

Die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase

**M de Klerk
202386222**

Verhandeling voorgelê ter nakoming vir die graad *Magister
Educationis in Leerderondersteuning* aan die
Potchefstroomkampus van die Noordwes-Universiteit

Studieleier: Dr JA Rens

November 2014

Potchefstroomkampus

ETIESE VERKLARING

VERKLARING

Ek, Marcelle de Klerk, verklaar hiermee dat *Die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase* my eie werk is en dat ek alle bronne wat ek gebruik of aangehaal het deur middel van volledige verwysings aangedui en erken het.

Handtekening:
(Mej M de Klerk)



Datum: 12 November 2014

DANKBETUIGINGS

Alle eer en dank aan my Hemelse Vader, vir die wonderlike voorregte, vir sy oorvloedige genade en seën en vir die krag wat ek daagliks ontvang het sodat ek hierdie studie kon voltooi.

Graag wil ek my dank en waardering uitspreek teenoor die volgende persone vir hul aanmoediging en ondersteuning met my studie:

- Dr. J.A. Rens, my studieleier. Dankie vir u deeglike en insiggewende studieleiding, aanmoediging en ondersteuning.
- My man, Mario – my rots en steunpilaar. Dankie vir al jou geduld, liefde en opofferings. Dankie ook vir jou positiewe gesindheid en humor wat my in moeilike tye opgebeur en aangemoedig het.
- My seun, Zantus, wat my groot inspirasie in die lewe is.
- My pa en ma, Hennie en Ina. Dankie vir blootstelling, geleenthede, geduld, raad, liefde, ondersteuning en gebede. Julle het my geïnspireer om te volhard en my drome na te jaag en nooit toe te laat dat enigiets in my pad staan om dit te verwenslik nie.
- Dankie aan my familie en vriende vir jul deurentydse belangstelling, liefde en ondersteuning.
- Aan elke deelnemer van die studie. Dankie dat julle bereid was om jul kennis en ervaring in soveel diepte met my te deel.
- Lariza Hoffman vir taalversorging.
- Prof C.J.H. Lessing vir bibliografiese versorging en Lariza Hoffman asook Elmarie Wallace vir tegniese versorging.

OPSOMMING

Die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase

Na die aanbreek van 'n demokratiese Suid-Afrika, met die verkiesing van 1994, het daar, soos op baie ander terreine van die samelewing, ook drastiese hervorming op die gebied van die onderwys gekom. Een van die groot veranderings wat Kurrikulum 2005 teweeggebring het, was die insluiting van die vak Lewensoriëntering in die Kurrikulum. Lewensvaardighede het in 2011 die vak Lewensoriëntering vervang in die Intermediêre fase en is die studie van die self in verhouding met ander en die samelewing. Die doel van Lewensvaardighede het by dié van Lewensoriëntering aangesluit. Die vak Lewensvaardighede staan sentraal om leerders toe te rus vir 'n betekenisvolle lewe in 'n snelveranderende gemeenskap.

Dit het duidelik geword dat leerders in die Intermediêre fase in KwaZulu-Natal, soos in die res van Suid-Afrika, gekonfronteer word met sosiale kwessies soos byvoorbeeld armoede, werkloosheid, behuisingsprobleme, 'n tekort aan basiese dienste, 'n tekort aan voedsel, morele verval, die MIV- en vigs-pandemie, disintegrasie van familiestrukture, mishandeling van vroue en leerders, taal- en kulturele verskille, asook opvoeding- en gesondheidsprobleme. Die navorser het bewus geraak van die feit dat leerders wat deur bogenoemde faktore geraak word, wangedrag openbaar, byvoorbeeld bakleiery, disrespek vir hul medemens en onderwysers, diefstal, vandalisering van ander se eiendom, swak taalgebruik en die besit van dwelms, drank en wapens.

Die Lewensvaardighede-onderwyser is in 'n groot mate betrokke by die vorming en ontwikkeling van die leerders, aangesien die vak Lewensvaardighede sentraal staan tot die holistiese ontwikkeling van leerders se fisiese, intellektuele, persoonlike, emosionele en sosiale groei. Wanneer die Lewensvaardighede-onderwyser 'n proses van verandering teweegbring rakende die leerders se emosionele, kognitiewe en sosiale kwessies in die Intermediêre fase, tree hy op as 'n veranderingsagent. Die proses van verandering behels nie noodwendig die verbetering van die probleem nie, maar verwys eerder na die verandering van sekere kwessies. In hierdie geval verwys die proses van verandering na die verandering vanaf problematiese sosiale kwessies wat in leerders in die Intermediêre fase-skole in Noord-KwaZulu-Natal ervaar word na die ondersteuning, behandeling, asook die bevordering van sterkpunte daarvan.

Die primêre doel van die studie was om te bepaal wat die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase is. Om hierdie primêre

navorsingsvraag ten volle te kon ondersoek en te kon beantwoord, moes die volgende sekondêre vrae beantwoord word:

- Wat behoort die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent te wees?
- Hoe kan die Intermediêre fase leerder se lewe baat by die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent?
- Hoe ervaar Lewensvaardighede-onderwysers hul rol as veranderingsagent in die Intermediêre fase?

Die navorser het bevind dat die vak Lewensvaardighede en die inhoud van die vak daargestel is met die doel om leerders toe te rus met die nodige kennis, vaardighede en waardes om as verantwoordelike burgers op te tree in 'n snelveranderende omgewing. Die vak lei leerders ook om hulle volle fisiese, intellektuele, persoonlike, emosionele en sosiale potensiaal te bereik deur te fokus op hierdie faktore. Die individue het positiewe, sowel as negatiewe gevoelens rondom die vak Lewensvaardighede. Daar bestaan 'n gevoel dat die vak noodsaaklik is ten opsigte van leerder-ontwikkeling, maar dat dit afgeskeep en geminag word. Daarteenoor voel sommige individue ook dat die vak tydmors is en dat dit 'n onrealistiese, waardelose vak is, wat die leerders se vermoëns onderskat. Die vak Lewensvaardighede se fokus is op Persoonlike en Sosiale Welsyn, Liggaamlike Opvoeding en Skeppende Kunste.

Die navorsing het getoon dat die onderwyser se doel is om leerders by te staan en aan leerders hulp te verleen sodat hulle hul volle potensiaal kan bereik. Die onderwyser tree op as 'n sleutel tussen leer en die leerder. Elke onderwyser behoort dus professioneel, gekwalifiseerd, toegewyd, besorg, bekwaam en toegerus met idees, bronne en kennis te wees. Om oor bogenoemde eienskappe te beskik, behoort die onderwyser 'n vakspesialis in sy/haar rigting te wees, wat voortdurend navorsing doen en nálees oor die vak, sodat hy/sy kennis het oor die onderwerpe en inhoud van die vak.

Die onderwyser het 'n direkte invloed op die vorming, ontwikkeling en welstand van die leerders. Leerders staar probleme in die gesig, welke probleme soms wangedrag by leerders tot gevolg mag hê. Die Lewensvaardighede-onderwyser is in 'n unieke posisie om verandering binne hierdie situasies teweeg te bring, aangesien die vak Lewensvaardighede sentraal staan tot die groei- en ontwikkelingsproses van die leerders. Wanneer die onderwyser verandering teweegbring, tree hy/sy op as 'n veranderingsagent. 'n Veranderingsagent kan gedefinieer word as 'n persoon wat as 'n hulpmiddel optree om 'n ander/nuwe gesteldheid na vore te bring. Hy/sy behoort die algemene veranderingsproses te organiseer en te reguleer. Die

veranderingsproses is 'n onvermydelike proses en bied geleentheid vir groei en innovasie. Dit is 'n beplande, maar meer dikwels 'n onbeplande reaksie op stimuli in die omgewing. Hierdie verandering sluit emosionele, fisiese, fisiologiese, intellektuele, persoonlike en persoonlikheidsverandering in. Veranderinge op politieke, staatkundige, demografiese, sosiale, kulturele, ekonomiese, onderwyskundige, grondsake en landboukundige terrein, sowel as taal- en sportveranderinge, het ook 'n invloed op die Intermediêre fase leerder, hetsy op 'n direkte of indirekte wyse. Die onderwyser bevind hom-/haarself in die unieke posisie om as 'n veranderingsagent op te tree binne die Intermediêre fase leerders se lewens aangesien hy/sy in die perfekte posisie is om leerders te lei om die regte keuses te maak rondom enige verandering wat in sy/haar lewe plaasvind. Dit is dus belangrik dat die regte soort verandering geïdentifiseer word om uiteindelik die regte proses van verandering te volg.

Die Intermediêre fase leerder gaan deur kognitiewe, sosiale, sosio-ekonomiese, emosionele, selfkonsep-, liggaamlike en morele ontwikkeling; verandering kan dus 'n positiewe of 'n negatiewe invloed hê op die leerder wat binne 'n omgewing met diverse waardesisteme grootword.

Die navorser is van mening dat 'n opvolgstudie onderneem kan word waarin daar bepaal sal word hoe die leerders aanpas by die verandering waartydens die onderwyser as veranderingsagent opgetree het, ten einde 'n beter begrip van die resultate van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase te verkry. 'n Verdere ondersoek na die rol van 'n akademiese program in die veranderingsproses word aanbeveel.

Sleutelbegrippe: Veranderingsagent, diversiteit, fasiliteerder, leerder, Lewensvaardighede, Lewensvaardighede-onderwyser, sosio-ekonomiese probleme, Suid-Afrikaanse skole, sosiale faktore, verandering.

ABSTRACT

The Life Skills educator as agent of change in the Intermediate phase

Following the elections of 1994, the dawning of a democratic South Africa led to radical transformation on numerous areas of society including education and training. One of the most significant changes brought about by the introduction of 'Curriculum 2005' was the inclusion of the subject Life Orientation in the curriculum. The subject Life Orientation was replaced by Life Skills in the Intermediate-Phase during 2011 and in essence manifests as a study of the individual in relation to others and society at large. The purpose behind the introduction of Life Skills was to enhance the scope of Life Orientation by becoming the vehicle to equip learners with all the required skills to live a purpose driven life amidst a rapid and ever-changing community.

It soon became clear that Intermediate phase learners in Kwa-Zulu Natal were constantly challenged by social problems like poverty, unemployment, lack of housing and basic services, constant shortage of food, moral decline, the HIV and AIDS contagion, disintegration of family structures, exploitation of women and children, linguistic and cultural transformations as well as health and educational difficulties. The researcher became aware of the fact that the learners exposed to the abovementioned factors, displayed bad behavior i.e. fighting, disrespect towards other individuals and teachers, theft, vandalism of other people's property, poor vocabulary and possession of drugs, alcohol and weapons.

The Life Skills educator, to a large extent, is involved in the development and character forming of the learners since the contents of the subject Life Skills provides the foundation for a holistic approach to the development of the physical, intellectual, personal and social development of learners. Life Skills educators convert to agents of change when their interaction leads to transformation of the emotional, cognitive and social development of learners in the Intermediate-Phase. This process of change unfortunately does not necessarily lead to solving of the problem, but must rather be seen as a change in some of the concerns. In these specific cases, the process of change refers to a transformation from challenging social apprehensions experienced by these Intermediate-Phase learners in North-Kwa-Zulu Natal to an environment free of fear and conducive to support, conduct and advancement of their forte.

The principal purpose of the study was to determine the roll of the Life Skills educator as change agent in the Intermediate-Phase in schools in North-Kwa-Zulu Natal. A prerequisite for the research in this area was the acquisition of answers to the following secondary questions:

- What should the role of the Life Skills educator as change agent be?
- How could the Intermediate-Phase learner benefit from the life Skills educator accomplishing the role of change agent?
- How do Life Skills educators experience their role as agent of change in the Intermediate-Phase?

The researcher has established that the subject Life Skills and the content thereof was introduced with the sole purpose to equip learners with the appropriate knowledge, skills and value-system to act as an accountable citizen in a rapid and ever changing environment. It was also confirmed that by focusing on a variety of factors, the subject contents lead the learners to reach their potential in a number of areas i.e. physical-, intellectual-, personal-, emotional- and social ability. It was further established that both positive and negative feelings and perceptions surfaced around the subject Life Skills and its content. These feelings were validated by a sense of necessity for learner development but that the presentation of the subject was neglected and tainted. It was also felt by some learners that presentation of the subject was a waste of time, without any contributing value and underestimating the abilities of some learners. The main focus of the subject Life Skills was found to be on personal and social wellbeing, physical education and creative arts.

The research has shown that the purpose of the educator is to assist learners and to help them so that they may reach their full potential. The educator acts as a 'key' between the learner and the learning process. Each educator therefore needs to be professional, qualified, determined, caring, competent and equipped with ideas, sources and knowledge. In order for the educator to have the abovementioned characteristics, the educator needs to be a specialist in his/her field, who continuously does research and reads about the subject, so that he/she can obtain knowledge about the scope and content thereof.

The educator has a direct influence on the development and wellbeing of the learners. The learners often face problems, which problems can result in bad behaviour. The life Skills educator is in a unique position to bring about changes, since the subject Life Skills forms the centre of the growth- and development process of the learners. When the educator brings about change, he/she acts as a change agent. An agent of change can best be defined as somebody acting as enabler to bring about change in thought processes and actions and a facilitator able to handle and regulate the change process. Change is an unavoidable process that offers opportunity for growth and innovation that offers planned (and sometimes unplanned) reaction to initiators from the surrounding environment. Change may include, amongst others,

emotional-, physical-, intellectual-, personal- and personality changes. Likewise, the role of political-, demographic-, social-, cultural-, economic-, educational-, language-, landownership and agricultural changes as well as changes to sport and recreational activities may have a direct or indirect effect on the learner in the Intermediate-Phase. The educator operates amidst the unique environment and is therefore ideally 'situated' to act as agent of change to the learner in the Intermediate-Phase change by facilitating decision making on matters effecting changes taking place in their lives. It is therefore critical to identify the required change and implement the correct change process.

The Intermediate-Phase learner is constantly exposed to cognitive-, social-, socio-economical-, emotional-, physical- and moral development and the change process may have both in a positive and negative effect on a learner growing up in an environment with diverse value systems.

The researcher is of the opinion that a follow-up study needs to be done to establish the level of adaption to change facilitated by an educator who acted as an agent of change. This in turn will shed more light on the success of the Life Skills educators' role as agent of change. Further research into the role of an academic program of the change process is therefore recommended.

Key Concepts: Change agent, diversity, facilitator, learner, Life Skills, Life Skills-teacher, socio-economical issues, South African schools, social factors, change.

INHOUD

ETIESE VERKLARING	i
DANKBETUIGINGS.....	ii
OPSOMMING	iii
ABSTRACT	vi
LYS VAN TABELLE	xiii
HOOFSTUK EEN.....	1
ORIËTERING TEN OPSIGTE VAN DIE PROBLEEMSTELLING EN DIE NAVORSINGSONTWERP	1
1.1 Inleiding, algemene probleemstelling en motivering.....	1
1.1.1 Inleiding	1
1.1.2 Motivering vir die studie	2
1.1.3 Probleemstelling	3
1.2 Navorsingsvraag	4
1.3 Navorsingsdoelstellings en –doelwitte.....	4
1.4 Oorsig oor relevante literatuur	4
1.4.1 Die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent	5
1.4.2 Die Intermediêre fase leerder	7
1.5 Navorsingsontwerp en metodologie.....	8
1.5.1 Die voorgenome literatuurstudie	8
1.5.2 Navorsingsontwerp.....	9
1.5.3 Navorsingsbenadering	9
1.5.4 Data-insameling	10
1.5.5 Navorsingsomgewing en deelnemers	12
1.5.6 Rol van die navorser	12
1.5.7 Data-analise.....	12
1.6 Etiese aspekte van die navorsing	13
1.7 Bydrae van die studie	14
1.8 Hoofstukindeling.....	14

HOOFSTUK TWEE	16
DIE LEWENSWAARDIGHED-ONDERWYSER AS VERANDERINGSAGENT IN DIE INTERMEDIÊRE FASE.....	16
2.1 Inleiding	16
2.2 Begripsverheldering.....	16
2.2.1 Lewensvaardighede	16
2.2.2 Lewensvaardighede-onderwyser/es	17
2.2.3 Veranderingsagent	18
2.2.4 Intermediêre fase leerder	19
2.3 Die vak Lewensvaardighede	19
2.3.1 Die oorsprong van die vak Lewensvaardighede	19
2.3.2 Omskrywing van Lewensvaardighede	21
2.3.3 Die inhoud van die vak Lewensvaardighede	22
2.4 Die onderwyser	24
2.4.1 Wat is 'n onderwyser	25
2.4.2 Die rol en karaktereienskappe van 'n onderwyser	25
2.4.3 Die onderwyser as 'n veranderingsagent	38
2.5 Verandering	47
2.5.1 Die begrip "verandering"	48
2.5.2 Modelle rondom die proses van verandering	49
2.5.3 Verskillende soorte verandering	53
2.6 Die Intermediêre fase leerder.....	56
2.6.1 Kognitiewe ontwikkeling:.....	57
2.6.2 Sosiale ontwikkeling	58
2.6.3 Sosio-emosionele ontwikkeling	63
2.6.4 Emosionele ontwikkeling.....	63
2.6.5 Selfkonsep-ontwikkeling.....	65
2.6.6 Liggaamlike ontwikkeling	67
2.6.7 Morele ontwikkeling	67
2.7 Die verandering waaraan die Intermediêre fase leerder blootgestel word	68
2.8 Gevolgtrekking	71

HOOFSTUK DRIE.....	73
NAVORSINGSONTWERP EN METODOLOGIE.....	73
3.1 Inleiding	73
3.2 Navorsingsvraag en –doelwitte	73
3.3 Navorsingsontwerp	74
3.3.1 Interpretivistiese navorsingsparadigma	75
3.3.3 Deelnemers	76
3.4 Navorsingsmetodologie	78
3.4.1 Literatuuroorsig.....	78
3.4.2 Semi-gestruktureerde individuele onderhoude.....	79
3.4.3 Fokusgroeponderhoude	80
3.4.4 Veldnotas en observasies.....	81
3.5 Data-analise	82
3.5.1 Kwalitatiewe data-analise	82
3.5.2 Betroubaarheid van die studie	83
3.6 Etiese riglyne	84
3.6.1 Ingeligte toestemming.....	84
3.6.2 Toestemming tot die navorsing.....	85
3.7 Samevatting	85
HOOFSTUK VIER.....	86
BEVINDINGE	86
4.1 Inleiding	86
4.2 Bespreking van die bevindinge	86
4.2.1 Biografiese inligting van die deelnemers van die individuele semi-gestruktureerde en fokusgroeponderhoude	86
4.2.2 Hooftema 1: Die vak Lewensvaardighede.....	89
4.2.3 Hooftema 2: Die Lewensvaardighede-onderwyser	97
4.2.4 Hooftema 3: Die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase.....	112
4.3 Samevatting	126
HOOFSTUK VYF	129
OORSIG, BEPERKINGS EN AANBEVELINGS VIR VERDERE NAVORSING	129

5.1 Inleiding	129
5.2 Samevatting van die navorsing	130
5.2.1 Die doelstelling van die studie	130
5.2.2 Doelwitte van die studie.....	130
5.2.3 Die navorsingsontwerp en prosedures.....	130
5.3 Gevolgtrekkings	131
5.3.1 Gevolgtrekkings met betrekking tot die Literatuurstudie en die empiriese ondersoek	131
5.3.1.1 Die vak Lewensvaardighede	131
5.3.2 Samevattende gevolgtrekkings	135
5.4 Aanbevelings	137
5.5 Verdere navorsing.....	139
5.5 Finale refleksie	139
5.6 Samevatting	140
BIBLIOGRAFIE.....	142
ADDENDUM A - Toestemmingsbriewe.....	158
ADDENDUM B – Ingeligte toestemmingsbriewe	164
ADDENDUM C - Onderhoudsvrae	169
ADDENDUM D – Voorbeeld van onderhoude wat gevoer is.....	170
ADDENDUM E – Uittreksel van koderings van die onderhoude.....	173
ADDENDUM F – Koderingstabelle.....	177
ADDENDUM G – Verklaring vanaf taalversorger en bibliografiese versorger.....	187

LYS VAN TABELLE

<i>Tabel 3.3: Opsomming van navorsingspopulasie</i>	<i>77</i>
<i>Tabel 3.5: Stappe in data-analise</i>	<i>83</i>
<i>Tabel 4.2.1.1: Geslag van deelnemers</i>	<i>86</i>
<i>Tabel 4.2.1.2: Ouderdom van deelnemers.....</i>	<i>87</i>
<i>Tabel 4.2.1.3: Onderwyservaring van deelnemers.....</i>	<i>87</i>
<i>Tabel 4.2.1.4: Lewensvaardighede-onderwyservaring van deelnemers.....</i>	<i>88</i>

HOOFSTUK EEN

ORIËTERING TEN OPSIGTE VAN DIE PROBLEEMSTELLING EN DIE NAVORSINGSONTWERP

1.1 Inleiding, algemene probleemstelling en motivering

1.1.1 Inleiding

Na die aanbreek van 'n demokratiese Suid-Afrika, met die verkiesing van 1994, het daar, soos op baie ander terreine van die samelewing, ook drastiese hervorming op die gebied van die onderwys gekom. Volgens die Suid-Afrikaanse Skolewet nommer 84 van 1996 was een van die belangrikste elemente van hierdie hervorming die ontwikkeling en die implementering van 'n nuwe eenvormige Kurrikulum vir Suid-Afrikaanse skole. In 1998 is Kurrikulum 2005 bekendgestel en geïmplementeer in skole (Rooth, 2005:36). Die beginsels van die Kurrikulum is gefokus op die verband tussen menseregte, 'n gesonde omgewing, sosiale geregtigheid en inklusiwiteit, asook respek vir die omgewing en menseregte, soos dit in die Grondwet omskryf word. Die Kurrikulum poog om sensitief te wees ten opsigte van armoede, ongelykheid, ras, geslag, ouderdom, gestremdheid en uitdagings soos MIV/vigs (Departement van Onderwys, 2002:11). Leerders se spesiale opvoedkundige, sosiale, emosionele en fisieke behoeftes sou aandag ontvang (Constitution of the Republic of South Africa, 1996; Departement van Onderwys, 2002:11).

Een van die groot veranderings wat Kurrikulum 2005 teweeggebring het, was die insluiting van die vak Lewensoriëntering in die Kurrikulum (Department of Education, 1997; Christiaans, 2006:1). Die doel van die vak Lewensoriëntering was aanvanklik om leerders toe te rus om suksesvol en sinvol te lewe in 'n snelveranderende samelewing en te fokus op die holistiese ontwikkeling van leerders dwarsdeur hul kinder- en tienerjare. Die vak behels ondermeer die studie van die leerder self in sy verhouding met ander, sy onmiddellike omgewing en die breër samelewing (Departement van Onderwys, 2003:4; Departement van Onderwys, 2011:8). Die vak Lewensoriëntering is omskep in die vak Lewensvaardighede, aangesien Lewensvaardighede daarop gerig is om leerders toe te rus vir die wêreld van werk, asook verdere studie. Lewensvaardighede ontwikkel die vaardighede, kennis, waardes en houdings van leerders ten opsigte van fisiese, intellektuele, persoonlike, emosionele en sosiale ontwikkeling, wat hulle toerus om ingeligte besluite te maak rakende Persoonlike en Sosiale Welsyn, Liggaamlike Opvoeding en Skeppende Kunste. Die Lewensvaardighede-Kurrikulum

plaas klem op die ontwikkeling van leerders en die wyse waarop bogenoemde drie aspekte met mekaar verband hou (Departement van Onderwys, 2003:4; Departement van Onderwys, 2011:8).

1.1.2 Motivering vir die studie

Die navorser het haar Baccalaureus Educationis in Intermediêre en Senior fase voltooi gedurende 2006-2009. Tydens die navorser se praktiese onderwys-sessies by skole in die Intermediêre fase in Noord-KwaZulu-Natal, het dit onder die navorser se aandag gekom dat leerders negatiewe houdings, waardes en vaardighede tydens hierdie fase van hul lewens ontwikkel. Dit het duidelik geword dat leerders in hierdie provinsie en fase, soos in die res van Suid-Afrika, gekonfronteer word met sosiale kwessies soos armoede, werkloosheid, behuisingstekort, 'n tekort aan basiese dienste, 'n tekort aan voedsel, morele verval, die MIV/VIGS-pandemie, disintegrasie van familiestrukture, mishandeling van vroue en leerders, taal- en kulturele verskille, asook opvoedings- en gesondheidsprobleme (Landsberg *et al.*, 2009:28). Die navorser het bewus geraak van die feit dat die leerders wat deur bogenoemde faktore geraak word, wangedrag toon, byvoorbeeld bakleiery, disrespek vir hul medemens en hul onderwysers, steel, vandalisering van ander se eiendom, swak taalgebruik en die besit van dwelms, drank en wapens.

Leerders in die Intermediêre fase word op 'n daaglikse basis met bogenoemde negatiewe faktore gekonfronteer. Hierdie faktore skep 'n wye spektrum van uitdagings wat lei tot die ontwikkeling van ernstige hindernisse rakende die leer en ontwikkeling van die Intermediêre fase leerder (Strydom, 2011:v). Leerders word tydens hierdie fase van hul lewens voorberei op die aanpassings en uitdagings wat in die adolessente jare gaan volg en dit is dus belangrik om gedurende hierdie fase van 'n kind se lewe 'n stewige fondament rakende die leerders se emosionele, kognitiewe en sosiale ontwikkeling te ontwikkel (Lubbe, 2003:3). Skole, en veral die onderwysers self, kan 'n belangrike bydrae maak om bogenoemde kwessies te voorkom, aangesien opvoeding in baie opsigte van dié probleme die enigste teenvoeter blyk te wees (Morena, 2004:2).

Die Lewensvaardighede-onderwyser is in 'n groot mate betrokke by die vorming en ontwikkeling van die leerders, aangesien die vak Lewensvaardighede sentraal staan tot die holistiese ontwikkeling van leerders se fisiese, intellektuele, persoonlike, emosionele en sosiale groei (Departement van Onderwys, 2003:4; Departement van Onderwys, 2011:8; Strydom, 2011:4).

Wanneer die Lewensvaardighede-onderwyser 'n proses van verandering teweegbring rakende die leerders se emosionele, kognitiewe en sosiale kwessies in die Intermediêre fase, tree hy op as 'n veranderingsagent. Wanneer verandering plaasvind, kan die Lewensvaardighede-onderwyser die leerders help om hul positiewe kwaliteite, ten opsigte van die ontwikkeling van lewensvaardighede wat noodsaaklik is vir die ontwikkeling van individue se sterk punte, te bevorder (Strydom, 2011:4). Die proses van verandering beteken nie noodwendig die verbetering van die probleem nie, maar verwys eerder na die verandering van sekere kwessies (Richardson, 2004:2). In hierdie geval verwys die proses van verandering na die verandering vanaf problematiese sosiale kwessies wat leerders in die Intermediêre fase-skole in Noord-KwaZulu-Natal ervaar na die ondersteuning, behandeling, asook die bevordering van die verbeteringsproses (Strydom, 2011:4-5; 25).

Die Lewensvaardighede-onderwyser behoort in hierdie situasie op te tree as 'n veranderingsagent, aangesien die vak Lewensvaardighede as 'n "voertuig" gebruik kan word om met baie van die probleme wat leerders in die Intermediêre fase van skole in die Noord-KwaZulu-Natal-streek ervaar, te help, te ondersteun en verandering teweeg te bring (Strydom, 2011:5). 'n Veranderingsagent is 'n persoon wat verantwoordelikheid aanvaar vir die organisering van die veranderingsproses in geheel en verandering teweegbring vir die leerder self, asook in die leerders se ontwikkelingsgroep (Richardson, 2004:2; Coskun & Krdzalic, 2008:11).

1.1.3 Probleemstelling

Dit blyk dat die onderwyspraktyk 'n groot leemte ervaar rakende kennis oor die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent by die vorming en ontwikkeling van leerders se emosionele, kognitiewe en sosiale ontwikkelingsbehoefte (Pillay, 2012:167). Tans fokus geen studies op die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser en die moontlike bydrae van hierdie onderwyser om verandering teweeg te bring rakende bogenoemde kwessies aan leerders in die Intermediêre fase nie.

Uit bogenoemde aannames is dit duidelik dat daar groot leemtes ervaar word rondom die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser en die moontlike bydrae van hierdie onderwyser om verandering teweeg te bring rakende bogenoemde kwessies aan leerders in die Intermediêre fase. Hierdie leemtes lei tot die algemene navorsingsvraag vir die studie: Watter rol speel Intermediêre fase Lewensvaardighede-onderwysers tans as veranderingsagente?

1.2 Navorsingsvraag

Uit die voorgaande kan die primêre vraag van hierdie studie soos volg gestel word:

Wat is die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase?

Om hierdie primêre navorsingsvraag ten volle te ondersoek en te beantwoord, moet die volgende sekondêre vrae beantwoord word:

- Wat behoort, volgens die literatuur, die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent te wees?
- Hoe kan die Intermediêre fase leerder se lewe baat by die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent?
- Hoe ervaar Lewensvaardighede-onderwysers hul rol as veranderingsagent in die Intermediêre fase?

1.3 Navorsingsdoelstellings en –doelwitte

Die algemene navorsingsdoel is om te bepaal wat die rol is wat deur die Lewensvaardighede-onderwyser in die Intermediêre fase as veranderingsagent gespeel kan word. Na aanleiding van die algemene navorsingsdoel lui die volgende spesifieke doelstellings soos volg:

1.3.1. Om te bepaal wat die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent behoort te wees.

1.3.2. Om te bepaal hoe die Intermediêre fase leerders se lewens kan baat by sodanige rol.

1.3.3. Om te bepaal hoe Lewensvaardighede-onderwysers hul rol as veranderingsagent ervaar.

1.4 Oorsig oor relevante literatuur

Die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent speel 'n belangrike rol by die ontwikkeling van leerders in die Intermediêre fase. Om as 'n veranderingsagent te kan optree, behoort die onderwyser in besonder te kan onderskei tussen leerders se persoonlikhede, sterk- en swakpunte, vermoëns, huislike omstandighede, geloofsoortuigings, behoeftes en kultuur, om sodoende doeltreffend by te dra tot die leerder se akademiese en sosiale ontwikkeling. Die onderwyser moet kan onderskeid tref tussen leerders en sensitief teenoor die leerders optree met inagneming van die bogemelde faktore. Die navorser gaan vervolgens die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent, asook die Intermediêre fase leerder bespreek, met verwysing na relevante literatuur.

1.4.1 Die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent

Die vak Lewensvaardighede se doelstelling val op die ontwikkeling van kennis, vaardighede, waardes en houdings van die leerders (Departement van Basiese Onderwys, 2011:58). Om by bogenoemde doelstelling aan te sluit, behoort die Lewensvaardighede-onderwyser op 'n sensitiewe manier na die diverse behoeftes van die leerders om te sien, deur op 'n respekvolle manier op te tree teenoor alle leerders en hulle omstandighede (Department of Basic Education, 2011:49). Hierdie omstandighede sluit fisiologiese, emosionele, fisiese, sosiale, ekonomiese en geestelike omstandighede, behoeftes en welstand in (Strydom, 2011: 27).

Verandering is noodsaaklik om leerders wat problematiese kwessies in hul lewens ervaar, te ondersteun. Verandering bied ook aan die leerders die vermoë om die probleme in die gesig te staar, te behandel en die sterkpunte daarvan te bevorder (Strydom, 2011:4). Ten einde verandering rakende die leerders se emosionele, kognitiewe en sosiale kwessies in die Intermediêre fase teweeg te bring binne die skoolkultuur, is dit noodsaaklik dat die Lewensvaardighede-onderwyser begrip het vir menslike gedrag en die redes waarom die spesifieke gedrag in bepaalde omstandighede manifesteer (Magano, 2011:122). Kennis oor spesifieke gedrag in bepaalde sosiale omstandighede sal aan die onderwyser 'n beter begrip gee van die persoon as geheel en dit sal ook die onderwyser help om sy rol as 'n veranderingsagent te vervul (Abbas, 2009:17). Die Lewensvaardighede-onderwyser moet bereid wees om deel te wees van hierdie veranderingsproses, asook gewillig wees om die inisiatief en leiding te neem ten einde die veranderingsproses te begin (Adams & Hamm, 2005:86).

Alle onderwysers kan as veranderingsagente optree en 'n positiewe bydrae lewer tot die negatiewe gedrag wat sommige leerders openbaar. Die onderwyser kan verandering teweegbring van problematiese sosiale kwessies wat leerders in die Intermediêre fase-skole in

Noord-KwaZulu-Natal ervaar, deur middel van ondersteuning en die behandeling daarvan. Die Lewensvaardighede-onderwyser is egter in 'n unieke posisie om as 'n veranderingsagent op te tree, aangesien Lewensvaardighede 'n verpligte vak is wat persoonlike, psigologiese, kognitiewe, motoriese, fisiese, morele, geestelike, kulturele en sosio-ekonomiese faktore behandel (Strydom, 2011:4). Die Lewensvaardighede-onderwyser kan dus help om positiewe kwaliteite van leerders ten opsigte van die ontwikkeling van lewensvaardighede, wat noodsaaklik is vir die ontwikkeling van individue se sterkpunte, te bevorder (Strydom, 2011:4). Daar kom baie leerders voor wat grootword onder omstandighede soos voorgehou, maar sommige leerders slaag tog daarin om uit te styg en hul ontwikkelingsproses met redelike sukses te voltooi (Cloitre *et al.*, 2004:1-2; Meichenbaum, 2005:1-24). Hierdie proses waartydens leerders bo hul omstandighede uitstyg, staan bekend as veerkragtigheid (Meichenbaum, 2005:1-24). Veerkragtigheid is basies 'n ingebore proses by alle leerders, maar kan bevorder word deurdat die Lewensvaardighede-onderwyser die verantwoordelikheid aanvaar vir leer, onderrig en assessering van leerders se omstandighede, sodat die leerder se positiewe kwaliteite bevorder word (Finch, 2002). Sodoende dien die onderwyser as 'n ondersteuningsraamwerk vir die leerder en bevorder veerkragtigheid deur middel van woorde, dade, gedrag en die omgewing en omstandighede wat hulle daarstel (Marais, 2010:5).

Om aan hierdie verantwoordelikhede te voldoen, onderskei Thompson *et al.* (2004:3-7) twaalf karaktereienskappe waarvoor onderwysers moet beskik ten einde te voldoen aan die vereistes om as 'n suksesvolle veranderingsagent op te tree. Die mees belangrike eienskappe wat deur Thompson *et al.* (2004:3-7) geïdentifiseer word en wat direk op die Lewensvaardighede-onderwyser van toepassing is, is onder andere regverdigheid, positiewe gesindheid, vergewensgesind, respek en kreatiwiteit. Potenza (2002) sluit hierby aan deur te fokus op sekere rolle wat die onderwyser in die werkplek moet vervul. Volgens die Department of Basic Education (2011:49) word die onderwyser gesien as die tussenganger tussen die leerder en die leerproses, wat vereis dat hy/sy sensitief behoort te wees vir die diverse behoeftes van die leerders. Tweedens behoort die onderwyser 'n interpreteerder en ontwikkelaar te wees van leerprogramme en materiaal. Vervolgens moet die onderwyser oor voldoende leierseienskappe beskik, wat weerspieël word in die klaskamer. Die vierde rol van die onderwyser is dié van navorser en lewenslange leerder en vereis dat sy/hy voortdurend op persoonlike, akademiese en professionele vlak sal groei. Vyfdens is die gemeenskaplike en pastorale rol van die onderwyser, wat dui op 'n sin vir respek teenoor ander. Volgende word na die rol van assessor en die proses van assessering verwys as 'n belangrike deel van leer en onderrig, aangesien leerders se behoeftes geïdentifiseer word, leerprogramme beplan word en vordering opgeteken word. Laastens behoort die onderwyser die rol van vakspesialis aan te neem, wat 'n groot verantwoordelikheid op die onderwyser plaas om oor die nodige kennis, vaardighede, waardes,

beginsels, metodes en prosedures relevant tot die veld te beskik (Department of Basic Education, 2011:49).

Volgens Richardson (2004:1) val die klem van die Lewensvaardighede-onderwyser se verantwoordelikhede rakende die bevordering van leerders se positiewe kwaliteite meer op die proses van verandering, eerder as die verbetering daarvan. Die verwagting is dat, as die Lewensvaardighede-onderwyser suksesvol is in die vertolking van sy rol as veranderingsagent, dit verandering sal teweegbring in die skoolomgewing, klaskamer en in die leerders se lewens. Hierdie verandering kan dan tot 'n verbetering in die omstandighede lei deur te fokus op die identifisering van die leerder se sterk eienskappe en verandering in die leerder se gedrag (Richardson, 2004:2).

