien gou gevare	vs.	Sorgvry, sien nie gevaartekens.

FAKTOR I : EMOSIONELE GEVOELIGHEID

-I : HARRIA (GEHARDHEID)

+I : PREMSIA (EMOSIONELE
GEVOELIGHEID)

Hardkoppig, koester geen illusies	vs.	Weekhartig, emosioneel gevoelig, oorbeskerm.
--------------------------------------	-----	---

Nie sentimenteel, ver wag min	vs.	Veeleisend, ver wag aandag.
Selfstandig, aanvaar verantwoordelikheid	vs.	Afhanklik, onseker, soek hulp en simpatie.
Hard (byna sinies)	vs.	Goed, saggeard, toegeeflik teenoor self en ander.
Min kunssinnigheid, dog met goeie smaak	vs.	Kieskeurig wat kuns betref, teatraal.
Handel op praktiese, lo- giese gronde	vs.	Handel op sensitiewe intuisie.
Bepaal hom by onderwerp	vs.	Aandagsoekerig, ligsinnig.
Aanvaar fisiese gebreke	vs.	Hipochondries, angstig.

FAKTOR L : AGTERDOGTIGHEID

-L : ALAXIA (VERTROUEND-
HEID)

+L: PROTENSION (AGTERDOGTIG-
HEID)

Aanvaar persoonlike on- belangrikheid	vs.	Jaloers
Aanvaar verandering	vs.	Dogmaties.
Goedgelowig	vs.	Suspisies.
Vergeet probleme	vs.	Behop met frustrasies.
Begrypend, toegeeflik en verdraagsaam	vs.	Hardvogtig.
Verdraagsaam teenoor ander se foute	vs.	Onverdraagsaam teenoor ander se foute.
Versoenend	vs.	Gefirriteerd.

FAKTOR M : BOHEEMSE ONKONVENSSIONALITEIT

-M : PRAXERNIA (PRAKTIES)

+M: AUTIA (BOHEEMSE INTRO-
VERSIE)

Konvensioneel, prakties	vs.	Onkonvensioneel, verbeeldingryk.
-------------------------	-----	----------------------------------

Besig met onmiddellike belangstellings	vs.	Belangstelling in kuns, teorie en basiese gelowe.
Objektief, realisties, praktiese oordeel	vs.	Onpraktiese oordeel.
Ernstig, bekommerd, dog standvastig	vs.	Gewoonlik geesdriftig dog histeriese stemmingsveranderinge kom voor.

FAKTOR N : SKERPSINNIGHEID

-N : NAIWITEIT

+N : SKERPSINNIGHEID

Reguit, sonder pretensies	vs.	Geslepe, wêrelds.
Opreg, dog onbeholpe in sosiale omgang	vs.	Afgerond, gesofistikeerd.
Vaag en gevoelsmatig	vs.	Presies en berekend.
Gesellig, raak emosioneel betrokke	vs.	Emosioneel beheersd.
Spontaan en natuurlik	vs.	Kunssinnig.
Eenvoudige smaak	vs.	Esteties en kieskeurig.
Gebrek aan selfbegrip	vs.	Openbaar selfbegrip.
Gebrekkige begrip van optrede teenoor ander	vs.	Gesonde medemenslike oordeel.
Berustend	vs.	Ambisieus, moontlik onseker.
Blindelings vertrouend	vs.	Opportunisties.

FAKTOR O : GENEIGDHEID TOT SKULDGEVOELENS

-O : SELFGENOEGSAAMHEID

+O:GENEIGDHEID TOT SKULDGEVOELENS

Selfversekerd, kalm, tevrede	vs.	Bevrees, vol selfverwyd, bekommerd, angstig.
------------------------------	-----	--

Opgeruimd, veerkragtig	vs.	Teneergedruk, huil maklik.
Gehard	vs.	Teerhartig, raak maklik ontsteld.
Ongevoelig vir ander se opinies	vs.	Sterk pligsgevoel, gevoelig vir ander se opinies.
Onverskillig	vs.	Presies en puntenerig.
Geen vrese	vs.	Fobiese simptome.

FAKTOR Q1 : RADIKALISME

-Q1 : KONSERWATISME

+Q1 : RADIKALISME

Konserwatief, respekteer bestaande idees, verdraag- saam teenoor huidige pro- bleme	vs.	Ondersoekend, liberaal, analities, vrydenkend.
--	-----	---

FAKTOR Q2 : SELFGENOEGSAAMHEID

-Q2 : GROEPAFHANKLIKHEID

+Q2 : SELFGENOEGSAAMHEID

Sosiaal, groepafhanklik, 'n aanhanger en goeie volgeling	vs.	Selfgenoegsaam, vindingryk, verkies om self besluite te neem.
--	-----	---

FAKTOR Q3 : SELFBEHEERSING

-Q3 : GEBREKKIGE SELFSENTI-
MENTVORMING

+Q3 : STERK SELFSENTIMENT

Onbeheersd, laks, volg eie aandrang, verontagsaam sosiale reëls	vs.	Beheersd, beoefen wilskrag, kompulsief, hoë selfbegrip.
---	-----	--

FAKTOR Q4 : GESPANNENDHEID

-Q4 : ONTSPANNEHDHEID

+Q4 : GESPANNENDHEID

Ontspanne, rustig, traag ongefrustreerd	vs.	Gespanne, gefrustreerd, ge- jaagd, oorspanne.
--	-----	--

4.1.3.3 BETROUBAARHEID

Cattell et al. (a.w., pp. 29 - 30) sê dat toetsbetroubaarheid bepaal sal word deur die konstruksie van die toets self, die toepassing daarvan en die wyse waarop dit nagesien word.

"The conspect reliability coefficient (agreement between two scorers) evaluates the last mentioned, and, since the 16 PF is an objectively key or machine scored test, the conspect coefficients are potentially perfect, i.e. equal 1.0" (op. cit., p. 30).

Volgens die skrywers (op. cit., p. 30) is die toets-hertoets betroubaarheidskoëffisiënt die korrelasie tussen twee toepassings van dieselfde toets. Die tydsverloop tussen die twee toepassings moet so kort wees dat die toetslinge self nie kan verander nie.

Die toets-hertoets betroubaarheidskoëffisiënt op vorm A van die 16 PF na 4 - 7 dae het van 0,58 vir faktor B tot 0,83 vir faktor H gewissel. Volgens die skrywers kan lae betroubaarheidskoëffisiënte aan die toepassingstegniek van die vraelys, eerder as aan die aard van die faktore wat gemeet word, gewyt word.

Daar is ook stabiliteitskoëffisiënte vir 'n hertoets na ongeveer twee maande bereken. Die koëffisiënte het in hierdie geval van 0,43 vir faktor B tot 0,85 vir faktor I op vorm A gewissel.

4.1.3.4 GELDIGHEID

Volgens Cattell et al. (a.w., p. 34) is direkte operasionele geldigheid die mate waarin 'n bepaalde skaal ooreenstem of korreleer met die konsep wat 'n deel uitmaak van die bron-trek wat gemeet word. Operasionele geldigheid word vasgestel

deur die skaal met die suiwer faktor wat dit veronderstel is om te meet, te korreleer. Dit kan slegs deur middel van faktorontleding vermag word.

Die skrywers (op. cit., p. 36) tref 'n onderskeid tussen faktorgeldigheid en faktorsuiwerheid. Laasgenoemde word nie slegs deur die korrelasie bepaal nie, maar ook deur die mate waarin 'n sekere faktor X gevrywaar is van kontaminasie deur ander bekende faktore. Indien die foutvariëansie in die faktor-metings aan 'n hele aantal klein spesifieke faktore toegeskryf kan word, behoort die kontaminerende uitwerking daarvan nie betekenisvol te wees nie. Die situasie verander egter indien een of twee breë persoonlikheidsfaktore 'n rol speel. Beide faktorsuiwerheid en faktorgeldigheid kan slegs deur faktorontleding bepaal word.

Direkte operasionele geldigheidskoeffisiënte vir elke faktor van vorms A en B van die 16 PF is soos volg (Cattell et al., a.w., p. 36):

Vorm	A	B	C	D	F	G	H	I	L	M	N	O	Q1	Q2	Q3	Q4
A	79	35	70	63	83	67	92	70	49	44	41	71	62	70	68	57
B	78	44	66	64	79	69	87	75	63	73	60	81	51	70	69	59

(Desimale punte weggelaat).

Cattell et al. (a.w., p. 34) omskryf empiriese geldigheid as

".... the correlations of the scale with many concrete performances - school achievement, clinical diagnosis, recovery from delinquency, pilot success, etc."

Die 16 PF voldoen wel aan hierdie vereistes. Dit word bewys deur die sukses wat met hierdie meetinstrument behaal is

in die voorspelling van akademiese sukses en die daarstelling van beroepsprofile om beroepssukses te voorspel (op. cit., pp. 173 - 181).

4.2 STEEKPROEFBESKRYWING

Eerstejaarstudente is meer geneig om hul studies te staak*. Senior studente wat die universiteit verlaat, mag moontlik weens ander redes as dié wat by eerstejaars die geval is, tot so 'n stap oorgaan. Daar is dus besluit om slegs van eerstejaarstudente wat vir die eerste keer by die universiteit ingeskryf het, as proefpersone gebruik te maak.

Hattaway et al. (1969, p. 389) vind dat vroeë skoolverlating minder nadelige gevolge vir meisies as vir seuns inhou. Van die vroeë skoolverlaters het seuns byvoorbeeld in meer gevalle as meisies ongeskoolde werk gedoen. Die navorsers beveel op grond hiervan aan dat daar in toekomstige navorsing oor die onderhawige probleem 'n onderskeid tussen die geslagte getref moet word wanneer gegewens oor proefpersone beoordeel word.

Summerskill en Darling (1955, p. 385) het besliste verskille tussen die twee geslagte se aanpassing by die universiteitsituasie gevind. Volgens die skrywers kan verskille in hul ondersoekgroepe moontlik aan geslagsverskille gewyt word.

Agtergrondverskille tussen man- en damestudente sal hul universiteitsaanpassing verskillend beïnvloed (Barger en Hall, a.w., p. 507). Iffert (a.w., p. 91) toon aan dat mans en dames ook verskil ten opsigte van die redes wat 'n groot rol in hulle kursusstaking speel. 'n Voorgenome huwelik het by 49,20% van die damestudente 'n rol gespeel in hul besluit om te staak. Dit was slegs by 10,69% van die mans 'n oorweging.

Knoell (a.w., p. 44) en McNeeley (a.w., p. 9) kom beide tot die gevolgtrekking dat daar nie 'n groot verskil is tussen die persentasies van mans en dames wat hul kursusse staak nie. Daar bestaan egter wel verskille tussen die redes waarom mans en dames staak. In die lig hiervan is besluit om in hierdie ondersoek slegs van manstudiante as proefpersone gebruik te maak.

Ten einde die moontlike rol uit te skakel wat kulturele faktore mag hê, is die ondersoek slegs tot Afrikaanssprekende proefpersone beperk. Persone wat deelyds studeer, is ook nie by die ondersoek betrek nie.

Gedurende 1973 het 53 voltydse manlike eerstejaarstudente wat vir die eerste keer by die Universiteit van die Oranje-Vrystaat ingeskryf het, hul studies gestaak.

Intellektuele vermoë bied nie 'n voldoende verklaring waarom 'n student sy studies staak nie*. Indien hierdie faktor egter heeltemal buite rekening gelaat word, bestaan die gevaar dat ander belangriker persoonlikheidseienkappe wat 'n rol mag speel, daardeur verberg mag word.

Om hiervoor, sowel as die invloed wat ouderdom tydens inskrywing op universiteit mag hê, voorsiening te maak, is daar vir elke staker 'n persoon in die kontrolegroep gekies wat nie meer as 5 I.K. punte en 12 maande in ouderdom van die staker verskil het nie. Proefpersone wat nie gestaak het nie, is uit 'n totale groep van 264 manlike eerstejaarstudente gekies wat aan die begin van die jaar aanlegtoetse by die Departement Sielkunde afgelê het.

137/.../TABEL 4.1

* cf. p. 58

TABEL 4.1

'N VERGELYKING TUSSEN DIE OUDERDOMME EN INTELLIGENSIE
VAN STAKERS EN NIE-STAKERS

	<u>Stakers (N = 31)</u>		<u>Nie-stakers (N = 31)</u>		
	<u>\bar{X}</u>	<u>S</u>	<u>\bar{X}</u>	<u>S</u>	<u>t</u>
Intelligensie	108,87	10,68	109,16	10,39	0,24
Ouderdom	19,0	11,70	19,1	10,08	1,11

Hierdie verskille is nie beduidend nie (p 0,05).

Slegs studente wat dieselfde of soortgelyke kursusse gevolg het, is vergelyk. In gevalle waar daar nie 'n persoon uit die kontrolegroep gevind kon word wat dieselfde kursus as 'n staker gevolg het nie, is 'n student gekies met 'n soortgelyke kursus en vakke wat so na as moontlik met dié van die staker ooreengestem het.

TABEL 4.2

VERGELYKING TUSSEN DIE STUDIEKURSUSSE VAN DIE TOTALE
AANTAL STAKERS, DIE STAKERS IN DIE ONDERSOEK GETOETS EN DIE
NIE-STAKERS

<u>KURSUS</u>	<u>TOTALE AANTAL STAKERS</u>	<u>STAKERS IN ONDERSOEK</u>	<u>NIE- STAKERS</u>
U.O.D.	12	7	5
B.Com.	9	4	5
B.Sc.	10	5	4
B.A.	6	3	8
B.Sc. (Agric.)	4	4	4
B.Sc (Q.S.)	3	2	3
B.Soc.Sc.(M.W.)	3	3	0
B.Admin.	2	0	0
B.Arch.	1	0	0
B.Proc.	3	3	1
B.Civ. Iur.	<u>0</u>	<u>0</u>	<u>1</u>
	<u>53</u>	<u>31</u>	<u>31</u>

Summerskill (a.w., p. 633) haal ondersoek aan wat daarop dui dat die grootte en omgewing van 'n student se tuisdorp sy besluit om sy kursus te staak, mag beïnvloed.

Dit is twyfelagtig of die grootte van 'n dorp of stad as sodanig in dié opsig belangrik is. Die standaard van skole en fasiliteite vir kulturele ontwikkeling op 'n bepaalde dorp of stad mag egter wel 'n invloed hê.

Volgens Summerskill is dit belangrik om die opvoedkundige en kulturele eienskappe van bepaalde gemeenskappe met daardie selfde eienskappe van universiteite te vergelyk. Daar moet dan vasgestel word in welke mate 'n student se neiging om sy kursus te staak die gevolg is van die verksil tussen die omgewings van sy tuisdorp en die universiteit wat hy bywoon.

Alhoewel daar gepoog is om nie-stakers uit dieselfde geografiese omgewings as stakers by die ondersoek te betrek, was dit nie altyd moontlik sonder om die getal proefpersone drasties te beperk nie.

TABEL 4.3

GEOGRAFIESE HERKOMS VAN DIE TOTALE AANTAL STAKERS, STAKERS IN DIE ONDERSOEK EN NIE-STAKERS

	<u>TOTALE AANTAL STAKERS</u>	<u>STAKERS IN ONDERSOEK</u>	<u>NIE-STAKERS</u>
Bloemfontein	12	11	10
O.V.S. (uitgesonderd Bloemfontein)	18	11	14
Noord-Kaap	10	7	6
Kaapprovinsie (uitsonderd Noord-Kaap)	1	0	0
S.W.A.	8	2	1
Transvaal	2	0	0
Natal	<u>2</u>	<u>0</u>	<u>0</u>
	<u>53</u>	<u>31</u>	<u>31</u>

TABEL 4.4VERDELING VAN PROEFPERSONE VOLGENS PLATTELANDSEEN STEDELIKE HERKOMS

	<u>Stakers</u>	<u>Nie-stakers</u>
Stedelik	16	16
Platteland	<u>15</u>	<u>15</u>
	<u>31</u>	<u>31</u>

4.3 DATAVERSAMELING

In die literatuur word daar veral twee metodes vermeld waarop gegewens oor studente wat hul studies staak, verkry word.

In die eerste geval word alle eerstejaarstudente, wanneer hulle by die universiteit inskryf, aan 'n toetsprogram onderwerp. Wanneer 'n bepaalde student later die universiteit verlaat, is toetsgegewens oor hom beskikbaar. Dit kan dan vergelyk word met besonderhede oor studente wat hul studies voortsit. Hierdie metode word veral gebruik waar keuringsprogramme as deel van die universiteit se toelatingsvereistes toegepas word. Alle voornemende studente moet die toetse aflê.

Dieselfde navorsingsmetode is deur heelwat ander persone gebruik, onder andere Astin, a.w., p. 220; Chambers, Barger en Leiberman, 1965, p. 511; Hanson en Taylor, a.w., p. 540; Hansen en Warner, a.w., p. 405; Holmes, a.w., p. 18; Jensen, 1958, p. 497; Kooker en Bellamy, 1959, p. 2; Marks, a.w., p. 214; Munger, 1956, p. 241; Powell en Jourard, 1963, p. 278; Scott, a.w., p. 4965-A; Truesdell en Bath, a.w., p. 50.

'n Tweede moontlikheid is om studente wat hul studies gestaak het op te spoor en aan sekere metingstegnieke, veral vraelyste, te onderwerp. Die gegewens word dan vergelyk met dié van 'n soortgelyke groep studente wat nog op universiteit is.

'n Belangrike nadeel van hierdie metode is dat stakers nie altyd opgespoor kan word nie. Slocum (a.w., p. 53) is egter van mening dat daar met so 'n metode 'n beter kans is om faktore wat 'n aktiewe rol speel in 'n student se besluit om sy studies te staak, bloot te lê.

Navorsers wat van hierdie metode van dataversameling in hulle ondersoeke gebruik gemaak het, sluit in Bragg, a.w., p.199; Cardon en Zurick, a.w., p. 352; Demos, a.w., p. 681; Gibson, Higgins en Mitchell, 1967, p. 824; Goetz en Leach, a.w., p. 883; Horner, a.w., p. 2850-A; Satir en Cardon, a.w., p. 23, Turchanan, a.w., p. 336-A.

In die huidige ondersoek was dit prakties onmoontlik om alle eerstejaarstudente aan die begin van 1973 aan groep-toetse te onderwerp. Aangesien daar ook nie vooraf bepaal kon word watter studente hul studies gaan staak nie, was die enigste alternatief om te wag totdat die studente staak en hulle dan te toets. Die proefpersone moes dus individueel getoets word.

Die name en adresse van alle eerstejaarmanstudente wat voltyds by die universiteit ingeskryf was en hul studies gedurende 1973 gestaak het, is van die administrasiekantoor verkry. Studente wat tot met die sluiting van die lesings op Vrydag 19 Oktober 1973 klasse bygewoon het, is as nie-stakers beskou.

Daar is persoonlik of per telefoon met die stakers in verbinding getree. Die doel van die ondersoek is kortliks aan hulle verduidelik en hulle is gevra om die vraelyste te voltooi. Indien die proefpersoon bereid was om aan die versoek te voldoen, is 'n afspraak gemaak op 'n plek en tyd wat vir hom geleë was.

Vanweë praktiese oorwegings, soos groot afstande, was dit onmoontlik om alle stakers te bereik. Daar is dus besluit om die ondersoek te beperk tot persone wat in die Oranje-Vrystaat of Noord-Kaapland woonagtig is. In gevalle waar daar met stakers in verbinding getree kon word voordat hulle die universiteit verlaat het, is hulle egter ook getoets. Op hierdie wyse is twee persone wat in Suidwes-Afrika woonagtig is ook by die ondersoek betrek.

In gevalle waar dit vir die navorser onmoontlik was om proefpersone persoonlik te toets, is toetsafnemers wat in die betrokke gebied woonagtig was, vir die doel gebruik. In alle gevalle het die navorser egter eers telefonies met die proefpersone in verbinding getree en hul samewerking gevra.

Nie-stakers wat by die ondersoek betrek is, is ook per telefoon of persoonlik genader met die versoek om die vraelyste te voltooi.

Die buitengewone goeie samewerking wat van die proefpersone verkry is, word aan hierdie persoonlike kontak toegeskryf. Slegs in een geval het 'n proefpersoon (nie-staker) wat sy samewerking belowe het, by twee geleenthede nie vir 'n afspraak opgedaag nie. Hy het ook nie gereageer op verdere telefoniese versoeke nie en is dus nie getoets nie. 'n Plaasvervanger is in sy plek gevind.

Nadat 'n proefpersoon hom bereid verklaar het om aan die ondersoek deel te neem, is 'n los bladsy (bylae I) aan hom oorhandig met die versoek om dit deur te lees. Daarin word 'n beroep op 'n persoon se samewerking gedoen. Hy word verseker dat alle inligting wat van hom verkry word, as volkome vertroulik beskou sal word.

Benewens bogenoemde is alle proefpersone gemotiveer om alle vrae so eerlik as moontlik te beantwoord. Daar is beklemtoon dat die ondersoek privaat en onafhanklik van enige instansie uitgevoer word. Proefpersone is gevra om nie hulle name op die vraelyste te skryf nie.

Die biografiese vraelys is eerste voltooi, gevolg deur die IPAT-angsskaal en 16 PF. Daar is gepoog om die omstandighede waaronder proefpersone getoets is, so na as moontlik dieselfde te hou. Alhoewel alle persone nie op dieselfde plek getoets is nie, is daar gepoog om deur middel van motivering alle proefpersone aan te moedig om slegs hulle beste te lewer.

HOOFSTUK 5

5.1 STATISTIESE VERWERKINGS

5.1.1 BIOGRAFIESE VRAELYS

Die nul-hipotese is gestel dat daar geen beduidende verskil tussen die response van stakers en nie-stakers op bepaalde items van die biografiese vraelys bestaan nie. Hierdie hipotese is deur middel van die chi-kwadraat tegniek vir die verskillende items soos aangedui in tabel 5.1 getoets.

Volgens McNemar (1969, p. 262) moet Yates se korreksie gebruik word wanneer enige verwagte waarde so klein as 5 - 10 is. Die volgende formule is gebruik:

$$\chi^2 = \frac{N(|BC - AD| - N/2)^2}{(A+B)(C+D)(A+C)(B+D)}$$

$$g.v. = 1$$

Indien die nul-hipotese verwerp word, is 'n alternatiewe hipotese aanvaar, naamlik dat daar wel 'n beduidende verskil tussen stakers en nie-stakers op 'n bepaalde item bestaan.

5.1.2 DIE 16 PF-VRAELYS EN IPAT-ANGSSKAAL

In hierdie geval is die nul-hipotese gestel dat daar nie beduidende verskille tussen stakers en nie-stakers op elke afsonderlike faktor of telling van hierdie twee meetinstrumente bestaan nie. Om dit te toets is van die t-toets vir afgepaarde groepe gebruik gemaak:

$$t = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{s_{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}}$$

waar

$$s_{\bar{X}_1 - \bar{X}_2} = \sqrt{s_{\bar{X}_1}^2 + s_{\bar{X}_2}^2 - 2r_{12} s_{\bar{X}_1} s_{\bar{X}_2}}$$

(Du Toit, 1963, pp. 73 - 74)

Die grade van vryheid = getal pare - 1. Die aantal grade van vryheid was in alle gevalle 30.

By die verwerping van die nul-hipotese is 'n alternatiewe hipotese aanvaar. Hiervolgens sal daar wel 'n beduidende verskil tussen stakers en nie-stakers op die betrokke faktore bestaan.

5.2 OORSIG VAN ONDERSOEKRESULTATE

Die resultate wat deur middel van die biografiese vraelys, die 16 PF-vraelys en die IPAT-angsskaal in die huidige ondersoek verkry is, word in die onderstaande tabelle weergegee.

145/TABEL 5.1

TABEL 5.1

SAMEVATTING VAN RESULTATE VAN BIOGRAFIESE VRAELYS

	<u>Stakers</u>		<u>Nie-stakers</u>		χ^2
	Ja	Nee	Ja	Nee	
Standerds gedruip	6	25	5	26	0,0
Deur ouers aangemoedig	23	8	22	9	0,0
Hereksamens in st. 10	6	25	6	25	0,0
By koshuis ingewoon	13	18	9	22	0,634
Ontmoedig deur toetspunte	14	17	22	9	3,245
Studies pas nie in by beroep	16	15	13	18	0,259
Stel nie belang in studies	21	10	9	22	7,814**
Finansiële posisie swak	9	22	6	25	0,351
Gesondheid het studies benadeel	2	29	2	29	0,0
Biblioteek gebruik	13	18	21	10	3,191
Dosente geraadpleeg	12	19	16	15	0,586
Voldoende kursusse op universiteit	23	8	29	2	2,980
Was seker van beroep	13	18	22	9	4,198*
Voldoende voorligters	29	2	29	2	0,0
Te veel reëls	8	23	9	22	0,0
Genoeg ontspanningsfasiliteite	29	2	25	6	1,291
Sal selfde kursus kies	8	23	28	3	23,912***
Beoogde en "ideale" beroep dieselfde	14	17	21	10	2,361
Kursus staan in verband met beoogde beroep	9	22	26	5	16,795***
Weer studeer	21	10			
By selfde universiteit	10	11			
Selfde kursus	2	19			
Voltyds	15	6			

* p < 0,05

*** p < 0,001

**p < 0,01

TABEL 5.2

t-WAARDES VIR DIE BEDUIDENDHEID VAN VERSKILLETUSSEN STAKERS EN NIE-STAKERS OP DIE 16 PF-VRAELYS

FAKTOR	STAKERS (N = 31)		NIE-STAKERS (N = 31)		
	\bar{X}	S	\bar{X}	S	t-toets
A	8,94	4,17	8,90	3,83	0,04
B	8,16	1,79	7,97	1,58	0,52
C	18,68	4,02	16,61	4,30	2,30*
E	13,00	3,35	12,84	3,72	0,15
F	14,26	4,15	13,13	4,94	1,11
G	11,00	3,82	12,29	2,90	1,38
H	11,55	5,10	9,61	4,19	1,74
I	7,16	3,65	7,77	3,58	0,75
L	10,19	3,49	11,58	3,16	1,44
M	13,16	2,31	13,29	3,39	0,09
N	10,84	2,66	10,74	2,44	0,15
O	9,39	3,35	11,87	3,49	2,63*
Q1	10,48	3,34	9,74	3,74	0,73
Q2	12,77	2,62	10,84	2,77	2,77*
Q3	11,94	3,48	11,00	3,72	0,93
Q4	7,97	4,48	10,48	4,93	2,09*

*p < 0,05

TABEL 5.3t-WAARDES VIR DIE BEDUIDENDHEID VAN VERSKILLETUSSEN STAKERS EN NIE-STAKERS OP DIE IPAT-ANGSSKAAL

<u>SKAAL- EN</u> <u>DEEL-TEL-</u> <u>LINGS</u>	<u>STAKERS (N = 31)</u>		<u>NIE-STAKERS (N = 31)</u>		
	<u>\bar{X}</u>	<u>S</u>	<u>\bar{X}</u>	<u>S</u>	<u>t</u>
Q3	4,94	2,50	4,81	2,56	0,18
C	3,65	2,12	3,13	1,98	1,31
L	3,71	1,77	3,81	1,80	0,19
O	7,13	3,58	9,74	2,77	2,84**
Q4	5,19	2,83	7,87	3,81	3,14**
A	12,55	4,42	14,90	4,24	2,13*
B	12,29	5,30	14,42	4,60	1,68
TOTALE TELLING	24,84	8,88	29,26	7,78	2,02

* p < 0,05

** p < 0,01

5.3 BESPREKING VAN RESULTATE

HIPOTESE 1

Deur middel van hierdie hipotese is 'n beduidende verskil tussen die beroeps- en studiebelangstellings van stakers en nie-stakers voorspel.