1.4.2 Die Intermediêre fase leerder

Leerders in die Intermediêre fase (in die Suid-Afrikaanse skoolstelsel) is tussen die ouderdom van ses en twaalf jaar. Hierdie fase van 'n leerder se lewe is ook die tyd voordat die leerder adolessensie bereik en op pad is na volwassenheid (Louw *et al.*, 1998:325). Volgens Louw *et al.* (1998:326) is hierdie tydperk van groot belang in die kognitiewe, sosiale, emosionele, asook selfkonsep-ontwikkelingsfase. Orban (2003:26) is van mening dat 'n leerder se interaksie tydens hierdie fase van sy lewe met sy sosiale omgewing uitbrei en meer kompleks raak.

Daar is 'n verskeidenheid bronne, persone en hulle houdings wat óf 'n positiewe, óf 'n negatiewe impak op die leerder kan hê. Die impak het 'n invloed op die kind se beeld van homself en het dan op sy beurt 'n negatiewe of positiewe impak op die leerder se ontwikkeling (Orban, 2003:36).

Volgens Davies (1999:294) kom die volgende ontwikkeling tydens die Intermediêre fase voor. Die leerder raak in staat om bewuste beheer oor impulse uit te oefen, het 'n goeie begrip van wat reg en verkeerd is en skuldgevoelens ontstaan wanneer iets verkeerd gedoen word. Die leerder het verder ook 'n beter begrip oor fantasie en realiteit, denke en aksie, gedagtes en gevoelens. Tydens die Intermediêre fase beweeg die leerder in die sosiale wêreld van tydgenote, en hul selfbeeld en siening van hulself word gebaseer op erkenning en aanvaarding.

Volgens De Klerk (2008) is daar verskeie struikelblokke waarmee leerders in die Intermediêre fase gekonfronteer kan word, byvoorbeeld stresvolle gebeurtenisse en krisisse, en dit kan tot persoonlik, sosiale en emosionele probleme lei (Orban, 2003:23). Diverse waardesisteme

binne gemeenskappe, skole en huise kan ook botsings veroorsaak. Sommige leerders word in huise groot waar daar swak samewerking tussen die ouers, die skool, asook die gemeenskap plaasvind, talle ouers is onbetrokke en daar is 'n morele verval in die gemeenskap. Daar bestaan min of geen rolmodelle in die samelewing nie en massa-media verskaf swak morele rolmodelle (De Klerk, 2008). Bogenoemde struikelblokke is in baie omstandighede nie slegs beperk tot die Intermediêre fase van 'n leerder se lewe nie en kan ook voorkom in ander fases van die leerder se lewe.

Dit kan daartoe lei dat 'n leerder se sosiale asook persoonlike ontwikkeling versteur word wat tot gevolg kan hê dat die leerder in die Intermediêre fase baie probleme kan ervaar (Lubbe, 2003:22). Die leerder se funksionering op alle terreine, word deur sy selfbeeld/selfkonsep beïnvloed. Tydens hierdie fase van 'n leerder se lewe, ontwikkel sy selfkonsep vinnig en hierdie fase kan dus beskou word as 'n sensitiewe en kritieke periode vir die selfkonsep-ontwikkeling van die leerder (Orban, 2003:35).

Uit bogenoemde literatuur is dit duidelik dat die belangrikheid van die Lewensvaardighede-onderwyser nie genoeg beklemtoon kan word nie. Die leerders spandeer 'n groot gedeelte van elke dag in die onderwyser se teenwoordigheid en die onderwyser behoort vir elke leerder 'n voorbeeld te wees. Die onderwyser dra aktief by tot elke leerder se persoonlike ontwikkelingsproses en sodoende behoort elke leerder se behoeftes geassesseer te word en dienoreenkomstig aan voldoen te word. Die onderwyser moet die sensitiwiteit van leerders in die Intermediêre fase besef en, met inagneming van elke individuele leerder se persoonlikheid, vermoëns, agtergrond, huislike omstandighede, kultuur en geloofsoortuigings, 'n positiewe verskil in daardie leerder se lewe maak. Die samelewing verander voortdurend en so-ook behoort die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent te verander, om sodoende 'n positiewe bydrae tot elke leerder se ontwikkelingsproses te lewer.

1.5 Navorsingsontwerp en metodologie

1.5.1 Die voorgenome literatuurstudie

Die volgende databasisse is gebruik om bronne te identifiseer wat gebruiklik is vir die literatuurstudie wat relevant is tot die studie:

- Ferdinand Postma en Onderwys takbiblioteek op die Potchefstroomkampus van die NWU.

- Databasisse en soekenjins:- EBSCOHost; Sacat; JSTOR; SAePublications; Refworks; ScienceDirect; NEXUS; GoogleScholar en ERIC.

Sleutelwoorde:

Veranderingsagent, diversiteit, fasiliteerder, leerder, Lewensvaardighede, Lewensvaardighede-onderwyser, lewensvaardighede, sosio-ekonomiese probleme, Suid-Afrikaanse skole, sosiale faktore, verandering.

1.5.2 Navorsingsontwerp

Die navorser het van 'n kwalitatiewe navorsingsontwerp gebruik gemaak vir die studie om 'n in-diepte ondersoek te doen oor die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase, rakende die onderwyser se ervaring van sy/haar rol as veranderingsagent.

Kwalitatiewe navorsing is interpreterende navorsing wat ryk is aan verduidelikende data in beskrywende detail, met betrekking tot 'n spesifieke verskynsel of konteks in verband met die ondersoek van die "waarom" in lewensituasies (Maree, 2009:50; Liebenberg, 2004:75). Dit vind plaas in 'n natuurlike omgewing waar die deelnemers in hul sosiale en kulturele omgewing funksioneer en is 'n induktiewe, holistiese proses wat fokus op die innerlike wêreld van die deelnemer, met die doel om 'n sosiale situasie vanuit die deelnemer se perspektief te verstaan (Creswell, 2003:181; Freebody, 2003:37).

1.5.3 Navorsingsbenadering

Die navorser het gebruik gemaak van 'n interpretivistiese benadering. Die interpretivistiese paradigma verwys daarna dat die doel van navorsing nie is om menslike gedrag in terme van universeel-geldige wette of veralgemening te verduidelik nie, maar om alledaagse menslike gedrag se betekenis te verstaan (Meijer, 2006:61). Volgens Hansen (2010:40) is die doel van interpretivistiese navorsing om insig te verkry rakende die deelnemers se begrip van hul eie leefwêreld. Van Schalkwyk (2010:155) sluit hierby aan deur die klem wat hy plaas op die feit dat die interpretivistiese paradigma streef na die begrip en vertolking van die wêreld soos die deelnemers dit beleef.

1.5.4 Data-insameling

Semi-gestruktureerde onderhoude, veldnotas en fokusgroep-onderhoude is in hierdie studie gebruik, omdat hierdie metodes die navorser die geleentheid gegee het om gedetailleerde inligting oor verskillende perspektiewe van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent te verkry.

Die navorser het gebruik gemaak van individuele semi-gestruktureerde onderhoude, sowel as fokusgroep-onderhoude, aangesien die navorser sodoende 'n wye spektrum van persepsies en resultate kan kry. Individuele semi-gestruktureerde onderhoude is gepas vir hierdie studie, omdat hierdie metode die navorser in staat stel om binne 'n bepaalde onderhoud-raamwerk dieselfde vrae aan alle deelnemers te vra oor die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase. Al die betrokke belangegroepe se verskillende perspektiewe oor die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase is daarom met mekaar en ook die bestaande literatuur vergelyk. Fokusgroepe is vir hierdie studie gepas, omdat die deelnemers se opinies mekaar kan aanmoedig om deel te neem aan die gesprek wat deur die navorser gemodereer en gefasiliteer word in 'n veilige en bekende omgewing (Train *et al.*, 2007). Die twee metodes vul mekaar goed aan en kan selfs as metode- en brontriangulasie dien wat die geldigheid van die studie verhoog, deur gebruik te maak van twee diverse kwalitatiewe metodes en nie net op een metode staat te maak om doelstellings te bereik nie.

Semi-gestruktureerde onderhoude kan gedefinieer word as 'n inligtingsinsamelingsprosedure waar spesifieke oop vrae gerig word aan 'n persoon met die doel om bepaalde inligting in te samel rakende 'n spesifieke tema (Babbie & Mouton, 2007:643; Swift, 2006:157).

Deur semi-gestruktureerde onderhoude te voer, het die navorser al die betrokke belangegroepe se verskillende perspektiewe oor die Lewensvaardighede-onderwysers se rol as veranderingsagent in die Intermediêre fase met mekaar en ook met die normatiewe deelnemende teoretiese voorskrifte vergelyk. Verder voorsien die metode genoeg geleentheid vir die navorser om opvolgvrae te stel aan al die belangegroepe en die onderhoud aan te pas volgens elke rolspeler se opinies en persepsies.

Hierdie data-insamelingsonderhoude het geskied op 'n tyd na skoolure wat nie ingemeng het met skoolaktiwiteite nie en waar geen onderbrekings plaasgevind het nie. Elke onderhoud is

ook digitaal opgeneem en is getranskribeer om sodoende die akkuraatheid en getrouheid van elke deelnemer se antwoorde op die vrae te verseker.

1.5.4.1 Individuele onderhoude

Volgens De Vos (2000:302) kan individuele onderhoude 'n gedetailleerde prent van die deelnemer se weergawe van sy eie persepsie ten opsigte van die onderwerp verskaf. Die navorser het gebruik gemaak van voorafbeplande vrae rakende die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase wat sy aan die deelnemers gerig het, maar die deelnemers was vry om daarvan af te wyk. Die navorser beskou die deelnemers as deskundiges op die gebied en het aan hulle die maksimum geleentheid gegun om hul eie opinie te lug. Sodoende kan die deelnemer sake voorstel waaraan die onderhoudvoerder nie gedink het nie. Individuele onderhoude is vir hierdie studie gepas, aangesien die betrokke deelnemers se verskillende perspektiewe rakende die Lewensvaardighede-onderwyser as agent van verandering met mekaar, asook met die bestaande teorie, vergelyk kan word. Dit bied ook die geleentheid aan die navorser om opvolgvrae te stel en sodoende die onderhoud aan te pas.

1.5.4.2 Fokusgroepe

Fokusgroepe is 'n groepbespreking wat 'n spesifieke vraagstuk rakende die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase verken en die groep se persepsies omtrent 'n bepaalde onderwerp ondersoek (Train *et al.*, 2007). Hierdie interaksie tussen groepslede kan in een fokusgroep 'n wye spektrum van persepsies en resultate oplewer (Maree, 2009:90). Fokusgroepe is vir hierdie studie gepas, omdat deelnemers se opinies mekaar kan aanmoedig om deel te neem aan die gesprek wat deur die navorser gefasiliteer word in 'n veilige en bekende omgewing (Train *et al.*, 2007).

1.5.4.3 Veldnotas

Volgens Flick (2002:168) is veldnotas die klassieke medium vir dokumentasie in kwalitatiewe navorsing.

Veldnotas verwys na notas wat die navorser tydens die onderhoude geneem het met betrekking tot haar observasies rakende nie-verbale kommunikasie, soos stemtoon, oogkontak en gebare, om bevindings te motiveer en te ondersteun. Aangesien die transkribering van onderhoude kan meebring dat aspekte soos liggaamstaal, emosies, volume en stemtoon nie beskryf word nie, is

dit vir die navorser ideaal om van veldnotas gebruik te maak tydens die onderhoud. Die veldnotas verwys ook na die navorser se persoonlike ervaringe en refleksies tydens die onderhoudvoering.

1.5.5 Navorsingsomgewing en deelnemers

Die navorser het data vir die navorsing ingesamel met behulp van die onderhoude vanaf twee onderwysers van elk van twaalf geselekteerde skole in Newcastle (N=24), Noord-KwaZulu-Natal, aangesien die navorser self daar op skool was en haar praktiese onderwysessies in Newcastle, Noord-KwaZulu-Natal, voltooi het en dus die provinsie en skole baie goed ken. Hierdie skole verteenwoordig skole in stedelike, sowel as landelike gebiede. Die seleksie van skole het verseker dat data versamel word van skole uit diverse sosio-ekonomiese omstandighede (gegoede, middelklas en minder goeie areas). Die teikengroep sluit openbare, asook onafhanklike skole in die geïdentifiseerde area in.

Daar was ses fokusgroepe van vier onderwysers elk gehou om te bepaal hoe Lewensvaardighede-onderwysers hulle rol as veranderingsagent in die Intermediêre fase ervaar. Die rede hoekom die navorser van fokusgroepe gebruik gemaak het, is omdat die navorser van mening is dat datawisseling tussen deelnemers in een fokusgroep aktiewe wisselwerking kan veroorsaak en sodoende sal verseker dat die navorser voldoende inligting kry.

1.5.6 Rol van die navorser

Die praktiese rol van onderhoudvoerder was egter nie beperk tot die voer van onderhoude met die oog op voltooiing van 'n standaard vraelys nie, maar ook die fasilitering van 'n gesprek wat meer lig op die onderwerp kan werp. Die navorser se primêre doel tydens die navorsingsproses was die insameling en analise van die inligting. Aangesien daar van die kwalitatiewe navorsingsmetode gebruik gemaak is, was die navorser se rol in veldwerk baie belangrik ten einde die respondente se gedrag, optrede en reaksie waar te neem in die werksplek en binne die verwysingsraamwerk van die studie.

1.5.7 Data-analise

Data-analise behels die proses om orde, struktuur en betekenis aan versamelde inligting te gee (De Vos, 2002:333). Die data-analiseproses kan verdeel word in die organisasie, kodering en opsomming van die data en, uiteindelik, die interpretasie daarvan (Ary *et al.*, 2002:490).

Tydens die organisering van die data het die navorser die rou data georganiseer, digitale-opnames getranskribeer en veldnotas getik. Hierdeur is die irrelevante inligting uitgeskakel.

Die navorser het gedurende die koderingsfase deur al die inligting geles en kantaantekeninge met voorlopige kodes gemaak. Vervolgens is die georganiseerde data in kategorieë ingedeel en benoem in temas en sub-temas. Beskrywende inligting wat verband hou met die deelnemers, gebeure, asook betekenisvolle rolspelers, is vanaf die kategorieë verkry. Hierdie verskillende temas is in 'n volgorde van belangrikheid gerangskik.

Die data is volgende opgesom. Die temas en sub-temas is in hierdie fase van data-analise bespreek.

Interpretasie van die data: Die navorser het laastens daarin gepoog om die betekenis van die data en navorser te verduidelik deur middel van interpretasie. Dit is gebaseer op die navorser se interpretasie vanuit 'n persoonlike ervaring en bevinding in vergelyking met die betrokke literatuurstudie.

1.6 Etiese aspekte van die navorsing

'n Etiekklaring van die Noordwes-Universiteit is verkry. Die etieknommer is NWU - 00105 – 12 – A Z.

Alle nodige stappe om die identiteit van die respondente te beskerm is geneem, met die klem op die volgende aspekte:

- Ingeligte toestemming is van elke respondent verkry deur middel van 'n handtekening dat sy/hy bewus is van die etiese aspekte wat gevolg gaan word en om te bewys dat hy/sy wel ingestem het om as respondent op te tree.

- Voor die onderhoude het die navorser 'n bekendstellingsbrief van die studieleier aan die respondente oorhandig, waarin die respondente ingelig is oor die beoogde navorsing en doelstellings.
- Die data-rekords wat gehou word, bevat geen inligting oor die identiteit van die respondente nie. Daar is ook verseker dat daar geen manier sou wees waarop die inligting wat verskaf is, met die respondent geassosieer sou kon word nie.
- Alle terugvoer sal as streng vertroulik hanteer word.
- Absolute vertroulikheid van die respondente en die versekering dat die data wat ingesamel word, slegs vir die statistiese vereistes van die studie gebruik sal word.

1.7 Bydrae van die studie

Die navorser is van mening dat die resultate van hierdie kwalitatiewe studie 'n positiewe bydrae kan maak op die navorsingsfokus van die Navorsingseenheid van die Fakulteit Opvoedingswetenskappe rakende die Lewensvaardighede-onderwyser se rol as veranderingsagent in die Intermediêre fase.

Op die terrein van onderrig en leer word daar gepoog om 'n bydrae te maak tot die skep van 'n veilige leeratmosfeer binne die skool, sowel as die fokus op die ontwikkeling van 'n stewige fondament rakende die leerders se emosionele, kognitiewe en sosiale ontwikkeling. Daar word beoog om die problematiese kwessies te ondervang. Antwoorde rakende die probleemstelling behoort 'n gaping te vul in die kennis rondom Intermediêrefase opvoeding and die opvoeding van studente met Lewensvaardighede as hoofvak.

1.8 Hoofstukindeling

HOOFSTUK	ONDERWERP	INHOUD
<i>Hoofstuk 1</i>	Inleiding en oriëntasie tot die studie	Die leser word voorsien van 'n inleiding oor die navorsingsonderwerp deur 'n beskrywing van die onderwerp, navorsingsdoelwitte, asook die belangrikheid en motivering vir die studie.
<i>Hoofstuk 2</i>	Die lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die intermediêre fase	In hierdie hoofstuk word daar 'n oorsig gegee van bestaande literatuur rakende die studie van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent, en oor die Intermediêre fase leerder se kognitiewe, sosiale en emosionele ontwikkeling, en vorm die

		teoretiese raamwerk vir die onderwerp.
<i>Hoofstuk 3</i>	Navorsingsontwerp en metodologie	Die navorsingsontwerp en metodologie van die studie word beskryf in hierdie hoofstuk. Dit behels onder andere die volgende: data-insameling, data-ontleding en etiese kwessies.
<i>Hoofstuk 4</i>	Bevindinge	Die bevindinge van die empiriese navorsing word in hierdie hoofstuk beskryf en met bestaande literatuur vergelyk.
<i>Hoofstuk 5</i>	Oorsig, beperkings en aanbevelings vir verdere navorsing	'n Oorsig oor die navorsing en bevindinge word in hierdie hoofstuk aangebied.

HOOFSTUK TWEE

DIE LEWENSWAARDIGHED-ONDERWYSER AS VERANDERINGSAGENT IN DIE INTERMEDIÊRE FASE.

2.1 Inleiding

Die doel van hierdie hoofstuk is om 'n oorsig te bied oor die bestaande literatuur rakende die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase. Die fokus val meer spesifiek op die bepaling van die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent, die bepaling van watter areas van die Intermediêre fase leerders se lewens kan baat by sodanige rol en hoe die Lewensvaardighede-onderwysers hul rol as veranderingsagent ervaar. Hierdie hoofstuk lewer verslag oor die literatuur wat bestudeer is om die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase duideliker uiteen te sit en 'n raamwerk van verwysings te ontwikkel om sodoende die bevindinge wat ná die kwalitatiewe ondersoek sal volg, te interpreteer. Die literatuuroorsig is 'n sentrale aspek in die studie, aangesien dit die navorsing in konteks plaas en die navorser in staat stel om die nodige inligting rakende die studie te bekom.

Die klem word geplaas op die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase leerder se lewe en die navorser sal spesifiek klem lê op die volgende hoofpunte, by wyse van 'n volledige bespreking van elk:

- Die vak Lewensvaardighede;
- Die Lewensvaardighede-onderwyser;
- Die rol van die onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase van 'n leerder se lewe;
- Die Intermediêre fase leerder.

2.2 Begripsverheldering

2.2.1 Lewensvaardighede

Die vak Lewensoriëntering is herbenoem na Lewensvaardighede, waartydens die vier studielewende van Lewensoriëntering in die Intermediêre fase, naamlik Gesondheidsbevordering,

Sosiale Ontwikkeling, Persoonlike Ontwikkeling en Liggaamlike Ontwikkeling en Beweging in Lewensvaardighede aangepas is na drie afsonderlike komponente, naamlik Kreatiewe Kuns, Liggaamlike Opvoeding en Persoonlike en Sosiale Welsyn. Die vak Lewensvaardighede is 'n vak wat deur alle leerders in die Intermediêre fase geneem word en behandel persoonlike, psigologiese, kognitiewe, motoriese, fisiese, morele, geestelike, kulturele en sosio-ekonomiese faktore (Strydom, 2011:4). Dus is die Lewensvaardighede-onderwyser in die unieke posisie om deur die vak verandering teweeg te bring rakende problematiese sosiale kwessies wat leerders in die Intermediêre fase-skole ervaar. Hierdie verandering kan geskied deur te fokus op die bevordering van die positiewe kwaliteite van leerders ten opsigte van die ontwikkeling van lewensvaardighede wat noodsaaklik is vir die ontwikkeling van individue se sterkpunte (Strydom, 2011:4).

Volgens die *Life skills Learning Programme Guidelines* (Department of Education, 2008:7) behels Lewensvaardighede die studie van die "self" in verhouding met ander en die samelewing. Lewensvaardighede het ten doel om die ontwikkeling van 'n gebalanseerde leerder, wat oor die nodige selfvertroue beskik om by te dra tot 'n demokratiese en regverdige omgewing, te bevorder (Estran, 2009:18). Hierdie omskrywing word verder versterk deur die Departement van Onderwys (2011:8) se definisie wat dit stel dat Lewensvaardighede leiding aan leerders verskaf en hulle voorberei vir die toekoms en al sy moontlikhede. Leerders word deur middel van Lewensvaardighede toegerus vir 'n suksesvolle en sinvolle lewe in 'n samelewing wat vinnig verander. Die vak Lewensvaardighede is gemoeid met die leerders se sosiale, persoonlike, intellektuele, emosionele, geestelike, asook liggaamlike groei, en fokus op die leerder in die samelewing self.

Die begrip Lewensvaardighede word verder in paragraaf 2.3 volledig beskryf.

2.2.2 Lewensvaardighede-onderwyser/es

'n Onderwyser behoort verskeie rolle te vervul, soos dit verwoord is in die *Draft Policy on the Minimum Requirements for teacher education qualifications selected from the higher education qualifications framework* (Department of Higher Education and Training, 2011:51). Een van hierdie rolle is dié van 'n vakspesialis. 'n Vakspesialis is goed toegerus met kennis, vaardighede, waardes, beginsels en metodes wat verband hou met die vak (Christiaans, 2006:31). Addisioneel tot bogenoemde moet die vakspesialis ook oor kennis ten opsigte van verskeie metodes van onderrig en leerprosesse beskik en in staat wees om dit korrek en op gepaste wyse toe te pas (Christiaans, 2006:31).

Die Lewensvaardighede-onderwyser as vakspesialis in Lewensvaardighede speel 'n belangrike rol om leerders by te staan om die nodige kennis, vaardighede, waardes en houding aan te leer, om sodoende 'n suksesvolle en sinvolle rol in die samelewing te speel (Estran, 2009:33; Christiaans, 2006:42).

Volgens Berns (2007:256) behoort die Lewensvaardighede-onderwyser interessant, en bekwaam te wees en as 'n motiveerder teenoor leerders op te tree, met aanpasbaarheid en openlikheid tot nuwe uitdagings as riglyn. Multikulturele klaskamers is 'n realiteit in skole en die Lewensvaardighede-onderwyser behoort opvoedkundige, sosiale, sowel as kulturele kontekste rakende waardes, begrip vir diversiteit, norme, geloof en tradisies van 'n groep mense in 'n samelewing op 'n sensitiewe, dog kritiese wyse te verstaan, en die kennis rakende hierdie kwessies aan die leerders oor te dra (Pillay, 2012:168).

Die begrip Lewensvaardighede-onderwyser/es word verder in paragraaf 2.4 volledig beskryf.

2.2.3 Veranderingsagent

Suid-Afrika is na die afloop van die demokratiese verkiesing van 1994 op baie terreine van die samelewing aan verandering blootgestel. Deel van hierdie verandering sluit die hervorming op die gebied van onderwys in. Leerders word op 'n daaglikse basis gekonfronteer met sosiale kwessies, wat onder andere armoede, werkloosheid, behuisingstekort, 'n tekort aan basiese dienste, 'n tekort aan voedsel, morele verval, die MIV/vigs-pandemie, disintegrasie van familiestrukture, mishandeling van vroue en leerders, taal- en kulturele verskille, asook opvoedings- en gesondheidsprobleme insluit (Landsberg *et al.*, 2009:28). Wanneer leerders aan bogenoemde faktore blootgestel word, toon hulle dikwels wangedrag, byvoorbeeld bakleiery, disrespek vir hul medemens en hul onderwysers, diefstal, vandalisering van ander se eiendom, swak taalgebruik, asook die besit van dwelms, drank en wapens (Marais & Meier, 2010:54-57).

Die vak Lewensvaardighede staan sentraal tot die holistiese ontwikkeling van leerders se fisiese, intellektuele, persoonlike, emosionele en sosiale groei (Departement van Onderwys, 2003:4; Departement van Onderwys, 2011:8; Strydom, 2011:4). Dus is die Lewensvaardighede-onderwyser in 'n unieke posisie wat hom/haar in staat stel om betrokke te wees by die vorming en ontwikkeling van die leerders op bogenoemde vlakke en kan hy/sy 'n proses van verandering teweegbring rakende die leerders se emosionele, kognitiewe en sosiale

kwessies in die Intermediêre fase. Wanneer die Lewensvaardighede-onderwyser die bogenoemde rol betree, kan hy optree as 'n veranderingsagent.

Volgens Du Plessis (2002:5) is verandering 'n beplande, maar meestal onbeplande reaksie wat plaasvind op stimuli in die omgewing. Verandering is die afwyking of wysiging van die bestaande, deur plaasvervanging, eliminasië en herkonstruksie van 'n sekere doel en taak in 'n individu se lewe (Du Plessis, 2002:5). Verandering is 'n tydsame proses en 'n persoonlike ervaring (Du Plessis, 2002:5). Die veranderingsproses vat tyd en word deur middel van 'n individu, naamlik die veranderingsagent, teweeggebring (Du Plessis, 2002:5). 'n Veranderingsagent is 'n persoon wat verantwoordelikheid aanvaar vir die organisering en regulasie van die veranderingsproses in sy geheel (Coskun & Krdzalic, 2008:11).

Die begrip “veranderingsagent” word volledig in paragraaf 2.5 beskryf.

2.2.4 Intermediêre fase leerder

Leerders in die Intermediêre fase (in die Suid-Afrikaanse skoolstelsel) is tussen die ouderdom van ses en twaalf. Hierdie fase van 'n leerder se lewe is ook die tyd voordat die leerder adolessensie bereik en op pad is na volwassenheid (Grundling, 2008:20). Tydens hierdie tydperk van 'n leerder se lewe, ontwikkel hy/sy op 'n kognitiewe, sosiale en emosionele gebied (Louw *et al.*, 1998:326). Orban (2003:26) is van mening dat 'n leerder se interaksie met sy sosiale omgewing tydens hierdie fase van sy lewe uitbrei en meer kompleks raak.

Die begrip “Intermediêre fase leerder” word volledig in paragraaf 2.6 beskryf.

2.3 Die vak Lewensvaardighede

2.3.1 Die oorsprong van die vak Lewensvaardighede

Gedurende 2000 is die Nasionale Kurrikulum vir Graad 4 tot 6 hersien om Kurrikulum 2005 te vereenvoudig en te versterk. Die Hersiene Nasionale Kurrikulum is ontwikkel met die doelstelling om prioriteite en aannames, soos vereis deur 'n “goeie opvoeding”, te bevorder. Die Kurrikulum is geskryf met die visie van goed-ingeligte en veelsydige onderwysers wat oor sensitiwiteit rondom omgewingskwessies en uitdagings, soos byvoorbeeld ongelykheid en armoede in die een-en-twintigste eeu, beskik (Departement van Onderwys, 2002:1). Die Hersiene Nasionale Kurrikulumverklaring bestaan uit agt leerareas. Een van hierdie leerareas

is onder andere Lewensoriëntering (Departement van Onderwys, 2002:10). Die leerarea Lewensoriëntering is ontwerp om die leerders te lei en voor te berei op die lewe en al sy moontlikhede. Lewensoriëntering rus leerders toe om 'n suksesvolle en betekenisvolle lewe te lei in 'n omgewing wat konstant verander en ontwikkel. Lewensoriëntering ontwikkel vaardighede, kennis, waardes en houdings wat leerders die vaardighede gee om ingeligte besluite te neem rakende gesondheids-, sosiale, persoonlike en liggaamlike ontwikkeling en oriëntering ten opsigte van die wêreld van werk. Die inhoud van Lewensoriëntering is onder andere gesondheidsbevordering, sosiale ontwikkeling, persoonlike ontwikkeling, liggaamlike ontwikkeling en beweging en oriëntering ten opsigte van die wêreld van werk (Departement van Onderwys, 2002:29).

Uitdagings ten opsigte van die implementering hiervan het gelei tot 'n Kurrikulumvernuwing in 2009, by wyse van die hersiening van die Hersiene Nasionale Kurrikulumverklaring wat in 2012 in werking getree het. Dit is 'n enkele samevattende Kurrikulum- en assesseringsbeleidsverklaring wat die grondslag vorm van kennis, vaardighede en waardes wat noodsaaklik is vir leer en betekenisvolle leef (Department of Basic Education, 2011:1-3). Die vak Lewensoriëntering is omgesit in Lewensvaardighede, wat ook daarop fokus om leerders toe te rus met die kennis, vaardighede en waardes wat nodig is om hul volle potensiaal te bereik ten opsigte van fisiese, intellektuele, persoonlike, emosionele en sosiale ontwikkeling. Die inhoud van Lewensvaardighede verskil egter van Lewensoriëntering en sluit onder andere Persoonlike en Sosiale Welsyn, Liggaamlike opvoeding en Skeppende Kunste as temas in (Department of Basic Education, 2011:8).

Die doelstellings vir Lewensvaardighede volgens die Departement van Onderwys (2011:10), sluit die volgende in:

- Om leiding aan leerders te gee sodat hulle hul volle fisiese, intellektuele, persoonlike, emosionele en sosiale potensiaal kan bereik;
- Om onderrig aan leerders te gee sodat hulle hul grondwetlike regte en verantwoordelikhede kan uitoefen en om respek te toon teenoor die regte van ander;
- Om leiding te gee aan leerders rakende ingeligte en verantwoordelike besluitneming oor hul gesondheid en die omgewing;
- Om leerders te help ontwikkel as kreatiewe, ekspressiewe en innoverende individue;
- Om leerders by te staan met die ontwikkeling van vaardighede, insluitende selfbewustheid, probleemoplossing, interpersoonlike verhoudinge, leierskap, besluitneming en effektiewe kommunikasie;

- Om leerders aan die ervarings en die basiese vaardighede van dans, drama, musiek, visuele kunste, sowel as kunsgesletterdheid en -waardering bloot te stel;
- Om leerders die genot rakende die gesondheidsvoordele van oefening te laat aanvaar, asook ontwikkeling rakende die sosiale vaardighede wat gepaardgaan met die deelname aan liggaamlike opvoeding te motiveer.

2.3.2 Omskrywing van Lewensvaardighede

Volgens Christiaans, (2006:39), asook die Departement van Basiese Onderwys (1997:3), kan die vak Lewensoriëntering omskryf word as “fundamenteel om leerders toe te rus met ‘n betekenisvolle lewe in ‘n gemeenskap waar voortdurende verandering plaasvind.” Lewensvaardighede het die vak Lewensoriëntering vervang in die Intermediêre fase en is die studie van die self in verhouding met ander en die samelewing (Department of Education, 2008:7). Die doel van Lewensvaardighede het by dié van Lewensoriëntering aangesluit en die vak Lewensvaardighede staan ook sentraal om leerders toe te rus met ‘n betekenisvolle lewe in ‘n snelveranderende gemeenskap. Dus verwys die navorser in die studie na Lewensvaardighede, wat Lewensoriëntering vervang het, maar tog steeds dieselfde doelstellings het. As die woord “Lewensvaardighede” letterlik geïnterpreteer word, beteken dit “vind jou plek in die lewe” (Christiaans, 2006:41). Die vak Lewensvaardighede maak ‘n integrale deel uit van die opvoeding, opleiding en ontwikkeling van die leerders. Die naam “Lewensvaardighede” omvat presies wat die vak beoog om te doen en dit is om te konsentreer op die vormende aspekte van leer, wat op sy beurt lei tot die ontwikkeling van die leerders as persone in geheel (Toddun, 2000:56). Die konsep “lewe” verwys na die ruimte vir groei en voortdurende verandering. Dit verwys na die leerders in verskeie holistiese dimensies van menswees, insluitend geestelike, beroeps-, sielkundige, gesondheids- en fisiese dimensies (Maree & Ebersöhn, 2002: 228). Die konsep “vaardighede” verwys na die vermoë van leerders om aan te pas by verskeie omstandighede soos politiese, sosiale, ekonomiese of sielkundige aspekte (Maree & Ebersöhn, 2002: 228).

Lewensvaardighede poog om leerders te lei sodat hulle hul volle fisiese, intellektuele, persoonlike, emosionele en sosiale potensiaal kan bereik, om sodoende ‘n betekenisvolle en suksesvolle lewe te lei. Die vak wil ‘n gebalanseerde en selfversekerde leerder ontwikkel deur te fokus op die bevordering van die lewenstandaarde van die leerders, asook leerders se vaardighede om te reageer op uitdagings en om ‘n aktiewe en verantwoordelike rol in die ekonomie sowel as in die samelewing te speel. Die benadering tot en effektiewe leer van Lewensvaardighede voorsien leerders met geleenthede om ‘n verskeidenheid lewensvaardighede, probleemoplossingsvaardighede en die maak van ingeligte keuses en

gepaste aksies te ontwikkel en uit te oefen. Dit is deel van Lewensvaardighede se doelstelling om leerders te leer wat hul Grondwetlike reg is, hoe om hul regte en verantwoordelikhede uit te oefen en om die regte van ander te respekteer. Leerders word gelei om ingeligte en verantwoordelike besluite te neem rakende hul gesondheid, omgewing, vakkeuses, asook die keuse van verdere studie en loopbane. Die vak help die leerder om op 'n kreatiewe, innoverende wyse te ontwikkel, en sekere vaardighede aan te leer, onder andere selfbewustheid, probleemoplossing, interpersoonlike en intrapersoonlike verhoudinge, leierskap, besluitneming en effektiewe kommunikasie. Leerders kry die geleentheid om die basiese vaardighede van dans, drama, musiek en visuele kunste te ervaar en word aan kunstgeletterdheid en -waardering blootgestel. Leerders ontvang die geleentheid wat deur die vak geskep word waar hulle begrip kan toon en deel kan neem aan bewegings- en liggaamlike ontwikkelingsaktiwiteite en sodoende die gesondheidsvoordele van oefening, asook die sosiale vaardighede wat met die deelname aan liggaamlike opvoeding gepaardgaan, te geniet (Estran, 2009:18; Thlabane, 2004:17; Departement van Onderwys, 2011:9; Departement van Onderwys, 2011:10).

Lewensvaardighede fokus nie slegs op die opdoen van kennis nie, maar ook op die aanleer van vaardighede, waardes en houdings in werklike lewensituasies en deelname aan fisiese aktiwiteite en gemeenskapsorganisasies (Department of Education, 2008:7). Lewensvaardighede is 'n vak waarbinne die uniekheid van elke leerder, die ingewikkeldheid van menslike verhoudings en die interafhanklikheid van die politiese, sosiale en ekonomiese aspekte van die gemeenskap ondersoek word (Maree & Ebersöhn, 2002: 228). Die vak fokus ook daarop om leerders te voorsien van 'n gebalanseerde opvoeding deur hulle toe te rus vir die werksplek en die lewe na skool. Leerders word die geleentheid gebied om hulself uit te spreek in 'n veilige leeromgewing. Lewensvaardighede is 'n medium waardeur geweld en afknouery in skole en omliggende gebiede aangespreek kan word deur middel van die weergee van die vak se inhoud (Ferguson, 2007: 29-30).

2.3.3 Die inhoud van die vak Lewensvaardighede

Die inhoud van die vak kom ooreen met die doel van die vak: om leerders te ontwikkel deur middel van drie verwante studievelds, naamlik: Persoonlike en Sosiale Welsyn, Liggaamlike Opvoeding en Skeppende Kunste. Die tyd wat toegestaan word aan Lewensvaardighede per week is vier ure, opgedeel soos volg: Persoonlike en Sosiale Welsyn - 1.5 ure, Skeppende Kunste - 1.5 ure en Liggaamlike Opvoeding - 1 uur (Departement van Onderwys, 2011:8).

Persoonlike en Sosiale Welsyn

Persoonlike en Sosiale Welsyn verwys na die studie van die self in verhouding tot die omgewing en die gemeenskap. Leerders kry die geleentheid om die nodige lewensvaardighede wat nodig is om ingeligte besluite te neem rakende persoonlike leefstyl, gesondheid en sosiale welsyn, aan te leer en te ontwikkel. Leerders ontwikkel ook die vaardighede om 'n positiewe bydrae te kan lewer tot die familie/gesin, gemeenskap en die samelewing. In hierdie studieveld word die leerders aan die vaardighede blootgestel wat nodig is om hulle in staat te stel om uitdagende situasies positief te kan hanteer. Die leerders word toegerus met vaardighede waar hulle hul vermoëns, belangstellings en vaardighede kan herken, dit kan ontwikkel en daaroor kan kommunikeer. Leerders leer oor die beoefening van hul grondwetlike regte en verantwoordelikhede, om die regte van ander te respekteer en om verdraagsaam te wees teenoor verskillende kulture en gelowe, sodat hulle 'n betekenisvolle bydrae kan maak tot 'n demokratiese samelewing (Departement van Onderwys, 2011:8).