HIPOTESE 1.1 het veronderstel dat stakers tydens hul inskrywing by die universiteit minder seker as nie-stakers oor hul toekomstige beroepskeuse sal wees. Om dit te toets is van vraag E 2 van die biografiese vraelys gebruik gemaak. Dié hipotese word bevestig en aanvaar ($p < 0,5$; tabel 5.1).

Hierdie resultate is in ooreenstemming met dié wat gevind is deur ondersoekers soos Abel, a.w., p. 1044; Dresher, a.w., p. 289 en Slocum, a.w., p. 56.

Uit die bevestiging van bogenoemde hipotese kan die afleiding gemaak word dat studente wat seker is oor watter beroepe hulle wil volg, 'n beter kans het om met hul studies te volhard. Die strewe na bepaalde doelstellings het waarskynlik 'n gunstige uitwerking op hierdie studente se studiemotivering. Die afwesigheid van, of onsekerheid oor, bepaalde beroepsdoelstellings kan by hierdie studente ook lei tot 'n gebrek aan belangstelling in hul studies.

Daar word nie veronderstel dat studente wat nie seker is oor hul toekomstige beroepe wanneer hulle inskryf, noodwendig sal staak nie. Goetz en Leach (a.w., p. 884) vind in hul ondersoek dat die teenoorgestelde eerder geld. Baie studente sonder duidelik omlýnde beroepsdoelstellings se motivering om te studeer is baie hoog. Hulle beoog in so 'n geval dikwels net om 'n graad te behaal sonder dat hulle seker is wat hulle daarmee wil doen. Die moontlikheid bestaan verder dat sommige

studente nie van hul toekomsplanne seker is wanneer hulle by die universiteit inskryf nie, dog later tydens hul studie-loopbane op 'n bepaalde beroep besluit.

Vir alle studente bestaan daar sekere eksterne faktore wat hul studies nadelig sal beïnvloed. Studente wat universiteitsopleiding sien as die enigste metode om hul beroepsdoelstellings te bereik, sal beter daartoe in staat wees om die nadelige uitwerking van hierdie faktore die hoof te bied. Aan die anderkant sal studente wat die universiteit bloot sien as 'n middel tot die bereiking van doelstellings wat hulle net so goed of selfs beter op 'n ander plek kon bevredig, moontlik gouer tou opgooi en hul studies staak.

HIPOTESE 1,2 is deur middel van vraag D2 in die biografiese vraelys getoets. Hierdie hipotese het voorspel dat stakers nie so 'n duidelike verband soos nie-stakers tussen hul studies en toekomstige beroep sal sien nie.

Uit tabel 5.1 blyk dit egter dat hierdie hipotese verwerp word ($\chi^2 = 0,54$).

Die verwerping van hierdie hipotese kan moontlik aan een of albei van twee faktore toegeskryf word. In die eerste plek het sommige stakers die universiteit verlaat voordat hulle 'n deeglike agtergrond van die aard van hul kursusse gehad het. Wanneer hulle dan tot 'n bepaalde beroep toetree of selfs oorweeg om dit te doen, mag die ondervinding wat hulle op universiteit opgedoen het, wel van nut wees. In dié verband het Craven (Summerskill, a.w., p. 640) gevind dat 62% van die 611 stakers in sy ondersoekgroep tevrede gevoel het dat hul betreklik kort universiteitsloopbane wel vir hulle die moeite werd was. Hierdie persone sal waarskynlik tevrede wees dat daar wel 'n verband tussen hul studierigting en die beroep wat hulle wil volg, bestaan.

Die nie-stakers wat in hierdie ondersoek getoets is, het vanweë hul langer verblyf aan die universiteit meer ondervinding van hul kursusse as die stakers opgedoen. Hierdie ondervinding, wat slegs tot eerstejaarswerk beperk is, is egter nog nie voldoende om altyd die inhoud van die kursusse doeltreffend met die toekomstige beroepskeuse in verband te bring nie. Daarbenewens besit hierdie studente dikwels baie min of geen ervaring van beroepe wat hulle wel wil volg nie. Die vereistes wat die beroep stel en die algemene inleiding tot sekere vakke wat 'n groot deel van eerstejaarkursusse uitmaak, mag moontlik nie vir die nie-stakers altyd in duidelike verband met mekaar staan nie.

Ten einde hipotese 1.3 te toets, is van vraag D3 in die biografiese vraelys gebruik gemaak. Dié hipotese het gelui dat stakers minder as nie-stakers in hul studies sou belangstel en dit word bevestig en aanvaar ($p < 0,5$; tabel 5.1).

Hierdie bevinding is in ooreenstemming met dié van Cummings, a.w., p. 153; Gekoski en Schwartz, a.w., p. 362; Iffert, a.w., p. 91 en Saenger-Ceha, a.w., p. 13.

Ten einde die belangrike aspek van beroeps- en studiebelangstelling verder te ondersoek, is proefpersone se vrae op drie verdere vrae van die biografiese vraelys nagegaan. Indien 'n bepaalde proefpersoon se "ideale" beroep (vraag B4) en sy beoogde beroep (vraag F1) ooreengestem het, is dit beskou as 'n redelike aanduiding dat hy belangstel in die beroep wat hy beoog om te volg. Hy kies dit dan nie bloot as alternatief vir iets wat hy liewers sou wou doen nie. Die response op die twee vrae stem in meer gevalle by die nie-stakers as by die stakers ooreen. Die verskil is egter nie beduidend nie ($\chi^2 = 2,361$;

tabel 5.1).

Response op vraag F1 is ook vergelyk met die kursusse wat die proefpersone volg of gevolg het. Indien die kursus normaalweg 'n voorvereiste is of van nut is in die beroep wat die persoon beoog om te volg, is dit as 'n positiewe reaksie aanvaar. Indien die persoon se kursus glad nie met sy voorgenome beroep in verband gebring kon word nie of indien die persoon onseker was oor die beroep wat hy wou volg, is dit as 'n negatiewe respons aanvaar. Hierdie metode van beoordeling is aan besliste gebreke onderhewig, dog daar is 'n sterk beduidende verskil tussen die twee groepe ($p < 0,001$; tabel 5.1).

Studente wat nie werklik in hul studies belangstel nie, sal min studiemotivering aan die dag lê. Hierdie studente kompenseer dikwels hiervoor deur hul belangstellings op ander terreine soos sosiale en sportaangeleenthede, uit te leef. Studente wat egter ook nie hierdeur bevredig word nie, mag die universiteit verlaat. 'n Gebrek aan belangstelling in sy studies as sodanig sal nie noodwendig daartoe lei dat 'n student staak nie. Dit mag egter 'n belangrike bydraende faktor wees. Hier word die omstandighede geskep waar 'n student by die geringste aanleiding wel kan besluit om sy studies te staak.

Uit tabel 5.1 blyk dit dat studente wat kursusse gekies het wat nie met hulle toekomstige beroepsrigtings verband hou nie, meer geneig is om hul kursusse te staak. Dit illustreer die duidelike verband wat daar tussen die gekose studierigtings en die beroepe wat die proefpersone volg of wil volg, bestaan.

Saenger-Ceha (a.w., p. 13) stel die vraag in hoe 'n mate ouers, vriende en ander persone studente mag beïnvloed om in rigtings waarin hulle nie werklik belangstel nie, te studeer. Uit onderstaande tabel blyk dit dat die meerderheid van die proefpersone in hierdie ondersoek onafhanklik van ander persone

op hul kursusse besluit het.

TABEL 5.4

FAKTORE OP GROND WAARVAN STUDENTE OP HUL STUDIERIGTINGS

BESLUIT HET

	<u>Stakers</u>	<u>Nie-stakers</u>
Op grond van voorligting	5	5
Op aandrang van ouers	1	0
In oorleg met ouers	7	10
Op hul eie	17	16
Op aanbeveling van ander	1	0

Ouerlike invloed het wel 'n rol gespeel. Nietemin het slegs een staker sy kursus op aandrang van sy ouers gekies, terwyl een deur ander persone beïnvloed is om vir sy bepaalde studierigting in te skryf. Daar bestaan geen noemenswaardige verskil in die wyse waarop stakers en nie-stakers op hul bepaalde studierigtings besluit het nie. Die kleiner belangstelling van stakers in hul kursusse kan dus nie aan eksterne drukfaktore gewyt word nie.

HIPOTESE 1.4 lui dat, indien hulle weer 'n keuse sou hê, stakers minder geredelik as nie-stakers geneig sal wees om dieselfde kursus te kies. Hierdie hipotese, wat deur middel van vraag E6 van die biografiese vraelys getoets is, toon 'n beduidende verskil tussen stakers en nie-stakers ($p < 0,001$). Die hipotese word derhalwe bevestig en aanvaar.

Die groot verskil tussen stakers en nie-stakers se response op hierdie vraag is simptomaties van die ontnugtering wat baie eerstejaarstudente ondervind. Indien studente nie weer

dieselfde kursus op universiteit sal kies nie, het hulle waarskynlik nie veel in hul studies belanggestel nie. Onder sulke omstandighede bring die doellose voortsetting van studies slegs frustrasies vir die studente mee. Dit laat hulle uiteindelik geen ander keuse nie as om die universiteit te verlaat.

Alhoewel hierdie studente so 'n stap as enigszins traumaties mag belewe, moet hul kursusstakings op so 'n tydstip dikwels as die beste oplossing onder die omstandighede beskou word. Hierdie studente kan dan moontlik die geleentheid gebruik om, teen die agtergrond van die ondervinding wat hulle op universiteit opgedoen het, hul toekomsplanne in heroorweging te neem. 'n Meer realistiese toekomsbeplanning mag die gevolg wees. Studente se besluite om te staak beteken nie noodwendig mislukking nie, want

"At best, it can often be a goal-directed transferring to fulfil one's special interests - a therapeutic step to help the student keep on developing"(Wharton, a.w., p. 20).

HIPOTESE 2

Deur middel van hierdie hipotese is voorspel dat studente wat hul studies staak, 'n beduidend hoër telling as nie-stakers op 'n toets wat dominansie meet, sal behaal. Faktor E van die 16PF-vraelys is gebruik om hierdie hipotese te toets.

Uit tabel 5.2 blyk dit dat die gemiddelde tellings van stakers en nie-stakers op hierdie faktor nie beduidend verskil nie ($t = 0,15$). Die hipotese word dus verwerp.

Hierdie bevinding is in teenstelling met dié van navorsers soos Brown, a.w., p. 282; Cardon en Zurick, a.w., p. 353 en Russell, a.w., p. 1438-A.

'n Moontlike verklaring vir die verwerping van die hipotese kan daarin gevind word dat stakers nie meer negatief as nie-stakers teenoor bestaande reëls en regulasies op die universiteit is nie*. Stakers vind dit derhalwe nie moeiliker om te konformeer of om hulle aan reëls te onderwerp as nie-stakers nie. Die aanpassing van stakers by 'n bepaalde omgewing sal nie in die wiele gery word omdat hulle meer dominerend as ander studente is nie.

Die negatiewe uitwerking wat 'n hoë telling op hierdie faktor op akademiese prestasies het (Cattell et al., a.w., p. 86), het gevolglik nie in die geval van stakers in hierdie ondersoek 'n rol gespeel nie.

HIPOTESE 3

Hierdie hipotese lui dat studente wat met hul studies volhard, 'n beduidend hoër gemiddelde telling as stakers sal behaal op 'n toets wat pligsgetrouheid en die vermoë om met 'n taak vol te hou, meet. Faktor G van die 16 PF-vraelys is gebruik om hipotese 3 te toets.

Soos dit uit tabel 5.2 blyk, het nie-stakers wel 'n hoër gemiddelde telling as stakers behaal. Die verskil is nie beduidend nie ($t = 1,38$) en die hipotese word verwerp.

Hierdie bevinding is in teenstelling met dié van navorsers soos Peterson, a.w., p. 3798-A en Saenger-Ceha, a.w., p. 93.

Die gevaar soos deur Cattell et al. (a.w., p. 89) genoem, naamlik dat proefpersone geneig sal wees om hul response op hierdie faktor te verdraai, mag die verwerping van hierdie hipotese gedeeltelik verklaar, maar dit is meer waarskynlik dat stakers en nie-stakers in hierdie ondersoek nie wesenlik van mekaar verskil wat pligsgetrouheid aan betref nie. Die feit dat stakers

baie minder as nie-stakers in hul studies belangstel* kan moontlik as 'n bevestiging vir laasgenoemde stelling beskou word.

Baie studente wat kursusse volg waarin hulle nie belangstel nie, sal nie die motivering hê om met dit wat hulle nutteloos ag, voort te gaan nie. Indien sulke studente die universiteit verlaat, dui dit nie noodwendig op 'n gebrek aan pligsgetrouheid nie. So 'n besluit mag moontlik tot 'n meer realistiese beroepskeuse en beter aanpassing vir dié stakers lei (Pervin et. al., a.w., p. 244).

HIPOTESE 4

Hierdie hipotese het voorspel dat nie-stakers 'n groter mate van groepsafhanklikheid as stakers sal openbaar. Faktor Q2 van die 16 PF-vraelys is gebruik om hierdie hipotese te toets.

Uit tabel 5.2 blyk dat daar wel 'n beduidende verskil tussen die gemiddelde tellings van stakers en nie-stakers op hierdie faktor bestaan ($p < 0,05$). As gevolg van dié bevinding is die hipotese bevestig en word dit aanvaar, in ooreenstemming met dié van navorsers soos Cardon en Zurick, a.w., p. 356; Dresser, a.w., p. 4979-A; Hannah, a.w., p. 584; Peterson, a.w., p. 3798-A en Rose, a.w., p. 244.

Die grootste probleem waarvoor baie eerstejaarstudente dikwels te staan kom, is of hulle deur hul medestudente aanvaar sal word (Freedman, a.w., p. 17). Ten einde aanvaar te word, moet hierdie studente doeltreffend by die breë studentegemeenskap inskakel. Hierdie inskakeling verg grootskaalse aanpassings van sommige studente. Die mate waarin hulle bereid en in staat sal wees om hierdie aanpassings te maak, sal bepaal word deur die

kompensasie wat dié aanpassing by die universiteitsituasie bied.

Indien studente nie in hul studies belangstel nie; indien hulle voel dat hulle reeds hul doelstellings op universiteit bereik het, selfs sonder om hul studies te voltooi, of indien hulle om enige ander rede voel dat hul doelstellings beter bereik kan word buite die universiteitsituasie, sal hulle nie soveel belang daarby hê om by die groepsnorme op universiteit aan te pas nie. Hulle sal dan ook makliker hul groepsbande op die universiteit kan verbreek.

Indien studente wel deur ander aanvaar word en voel dat hulle 'n deel van die groep uitmaak, sal hulle ten tye van teleurstelling en frustrasie op die emosionele ondersteuning van ander groepslede kan staatmaak. Die beloning wat groeps-lidmaatskap bied, mag dikwels op sigself genoeg aansporing wees om nie die universiteit te verlaat nie. Die nie-stakers sal dus baie meer groepsafhanklik as die stakers wees.

Volgens McKeachie en Doyle (1966, p. 472) kan die universiteitsituasie as 'n "social device for prolonging adolescence" beskou word. Die tydstop waarop die student selfonderhoudend en onafhanklik word, word deur universiteitsbywoning uitgestel. Studente bly ekonomies langer van hul ouers of van beurse afhanklik as hul maats wat nie op universiteit is nie. Studente moet hulle ook aan universiteitreëls onderwerp, 'n beperkende faktor wat nie vir jongmense wat nie studeer, bestaan nie. Teen hierdie agtergrond sal studente wat minder groepafhanklik is, hulle dikwels aan die universiteitsituasie onttrek, juis om aan hierdie onafhanklikheidsgevoel uiting te gee.

HIPOTESE 5

Volgens hierdie hipotese sal nie-stakers 'n groter

geneigdheid tot skuldgevoelens sowel as meer angs en spanning as stakers openbaar. Faktore 0 en Q4 van die 16 PF-vraelys sowel as die totale telling van die IPAT-angsskaal is gebruik om hierdie hipotese te toets.

Cattell, Scheier en Madge (a.w., p. 3) sê dat die vyf angsfaktore waarin die telling van die angsskaal verdeel kan word, minder belangrik is omdat dit nie so betroubaar as die totale angstelling is nie. In die geval van die IPAT-angsskaal is slegs die totale telling gebruik om hierdie hipotese te toets.

Uit tabelle 5.2 en 5.3 blyk dit dat stakers 'n beduidend laer telling as nie-stakers op faktore 0 ($p < 0,05$) en Q4 ($p < 0,05$) van die 16 PF-vraelys behaal het. Die verskil tussen die twee groepe se gemiddelde totale angstellings is egter nie beduidend nie ($t = 2,02$, tabel 5.2).

Stakers het ook 'n beduidende laer telling as nie-stakers op die volgende faktore van die IPAT-angsskaal behaal: faktor 0 ($p < 0,01$); faktor Q4 ($p < 0,01$) sowel as op die A-telling ($p < 0,05$). Ten spyte daarvan dat hipotese 5 nie vir die totale telling van die IPAT-angsskaal bevestig is nie, is die beduidende verskille op bogenoemde drie tellings van die angsskaal wel in die voorspelde rigting en kan die hipotese aanvaar word.

Hierdie bevinding is in ooreenstemming met dié van Grace, a.w., p. 134 en Knoell, a.w., p. 58.

Die bevestiging van hierdie hipotese beklemtoon die noue verwantskap wat daar bestaan tussen verskeie faktore wat 'n rol in kursusstakings mag speel. Die aanvaarding van die hipotese kan in die lig van dié faktore, sowel as die ingewikkelde aard van angs en spanning, moontlik beter toegelig word teen die agtergrond van inligting wat reeds deur middel van die ander

hipoteses in hierdie ondersoek verkry is.

Die bevestiging van dié hipotese hang nou saam met die aanvaarding van hipotese 1.1 wat voorspel het dat stakers minder as nie-stakers in hul studies sal belangstel. Dit mag tot 'n traak-my-nieagtige houding teenoor hul studies by die stakers lei. Die mislukking van 'n taak waarin hulle in elk geval nie gefinteresseerd is nie, sal die stakers waarskynlik nie veel ontstel nie. Die studente wat hul studies ernstig benader en daarin belangstel, sal selfs die moontlikheid van akademiese mislukking as 'n bedreiging ervaar. Dit mag tot groter angs en spanning by die nie-stakers as by die stakers aanleiding gee.

Volgens hipotese 1.3* was stakers ook minder seker van die beroepe wat hulle van plan was om te volg toe hulle by die universiteit ingeskryf het. Hierdie gebrek aan beroepsekerheid en doelgerigtheid wat by stakers aangetref word, mag een van die faktore wees wat veroorsaak dat hulle die universiteit verlaat met die doel om 'n ander en soms meer realistiese beroepskeuse te maak. Nie-stakers is sekerder van hul toekomsplanne. In die meeste gevalle moet die beroepe wat laasgenoemde groep wil volg, noodwendig deur universiteitsopleiding vooraf gegaan word. Hierdie studente weet dat mislukking op universiteit beteken dat hulle nie hul gekose beroepe sal kan beoefen nie. In teenstelling met die stakers wat die universiteit verlaat en dikwels 'n meer realistiese keuse kan maak, sal akademiese mislukking die nie-stakers moontlik tot 'n minder aanvaarbare beroepskeuse verplig. Hierdie wete mag ernstige angs en spanning by laasgenoemde groep studente teweegbring.

159/.../Dit

* cf. p. 151

Dit is vir nie-stakers van groter belang as vir stakers om as lede van groepe aanvaar te word (Hipotese 4*). Groeplidmaatskap bring egter sekere verpligtinge mee. Dit verg dikwels heelwat opofferings van die studente om aan hierdie verpligtinge te voldoen. Dit mag weer tot spanning en selfs angs lei. Studente wat hul studies voortsit, het nog nie dieselfde mate van afhanklikheid as stakers bereik nie. Die nie-stakers sal hulle dus weens hierdie groepafhanklikheid nie so maklik as stakers kan onttrek uit situasies wat spanning veroorsaak nie.

'n Belangrike aspek wat met die bevestiging van hipotese 5 saamhang, is dat daar nie 'n direkte verband is tussen die mate van angs en spanning wat studente ervaar en hul akademiese prestasies nie. Matige angs mag akademiese prestasies bevorder. Oormatige angs en spanning of depressie, soos wat studente met psigiese afwykings mag ervaar, sal akademiese prestasies nadelig beïnvloed (Nicholi, a.w., p. 657). Dit mag selfs daartoe lei dat studente hul studies staak (Lavin, a.w., p. 85).

Uit die resultate van hierdie ondersoek is dit duidelik dat die motivering wat studente openbaar, soos dit onder andere in studiebelangstelling, beroepskeuse en die gebruikmaking van studiefasiliteite tot uiting kom, 'n belangrike rol speel in akademiese sukses of in die daaruitspruitende neiging om te staak of nie te staak nie.

Volgens Summerskill (a.w., p. 638) sal baie stakers universiteit toe kom met allerhande doelstellings behalwe om te studeer. Dit mag wees dat baie stakers die universiteit sien as 'n middel tot 'n doel wat nie noodwendig met studies verband hou nie. Wanneer hulle dan hul doelstellings bereik het, byvoorbeeld die ontdekking van geskikte huweliksmaats, mag hulle

dan die universiteit sonder skuldgevoelens verlaat. Wat hierdie studente betref, sou hul universiteitsloopbane wel as in 'n mate geslaagd beskryf kan word.

Die gemotiveerde studente sal hul studies waarskynlik baie ernstiger as die ongemotiveerdes benader. Hulle sal moontlik makliker ontmoedig word deur terugslae op akademiese gebied, dog hulle sal ook beter in staat wees om hierdie terugslae die hoof te bied. Die hoër prestasie-motivering wat by hierdie studente aanwesig is, sal veroorsaak dat hulle, vanweë die konstante druk waaronder hulle werk, waarskynlik meer gespanne en angstig sal wees as studente by wie daar nie so 'n hoë motivering aanwesig is nie.

5.4 BESPREKING VAN BIOGRAFIESE BEVINDINGE WAARVOOR DAAR NIE HIPOTEESES GESTEL IS NIE

5.4.1 DIE SKOOLLOOPBANE VAN DIE PROEFPERSONE

Daar is bykans geen verskille tussen stakers en nie-stakers ten opsigte van die aantal standerds gedruip of die aantal hereksamens na aflegging van hul matriekeksamen nie ($\chi^2 = 0$ in albei gevalle, tabel 5.1). Alhoewel daar aan die einde van matriek 12 B-simbole deur nie-stakers behaal is teenoor die vyf van stakers, het laasgenoemde groep se matriekuitslae vier onderskeidings teenoor die een van die nie-stakers opgelewer.

Daar bestaan klaarblyklik nie 'n beduidende verskil tussen stakers en nie-stakers se skoolprestasies in hierdie ondersoek nie. Skoolprestasies as sodanig kan gevolglik nie verskille tussen stakers en nie-stakers verklaar nie.

Bogenoemde resultate is in teenstelling met die bevindings van navorsers soos Bragg, a.w., p. 365; Iffert, a.w.,

p. 441 en Summerskill, a.w., p. 634. Volgens Voss et al. (a.w., p. 365) sal swak motivering eerder as gebrekkige vermoëns - soos dit onder andere deur swak skoolprestasies tot uiting kom - 'n groter rol in akademiese sukses of mislukking speel. Die hulp wat die student op hoërskool van onderwysers ontvang het, mag ook moontlik daartoe lei dat 'n student se matriekuitslae 'n skewe beeld van sy werklike vermoëns gee. Nietemin word dit nie ontken dat skoolprestasies dikwels nuttige hulpmiddels by die voorspelling van akademiese sukses is nie.

Die response op vraag A4 van die biografiese vraelys is as 'n aanduiding van die proefpersone se ouers se belangstelling in hul kinders se studies beskou. Sommige navorsers, waaronder Slocum (a.w., p. 60), beskou hierdie faktor as 'n belangrike oorweging in 'n student se besluit om sy studies te staak.

Die bevindinge in tabel 5.1 toon dat daar geen beduidende verskil is in die mate waarin stakers en nie-stakers deur hul ouers aangemoedig is om getrouer te studeer nie ($\chi^2 = 0$). Belangstelling al dan nie van ouers dra dus oënskynlik in geen mate by om die verskille tussen stakers en nie-stakers in hierdie ondersoek te verklaar nie. Dit is in teenstelling met die algemene verwagting dat nie-stakers gunstiger deur hul ouers se belangstelling beïnvloed word.

Alhoewel meer stakers as nie-stakers tydens hul hoërskoolloopbane koshuisgangers was, is die verskil tussen die twee groepe nie beduidend nie ($\chi^2 = 0,66$). Hierdie faktor lewer eintlik geen bydrae om die verskil tussen stakers en nie-stakers te verklaar nie.

5.4.2 DIE UNIVERSITEITSLOOPBANE VAN DIE PROEFPERSONE

5.4.2.1 DEUR SWAK TOETSPUNTE ONTMOEDIG

Alhoewel die verskil nie beduidend is nie ($p > 0,05$)

is meer nie-stakers as stakers deur swak toetspunte ontmoedig.

Hierdie bevinding mag daarop dui dat stakers beter in staat is om frustrasie en teenslae die hoof te bied. Dit is in ooreenstemming met die bevindinge van Saenger-Ceha (a.w., p. 93). Daar moet in gedagte gehou word dat sommige stakers die universiteit verlaat het voordat hulle enige toetse geskryf het. Hulle sou dus nie deur hierdie faktor beïnvloed word nie.

'n Traak-my-nieagtige houding by stakers, juis vanweë hulle gebrek aan belangstelling in hul studies, mag ook 'n rol speel.

5.4.2.2 FINANSIËLE OMSTANDIGHEDE

Hoewel meer stakers as nie-stakers gevind het dat hul finansiële posisie hul studies nadelig beïnvloed, is die verskil nie beduidend nie ($\chi^2 = 1,407$). Dié bevinding is in ooreenstemming met dié van navorsers soos Beyer, a.w., p. 3774-A; Cervantes, a.w., p. 98 en Goetz en Leach, a.w., p. 885. Volgens hulle kan finansiële probleme wat studente op universiteit mag ondervind, nie 'n voldoende verklaring bied waarom sommige hul kursusse staak nie.

Die proefpersone in dié ondersoek se vernaamste bronne van inkomste word in die volgende tabel aangedui:

TABEL 5.5

WYSES WAAROP PROEFPERSONE SE UNIVERSITEITSBYWONING GEFINANSIEER IS

	<u>Stakers</u>	<u>Nie-stakers</u>
Geheel en al op koste van ouers	16	13
Hoofsaaklik op koste van ouers	5	7
Hoofsaaklik op eie koste	3	2
Hoofsaaklik deur lenings	1	0
Hoofsaaklik deur vry beurs	1	3
Hoofsaaklik deur beurslenings	5	6

Uit bostaande tabel is dit duidelik dat daar nie 'n noemenswaardige verskil tussen stakers en nie-stakers bestaan wat betref die bron waarvandaan hul studiegeld afkomstig is nie. Slegs drie stakers en twee nie-stakers het aangedui dat hulle hoofsaaklik op eie koste studeer het.