Liggaamlike Opvoeding

Liggaamlike Opvoeding het die ontwikkeling van leerders se fisiese welsyn en kennis van beweging en veiligheid ten doel. Die ontwikkeling van motoriese vaardighede en deelname aan 'n verskeidenheid fisiese aktiwiteite vind binne hierdie studieveld plaas. Wanneer leerders deelneem aan Liggaamlike Opvoeding, word positiewe houdings en waardes gekweek en die leerders word fisies en verstandelik fiks, emosioneel gebalanseerd en sosiaal aangepas. Tydens Liggaamlike Opvoeding sal leerders die voordele van deelname ervaar en sal hulle 'n begrip ontwikkel rakende die belangrikheid van fisiese aktiwiteite. Tydens bewegingsaktiwiteite sal die onderwyser fokus op die ontwikkeling en aanspreek van ander vaardighede soos verhoudingsvaardighede, probleemoplossingsvaardighede en die bevordering van selfbeeld (Departement van Onderwys, 2011:8-9).

Skeppende Kunste

Leerders word tydens hierdie studieveld blootgestel aan 'n verskeidenheid kunsvorme soos dans, drama, musiek en visuele kunste. Skeppende Kunste het ten doel om 'n kreatiewe, verbeeldingryke leerder te ontwikkel wat 'n waardering vir die kunste toon. Leerders word voorsien van die basiese kennis sodat hulle aan skeppende aktiwiteite kan deelneem. Leerders kan binne 'n veilige en ondersteunende omgewing, binne 'n atmosfeer van openheid en aanvaarding, hul gedagtes, idees en begrippe ervaar en ondersoek. Skeppende Kunste skep 'n grondslag vir die ontwikkeling van 'n gebalanseerde, kreatiewe, kognitief- en emosioneel-aangepaste en sosiale leerder. Wanneer Skeppende Kunste effektief toegepas word, vind die verbetering van geletterdheid plaas en die aantal leerders wat die onderwys vroegtydig verlaat,

word verminder. Skeppende Kunste word in twee parallelle en komplementêre strome verdeel, naamlik Visuele- en Uitvoerende Kunste.

Visuele kunste gee aan leerders die geleentheid om deur middel van spel te ontdek. Die aanmoediging van die bewustheid van kunselemente en die ontwerpbeginsels wat in die natuur- en bou-omgewing voorkom, verryk die leerder se ervaring van hul omliggende wêreld. Tydens visuele kunste word geleenthede geskep waar leerders op 'n sosiale, emosionele en intellektuele wyse kan ontwikkel deur middel van nie-verbale uitdrukking, kunsskepping en simboliese taal.

Uitvoerende kunste sluit die aanleer van dans, drama en musiek op 'n afsonderlike wyse in. Die klem hiervan val op die inklusiewe aard van die kunste. Die vier onderwerpe vir Uitvoerende Kunste is onder andere:

- Opwarming en spel
Speletjies word gebruik as instrumente om vaardighede aan te leer wat verband hou met die voorbereiding van die liggaam en stem;
- Improviseer en skep
Daar word gebruik gemaak van spontane kunsvaardighede, op 'n individuele of gesamentlike wyse, om leer te demonstreer;
- Lees, interpreteer en opvoering
Die taal van kunsvorm, interpretasie en opvoering van die kunsproduksies in die klaskamer word aangeleer;
- Waardering en nadenke
Daar word 'n begrip en waardering gedemonstreer rakende kunsprosesse en/of produksies van ander.

Die fokus van die leerproses behoort op die ontwikkeling van vaardighede te wees. Leer kan plaasvind op 'n genotvolle, eksperimentele wyse. Opvoerings binne die klaskamer behoort in 'n omgewing plaas te vind waar leerders nie bedreig voel nie en waar elkeen se bydrae waardeer en erken word (Departement van Onderwys, 2011:9).

2.4 Die onderwyser

Wanneer die navorser gedurende afdeling 2.4 praat van die konsep "onderwyser", verwys sy direk na die "Lewensvaardighede-onderwyser".

2.4.1 Wat is 'n onderwyser

Onderwys is 'n morele beroep waar die onderwyser 'n begrip het rakende sekere aksies, doelwitte en intensies wat hy/sy kan kies om sy/haar werk op die regte manier, met gepaste waardes en gedrag uit te voer, sodat hy/sy 'n voorbeeld vir die leerders kan wees. Wanneer daar na 'n goeie onderwyser gekyk word, sal dit iemand wees wat 'n morele doelwit het (Fullan, 1993:1). Morele doelwitte hou die onderwysers naby aan die behoeftes van die leerders en jeug, aangesien 'n onderwyser wat oor morele doelwitte beskik die doelstelling van 'n samelewing het wat 'n omgewing is waarbinne die leerders veilig en geborge voel en waar daar geleef word in geregtigheid, vrede en vreugde. Die meeste onderwysers se morele doelwit is "om 'n verskil te maak in die lewens van leerders" (Fullan, 1993:2).

Onderwys is 'n roeping en daar bestaan 'n behoefte in 'n onderwyser om 'n verskil in leerders se lewens te maak en seker te maak die leerders kry al die geleenthede en versorging wat hulle nodig het en verdien (Colker; 2008:73). Onderwys kan gedefinieer word as 'n proses wat aan leerders hulp bied om alledaagse aktiwiteite aan te pak. Die onderwyser is gespesialiseer in 'n werk wat kenmerkend is van formele en informele, algemene maniere van wys, vertel of help (Ball & Forzani, 2009:498).

Elke onderwyser behoort gekwalifiseer, bekwaam, toegewyd en besorg te wees, toegerus met idees, bronne en kennis sodat hy/sy hom-/haarself met selfvertroue suksesvol van sy/haar taak kan kwyt (Christiaans, 2006:3; Ball & Forzani, 2009:499). Die primêre verantwoordelikheid van 'n onderwyser is om empatie te toon teenoor die leerders se omstandighede en wat hulle daardeur ervaar (Ball & Forzani, 2009:499). Die onderwyser self is verantwoordelik vir baie individuele leerders, aangesien die leerders daaglik meer tyd by die skool deurbring onder die onderwyser se toesig as by die huis. Dus is die leerders in 'n mate meer afhanklik van die onderwyser vir opvoeding en opleiding as van die ouers (Ball & Forzani, 2009:499).

2.4.2 Die rol en karaktereienskappe van 'n onderwyser

Die werk van 'n onderwyser is gespesialiseer en professioneel (Ball & Forzani, 2009:500). Daar word van onderwyser verwag om 'n stimulerende en ondersteunende leer- en onderrig-omgewing vir die leerders te skep en te handhaaf, terwyl hulle oor die geleentheid beskik om verbande tussen die skoolkurrikulum en lewenswerklike situasies aan te toon (Botha, 2012:2). Onderwysers, veral in die een-en-twintigste-eeu, is verantwoordelik vir die algemene welstand

van leerders, sowel as opvoeding, dissiplinering en die stimulasie van die leerders se ontwikkelende intellek (Marchbanks, 2000:2). Onderwysers in die een-en-twintigste-eeu kry die geleentheid om op 'n kognitiewe en emosionele wyse betrokke te raak in die komplekse leëwêreld van die leerders. Die implementering van vaardighede en tegnieke om na die algemene welstand van leerders om te sien, asook die opvoeding, dissiplinering en stimulering van die leerders se ontwikkelende intellek, moet aan die vernuwende beplanning van die Kurrikulum voldoen (Departement van Onderwys, 2011:8; Botha, 2012:2).

Aangesien die onderwyser bogenoemde addisionele verpligtinge het, is daar baie vereistes om 'n effektiewe onderwyser te wees. Sekere karaktereïenskappe is nodig om na die welstand van leerders om te sien, sowel as aan die opvoeding, dissiplinering en die stimulasie van die leerders se ontwikkelende intellek te voldoen, onder andere passie, geduld, samewerking, bekwaamheid en kreatiwiteit. 'n Onderwyser is in 'n unieke posisie omdat hy/sy oor die geleentheid beskik om leerders aan waardes bloot te stel en om terselfdertyd aan leerders opvoeding en begeleiding te gee (Pillay, 2012:168). As gevolg van bogenoemde speel die onderwyser 'n groot rol om die leerders te help om die nodige vaardighede, waardes en houdings te ontwikkel om 'n rol te speel in 'n demokratiese samelewing, sowel as om die alledaagse uitdagings in Suid-Afrika te hanteer (Estran, 2009:33).

Volgens die Departement van Onderwys (2000:13-14) behoort die Lewensvaardighede-vak-spesialis:

- toegerus te wees met kennis, vaardighede, waardes, beginsels, metodes en prosedures wat relevant is tot die vak;
- kennis te hê rakende verskeie benaderings tot onderrig en leer;
- in staat te wees om hierdie benaderings te gebruik wat aanpas by die leerders en die konteks waarin hulle leef; en
- kennis en begrip te hê oor wat relevant is tot die gespesialiseerde vak.

Die Department of Basic Education (2011:51:52) sluit verder by bogenoemde aan en staaf dat elke onderwyser die volgende sewe verskillende rolle behoort te vervul, soos uiteengesit in die "Draft policy on the minimum requirements for teacher education qualifications selected from the higher education qualifications framework":

- *Vak spesialis:*

Die onderwyser is toegerus met kennis, vaardighede, waardes, beginsels, metodes en prosedures wat relevant is vir die dissipline, vak, fase van die studie of professionele of

beroepspraktyk. 'n Vakspesialis beplan, ontwerp en inisieer 'n leergeleentheid vir die leerder aan die hand van spesifieke leerinhoud binne die formele skoolsituasie en het ten doel om die beste onderrig aan die leerders te verseker deur middel van die oordraging van sy/haar kennis rakende die vak aan die leerders. Daar word van die vakspesialis verwag om inhoude met vaardighede, kundigheid en kennis aan leerders oor te dra deur middel van verskillende leerstrategieë en leermetodes (Department of Basic Education, 2011:51:52).

- *Bemiddelaar van leer:*

Die onderwyser as bemiddelaar van leer doen konstant navorsing en tree op as 'n bemiddelaar van leer, op 'n wyse wat sensitief is tot die diverse behoeftes van die leerders. Dit sluit leerders met leerprobleme in. Die onderwyser as bemiddelaar van leer reflekteer op die onderwyser se rol as bemiddelaar ten opsigte van diverse kulture, klas en ras-agtergrond. Die onderwyser moet dus by die leëwêreld van elke leerder aansluit en elke leerder se potensiaal, ekonomiese status, waardes en moontlikhede in ag neem. Die onderwyser skep 'n leeromgewing wat gekontekstualiseer is, waar effektiewe kommunikasie plaasvind en toon respek vir die verskille van persone en tree as bemiddelaar op tussen inligting en die leerders. Leerders behoort blootgestel te word aan verskeie leerstrategieë en -vaardighede wat hulle voorberei om te leer. Leerstrategieë is enige gedrag en gedagtes wat leerders help om nuwe inligting in te neem deur dit te integreer met kennis wat hulle klaar het. Die onderwyser behoort gelei te word om hierdie kennis te gebruik om realistiese doelwitte te skep, om 'n skedule op te stel vir leer en te bepaal watter hulpbronne hulle gaan gebruik om die leerdoelwitte te bereik. Die onderwyser behoort op 'n sistematiese en aktiewe manier die leerders te "leer om te leer" (Department of Basic Education, 2011:51:52).

- *Interpreteerder en ontwerper van leerprogramme en leermateriaal:*

Die verantwoordelikhede van die onderwyser is om te onderrig en die Lewensvaardighede-leerprogram in die Intermediêre fase suksesvol te implementeer. Om dit te doen, behoort die onderwyser 'n gesonde skoolomgewing te skep binne, sowel as buite die klaskamer. Die onderwyser verstaan en interpreteer die leerprogramme wat voorsien is en ontwerp sodoende unieke leerprogramme, identifiseer die behoeftes vir spesifieke kontekste van leer en kies die gepaste geskrewe en visuele hulpbronne vir leer. Die onderwyser behoort die bestaande leermateriaal te implementeer sodat dit by die leerders se verwysingsraamwerk inpas. Gepaste leerprogramme behoort aangebied te word op so 'n mate sodat die leerder daarby baat vind (Department of Basic Education, 2011:51:52).

- *Leier en administrateur:*

Die onderwyser maak ingeligte besluite wat gepas is vir die leerder self en die leerder se ontwikkelingsvlak, fasiliteer leer in die klaskamer en voer administratiewe take in die klaskamer op 'n effektiewe manier uit. Die onderwyser behoort die klas op 'n demokratiese wyse te administreer en te bestuur. Deur middel van die demokratiese benadering word respek vir ander, asook vir self, gemotiveer en individuele identiteit word gebou of versterk (Department of Basic Education, 2011:51:52).

- *Toegeruste navorser en lewenslange leerder:*

Lewenslange leer is die voortsetting van die leerproses dwarsdeur 'n persoon se leeftyd en is gerig op 'n soektog na 'n beter en 'n hoër kwaliteit van lewe. Die onderwyser bereik voortdurende persoonlike, akademiese, beroeps- en professionele groei deur middel van reflektiewe studie en navorsing in sy/haar veld. Deurdat die onderwyser aanhoudend en deeglik navorsing doen rakende onderwerpe wat binne sy/haar vakgebied val, sal die onderwyser persoonlike, sowel as akademiese groei ervaar. Die beginsel van lewenslange leer word by die leerders tuisgebring en die onderwyser dien as voorbeeld vir die leerders dat daar van die individue binne die wêreld van werk verwag word om lewenslank te kan leer (Department of Basic Education, 2011:51:52).

- *Assesseerder:*

Wanneer assessering plaasvind, word die waarde van iets gemeet of geskat. Assessering binne die onderwys bepaal nie net wat die leerders leer en hoe hulle leer nie, maar ook wat onderrig word en die wyse van onderrig. Die onderwyser toon 'n begrip rakende die doel, metode en effek van assessering en is in staat om effektiewe terugvoering aan die leerders te gee. Die onderwyser behoort oor deeglike kennis te beskik ten opsigte van portuur-, self- en groepsassessering. Die doel van assessering is refleksie op die leerproses wat groei en ontwikkeling ondersteun (Department of Basic Education, 2011:51:52).

- *Gemeenskapslid, burger en pastoor:*

Deur verhoudings te bou met ouers en ander belangrike rolspelers in die leerder se lewe, word daar begrip geskep vir relevante gemeenskapsake. Hierdie verhoudinge dra by tot die groei en die ontwikkeling van die leerder self, aangesien dit hom/haar verbind aan werklike lewensituasies. Die onderwyser toon 'n kritiese, toegewyde en etiese houding teenoor die ontwikkeling van respek en verantwoordelikhede by leerders. Die onderwyser demonstreer die vermoë om demokratiese waardes te bevorder en die vermoë om op te tree ter vervulling van die behoeftes van leerders en ander opvoeders. Die onderwyser se rol sluit onder andere ook die pastorale rol in, en dié van sosiale werker, onderwyser en

kommunikeerder en is nooit beperk tot slegs die vak nie. Daar word van die onderwyser verwag om leerders die nodige ondersteuning te bied wat elkeen van hulle benodig (Department of Basic Education, 2011:51:52).

Die volgende karaktereenskappe van die onderwyser is ook geïdentifiseer. Hierdie karaktereenskappe weerspieël die sewe rolle van die onderwyser en sluit dus nou daarby aan.

Die onderwyser staar 'n verskeidenheid uitdagings in die gesig wat die leerders saam met hulle skool toe bring (Thlabane, 2004:54). Dit is van groot belang dat die onderwyser 'n aangename klaskamer-atmosfeer skep waar die leerders fisies en psigologies veilig voel om die wêreld te verken (Kottler & Kottler, 2000:6).

Die onderwyser behoort betroubaar, vriendelik en behulpsaam te wees terwyl hy/sy die leerders deur hul aktiwiteite lei (Thlabane, 2004:54). Die onderwyser behoort begrip te toon oor hoe die leerders ontwikkel op kulturele, morele, geestelike, sowel as persoonlike vlak en behoort ook in staat te wees om waardes, onder andere respek vir hulself, ander mense en die natuur, wat omsluit is in die vak, met 'n oop kop, verdraagsaamheid en geduld te demonstreer (Christiaans, 2006:78). Wanneer die onderwyser leerders motiveer om op bogenoemde wyse op te tree, vir die leerders omgee deur middel van erkenning en motivering, asook op so 'n wyse bogenoemde demonstreer deur sy/haar eie gedrag, is hy/sy 'n effektiewe onderwyser (Stronge, 2007:23).

Die volgende eienskappe sluit aan by die bogenoemde:

- *Regverdigheid:*

As mens het 'n individu 'n ingebore sin van regverdigheid. Wanneer 'n individu voel daar word onregverdig teenoor hom/haar opgetree, reageer hy/sy negatief. Wanneer 'n onderwyser 'n leerder voortrek of onregverdig optree, kan dit 'n lewenslange kwesplek by leerders los en die leerders kan gevolglik 'n negatiewe beeld van die onderwyser, asook skoolgaan ontwikkel (Thompson *et al.*, 2004:3). 'n Effektiewe onderwyser behoort op 'n individuele vlak te reageer op wangedrag, eerder as om 'n hele klas verantwoordelik te hou vir die aksies van ander. Die onderwyser behoort die feite te verstaan en te ken voor hy/sy optree in enige dissiplinêre situasies en behoort die leerders op 'n baie spesifieke manier in te lig wat hulle verkeerd gedoen het, hoe om dit reg te stel en wat reg is. Daar word van die onderwyser verwag om leerders gelyk te stel, regverdig te behandel en situasies van voortrekkery te vermy (Stronge, 2007:25).

- *Positiewe houding:*

Effektiewe onderwysers behoort positief van aard te wees en in die sukses van hul leerders te glo, asook in hul eie vermoë om leerders te help om te presteer (Thompson *et al.*, 2004:4). Volgens Borich (2000:15) is 'n effektiewe onderwyser die tipe onderwyser wat leerders verbaal loof om hulle aktief in die leerproses te kry en te hou. Om positiewe houdings en persepsies te skep oor leer, behoort die onderwyser 'n gemaklike klaskamer-atmosfeer vir die leerders te skep (Stronge, 2007:28).

- *Voorbereid:*

Die onderwyser behoort voorbereid te wees, met in-diepte kennis rakende 'n breë raamwerk van onderwerpe en ook oor die nodige vaardighede te beskik om 'n leerder-gesentreerde klaskamer te fasiliteer en te bestuur (Christiaans, 2006:78). 'n Gekwalifiseerde onderwyser onderrig nie slegs goed-voorbereide, -ontwerpte lesse nie, maar is bewus van hoe en op watter wyse hul studente leer (Berry, 2002:2). Niks frustreer leerders soos 'n onderwyser wat nie weet wat hy/sy doen nie. Bekwaamheid en kennis rakende die inhoud van die vak is baie belangrik. 'n Onderwyser wat goed-voorbereid is, kan tyd tydens die les afstaan om wangedrag van leerders te identifiseer en aandag daaraan te gee (Thompson *et al.*, 2004:4).

- *Persoonlike aanslag en interaksie:*

Dit is belangrik dat 'n onderwyser 'n persoonlike aanslag met leerders het. Onderwysers wat leerders op hul name noem, gereeld glimlag, vrae vra oor leerders se gevoelens en opinies en leerders aanvaar vir wie en wat hulle is, is baie belangrik. Onderwysers wat lewe in die klaskamer bring deur middel van stories vertel oor lewenswerklike gebeurtenisse, hetsy in hulle of in ander se lewens, bou 'n goeie vertrouensverhouding met leerders op en behou leerders se belangstelling. Die onderwyser behoort 'n hoë intensiteit van interaksie te toon, baie te praat en liefderik en sosiaal op te tree (Thompson *et al.*, 2004:4-5). Onderwysers en leerders spandeer 'n groot deel van hul dag in interaksie op 'n akademiese, asook 'n sosiale wyse. Die onderwyser wat moeite doen met die leerders en geleenthede soos sport, konserte en kulturgeleenthede van die leerders bywoon, word baie hoog geag. Sosiale interaksie tussen die onderwyser en die leerder dra nie net by tot leer en prestasies nie, maar bevorder ook die leerder se selfvertroue, deur aan die leerders die gevoel van "behoort" te gee. Deur sosiale interaksie met die leerders, kry die onderwyser die geleentheid om elke leerder op 'n individuele, realistiese en suksesvolle manier uit te daag om te presteer. Effektiewe onderwysers behoort konstant op 'n vriendelike en persoonlike

wyse op te tree, terwyl hy/sy die onderwyser-leerder-rol struktuur behou (Stronge, 2007:26-27).

- *Sin vir humor:*

Leer behoort pret te wees vir die leerders, sowel as vir die onderwyser. 'n Onderwyser wat vinnig dink en maklik die ys breek in ongemaklike situasies met die gebruik van humor, is 'n waardevolle bate. Leerders geniet onderwysers met 'n sin vir humor, wat leer pret maak (Thompson *et al.*, 2004:5). 'n Effektiewe onderwyser behoort 'n sin vir humor te hê en behoort bereid te wees om grappies met leerders te deel. 'n Goeie onderwyser behoort lekker te kan lag saam met die leerders en vir hulself. Leerders erken die sterkpunte in onderwysers wat nie bedreig word deur moeilike situasies nie en dié tipe onderwyser is 'n goeie rolmodel vir leerders oor hoe om ongemaklike situasies in die gesig te staar (Stronge, 2007:27; Thompson *et al.*, 2004:5).

- *Kreatiwiteit:*

Dit verg kreatiwiteit van die onderwyser om leerders van diverse agtergronde te onderrig, wat dalk nie dieselfde manier van opvoeding verstaan nie en met verskillende leerstyle leer. 'n Onderwyser behoort ook kreatief te wees en leer pret te maak (Colker, 2008:68-70). Baie leerders onthou jare later steeds hoe 'n onderwyser sy/haar klaskamer op kreatiewe maniere versier het om leerders te motiveer om goed te doen en te presteer tot die beste van sy/haar vermoë (Thompson *et al.*, 2004:5).

- *Bereidheid om foute te erken:*

Soos alle ander mense, maak onderwysers ook foute. Leerders is konstant daarvan bewus wanneer 'n onderwyser 'n fout maak, veral as dit tot nadeel vir hulle is. Onderwysers wat hulle foute erken en om verskoning daarvoor vra, skep 'n goeie voorbeeld vir leerders rakende vergewensgesindheid (Thompson *et al.*, 2004:5).

- *Vergewensgesindheid:*

Soms ontstaan daar wrywing tussen die onderwyser en 'n sekere leerder as gevolg van persoonlikheidsverskille. 'n Goeie onderwyser behoort bereid te wees om leerders te vergewe vir wangedrag en elke dag op 'n skoon en nuwe bladsy te begin (Thompson *et al.*, 2004:5-6).

- *Respek:*

Respek is 'n houding wat 'n persoon aanneem in 'n bepaalde konteks en dit beïnvloed jou optrede teenoor jouself sowel as iemand anders. Wanneer die onderwyser respek toon teenoor die leerders, sal dit die leerders aanmoedig en motiveer om hulle eie sterkpunte te ontdek sonder enige vrees van verwerping (Tlhabane, 2004:57). Onderwysers wil graag hê leerders moet hulle respekteer. Leerders toon die meeste respek aan 'n onderwyser wat ook aan hulle respek toon. Deur leerders te aanvaar vir wie en wat hulle is en hulle nie voor almal aan te spreek oor wangedrag nie, wys respek. Onderwysers behoort sensitief teenoor leerders se gevoelens op te tree en situasies wat ongemaklik vir leerders mag wees te vermy (Thompson *et al.*, 2004:6). Leerders is afkomstig vanuit verskillende gesinne en agtergronde. Dit is belangrik dat wedersydse respek teenoor diversiteit ten opsigte van ras, geslag, klas en kultuur gekweek word. Die kultuur binne 'n gesin kan beskou word as 'n integrale deel van die leerder se bestaan, wat vorm gee aan menslike gedrag, houdings en waardes (Combrink & Coetzee, 2003:344). Respek vir leerders en families beteken die volharding van die oortuiging dat almal se lewens verskil en dat almal uit verskillende agtergronde kom. Leerders se selfbeeld ontwikkel in 'n omgewing van respek en 'n goeie onderwyser ontwikkel hierdie omgewing op 'n natuurlike wyse deur die leerder te leer, te motiveer en te respekteer (Colker, 2008:70-72). 'n Goeie onderwyser vermy situasies waar leerders respek vir hulle kan verloor en hierdie onderwyser tree regverdig op ten opsigte van geslag, ras en 'n etiese, regverdige wyse (Stronge, 2007:25-26; Azer, 2005:68).

- *Hoë verwagtinge en motiveerder:*

Die leeromgewing behoort deur die onderwyser aangepas te word sodat die leerders in staat gestel kan word om as produktiewe, ondersoekende en self-aktualiserende individue, met 'n goed-ontwikkelde besorgdheid vir hulle medemens, op te tree. Die onderwyser behoort in die leerders se vermoëns te glo en hulle bewus te maak van hulle sterkpunte en swakpunte, sodat hulle dit kan identifiseer en daaraan kan werk. Sodoende moet die onderwyser die leerders lei om hulle eie ingeligte besluite te maak wat gebaseer is op hierdie sterkpunte (Tlhabane, 2004:55). Die onderwyser behoort die leerders te motiveer om hul selfbeeld, asook hulle selfrespek op te bou, volgens Kottler en Kottler (2000:7). Leerders beskryf 'n goeie onderwyser as iemand wat omgee, limiete stel, struktuur verskaf, hoë verwagtinge stel, leerders "druk" om te presteer en iemand wat doelgerig en georganiseerd lewe. Onderwysers se verwagtinge en hoë standaarde wat aan leerders gestel word, beïnvloed leerders en motiveer hulle. Wanneer 'n onderwyser 'n leerder bewus maak dat hy/sy in die leerder se vermoë glo en hulle motiveer om hoër hoogtes te bereik, word die leerder positief ingestel en doen hulle hul beste om te presteer (Thompson *et al.*, 2004:6). Onderwysers kan leerders motiveer deur hulle aan te moedig om verantwoordelik te wees vir hulle eie prestasies en kan leerders ook motiveer deur middel van 'n

georganiseerde klaskameromgewing, hoë standaarde te stel, uitdagings te rig en te versterk en aan te moedig tydens take. 'n Goeie onderwyser behoort te aanvaar dat sommige leerders verkies om op 'n stil manier deel te neem aan klasaktiwiteite en dit te respekteer, maar hulle steeds te betrek. 'n Goeie onderwyser behoort die beste uit alle leerders te bring en behoort te erken dat leerders verskil in vlakke van motivering. Motivering van leerders beteken dat die leerders opgewonde oor leer gemaak word, asook 'n bewusmaking van die belangrikheid van die leerproses self (Stronge, 2007:27-28; Azer, 2005:68).

- *Deernis:*

Die onderwyser behoort aandag te gee aan die eksterne faktore wat die leerders se daaglikse lewens beïnvloed. Hierdie eksterne faktore sluit onder andere sosiale kwessies soos armoede, werkloosheid, behuisingstekort, 'n tekort aan basiese dienste, 'n tekort aan voedsel, morele verval, die MIV/vigs-pandemie, disintegrasie van familiestrukture, mishandeling van vroue en leerders, taal- en kulturele verskille, asook opvoedings- en gesondheidsprobleme in (Landsberg *et al.*, 2009:28). Bogenoemde faktore beïnvloed die leerproses, aangesien dit 'n invloed op die leerder se leefwyse het. Hierdie faktore kan die leerder verhinder om tot die beste van sy/haar vermoë te presteer (Tlhabane, 2004:55). 'n Effektiewe onderwyser behoort daartoe in staat te wees om met insig na die gedrag van leerders te kyk, asook die probleme wat ontstaan. Hy/sy behoort na gedragsveranderinge op te let wanneer daar oor sekere onderwerpe gepraat word (Tlhabane, 2004:55). 'n Skool is 'n plek waar leerders kan leer en versorg kan word in 'n emosionele veilige omgewing. Alle onsensitiewe gebeurtenisse kan nie uit leerders se lewens geskakel word nie, maar 'n onderwyser wat omgee kan 'n groot impak op die hantering daarvan hê. Effektiewe onderwysers behoort ondersteunend te wees op verskeie maniere en behoort te help om aan die behoefte van "behoort" en sukses te voldoen. Hierdie tipe onderwyser behoort op te let wanneer leerders uitgeskuif word in aktiwiteite en aksie te neem om dit te voorkom. Die onderwyser behoort 'n aangename persoonlikheid te hê met 'n sagte hart en empatieke houding en behoort betroubaar te wees (Thompson *et al.*, 2004:6-7).

- *Sin van "behoort" vestig:*

'n Goeie onderwyser behoort leerders te laat voel dat hulle soos 'n familie in die klaskamer is. Klaskamertroeteldiere, goeiehartigheidsbelonings, klas-fotoalbums en koöperatiewe doelwitte bou 'n sin van eenheid en kameraadskap. Daar ontwikkel onmiddellik 'n gevoel van "behoort" by die leerders en elke individu voel uitgesonder en belangrik as daar aandag gee word aan bogenoemde. Effektiewe onderwysers neem stappe om gemene en nadelige gedrag te voorkom en weet dat wanneer leerders emosioneel en fisies veilig voel, hulle beter leer (Thompson *et al.*, 2004:7).

- *Entoesiasme:*

Volgens Borich (2000:25) is 'n onderwyser wat entoesiasies is oor die vak wat hy/sy aanbied en dit wys deur middel van gesigsuitdrukking, stemtoon, houding en algemene beweging, meer geneig om leerders se aandag te hou tydens die les. Die entoesiasme van die onderwyser het noue verband met die sukses van die leerder (Thompson *et al.*, 2004:3). Die onderwyser se entoesiasme tot leer speel 'n belangrike rol in leerdermotivering, wat noue verband toon met prestasies. Die onderwyser behoort 'n passie te toon vir wat hy/sy doen en die leerders met entoesiasme te onderrig. Die meeste leerders reageer positief wanneer 'n onderwyser met hoë energievlakke waarde aan hul entoesiasme koppel (Colker, 2008:70-72; Stronge, 2007:28).

- *Openheid vir nuwe ervarings:*

Elke onderwyser behoort in staat te wees om uitdagende kwessies in die gesig te staar wanneer daar verandering op 'n verwagte, sowel as 'n onverwagte wyse plaasvind. Die onderwyser behoort oop te wees vir verandering en behoort die verandering te laat geskied tot voordeel van die leerders en die konteks waaruit hulle kom (Colker, 2008:3-5). Die onderwyser het 'n breë vlak van belangstelling en geniet nuwe ervarings en probeer nuwe dinge. Die onderwyser behoort bereid te wees om risiko's te neem, maar behoort nie bereid te wees om "nee" vir 'n antwoord te aanvaar wanneer hy/sy weet 'n "ja" sal die leerders se lewens verbeter nie (Thomason, 2011:25).

- *Volharding:*

Volharding impliseer betrokkenheid (Kotze, 2003:30). Wanneer 'n onderwyser betrokke is in 'n leerder se lewe, lê hy/sy fisiese en psigiese inspanning aan die dag om gemoeid te raak met die leerders se gevoelens en emosies en sodoende aandag aan die leerder te gee (Kotze, 2003:30). Die onderwyser behoort bereid te wees om oor 'n lang termyn in die leerders se lewens te wees, asook die lewens van die leerders en hul families te verbeter (Colker, 2008:70-72). Die onderwyser behoort te fokus op die opvoedkundige behoeftes van leerders en alles met passie aan te pak. Die onderwyser wat volhard in sy/haar werk, tree entoesiasies op teenoor sy/haar werk en onderrig (Azer, 2005:68).

- *Geduld:*

Dit is belangrik dat die onderwyser geduld het wanneer daar met die onderrigstelsel, sowel as met die leerders en die ouers gewerk word. Nie alle leerders leer ewe vinnig nie en sommige leerders se gedrag kan 'n uitdaging wees vir die mees effektiewe onderwyser (Colker, 2008:70-72). Wanneer 'n leerder in 'n krisissituasie verkeer, behoort die

onderwyser se optrede van geduld te spreek, aangesien elke leerder op 'n unieke manier teenoor die situasie optree en verskeie gedragspatrone openbaar (De Wet, 2004:153).

- *Liefde vir leer:*

'n Onderwyser behoort leerders te motiveer en te inspireer om te leer (Colker, 2008:70-72). Om aan hierdie rol te voldoen behoort die onderwyser konstante, deeglike navorsing te doen oor sy/haar vakgebied. Sodoende kweek die onderwyser die beginsel van lewenslange leer by leerders en motiveer leerders om self ook lewenslang te leer (Human, 2004:29). Wanneer leerders besef dat leer 'n belangrike deel van die lewe is, sal hulle gemotiveerd wees om hulle doelwitte te bereik en suksesvol te wees (Azer, 2005:68).

- *Luisteraar:*

Luister is die belangrikste komponent in enige vorm van kommunikasie. Deur te luister kry die onderwyser die geleentheid om die leerders te verstaan deur middel van verbale, sowel as nie-verbale kommunikasie. Wanneer die onderwyser luister, voel die leerders gemaklik en daar word 'n vertrouensverhouding gebou tussen die onderwyser en die leerder. Die onderwyser behoort ten alle tye na die leerder se siening te luister (Tlhabane, 2004:56). 'n Goeie onderwyser behoort op 'n gefokusde manier na die leerders te luister. Op so 'n wyse demonstreer hy/sy dat hy/sy omgee vir die leerder en hulle lewe in die algemeen. Hierdie is 'n verhouding tussen die onderwyser en die leerder wat uit vertroue, eerlikheid, menslikheid en omgee bestaan. Die onderwyser behoort aan die leerder te demonstreer dat hy/sy verstaan, deur op 'n geduldige, sorgvuldige en sagte manier te luister en diennooreenkomstig op te tree (Stronge, 2007:23).

- *Berader:*

Leerders benodig die onderwyser se advies en goedkeuring en daar word van die onderwyser verwag om as rolmodel op te tree en leerders te help om die regte besluite te neem. Die onderwyser behoort leerders te help om hul persoonlike probleme op te los en as klankbord vir die leerders op te tree. Die onderwyser behoort hard te werk en die leerders se potensiaal vir persoonlike groei, selfvertroue en selfwaarde te bevorder. Nog 'n aspek van die onderwyser is om leerders aan te moedig om self te leer en hul probleme op 'n onafhanklike wyse uit te sorteer. Die onderwyser as berader moet in die leerders die behoefte aanmoedig vir selfverbetering, om selfgemotiveerd te raak en persoonlike sukses na te streef (Tlhabane, 2004:56). Onderwysers behoort kennis te hê van die huidige sosiale probleme wat leerders in die gesig staar, onder andere emosionele, fisieke en seksuele mishandeling, middelmisbruik, armoede, egskeiding, boelie en MIV/vigs. Die onderwyser behoort ook oor die nodige vaardighede te beskik om berading aan die leerders te kan bied.

'n Onderwyser behoort bereid te wees om die ekstra myl te loop vir leerders (Pillay, 2012:170).

- *Kommunikeerder:*

Kommunikasie kan gedefinieer word as die proses waartydens twee individue hul lewens en beleweniswêreld met mekaar deel. Dit sluit onder andere waardes, norme, suksesse, asook mislukkinge, ideale, mensbeskouing en waarhede in (Prins, 2009:11). De Jager *et al.* (1985:2) in Prins (2009:11) onderskei drie verskillende maniere van kommunikasie tussen die onderwyser en die leerders. Nie-verbale kommunikasie, verstandelike kommunikasie en geestelike kommunikasie. Nie-verbale kommunikasie sluit in liggaamlike houdings en bewegings, byvoorbeeld gesigsuitdrukkinge. Verstandelike kommunikasie sluit verbale redenering in. Geestelike kommunikasie sluit bestaande belewing en meelewing in. Nie-verbale effektiewe kommunikasie is belangrik vir 'n gesonde verhouding tussen die onderwyser en die leerders. Onderwysers behoort 'n gesonde verhouding met die leerders te bou en die leerders behoort in enige omstandighede met die onderwysers te kan praat. Die leerders behoort die vrymoedigheid te hê om enige tyd oop te maak teenoor die onderwyser en hulle probleme met hom/haar te deel (Tlhabane, 2004:57; Combrink & Coetzee, 2003:346).

- *Betroubaar:*

Vertroue is een van die basiese boustene van 'n verhouding tussen die onderwyser en die leerders, en is moeilik om te verdien en maklik om te verloor. Sonder vertroue is 'n goeie verhouding tussen 'n onderwyser en 'n leerder bykans onmoontlik. Vertroue en respek dien as die hoekstene in 'n goeie verhouding tussen die onderwyser en die leerders (Lessing & De Witt, 2011:407; Tlhabane, 2004:54). Die onderwyser behoort aan leerders die geleentheid te gee om hulle probleme aan hom/haar te verduidelik en eerlik daaroor te wees, sonder om bang te wees dat 'n derde party betrokke sal raak of daarvan te hore sal kom. Privaatheid kan 'n ingewikkelde kwessie wees, veral in 'n skoolomgewing waar leerders nie mekaar se privaatheid respekteer nie. Die onderwyser behoort die skoolbestuur in kennis te stel van die belangrikheid van privaatheid, sodat hy/sy effektief in sy/haar rol kan optree. Die onderwyser behoort in staat te wees om aspekte wat dalk die leerders en ander se lewens in gevaar mag stel te kan identifiseer en dit nie konfidensieel te hou nie. Die onderwyser behoort wel toestemming te vra vanaf die leerder voordat die inligting gedeel word. Die onderwyser behoort dus 'n oop verhouding te bou met die leerders, waar hulle veilig en vry voel om hulle gevoelens en lewenswerklike gebeurtenisse te deel (Tlhabane, 2004:58). Respek en vertroue gaan dikwels verlore wanneer die leerder besef dat die onderwyser nie die draer van daardie waardes en die nodige gesag is nie (Lessing & De Witt, 2011:407).

- *Die onderwyser help leerders om ingeligte besluite te neem:*

Die onderwyser behoort leerders voor te berei om doelwitte te stel vir die toekoms en hulle plek as verantwoordelike burgers in te neem (Lessing & De Witt, 2011:407). Die leerders behoort gelei te word om self kennis op te doen rakende hulle eie belangstellings, persoonlikheid, asook besluitnemingsvermoë, sodat hulle die regte rigting kan kies. Die vaardigheid van die onderwyser om leerders by te staan tydens hierdie persoonlike lewensreis speel 'n belangrike rol in die leerders se persoonlike reis van ontdekking (Tlhabane, 2004:58).

- *Openlikheid tot die fasilitering van multi-kulturele kwessies.*

Die onderwyser behoort daarna te streef om verdraagsaamheid en samewerking in die klaskamer aan te moedig deur by verskillende metodes en style aan te pas volgens die kulturele agtergronde en individuele behoeftes van leerders. Volgens Donald *et al.*, (2002:24) behoort die onderwyser sensitief te wees teenoor die diverse kultuurkontekste van die leerders, wat gesien kan word as die waardes, norme, geloof en tradisies van 'n groep mense in 'n samelewing. Volgens Berry (2002:2) behoort onderwysers te weet hoe om hulle lesse te organiseer en te onderrig, sodat die diverse leerders wat in die klaskamer voorkom kan leer uit die lesse. In die huidige Suid-Afrikaanse multi-kulturele konteks bevind onderwysers hulself in die posisie om vir leerders met 'n wye diversiteit van kulturele, geloofs- en etniese agtergronde van hulp te wees. Die onderwyser kan probeer om die leerders bymekaar uit te bring deur byvoorbeeld met hulle te praat oor die verskillende kulturele aktiwiteite. Die onderwyser behoort te waak teen veralgemening ten opsigte van diverse kulture, geloof en etiek van die leerder se lewe (Tlhabane, 2004:60). Wanneer die onderwyser diversiteit aanmoedig en aanvaar, diskrimineer hy/sy nie teenoor ander gelowe of kulture nie en praat nie op 'n negatiewe wyse daaroor nie. Hy/sy moedig diversiteit aan en moedig die leerders aan om respek te toon vir ander leerders en persone wat afkomstig is vanaf diverse agtergronde en kulture (Azer, 2005:68).

- *Remediërende opvoeder:*

Meer kinders met leerhindernisse kom ook voor in hoofstroom-skole (Engelbrecht, 2005:4). Inklusiewe onderwys handel oor effektiewe kennis waaroor die onderwyser behoort te beskik om opgewasse te wees om leerders met leerhindernisse en ontwikkelingsprobleme in dieselfde klaskamer te hanteer. Volgens die Department of Education (2001:17) is inklusiewe onderwys die erkenning van die verskille tussen alle leerders. Dit is dus die oorbrugging van alle hindernisse in die onderwyssisteem, sodat alle leerders se behoeftes bevredig kan word (Green, 2002:5). Inklusiewe onderwys gaan ook oor die onderwyser wat

kennis behoort te neem van alle aspekte waaraan leerders blootgestel word en dat alle leerders ondersteuning nodig het. Sommige leerders benodig intense ondersteuning om hulle volle potensiaal te bereik. Die leerders met leerhindernisse het nie noodwendig akademiese aandag nodig nie, maar hulle mag angstig, depressief en afhanklik van die onderwyser wees. Die leerders het soms 'n vrees vir stigma, verwerping en diskriminasie. Dit is die onderwyser se taak om hierdie leerders te help om suksesvol te sosialiseer en hulle tekortkominge/hindernisse te hanteer om sodoende 'n onafhanklike lewe te lei en hulle vermoë optimaal te gebruik (Tlhabane, 2004:60).

Uit die bogenoemde is dit duidelik dat elke onderwyser voortdurend selfstudie en selfassessering behoort toe te pas om sodoende te verseker dat hy/sy aan al hierdie vereistes vir 'n goeie onderwyser voldoen. Die onderwyser moet veral fokus op sy/haar swakke punte en aandag daaraan gee sodat hy/sy kan voldoen aan die gegewe vereistes-raamwerk. Soortgelyk aan elke leerder wat van mekaar verskil, verskil elke onderwyser ook van mekaar, en is dit nie 'n maklike taak om vanuit die staanspoor aan al hierdie vereistes te voldoen nie. Daarom is dit van kardinale belang dat elke onderwyser op 'n daaglikse basis fokus op 'n verbeterde self, sodat hy/sy oor 'n tydperk sy/haar onderrig en persoonlikheid nou kan verbind met hierdie raamwerk.

2.4.3 Die onderwyser as 'n veranderingsagent

Wanneer die onderwyser in die onderrigkonteks geplaas word, is hy/sy in aanraking met die vorming en die ontwikkeling van die leerders. Sommige leerders staar probleme in die gesig, onder andere gebrek aan effektiewe ondersteuning, probleme in die ouerhuis, gebrek aan rolmodelle in die huis, enkelouergesinne, gebrekkige onderwysagtergrond van die familie, werkloosheid van die ouers, leerders wat geforseer word om deeltydse werk te doen, MIV/vigs-verwante faktore, bendebedrywighede in die buurt, arrestasies vir misdaad, portuur-/groepsdruk en misbruik van dwelms (Valentyn, 2009:11). Die Lewensvaardighede-onderwyser is in 'n unieke posisie om deur middel van sy/haar vaardighede verandering in hierdie situasies te weeg te bring, aangesien die vak Lewensvaardighede sentraal staan tot die holistiese ontwikkeling van leerders se fisiese, intellektuele, persoonlike, emosionele en sosiale groei (Departement van Onderwys, 2003:4; Departement van Onderwys, 2011:8; Strydom, 2011:4). Wanneer die onderwyser 'n proses van verandering teweegbring rakende die leerders se emosionele, kognitiewe en sosiale kwessies in die Intermediêre fase, tree hy op as 'n veranderingsagent.

Dit is van groot belang dat die onderwyser bekwaam en toegerus is met die basiese vaardighede en deurgrond is met die karaktereienskappe wat hom/haar die vermoë gee om op te tree ten einde verandering teweeg te bring. Binne die onderwyskonteks behoort 'n veranderingsagent oor die vermoë te beskik om probleemoplossings, visie-, determinasie-, tegniese en interpersoonlike vaardighede te kombineer (Nikolaou *et al.*, 2007:298). Om aan die bogenoemde vermoëns te voldoen, het die navorser die volgende vyf-en-twintig eienskappe van 'n veranderingsagent geïdentifiseer vanuit verskeie bronne:

1. *Selfbevoegdheid*

Selfbevoegdheid is die oortuiging dat 'n individu suksesvol die gewenste gedrag vir die uitkomst van verandering sal openbaar. Dit is die individu se vermoë om die motivering, kognitiewe hulpbronne en aksiestappe in beweging te bring, om sodoende beheer oor sy/haar lewe uit te oefen (Caldwell 2003 in Nikolaou *et al.*, 2007:299; Nikolaou *et al.*, 2007:294). Selfbevoegdheid is die oortuigings in 'n persoon rakende sy/haar bekwaamheid en die vermoë waaroor hy/sy beskik om verandering te laat plaasvind (WestEd; 2002:32). Wanneer die veranderingsagent binne die onderwys beskik oor selfbevoegdheid, beskik hy/sy oor die vermoë om die gewenste gedrag te openbaar sodat die verandering kan plaasvind.

2. *Moed*

Om moed aan die dag te lê, beteken om jou vrees te bowe te kom en om nie bang te wees om volgens jou beginsels op te tree nie (Caldwell 2003 in Nikolaou *et al.*, 2007:299). Wanneer die onderwyser moed aan die dag lê om die veranderingsproses te laat geskied, sal daar 'n klimaat van aanvaarding, wedersydse respek en vertroue wees (Cowley, 2007:257).

3. *Uitgesprokenheid*

Sonder om enige gevoelens te verberg, is die individu reguit en op die man af (Caldwell 2003 in Nikolaou *et al.*, 2007:299). Die uitgesproke onderwyser skroom nie om op 'n eerlike en reguit manier sy/haar standpunt te lig nie en toon sosiale interaksie binne 'n gevoel van veiligheid (Watson, 2011). Deur uitgesprokenheid te openbaar, toon die onderwyser selfvertroue in sy/haar idees van verandering sonder om sy/haar gevoelens te verberg. Sodoende kry die leerders vertroue in die veranderingsproses wat die veranderingsagent aan die lig bring (Caldwell 2003 in Nikolaou *et al.*, 2007:299).

4. *Bereidwilligheid tot lewenslange leer*

Die onderwyser is bereid om lewenslank besig te wees om sy/haar potensiaal ten volle te ontwikkel en 'n werklik produktiewe persoon te kan wees wat 'n bydrae tot die samelewing maak (Caldwell 2003 in Nikolaou *et al.*, 2007:299). 'n Goeie onderwyser is oop om tot nuwe insigte te kom en het 'n ontvanklike en oop gemoed (De Wet, 2004:154). Wanneer 'n onderwyser meester van sy/haar vak is, sal die onderwyser nuwe horisonne vir die leerders laat oopgaan en die leerders inspireer om hulself as mens te ontwikkel (Kok & Grobler, 2001:134). Lewenslange leer het tot gevolg dat die onderwyser binne die veranderingskonteks die gedrag van leerders beter sal verstaan en 'n beter verhouding met leerders, kollegas, ouers, die professie en die gemeenskap sal bou (De Wet, 2004:154). Lewenslange leer by onderwysers speel 'n belangrike rol in die veranderingsproses, aangesien dit aan die onderwyser 'n beter begrip sal verleen rakende leerders se gedrag en waardes soos eerlikheid, meelewing, geregtigheid en respek (Wilmot, 2003:3).

5. *Die vermoë om kompleksiteit te begryp en te verreken*

Kompleksiteit is 'n aksie van gee en neem, van aktief wees, van kreatief met nuwe en ou idees om te gaan ten einde nuwe en vernuwende oplossings te vind. Om kompleksiteit te hanteer, daag die individu uit om dieper na te dink oor wat dit beteken om mens te wees in 'n wêreld wat deur krisis gekenmerk word en weer te leer hoe om verantwoordelik en met respek daarmee om te gaan (Caldwell 2003 in Nikolaou *et al.*, 2007:299). Wanneer die onderwyser kompleksiteit in die gesig staar rakende verandering en die proses van verandering, dink hy/sy dieper na oor die verandering en gaan met respek en verantwoordelikheid daarmee om.

6. *Analitiese vaardighede*

Analitiese vaardighede behels die individu se vermoë om iets te begryp of te verstaan en sodoende inligting, idees, opsies en oplossings na te vors en oor alternatiewe hulpbronne, materiale en idees te besluit (Coskun & Krdzalic, 2008:2). Dit is van groot belang dat die onderwyser tydens die proses van verandering deeglik navorsing doen voordat die veranderingsproses kan begin. Hy/sy behoort inligting, idees, opsies en oplossings na te vors en sodoende alternatiewe hulpbronne, materiaal en idees te oorweeg en die beste daarvan te kies. Bogenoemde behoort plaas te vind sodat die bes moontlike veranderingsproses teweeggebring kan word (Mampane, 2009:32).

7. *Luistervaardighede*

'n Goeie luisteraar luister aktief en reageer wanneer daar met hom/haar gepraat word. Hy/sy omskryf, verhelder en gee terugvoer sodat hy/sy presies verstaan wat bedoel word. 'n Goeie luisteraar is iemand wat werklik geïnteresseerd is in en gefassineer word deur die leerders se ervaringswêreld. 'n Goeie luisteraar luister met empatie en het 'n ingesteldheid om te luister en gefokus te wees op die onderwerp waaroor daar gepraat word (Coskun & Krdzalic, 2008:2; Buchanan & Boddy in Nikolaou *et al.*, 2007:298; Davis & Reed, 2003:109). Wanneer die onderwyser luister wanneer die leerders praat, sal hy/sy meer ingestel wees op die leerders se leefwêreld en opletterend wees vir situasies en omstandighede in die leerders se lewe wat verandering verlang.

8. *Bemiddelingsvaardighede*

Die veranderingsagent beskik oor die vermoë om tussenbeide te tree om geskille tussen twee partye by te lê (Coskun & Krdzalic, 2008:2). Die rol van 'n bemiddelaar is om saam met die leerders betekenis rakende lewenswerklike kwessies te konstrueer deur middel van taal en aktiwiteite (Groenewald, 2010:3). Wanneer die onderwyser as 'n bemiddelaar optree, behoort hy/sy doelstellings, bekwaamheidsperspeksies, persoonlike werking en strategieë vir konatiewe en emosionele beheer in ag te neem. Dit is belangrik dat die onderwyser tydens die veranderingsproses as bemiddelaar optree, aangesien die leerders iets nuuts verken en ondersteuning vanaf die onderwyser as veranderingsagent benodig, totdat hy/sy bekwaam genoeg is om sonder hierdie ondersteuning binne die veranderde situasie te funksioneer (Groenewald, 2010:5).

9. *Skeppingsvaardighede*

Die veranderingsagent beskik oor die vaardighede om nuwe idees, geleenthede en teorieë te skep en gekose idees, geleenthede en teorieë tot aksie te bring (Coskun & Krdzalic, 2008:2). Wanneer die onderwyser nuwe idees, geleenthede en teorieë na vore bring, moedig dit die veranderingsproses aan om vanaf 'n ou manier van dink en dinge doen oor te beweeg na 'n nuwe manier van dink en dinge doen. Die onderwyser moedig die proses van verandering aan wanneer hy/sy met nuwe idees, geleenthede en teorieë na vore kom.

10. *Onderrigvaardighede*

Die veranderingsagent beskik oor die vaardigheid om kennis op 'n positiewe wyse aan die leerders oor te dra deur middel van onderrig. Die veranderingsagent fasiliteer die verwesenliking van selfpotensiaal en verborge talente van 'n individu (Coskun & Krdzalic, 2008:2). Die onderwyser behoort sy/haar optrede binne, maar ook buite die

klaskamer te beplan en te organiseer, en behoort oor sekere praktiese, reflektiewe, sowel as teoretiese kennis en vaardighede te beskik om leerders tot die beste van sy/haar vermoë te onderrig (De Wet, 2004:153-154). Onderrigvaardighede is 'n belangrike eienskap waaroor die veranderingsagent behoort te beskik, aangesien verandering beplanning en organisering vereis.

11. *Doelgerigtheid*

Die veranderingsagent koester verwagtinge van die individu sodat hy/sy kan groei om sy/haar volle potensiaal te kan bereik. Die stel van doelwitte is deel van die beplanning van verandering (Buchanan & Boday, 1992 in Nikolaou *et al.*, 2007:298). Dit is van groot belang dat die veranderingsagent doelwitte stel sodat die veranderingsproses groei kan bevorder en die leerder sy/haar eie potensiaal kan bereik.

12. *Buigbaarheid en aanpasbaarheid*

Die veranderingsagent is buigbaar en is in staat om diversiteit op kulturele, strukturele, generatiewe en persoonlike vlak te aanvaar (Kirkpatric & Locke, 1991 in Nikolaou *et al.*, 2007:299; Dulewicz & Herbert, 2000 in Nikolaou *et al.*, 2007:299). Dit is belangrik vir die onderwyser om buigbaar en aanpasbaar te wees sodat leerders aangemoedig word om sy/haar idees en kultuur aktief uit te leef, sonder om 'n vrees vir verwerping te ervaar (Viljoen, 2012:120). Wanneer die onderwyser buigbaar is, aanvaar hy/sy diversiteit en is oop vir ander se idees en maniere van dink en dinge doen.

13. *Deursettingsvermoë*

Daar bestaan struikelblokke in elke aspek van 'n individu se lewe en om hierdie verskillende struikelblokke te oorkom, verg dit volgehoue wilskrag en deursettingsvermoë (Kirkpatric & Locke, 1991 in Nikolaou *et al.*, 2007:299; Dulewicz & Herbert, 2000 in Nikolaou *et al.*, 2007:299). Deursettingsvermoë is die wilskrag binne 'n individu om 'n sekere taak deur te voer ten spyte van hindernisse en struikelblokke. Sonder deursettingsvermoë sal die onderwyser nie in staat wees om die veranderingsproses te laat geskied nie. Wanneer die onderwyser 'n doelwit benader met die gedagte dat hy/sy deursettingsvermoë aan die dag sal lê, benader hy/sy die situasie met 'n sterk karakter en determinasie en is die kans tot sukses in sy/haar pogings groot (Klopper, 2004:13).

14. *Leierskapvaardighede*

'n Individu wat oor leierskapvaardighede beskik, moet visie hê, doelwitte daarstel en die rigting aandui. Die individu oefen 'n invloed uit wat positief is en maak 'n positiewe

verskil in ander individue se lewens. Mense maak op die leier staat; hy/sy is betroubaar, met waardes wat ander individue inspireer en motiveer (Kirkpatric & Locke, 1991 in Nikolaou *et al.*, 2007:299; Dulewicz & Herbert, 2000 in Nikolaou *et al.*, 2007:299). Effektiewe leierskap behels die motivering van ander ten einde gestelde doelwit/doelwitte te bereik, om beheer te neem, om rigting aan aktiwiteite en gebeurtenisse te gee, om 'n visie te ontwikkel en om bereid te wees om toegewings te maak (Heinrico, 2005:9). Wanneer die veranderingsagent sy/haar leierskapvaardighede op 'n effektiewe wyse aan die dag lê, sal hy/sy in staat wees om 'n veranderingsproses te lei en voorafgestelde doelwitte te bereik.

15. *Eerlikheid en Integriteit*

Integriteit behels eerlikheid, deursigtigheid en geregtigheid. Dit is om te weet wat die regte ding is om te doen. Integriteit dien as die raamwerk vir aksies binne 'n persoon se leefwêreld en word weerspieël in die onderwyser self se houding en optrede teenoor die leerders, sowel as ander persone. Die individu wat oor eerlikheid en integriteit beskik, is opreg, met geen bymotiewe of 'n verborge agenda nie (Kirkpatric & Locke, 1991 in Nikolaou *et al.*, 2007:299; Dulewicz & Herbert, 2000 in Nikolaou *et al.*, 2007:299). Eerlikheid en integriteit hou die veranderingsagent naby aan die persoonlike veranderingsbehoefte van die leerder en met eerlikheid en integriteit het die veranderingsagent geen bymotiewe of 'n verborge agenda met die veranderingsproses nie.

16. *Kognitiewe vermoë*

Kognitiewe vermoë verwys na die aspekte en funksies wat verband hou met denke en idees. Kognitiewe vermoë behels die individu se vermoë om te konsentreer, te beplan, te organiseer, te verstaan en te interpreteer (Kirkpatric & Locke, 1991 in Nikolaou *et al.*, 2007:299; Dulewicz & Herbert, 2000 in Nikolaou *et al.*, 2007:299). Deur gebruik te maak van sy/haar kognitiewe vermoë, sal die veranderingsagent oor die vermoë beskik om die veranderingsproses te beplan, te organiseer, te verstaan en te interpreteer.

17. *Selfvertroue*

Die onderwyser behoort 'n goeie selfbeeld te hê. Wanneer 'n onderwyser 'n goeie selfbeeld het, is hy/sy minder onder druk om tussen ander mense te doen wat almal doen en is hy/sy nie op soek na goedkeuring en aanvaarding vanaf die mense rondom hom/haar nie. 'n Goeie selfbeeld behels dat die onderwyser 'n hoë selfagting het, hom-/haarself respekteer en toekomsgerig is, 'n mate van beheer het oor eie gebeure en positiewe betekenis uit negatiewe gebeurtenisse verkry (Scholtz, 2008:22). Die

onderwyser met 'n hoë selfbeeld is gewoonlik gelukkig en het baie selfvertroue (Kirkpatric & Locke, 1991 in Nikolaou *et al.*, 2007:299; Dulewicz & Herbert, 2000 in Nikolaou *et al.*, 2007:299). Die veranderingsagent met selfvertroue glo outomaties in die sukses van sy/haar idees van verandering en alhoewel die veranderingsproses mag misluk, sal die veranderingsagent steeds met selfvertroue die positiewe betekenis daaruit put.

18. *Bereidwilligheid om risiko's te neem*

Risiko's is die kans dat 'n gebeurtenis sal plaasvind vermenigvuldig met die gevolg van daardie gebeurtenis. Die gevolge kan positief of negatief wees en die individu behoort bereid te wees om die kans te vat en die gevolge van die kans te dra (Kirkpatric & Locke, 1991 in Nikolaou *et al.*, 2007:299; Dulewicz & Herbert, 2000 in Nikolaou *et al.*, 2007:299). Wanneer die veranderingsagent 'n veranderingsproses in die gesig staar, behoort hy/sy bereid te wees om die risiko te loop dat die gevolge van die verandering positief of negatief mag wees.

19. *Motiverende vaardighede*

Motivering is die energieke dryfveer van menslike gedrag, die kanalisering van die gedrag en die handhawing en ondersteuning van die gedrag (Wevers & Steyn, 2002:205). Die individu wat as motiveerder optree, skep 'n dryfveer by 'n ander persoon. Daarom is 'n dryfveer baie naby aan 'n bestaansreg en betekenisvolheid. Motivering vind op 'n ekstrasieke en intrinsieke wyse plaas. Ekstrasieke motivering is wanneer die dryfkrag vir 'n persoon se optrede in faktore buite hom-/haarself geleë is. Intrinsieke motivering is wanneer die dryfkrag vir die persoon se optrede in hom-/haarself geleë is (Wevers, 2000:11). Verandering verg groot aanpassing van die onderwyser self, dus is dit belangrik dat die onderwyser gemotiveerd sal bly tydens die veranderingsproses.

20. *Verhoudingsbouer*

Wanneer die individu as 'n verhoudingsbouer optree, dink hy/sy horisontaal en is ingestel op verhoudings. Die individu ag verhoudings belangrik, streef na vennootskappe, werk aan konsensus en wil saamstaan (Reig & Marcoline, 2008:109). Verhoudings tussen die leerders en die veranderingsagent is belangrik, sodat daar vertroue kan ontstaan tussen beide partye, asook vir die veranderingsproses.

21. *Lokus van beheer*

Lokus van beheer is die individu se persepsie van sy/haar vermoë om beheer oor die omgewing uit te oefen. Daar bestaan 'n interne lokus van beheer en 'n eksterne lokus van beheer waarvan die interne lokus van beheer beter is. Die karaktereienskappe van interne lokus van beheer is dat die individu glo dat hy/sy beheer het oor die omgewing, asook sy/haar persoonlike sukses en bestemming. Die karaktereienskappe van eksterne lokus van beheer is die individu se siening dat sy/haar lewe beheer word deur eksterne faktore, noodlot, kans, die kompleksiteit van die wêreld en ander mense (Nikolaou *et al.*, 2007:294-295; Scholtz, 2008:32).

22. *Selfrefleksie*

Selfrefleksie behels die basiese gevolgtrekking of evaluering wat die individue oor hom-/haarself het. Dit is 'n breë, onsigbare eienskap wat die algemene oorsprong is van die vier spesifieke eienskappe. 'n Hoë selfbeeld, effektiwiteit, interne lokus van beheer en lae spanningsvlakke is die resultaat van 'n breë, algemene, positiewe selfrefleksie (Nikolaou *et al.*, 2007:295-296). Wanneer die onderwyser as veranderingsagent oor 'n hoë selfbeeld, effektiwiteit, interne lokus van beheer en lae spanningsvlakke beskik, lê hy/sy effektiwiteit aan die dag en beskik oor die motivering om met selfvertroue die veranderingsproses aan te pak en is die waarskynlikheid vir sukses daarvan groot. Dit is van groot belang dat die onderwyser oor selfrefleksie beskik om sodoende leerders te motiveer en hulle by te staan deur te glo aan die sukses van die verandering wat plaasvind.

23. *Openheid tot nuwe ervaring*

Openlikheid tot nuwe ervaring sluit onder andere intelligensie, waarnemingsvermoë, kreatiwiteit, verbeelding, verdraagsaamheid en nuuskierigheid in. Openlikheid tot ervaring is 'n dimensie wat verband hou met positiewe houdings teenoor verandering, aangesien die veranderingsagent 'n positiewe houding teenoor nuwe idees en voorstelle toon (Nikolaou *et al.*, 2007:296). Wanneer die onderwyser openlikheid teenoor nuwe ervarings toon, staar hy/sy verandering in die gesig met 'n positiewe houding en motiveer sodoende leerders om ook die verandering in die gesig te staar sodat hulle dit kan hanteer en aanvaar met 'n positiewe houding. Die veranderingsagent behoort in staat te wees om spanningsvolle gebeurtenisse in die gesig te staar en te kan hanteer.

24. *Persoonlike veerkragtigheid*

Persoonlike veerkragtigheid verwys na die vermoë van 'n persoon om situasies wat negatief of onaangenaam mag wees, effektief te benader en te beheer (Marais, 2010:4). Veerkragtigheid is 'n aangebore of disposisionele eienskap wat deur die individu se denke en dade geopenbaar word (Fest; 2005:1). 'n Veerkragtige persoon is iemand wat psigologies elasties is en word gekenmerk deur sy/haar vermoë om op 'n positiewe wyse na negatiewe ervarings te kyk en deur aanpasbaarheid aan te pas tot die veranderlike uitdagings en spanningsvolle ervarings (Nikolaou *et al.*, 2007:296-297). Dit is belangrik dat die veranderingsagent veerkragtig is, aangesien verandering soms moeilike omstandighede mag teweegbring. Deur middel van veerkragtigheid beskik die onderwyser as veranderingsagent oor die vermoë om in moeilike omstandighede te oorleef en beskik hy/sy oor die vermoë om daaglikse uitdagings, sowel as die stres en druk wat daarmee gepaardgaan, effektief te hanteer en te oorkom (Marais, 2010:5). Die onderwyser wat oor persoonlike veerkragtigheid beskik is in staat om enige negatieweite wat binne die leerder self of binne die skoolomgewing ontwikkel, effektief te benader en te beheer. Vertroue in eie waarde, bekwaamheid en optimisme is verbandhoudende veranderlikes, aangesien eksterne faktore wat 'n negatiewe invloed op die individu mag hê, dit kan beïnvloed of afbreek.

25. Ontwikkelaar van spanbou-aktiwiteite

Die veranderingsagent beskik oor die vaardighede en die vermoë om sekere aktiwiteite te ontwikkel waarbinne die individu met ander individue in wisselwerking moet tree en as 'n span moet saamwerk deur middel van sekere aktiwiteite (Buchanan & Boddy, 1992 in Nikolaou *et al.*, 2007:298). Tydens die veranderingsproses is wisselwerking tussen die onderwyser en die leerders van groot belang, aangesien verandering spanwerk mag verg.

Die veranderingsagent wat aan bogenoemde karaktereienskappe voldoen, behoort die vermoë te hê om as 'n suksesvolle veranderingsagent op te tree. Die veranderingsagent help die Intermediêre fase leerder om verandering teweeg te bring in 'n konstant-veranderende en ontwikkelende sosiale, politiese en persoonlike omgewing (Bester, 1994:2).

Nikolaou *et al.* (2007:299) definieer 'n veranderingsagent as 'n persoon wat help om 'n ander/nuwe gesteldheid na vore te bring en die leier in die oorgangsfase van verandering is. 'n Veranderingsagent streef daarna om as fasiliteerder wat positief betrokke is by beradings- en soortgelyke situasies op te tree. Hierdie situasies is gebaseer op oop gesprekvoering, terugvoering en groep-eienaarskap (Nikolaou *et al.*, 2007:299).

'n Veranderingsagent identifiseer 'n toekomstige gesteldheid of doelwit en volg dan die nodige aksiestappe om die doelwit te bereik. Hy/sy besigtig en bring die bekwaamhede van individue/organisasies tot aksie om sodoende beter resultate te verkry vir 'n tradisionele missie of nuwe uitkomstes (Coskun & Krdzalic, 2008:2). Die onderwyser, in sy rol as veranderingsagent, sien behoeftes in leerders raak, waarvan hulleself dalk nie altyd bewus is nie en het vervolgens 'n duidelike fokus van wat hy/sy beoog om met die veranderingsproses te bereik (Coskun & Krdzalic, 2008:2). Hy/sy is 'n persoon wat verantwoordelik is vir die organisasie, asook die regulering van die algemene veranderingsproses (Coskun & Krdzalic, 2008:2). Die veranderingsagent is bewus van die feit dat sekere prosesse en kulture verander gaan word om doelwitte en die verlangde uitkoms te bereik. Hy/sy assesseer die situasies, sien wat op die spel is en vind uit wat die probleme is (Nikolaou *et al.*, 2007:299)

Volgens Bennis (1993) in Nikolaou *et al.* (2007:298) is daar vier bekwaamhede waaroor 'n effektiewe veranderingsagent behoort te beskik om suksesvol te wees. Die vier bekwaamhede sluit onder andere die effektiwiteit, verbetering, ontwikkeling en versterking van leerders se sosiale, persoonlike, intellektuele, emosionele, geestelike en liggaamlike groei in. Gill (2003) in Nikolaou *et al.* (2007:298) sluit hierby aan deur nog twee bekwaamhede, naamlik groepering en aanpassingsvermoë, te identifiseer. Groepering word ten toon gestel deur begrip, algemene handeling, waardes en gedeelde prioriteite. Aanpassingsvermoë word ten toon gestel deur sensitief te wees teenoor die omgewing, deur verdraagsaamheid vir kontrasterende sieninge, 'n bereidwilligheid tot ervaring en die aanleer van die vermoë om vinnig tot verandering te reageer.

Dit is van groot belang dat die veranderingsagent oor beide die vaardighede van 'n bestuurder, sowel as 'n organiseerder behoort te beskik. Hierdie vaardighede sluit die beplanning en die beheer van take, asook die rol van tussenganger tussen die verandering en die leerders in (Bennis, 1993 in Nikolaou *et al.*, 2007:298). Bogenoemde eienskappe word weerspieël binne die onderwyskonteks, aangesien die onderwyser as veranderingsagent as bestuurder behoort op te tree binne die veranderingsproses.

2.5 Verandering

Om verandering teweeg te bring, moet die onderwyser oor 'n goeie begrip rakende verandering te beskik. Voordat verandering teweeggebring word, behoort die onderwyser te weet wat verandering behels en hoe die proses van verandering verloop.

Vervolgens gaan die begrip van verandering, asook die proses, modelle en verskille daarvan bespreek word.

2.5.1 Die begrip “verandering”

Volgens Toffler (1970:20) het die begrip “verandering” ‘n tweeledige betekenis. Eerstens hou verandering geleentheid vir groei en innovasie in en andersyds is dit bedreigend, gedisorienteerd en ‘n totale omwenteling.

Verandering is ‘n beplande, maar meer dikwels ‘n onbeplande reaksie op stimuli in die omgewing. Verskeie faktore, soos tegnologiese, ekonomiese, politieke, wetlike en arbeidsontwikkeling, dien as bronne van verandering wat optrede as resultaat het. Wanneer daar verandering plaasvind, vind daar ‘n afwyking of wysiging van die bestaande struktuur van ‘n doel en taak plaas. Dit vind plaas deur middel van plaasvervanging, eliminasië en rekonstruksie van die bestuur, funksionering, handeling, optrede, gedrag of aktiwiteite van individue se lewens. Verandering is ‘n tydsame proses en ‘n persoonlike ervaring (Du Plessis, 2002:5; Coetzer, 2003:16).

Volgens Mampane (2009:32) is verandering die proses waartydens organisasies nuwe idees aangryp om aanpassings te maak vanaf ou maniere van dinge doen en van dink. Die noodsaaklikheid dat verandering moet plaasvind, kan raakgesien word in eksterne omgewingsfaktore, asook faktore binne die organisasie self. Verandering handel met die wysiging van beide die praktyk en organisasie, asook die individue se persepsies van sy/haar rol en verantwoordelikheid (Bennett *et al.*, 1992). Verandering word die beste bestuur wanneer dit aangewend word in samewerking met energie en verskeie hulpbronne van mense op elke vlak van die samelewing, wat op ingeligte wyse gemotiveerd as ‘n span saamwerk om soortgelyke bepaalde doelwitte te bereik (Felkins *et al.*, 1993:17).

Wanneer verandering oorweeg word, behoort dit vanuit die volgende oogpunte gesien te word om ‘n beter begrip daarvoor te kry (Coetzer, 2003:12):

- Die tipe, inhoud en die uitkomst van die veranderingsproses.
- Wat verander en hoe verander dit?
- Hoe gaan die verandering bereik word?
- Die dryfkrag agter die verandering.

Verandering loop hand aan hand met lewenswerklike doelwitte en prosesse, asook die verbetering daarvan. Dit betrek mense wat oor mag en krag beskik om aksiestappe te neem rakende die doelwitte wat geskep word rondom verandering en skep geleenthede vir die individu om te dink en te reflekteer sonder die druk om keuses te maak (Mampane, 2009:33).

Volgens Walter (2010:4) kan verandering geklassifiseer en gesorteer word volgens:

- Die omgewing se omstandighede (eksterne en interne verandering).
- Taak-, funksies-, strukturele, normatiewe, ideevormings-, kulturele en institusionele faktore (strukturele en kulturele verandering).
- Belangstellings, konflik, mag en politiek (politiese verandering).

Wanneer daar na die toepassing van die begrip “verandering” gekyk word binne die huidige Suid-Afrikaanse konteks, is dit duidelik dat drastiese politieke en sosiale veranderinge in Suid-Afrika snelle verandering, hernuwing en ontwikkeling in die samelewing tot gevolg gehad het (Bester, 1994:1). Die polities-kulturele situasie in Suid-Afrika het sedert 1990 radikaal verander. Hierdie verandering wat plaasgevind het, het verskeie reaksies onder Suid-Afrikaners tot gevolg gehad. Die verandering het óf ‘n langverwagte uitkoms van ‘n jarelange politiese stryd ingehou, óf dit het ‘n gevoel van onsekerheid en wanhoop tot gevolg gehad (Krüger, 2008). Die verandering in Suid-Afrika het ook verandering gebring in sosiale denke en –gedrag (Krüger, 2008). Die samelewing moes dus drastiese veranderinge ondergaan en aanpassings maak om die balans in ‘n gemeenskap te herstel waar diskriminasie en dispariteit aan die orde was (Bester, 1994:1). Die onderwyser is in die perfekte posisie om verandering aan te moedig en verandering te laat geskied, aangesien die leerders die grootste deel van hul dag by die skool deurbring. Die vak Lewensvaardighede behandel multi-kulturele kwessies, asook opvoedkundige, sosiale en kulturele kontekste, rakende waardes, norme, geloof en tradisies van ‘n groep leerders. Dus beskik die onderwyser oor die geleentheid om die kennis rakende hierdie kwessies aan die leerders oor te dra en leerders te motiveer om op so ‘n wyse op te tree dat hulle verandering teweeg kan bring binne sosiale kwessies soos armoede, werkloosheid, behuisingstekort, ‘n tekort aan basiese dienste, ‘n tekort aan voedsel, morele verval, die MIV/vigs-pandemie, disintegrasie van familiestrukture, mishandeling van vroue en leerders, taal- en kulturele verskille, asook onderwys- en gesondheidsprobleme.

2.5.2 Modelle rondom die proses van verandering

Die proses van verandering word deur middel van die vyf-fase-model van Carnall, sowel as die kragveldanalise-model van Kurt Lewin bespreek (Du Plessis, 2002:31). Wanneer verandering in die breë samelewing met die nuwe Suid-Afrika en ‘n nuwe politieke bestel, met nuwe

onderwysstelsels, aan die hand van die proses van verandering verstaan word, is dit makliker om verandering as geheel te verstaan.