Die finansiële omstandighede van die student dra dus ook nie by om verskille tussen stakers en nie-stakers te verklaar nie.

5.4.2.3 GESONDHEID

Gesondheidsprobleme het 'n baie geringe invloed op die studies van beide groepe proefpersone gehad. Uit tabel 5.1 blyk dit dat slegs twee proefpersone uit elke groep aangedui het dat hul gesondheidstoestand 'n nadelige uitwerking op hul studies gehad het.

Hierdie bevinding is in teenstelling met dié van Cummings, a.w., p. 153; Halladay en Andrew, a.w., p. 213; Holmes, a.w., p. 299 en Knoell, a.w., p. 52. Hulle vind almal dat gesondheidsredes wel 'n rol kan speel in studente se besluite om hul studies te staak.

In hierdie ondersoek het geen proefpersoon sulke ernstige gesondheidsprobleme ondervind dat dit hom kon dwing om sy studies te laat vaar nie. Hierdie faktor speel gevolglik nie 'n beduidende rol in die onderhawige ondersoek nie.

5.4.2.4 BIBLIOTEEKGEBRUIK

Meer nie-stakers as stakers het vir studiedoeleindes van die biblioteek gebruik gemaak (tabel 5.1). Die bevinding is nie onverwags nie, aangesien eersgenoemdes 'n groter belangstelling as laasgenoemdes in hul studies getoon het. Dit bevestig die

stelling dat nie-stakers meer as stakers gemotiveerd is om 'n sukses van hul studies te maak.

5.4.2.5 DOSENTE GERAADPLEEG

Meer nie-stakers as stakers het dosente oor studieprobleme geraadpleeg, maar die verskil is nie beduidend nie ($\chi^2 = 0,586$).

Die mate waarin 'n student sy studieprobleme met dosente bespreek, kan as 'n belangrike aanduiding van so 'n student se belangstelling in sy studies beskou word. Ten spyte daarvan dat eerstejaarstudente oor die algemeen skugter is om dosente te raadpleeg, het 'n betreklik groot aantal proefpersone wel van hierdie geleentheid gebruik gemaak (tabel 5.1).

Daar is van eerstejaarstudente verwag om gereeld hul voorgedosente te raadpleeg. Hoewel stakers minder as nie-stakers hierop gereageer het, is daar slegs 'n geringe verskil in dié opsig tussen die twee groepe. Dit dra dus nie noemenswaardig by om die verskil tussen die twee groepe wetenskaplik op te helder nie.

5.4.3 TEVREDENHEID VAN DIE PROEFPERSONE MET TOESTANDE OP UNIVERSITEIT

5.4.3.1 VOLDOENDE KURSUSSE

Meer stakers as nie-stakers voel dat die universiteit nie al die kursusse aanbied wat hulle as van belang vir hul toekomstige studieloopbane beskou nie (tabel 5.1).

Dit verklaar in 'n mate die kleiner belangstelling wat stakers in hul studies openbaar. Dit mag ook dui op 'n doellose soeke na "iets" waarmee hy tevrede sal wees, maar dit dan nie vind nie juis as gevolg van die gebrek aan doelgerigtheid van stakers.

In die lig van Demos (a.w., p. 683) se bevinding dat rasionalisasie dikwels 'n groot rol speel in die redes wat stakers vir hul stap aanvoer, moet hierdie bevindinge versigtig geïnterpreteer word. Sommige studente mag die feit dat daar nie kursusse aangebied word waarin hulle belangstel nie, as 'n baie gerieflike en "aanvaarbare" rede vir hul kursusstakings sien.

'n Verdere aanduiding van die ontevredenheid en die negatiewe houding van stakers blyk uit die feit dat slegs 10 van hulle van plan is om weer na dieselfde universiteit terug te keer, terwyl slegs twee stakers dieselfde kursusse gaan volg as dié waarvoor hulle vanjaar ingeskryf was. Dié gebrek aan belangstelling in hul studies kan in 'n groot mate 'n verklaring bied vir die verskil tussen die twee groepe ten opsigte van hierdie faktor.

5.4.3.2 VOLDOENDE VOORLIGTERS

Die meeste stakers en nie-stakers stem saam dat daar genoeg voorligters op universiteit is met wie hulle hul studieprobleme kan bespreek (tabel 5.1). Daar is geen verskil tussen die twee groepe wat hierdie aspek betref nie ($\chi^2 = 0$).

Baie navorsers* sien die instelling van 'n doeltreffende voorligtingsdiens as 'n moontlike oplossing vir die probleem van die student wat sy studies staak. Soos in die geval van die raadpleging van dosente, maak studente nie altyd voldoende van hierdie diens gebruik nie. Stakers voel egter nie meer ontevrede oor die beskikbaarheid van voorligters as nie-stakers nie.

5.4.3.3 TE VEEL REËLS EN REGULASIES

Ten spyte daarvan dat stakers dit soms moeiliker vind om aan te pas en hulle na omstandighede te skik (Barclay en Cervantes, a.w., p. 539; Marks, a.w., p. 214, Renfrow, a.w.,

* cf. p. 170

p. 499-A), is daar bykans geen verskil in die getal stakers en nie-stakers wat gevoel het dat daar te veel reëls en regulasies op universiteit is nie ($\chi^2 = 0$, tabel 5.1).

Die nie-stakers wat wel deur hierdie faktor beïnvloed is, was waarskynlik beter as stakers in staat om hulle, ten spyte van hul negatiewe gevoelens oor die aangeleentheid, by bestaande reëls en regulasies aan te pas. Die nie-stakers se studiebelangstelling en doelgerigtheid op universiteit sal hulle moontlik in 'n groter mate as stakers in staat stel om frustrasies te bowe te kom.

5.4.3.4 ONTSPANNINGSFASILITEITE

Meer nie-stakers as stakers het die ontspanningsfasiliteite op universiteit onbevredigend gevind. Die verskil is egter nie beduidend nie ($\chi^2 = 1,291$, tabel 5.1).

Die verskil wat wel bestaan, kan moontlik daaraan gewyt word dat nie-stakers 'n meer gebalanseerde benadering tot die universiteitsituasie as die stakers aan die dag mag lê. Eersgenoemde groep sal waarskynlik meer kieskeurig wees in die keuse van ontspanningsfasiliteite.

Aangesien stakers meer positief as nie-stakers ten opsigte van hierdie aspek staan, kon dit nie 'n groot rol gespeel het in die stakers se besluite om hul studies te staak nie.

5.4.4 ANDER BIOGRAFIESE DATA

5.4.4.1 OPVOEDKUNDIGE KWALIFIKASIES VAN DIE OUERS

Verskeie navorsers* het bevind dat kinders van ouers met hoër opvoedkundige kwalifikasies minder geneig sal wees om hul studies te staak. Bevindinge in hierdie ondersoek word in die onderstaande tabel saamgevat:

167/.../TABEL 5.6

* cf. pp. 46 - 47

TABEL 5.6OPVOEDKUNDIGE KWALIFIKASIES VAN DIE OUERS VANPROEFPERSONE

	<u>Stakers</u>		<u>Nie-stakers</u>	
	<u>Vader</u>	<u>Moeder</u>	<u>Vader</u>	<u>Moeder</u>
St. 7 of laer	2	1	5	3
St. 8 - 9	4	10	8	10
St. 10	16	16	10	11
Diploma	3	2	4	4
3-jarige B-graad	0	2	1	1
Hons., 4-jarige B-graad	2	0	0	0
M, 5-6-jarige B-graad	2	0	1	0
D-graad	0	0	0	0
Ouers oorlede	<u>2</u>	<u>0</u>	<u>2</u>	<u>2</u>
	<u>31</u>	<u>31</u>	<u>31</u>	<u>31</u>

In die huidige ondersoek het 26 van die ouers van nie-stakers teenoor 17 ouers van stakers nie oor 'n matrieksertifikaat beskik nie. Hierdie verskil is egter nie beduidend nie ($\chi^2 = 2,78$). Drie van die nie-stakers se ouers is gegraduateerdes, teenoor ses van die stakers se ouers.

Enige verskille in die proefpersone se ouers se opvoedkundige kwalifikasies in hierdie ondersoek sou dus die stakers bevoordeel. Die gevolgtrekking moet nie hieruit gemaak word dat kinders van ouers met hoër kwalifikasies 'n beter kans het om te staak nie. Verskille in die opvoedkundige kwalifikasies van ouers kan nie as voldoende getuienis vir óf staking óf nie-staking by hierdie ondersoek geld nie.

5.4.4.2 MILITÊRE OPLEIDING

Soos uit die onderstaande tabel blyk, is daar bykans

geen verskil in die mate waarin militêre diensplig reeds deur stakers en nie-stakers voltooi is nie.

TABEL 5.7

MILITÊRE OPLEIDING VAN PROEFPERSONE

	<u>Stakers</u>	<u>Nie-stakers</u>
Reeds voltooi	21	20
Uitstel verkry	8	8
Kommandodiens	1	0
Vrygestel van opleiding	<u>1</u>	<u>3</u>
	<u>31</u>	<u>31</u>

Die gunstige of ongunstige uitwerking wat militêre opleiding op die proefpersone se studiehoudings kon gehad het, het waarskynlik by albei groepe 'n ewe groot rol gespeel. Militêre diensplig verklaar dus nie die verskille tussen stakers en nie-stakers in hierdie ondersoek nie.

5.4.4.3 BEROEP VAN VADER

Sommige navorsers* poog om verskille tussen stakers en nie-stakers aan die hand van beroepsverskille tussen die ouers van hierdie studente te verklaar. Die onderstaande tabel is aan die hand van die beroepsindeling van die Departement van Arbeid opgestel.

169/.../TABEL 5.8

* cf. pp. 47 - 49

TABEL 5.8INDELING VAN BEROEPE VAN PROEFPERSONE SE VADERS

	<u>Stakers</u>	<u>Nie-stakers</u>
Professioneel en Semi-professioneel	5	5
Administratief en Klerklik	4	5
Handelsberoepe	1	3
Geskoolde ambagte	3	3
Vervoerwese	3	1
Operateurs	0	1
Diensberoepe	1	1
Ander	1	1
Boere	11	9
Oorlede	<u>2</u>	<u>2</u>
	<u>31</u>	<u>31</u>

Die beroepstatus van 'n student se ouers mag wel 'n invloed op sy studiegewoontes en houdings uitoefen. Uit bo- staande tabel blyk dit dat daar nie 'n wesentlike verskil tussen die beroepe van vaders van stakers en dié van nie-stakers bestaan nie. Die invloed, indien enige, van hierdie faktor was waarskyn- lik min of meer gelyk vir albei groepe en word dus nie in bere- kening gebring by enige slotsom waartoe hierdie ondersoek sal geraak nie.

5.5 AANBEVELINGS VIR DIE OPLOSSING VAN DIE PROBLEEM

Baie navorsers se uitsluitlike doelstelling met die bestudering van die probleem van die student wat studies staak was om 'n oplossing daarvoor aan die hand te probeer doen. Die feit dat pogings in dié verband tot dusver nog betreklik

onsuksesvol was, was een van die belangrikste redes vir die huidige ondersoek. Uit 'n literatuuroorsig blyk dit dat daar veral drie moontlikhede is wat deur navorsers aan die hand gedoen word.

In die eerste plek word voorgestel dat die toelatingsvereistes van die universiteite verhoog word. Op hierdie wyse word daar gehoop om potensiële stakers toelating tot die universiteit te weier.

Volgens Slocum (a.w., p. 62) bestaan daar voldoende redes vir so 'n stap. Slocum stel egter die voorwaarde dat

".... some provision should be made for the person who did not do well as an immature youth, but who, as a mature person, has exceptional motivation to obtain a college education (op. cit., p. 62).

Daar word met hierdie beginsel saamgestem. Dit is egter nie duidelik hoe daar onderskei moet word tussen persone met en dié sonder hierdie motivering nie. Daarbenewens moet in gedagte gehou word dat baie studente aan universiteite met hoë toelatingsvereistes ook hul studies staak

Keuring van studente mag wel die probleem verlig. Nietemin sal studente wat nie tot een universiteit of vir 'n kursus toegelaat word nie, heel moontlik by 'n ander universiteit of vir 'n ander kursus inskryf.

'n Tweede alternatief is die instelling van meer en doeltreffender voorligtingsdienste (Angers, a.w., p. 37; Barger en Hall, a.w., p. 88; Cummings, a.w., p. 152; Davis, 1962, p. 802; Friesen, 1967, p. 307; Rose, a.w., p. 403 en Saenger-Ceha, a.w., p. 95).

Die doel van hierdie voorligtingsprogramme moet wees om aanbevelings oor moontlike studierigtings aan die studente te maak, sowel as om beroepsinligting aan hulle beskikbaar te stel. Daarbenewens moet studente raad en leiding ontvang oor studie- of ander probleme wat hulle mag ondervind.

Die voorligters moet in staat wees om potensiële stakers betyds uit te ken en van die nodige hulp te voorsien. Hierdie voorligters se taak kan aansienlik vergemaklik word indien daar meetinstrumente ontwikkel kan word om studente met hoë en lae studiemotivering van mekaar te onderskei. Dit sal waarskynlik moeilik wees om so 'n doelstelling te bereik*. In die lig van die belangrike rol wat motivering in akademiese sukses speel, kan hierdie aspek heelwat meer aandag geniet.

Met gewens soos hierdie tot hul beskikking behoort voorligters in staat te wees om die getal stakings heelwat te verminder en sal studente reeds tydens inskrywing by die universiteit gehelp word om hul probleme realisties te benader.