Die eerste model wat handel oor die proses van verandering is Carnall se prosesmodel wat vervolgens bespreek word deur die navorser.

2.5.2.1 Carnall se vyf-fase-model rondom die proses van verandering

Volgens Carnall (2003) kan die mens se reaksie op verandering voorgestel word in 'n vyf-fase-model.

Fase 1: Ontkenning

Die eerste reaksie van die individue en groepe teenoor verandering is om die behoefte van verandering te ontken. Tydens hierdie fase van verandering voel individue oorweldig deur die betrokke verandering wat plaasvind en begryp die mens nie noodwendig wat aan die gebeur is nie. Om die impak van die verandering te beperk, probeer individue eerder fokus op die voordele as die nadele wat die huidige situasie meebring. Daar ontstaan kommer by individue dat hulle nie oor genoegsame kennis en hulpbronne beskik om die verandering te hanteer nie. Tydens hierdie fase ervaar individue gevoelens van ongemak, onbekwaamheid en selfbewustheid. Hierdie gevoel kan versag word deur genoegsame inligting aan die individue te verskaf rakende die doel en redes vir die verandering (Carnall, 2003).

Fase 2: Verdediging

Die individu sal sy/haar gedrag en maniere van dinge doen verdedig en ontken dat die nuwes dalk 'n beter opsie is. Die individu kom tot die besef dat hy/sy self moet verander om in te pas. Tydens hierdie fase oorweeg die individu eers wat hy/sy moet prysgee teenoor wat hy/sy gaan wen. Daar ontstaan gevoelens van depressie en frustrasie rondom die proses van verandering. Die individu wil die status quo beskerm en tree op 'n verdedigende wyse op. Met hierdie verdedigende houding is die individu van plan om tyd te wen, sodat hy/sy die geleentheid kry om sy/haar voete te vind in die veranderende omgewing (Carnall, 2003).

Fase 3: Verwerping

Wanneer verandering onvermydelik is, begin die individu erken dat die gedrag van die verlede nie meer vanpas vir die huidige situasie is nie. Alhoewel die individue steeds ongelukkig en gefrustreerd voel, verwerp hy/sy die verlede en konsentreer op die toekoms.

Die individue ontwikkel 'n swak selfbeeld, omdat hy/sy alleen en onkundig voel. Tyd is noodsaaklik sodat die individue sy/haar eie identiteit en selfwaarde kan ontwikkel en sodoende in die nuwe sisteem te kan ingroei. Daar ontstaan een van twee gevoelens, onder andere die gevoel dat die spanning van weerstand te veel is, of die gevoel dat die toekoms nie so donker is nie. Die individu begin die inisiatief neem om openlik oor die nuwe sisteem te praat, probleme op te los en self leierskap te demonstreer (Carnall, 2003).

Fase 4: Aanpassing

Die individu behoort aan te pas by die nuwe, veranderde manier van dinge doen en die nuwe manier behoort ook aan te pas by die individu. Die individu gebruik energie om die nuwe situasie te toets en te analiseer, en ook om probleme op te los, aanpassings te maak en sodoende nuwe gedrag uit te toets. Die druk vir verandering bly steeds hoog, sodat die individu nie in ou gewoontes kan verval nie. Produktiewe verandering neem gedurende hierdie fase toe (Carnall, 2003).

Fase 5: Internalisering

Die individu bereik die stadium waar hy/sy sien die verandering is nie meer nuut nie, maar die manier hoe dinge moet wees. Die nuwe vereiste gedrag deur die nuwe visie, strategieë of verandering word tydens internalisering "normale" gedrag. Die verandering stabiliseer en word versterk deur die korrekte, toepaslike gedrag deur die individue (Carnall, 2003).

2.5.2.2 Kragveldanalise-model

Die tweede model wat handel oor die proses van verandering is Kurt Lewin se kragveldanalise-model wat vervolgens bespreek word deur die navorser.

Kurt Lewin (1935:80-86) het in die model ondersoek ingestel na die individu se veranderende gedrag. Dit gee 'n omskrywing van die teorie rakende die interne en eksterne gedrag wat verantwoordelik is vir verandering. Verandering word as 'n dinamiese balans van kragte gesien wat in teenoorgestelde rigtings binne die organisasies aan die werk is.

In enige veranderingsituasie moet daar gedink word in terme van dryfkragte of faktore wat huidige omstandighede wil verander en weerstandbiedende kragte of faktore wat verantwoordelik is om verandering terug te hou of te verander (Lewin, 1935:86).

Die implementering van verandering is 'n proses en nie 'n gebeurtenis nie. Daar is drie maniere om hierdie veranderingskragte se beweging te verander, naamlik die vermeerdering van dryfkragte, die vermindering van weerstandkragte en om nuwe dryfkragte te skep. Wanneer daar druk ontwikkel, behoort die individu die proses te inisieer. Hierdie proses vind in drie fases/stappe plaas (Lewin, 1935:80-86).

Stap 1: Ontvriesing

Lewin was oortuig dat die menslike gedrag, asook die stabiliteit daarvan, gebaseer is op 'n sogenaamde stasionêre punt wat gebalanseer word deur 'n komplekse veld van dryf- en trekkrigte in die individue se lewe. Wanneer daar 'n krisis ontstaan, kan dit 'n aanduiding wees dat daar moontlik probleme is en dat ontvriesing moet plaasvind sodat daar verandering kan plaasvind. Tydens hierdie fase van verandering behoort die veranderingsagent die balans tussen hierdie dryf- en trekkrigte te ontvries voordat ou gedrag afgeleer kan word en nuwe gedrag suksesvol aangeleer kan word. Die ondoeltreffendheid van huidige waardes word uitgewys en die ou praktyke en idees moet plek maak vir nuwe praktyke en idees. Ontvriesing behoort plaas te vind omdat nuwe gedrag nie geïmplementeer kan word voor ou gedrag nie afgeleer is nie. Wanneer ontvriesing plaasgevind het, kan die volgende stap, wat beweging is, plaasvind (Lewin, 1935:80-86).

Stap 2: Beweging

Beweging is die begrip van bewuswording van verandering, asook die implementering van nuwe strategieë en strukture. Deur middel van beweging word die nuwe prosedures en gedrag, wat die resultaat is van verandering, ondersteun. Wanneer verandering teweeggebring is en ontvriesing plaasgevind het, sal navorsing die individu, sowel as die groep in staat stel om vanaf 'n minder-aanvaarbare na 'n meer-aanvaarbare gedragspatroon te beweeg. Ontvriesing skep beweging en verskillende kragte is aan die werk om verandering en beweging te laat plaasvind. Versterking van die beweging is van uiterste belang om verandering suksesvol te laat plaasvind (Lewin, 1935:80-86).

Stap 3: Bevriesing

Die laaste stap in die veranderingsproses is bevriesing. Bevriesing behels die instelling van die verandering wat plaasgevind het. Tydens bevriesing behoort die individue of groep se nuwe stasionêre punt gestabiliseer te word, om sodoende 'n nuwe, komplekse veld van dryf- en trekkrigte te verseker. Die verandering wat plaasgevind het, word vasgelê in die individue of groep se gedragspatroon. Dit lei tot die instelling van kragte wat nuwe optredes

en handeling redelik immuun maak teenoor skielike veranderinge. Na bevriesing word 'n hoër vlak van effektiwiteit waargeneem en ervaar (Lewin, 1935:80-86).

Alhoewel Lewin se model as 'n verouderde bron beskou word, het hy steeds belangrike psigologiese aspekte van die mens se verandering ondersoek. As deel van 'n voortdurende veranderende samelewing is hierdie studie belangrik vir beide onderwyser en leerder, om sodoende die faktore wat verandering teweegbring te identifiseer en te verstaan. Die onderwyser as veranderingsagent moet juis hierdie faktore identifiseer sodat hy/sy by die betrokke verandering kan aanpas en daarteenoor positiewe verandering kan bewerkstellig waar nodig.

2.5.3 Verskillende soorte verandering

Dit is van groot belang dat die onderwyser die regte soort verandering identifiseer ten einde die regte proses van verandering te volg. Wanneer verandering korrek deur die veranderingsagent geïdentifiseer word, kan dit die individu met bruikbare inligting laat, rakende hoe hy/sy die verandering behoort te benader (Coetzer, 2003:13). Na 'n deeglike studie het die navorser tot die gevolgtrekking gekom dat daar verskeie tipes verandering is wat in die volgende vyftien kategorieë geplaas kan word:

- *Beplande verandering:*

Hierdie tipe verandering betrek die hele organisasie of 'n groot deel daarvan en bring verandering teweeg in die omgewing. Beplande verandering word ontwerp en geïmplementeer op 'n ordelike wyse. Dit geskied met die intensie om iets te verander van 'n bestaande situasie wat nie meer die doel dien waarvoor dit bedoel is nie. By wyse van beplande verandering kan dieselfde doelwit dus bereik word op 'n totale ander wyse (Mampane, 2009:36; Smit *et al.*, 1999:199-213; Kimbrough & Burkett, 1990:131).

- *Onbeplande verandering:*

Onbeplande verandering behels die onbewustelike verandering van 'n bestaande situasie wat plaasvind sonder enige voorafbeplanning. Dit vind plaas op 'n spontane wyse en die individu wat daardeur geraak word of deel daarvan is, was nie vooraf daarvan bewus nie (Du Plessis, 2002:40; Kimbrough & Burkett, 1990:131).

- *Omskeppende, ontwikkelings- en wisselwerkende verandering:*

Hierdie verandering fokus slegs op die verbetering van sekere situasies, vaardighede, metodes of omstandighede. Hierdie tipe verandering word teweeggebring wanneer 'n groep persone of 'n gemeenskap verandering wil aanbring om die huidige situasie te verbeter. Dit kan ook plaasvind wanneer daar verandering in die skoolprogram, skoolstruktuur, klaskamer en onderwysstelsel is (Burke, 2002:82; Anderson & Anderson, 2001:32; Coetzer, 2003:13; Du Plessis, 2002:40-41).

- *Verandering wat ewewig onderbreek:*

Verandering wat ewewig onderbreek word gekenmerk deur 'n skielike opwelling van aktiwiteite. Alhoewel verandering wat ewewig onderbreek 'n goeie basis vorm vir die versekering van die organisering van voorwaardes, soos uiteengesit deur die eksterne omgewing, word dit gekenmerk deur lang tydperke met min of geen verandering, wat afgewissel word met kort periodes van vinnige verandering (Rice & Leonardi, 2009:14).

- *Vloeiende, toenemende verandering:*

Hierdie verandering vind stadig plaas en volg 'n duidelike veranderingspad rakende die individu wat deur die verandering geraak word. Tydens hierdie veranderingsproses word die individu ondersteun, opgelei en afgerig, sodat hulle kan bydra tot die veranderingsproses en gemaklik daarmee en met die uitkomst kan voel. Die verandering is selde groot, dus is die individu in staat om die verandering sielkundig, emosioneel, asook fisies te kan hanteer. Die veranderingstempo bly konstant en onveranderd (Rice & Leonardi, 2009:13).

- *Volgehoue verandering:*

Volgens Burnes (2004:990) is volgehoue verandering 'n proses wat beïnvloed word deur kultuur, mag en politiek. Dit daag die ou maniere van dink, doen en werk uit (Rice & Leonardi, 2009:15).

- *Ongelykheidstoenemende verandering:*

Hierdie verandering sorg vir groot ongerief by die individu en neem die individu uit sy/haar gemaksones uit. Dit vind in so mate plaas omdat hierdie verandering die ou maniere van dinge doen uitdaag en daar onvoldoende tyd is vir die aanneming van dieselfde ondersteunende onderrig- en mentorbenadering (Rice & Leonardi, 2009:14).

- *Radikale oorgangsfase verandering:*

Hierdie verandering sluit die implementering van toetrede in waartydens verandering na 'n nuwe toestand ontwikkel (Anderson & Anderson, 2001:32; Coetzer, 2003:13). Radikale oorgangsfase verandering kan toegeskryf word aan wisselwerkende faktore van wêreldwye tendense en kan verandering in sisteme en strukture, soos byvoorbeeld die onderwyssisteem, tot gevolg hê. 'n Oorgangsfase dui op 'n tydperk van transformasie binne politieke en sosiale gebiede (Potgieter *et al.*, 1994:371).

- *Roetine verandering:*

Roetine verandering is klein en het geen invloed op 'n organisasie as geheel nie. Hierdie verandering staan ook bekend as reaktief, aangesien dit 'n reaksie op probleme is soos dit ontwikkel. Hierdie reaksie vind soms op 'n vinnige wyse plaas en is soms sleg beplan en swak uitgevoer (Mampane, 2009:36 & Smit *et al.*, 1999:199-213).

- *Sosiale verandering:*

Sosiale verandering word deur 'n verandering van opvatting, 'n rolverandering van pligte en verandering in die verhouding tussen die onderwyser en kind teweeggebring. Hierdie verandering geskied binne verhoudinge tussen die ouer en leerder, asook die onderwyser en leerder. Dit mag die gevolg wees van 'n rolverandering, soos die wysiging van 'n onderwyser se take of 'n nuwe program of beleidsmaatreëls (Du Plessis, 2002:40-41; Nel, 1999:26).

- *Strukturele verandering:*

Hierdie verandering sluit die nuwe en radikale vorme van verandering van missies, kultuur en leierskap in. Strukturele verandering kan onder andere verandering in die ekonomiese, politieke en onderwyssektor insluit, waartydens daar verandering gebring word aan ou maniere van dink en doen (Anderson & Anderson, 2001:32; Coetzer, 2003:13).

- *Wedywerende verandering:*

Wedywerende verandering ontstaan wanneer individue kompeteer met mekaar in die strewe om beter te wees in 'n sekere veld. Hierdie verandering word teweeggebring wanneer daar kompetisie ontstaan en wanneer die een individu of situasie daarna strewe om beter te wees as die ander individu of situasie (Du Plessis, 2002:40-41; Nel, 1999:27).

- *Tegnologiese verandering:*

As gevolg van die tegnologie wat gedurig ontwikkel, is verandering op alle vlakke van die samelewing nodig om daarby aan te pas. Hierdie verandering is die gevolg van verandering

en verbetering wat plaasgevind het op tegnologiese gebied, waartydens noodgedwonge aanpassings gemaak moet word (Du Plessis, 2002:40-41; Nel, 1999:26).

- *Beëindigende verandering:*

Hierdie verandering is dramaties en radikaal. Dit onderbreek die algemene manier van dinge doen. Dit vind plaas wanneer verandering gedryf word deur 'n krisis of 'n geleentheid. 'n Krisis kan die eksterne omgewing binnedring en kan die individu op verskeie maniere beïnvloed. 'n Geleentheid kan tot voordeel van die individu intree en behoort onmiddellike voordeel te kry (Rice & Leonardi, 2009:14).

Die onderwyser as veranderingsagent moet eers die term “verandering” en die verskillende vorme daarvan begryp, alvorens hy/sy persoonlik kan verander of sy/haar metodiek kan verander om sodoende aan te pas by die betrokke verandering. Dit is duidelik dat verandering self nie vermy kan word in 'n voortdurende veranderende samelewing nie. Die onderwyser, leerder en ouer se denkwyses vóór 'n spesifieke verandering is nie noodwendig meer relevant of vanpas ná 'n spesifieke verandering nie, en elke individu moet bereid wees om tot 'n sekere mate sy/haar denkwyses te verander. 'n Leerder in die Intermediêre fase word, en sal in die toekoms nog telkemale, blootgestel word aan verandering in al sy vorme en as onderwyser is dit belangrik om die leerders voor te berei om ooreenkomstig daarmee te handel. Leerders moet verder bewus gemaak word van die feit dat sekere vorme van verandering nie noodwendig vir hom/haar ideaal gaan wees nie, maar dat elke individu ooreenkomstig sal moet aanpas.

2.6 Die Intermediêre fase leerder

Die Intermediêre fase leerder word konstant aan verandering blootgestel wat beïnvloed word deur kultuur, mag en politiek. Hierdie verandering, wat geïdentifiseer kan word as volgehoue verandering, daag die Intermediêre fase leerder se ou maniere van dink, doen en werk uit, aangesien hy/sy binne 'n ontwikkelingsfase is.

Die Intermediêre fase van 'n leerder se lewe kan gesien word as 'n tydperk waartydens die leerder in sy/haar middelkinderjare is. Hierdie tydperk word gekenmerk as relatief rustig en kalm, tussen die vinnige ontwikkeling van beide die voorafgaande kinderjare en die daaropvolgende adolessente jare (Davies, 1999:293; Louw *et al.*, 1998:325; Ross, 2002:51 en Lubbe, 2003:18). Daar is verskeie persone en hulle houdings, asook kulturele, ekonomiese en politieke faktore wat óf 'n positiewe, óf 'n negatiewe impak op die leerder kan hê. Die impak het

'n invloed op die kind se beeld van homself en het dan op sy beurt 'n negatiewe of positiewe impak op die leerder se ontwikkeling (Orban, 2003:36). Bogenoemde faktore kan 'n invloed op die leerder in sowel die Intermediêre fase, as die ander fases van sy/haar lewe hê.

Tydens die Intermediêre fase van 'n leerder se lewe, vind die volgende ontwikkeling plaas:

2.6.1 Kognitiewe ontwikkeling:

'n Leerder bring die grootste deel van die dag by die skool deur. Volgens Berk (2000:250) bereik die leerder in die Intermediêre fase die volgende mylpale:

- Die leerder se denke is meer georganiseerd en logies.
- Die leerder se begrip van ruimtelike konsep, soos byvoorbeeld die skatting van afstand, die vermoë om duidelike aanwysings te gee en georganiseerde kognitiewe denke te hê, ontwikkel.
- Die leerder toon logiese redenering ten opsigte van verskillende inhoude.

Volgens Piaget se teorie (1936) is die tydperk van 'n kind se lewe tussen sewe en twaalf jaar die konkreet-operasionele tydperk. Die leerder beskik oor operasionele denke, maar dit is nog nie konkreet en abstrak nie. "Konkreet" beteken dat probleme objekte bevat wat identifiseerbaar is en wat direk waarneembaar of kognitief voorstelbaar kan wees. Leerders wat konkreet-operasioneel is, behou nog die simboliese funksie, maar hulle het 'n onvermoë om abstrak te dink. Hierdie leerders kan nie dink of redeneer rakende abstrakte idees in terme van hipoteses nie en spekulêr nie oor moontlikhede nie. Hulle het wel die vermoë om oor 'n waarneembare realiteit te redeneer.

Die leerder spandeer 'n groot deel van sy/haar dag by die skool en 'n studie van die ontwikkeling van sy/haar kognitiewe vermoë is van groot belang (Van Breda, 2003:31; Grundling, 2008:37). Kognisie verwys na die innerlike prosesse en sluit alle aktiwiteite van intellek in, onder andere geheue, simbolisering, kategorisering, probleemoplossing, kreatiwiteit, fantasering en droom (Berk, 2000:221). Kognitiewe ontwikkeling is verder die veranderinge in die leerder se verstandelike vermoëns gedurende sy/haar lewensloop (Shaffer & Kipp, 2007:243). Die kind poog met sy intellektuele prestasie om sy portuur te oortref en sy/haar ouers en opvoeders nie teleur te stel nie.

Volgens verskeie bronne (Berk 2000:249-252, Papalia *et al.*, 2006:345-348; Vasta *et al.*, 2004:230-232 en Grundling 2008:40) bemeester die leerder die volgende bekwaamhede in die Intermediêre fase:

- Die leerder is in staat om afstand, rigting en ruimtelike verhoudings tussen twee voorwerpe beter te begryp. Die oordeel rakende oorsaak en gevolg verbeter tydens hierdie periode.
- Die leerder ontwikkel die vermoë om te kategoriseer. Dit help die leerder om logies te dink. Kategorisering sluit opeenvolging, logiese gevolgtrekkings en klassifisering in. Opeenvolging word getoon wanneer leerders in staat is om voorwerpe volgens bepaalde dimensies te rangskik. Logiese gevolgtrekking word bereik wanneer die leerder die verhouding van elke voorwerp met 'n ander verstaan. Klassifisering word bemeester wanneer die leerder die verhouding kan sien tussen 'n geheel en sy onderlinge dele.
- Die leerder kan verskillende tipes probleme oplos.
- Die leerder is in staat om hoofrekene te maak, byvoorbeeld tel, optel, aftrek en die oplossing van storiesomme.

2.6.2 Sosiale ontwikkeling

Tydens die Intermediêre fase beweeg die leerder uit die gesinskring en maak kontak met 'n verskeidenheid sisteme van buite die gesin, insluitende die skool, onderwysers en portuurgroep (Du Toit, 1999:25).

Volgens Turner en Helms (1995:348) in Orban (2003:27) is die volgende belangrike sosiale ontwikkelingstake tydens die Intermediêre fase:

- Verhoogde sin van self en groter sensitiviteit vir ander;
- Interpersoonlike verhoudings neem toe;
- Vriendskappe met lede van dieselfde geslag neem toe;
- Groter sosiale nuuskierigheid;
- Sosiale aktiwiteite is meer gestruktureerd en georganiseerd.

Papalia *et al.*, (1992:277) in Orban (2003:27) voeg die volgende ontwikkelingstake by:

- Selfbegrip en selfkennis brei uit;
- Die leerder doen kennis op rakende die samelewing, reëls, rolle en verhoudings;

- Die leerder behoort gedragstandaarde te ontwikkel wat persoonlik bevredigend, asook aanvaarbaar is binne die samelewing;
- Die leerder moet sy/haar gedrag beheer en verantwoordelikheid vir sy/haar aksies neem.

Die leerder se sosiale ontwikkeling vind binne die konteks van sy/haar uitgebreide sosiale leefwêreld plaas. Die leerder word aan nuwe ervarings blootgestel, asook aan sisteme wat 'n invloed het op sy/haar ontwikkeling (Orban, 2003:28).

Rice (1995:267) in Orban (2003:28) maak gebruik van Bronfenbrenner se ekologiese sisteemteorie. Uit die model blyk dit dat die gesin, skool en portuurgroep 'n betekenisvolle rol in die leerder se sosiale ontwikkeling speel (Orban, 2003:28). Die gesin, skool en portuurgroep het die grootste impak op die leerder in die Intermediêre fase se lewe (Orban, 2003:29). Wanneer 'n persoon in ag neem dat die leerder daagliks 'n geruime tyd by die skool deurbring, is dit duidelik dat die skool, sowel as die onderwyser 'n belangrike rol vertolk in die leerder se sosiale ontwikkeling (Orban, 2003:29).

2.6.2.1 Bronfenbrenner se bio-ekologiese sisteemteorie

Hierdie teorie identifiseer die invloed van verskillende vlakke op die leerder se sosiale konteks op die proses van kinderontwikkeling (Donald *et al.*, 2006:40-41).

Daar staan vier interaktiewe dimensies sentraal tot Bronfenbrenner se model van bio-ekologiese sisteemteorie wat 'n beter begrip vir kinderontwikkeling skep (Donald *et al.*, 2006:40-41). Hierdie vier interaktiewe dimensies sluit onder andere die volgende faktore in:

Persoonlike faktore: byvoorbeeld die temperament van die leerder

Hierdie faktore projekteer en wys die mense uit met wie die leerder direk in sosiale interaksie is. Hierdie vlak sluit eienskappe, belangstelling, wyse van kommunikasie, reaksies, die leerder se vaardighede en talente, asook die manier waarop die leerder teenoor ander optree in. Dit ontbloot die mees innerlike deel van die leerder se ware self en sy/haar vermoëns, waardes en die dinge waarin hulle glo.

Prosesfaktore: byvoorbeeld die vorm van interaksie binne die familie.

Die plek waar die leerder leer om met ander om te gaan, is binne die gesin. Die leerder ervaar hier sy/haar eerste belewenisse van warmte, sorg, frustrasie, kommunikasie en die gevoel van "hoort".

Konteks: byvoorbeeld gesin, skool, plaaslike gemeenskap

Die leerder word geleidelik onafhanklik van sy/haar gesin en begin meng met ander lede van sy/haar portuurgroep. Die leerder maak vriende en bou ander kennis op teenoor wie hy/sy in verskillende rolle staan, byvoorbeeld verskillende gesags- en magposisies.

Tyd: byvoorbeeld verandering oor tyd in die leerder of in die omgewing

Tyd speel 'n belangrike rol in enige individu se lewe. Met tyd vind verandering plaas en die individu moet daarby aanpas, hetsy hy/sy wil of nie.

Bronfenbrenner (Donald *et al.*, 2006:41-42; Berk, 2000:28; Grundling, 2008:43) is van mening dat kinderontwikkeling binne die vier kontekstsisteme plaasvind. Hierdie vier sisteme is in wisselwerking met die kronosisteem:

Die mikrosisteem

Mikrosisteme is die sisteme waarbinne die leerders betrokke en in interaksie is met mense wat aan hom/haar bekend is (soos familie). Hierdie sisteme sluit die rolle, verhoudings en patrone van daaglikse aktiwiteite wat aspekte van kognitiewe, sosiale, emosionele, morele en spirituele ontwikkeling vorm in (Donald *et al.*, 2006:41-42; Berk, 2000:28; Grundling, 2008:43).

Die mesosisteem

Die mesosisteem bestaan uit 'n stel mikrosisteme wat deurlopend met mekaar in wisselwerking is. Elke aspek van die stel mikrosisteme binne die mesosisteem beïnvloed mekaar. Wat binne die familie of die portuurgroep gebeur, het 'n invloed op die leerder se reaksie by die skool. Die mesosisteem is verwant aan wat as die "plaaslike gemeenskap" bekend staan (Donald *et al.*, 2006:42, Grundling, 2008:43).

Die ekosisteem

Die ekosisteme is sisteme wat nie 'n invloed op die leerder self het nie, maar wat 'n invloed uitoefen op die persone wat in verhouding is met die leerder in die mikrosisteem. Dit is byvoorbeeld sy/haar ouers se werksplek (Donald *et al.*, 2006:42, Grundling, 2008:43).

Die makrosisteem

Die makrosisteem is onder andere dominante sosiale en ekonomiese strukture wat waardes, oortuigings en praktyke insluit. Al hierdie faktore beïnvloed alle ander sosiale sisteme (Donald *et al.*, 2006:42, Grundling, 2008:43).

Die kronosisteem

Hierdie sisteem behels die tyd van ontwikkeling. Hierdie tyd van ontwikkeling affekteer interaksie tussen die verskeie sisteme en het 'n invloed op individuele ontwikkeling (Donald *et al.*, 2006:42; Berk, 2000:30, Grundling, 2008:43).

Wanneer die leerder se sosiale ontwikkeling in die jare voor middelkinderjare versteur word, sal die leerder in die middelkinderjare menige probleme ervaar (Lubbe, 2003:22). Die gesin is die eerste sosiale omgewing waarin die leerder hom/haar bevind; daarbinne vind sosiale ontwikkeling plaas waartydens hy/sy ondersteuning ontvang. Met die leerder se toetrede tot die skool word sy/haar sosiale wêreld verder uitgebrei (Berk, 2000:598). Die skool vorm deel van 'n sosiale konteks en dit het tot gevolg dat daar verskillende onsigbare kragte, soos onder andere verskillende kulture, waardes, norme, patrone en tradisies, binne die portuurgroep is, wat die leerder op 'n positiewe of negatiewe wyse beïnvloed.

2.6.2.2 Sosiale ontwikkeling binne die gesin

Tydens die Intermediêre fase van 'n leerder se lewe, spandeer hy/sy meer tyd weg van die huis af en minder tyd aan sy/haar ouers (Louw *et al.*, 1998:354 en Grundling, 2008:48). Wanneer die leerder wel tyd saam met sy/haar ouers spandeer, is dit taakgeoriënteerde aktiwiteite, soos inkopies, voorbereiding van etes, huis skoonmaak en huiswerk (Papalia *et al.*, 2006:380; Grundling, 2008:48). Wanneer 'n persoon na die sosiale ontwikkeling van die leerder binne die gesin kyk, is dit belangrik om die atmosfeer en die struktuur binne die familie in ag te neem. Faktore soos die ouers se werk, sosio-ekonomiese status, familie grootte, egskeidings en ouers wat weer trou, beïnvloed die struktuur en atmosfeer van die familie en het dus ook 'n invloed op die ontwikkeling van die kind (Papalia *et al.*, 2006:382, Grundling, 2008:48). Die tyd wat ouers aan opvoeding bestee, het 'n groot invloed op die atmosfeer binne die huis. Die opvoedingstyd het ook 'n invloed op die persoonlikheidsontwikkeling van die kind (Pretorius, 1994:102). Ouers wat 'n atmosfeer vir leer skep, se kinders presteer gewoonlik as leerders (Papalia *et al.*, 2006:360). Wanneer die ouers die leerder intrinsiek motiveer deur die leerder te prys vir harde werk, is die leerder meer geïnteresseerd in sy/haar skoolwerk in vergelyking met die leerders wat ekstrasiek gemotiveer word (deur middel van geld of belonings) (Grundling, 2008:50). Sekere gesinsfaktore oefen 'n invloed uit op die leerder se leervermoë en sy skoolsukses.

Wanneer die leerder se ouers hom/haar vroegtydig aanmoedig om te leer, die leerder tuis beloon vir prestasies, die ouers se taal- en spraakpeil, leiding en hulp by die huis, stimulerings in die gesinsituasie, intellektuele belangstelling, aktiwiteite binne die gesin, werksgewoontes, roetine en reëlmatigheid in die huishouding (Pretorius, 1994:102; Grundling, 2008:50).

2.6.2.3 Sosiale ontwikkeling binne die skoolmilieu:

Vroeë skoolervaring is van groot belang tydens die Intermediêre fase van die leerder, volgens Papalia *et al.* (2006:359). Die kind is met skooltoetrede daartoe in staat om hom-/haarself deur waarneming, voorstelling, denke, memorisering, vergelyking en redenering op 'n leertaak te rig (Pretorius 1994:92-93).

Die skool is gemoeid met die leerder in totaliteit en het 'n verantwoordelikheid om die leerder se kognitiewe vaardighede te ontwikkel (Grundling, 2008:51). Volgens Papalia *et al.* (2006:359) bevorder skoolgaan die leerder se kennis, vaardighede, sosiale bekwaamheid, denke en liggaamlike vermoëns. Skool berei die leerder ook voor op die volwasse lewe. Dit is vir die leerder 'n groot aanpassing wanneer hy/sy die skoolmilieu betree. Die omgewing is onbekend en die opvoeders is 'n nuwe gesagsfiguur wat nuwe reëls toepas en ander eise as die ouerhuis stel (Louw *et al.*, 1998:363).

2.6.2.4 Sosiale ontwikkeling binne die portuurgroep

Die leerder beweeg tydens die Intermediêre fase vanuit 'n intiem-persoonlike verhouding met sy/haar familie na 'n nuwe wêreld waarbinne hy/sy in sy/haar portuurgroep 'n plek moet ontdek. Die leerder moet aanleer om bevrediging te vind binne sy/haar portuurgroep waarbinne sy/hy in sosiale omgang is, aangesien hy/sy 'n behoefte het aan sosiale goedkeuring en aanvaarding (Grundling, 2008:51). Die leerder in die Intermediêre fase is intens betrokke by sy/haar portuurgroep (Grundling, 2008:51). 'n Portuurgroep is 'n versameling van twee of meer leerders wat met mekaar in interaksie tree, norme en doelstellings deel en 'n sosiale struktuur van leiding en volgelinge ontwikkel om die groep se doelwitte te bereik (Grundling, 2008:51; Louw *et al.*, 1998:368).

Daar bestaan wel leerders wat nie gewild is onder sy/haar portuurgroep nie. Ongewildheid lei tot 'n groot mate tot latere gedragsprobleme of emosionele versteurings. Leerders se gewildheid kan wel verbeter indien hulle die gepaste sosiale vaardighede aanleer (Grundling, 2008:52).

2.6.2.5 Psigososiale ontwikkeling

Die konsep psigososiaal dui op sake wat beide psigies en sosiaal is. Dit wil sê, beide die individue en ander persone is betrokke (Plug *et al.*, 1997:303). Erikson (1963) verwys in sy psigososiale ontwikkelingsteorie na die Intermediêre fase van 'n leerder se lewe as 'n tydperk waartydens die leerder belangrike sosiale en opvoedkundige vaardighede behoort te bemeester, terwyl hy/sy uitdagings binne en buite die skoolomgewing in die gesig staar. Die leerder ontwikkel 'n identiteit en 'n sin van verantwoordelikheid. Daar word veral klem gelê op sosiale interaksie en wanneer daar op 'n psigososiale wyse verwys word na die term "identiteit", word daar verwys na die leerder se verwagtinge, ideale en waardes wat sy/haar gedrag vorm en lei. Sukses gedurende hierdie fase van 'n leerder se lewe lei tot 'n gevoel van bekwaamheid, terwyl mislukking lei tot 'n minderwaardigheidsgevoel. Die leerder vergelyk hom-/haarself konstant met ander leerders binne dieselfde ouderdomsgroep om 'n maatstaf te skep waarvolgens hy/sy wil presteer (Mahemba, 2012:16).

2.6.3 Sosio-emosionele ontwikkeling

Tydens hierdie fase van 'n leerder se lewe, brei die leerder se sosiale netwerke, ervarings en kontak buite die gesin dramaties uit. Die Intermediêre fase van 'n leerder se lewe is 'n kritieke tydperk wat sy/haar sosio-emosionele ontwikkeling aanbetref (Du Toit, 1999:16; Louw *et al.*, 1998:325; Orban, 2003:26).

Tydens die Intermediêre fase van 'n leerder se lewe, raak sy/haar interaksie met die sosiale omgewing meer kompleks en het hy/sy emosies rondom die uitgebreide ervarings (Orban, 2003:26).

Volgens Erikson (in Louw *et al.* 1998:64) is dit vir die Intermediêre fase leerder belangrik om sekere vaardighede met sukses te bemeester en het hy/sy ten doel 'n gevoel van arbeidsaamheid en bekwaamheid te behaal (Louw *et al.*, 1998:64; Meyer *et al.*, 1993:168; Orban, 2003:26).

2.6.4 Emosionele ontwikkeling

Die hantering van emosies kan problematies wees, aangesien leerders dikwels nie erkenning aan sekere emosies kan of wil gee nie en dit gevolglik ontken of in die onderbewussyn "versteek". Emosies sluit vreugde, sowel as pyn in (Lubbe, 2003:20). Volgens Yssel (1997:38)

het 'n leerder se ervaring van sy/haar emosies 'n drastiese invloed op sy/haar sosiale, kognitiewe, sowel as fisieke funksionering. Hierdie fase van 'n leerder se lewe gaan gepaard met 'n groter emosionele volwassenheid. Daar is 'n verandering van hulpeloosheid na onafhanklikheid en selfgenoegsaamheid. Dit impliseer die bereiking van 'n groter emosionele buigbaarheid en differensiasie (Louw *et al.*, 1998:349; Lubbe, 2003:21). Volgens Berk (2000:413) en Lubbe (2003:21) bereik die leerder in hierdie fase die volgende emosionele mylpale:

- Die leerder integreer sy/haar emosies met voorafgestelde standaarde.
- Die leerder se strategieë om emosies te reguleer brei uit en pas aan by die eise wat die situasie stel.
- Daar toon 'n verbetering in die leerder se bewustheid van emosionele "reëls".
- Die vermoë om alternatiewe bronne te gebruik om ander persone se emosies te verduidelik, ontwikkel.
- Die leerder raak bewus daarvan dat 'n individu gemengde emosies kan hê en dat die uitdrukking van sekere emosies nie noodwendig ware emosies weerspieël nie.
- Emosionele insig verbeter en verhoog die leerder se empatieke vermoëns.

Die Intermediêre fase leerder ervaar 'n groot en wye spektrum van emosies. Die leerders beleef en hanteer hierdie emosies op 'n unieke wyse. Die wyse waarop die leerder hanteer word wanneer hy/sy uiting aan hierdie emosies gee, het 'n bepalende invloed op sy/haar emosionele ontwikkeling. Dus behoort volwassenes wat 'n betekenisvolle rol in die leerder se lewe speel hiervan bewus te wees, ten einde positiewe emosionele ontwikkeling en die toepaslike uitdrukking van emosies by die leerder te fasiliteer. Die volgende faktore speel 'n rol in die leerder se emosionele ontwikkeling:

- *Vrees:*

Die leerder ervaar 'n afname in vrees wat verband hou met liggaamlike veiligheid (Orban, 2003:31-32). Namate die leerder se sosiale grense uitbrei, maak nuwe vrese hul verskyning. Volgens Turner en Helms (1995:329) sluit nuwe vrese onder andere vrese wat verband hou met skool, onderwysers en familie in (Orban, 2003:32; Louw *et al.*, 1998:363; Du Toit, 1999:24). Primêre vrese in die Intermediêre fase sluit onder andere in die vrees vir die verlies van 'n ouer en die vrees van 'n gebeurtenis wat hom/haar in die verleentheid sal bring of tot verwerping sal lei (Papalia & Olds, 1992:299; Du Toit, 1999:24; Orban, 2003:32). Die Intermediêre fase leerder probeer om angswekkende situasies te vermy en ook die uitdrukking van hul vrese te onderdruk, omdat die samelewing van hom/haar verwag om groot en dapper te wees (Du Toit, 1999:25; Orban, 2003:32).