So 'n benadering mag die weg baan om, in die lig van die huidige beperkte kennis van motivering** hierdie aspek meer intensief na te vors.

Indien die aanbevelings prakties geïmplimenteer kan word, behoort dit betekenisvol tot die oplossing van die probleem by te dra. Ten spyte van die bestaan van fasiliteite vir voorligting maak baie studente tog nie daarvan gebruik nie.

Dit is moeilik om studente wat nog nooit enige beroepsvoorligting ontvang het nie goeie voorligting te gee wanneer hulle op universiteit kom. Hul beroepsbelangstellings is gewoonlik vaag. Vanweë druk van ouers is hulle dikwels nie in staat om in te sien dat hul beste beroepsmoontlikhede in 'n rigting buite

* cf. p. 178

**cf. p. 178

die akademiese mag lê. Hierdie studente word verder gekenmerk deur 'n opvallende gebrek aan ervaring van hul beoogde beroepe.

Die gevolgtrekking kan dus gemaak word dat selfs 'n baie doeltreffende voorligtingsprogram nie baie nuttig sal wees vir studente wat die universiteitsituasie heeltemal onvoorbereid betree nie.

'n Derde moontlikheid wat aan die hand gedoen word, is om spesiale opleidingsprogramme vir studente in werking te stel. Op hierdie wyse kan gepoog word om die student se inskakeling by die universiteit te vergemaklik (Jones, a.w., p. 283; Knoell, 1966, p. 72; Slotkin, 1963, p. 127).

Sommige navorsers stel voor dat oriëntasieprogramme vir eerstejaarstudente ingestel word. Tydens sulke programme moet die studente die geleentheid kry om vertrouwd te raak met akademiese sowel as sosiale aangeleenthede op die universiteit (Chambers, a.w., p. 251; Shuman, 1956, p. 348).

Hierdie programme kan beslis 'n positiewe uitwerking op die student se studiesukses hê. Dit is onwaarskynlik dat sodanige programme studente sal verhoed om te staak. Volgens Longstreth et al. (1964, p. 231) sowel as Gibson et al. (1967, p. 827) het spesiale programme vir potensiële stakers nie juis 'n besondere gunstige uitwerking gehad nie. 'n Student wat nie in sy studies belangstel nie, sal waarskynlik ten spyte van enige pogings van die kant van die universiteit om dit te verhoed, tog uiteindelik staak. Indien hierdie programme wel daarin slaag om die student 'n realistiese oplossing vir sy probleem te bied selfs al beteken dit dat hy die universiteit verlaat, kan dit as suksesvol beskou word.

'n Vierde moontlikheid wat veral in Suid-Afrika meer aandag behoort te geniet, is om meer intensiewe navorsings-

programme oor die probleem van studente wat hul studies staak, van stapel te stuur. Daar word aanbeveel dat daar van groter groepe as in hierdie ondersoek gebruik gemaak word. Daarbenewens behoort studente van beide geslagte, sowel as studente wat in latere studiejare staak, by die ondersoek betrek te word. Nouer skakeling tussen universiteite, sowel as 'n vergelyking tussen stakers by verskillende universiteite, behoort oorweeg te word. Daar kan heelwat belangrike inligting oor studente wat staak, deur middel van opvolgstudies verkry word. Hierdie probleem behoort op 'n nasionale grondslag aangepak te word waar alle instansies sal meewerk om die staking van studente waar moontlik en doenlik te bekamp. Op so 'n wyse sal heelwat meer individue as tans leiding ontvang oor hul spesifieke vermoëns se doeltreffende aanwending. Die vraagstukke van mannekragverlies en die daarmee gepaardgaande finansiële implikasies sal ook verlig word.

HOOFSTUK 6

6.1 SAMEVATTING

Ongeveer 45% van alle blanke studente aan Suid-Afrikaanse residensiële universiteite verlaat die universiteit sonder om hul studies te voltooi. Behalwe die groot finansiële verlies wat dit meebring, beteken dit 'n geweldige verlies aan hoogsgekoolde mannekrag.

Heelwat navorsers is dit eens dat 'n student se besluit om sy studies te staak nie noodwendig mislukking impliseer nie. Die meeste stakers beleef so 'n stap egter as 'n traumatiese ervaring. Die reaksie wat stakings van ouers en die gemeenskap ontlok, vererger die probleem.

Volgens Summerskill (a.w., p. 628) het navorsing tot dusver nie 'n noemenswaardige bydrae tot die oplossing van die probleem gelewer nie. Die getal studente wat hul studies staak, het oor die afgelope paar dekades redelik konstant gebly.

In die lig van die onsuksesvolle pogings om 'n oplossing vir die probleem te vind en die ernstige gevolge wat dit op ekonomiese en nywerheidsgebied het, is dit van belang beskou om op 'n wetenskaplike wyse ondersoek in te stel na faktore wat 'n rol mag speel in 'n student se besluit om sy studies te staak.

Uit 'n literatuuroorsig van die probleem blyk dit dat daar bykans geen faktor is wat nie op die een of ander wyse 'n rol kan speel in 'n student se besluit om sy studies te staak nie. Verskeie aspekte wat dikwels in verband met die probleem genoem word, is ondersoek. Die student se huislike agtergrond, finansiële posisie, die wyse waarop hy die universiteitsituasie belewe, sy skoolprestasies sowel as ander faktore waaronder

militêre opleiding, sekerheid oor beroepskeuse en huweliksplanne kan almal gesamentlik of afsonderlik in 'n groter of kleiner mate bydra om die student se besluit om te staak te beïnvloed. Hierdie faktore bied egter nie 'n voldoende verklaring vir die redes waarom studente staak nie.

Na oorweging is daar op grond van die literatuurstudie tot die gevolgtrekking gekom dat stakers moontlik persoonlikheids-eienskappe besit wat hulle van nie-stakers sal onderskei. Ten einde hierdie moontlikheid te ondersoek, moes 'n groep stakers met 'n groep nie-stakers vergelyk word en moes daar van 'n teoretiese raamwerk of persoonlikheidsteorie gebruik gemaak word. Die teorie van R.B. Cattell het die beste aan hierdie doelstelling beantwoord.

Alle manlike Afrikaanssprekende eerstejaarstudente wat vir die eerste keer by die U.O.V.S. ingeskryf en hul studies gedurende die loop van 1973 gestaak het, is as proefpersone oorweeg. Nie-stakers is uit die manlike Afrikaanssprekende eerstejaarstudente wat aan die begin van die jaar aanlegstoetse by die Departement Sielkunde van die U.O.V.S. afgelê het, geselekteer. Die groepe is afgepaar ten opsigte van intelligensie, ouderdom en kursus.

Eksperimentele gegewens is deur middel van 'n biografiese vraelys, die IPAT-angsskaal en die Sestien-persoonlikheidsfaktorvraelys ingesamel. Alle proefpersone is individueel getoets.

'n Aantal hipoteses is na aanleiding van die literatuur-oorsig gestel. Die eerste hipotese het gelui dat daar 'n beduidende verband tussen die beroeps- en studiebelangstellings van stakers en nie-stakers bestaan. Hierdie hipotese is deur middel van vier items op die biografiese vraelys getoets. Drie van die

vier items het beduidende verskille in die voorspelde rigting getoon.

Die tweede hipotese, naamlik dat stakers meer dominerend en minder konformerend as nie-stakers is, kon nie bevestig word nie. Daar was ook nie 'n beduidende verskil in die pligsgetrouheid van die twee groepe nie (Hipotese 3). Die verwerping van hierdie twee hipoteses het die vermoede versterk dat stakers nie noodwendig deur negatiewe persoonlikheidseienskappe gekenmerk word nie.

Hipotese 4, wat voorspel het dat nie-stakers 'n groter mate van groepsafhanklikheid as stakers sou toon, is wel bevestig. Hierdie faktor mag moontlik bydra tot stakers se neiging om hulle te onttrek aan situasies waarin hierdie onafhanklikheidsgevoel bedreig word.

Die laaste hipotese het voorspel dat stakers beduidend minder geneigdheid tot skuldgevoelens, angs en spanning as nie-stakers sal ervaar. Die hipotese is bevestig en aanvaar. 'n Lae angspeil gaan dikwels met 'n gebrek aan prestasie-motivering gepaard. Dit, tesame met die gebrek aan belangstelling wat stakers in hulle studies toon, het waarskynlik 'n groot rol gespeel.

Inligting wat deur middel van die biografiese vraelys verkry is, is ondersoek met die doel om vas te stel of verskille tussen die stakers en nie-stakers op hierdie faktore 'n verklaring vir die stakers se neiging om hul studies te beëindig, kan bied. Geen biografiese faktor bied egter 'n voldoende verklaring hiervoor nie.

Navorsers het drie moontlike oplossings vir hierdie probleem aan die hand gedoen. Deur die universiteite se toelatingsvereistes te verhoog, beter voorligtingsdienste beskikbaar te

stel en opleidings- en oriëntasieprogramme vir eerstejaars te reël, kan baie gedoen word om die staker of potensiële staker se lot op universiteit sowel as in die res van sy beroepsloopbaan te verlig. Daar kan ook oorweging geskenk word aan die moontlikheid om die probleem in Suid-Afrika op nasionale grondslag aan te pak.

6.2 GEVOLGTREKKING

Die belangrikste gevolgtrekking wat uit hierdie ondersoek voortvloei, is dat verskille tussen stakers en nie-stakers nie in die eerste plek aan eksterne faktore soos die geografiese herkoms of finansiële omstandighede van die student toegeskryf kan word nie. Alhoewel bogenoemdes wel 'n rol mag speel, is dit die persoonlikheidseienskappe van die student en dus sy belangstelling in en motivering vir 'n bepaalde studierigting wat sy sukses en dus sy voortgesette verblyf aan die universiteit sal bepaal.

Die resultate van hierdie ondersoek dui verder daarop dat daar min regverdiging bestaan vir die idee wat soms gehuldig word dat, in vergelyking met ander studente, stakers noodwendig deur negatiewe persoonlikheidseienskappe gekenmerk word. Uit tabel 5.2 blyk dit dat daar op slegs vier faktore van die 16 PF-vraelys beduidende verskille tussen stakers en nie-stakers aangetoon kon word. Hierdie verskille het stakers ook dikwels in 'n gunstiger lig as nie-stakers gestel. Stakers het byvoorbeeld 'n beduidend hoër telling as nie-stakers op faktor C behaal wat op die groter ego-sterkte van eersgenoemde groep dui.

Daar kon nie baie opvallende persoonlikheidsverskille tussen die twee groepe deur middel van die 16 PF-vraelys en IPAT-angsskaal aangetoon word nie. Dit het hierdie navorser tot

die gevolgtrekking laat kom dat daar nie deur middel van die meetmiddels wat hy in sy ondersoek gebruik het, daarin geslaag kon word om alle belangrike persoonlikheidseienskappe van stakers te meet nie. Op grond van die gegewens wat deur middel van die biografiese vraelys ingesamel is (tabel 5.1), kom dit voor asof motivering hier van groot belang is.

Dit is egter baie moeilik om motivering doeltreffend te meet. Soos Summerskill (a.w., p. 639) dit stel:

"The trouble here is that we do not know what motivational forces are actually predictive of college success and we do not know how to accurately assess such motives in students".

Die mate waarin 'n student in sy studies belangstel en spesifieke beroepsdoelstelling nastrewe, kan dikwels as 'n aanduiding van sy motivering beskou word. Tog word motivering deur baie ander faktore soos die omgewing waarin 'n student hom bevind, sowel as die waardes van daardie omgewing bepaal.

Bowendien is motivering nie 'n statiese begrip nie. Die behoeftes, waardes en belangstellings van studente wissel gedurig. Alle studente wat hul studies staak, moet dus nie as lede van 'n homogene groep beskou word nie. Daar is groot onderlinge verskille wat soms in die beoordeling van navorsingsresultate oor die hoof gesien word.

Die motivering van 'n student mag dus ook betrekking hê op sy begeerte om sy beroepsideale buite die universiteit-situasie te ontwikkel. Daarom is dit verkeerd om te aanvaar dat alle studente werklik in 'n universiteitsloopbaan sal belangstel.

Die taak van toekomstige navorsing op hierdie gebied sal hoofsaaklik wees om doeltreffend te onderskei tussen twee groepe voornemende studente. In die eerste plek is daar dié wat werklik gemotiveerd is om 'n sukses van hul studies te maak en wat die universiteit as die enigste middel tot die bereiking van hul beroepsideale sien. In die tweede plek is daar diegene wat universiteit toe wil kom om verskeie redes behalwe om werklik te kom studeer. Indien daar doeltreffend tussen die twee groepe onderskei kan word, behoort redelik akkuraat voor-
spel te kan word watter studente hul studies sal staak. Dit mag meehelp om die probleem van kursusstaking onder studente deur middel van vroegtydige voorsorgmaatreëls te oorbrug.

BIBLIOGRAFIE

- ABEL, W.H. Attrition and the student who is certain. Personnel and Guidance Journal, 1966, 44, 1042 - 1045.
- ALLPORT, G.W. Pattern and Growth in Personality. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1961.
- ANGERS, W.P. Achievement motivation in college and prevention of drop-outs. Catholic Educational Review, 1961, 59, 34 - 39.
- ASTIN, A.W. Personal and environmental factors associated with college dropouts among high aptitude students. The Journal of Educational Psychology, 1964, 55, 219 - 227.
- BARCLAY, A. & CERVANTES, L.F. The T.A.T. as an index on personality attributes characterizing the adolescent academic dropout. Adolescence, 1969, 4, 525 - 540.
- BARGER, B. & HALL, E. The interaction of ability levels and socio-economic variables in the prediction of college dropouts and grade achievement. Educational and Psychological Measurement, 1965, 25, 501 - 508.
- BEYER, D.E. An analysis of selected intellectual and non-intellectual characteristics of dropouts and survivors in a private college. Dissertation Abstracts, 1972, 33(7-a), 3773-4.
- BLOOM, B.S. & WEBSTER, H. The outcomes of college. Review of Educational Research, 1960, 30, 321 - 333.
- BOGUE, E.G. A factor study of biographical characteristics associated with non-persisting freshmen students. Dissertation Abstracts, 1969, 29(9-A), 2914-5.
- BOLSTAD, D.P. An exploratory investigation of some personal and academic correlates of freshman persistence and attrition at Stout State University. Dissertation Abstracts, 1966, 27(4-A), 870 - 880.
- BOTHA, A.G. Suksesvolle en minder suksesvolle akademiese presteerders - 'n sielkundige ondersoek. Ongepubliseerde D.Phil.-proefskrif, Universiteit van Stellenbosch, 1971.
- BOYER, E.L. & MICHAEL, W.B. Outcomes of College. Review of Educational Research, 1965, 35, 277 - 291.

- BRAGG, E.W. A study of student withdrawal at "W.U." The Journal of Educational Psychology, 1956, 47, 199 - 202.
- BROWN, F.G. Identifying college dropouts with the Minnesota Counseling Inventory. Personnel and Guidance Journal, 1960, 39, 280 - 286.
- BRUWER, W.J. Motivering, houding en studiemetode as bepalende faktore in akademiese prestasie. Referaat gelewer tydens Twaalfde Kongres van S.I.R.S.A., Pretoria: September 1973.
- BRYAN, C.E. Forecasting high school dropout: A social-psychological approach. Dissertation Abstracts, 1970, 31(4-A) 1899 - 1900.
- CARDON, B.W. & ZURICK, G.T. Personalities of high school dropouts of high ability. Psychology in the Schools, 1967, 4, 351 - 356.
- CATTELL, R.B. Personality. A systematic, theoretical and factual study. New York: McGraw-Hill, 1950.
- CATTELL, R.B. The scientific analysis of personality. Chicago: Aldine, 1966.
- CATTELL, R.B., EBER, H.W. & TATSUOKA, M.M. Handbook for the Sixteen Personality Factor Questionnaire (16 PF). Illinois: I.P.A.T., 1970.
- CATTELL, R.B., SCHEIER, I.H. & MADGE, E.M. Handleiding vir die I.P.A.T.-angsskaal. Suid-Afrikaanse verwerking en norms. Pretoria: Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike Navorsing, 1968.
- CERVANTES, L.F. Family background, primary relationships and the high school dropout. Journal of Marriage and the Family, 1965, 27, 218 - 222.
- CHAMBERS, F.M. A college admission policy to reduce attrition. Junior College Journal, 1961, 31, 250 - 254.
- CHAMBERS, J.L., BARGER, B. & LIEBERMAN, L.R. Need patterns and abilities of college dropouts. Educational and Psychological Measurement, 1965, 25, 509 - 516.
- CUMMINGS, E.C. Causes of student withdrawals at De Pauw University. School and Society, 1949, 60, 152 - 153.

- DAVIS, D.A. An experimental study of potential dropouts. Personnel and Guidance Journal, 1962, 40, 799 - 802.
- DEMOS, G.D. Analysis of college dropouts - Some manifest and covert reasons. Personnel and Guidance Journal, 1968, 46, 681 - 684.
- DENHOLM, R.A. A study of dropouts from high schools in Orange Country, California. Dissertation Abstracts, 1966, 27(2-A) 412.
- DEPARTEMENT VAN ARBEID. Prosedure-handleiding vir Volwasse Werkverskaffing vir gebruik in kantore van Afdelingsinspekteurs, Assistent-Afdelingsinspekteurs en Nywerheidsinspekteurs van Arbeid, Aanhangsel 17 : Beroepslys. Wet op Registrasie vir Werk, 1945.
- DE VECCHIO, R.C. Scholastic aptitudes, academic motivation, personality and biographical characteristics of non-returning community college freshmen. Dissertation Abstracts, 1972, 32(8-A), 4371 - 4372.
- DRASGOW, J. & MCKENZIE, J. College transcripts, graduation and the M.M.P.I. Journal of Counseling Psychology, 1958, 5, 196 - 199.
- DRESHER, R.H. Factors in voluntary dropout. Personnel and Guidance Journal, 1954, 32, 287 - 289.
- DRESSER, D.L. The relationship between personality needs, college expectations, environmental press and undergraduate attrition in a university college of liberal arts. Dissertation Abstracts, 1972, 32(9-A), 4979 - 4980.
- DU TOIT, J.M. Statistiese Metodes. Stellenbosch: Kosmo-Uitgewery, 1969.
- DU TOIT, L. Die verband tussen enkele nie-intellektuele faktore en die akademiese prestasie van eerstejaarstudente aan universiteite en onderwyskolleges. Referaat gelewer tydens Twaalfde Kongres van S.I.R.S.A.: Pretoria, September 1973.
- DUTT, L.E. Student persistence in college : an analysis. Dissertation Abstracts, 1972, 32(9-A), 4943.
- ECKLAND, B.K. A source of error in college attrition studies. Sociology of Education, 1964, 38, 60 - 72.

- ELLIOT, D.S., VOSS, H.L. & WENDLING, A. Dropout and the social milieu of the high school: a preliminary analysis. American Journal of Orthopsychiatry, 1966, 35, 808 - 817.
- FLOREY, H.E. A study of the relationship between first semester freshmen and persistent students at the University of Alabama on selected perceptions, characteristics, and attitudes. Dissertation Abstracts, 1972, 32(9-A), 4980.
- FOURIE, D.P. Persoonlikheids- en ander kenmerke van biblioteekgebruikers in die Vrystaat. Ongepubliseerde M.A.-verhandeling, Universiteit van die Oranje-Vrystaat, 1972.
- FREEDMAN, M.B. The passage through college. Journal of Social Issues, 1956, 12, 13 - 28.
- FRIESEN, D. Profile of the potential dropout. Alberta Journal of Educational Research, 1967, 13, 299 - 309.
- GARDNER, J.B. A study of dropouts at Northwest Mississippi Junior College. Dissertation Abstracts, 1968, 29 (4-A), 1104.
- GEKOSKI, N. & SCHWARTZ, G. Student mortality and related factors. Journal of Educational Research, 1961, 54, 195 - 198.
- GIBBS, D.N. Student failure and social maladjustment. Personnel and Guidance Journal, 1965, 43, 580 - 585.
- GIBSON, R.L., HIGGINS, R. & MITCHELL, M.H. The high school dropout goes to college. Personnel and Guidance Journal, 1967, 45, 824 - 827.
- GOETZ, W. & LEACH, D. The disappearing student. Personnel and Guidance Journal, 1967, 45, 883 - 887.
- GOUWS, D.J. Slaag-druippylers aan 'n universiteit. Referaat gelewer tydens Vierde Kongres van S.I.R.S.A.: Pretoria. Oktober 1966.
- GOUWS, D.J. Die akademiese vordering en aanpassing van eerstejaar-universiteitstudente. Pretoria: Van Schaik, 1961.
- GRACE, H.A. Personality factors and college attrition. Peabody Journal of Education, 1957, 35, 36 - 40.

- REENE, B.I. Preventing student dropouts. Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice Hall, 1966.
- UILFORD, J.P. Personality. New York: McGraw-Hill, 1959.
- ALL, C.S. & LINDZEY, G. Theories of personality. New York: John Wiley, 1957.
- ALLADAY, D.W. & ANDREW, D.C. Dropouts from Arkansas Colleges. Personnel and Guidance Journal, 1958, 37, 212 - 213.
- AMMER, E.F. (Red.). Antiachievement: Perspectives on school dropouts. Los Angeles : Western Psychological Services, 1970.
- ANNAH, W. Dropout-stayin personality differentials and college environments. Dissertation Abstracts, 1970, 31(2-A), 584.
- HANSEN, J.C. & WARNER, R.W. Environmental press, student needs and academic adjustment. Journal of Educational Research 1970, 63, 404 - 406.
- HANSON, G.R. & TAYLOR, R.G. Interaction of ability and personality: Another look at the dropout problem in an institute of technology. Journal of Counseling Psychology, 1970, 17, 540 - 545.
- HARRIS, D. Factors affecting college grades: A review of the literature, 1930 - 37. Psychological Bulletin, 1940, 37, 125 - 166.
- HARRIS, M.P. Eienskappe van eerstejaarstudente wat nie tot 'n beroepskeuse kan kom nie. Ongepubliseerde M.A.-verhandeling, U.P.E., 1968.
- HATHAWAY, S.R., REYNOLDS, P.C. & MONACHESI, E.D. Follow-up of the later careers and lives of 1000 boys who dropped out of high school. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 1969, 33, 370 - 380.
- HERHOLDT, W. v.d.M. 'n Keuringsprogram vir argitektuurstudente. Ongepubliseerde D.Phil. - Proefskrif, Universiteit van Pretoria, 1972.
- HIRSCH, S.J. & KENISTON, K. Psychological issues in talented college dropouts. Psychiatry, 1970, 33, 1 - 20.

- HITCHCOCK, A.A. September's non-arrivals. College & University, 1955, 30, 301 - 312.
- HOLLAND, J.L. The prediction of college grades from personality and aptitude variables. Journal of Educational Psychology, 1960, 51, 245 - 254.
- HOLMES, C.H. Why they left college: A study of voluntary freshmen withdrawals from the college of liberal arts at Syracuse University. College & University, 1959, 34, 295 - 300.
- HOLMES, D. An investigation of students attitudes which may be related to leaving college. Journal of Educational Research, 1958, 52, 17 - 21.
- HORNER, D.R.L. An analysis of persisters and non-persisters at the University of Nebraska. Dissertation Abstracts, 1970, 30(7-A), 2850.
- IFFERT, R.E. Study of college student retention and withdrawal. College & University, 1956, 31, 435 - 447.
- IFFERT, R.E. Retention and Withdrawal of College Students. U.S. Dept. of Health, Education and Welfare, Bull, 1958, No. 1. Washington: U.S. Govt. Printing Office, 1957.
- IKENBERRY, S.O. Faktors in college persistence. Journal of Counseling Psychology, 1961, 8, 322 - 329.
- JENSEN, V.H. Influence of personality traits on academic success. Personnel and Guidance Journal, 1958, 36, 497 - 500.
- JEX, F.B. & MERILL, R.M. A study in persistence: Withdrawal and graduation rates at the University of Utah. Personnel and Guidance Journal, 1962, 40, 762 - 769.
- JOHNSON, G.B. A proposed technique for the analysis of dropouts at a state college. Journal of Educational Research, 1954, 47, 381 - 387.
- JONES, E.S. Why students fail in college. Association of American College Bulletin, 1953, 39, 282 - 287.
- KATZELL, M.E. Expectations and dropouts in schools of nursing. Journal of Applied Psychology, 1968, 52, 154 - 157.

- KHAN, S.B. Dimensions of manifest anxiety and their relationship to college achievement. Journal of Consulting Psychology, 1970, 35, 223 - 228.
- KNOELL, D.M. Institutional research on retention and withdrawal. (In: Sprague, H.T. (Red.). Research on college students. Berkley, California: Western Interstate Commission for Higher Education and Centre for Higher Education, 1960, 41 - 65).
- KNOELL, D.M. Needed Research on college dropouts. (In: Montgomery, J.R. (Red.). Proceedings of the research conference on college dropouts. (Co-operative Research project No. F 065. Knoxville, Tennessee : University of Tennessee, 1964, 54 - 83).
- KOELSCHE, C.L. A study of the student dropout problem at Indiana University. Journal of Educational Research, 1956, 49, 357 - 364.
- KOOKER, E.W. & BELLAMY, R.Q. Some psychometric differences between graduates and dropouts. Psychology, 1969, 6, 65 - 70.
- KOOKER, E.W. & BELLAMY, R.Q. Some background differences between college dropouts and graduates. Psychology, 1969, 6, 1 - 6.
- KOUWER, B.J. Het spel van de persoonlijkheid. Theorieën en Systemen in de Psychologie van die menselijke persoon. Utrecht: Byleveld, 1963.
- LAVIN, D.E. The prediction of academic performance, a theoretical analysis and review of research. New York: Russel Sage Foundation, 1965.
- LIVINGSTON, A.H. High-school graduates and dropouts - a new look at the persistent problem. The School Review, 1958, 66, 195 - 203.
- LONGSTRETH, L.E., SHANLEY, F.J. & RICE, R.F. Experimental evaluation of a high school program for potential dropouts. Journal of Educational Psychology, 1964, 55, 228 - 236.
- LUNNEBORG, P.W. & LUNNEBORG, C.E. Relation of delayed entrance to college achievement. Journal of Counseling Psychology, 1967, 14, 390 - 391.

- MAAS, F. Die invloed van militêre opleiding op die persoonlikheid met 'n evaluasie van die meetmiddele gebruik. Ongepubliseerde D.Phil.-proefskrif, Universiteit van die Oranje-Vrystaat, 1971.
- MCKEACHIE, W.J. & DOYLE, C.L. Psychology. Massachusetts: Addison Wesley, 1966.
- MCNEELEY, J.H. College and student mortality. U.S. Dept. of Interior Bull., No. 11, 1937.
- MCNEMAR, Q. Psychological Statistics. New York: John Wiley, 1969.
- MOLLER, N.J. 'n Ondersoek na die invloed van enkele nie-intellektuele faktore op universiteitsprestasie. Ongepubliseerde D.Phil.-proefskrif. Universiteit van Suid-Afrika, 1965.
- MONTGOMERY, J.R. (Red.). Proceedings of the Research conference on college dropouts (Cooperative Research Project No. F 065) Knoxville, Tennessee: University of Tennessee, 1964.
- MOTZ, A.B. & WEBER, G.H. On becoming a dropout. Phylon, 1969, 30, 125 - 138.
- MUNGER, P.F. Factors related to persistence in college of students who ranked in the lower third of their high school class. Journal of Counseling Psychology, 1954, 1, 132 - 136.
- MUNGER, P.F. Student persistence in college. Personnel and Guidance Journal, 1956, 35, 241 - 243.
- MUNGER, P. & GOECKERMAN, R.W. Collegiate persistence of upper and lower third high school graduates. Journal of Counseling Psychology, 1955, 2, 142 - 145.
- NASATIR, D. A contextual analysis of academic failure. The School Review, 1963, 71, 290 - 298.
- NICHOLI, A.M. Harvard dropouts: Some psychiatric findings. American Journal of Psychiatry, 1967, 124, 651 - 658.
- PERVIN, L.A. Personality: Theory, Assessment and Research. New York: John Wiley, 1970.