- *Aggressie:*

Om fisiese uitlating aan aggressie en woede te gee, kan daartoe lei dat die Intermediêre fase leerder slaan, skop of stamp. Die kind leer egter tydens hierdie fase van sy/haar lewe dat woede op verskeie maniere gekanaliseer kan word deur dit verbaal uit te druk deur middel van argumente, beledigings of onderdrukking van emosies (Turner & Helms, 1995:330; Louw *et al.*, 1998:364; Orban, 2003:32). 'n Leerder se aggressiwiteit is soms daarop gemik om sy/haar behoefte aan aandag, mag of beheer te bevredig (Orban, 2003:33).

- *Liefde:*

Die Intermediêre fase leerder se primêre bron van liefde is die ouerhuis. Die leerders leer regdeur sy/haar opvoeding van liefde, en navorsing het getoon dat leerders wat liefde ervaar makliker liefde toon (Louw *et al.*, 1998:363; Du Toit, 1999:23). Tydens die Intermediêre fase ontgroeï die leerder sy egosentriese ingesteldheid en hy/sy ontwikkel 'n sensitiwiteit vir ander. Dit gee aanleiding tot 'n meer volwasse manier om uitdrukking aan liefde te gee (Louw *et al.*, 1998:363; Turner & Helms, 1995:332).

- *Geluk en humor:*

Tesame met tyd saam met sy/haar familie en maats deurbring, is verrassings en eie besittings bronne van vreugde en geluk vir die leerder in die Intermediêre fase (Turner & Helms, 1995:331; Papalia & Olds, 1992:257; Orban, 2003:33). Humor en geluk loop hand aan hand en is belangrik vir die leerder in die Intermediêre fase. Die leerder geniet poetse bak, grappies maak of grapraaisels vertel. Namate die leerder kognitief ontwikkel, ontwikkel die vermoë om humor te waardeer (Louw *et al.*, 1998:387; Turner & Helms, 1995:331; Orban, 2003:34).

2.6.5 Selfkonsep-ontwikkeling

Persoonlikheid is die geïntegreerde en dinamiese organisasie van 'n individu se psigiese, sosiale, morele, sowel as fisiese eienskappe. Die persoon is voortdurend met hierdie verskillende eienskappe in wisselwerking met die omgewing en ander persone, en dit kom tot uiting op sekere wyses (Plug *et al.*, 1997:279).

Die leerder se selfkonsep beïnvloed sy/haar funksionering op alle terreine. Die selfbeeld is die beeld of konsep wat 'n persoon van hom-/haarself het (Kihlstrom & Klein, 1997:6; Orban,

2003:35). 'n Persoon se selfbeeld is sy/haar siening van hom-/haarself as individu met sekere karaktereienskappe (Craig, 1992:381). Orban (2003:35) is van mening dat selfbeeld beskou kan word as die kognitiewe persepsie wat die individu van hom-/haarself het, sowel as die subjektiewe evaluering wat hy/sy aan hierdie persepsie heg (Du Toit, 1999:36).

- *Selfkonsep*: 'n Leerder se selfkonsep groei uit interaksie met ander persone binne die leerder se lewe, hetsy ouers, opvoeders en portuur. Sukses, mislukking, onderrig en opvoeders speel 'n rol in die leerder se selfkonsep (Gage & Berliner, 1992:157-158; Berk, 2000:445; Louw *et al.*, 1998:348). Die volgende drie areas ontwikkel onder 'n leerder se selfkonsep (Grundling, 2008:47-48):

- *Selfbeeld*:

Die leerder se bewustheid van sy/haar psigiese en fisiese eienskappe ontwikkel soos die leerder terugvoer kry van ander rakende hom-/haarself. 'n Leerder se selfbeeld vorm 'n fundamentele element in die leerproses (Nelson, 2006:167).

- *Self-ideale*:

Die leerder leer dat hy/sy oor ideale eienskappe behoort te beskik. Die leerder heg waarde aan ouers en onderwysers se verwagtinge van hom-/haarself en positiewe terugvoer motiveer die leerder tot verdere prestasie.

- *Selfagting*:

Selfagting behels die evaluering tussen die selfbeeld en die self-ideale. Die leerder vorm die akademiese, sosiale en fisiese selfagting vanuit sy/haar ervaring. Akademiese selfagting is wanneer die leerder sy/haar skoolprestasies voorspel en behels sy/haar bereidheid om hard te werk om die uitdagende take te verrig. Sosiale selfagting is wanneer die leerder klem en fokus plaas op sy/haar verhouding met sy/haar portuur en ouers. Fisiese selfagting behels die leerder se fokus op sy/haar fisiese vermoëns en voorkoms (Berk, 2000:449-451; Ormrod, 2000:79).

Tydens die Intermediêre fase van die leerder se lewe speel selfkonsep, emosionele ontwikkeling, asook die ontwikkeling van sensitiwiteit 'n rol tot persoonlikheidsontwikkeling (Louw *et al.*, 1998:349).

Die leerder ontwikkel gedurende die middelkinderjare baie vinnig 'n selfkonsep van hom-/haarself en die Intermediêre fase is 'n sensitiewe en kritieke periode vir selfkonsep-ontwikkeling (Louw *et al.*, 1998:387; Du Toit, 1999:34; Orban, 2003:35). Met die kognitiewe ontwikkeling van die leerder, ontwikkel hy/sy 'n meer komplekse en akkurate prentjie van sy/haar eie karaktereienskappe (Craig, 1992:381; Orban, 2003:35). Die leerder is op 'n fase

waar hy/sy hom-/haarself vergelyk met ander lede van sy/haar portuurgroep en hom-/haarself beskryf in terme van hoe goed hy/sy aktiwiteite kan doen (Rice, 1995:257; Orban, 2003:35). Die leerder se kennis en beoordeling van hom-/haarself is gebaseer op meer as net prestasies. Eie behoeftes en die verwagtings wat ander stel, speel ook 'n rol (Louw *et al.*, 1998:388). Die leerder se selfbeeld ontwikkel vanuit boodskappe en terugvoer vanaf ander mense en hulle reaksies teenoor hom/haar (Du Toit, 1999:43; Orban, 2003:35).

Volgens Rice (1995:258) en Orban (2003:35-36) het die leerder se emosionele verhouding met sy/haar ouers en gesin, die leerder se sosiale aanvaarding en bevoegdheid binne sy/haar portuurgroep, die leerder se intellektuele vordering en sukses op skool en die houding van die samelewing en breër gemeenskap 'n invloed op sy/haar selfbeeld en selfvertroue.

Verskeie bronne, persone en hul houdings kan 'n impak op 'n leerder se selfbeeld hê – hetsy negatief of positief. Die selfbeeld van 'n leerder het 'n groot invloed op sy/haar ontwikkeling en beïnvloed terselfdertyd die wyse waarop die leerder struikelblokke en traumatiese gebeure hanteer (Orban, 2003:36).

2.6.6 Liggaamlike ontwikkeling

Fisiese ontwikkeling is tydens die Intermediêre fase minder opvallend as tydens die kleutertydperk en die daaropvolgende adolessensie. Die leerder in die Intermediêre fase se jaarlikse groei in lengte en massa, is onderskeidelik 6 cm en 2 kg (Davies, 1999:295; Louw *et al.*, 1998:327 en Lubbe, 2003:19).

Volgens Louw *et al* (1998:329) en Grundling (2008:37) is die aanleer, asook die verfyning van 'n verskeidenheid fisiese vaardighede, een van die mees uitstaande ontwikkelingskenmerke tydens die middelkinderjare. 'n Toename in krag, koördinasie en spierbeheer vind in die leerder se liggaam plaas, wat lei tot die ontwikkeling van hierdie vaardighede. Die leerder word blootgestel aan aktiwiteite wat motoriese vaardighede vereis. Dit sluit onder andere hardloop, spring, huppel, fietsry, rolskaats, swem, bal skop en ander sportsoorte in (Grundling, 2008:37).

2.6.7 Morele ontwikkeling

Morele ontwikkeling is die teenstrydigheid tussen die individu se eie behoeftes en die behoeftes van ander (Berk, 2000:480). Leerders ontwikkel die vermoë om bepaalde gedrag as “reg” of as “verkeerd” te beoordeel en leer aan om hul eie gedrag in terme van hierdie beginsels te rig

(Louw *et al.*, 1998:376; Lubbe, 2003:23). Norme en waardes is nie daargestel om leerders te straf nie, maar eerder om die leerder beskerm en geborge te hou (Lubbe, 2003:23).

Die middelkinderjare-leerder is tydens hierdie fase van sy/haar lewe baie sensitief teenoor ander se siening van hom-/haarself en ander se houding teenoor hom-/haarself. Die leerder ontwikkel en vorm sy/haar eie idees van wat ander van hom/haar dink. Die leerder is geneig om sy/haar selfbeeld te ontwikkel rakende sy/haar liggaamsbeleving. Wanneer die leerder tussen vriende is, raak hy/sy meer bewus van sy/haar sterk en swak eienskappe (Lubbe, 2003:30).

Die onderwyser is, vanweë die feit dat hy/sy baie ure in die leerders se geselskap is, in die unieke posisie om 'n betekenisvolle, asook positiewe invloed op die leerder se morele ontwikkeling te hê (Lubbe, 2003:36).

2.7 Die verandering waaraan die Intermediêre fase leerder blootgestel word

Volgens De Klerk (2008) is daar verskeie struikelblokke waarmee leerders in die Intermediêre fase gekonfronteer kan word, byvoorbeeld stresvolle gebeurtenisse en krisisse, wat tot persoonlike, sosiale en emosionele probleme kan lei (Orban, 2003:23). Diverse waardesisteme binne gemeenskappe, skole en huise kan ook botsings veroorsaak. Sommige leerders word in huise groot waar daar swak samewerking tussen die ouers, die skool, asook die gemeenskap plaasvind, talle ouers is onbetrokke en daar is 'n morele verval in die gemeenskap. Daar bestaan min of geen rolmodelle in die samelewing nie en massamedia verskaf swak morele rolmodelle (De Klerk, 2008). Dit kan daartoe lei dat 'n leerder se sosiale en persoonlike ontwikkeling versteur word, wat tot gevolg kan hê dat die leerder in die Intermediêre fase baie probleme kan ervaar (Lubbe, 2003:22). Die leerder se funksionering op alle terreine word deur sy selfbeeld/selfkonsep beïnvloed. Tydens hierdie fase van 'n leerder se lewe, ontwikkel sy/haar selfkonsep vinnig en hierdie fase kan dus beskou word as 'n sensitiewe en kritieke periode vir die selfkonsep-ontwikkeling van die leerder (Orban, 2003:35). Die leerder word of is al in die verlede aan die volgende veranderinge blootgestel:

- *Politiese verandering:*

Suid-Afrika het sedert 1990 grondliggend en omvangryk verander. Die swaartepunt van die politieke mag het vanaf die destydse Nasionale Party na die ANC verskuif. Sodoende het alle volwassenes in 1994 stemreg verkry in 'n eenheidstaat. F.W. de Klerk is deur N.R. Mandela, T. Mbeki, K.P. Motlanthe en J. Zuma opgevolg as president van

Suid-Afrika. Met die politieke verandering het verandering plaasgevind in elke faset van die samelewing, onder andere staatkundig, polities, sosiaal, demografies, ekonomies, kerklik, onderwyskundig, landboukundig, kultureel, asook die vermaak en sport. Suid-Afrika se identiteit is omskep na 'n Afrika-staat wat hoofsaaklik onder swart bestuur en beheer is (Boshoff, 2011:33-35).

- *Staatkundige verandering:*

Tesame met die verandering vanaf die destydse Nasionale Party na die ANC, is 'n nuwe grondwet en 'n omvattende grondwetlike bedeling na 1994 ontwikkel. Tuislandregerings is in die proses ontbind en al die tuislande is ingelyf by een Suid-Afrika. Die vier ou provinsies, asook die strukture bekend aan die provinsies, is ontbind en nege nuwe provinsies het ontstaan (Boshoff, 2011:35).

- *Demografiese verandering:*

Met die instelling van die wette op instromingsbeheer, het daar grootskaalse bevolkingsverskuiwings plaasgevind. Daar het 'n versnelling rondom verstedeliking plaasgevind en talle "HOP-huise" is deur die regering gebou (Boshoff, 2011:36).

- *Sosiale en kulturele verandering:*

Sosialisering tussen swart en wit mense het na die apartheidsjare meer algemeen geword. Die meeste witmense sien swartmense nie meer as minderwaardige mense wat "voogdyskap" benodig nie. Swartmense sien witmense nie meer as die "baas" nie. Nasiebou is gevolglik deur die ANC-regering geformuleer, wat gedwonge akkulturasie beteken. Akkulturasie dui op die proses waarin lede van die minderheidsgroepe hulle tradisies, taal en kultuur moet laat vaar ten gunste van die dominante groep (Boshoff, 2011:36).

- *Ekonomiese verandering:*

In die ou Suid-Afrika is blankes doelbewus bevoordeel. Na 1994 is maatskappye en ondernemings gedwing om rassekwotas te haal ten opsigte van eienaarskap, bestuur en personeel. Swartmense is doelbewus deur die regering bevoordeel ten doel om die ongelykhede van die verlede uit te wis (Boshoff, 2011:37).

- *Onderwyskundige verandering:*

Daar is voor 1994 in die groot meerderheid skole leerders van net een ras toegelaat. Tans is talle voormalige dubbelmediumskole Engels om leerders van alle rasse, kulture en geslag te akkommodeer (Boshoff, 2011:38).

- *Verandering ten opsigte van taal:*

Voor 1994 het Suid-Afrika twee amptelike landstale gehad, naamlik Engels en Afrikaans. Die nuwe Suid-Afrika het egter elf amptelike tale, met Engels as die mees dominante taal. Die Afrikaanse gemeenskap was al telkens onder druk en tradisionele Afrikaanse universiteite en skole se taalbeleid is kort-kort in die openbare spervuur (Boshoff, 2011:39).

- *Grondsake, landboukundige verandering:*

Daar is wetgewings ingebring rondom grondrestitusie, grondeise en grondhervorming. Die regering het 'n doelwit dat 30% van die landbougrond teen 2014 aan swart eienaars moet behoort (Boshoff, 2011:40).

- *Verandering in sport:*

Suid-Afrika se sportspanne het voor 1990 slegs uit wit spelers bestaan. Vandag moet die spanne die demografie van die land verteenwoordig en sommige spelers wat op meriete 'n provinsiale of nasionale span sou haal, word weggelaat sodat rassekwotas gehaal kan word. Waar geleenthede om aan sportgeleenthede deel te neem voorheen skaars was, is Suid-Afrika se sportspanne tans by enige plek in die wêreld welkom en neem gereeld internasionaal deel (Boshoff, 2011:40).

Bogenoemde veranderinge raak die leerder op 'n direkte of indirekte wyse. Die Suid-Afrikaanse Skolewet nommer 84 van 1996 het aanpassings teweeggebring in skole ten opsigte van hierdie veranderinge en is in 1998 hersien met Kurrikulum 2005. Kurrikulum 2005 plaas klem op menseregte, sosiale geregtigheid en inklusiwiteit, asook respek vir die omgewing en menseregte soos dit in die Grondwet omskryf word. Sodoende word daar sensitiwiteit aan die dag gelê ten opsigte van armoede, ongelykheid, ras, geslag, ouderdom, gestremdheid en uitdagings soos MIV/vigs. (Departement van Onderwys, 2002:11). Sommige van hierdie faktore is die resultate van veranderingsprosesse soos politieke verandering, staatkundige verandering, demografiese verandering, sosiale en kulturele verandering, ekonomiese verandering, onderwyskundige verandering, verandering ten opsigte van taal, grondsake-landboukundige verandering en verandering in sport (Boshoff, 2011:40). Daar behoort 'n veranderingsproses plaas te vind om die gevolge van hierdie faktore binne die leerders se ontwikkelingsfase uit te

skakel. Die vak Lewensvaardighede fokus op die holistiese ontwikkeling van die leerders en rus leerders toe om suksesvol en sinvol te lewe in 'n snelveranderende samelewing. Die Lewensvaardighede-onderwyser is in die posisie om as 'n veranderingsagent op te tree, aangesien die vak Lewensvaardighede 'n verpligte vak is wat sosiale kwessies, onder andere persoonlike, psigologiese, kognitiewe, motoriese, fisiese, morele, geestelike, kulturele en sosio-ekonomiese faktore behandel.

2.8 Gevolgtrekking

Uit bogenoemde literatuuroorsig is dit duidelik dat die Lewensvaardighede-onderwyser 'n groot rol speel in die Intermediêre fase leerder se lewe.

Die vak Lewensvaardighede is ontwikkel om leerders toe te rus om suksesvol en sinvol te lewe in 'n snelveranderende samelewing en fokus op die holistiese ontwikkeling van leerders dwarsdeur hul kinder- en tienerjare en behels ondermeer die studie van die leerder self in sy verhouding met ander, sy onmiddellike omgewing en die breër samelewing. Om die ontwikkeling te laat geskied, ontwikkel die vak Lewensvaardighede die vaardighede, kennis, waardes en houdings van leerders ten opsigte van fisiese, intellektuele, persoonlike, emosionele en sosiale ontwikkeling, wat hulle toerus om ingeligte besluite te maak rakende Persoonlike en Sosiale Welsyn, Liggaamlike Opvoeding en Skeppende Kunste.

Na die aanbreek van 'n demokratiese Suid-Afrika, met die verkiesing van 1994, het daar, soos op baie ander terreine van die samelewing, ook drastiese hervorming op die gebied van die onderwys gekom. Dit is duidelik dat die leerders in die Intermediêre fase blootgestel en gekonfronteer word met sosiale kwessies wat armoede, werkloosheid, behuisingstekort, 'n tekort aan basiese dienste, 'n tekort aan voedsel, morele verval, die MIV/vigs-pandemie, disintegrasie van familiestrukture, mishandeling van vroue en leerders, taal- en kulturele verskille, asook opvoedings- en gesondheidsprobleme insluit. Die leerders wat aan bogenoemde faktore blootgestel word en daarmee gekonfronteer word, toon wangedrag soos byvoorbeeld bakleiery, disrespek vir hul medemens en hul onderwysers, steel, vandalisering van ander se eiendom, swak taalgebruik en die besit van dwelms, drank en wapens.

Leerders in die Intermediêre fase (in die Suid-Afrikaanse skoolstelsel) is tussen die ouderdom van ses en twaalf jaar. Hierdie is ook die tyd voordat die leerder adolessensie bereik en op pad is na volwassenheid. Tydens hierdie tydperk van 'n leerder se lewe, ontwikkel hy/sy op 'n kognitiewe, sosiale, emosionele, asook selfkonsep-ontwikkelingswyse.

Daar behoort 'n proses van verandering plaas te vind om die gevolge van hierdie faktore binne die leerders se ontwikkelingsfases uit te skakel. Verandering is 'n beplande, maar meestal onbeplande reaksie wat plaasvind op stimuli in die omgewing. Verandering is die afwyking of wysiging van die bestaande, deur plaasvervanging, eliminasië en herkonstruksie van 'n sekere doel en taak in 'n individu se lewe. Verandering is 'n tydsame proses en 'n persoonlike ervaring. Die veranderingsproses vat tyd en word deur middel van 'n individu, naamlik die veranderingsagent, teweeggebring. 'n Veranderingsagent is 'n persoon wat verantwoordelikheid aanvaar vir die organisering en regulasie van die veranderingsproses in sy geheel.

Die Lewensvaardighede-onderwyser is in 'n groot mate betrokke by die vorming en ontwikkeling van die leerders, aangesien die vak Lewensvaardighede sentraal staan tot die holistiese ontwikkeling van leerders se fisiese, intellektuele, persoonlike, emosionele en sosiale groei. Wanneer die Lewensvaardighede-onderwyser 'n proses van verandering teweegbring rakende die leerders se emosionele, kognitiewe en sosiale kwessies in die Intermediêre fase, tree hy op as 'n veranderingsagent. Die Lewensvaardighede-onderwyser is in 'n unieke posisie om as 'n veranderingsagent op te tree, aangesien Lewensvaardighede 'n verpligte vak is wat sosiale kwessies, onder andere persoonlike, psigologiese, kognitiewe, motoriese, fisiese, morele, geestelike, kulturele en sosio-ekonomiese faktore behandel. In hierdie geval verwys die proses van verandering na die verandering vanaf problematiese sosiale kwessies wat deur leerders in die Intermediêre fase-skole in Noord-KwaZulu-Natal ervaar word, na die ondersteuning, behandeling, asook die bevordering van sterkpunte daarvan.

In die volgende hoofstuk word die navorsingsontwerp van hierdie ondersoek volledig uiteengesit en bespreek. Die wyse waarop deelnemers geselekteer is, word bespreek, asook die metodes van data-insameling en -analise.

HOOFSTUK DRIE

NAVORSINGSONTWERP EN METODOLOGIE

3.1 Inleiding

Hoofstuk 1 het 'n inleidende fokus op die navorsingsvraag, navorsingsdoelwitte en –ontwerp geskets. In hoofstuk 2 is daar verslag gedoen oor die bestaande literatuur oor die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase. Deur middel van die literatuurstudie het die navorser 'n beter begrip gekry rondom die oorsprong, doelstellings en inhoud van die vak Lewensvaardighede, die rol en karaktereenskappe van 'n onderwyser, die Lewensvaardighede-onderwyser as 'n veranderingsagent, die begrip “verandering”, die prosesmodelle van verandering, verskillende soorte verandering, die Intermediêre fase leerder en die verandering waaraan die Intermediêre FAS- leerder blootgestel word. In hierdie hoofstuk word daar op die navorsingsmetodologie, die oogmerke van die empiriese ondersoek en die realisering van die navorsingsvraag gefokus. 'n Kwalitatiewe navorsingsmetode is gebruik en die navorsingsmetodes, data-insameling en data-ontleding word in besonderhede bespreek. Aspekte soos betroubaarheid, geldigheid en etiese aangeleenthede word ook aangespreek.

3.2 Navorsingsvraag en –doelwitte

Ten einde 'n begrip te verkry rondom die verband tussen die navorsingsprobleem en die gekose metodologie, is dit belangrik dat daar kortliks weer na die navorsingsvraag en –doelwitte, soos uiteengesit in hoofstuk 1, verwys word.

Navorsing is die resultaat van iets wat die navorser interesseer (Merriam *et al.*, 2002:11). 'n Navorsingsvraag is die vraag wat ontstaan het uit die doelwit van die studie (Grinnell, 1997:59). 'n Navorsingsvraag is noodsaaklik om die omvang van die navorsing af te baken en 'n betekenisvolle invloed uit te oefen op die sinvolheid van die versamelde data (Blaikie, 2000:62). Die formulering van 'n navorsingsvraag is 'n sentrale deel van die navorsingstudie, aangesien 'n komplekse veld van ondersoek tot 'n spesifieke terrein beperk word (Flick, 2002:46).

In hierdie studie word die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase as fenomeen ondersoek, meer spesifiek met die fokus op:

Wat is die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase?

Die hoofdoel van hierdie studie is dus om die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase te ondersoek. Verdere doelwitte is om te bepaal:

- Wat die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent behoort te wees volgens die literatuur.
- Hoe die Intermediêre fase leerder se lewe kan baat by die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent.
- Hoe Lewensvaardighede onderwysers hul rol as veranderingsagent in die Intermediêre fase ervaar.

Om hierdie doelwitte te bereik, is 'n navorsingsontwerp gekies wat vervolgens uiteengesit gaan word.

3.3 Navorsingsontwerp

Navorsing is 'n reis wat begin word deur vrae te vra en verdere stappe te neem om 'n beter kennis en begrip van die onderwerp te verkry (Wickham & Bailey, 2000:1). Die navorsingsontwerp vorm 'n strategiese raamwerk en dien as 'n brug tussen die navorsingsvraag en die uitvoering van die navorsing. Die navorsingsontwerp dien ook as 'n roetebeplanner, waar daar riglyne en instruksies gestel word wat die navorser lei om sodoende sy/haar doelwitte wat gestel is, te bereik (Veldsman, 2011:58; Babbie & Mouton, 2001:155).

'n Kwalitatiewe navorsingsontwerp is in die studie gebruik ten einde die navorsingsvrae te beantwoord. Kwalitatiewe navorsing dien as hulpmiddel om die betekenis van 'n sosiale verskynsel te verstaan en te verduidelik, sonder om die natuurlike opset te veel te versteur. Kwalitatiewe navorsing fokus op hoe die individue sin maak van hul eie leefwêreld, hulle ervarings binne-in hulle eie leefwêreld en die betekenis wat hulle daaraan heg (Merriam, 1998:5). Die doel van kwalitatiewe navorsing is nie noodwendig om teorieë te bewys nie, maar eerder om bestaande teorieë uit te brei en handel gewoonlik oor vry, komplekse en diepgaande probleme (Merriam *et al.*, 2002:76). Dit is dus duidelik dat kwalitatiewe navorsers daarop fokus om die betekenis in mense se gedrag rakende 'n sekere kwessie te verstaan, eerder as om dit te verklaar (Krauss, 2005:758). Kwalitatiewe navorsing is interpreterend van aard en

geskied binne die natuurlike omgewing van die deelnemers waarbinne sy/hy in sy/haar sosiale en kulturele konteks funksioneer (Du Plooy, 2006:29; Merriam, 2002:76).

'n Kwalitatiewe navorsingsontwerp het dit moontlik gemaak gedurende hierdie studie om 'n in-diepte ondersoek te doen oor die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase. Die navorser het die data-insamelingsproses met 'n oop gemoed benader, sonder enige vooropgestelde idees of modelle, en sy het gebruik gemaak van observasies, onderhoude en verbale interaksies. Die tegnieke waarvan die navorser tydens die kwalitatiewe dataversamelingsproses gebruik gemaak het, is onder andere semi-gestruktureerde individuele onderhoude en fokusgroeponderhoude. Dit was vir die navorser belangrik om perspektiewe en idees van die respondent so getrou as moontlik aan die waarheid vas te lê en daarom het sy gebruik gemaak van digitale opnames en veldnotas soos voorgestel deur Steyn (2009:73) en Holloway & Wheeler (1995:20).

3.3.1 Interpretivistiese navorsingsparadigma

Vir die doel van die navorsing is die interpretivistiese navorsingsparadigma as vertrekpunt gebruik, omrede hierdie benadering sosiale interaksie as die basis van kennis beskou. Volgens Willis *et al.* (2007:194) het interpretivisme oor die algemeen 'n nie-deterministiese siening van sake en vloei vanaf die standpunt dat elke mens 'n vrye wil het en sodoende sy/haar eie gedrag kan bepaal. Wanneer die navorser gebruik maak van kwalitatiewe navorsing, is dit duidelik dat hierdie navorsing interpreterende navorsing behels wat ryk is aan verduidelikende data met betrekking tot 'n spesifieke verskynsel of konteks in verband met die ondersoek van die "waarom" in lewenswerklike situasies (Maree, 2009:50; Liebenberg, 2004:75). Elke individu beskik oor die vermoë om te kies hoe hy/sy op omstandighede reageer en is nie willoos nie. Verskillende individue het verskillende persepsies rakende sekere gebeure en die erkenning van die verskillende persepsies help die navorser dikwels om 'n beter begrip te verkry rondom die rede vir sekere optrede. Gedurende interpretivistiese navorsing het die navorser die geleentheid om die verhoudings tussen mense en hul omgewing in diepte te ondersoek en te begryp (Combrink, 2010:24).

Die navorsing vind plaas in 'n natuurlike omgewing waar die deelnemers in hul sosiale en kulturele omgewing funksioneer en is 'n induktiewe, holistiese proses wat fokus op die innerlike wêreld van die deelnemer, met die doel om 'n sosiale situasie vanuit die deelnemer se perspektief te verstaan (Cresswell, 2003:181; Freebody, 2003:37). Die interpretivistiese navorsingsparadigma streef na die begrip en die interpretering van die wêreld soos dit beleef word deur die deelnemers (Cohen *et al.*, 2000:28). Patton (2002:69) sluit hierby aan deur te sê

dit is 'n manier van dink rakende die kompleksiteit van die wêreld. Menslike gedrag word beïnvloed deur die situasies waarbinne die gedrag plaasvind en menslike gedrag kan nie verstaan word sonder om ook die konteks te verstaan waarbinne die persone hulle gedagtes, gevoelens en gedrag laat blyk nie (McMillan & Schumacher, 2001:16; McMillan & Wergin, 2010:89).

Die navorser het gebruik gemaak van die interpretatiewe paradigma omdat sy geïnteresseerd is in hoe die deelnemers hul ervarings interpreteer, hoe hulle hul wêreld konstrueer en die betekenis wat hulle aan hul ondervinding gee (Veldsman, 2011:64). Die hoofdoel van die interpretivistiese navorsingsparadigma, soos uiteengesit in Cohen *et al.* (2000:28) is om die wêreld van die menslike ervaring te begryp en "binne" die persoon te kom en hom/haar van "binne" te verstaan.

3.3.3 Deelnemers

'n Steekproef is die proses waardeur die individue wat verteenwoordigend van die populasie is, geselekteer word (Veldsman, 2011:65). Steekproeftrekking word gedoen omdat dit uitvoerbaar, koste-effektief, akkuraat en hanteerbaar is (Strydom, 2005:194). Steekproeftrekking word verdeel in waarskynlikheids- en nie-waarskynlikheidsteekproeftrekking.

- Waarskynlikheidsteekproeftrekking behels 'n prosedure waardeur elke lid van die populasie 'n gelyke kans gegun word om geselekteer te word (Mouton, 2001:138).
- Nie-waarskynlikheidsteekproeftrekking behels die seleksie van deelnemers op grond van hulle relevansie tot die onderwerp van die navorsing (Mouton, 2001:138).

Laasgenoemde steekproeftrekking hang af van die individue wat die meeste geskik is vir die navorsing (Henning *et al.*, 2004:12). Die navorser het gebruik gemaak van nie-waarskynlikheidsteekproeftrekking, aangesien dit belangrik is om deelnemers te kies wat ryk is aan inligting wat gepas is vir die navorsing (Patton, 2002:46). Daar is meer spesifiek van doelgerigte-steekproeftrekking gebruik gemaak, ten einde die werkswyses en metodes doelgerig te kan uitvoer.

Doelgerigte-steekproeftrekking is 'n sistematiese en doelgerigte metode waartydens die navorser die respondent selekteer op grond van die oordeel van die navorser, asook op grond van wat die mees bruikbare of verteenwoordigende respondent van die populasie is met betrekking tot die onderwerp (Babbie, 2008:204). Die deelnemers word geselekteer op grond

van die navorser se kennis van die populasie, navorsingsdoel en die aard van die navorsingsdoel (Patton, 2002:46; Babbie & Mouton, 2001:147; Henning *et al.*, 2004:71). Vir die doel van hierdie studie het die navorser gekies watter deelnemers as respondente ingesluit is by die steekproef volgens die volgende vereistes:

- Die onderwyser moet onderrig gee in Newcastle in die Noord-KwaZulu-Natal-streek.
- Die onderwyser moet 'n Lewensvaardighede-onderwyser wees.
- Die onderwyser moet 'n Intermediêre fase-onderwyser wees.

Onderwysers wat aan bogenoemde vereistes voldoen, is ingesluit in die steekproef totdat versadigingspunt bereik is.

Die navorsingspopulasie vir hierdie studie bestaan uit twee onderwysers van elk van twaalf geselekteerde skole in Newcastle (N=24), Noord-KwaZulu-Natal, aangesien die navorser self daar op skool was en haar praktiese onderwyssessies in Newcastle, Noord-KwaZulu-Natal, voltooi het. Hierdie twaalf skole verteenwoordig skole in stedelike, sowel as landelike gebiede. Die seleksie van skole verseker dat data versamel word van skole uit diverse sosio-ekonomiese omstandighede (gegoede, middelklas en minder-gegoede areas). Die teikengroep sluit openbare, sowel as onafhanklike skole in die geïdentifiseerde area in. Daar is ook ses fokusgroeponderhoude gedoen wat uit vier onderwysers elk bestaan, om te bepaal hoe ervaar Lewensvaardighede-onderwysers hul rol as veranderingsagent in die Intermediêre fase. Die rede waarom die navorser van fokusgroepe gebruik maak, is omdat die navorser van mening is dat data tussen deelnemers in een fokusgroep aktiewe wisselwerking kan veroorsaak en sodoende sal verseker dat die navorser voldoende inligting kry.

Tabel 3.3: Opsomming van navorsingspopulasie

GESELEKTEERDE SKOOL	INDIVIDUELE ONDERHOUD	FOKUSGROEPONDERHOUD
<i>(12 geselekteerde skole)</i>	<i>(24 Individuele onderhoude)</i>	<i>(6 fokusgroeponderhoude)</i>
Geselekteerde skool 1	Individuele onderhoud 1 en 2	
Geselekteerde skool 2	Individuele onderhoud 3 en 4	Fokusgroeponderhoud 1
Geselekteerde skool 3	Individuele onderhoud 5 en 6	
Geselekteerde skool 4	Individuele onderhoud 7 en 8	Fokusgroeponderhoud 2
Geselekteerde skool 5	Individuele onderhoud 9 en 10	
Geselekteerde skool 6		

Geselekteerde skool 7	Individuele onderhoud 11 en 12	Fokusgroeponderhoud 3
Geselekteerde skool 8	Individuele onderhoud 13 en 14	
Geselekteerde skool 9	Individuele onderhoud 15 en 16	Fokusgroeponderhoud 4
Geselekteerde skool 10	Individuele onderhoud 17 en 18	
Geselekteerde skool 11	Individuele onderhoud 19 en 20	Fokusgroeponderhoud 5
Geselekteerde skool 12	Individuele onderhoud 21 en 22	Fokusgroeponderhoud 6
	Individuele onderhoud 23 en 24	

3.4 Navorsingsmetodologie

3.4.1 Literatuuroorsig

Die navorsing het aanvang geneem met 'n literatuuroorsig. Cresswell (2009) is van mening dat die literatuuroorsig voor data-insameling gebruik kan word om die studie te rig, of na die data-insameling gebruik kan word om dit met met bestaande literatuur te vergelyk. Volgens Henning *et al.* (2004:27) word 'n literatuuroorsig gedoen om die studie te kontekstualiseer en 'n teoretiese raamwerk te formuleer. Die literatuuroorsig dien as 'n primêre bron, sowel as 'n verslag rakende die inligting wat verkry is binne bestaande literatuur wat verband hou met die gekose area van die studie. Dit dui die onderliggende aannames aan wat betrekking het tot die algemene navorsingsvraag. Volgens Mouton (2001:87) is die doel van die literatuuroorsig om:

- seker te maak dat die navorser nie vorige studies dupliseer nie;
- vas te stel wat die nuutste en mees geloofwaardige teorie rakende die onderwerp is;
- te ontdek wat die bevindinge in die veld of studie is;
- te bepaal wat die aanvaarde definisies en sleutelkonsepte in die veld is.

Die navorser het gedurende hierdie studie ten doel gehad om 'n beskrywing en opsomming te verskaf rakende die navorsingsonderwerp en ook om die literatuur te evalueer om 'n teoretiese basis vir die navorsing te skep. Die literatuuroorsig word aangevul deur 'n verskeidenheid metodes van dataversameling. Die metodes van dataversameling was onder andere semi-gestruktureerde individuele onderhoude, fokusgroeponderhoude en veldnotas.

3.4.2 Semi-gestruktureerde individuele onderhoude

'n Onderhoud is 'n gesprek met insameling van data as spesifieke doelwit (Berg, 2007:89). 'n Onderhoud wat kwalitatief van aard is, bestaan uit interaksie tussen die onderhoudvoerder en die respondent of deelnemer (Babbie, 2005:314).

'n Diepgaande onderhoud kan gestruktureerde of semi-gestruktureerde een-tot-een-onderhoude met deelnemers insluit. Die navorser het gedurende hierdie studie gebruik gemaak van semi-gestruktureerde onderhoude. Semi-gestruktureerde onderhoude behels 'n lys van sorgvuldig-voorafsaamgestelde vrae, waarvan die onderhoudvoerder tydens die onderhoud van die vrae kan afwyk en verdere vrae vra indien die deelnemer iets sê wat die navorser verder wil verken (Train *et al.*, 2007:46).

Die doel van die semi-gestruktureerde onderhoude gedurende hierdie studie was om die Lewensvaardighede-onderwyser se rol as veranderingsagent in die Intermediêre fase te ondersoek. Die navorser het 'n bepaalde fenomeen bestudeer om 'n beter begrip te verkry. 'n Fenomenologiese studie fokus daarop om 'n beter begrip te verkry rondom individue se persepsies, perspektiewe, emosies en begrip rondom sekere onderwerpe (Collins *et al.*, 2000:179; Maree, 2009:59). Semi-gestruktureerde individuele onderhoude stel die navorser in staat om binne 'n bepaalde onderhoudraamwerk dieselfde vrae aan alle deelnemers te rig rakende die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase (Train *et al.*, 2007:46). Daar word dus deur middel van semi-gestruktureerde onderhoude 'n gedetailleerde prent van die deelnemer se persepsies rakende die onderwerp geskep en die navorser kry 'n beter begrip rondom die individu self se ervaring en emosies (De Vos, 2002:302).

Gedurende hierdie studie het die navorser gebruik gemaak van 'n onderhoudskedule met voorafopgestelde vrae. Hierdie skedule en vrae is nie rigied regdeur elke onderhoud gevolg nie, maar is gebruik om die onderhoude te rig. Hierdie basiese voorafopgestelde vrae was:

- Hoe sal u die vak Lewensvaardighede omskryf?
- Wat is die inhoud van die vak Lewensvaardighede?
- Hoe sal u die Lewensvaardighede-onderwyser omskryf/definieer?
- Wat is die karaktereienskappe van 'n goeie onderwyser?
- Aan watter verandering word die leerder blootgestel?

- Hoe kan u as onderwyser die leerders bystaan en as veranderingsagent optree gedurende hierdie verandering waaraan hulle blootgestel word?

Daar is aan die deelnemers die maksimum geleentheid gegun om hulle mening te gee en te reflekteer op hul eie unieke situasie, aangesien die deelnemers as deskundiges op die gebied beskou is. Sodoende is elke deelnemer die geleentheid gebied om vrymoedigheid te neem om sake uit te lig waaraan die navorser moontlik nie gedink het nie (Greeff, 2005:296; De Vos, 2002:302). Die navorser het wel gewaak teen onnodige gesprekvoering, aangesien dit tydrowend sou wees (Nieuwenhuis, 2007:87). Regdeur elke onderhoud het die navorser seker gemaak dat sy die vrae duidelik aan die deelnemers rig en dat hulle verstaan wat van hulle verwag word. Sy was vriendelik en positief en het oogkontak behou met die deelnemers, terwyl sy aandagtig en belangstellend geluister het (Leedy & Ormrod, 2005:147; Nieuwenhuis, 2007:88). Deur bogenoemde benadering tot die onderhoud het die navorser dus 'n ontspanne omgewing geskep, met die gevolg dat die deelnemers meer gerus was om eerlik te wees en hul gevoelens te openbaar (Leedy & Ormrod, 2005:147).

3.4.3 Fokusgroeponderhoude

'n Fokusgroeponderhoud is 'n navorsingsmetode waar daar 'n groep individue geselekteer word om 'n navorsingsonderwerp op 'n gefokusde en beheerde wyse te bespreek (O'Sullivan, 2003:12; Patton, 2002:135). Volgens Train *et al.* (2007:46) kan 'n fokusgroeponderhoud gedefinieer word as 'n groepbespreking wat 'n spesifieke vraagstuk verken. Tydens die verkenning van die spesifieke vraagstuk, moedig die navorser aktiewe wisselwerking tussen die groeplede aan en die inligting wat die navorser vanuit hierdie aktiewe wisselwerking verkry, word gebruik om data te genereer. Volgens Patton (2002:125) hou fokusgroeponderhoude die volgende voordele in:

- Dit dien as 'n effektiewe kwalitatiewe data-insamelingsmetode.
- Die deelnemers vind dit genotvol.
- Kwaliteitsbeheer ten opsigte van dataversameling is moontlik, aangesien die deelnemers mekaar kan kontroleer vir vals sienings.
- Meer as een persoon se inligting word versamel.
- Aanvullende data word gekry.
- Die ingesamelde data word geverifieer.

Die navorser het gebruik gemaak van fokusgroeponderhoude, aangesien hierdie metode die deelnemers se ervarings, opinies wense en bekommernisse verken. 'n Groepsbespreking lei tot interaksie tussen groepslede en kan 'n wye spektrum van persepsies en resultate oplewer (Maree, 2009:90). Die deelnemers se opinies moedig mekaar aan om deel te neem aan gesprekvoering en die navorser fasiliteer die deelnemers in 'n veilige en bekende omgewing (Train *et al.*, 2007:46).

Die rede waarom die navorser gebruik gemaak het van semi-gestruktureerde individuele onderhoude, sowel as fokusgroeponderhoude, is aangesien die navorser die deelnemer se eie opinie en perspektiewe gedurende 'n semi-gestruktureerde individuele onderhoud kry. Dit is van groot hulp vir die navorser en dien as geleentheid om die betrokke deelnemers se verskillende perspektiewe rondom die Lewensvaardighede-onderwyser as agent van verandering in die Intermediêre fase met mekaar en ook met die bestaande teorie te vergelyk. Wanneer die navorser gebruik maak van fokusgroeponderhoude, moedig die deelnemers se opinies mekaar aan om deel te neem aan die gesprek. Sodoende kry die navorser ekstra inligting wat nie noodwendig gedurende 'n semi-gestruktureerde onderhoud verkry sou word nie (Train *et al.*, 2007).

3.4.4 Veldnotas en observasies

Veldnotas is 'n geskrewe weergawe van die navorser self se ervaring rondom die data-insameling. Dit sluit alles, onder andere die navorser se begrip rondom sekere aktiwiteite, gebeure en groepsbeskrywings in. Die navorser kry die geleentheid om die wyse waarop 'n individu sekere aktiwiteite, gebeure en groepe beskryf, te begryp en om bekommernisse, toestande en beperkings waarvoor 'n individu in sy/haar daaglikse lewe te staan kom, te identifiseer (Silverman, 2010:230). Wat die navorser sien of hoor maak 'n integrale deel uit van die onderhoude en observasies tydens die onderhoude (Greeff, 2002:304; McMillan & Schumacher, 2001:454). Die navorser maak notas van belangrike inligting wat betrekking het tot die gebeure tydens die data-insameling, die navorsingservaring, die beskrywing van die omgewing, asook die beskrywing van die deelnemers (Anderson & Arsenault, 1998:128).

Tydens die navorsing het die navorser haar semi-gestruktureerde onderhoude ondersteun deur middel van veldnotas. Die navorser het tydens die neem van veldnotas aandag gegee aan die deelnemers se nie-verbale kommunikasie, onder andere stemtoon, oogkontak en gebare, om bevindings te motiveer en te ondersteun. Die navorser het ook veldnotas geneem van haar persoonlike ervarings en refleksies tydens die onderhoude.

3.5 Data-analise

3.5.1 Kwalitatiewe data-analise

Volgens Bassey (2002:43) is die doelwitte van data-analise om data op 'n effektiewe wyse te sif, te sorteer en te organiseer, sodat temas en interpretasies wat hieruit na vore kom 'n antwoord op die navorsingsvraag kan versterk. Data-analise verleen orde, struktuur en betekenis aan die versamelde inligting en is 'n komplekse, tydrawende en herhalende proses met verskillende fases, naamlik die transkribering van onderhoude en die sortering van veldnotas, die organisering en rangskikking van data en die luister na en herhaalde lees van materiaal (Holloway & Wheeler, 2002:235; De Vos, 2005:333). Die hoofdoel van data-analise is effektiewe sifting, sortering en organisering van data, sodat die temas en interpretasie wat hieruit vloei 'n antwoord op die navorsingsvraag kan versterk (Bassey, 2002:43).

Die navorser het gebruik gemaak van data-analise ten opsigte van die inhoud van die ingesamelde data. Die navorser het die paslike inligting opgesom vanuit die onderhoude wat sy gevoer het en gekeur wat van nut was vir haar studie.

Die tabel wat volg, wat die stappe van data-analise voorstel, is gebaseer op Hatch (2002:162) (in Cresswell, 2003:192) se metodes van data-analise. Die navorser het die stappe gevolg tydens die ontleding van die ingesamelde data.

STAP	OMSKRYWING	BESKRYWING
(Stap 1-6)	(Benoem die stap)	(Beskryf die stap)
STAP 1	Transkribering	Die navorser het eerstens alle onderhoude vanaf die bandopnemer getranskribeer (onder andere 24 individuele onderhoude en 6 fokusgroeponderhoude). Daarna het die navorser deur alle veldnotas wat tydens die data insameling geneem is gelees en deurgaans aantekeninge gemaak.
STAP 2	Groepering	Die navorser het die bogenoemde proses van die identifisering en sortering van ingesamelde data herhaal, waarna sy 'n lys saamgestel het van die temas wat geïdentifiseer is. Sy het alle verbandhoudende temas saamgegroepeer en gerangskik.
STAP 3	Verdeling	Alle gesorteerde temas is verder gegroepeer en opgedeel in temas <u>en</u> , sub-temas, <u>en</u> kategorieë.
STAP 4	Kontrolering	Die temas is gekontroleer en die navorser het besluit of die temas en die groepering daarvan korrek is.
STAP 5	Analise	'n Analise is binne die temas gemaak en die navorser het 'n uiteensetting geplaas van die hoofpunte en verwantskappe binne die temas.
STAP 6	Verslagdoening	Die navorser het gevolglik 'n data-uitreksel opgestel wat die elemente van die temas die beste ondersteun en daar is 'n verslag geskryf oor die navorsingsbevindinge wat vanuit die ingesamelde data spruit.

Tabel 3.5: Stappe in data-analise

3.5.2 Betroubaarheid van die studie

Deur middel van betroubaarheid in navorsing, word die kwaliteit van die ingesamelde data verduidelik (Leedy & Ormrod, 2001:31). Betroubaarheid van kwalitatiewe navorsing kan deur die noukeurige interpretasie van data bepaal word, aangesien kwalitatiewe navorsing oor die betekenis en interpretasie van 'n verskynsel gaan, eerder as die meetbaarheid daarvan (Hatch, 2002:120).

Die navorser het gebruik gemaak van Guba se betroubaarheidsmodel (Lincoln & Guba, 1985:290-301) om betroubaarheid gedurende haar studie te verseker. Hierdie model sluit vier aspekte in en kan geïdentifiseer word as kredietwaardigheid, oordraagbaarheid, betroubaarheid en bevestigbaarheid.

- **Kredietwaardigheid**

Kredietwaardigheid verwys na die waarheidswaarde van die navorsing. Waarheidswaarde word verseker deur die ontdekking van ervarings en belewenisse soos deur die respondent beleef (Lincoln & Guba, 1985:290-301; De Vos *et al.*, 2002:364). Om kredietwaardigheid te verseker, het die navorser gedurende hierdie studie:

- individuele en fokusgroeponderhoude woordeliks getranskribeer; en
- 'n neutrale posisie ingeneem ten opsigte van enige voorafkennis en vooroordele teenoor die onderwerp wat ondersoek is.

- **Oordraagbaarheid**

Wanneer daar na die oordraagbaarheid van 'n studie verwys word, behels dit dat die navorser hom-/haarself afvra of die bevindinge dieselfde sal wees in 'n ander konteks of met ander respondente (Babbie & Mouton, 2001:277). Om oordraagbaarheid te verseker, het die navorser gedurende hierdie studie:

- gebruik gemaak van deelnemers uit verskillende omstandige, van verskillende ouderdomme en verskillende skole.

- **Betroubaarheid**

Daar kan na betroubaarheid verwys word as die vraag of die bevindinge wat die navorser van die spesifieke navorsing verkry het dieselfde sou wees indien dit herhaal sou word binne dieselfde konteks met dieselfde deelnemers (De Vos *et al.* 2002:346; Babbie & Mouton, 2001:278). Om betroubaarheid te verseker, het die navorser gedurende hierdie studie:

- gebruik gemaak van semi-gestruktureerde onderhoude, sowel as fokusgroeponderhoude. Die navorser het veldnotas geneem rakende die deelnemers se lyftaal en ander aspekte wat nie op 'n bandspeler opgeneem kon word nie. Die gebruik van bogenoemde multi-metodes dra by tot die aanvaarding van betroubaarheid van die onderhoude.

- **Bevestigbaarheid**

Bevestigbaarheid verwys na die graad waarin die bevindinge van die studie fokus op die resultate wat vanuit die studie verkry is, eerder as 'n produk van die vooroordele van die navorser (Babbie & Mouton, 2001:278). Om bevestigbaarheid te verseker, het die navorser:

- haar rol as navorser in die interpretering van data erken en was bewus van haar eie persoonlike raamwerk, sowel as die rol wat haar eie oortuigings in die interpretasie van die data kon speel.

3.6 Etiese riglyne

'n Goeie studie is een wat op 'n etiese manier gedoen is (Merriam *et al.*, 2002:29). Die doel van etiese riglyne is om die welstand en die regte van die deelnemers te beskerm.

3.6.1 Ingeligte toestemming

Volgens Hatch (2002:51) behoort die navorser aan die begin van die studie 'n breedvoerige omskrywing aan die deelnemers te verskaf rondom die navorsing. Die navorser het aan elke deelnemer inligting rondom die studie in die vorm van 'n brief verskaf. Deelnemers moes die brief onderteken as bewys dat hulle die prosedure verstaan en het so bevestig dat hulle toestemming gee tot deelname aan die navorsing. Gedurende elke onderhoud het die navorser die deelnemers verseker dat enige inligting as vertroulik hanteer sal word en dat die navorser geen name bekend sal maak nie. Daar is ook aan elke deelnemer die opsie gegee om uit te tree indien hulle dit so sou verkies. Die navorser het deur middel van bogenoemde verseker dat geen deelnemer nalatig hanteer is of onder valse voorwendsels by die studie betrek is nie.

3.6.2 Toestemming tot die navorsing

Getekende dokumente, waarin deelnemers ingeligte toestemming tot die navorsing verleen, is van groot belang gedurende kwalitatiewe navorsing (Hatch, 2002:67). Sodoende word die deelnemers beskerm en hul belange verseker. Gedurende hierdie navorsing het die deelnemers self, deur middel van 'n toestemmingsvorm wat hulle moes teken, toestemming tot hul deelname gegee.

3.7 Samevatting

Gedurende hierdie hoofstuk het die navorser die navorsingsontwerp bespreek. Die doelwitte van die studie is duidelik uiteengesit gevolg deur 'n bespreking van die navorsingsmetodologie en navorsingsontwerp. Die seleksie van die deelnemers, asook die metodes van data-insameling en data-analise is bespreek.

'n Kwalitatiewe ondersoek, gegrond op semi-gestruktureerde onderhoude, met 24 deelnemers, lewer beskrywende data op om die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase te bespreek. Die deelnemers word geselekteer volgens doelgerigte steekproefneming. Data-analise in die vorm van transkribering, groepering, verdeling, kontrolering, analise en verslagdoening gaan plaasvind, met kredietwaardigheid, oordraagbaarheid en bevestigbaarheid wat die studie betroubaar maak.

In die volgende hoofstuk word die bevindinge van die studie gesamentlik met die geanaliseerde data bespreek.

HOOFSTUK VIER

BEVINDINGE

4.1 Inleiding

Gedurende hierdie hoofstuk vind daar 'n in-diepte analise van die resultate van die semi-gestruktureerde onderhoude, fokusgroeponderhoude en veldnotas plaas. Die gevolgtrekkings op die afsonderlike navorsingsvrae word bespreek, waarna bevindinge volg rondom die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase. Bogenoemde sluit in die vak Lewensvaardighede, die Lewensvaardighede-onderwyser, asook die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase.

4.2 Bespreking van die bevindinge

Die navorser sit eerstens die biografiese inligting van al die deelnemers uiteen. Daarna word die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase, met betrekking tot die vak Lewensvaardighede, die Lewensvaardighede-onderwyser en die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase, bespreek. Verwante sub-temas rondom bogenoemde hooftemas word ook vervolgens bespreek.

4.2.1 Biografiese inligting van die deelnemers van die individuele semi-gestruktureerde en fokusgroeponderhoude

4.2.1.1. Geslag van die deelnemers

GESLAG VAN DIE DEELNEMERS	
Geslag	% van die deelnemers
Manlik	29%
Vroulik	71%

Tabel 4.2.1.1: Geslag van deelnemers

Uit bogenoemde tabel is dit duidelik dat die meeste van die deelnemers vroulik was. Die verhouding manlike:vroulike deelnemers in persentasie is 71:29. Die navorser is van mening

dat die geslag van 'n onderwyser nie 'n bepalende rol speel om 'n effektiewe Lewensvaardighede-onderwyser te wees nie, maar eerder sy/haar karaktereenskappe.

4.2.1.2 Ouderdom van die deelnemers

OUERDOM VAN DIE DEELNEMERS	
Ouderdom	% van die deelnemers
20-29 jaar	25%
30-39 jaar	25%
40-49 jaar	29%
50-59 jaar	13%
60-69 jaar	8%

Tabel 4.2.1.2: Ouderdom van deelnemers

79% van die deelnemers val in die ouderdomsgroep 20 jaar tot 49 jaar. Slegs 21% van die deelnemers is tussen 50 jaar en 69 jaar. Dit kan ook voordelig wees dat die meeste van hierdie deelnemers nog jonk is en nie te lank gelede blootgestel is aan verandering nie.

4.2.1.3 Onderwyservaring

ONDERWYSERVARING VAN DIE DEELNEMERS	
Onderwyservaring	% van die deelnemers
1-9 jaar	37%
10-19 jaar	29%
20-29 jaar	17%
30-39 jaar	13%
40-49 jaar	4%

Tabel 4.2.1.3: Onderwyservaring van deelnemers

Uit bogenoemde figuur is dit duidelik dat 66% van die deelnemers 'n onderwyservaring van 1-19 jaar het. 37% van die deelnemers het onderwyservaring van 1-9 jaar en 29% van die deelnemers het onderwyservaring van 10-19 jaar. Verder het 17% van die deelnemers onderwyservaring van 20-29 jaar, 13% van die deelnemers onderwyservaring van 30-39 jaar en 4% van die deelnemers onderwyservaring van 40-49 jaar.

Die navorser is van mening dat hierdie persentasies van onderwyservaring ideaal is vir die doel van hierdie studie, aangesien dit redelik verspreid is in terme van die jare van ervaring. Dus

kan elke onderwyser se siening duidelik uiteengesit word en daar is 'n balans tussen ervare en minder-ervare onderwysers in die studie.

4.2.1.4 Onderwyservaring as Lewensvaardighede-onderwyser

LEWENSWAARDIGHED-ONDERWYSERVARING	
Lewensvaardighede-onderwyservaring	% van die deelnemers
1-9 jaar	67%
10-19 jaar	17%
20-29 jaar	4%
30-39 jaar	12%

Tabel 4.2.1.4: Lewensvaardighede-onderwyservaring van deelnemers

Die vak Lewensvaardighede het die vak Lewensoriëntering vervang en behels die studie van die self in verhouding met ander en die samelewing (Department of Education, 2008:7). Aangesien die doel van Lewensvaardighede aansluit by die van die vak Lewensoriëntering, kan ervaring in die vak Lewensoriëntering ingereken word as ervaring in die vak Lewensvaardighede.

Omdat die fokus van die studie op die Lewensvaardighede-onderwyser is, is dit belangrik om ook verslag te doen rondom die ervaring wat die deelnemers in die vak het. Wanneer daar dus na die Lewensvaardighede-onderwyservaring gekyk word, is dit duidelik dat die oorheersende persentasie deelnemers, 67%, se ervaring 1-9 jaar is. 17% van die deelnemers se ervaring is 10-19 jaar, 4% tussen 20-29 jaar en 12% tussen 30-39 jaar.

Dit kan die resultate negatief beïnvloed, aangesien die grootste persentasie van die onderwysers nie genoegsame ervaring as Lewensvaardighede-onderwyser het nie. Dit kan ook voordelig wees dat die meeste van hierdie deelnemers nog jonk is en nie te lank gelede blootgestel is aan verandering nie.

Vervolgens gaan die resultate van die onderhoude met betrekking tot hoof- en sub-temas bespreek word. Die resultate word in onderskeidelik drie hooftemas met die verbandhoudende sub-temas ingedeel.

Hooftema 1: Die vak Lewensvaardighede

Sub-tema: Die onderwyser se omskrywing van die vak Lewensvaardighede

Sub-tema: Die inhoud van die vak Lewensvaardighede

Hooftema 2: Die Lewensvaardighede-onderwyser

Sub-tema: Die deelnemers se omskrywing van 'n onderwyser

Sub-tema: Die deelnemers se omskrywing van die karaktereienskappe van 'n goeie onderwyser

Hooftema 3: Die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase

Sub-tema: Die verandering waaraan die Intermediêre fase leerder blootgestel word

Sub-tema: Die onderwyser se rol om as veranderingsagent op te tree in die lewe van die Intermediêre fase leerder

4.2.2 Hooftema 1: Die vak Lewensvaardighede

Die vak Lewensvaardighede word met betrekking tot verbandhoudende sub-temas bespreek. Die onderwyser se omskrywing van die vak Lewensvaardighede word eerstens bespreek, gevolg deur die onderwyser se omskrywing van die inhoud van die vak Lewensvaardighede. Wanneer daar van deelnemers gepraat word, word daar direk na onderwysers verwys.

4.2.2.1 Die onderwyser se omskrywing van die vak Lewensvaardighede

Die deelnemers het deurlopend op 'n onbewustelike wyse hul gevoel teenoor die vak Lewensvaardighede gedemonstreer, soos hulle die vak Lewensvaardighede omskryf het. Uit die onderhoude het dit duidelik geword dat hulle 'n positiewe, sowel as negatiewe houding teenoor die vak openbaar. Daar is ook waargeneem dat, vanuit die beskrywing van die vak Lewensvaardighede, die deelnemers se omskrywing van die vak self baie nou verband hou met die inhoud van die vak.

Die navorser het gedurende die onderhoude veldnotas gemaak en aangeteken dat die deelnemers met selfvertroue oor die vak praat en deurgrond is met kennis rondom die vak. bUit die navorser se veldnotas kan daar afgelei word dat van die deelnemers positief en entoesiasies is. Die meeste van die deelnemers toon opgewondenheid teenoor die vak Lewensvaardighede, deur middel van stemtoon en 'n positiewe gesindheid en houding. Hulle praat met groot respek en motivering oor die vak. Ander deelnemers se reaksies wys dat hulle gemengde gevoelens het oor die vak en die vak in 'n positiewe, sowel as 'n negatiewe lig stel.

Daar is min deelnemers wie se reaksies en liggaamstaal slegs negatief is. Sommige van die deelnemers is op die punt af, kortaf en brei nie uit rakende hul antwoord en sieninge nie.

Deelnemer 8 omskryf die vak Lewensvaardighede as 'n *“vak wat daargestel is om leerders te motiveer om hulle volle potensiaal te bereik soos hulle ontwikkel. Dit sluit in fisiese, intellektuele, emosionele, sosiale en persoonlike ontwikkeling”* (Onderhoud 8, reël 15-17).

Deelnemer 8 se terugvoer reken dus dat die vak Lewensvaardighede ontwikkel en daargestel is om die leerders op so 'n wyse te motiveer dat hulle hul volle potensiaal kan bereik soos hulle op 'n fisiese, intellektuele, emosionele, sosiale en persoonlike wyse ontwikkel.

Deelnemer 23 omskryf Lewensvaardighede as 'n vak wat *“leerders die nodige kennis, vaardighede en waardes leer om as positiewe en verantwoordelike burger op te tree. Dit staan leerders by tydens fisiese, emosionele, persoonlike en liggaamlike groei en help leerders om sin daaruit te maak”* (Onderhoud 23, reël 15-18).

Hierdie terugvoer vanaf deelnemer 23 wys dat die vak die leerders op so 'n wyse ontwikkel, dat hulle oor kennis, vaardighede en waardes beskik om as 'n verantwoordelike burger in 'n snelveranderende wêreld op te tree. Om oor bogenoemde eienskappe te beskik, reken die deelnemer dat die vak leerders bystaan tydens die fisiese, emosionele, persoonlike en liggaamlike groei wat hulle tans beleef.

Deelnemer 23 omskryf die vak Lewensvaardighede as 'n vak wat “wonderlik” is, maar las ook by dat die vak afgeskeep en geminag word. Dus, uit deelnemer 23 se terugvoer, kan die navorser aflei dat daar 'n groot tekort is aan tyd en aandag wat aan die vak bestee word. Die resultate toon ook dat die vak met groter erns benader behoort te word.

“Ag, dit is so wonderlik, maar word so afgeskeep en geminag” (Onderhoud 23, reël 11).

Veertien ander deelnemers het verder aangedui dat die vak noodsaaklik is, aangesien dit 'n vak is wat die leerders die nodige vaardighede, waardes en houdings aanleer sodat hulle as verantwoordelike burgers kan optree in 'n wêreld wat konstant verander. Hulle omskryf die vak ook verder as 'n vak wat leerders toerus om fisies, intellektueel, persoonlik, emosioneel en sosiaal te ontwikkel.

Dus speel die vak 'n groot rol en is dit die bron van inligting aan die leerders by die skool rakende die aanleer van vaardighede, waardes en houdings, sodat die leerders in verantwoordelike burgers in 'n snelveranderende wêreld kan ontwikkel. Die vak lei ook die leerders in fisiese, intellektuele, persoonlike, emosionele en persoonlike ontwikkeling.

Deelnemer 3 gaan so ver om die vak te omskryf as *“'n raakvat vak wat lewenswerklike situasies hanteer en leerders voorberei op die lewe tans en die lewe na skool” (Onderhoud 3, reël 19-20).*

Dit is duidelik uit deelnemer 3 se terugvoer dat die vak Lewensvaardighede 'n vak is wat leerders voorberei op lewenswerklike situasies wat hulle tans ervaar of nog kan ervaar in die toekoms. Die leerders sal dan oor die vermoë beskik om op die regte wyse op te tree.

Deelnemer 2 omskryf die vak as *“inligtingsryk”*, maar voeg by dat dit slegs inligtingsryk is mits die inhoud van die vak op die regte manier en met erns oorgedra word. Om aan bogenoemde te voldoen, moet daar na die vak vanuit 'n heeltemal nuwe oogpunt bekyk word. Die vak behoort 'n groter rol te speel in skole en die onderwysers behoort ferm te wees rakende die inhoud daarvan.

Uit deelnemer 2 se reaksie is die navorser van mening dat die onderwysers en leerders die vak Lewensvaardighede ernstig behoort op te neem en op die vak, sowel as die vak se inhoud behoort te fokus. Sodoende sal die vak sy doelstellings bereik en die leerders se leefstyl aanraak.

Daar bestaan onder vier deelnemers 'n negatiewe gevoel teenoor hul eie kollegas en die leerders se houding teenoor die vak, asook die vak self. Deelnemer 23 bestempel die vak as 'n vak wat “afgeskeep” word, met deelnemer 2 wat die stelling ondersteun deur te sê die erns van die vak word ligtelik opgeneem. Deelnemers 22 en 14 sien die vak as:

- tydmors;

“In sommige aspekte voel ek dit is tydmors aangesien meeste kinders in die skool die tipe opvoeding kry by die huis” (Onderhoud 14, reël 15-16)

- 'n vak wat geen waarde het nie;

"Children do not really value it, the subject I mean. They take it as a free period and never listen in the class. So they hardly learn anything" (Leerders heg nie werklik waarde daaraan nie. Die vak bedoel ek. Hulle sien dit as 'n af periode en luister nooit in die klas nie. So hulle leer niks) (Onderhoud 22, reël 36-37)

- onrealisties is;

"It's unrealistic for real life and real circumstances. Its drawing this perfect picture of the world and that's not at all correct" (Dit is onrealisties vir lewenswerklike omstandighede. Dit skep die perfekte prentjie van die wêreld en dit is glad nie so nie) (Onderhoud 22, reël 33-34)

- en die leerders se vermoë onderskat.

"The subject undermines the intelligence of the child. Ummm, for example every child knows what is right and wrong" (Die vak onderskat die intelligensie van die leerder. Ummm, elke kind weet byvoorbeeld wat is reg en wat is verkeerd) (Onderhoud 22, reël 29-30)

Dit is dus uit bogenoemde deelnemers se reaksies duidelik dat die vak Lewensvaardighede afgeskeep word en ligtelik opgeneem word. Daarby voel deelnemer 22 dat die vak Lewensvaardighede tydmors is en dat die vak geen waarde het nie, onrealisties is en dat dit die leerders se vermoë onderskat.

Die vak Lewensvaardighede word deur tien deelnemers omskryf as 'n vak wat die middelpunt van die ontwikkeling van 'n kind bestempel kan word. Hierdie ontwikkeling sluit holistiese, intellektuele en persoonlike ontwikkeling in.

Die vak speel dus 'n groot rol in leerder se ontwikkeling op verskeie vlakke, onder andere die leerder se holistiese, intellektuele en persoonlik ontwikkeling.

Lewensvaardighede is verantwoordelik vir die aanleer van verskeie vaardighede in die Intermediêre fase leerder se lewe. Vaardighede kan omskryf word as spesifieke eienskappe, talente en persoonlike kwaliteite waaroor die individu beskik om as verantwoordelike burger op te tree. Die leerder leer regdeur sy skoolloopbaan om 'n wye reeks vaardighede en vermoëns te ontwikkel. Volgens veertien deelnemers is die vak Lewensvaardighede daarvoor

verantwoordelik om dié vaardighede aan die leerder oor te dra. Hierdie vaardighede sluit besluitnemings-, emosionele, fisiese, sosiale en probleemoplossingsvaardighede in.

Uit die veertien deelnemers se terugvoer, is dit duidelik vir die navorser dat die vak Lewensvaardighede direk betrokke is by die aanleer van besluitnemings-, emosionele, fisiese, sosiale en probleemoplossingsvaardighede. Wanneer die leerders oor hierdie vaardighede beskik, beskik hul oor die vermoë om sekere eienskappe, talente en persoonlike kwaliteite ten toon te stel om as 'n verantwoordelike burger op te tree.

Deelnemer 17 voel dat die vak leerders voorberei op verskeie verandering wat tydens hul lewe gedurende 'n sekere fase kan plaasvind. Hierdie verandering word deur die deelnemer geïdentifiseer as emosionele, intellektuele, liggaamlike, persoonlike en sosiale verandering.

"Dit berei die leerders voor op die wêreld daarbuite en berei die kinders op die verandering wat kan plaasvind in hul lewens rakende persoonlike, sosiale, emosionele, liggaamlike en intellektuele verandering" (Onderhoud 17, reël 17-19).

Dit blyk uit deelnemer 17 se terugvoer dat die vak Lewensvaardighede 'n vak is wat leerders voorberei op verandering wat die deelnemers in die gesig mag staar. Deelnemer 17 omskryf hierdie verandering as persoonlike, sosiale, emosionele, liggaamlike en intellektuele verandering.

Verder het die deelnemers losstaande omskrywings gegee rakende hul siening van die vak Lewensvaardighede. Deelnemer 18 het die vak bestempel as 'n vak wat leerders oplei. Opleiding behels die proses waartydens 'n persoon vaardighede en kennis aanleer rakende 'n sekere aspek.

"Dit lei die leerders op rakende die verandering wat hulle mag ervaar in die samelewing en hoe om daarby aan te pas" (Onderhoud 18, reël 12-13).

Die vak kan, volgens deelnemer 4 gesien word as 'n hulpmiddel. Deelnemer 10 en deelnemer 18 brei hierdie stelling uit deur te sê dat Lewensvaardighede 'n vak is wat as hulpmiddel dien rakende hantering van groepsdruk, aanpassing binne verskeie omgewings en omstandighede en begripsvorming rondom lewenswerklike situasies.

Deelnemer 4 sien die vak Lewensvaardighede as 'n waardevolle vak wat 'n ouerlike rol in 'n kind se lewe binne die skoolomgewing speel.

"Dit speel half die 'ouerlike' rol vir die leerders by die skool" (Onderhoud 4, reël 28).

Die vak raak die leerder se leewêreld aan en hanteer lewenswerklike kwessies deur bystand in die vorm van ondersteuning te bied. Die vak leer onafhanklikheid aan leerders, deur hulle die vaardighede en nodige selfdisipline aan te leer sodat hulle op 'n emosionele wyse kan ontwikkel. Volgens die meeste van die deelnemers fokus die vak daarop om leerders te motiveer om hulle kennis, waardes en houdings te ontwikkel om met die nodige selfvertroue in 'n snelveranderende wêreld op te tree.

Dit is duidelik dat die onderwyser se omskrywing van die vak Lewensvaardighede positiewe, maar ook negatiewe aspekte inhou. Die vak kan 'n direkte invloed op die leerder hê mits dit op die regte wyse en met erns aangebied en aan die leerders oorgedra word.

4.2.2.2 Die inhoud van die vak Lewensvaardighede

Die inhoud van die vak Lewensvaardighede behels die studielevelde van die vak self om aan die doel van die vak te voldoen.

Volgens die Departement van Onderwys (2011:8) kom die inhoud van die vak Lewensvaardighede ooreen met die doel van die vak. Die doel van die vak is om leerders te ontwikkel deur middel van drie verwante studielevelde, naamlik Persoonlike en Sosiale Welsyn, Liggaamlike Opvoeding en Skeppende Kunste.

Persoonlike en sosiale welsyn kan omskryf word as die studie van die self in verhouding tot die omgewing en die gemeenskap. Die leerders ontwikkel die nodige vaardighede om ingeligte besluite te neem rakende persoonlike leefstyl, gesondheid en sosiale welsyn, sodat hulle 'n positiewe bydra kan lewer tot die familie/gesin, gemeenskap en die samelewing (Departement van Onderwys, 2011:8).

Liggaamlike opvoeding verwys na die ontwikkeling van die leerders se fisiese welsyn en kennis van beweging en veiligheid. Die leerders ontwikkel motoriese vaardighede en neem deel aan verskeie fisiese aktiwiteite, sodat hulle fisies en verstandelik fiks, emosioneel-gebalanseerd en

sosiaal-aangepas kan ontwikkel. Tydens liggaamlike opvoeding ontwikkel leerders ook ander vaardighede wat verhoudings-, probleemoplossings- en bevordering van selfbeeldvaardighede insluit (Departement van Onderwys, 2011:8-9).

Skeppende kunste stel leerders bloot aan 'n verskeidenheid kunsvorme soos dans, drama, musiek en visuele kunste. Die doel van skeppende kunste is om 'n kreatiewe, verbeeldingryke leerder te ontwikkel wat 'n waardering vir kunste toon en om 'n geleentheid te skep vir die ontwikkeling van 'n gebalanseerde, kreatiewe, kognitiewe, emosionele en sosiale leerder. Skeppende kunste sluit visuele en uitvoerende kunste in (Departement van Onderwys, 2011:9).

Tydens die onderhoudvoering het die navorser die deelnemers gevra om hul eie omskrywing te gee rondom die inhoud van die vak Lewensvaardighede. Die navorser het waargeneem vanuit haar veldnotas dat die meeste van die deelnemers dit weergee soos uiteengesit in die Nasionale Kurrikulumverklaring (NKV) vir Lewensvaardighede in die Intermediêre fase Graad 4-6 (Department of Basic Education, 2011). Sommige van die deelnemers het die Nasionale Kurrikulumverklaring vir Lewensvaardighede in die Intermediêre fase Graad 4-6 dokument saamgebring en die inhoud daarvan afgelees vanaf die dokument. 'n Klein hoeveelheid van die deelnemers kan die inhoud van die vak met selfvertroue puntsgewys opnoem sonder om na die Nasionale Kurrikulumverklaring vir Lewensvaardighede in die Intermediêre fase Graad 4-6 dokument te verwys.

Wanneer die navorser na die resultate van die deelnemers se omskrywing van die inhoud van die vak Lewensvaardighede kyk, is dit duidelik dat al die deelnemers voel dat die inhoud van die vak Lewensvaardighede hoofsaaklik op die ontwikkeling en die aanleer van vaardighede van die leerder fokus.

Volgens deelnemer 13, asook sewentien ander deelnemers, fokus die inhoud van die vak Lewensvaardighede op die emosionele, fisiese, geheel-, gesondheids-, leerder-, liggaamlike, persoonlike, psigologiese, self-, sosiale en vaardighede-ontwikkeling van die leerder self.

“Ontwikkeling van die leerder self, die leerder se sosiale en persoonlike vaardighede. Fisiese ontwikkeling van die liggaam” (Onderhoud 13, reël 23-24).

Dus behels die vak Lewensvaardighede ontwikkeling van die leerders. Hierdie ontwikkeling sluit emosionele, fisiese, geheel-, gesondheids-, leerder-, liggaamlike, persoonlike,

psigologiese, self-, sosiale en vaardighede-ontwikkeling van die leerder in die Intermediêre fase in.

Nege deelnemers reken dat die vaardighede wat deur die vak Lewensvaardighede behandel en aangeleer word, onder andere aanpassings-, kommunikasie-, leer-, persoonlike, praktiese, skeppende, verbeeldings- en verhoudingsvaardighede is.