- PERVIN, L.A., REIK, L.E. & DALRYMPLE, W. (Ed.). The college dropout and utilization of talent. Princeton, New Jersey: Princeton University Press, 1966.
- PETERSON, H.C. A comparison of personality characteristics of persisters and non-persisters in an undergraduate engineering program on the M.M.P.I. Dissertation Abstracts, 1970, 30(9-A), 3798.
- PETERSON, R.S. A longitudinal study of non-intellective characteristics of college dropouts. Dissertation Abstracts, 1967, 28(6-A), 2076.
- POTTAS, C.D. Werksmotivering. Pretoria: J.L. van Schaik, 1969.
- POWELL, W.J. & JOURARD, S.M. Some objective evidence of immaturity in underachieving college students. Journal of Counseling Psychology, 1963, 10, 276 - 282.
- PREDIGER, D.J. Prediction of persistence in college. Journal of Counseling Psychology, 1965, 12, 62 - 67.
- REESE, H.W., Manifest anxiety and achievement test performance. Journal of Educational Psychology, 1961, 52, 132 - 135.
- RENFROW, O.W. Dropout prone and non-dropout prone high school boys: A study of differences. Dissertation Abstracts, 1968, 29(2-A), 449 - 450.
- RIGHTHAND, H. Identifying technical institute dropouts. Personnel and Guidance Journal, 1965, 44, 68 - 72.
- ROBINSON, B.W. A study of anxiety and academic achievement. Journal of Counseling Psychology, 1966, 30, 165 - 167.
- ROBINSON, L.F.. Relation of student persistence in college to satisfaction with "environmental" factor. Journal of Educational Research, 1969, 63, 6 - 10.
- ROSSMAN, J.E. & KIRK, B.A. Factors related to persistence and withdrawal among university students. Journal of Counseling Psychology, 1970, 17, 56 - 62.
- SAENGER-CEHA, M.M.Th. Psychological and social factors in student dropout. Amsterdam: Swets en Zeitlinger, 1970.

- SAMENOW, S.E. The college dropout: A study in self-definition. Dissertation Abstracts, 1968, 29(3-B), 1179.
- SAMENOW, S.E. Studying the college dropout. Teachers College Record, 1967, 68, 640 - 649.
- SANFORD, N. (Ed.). The American College. New York: John Wiley, 1962.
- SATIR, K.R. & CARDON, B.W. Personality factors as predictors of high ability dropouts. Journal of School Psychology, 1968 - 9, 7, 22 - 25.
- SAVICKI, V., SCHUMER, H. & STANFIELD, R.E. Student role orientations and college dropouts. Journal of Counseling Psychology, 1970, 17, 559 - 566.
- SCALES, E.E. A study of college student retention and withdrawal. Journal of Negro Education, 1960, 29, 438 - 444.
- SCOTT, J.C. A study of the relationship between students' personal perception of environmental press and attrition at a two year college. Dissertation Abstracts, 1972, 32(9-A), 4965 - 6.
- SHUMAN, R.B. College dropouts: An overview. Journal of Educational Sociology, 1956, 29, 347 - 350.
- SIEGEL, M. High School and College Dropouts. (In: Hammer, E.F. (Ed.). Antiachievement: Perspectives of School Dropouts. California: Western Psychological Services, 1970, 61 - 78).
- SLATER, J.M. Perception: A context for the consideration of persistence and attrition among college men. Personnel and Guidance Journal, 1956, 35, 435 - 440.
- SLATER, J.M. Influences on students' perception and persistence in the undergraduate college. Journal of Educational Research, 1960, 54, 3 - 8.
- SLOCUM, W.L. Social factors in academic mortality. College & University, 1956, 32, 53 - 64.
- SLOTKIN, H. New programs for dropouts. Vocational Guidance Quarterly, 1963-4, 12, 127 - 132.

- SMIT, G.J. Die verband tussen bepaalde nie-intellektuele faktore en akademiese sukses. Ongepubliseerde D.Phil.-proefskrif, Universiteit van Pretoria, 1971.
- SMITH, L. Significant differences between high ability achieving and non-achieving college freshmen as revealed by interview data. Journal of Educational Research, 1965, 59, 10 - 12.
- SPIEGELBERGER, C.D. & KATZENMEYER, W.G. Manifest anxiety, intelligence and college grades. Journal of Consulting Psychology, 1959, 23, 278.
- SPRAGUE, H.T. (Red.). Research on college students. Berkeley, California: Western Interstate Commission for Higher Education and Centre for Higher Education, 1960.
- SPRANGER, O. Psychoanalysis and Dropouts. (In: Hammer, E.F. Antiachievement: Perspectives on school dropouts. California: Western Psychological Services, 1970, pp. 71 - 78).
- SORENSEN, M.A. Guidance in practice. Personnel and Guidance Journal, 1960, 39, 144 - 145.
- SUMMERSKILL, J. Drop-outs from college (In: Sanford, N. (Red.). The American College. New York: John Wiley, 1962, 627 - 657).
- SUMMERSKILL, J. & DARLING, C.D. Sex differences in adjustment to college. The Journal of Educational Psychology, 1955(a), 46, 355 - 361.
- TAYLOR, R.G. & HANSON, G.R. Interest and persistence. Journal of Counseling Psychology, 1970, 17, 506 - 509.
- THERON, A. 'n Eksperimentele ondersoek na die persoonlikheidsverskille tussen rokers en nie-rokers. Ongepubliseerde M.A.-verhandeling, UNISA, 1971.
- THISTLETHWAITE, D.L. College press and changes in study plans of talented students. The Journal of Educational Psychology, 1960, 51, 222 - 234.
- THISTLETHWAITE, D.L. Fields of study and development of motivation to seek advanced training. The Journal of Educational Psychology, 1962(a), 53, 53 - 64.

- TRUESDELL, A.B. & BATH, J.A. Clinical actuarial predictions of academic survival and attrition. Journal of Counseling Psychology, 1957, 4, 50 - 53.
- TURCHANAN, D.G. A comparison of high school dropouts matched with high school persisters in an urban school system. Dissertation Abstracts, 1966, 27(2-A), 336.
- VAUGHAN, R.P. College dropouts: dismissed vs. withdrew. Personnel and Guidance Journal, 1968, 46, 685 - 689.
- VOSS, H.L., WENDLING, A. & ELLIOT, D.S. Some types of high school dropouts. Journal of Educational Research, 1966, 59, 363 - 367.
- VORREYER, W.J. Relationship of selected adjustment factors, college ability and achievement to dropouts and non-dropouts. Journal of Educational Research, 1963, 56, 362 - 363.
- WARRINER, C.C., FOSTER, D.A. & TRITES, D.K. Failure to complete as a family characteristic: A college sample. Journal of Educational Research, 1966, 59, 466 - 468.
- WECHSLER, D. The measurement of adult intelligence. Baltimore: Williams & Wilkins, 1944.
- WEITZ, H. & WILKENSON, H.J. The relationship between certain non-intellective factors and academic success in college. Journal of Counseling Psychology, 1957, 4, 54 - 60.
- WHARTON, W.P. In defence of dropping out. College Board Review, 1966, 60, 19 - 20.
- WILLIAMS, T.D. Comparisons of college dropouts, returnees and graduates on selected high school variables. Dissertation Abstracts, 1969, 29 (9-A), 2972.
- WILLIAMS, V. The college dropout: Qualities of his environment. Personnel and Guidance Journal, 1967, 45, 878 - 882.
- YOSHINO, I.R. College drop-outs at the end of the freshman year. Journal of Educational Sociology, 1958, 32, 42 - 48.

INVUL VAN VRAELYSTE

Meegaande vraelyste maak deel uit van 'n

ondersoek wat daarop gemik is om sommige van die probleme wat persone op universiteit mag ondervind, na te vors.

U ondervinding van die universiteitslewe kan vir hierdie ondersoek van baie groot nut wees. Juis daarom sal dit baie waardeer word indien u by wyse van die vraelyste u opinie oor sekere aangeleenthede sal uitspreek.

U is natuurlik onder geen verpligting om die vraelyste in te vul nie. Deur dit egter wel te doen, lewer u 'n groot bydrae tot navorsing wat ook vir u van belang mag wees. U vriendelike samewerking word dus gevra.

Hierdie ondersoek word privaat en onafhanklik van enige universiteitsowerheid onderneem. U hoef dus nie te huiwer om u opinie weer te gee nie. Daarbenewens word alle inligting wat u gee as streng vertroulik beskou. Dit is ook nie nodig om u naam op enige van die vorms te skryf nie.

Baie dankie vir u samewerking.

E IIBIOGRAFIESE VRAELYS

twoord asseblief al die vrae so eerlik as moontlik. Die
gting wat u gee sal as streng vertroulik beskou word.
y anders aangedui, moet u net 'n kruisie in die toepaslike
kie trek.

Op skool

1. Watter vakke het u op skool geneem en watter simbole
het u daarin behaal?

VakSimbool

2. Van watter vak het u die meeste gehou? _____
Die minste? _____

3. Het u enige standerds op skool gedruip?

Ja Nee

Indien wel, watter standerd(s)? _____

4. Het u ouers u in u matriekjaar aangemoedig om harder te
studeer?

Ja Nee

5. Het u aan die einde van matriek 'n hereksamen in enige
vak(ke) geskryf?

Ja Nee

6. Indien wel, watter vak(ke)? _____
-

7. Was u tydens u hoërskoolloopbaan in die koshuis gewees?
(1 jaar of langer)

Ja Nee

B. Persoonlike en huislike omstandighede.

1. Beroep van vader/voog _____

2. Wat is die opvoedkundige peil van u ouers/voogde?

	Vader / Moeder	
St. 7 of laer		
St. 8-9		
St. 10		
Diploma		
3-jarige B-graad		
Honneurs of 4-jarige B-graad ...		
M-graad, 5, 6-jarige B-graad ...		
D-graad		

3. Waar het u hoofsaaklik gewoon voordat u universiteit toe gekom het?

Platteland

Stad

4. Indien u, afgesien van die geleentheid daartoe of die geld beskikbaar, enige beroep kon beoefen wat u wou, wat sal dit wees:

5. Wat u militêre opleiding betref, het u dit voltooi voordat u universiteit toe gekom het?

Uitstel verkry

By die kommandodiens ingeskakel ..

Permanente uitstel verkry

C. Universiteit.

1. Studierigting vanjaar (Bv. B.Sc., B.A. ens) _____

2. Vakke: _____

3. Hoe het u op die studierigting besluit:

Hoofsaaklik op grond van voorligting:

Op aandrang van ouers

In oorleg met ouers

Geheel en al op my eie

Hoofsaaklik op aanbeveling van ander

4. Hoe is u bywoning op universiteit gefinansieer?

Geheel en al op koste van ouers Hoofsaaklik op koste van ouers .. Hoofsaaklik op eie koste Hoofsaaklik deur lenings Hoofsaaklik d.m.v. vry beurs Hoofsaaklik d.m.v. beurslenings

Dui aan of die volgende stellings op u van toepassing is deur elke keer 'n kruisie in die toepaslike blokkie te maak.

Op universiteit

1. is ek al ontmoedig deur swak toetspunte Ja Nee 2. het ek al die gevoel gehad dat my studies nie voldoende inpas by my toekomstige beroepsplanne nie. Ja Nee 3. het ek al gevoel dat ek nie in my studies belangstel nie. Ja Nee 4. het ek al ondervind dat my finansiële posisie swak is. Ja Nee 5. het my gesondheidstoestand my studies nadelig beïnvloed. Ja Nee 6. het ek van die biblioteek vir studiedoeleindes gebruik gemaak. Ja Nee 7. het ek dosente oor werk wat ek nie verstaan het nie, geraadpleeg. Ja Nee

Dui aan of u met die volgende stellings saamstem al dan nie, deur 'n kruisie in die toepaslike blokkie te maak.

1. Die universiteit bied al die studierigtings en vakke aan wat ek as van belang vir my toekomstige loopbaan beskou. Ja Nee 2. Toe ek by die universiteit ingeskryf het, was ek seker watter beroep ek eendag gaan volg. Ja Nee

3. Op universiteit is daar voldoende voorligters met wie 'n mens jou akademiese en/of persoonlike probleme kan bespreek.
- Ja Nee
4. Op universiteit is daar te veel reëls en regulasies waaraan studente onderworpe is.
- Ja Nee
5. Op universiteit is daar genoeg ontspanningsfasiliteite vir studente.
- Ja Nee
6. Indien ek nou weer 'n keuse kon maak, sou ek dieselfde studierigting kies.
- Ja Nee

Toekomsplanne

1. Watter beroep is u van plan om te beoefen?
-
2. Indien u nie meer op universiteit is nie, is u van plan om weer volgende jaar te studeer?
- Ja Nee
3. Indien wel, by dieselfde universiteit?
- Ja Nee
4. Gaan u dieselfde studierigting volg?
- Ja Nee
5. Gaan u voltyds studeer?
- Ja Nee