“Dit lei die kind op om verantwoordelik op te tree en skep riglyne vir ‘n verantwoordelike en sinvolle lewe (Onderhoud 5, reël 20-21)

Dus, volgens deelnemer 5, fokus die inhoud van die vak ook daarop om die leerders op te lei om uitdagings, soos byvoorbeeld portuurgroepdruk, te hanteer en as ‘n verantwoordelike burger op te tree.

“En kuns en kultuur is die ontwikkeling van die kind se skeppende vaardighede sodat hulle gebalanseerd is en kreatief is” (Onderhoud 7, reël 26-28).

Saam met deelnemer 7, het sestien ander deelnemers genoem dat die vak se inhoud aangepas is en dat die inhoud rakende skeppende kunste, insluitende kreatiewe denke, kuns en kultuur en kunsontwikkeling, nuut is vir die vak en die onderwysers wat verantwoordelik is vir die vak.

Vervolgens voel deelnemers 2 en 22 dat die vak Lewensvaardighede betrokke is by die groei van leerders en die opdoen van kennis.

“En dit behels die persoonlike en sosiale, emosionele en fisiese (Onderhoud 2, reël 24).

“It covers physical education, sexual education, study skills and Aids” (Dit dek fisiese opvoeding, seksuele opvoeding, studie vaardighede en vigs) (Onderhoud 22, reël 41).

Uit deelnemers 2 en 22 se reaksies hierbo, is dit duidelik dat die vak Lewensvaardighede op die emosionele, persoonlike en fisiese groei van die leerders fokus en dus emosionele, persoonlike, fisiese, liggaamlike en seksuele opvoeding omvat. Die vak se inhoud motiveer die leerders om na hulle emosionele, fisiese, persoonlike en sosiale welstand om te sien en fokus volgens deelnemer 10 ook op die bevordering van gesondheid deur oefen- en eetprogramme in te sluit.

Deelnemer 20 is van mening dat die vak persoonlike kwessies hanteer en aan die leerders die nodige bystand, voorligting en hulp bied.

“Volgens my kennis is dit voorligting, bewusmaking van vigs en sosiale gevare, mense-verhoudings en portuurgroepdruk” (Onderhoud 20, reël 34-35).

Die vak is dus daargestel om leerders by te staan in persoonlike kwessies deur aan hulle bystand, voorligting en hulp te bied.

Wanneer daar na die volgende resultate gekyk word, word daar volgens deelnemer 5 die nodige bystand, voorligting en hulp deur middel van riglyne vir 'n verantwoordelike en sinvolle lewe aan die leerders oorgedra en fokus die vak volgens deelnemers 2 en 23 op die kennis, waardes, houdings asook die regte van alle leerders.

“Dit behels ontwikkeling en opleiding. Ontwikkeling sluit in emosionele ontwikkeling. Fisiese ontwikkeling. Dit lei die kind op om verantwoordelik op te tree en skep riglyne vir 'n verantwoordelik en sinvolle lewe” (Onderhoud 5, reël 19-21).

“Die inhoud van die vak behels die aanleer van vaardighede, waardes en houdings” (Onderhoud 2, reël 23-24).

Deelnemer 23 sluit by deelnemer 2 aan deur te sê:

“Dit is om die leerders die nodige kennis, vaardighede en waardes te leer om as positiewe en verantwoordelike burger op te tree (Onderhoud 23, reël 15-16).

Uit bogenoemde resultate is dit duidelik dat die vak Lewensvaardighede se doelstellings is om leerders te ontwikkel ten opsigte van Persoonlike en Sosiale Welsyn, Liggaamlike Opvoeding en Skeppende Kunste.

4.2.3 Hooftema 2: Die Lewensvaardighede-onderwyser

Die Lewensvaardighede-onderwyser word met betrekking tot opvolgende sub-temas bespreek. Die deelnemers se omskrywing van 'n onderwyser word eerstens bespreek, en word gevolg deur die deelnemers se omskrywing van die karaktereenskappe van 'n goeie onderwyser.

4.2.3.1 Die deelnemers se omskrywing van 'n onderwyser

Volgens Kampher en Steyn (2012:256) is onderwys 'n morele beroep waar die onderwyser 'n begrip het rakende sekere aksies, doelwitte en intensies wat hy/sy kan kies om sy/haar werk op die regte manier met gepaste waardes en gedrag uit te voer, sodat hy/sy 'n voorbeeld vir die leerders kan wees. 'n Goeie onderwyser is 'n persoon wat 'n morele doelwit het. Wanneer die onderwyser oor morele doelwitte beskik, het die onderwyser ten doel om 'n omgewing te skep waarbinne die leerders veilig voel en geborge is en waar daar geleef word in geregtigheid, vrede en vreugde. Die meeste onderwysers se morele doelwit is "om 'n verskil te maak in die lewens van leerders" (Kampher & Steyn, 2012:256).

Wanneer daar na 'n onderwyser gekyk word, behoort elke onderwyser gekwalifiseerd, bekwaam, toegewyd en besorg te wees, toegerus met idees, bronne en kennis sodat hy/sy hom-/haarself met selfvertroue suksesvol van sy/haar taak kan kwyt (Christiaans, 2006:3; Ball & Forzani, 2009:499).

In die meeste gevalle is die onderwyser self verantwoordelik vir baie individuele leerders, aangesien die leerders meer tyd daagliks by die skool onder die onderwyser se toesig deurbring as by die huis. Dus is die leerders in 'n mate meer afhanklik van die onderwyser vir opvoeding en opleiding as van die ouers (Ball & Forzani, 2009:499).

Wanneer die navorser na haar veldnotas verwys, is baie van die deelnemers deurgrond met kennis rondom 'n omskrywing van die Lewensvaardighede-onderwyser. Baie van die deelnemers raak entoesiasties, verduidelik met hulle hande en toon groot belangstelling. Die deelnemers toon ook sekerheid van hul beskrywings en gevoel deur met selfvertroue te praat en motivering te toon in hul antwoorde. Van die deelnemers is egter op die punt af wanneer hulle die Lewensvaardighede-onderwyser omskryf en brei nie hul antwoorde uit nie.

Elke individu se verwagtinge van 'n onderwyser verskil, dus verskil elke individu se omskrywing en siening van 'n onderwyser van mekaar. Nadat die navorser die deelnemers gevra het om 'n onderwyser te omskryf, het sy tot die besef gekom dat 23 van die 24 deelnemers voel dat 'n onderwyser se rol verder strek as slegs 'n persoon wat die leerders onderrig. Slegs een deelnemer het die onderwyser omskryf as 'n persoon wat leerders onderrig. Twee deelnemers reken dat die onderwyser gesien kan word as die sleutel tussen leer en die leerder en die sleutel tot inligting en die leerder se lewenslange leer.

"'n Onderwyser is 'n sleutel, of die sleutel sal ek sê tussen leer en die leerder" (Onderhoud 14, reël 30).

Vyf deelnemers sluit by deelnemer 14 aan deur te sê dat die onderwyser gesien kan word as die deur/tussenganger tussen kennis en die leerders en as die sleutel tot inligting en die leerder se lewenslange leer dien. Om aan hierdie omskrywing te voldoen, voel die deelnemers dat die onderwyser oor sekere eienskappe behoort te beskik. Hierdie eienskappe sluit onder andere die rol van fasiliteerder, hulpbronvoorsiener, leier, inligtingvoorsiener en motiveerder in en word vervolgens bespreek.

Volgens tien deelnemers is die onderwyser daargestel om as 'n fasiliteerder vir die leerders op te tree.

"Die onderwyser leer die leerders nuwe werk, maar moet dan as 'n fasiliteerder optree om die leerders te help om die werk te verstaan" (Onderhoud 16, reël 27-28).

Die fasiliteringsproses behels die proses waartydens die onderwyser die leerder help om te vorder en vorentoe te beweeg. Volgens bogenoemde deelnemers vind fasilitering tydens die onderrigproses plaas en behels onder andere die fasilitering, ontwikkeling en die leerproses.

Die onderwyser word verder deur vyf deelnemers omskryf as 'n persoon wat leerders onderrig en aan hulle inligting voorsien deur middel van die leerproses.

Deelnemer 6 sien die onderwyser as *"'n persoon wat die leerder toerus met kennis, vaardighede en waardes wat nodig is dat die leerder verantwoordelik optree en meer leer"* (Onderhoud 6, reël 36-37).

Verder reken deelnemer 8 *"dit is 'n persoon wat lei, die leerders inlig en die leerders leer"* (Onderhoud 8, reël 24).

Die onderwyser is volgens bogenoemde deelnemers 'n persoon wat aan leerders leiding verskaf en aan leerders die nodige inligting oordra deur 'n leerproses. Hierdie inligting behels ook kennis, vaardighede en waardes.

Deelnemer 13 beskryf die onderwyser as *“'n persoon wat vir die leerders spesifieke vaardighede, waardes en houdings aanleer en aan leerders werk oordra”* (Onderhoud 13, reël 30-31)

Dus, volgens deelnemers 6, 8 en 13 lei die onderwyser die leerders tot die ontwikkeling van sosiale, liggaamlike en kunsvaardighede. Die onderwyser dien ook as 'n medium van inligting wat noodsaaklike inligting oordra aan die leerders, op so 'n manier dat die leerders dit sal verstaan.

Drie deelnemers omskryf die onderwyser as hulpbronvoorsiener. Deelnemer 21 sien die onderwyser as 'n hulpbronvoorsiener, onder andere betreffende akademiese hulp, waar deelnemer 22 die onderwyser sien as 'n persoon wat daar is om leerders te lei en te help met akademiese werk.

“Die onderwyser is 'n hulpbronvoorsiener en dit is onder andere akademie” (Onderhoud 21, reël 22).

“It's a being that is put there to guide children in their education” (Dit is 'n persoon wat daargestel is om leerders in hul opvoeding te lei) (Onderhoud 22, reël 50).

Volgens bogenoemde resultate lei die onderwyser die leerders met akademiese werk. Om die leerders daarin te lei, behoort die onderwyser oor die vermoë te beskik om aan die leerders hulp te voorsien in alle aspekte en op alle moontlike maniere.

Volgens deelnemer 9 dien die onderwyser as hulpmiddel vir die leerders en voorsien hulpbronne aan die leerders. Om aan leerders hulp te voorsien, rus die onderwyser die leerders toe met kennis, vaardighede en waardes om as verantwoordelike burger op te tree in 'n snelveranderende omgewing.

“Dit is 'n persoon wat die leerder toerus met kennis, vaardighede en waardes wat nodig is dat die leerder verantwoordelik optree en meer leer” (Onderhoud 6, reël 36-37)

Volgens deelnemers 2 en 22 kan die onderwyser ook omskryf word as 'n motiveerder wat die leerders aanmoedig om uithouvermoë ten toon te stel en aanmoedig om hulle beste te gee.

Nege deelnemers het ook die onderwyser omskryf as 'n persoon wat die volgende rolle vervul:

Berader (Deelnemer 7), bystander (Deelnemer 7), gekwalifiseerde (Deelnemer 15), geleerde (Deelnemer 15, Deelnemer 18), gesagsfiguur (Deelnemer 19), mentor (Deelnemer 3, Deelnemer 17), ouer van die leerder by die skool (Deelnemer 6, Deelnemer 14), professionele persoon (Deelnemer 3), raadgewer (Deelnemer 17), vakspesialis (Deelnemer 18), verhoudingsbouer (Deelnemer 6) en 'n voorbeeld (Deelnemer 14).

Dit is duidelik uit die resultate van die studie rondom die deelnemers se omskrywing van die onderwyser dat elke individu se verwagting van 'n onderwyser verskil. Wat wel uit die studie na vore kom, is die feit dat onderwys 'n morele beroep is en dat die onderwyser die tussenganger tussen die leerder en die inligting is waartydens die onderwyser as 'n sleutel tot leer optree. Die onderwyser is 'n bron van idees, hulpbronne en kennis en wanneer die onderwyser hierdie kennis, vaardighede en waardes met selfvertroue oordra, is dit duidelik dat die gekwalifiseerde onderwyser bekwaam, toegewyd en besorg is teenoor die leerders en hul werk.

4.2.3.2 Die deelnemers se omskrywing van die karaktereienskappe van 'n goeie onderwyser

Volgens (Marchbanks, 2000:2) is onderwysers, veral in die een-en-twintigste-eeu, verantwoordelik vir die algemene welstand van leerders, sowel as opvoeding, dissiplinering en die stimulasie van die leerders se ontwikkelende intellek (Marchbanks, 2000:2). Onderwysers in die een-en-twintigste-eeu kry die geleentheid om op 'n kognitiewe en emosionele wyse betrokke te raak in die komplekse leëwêreld van die leerders, aangesien die implementering van bogenoemde verantwoordelikhede aan die vernuwende beplanning van die Kurrikulum moet voldoen (Departement van Onderwys, 2011:8; Botha, 2012:2). Aangesien die onderwyser bogenoemde addisionele verpligtinge het, is daar baie meer vereistes om 'n effektiewe onderwyser te wees. Sekere karaktereienskappe is nodig om aan die welstand van leerders, sowel as opvoeding, dissiplinering en die stimulasie van die leerders se ontwikkelende intellek te voldoen, onder andere passie, geduld, samewerking, bekwaamheid en kreatiwiteit. 'n Onderwyser is in 'n unieke posisie omdat hy/sy oor die geleentheid beskik om leerders aan hulle waardes bloot te stel, sowel as om aan leerders opvoeding en begeleiding te gee (Pillay, 2012:186). As gevolg van bogenoemde speel die onderwyser 'n groot rol om die leerders te help om die nodige vaardighede, waardes en houdings te ontwikkel om 'n rol te speel in 'n demokratiese samelewing, sowel as om die alledaagse uitdagings in Suid-Afrika te hanteer (Estran, 2009:33).

Uit die navorsers se veldnotas is dit duidelik dat die deelnemers baie passie het vir hul rol as Lewensvaardighede-onderwyser en ryk en beskrywende data bied rondom die karaktereienskappe van die Lewensvaardighede-onderwyser. Die deelnemers is goed deurgrond met idees van hoe 'n Lewensvaardighede-onderwyser behoort te wees. Baie min deelnemers het data verskaf wat nie beskrywend is nie.

Nadat die navorsers die deelnemers gevra het om hulle eie omskrywing te gee oor die nodige karaktereienskappe vir 'n goeie onderwyser, het die navorsing 'n groot verskeidenheid van resultate getoon. Die navorsers het die resultate verdeel in die karaktereienskappe wat die onderwyser onderskeidelik toon teenoor die leerders, hom-/haarself en akademiese werk. Dit word vervolgens onder hierdie drie hoofafdelings bespreek.

4.2.3.2.1 Die karaktereienskappe wat die onderwyser toon teenoor die leerders

Respek is 'n houding wat 'n persoon aanneem in 'n bepaalde konteks en beïnvloed jou optrede teenoor jouself, asook iemand anders. Wanneer die onderwyser respek toon teenoor die leerders, sal dit die leerders aanmoedig en motiveer om hulle eie sterkpunte te ontdek sonder enige vrees van verwerping (Tlhabane, 2004:57). Respek sluit in om die leerders te aanvaar vir wie en wat hulle is en sensitiwiteit teenoor leerders se gevoelens te toon (Thompson *et al.*, 2004:6). Dit is ook belangrik om wedersydse respek te toon ten opsigte van diversiteit (ras, geslag, klas, agtergrond en kultuur) (Combrink & Coetzee, 2003:344).

Bogenoemde is een van die karaktereienskappe van 'n onderwyser wat twaalf deelnemers uitlig en as baie belangrik ag.

“Die mees belangrike is respek” (Onderhoud 19, reël 32)

“Respek – vir homself eerstens en vir die leerders” (Onderhoud 14, reël 35)

“Die onderwyser behoort respek te hê vir die leerders en respek te kweek in die klaskamer” (Onderhoud 6, reël 39-40)

Dit is duidelik uit bogenoemde resultate dat respek teenoor die leerders, asook erkenning en hantering van diversiteit van groot belang is en as een van die mees belangrike eienskappe van 'n onderwyser gesien kan word.

Motivering van leerders beteken dat die leerders opgewonde oor leer gemaak word, asook 'n bewusmaking van die belangrikheid van die leerproses self (Stronge, 2007:27-28; Azer, 2005:68). Volgens Kottler en Kottler (2000:7) behoort die onderwyser die leerders te motiveer om hul selfbeeld sowel as hul selfrespek op te bou. Wanneer 'n onderwyser 'n leerder bewus maak dat hy/sy in die leerder se vermoë glo en hulle motiveer om hoër hoogtes te bereik, word die leerder positief en doen hulle hul beste om te presteer (Thompson *et al.*, 2004:6).

Volgens elf deelnemers behoort die onderwyser as motiveerder op te tree. Die deelnemers voel dat die onderwyser die leerders moet motiveer tot hoër hoogtes, om hard te werk en hulle volle potensiaal te bereik. Die deelnemers voel ook dit is belangrik dat die onderwyser die leerders motiveer om verder te dink.

"...en moet die leerders motiveer en help om hulle volle potensiaal te bereik" (Onderhoud 13, reël 34-35).

Dit is belangrik dat die onderwyser geduld aan die dag lê wanneer daar met die onderrigstelsel, sowel as met die leerders en hul ouers gewerk word. Nie alle leerders leer ewe vinnig nie en sommige leerders se gedrag kan 'n uitdaging wees vir die mees effektiewe onderwyser (Colker, 2008:70-72). Wanneer 'n leerder in 'n krisissituasie verkeer, is dit belangrik dat die onderwyser se optrede van geduld spreek, aangesien elke leerder op 'n unieke manier teenoor die situasie optree en verskeie gedragspatrone openbaar (De Wet, 2004:153).

Nege deelnemers voel om geduld aan die dag te lê 'n baie belangrike eienskap van 'n onderwyser is. Elke leerder se potensiaal verskil en dit is belangrik om elke leerder op 'n unieke manier te hanteer en geduldig te wees teenoor leerders wat presteer, sowel as teenoor leerders wat sukkel om te presteer. Die deelnemers voel dat 'n geduldige onderwyser ook geduldig moet luister na die leerders.

"n Onderwyser moet geduldig luister" (Onderhoud 6, reël 44-45)

"Die onderwyser moet geduldig wees en luister wanneer die leerders praat" (Onderhoud 18, reël 34-35)

Uit die deelnemers se terugvoer is dit duidelik dat geduld aan die dag gelê moet word wanneer die onderwyser die leerders onderrig en dat hulle ook na die leerders moet luister.

Luister kan gesien word as die belangrikste komponent in enige vorm van kommunikasie. Wanneer die onderwyser luister, skep die onderwyser vir hom-/haarself die geleentheid om die leerders te verstaan deur middel van verbale, asook nie-verbale kommunikasie. Deur te luister, skep die onderwyser 'n gevoel van gemak by leerders en daar ontstaan 'n vertrouwensverhouding tussen die onderwyser en die leerder. Die onderwyser behoort ten alle tye na die leerder se siening te luister (Tlhabane, 2004:56).

Wanneer die onderwyser as 'n luisteraar optree, voel deelnemer 7 dit is belangrik dat die onderwyser werklik na die leerders luister wanneer hulle praat en stilbly terwyl die onderwyser haar/sy eie opinie opsy skuif. Die deelnemers voel dat deur te luister, die onderwyser die leerder in 'n mate ondersteun.

"Die onderwyser moet die leerders ondersteun deur te luister" (Onderhoud 7, reël 39).

Luister is 'n belangrike komponent by kommunikasie en uit die deelnemers se resultate blyk dit dat die leerders 'n gevoel van ondersteuning ervaar wanneer die onderwyser luister.

Sommige leerders benodig ondersteuning vanaf die onderwyser om hulle volle potensiaal te bereik. Daar word gevolglik van die onderwyser verwag om leerders die nodige ondersteuning te bied wat elkeen van hulle nodig het (Pillay, 2012:173; Swanepoel, 2006:90).

Volgens drie deelnemers tree die onderwyser as 'n persoon op wat die leerders ondersteun wanneer hy/sy bystand aan die leerders gee wanneer hulle sukkel met iets of wanneer hulle belangrike besluite moet neem. Die ondersteuning van die onderwyser behels volgens 'n deelnemer hulp en bystand.

"Om 'n goeie onderwyser te wees, behoort die onderwyser die leerders te ondersteun en as hulle byvoorbeeld sukkel met iets, om hulle te help en by te staan" (Onderhoud 23, reël 26-28)

Nog 'n deelnemer voel dat die onderwyser die leerder behoort te ondersteun deur te luister en geduldig te wees.

“Die onderwyser moet die leerders ondersteun deur te luister en geduldig te wees” (Onderhoud 7, reël 39)

Die navorser is na bogenoemde resultate van mening dat ondersteuning aan leerders in die vorm van bystand van groot belang is. Hierdie ondersteuning gaan hand aan hand met geduld en luistervaardighede.

Sewe deelnemers voel ‘n onderwyser wat empatie teenoor die leerders toon, wys dat die onderwyser hom-/haarself in die leerders se skoen plaas en verstaan, of probeer verstaan, wat die leerder ervaar en deurgaans gedurende hierdie fase van sy/haar lewe.

Vertroue vorm een van die basiese boustene van ‘n verhouding tussen die onderwyser en die leerders en is moeilik om te verdien en maklik om te verloor. Wanneer daar nie vertroue tussen die leerder en die onderwyser is nie, is ‘n goeie verhouding tussen die twee partye bykans onmoontlik. Vertroue, saam met respek, dien as die hoekstene in ‘n goeie verhouding tussen die onderwyser en die leerders (Lessing *et al.*, 2011:407; Tlhabane, 2004:54).

Leerders plaas hul vertroue in onderwysers wanneer hulle die onderwyser vertrou met persoonlike inligting of selfs net om hulle te onderrig. Volgens vier deelnemers is betroubaarheid ‘n belangrike eienskap waaroor die Lewensvaardighede-onderwyser behoort te beskik. Die onderwyser behoort die vertrouensverhouding tussen hom/haar en die leerders te koester, aangesien vertroue wat verbreek is moeilik is om weer op te bou.

Die leerders is geneig om hulle na die onderwyser te wend vir advies en dus word daar van die onderwyser verwag om as rolmodel op te tree en leerders te help om die regte besluite te neem (Tlhabane, 2004:56).

‘n Rolmodel is ‘n persoon wat ‘n voorbeeld is vir iemand anders. Wanneer die onderwyser as ‘n rolmodel optree, tree hy/sy op as ‘n voorbeeld vir die leerders. Vier deelnemers voel dat die onderwyser ‘n rolmodel vir die leerders behoort te wees en op ‘n voorbeeldige wyse die leerders behoort te lei en leer wat reg en verkeerd is.

“Die onderwyser behoort ‘n rolmodel te wees en vir die leerders ‘n voorbeeld te skep” (Onderhoud 8, reël 27-28).

Die mens as individu het 'n ingebore sin van regverdigheid. Wanneer 'n individu voel daar word onregverdig teenoor hom/haar opgetree, reageer ons negatief. Dus, wanneer 'n onderwyser 'n leerder voortrek of onregverdig optree teenoor 'n leerder, kan dit 'n lewenslange kwesplek by ander leerders los en die leerders kan gevolglik 'n negatiewe beeld van die onderwyser, asook skoolgaan ontwikkel (Thompson *et al.*, 2004:3).

Vier deelnemers meen 'n onderwyser wat regverdig is, is 'n persoon wat almal gelyk behandel en nie leerders voortrek nie. Dit is van groot belang dat elke onderwyser regverdigheid aan die dag lê. Deur streng te wees, voel deelnemers 2 en 13, skep die onderwyser maatreëls waarvolgens die leerders behoort op te tree in die klaskameromgewing. Die onderwyser skep die geleentheid om almal regverdig en gelyk te behandel en nie bevooroordeel op te tree nie, deur reëls op te stel en streng daarby te hou. Die deelnemers meen dat 'n goeie onderwyser 'n sagte persoon is, maar tog streng optree.

“'n Goeie onderwyser is 'n sagte mens, maar tog streng” (Onderhoud 13, reël 33-34)

'n Goeie onderwyser sien volgens ses deelnemers om na die leerders se behoeftes. Om na die leerders se behoeftes om te sien, voel die deelnemers die onderwyser moet optree as 'n fasiliteerder, 'n raadgewer, 'n mentor, 'n berader en ook as 'n voog vir die leerder, aangesien die onderwyser 'n ouerlike rol teenoor die leerder by die skool speel. Sodoende skep die onderwyser 'n leeromgewing vir die leerder waar hy/sy veilig voel.

Wanneer die onderwyser leer fasiliteer, behoort hy sensitief te wees teenoor die diverse behoeftes van leerders, insluitende die leerders met leerprobleme. Die onderwyser as bemiddelaar van leer reflekteer op die onderwyser se rol as bemiddelaar ten opsigte van diverse kulture, klas en ras-agtergrond. Die onderwyser moet dus by die lewêreld van elke leerder aansluit en elke leerder se potensiaal, ekonomiese status, waardes en moontlikhede in ag neem (Ludlow, 2012:163; Human, 2004:28-29).

“...ek sal eerder na die onderwyser verwys as 'n fasiliteerder. 'n Fasiliteerder tot leer jy weet? Die onderwyser is meeste van die tyd by die kind, so die onderwyser fasiliteer die leerder en leer die leerder sou ek sê” (Onderhoud 4, reël 43-46).

Uit deelnemer 4 se terugvoer blyk dit duidelik dat die onderwyser, wat 'n groot deel van die dag saam met die kind spandeer, as 'n fasiliteerder vir die leerder behoort op te tree rakende sy/haar leerbehoefte.

Wanneer die onderwyser as berader optree, behoort hy/sy die leerders aan te moedig vir selfverbetering, om selfmotiverend te raak en persoonlike sukses na te streef (Tlhabane, 2004:56).

"Leerders moet die vrymoedigheid hê om enige tyd na die onderwyser toe te kan gaan en te gaan vra vir leiding en raad" (Onderhoud 14, reël 32-33).

Die onderwyser is daargestel om aan die leerders raad te gee rakende enige kwessie waarmee die leerder hom/haar nader. Sodoende tree die onderwyser as 'n berader vir die leerder op en gee sy/haar opinie of raad vanuit sy/haar opinie of ervaring.

Deelnemer 13 voel dat die onderwyser 'n oop verhouding met die leerders behoort te hê. Om so 'n oop verhouding te handhaaf, voel die deelnemer is dit belangrik dat die onderwyser persoonlike ervarings met die leerders behoort te deel. Sodoende sal die leerders bereid wees om die onderwyser binne sy/haar leefwêreld toe te laat, aangesien die leerder sy/haar lewe en omstandighede kan assosieer met dié van die onderwyser.

"Ek voel die onderwyser moet 'n oop verhouding met die leerders hê. Deur 'n oop verhouding met die leerders te hê en persoonlike ervarings met leerders te deel, sien die kinders die onderwysers ook as mens so hulle kan dan opkyk na die onderwyser as 'n rolmodel" (Onderhoud 13, reël 31-34)

Ander belangrike eienskappe wat deur vier deelnemers uitgewys word, is onder andere begrip, deernis en opbouende optrede. Deelnemer 5 voel 'n goeie onderwyser ag elke leerder belangrik en sal vir elke leerder die ekstra myl loop omdat hy/sy vir die leerders omgee.

Bogenoemde resultate toon dat respek gesien kan word as een van die belangrikste karaktereenskappe wat die onderwyser teenoor die leerders behoort te toon. Deur respek te toon, toon die onderwyser erkenning rondom die diversiteit wat binne die skoolsisteem mag voorkom. Dit is ook duidelik uit bogenoemde resultate dat 'n onderwyser wat as 'n motiveerder optree, die dryfveer agter leerders se sukses kan wees aangesien die onderwyser wat leerders motiveer die persoon is wat in leerders se vermoë glo. Om in leerders se vermoë te glo, is geduld en ondersteuning as boustene van sukses nodig en behoort die onderwyser as 'n fasiliteerder op te tree. Beradingsvaardighede is ook van groot belang wanneer die onderwyser die leerders bystaan gedurende enige stadium van sy/haar lewe. Om die leerder by te staan

gedurende enige stadium van sy/haar lewe, behoort die onderwyser empatie te toon soos hy/sy luister na die leerder en behoort daar 'n vertrouensverhouding tussen die leerder en die onderwyser te wees. Nog belangrike karaktereenskappe waaroor die onderwyser behoort te beskik en wat duidelik uit die studie na vore kom, is onder andere regverdigheid en openlikheid teenoor elke leerder. Aangesien die leerders opkyk na die onderwyser as gesagsfiguur, behoort die onderwyser verantwoordelik op te tree en 'n rolmodel vir die leerders te wees.

4.2.3.2.2 Die onderwyser se selfreflekerende karaktereenskappe

'n Positiewe onderwyser wat in die sukses van sy/haar studente glo, asook in hul eie vermoë om leerders te help presteer, kan as 'n effektiewe onderwyser gesien word (Thompson *et al.*, 2004:4).

Positiewe word deur tien deelnemers gesien as een van die belangrikste eienskappe van 'n onderwyser. Onderwysers wat positief dink, positief optree, positief is oor die vak wat hy/sy aanbied en positief is oor skoolgee, sien die potensiaal in elke leerder raak, teenoor onderwysers wat nie positief dink nie en gou is om die probleem en beperkings uit te wys.

"Ek moet positief wees oor die vak en oor skoolgee" (Onderhoud 6, reël 41-42).

Wanneer 'n individu oor leierskapvaardighede beskik, behoort hy/sy 'n visie te hê, doelwitte te stel en rigting aan te dui. Mense maak op die leier staat en vind hom/haar betroubaar, met waardes wat ander individue inspireer en motiveer (Kirkpatrick & Locke, 1991 in Nikolaou *et al.*, 2007:299; Dulewicz & Herbert, 2000 in Nikolaou *et al.*, 2007:299).

Die onderwyser behoort volgens vyf deelnemers as 'n leier op te tree. Hierdie vaardigheid help die onderwyser om gesag te hê om die leerders te lei en hulle op so 'n mate te beïnvloed dat die leerders se doelstellings realiseer.

Volgens deelnemer 10 tree die onderwyser as 'n voertuig vir inligting op. Die onderwyser is verantwoordelik om die inligting, soos uiteengesit deur die Departement van Onderwys, oor te dra aan die leerders op 'n verstaanbare wyse. Dus, om as 'n voertuig vir inligting op te tree, behoort die onderwyser voorbereid te wees en deurgrond te wees met goeie kennis rakende die onderwerp.

Verantwoordelikheid is die verwagtinge wat aan die onderwysers gestel word. Dit kan gesien word as sekere verpligtinge wat die onderwyser het om 'n gegewe taak tot die beste van sy/haar vermoë uit te voer en te voltooi. Volgens vier deelnemers is dit belangrik dat die onderwyser verantwoordelik is en verantwoordelikheid aanvaar rakende sy/haar werk.

“Die onderwyser behoort verantwoordelik te wees” (Onderhoud 5, reël 28)

Om leerders vanuit diverse agtergronde te onderrig, asook leerders vanuit diverse agtergronde te onderrig wat dalk nie dieselfde manier van opvoeding verstaan nie en met verskillende leerstyle leer, behoort die onderwyser kreatiwiteit aan die dag te lê (Colker, 2008:70-72).

Almal beskik oor die vermoë om kreatief te wees. Drie deelnemers voel dat 'n onderwyser kreatief moet wees en die werk op 'n kreatiewe wyse aan die leerders moet oordra. 'n Kreatiewe persoon is 'n persoon wat aan oplossings dink en probleme in uitdagings omskep.

“...ek moet die werk op 'n kreatiewe manier verduidelik en oordra” (Onderhoud 6, reël 42-43)

Entoesiasme is volgens vier deelnemers nog 'n belangrike karaktereienskap wat die onderwyser moet toon. Wanneer die onderwyser entoesiasies optree, kry hy/sy die leerders opgewonde oor die werk waarmee hulle besig is tydens die les.

“...om die leerders te kry om opgewonde te wees teenoor die werk. Opgewonde sou ek sê die onderwyser moet entoesiasies wees” (Onderhoud 7, reël 37-38)

Drie deelnemers voel die onderwyser moet hardwerkend wees. Om hierdie karaktereenskappe te ondersteun, voel vyf ander deelnemers dat die onderwyser gedrewe, gedissiplineerd en pligsgetrou te wees en sy/haar werk met volharding en passie aanpak. 'n Goeie onderwyser kan ook volgens deelnemer 19 gesien word as 'n persoon wat 'n vriendelik is, met 'n sin vir humor.

Wanneer 'n onderwyser oopkop dink, toon dit dat die onderwyser aanpasbaar is en oop is vir nuwe ervaringe. Dit is ook volgens twee deelnemers goeie karaktereenskappe van 'n onderwyser.

Elke onderwyser behoort oor voldoende idees, bronne en kennis te beskik sodat die onderwyser hom-/haarself met selfvertroue suksesvol van sy/haar taak kan kwyt (Christiaans, 2006:3; Ball & Forzani, 2009:499). Bekwaamheid en kennis rakende die inhoud van die vak is uiteraard baie belangrik.

'n Goeie onderwyser is volgens drie deelnemers bekwaam in sy/haar werk en beskik volgens deelnemer 14 oor die nodige kennis, vaardighede en houdings om op 'n onafhanklike wyse die werk en kennis op 'n korrekte wyse aan die leerders oor te dra.

"Hy moet gekwalifiseerd wees en bekwaam wees met die inhoud van die vak wat hy aanbied. So hy moet oor die nodige kennis, vaardighede en waardes beskik" (Onderhoud 14, reël 35-36)

Deelnemers is van mening dat 'n unieke onderwyser ook as inspirasie kan dien vir die leerders en so as 'n goeie onderwyser kan optree. Volgens deelnemer 22 behoort die onderwyser oor die vermoë te beskik om dankbaarheid te toon teenoor die leerders sowel as ander individue. 'n Goeie onderwyser behoort op 'n moedige wyse beheer oor 'n situasie asook oor hom-/haarself te kan neem en goeie klaskamer- en tydsbestuur te kan toepas.

Die resultate toon dat verantwoordelikheid en positiwiteit belangrike selfreflekerende karaktereienskappe van die onderwyser is. Wanneer die onderwyser positief dink, positief optree, positief is oor die vak en skoolgee en in sy/haar eie vermoëns glo, moedig dit die leerders aan om te presteer. 'n Aanpasbare onderwyser wat oop is tot nuwe ervaring, is meer geneig om leerders op so 'n wyse te motiveer sodat hulle presteer tot die beste van hul vermoë. Om leerders te lei om te presteer, moet die onderwyser bekwaam wees en oor leierseienskappe beskik en leerders inspireer en motiveer om hul doelstellings te bereik. 'n Kreatiewe onderwyser wat oor idees en bronne beskik om die vak se inhoud op 'n interessante wyse aan die leerders oor te dra, moedig leerders op so 'n wyse aan om saam met hom/haar entoesiasies oor die vak te wees.

4.2.3.2.3 Die ingesteldheid wat die onderwyser toon teenoor akademiese werk

Die navorser, asook die deelnemers, voel dat dit belangrik is dat die onderwyser 'n sekere ingesteldheid teenoor die akademie het.

'n Vakspesialis kan gesien word as 'n persoon wat goed toegerus is met kennis, vaardighede, waardes, beginsels en metodes wat verband hou met die vak. Die vakspesialis behoort ook oor kennis ten opsigte van verskeie metodes van onderrig en leerprosesse te beskik en in staat te wees om dit korrek en op gepaste wyse toe te pas (Christiaans, 2006:31). Die vakspesialis behoort inhoude met vaardighede, kundigheid en kennis aan leerders oor te dra, deur middel van verskillende leerstrategieë en leermetodes (Human, 2004:29).

Drie deelnemers voel dat die onderwyser 'n vakspesialis moet wees. 'n Vakspesialis is 'n persoon wat deurgrond is met kennis rakende die vak wat hy/sy aanbied.

"Ek moet gespesialiseerd wees in my vak, so ek moet aanhou leer en navorsing doen"
(Onderhoud 6, reël 43-44)

"Sy moet 'n fisiese spesialis wees in die vak wat sy aanbied" (Onderhoud 19, reël 34-35)

Dit is belangrik dat elke onderwyser gekwalifiseerd, bekwaam, toegewyd en besorg moet wees, toegerus met idees, bronne en kennis sodat die onderwyser hom-/haarself met selfvertroue suksesvol van sy/haar taak kan kwyt (Christiaans, 2006:3; Ball & Forzani, 2009:499).

Dit is volgens vyf deelnemers belangrik om gekwalifiseerd te wees in die vak/rigting wat hy/sy aanbied en oor goeie kennis rondom die vak te beskik. Dus, volgens drie deelnemers, behoort die onderwyser kennis te hê rakende die vak en behoort hy/sy aan te hou met leer en navorsing te doen.

"Hy moet gekwalifiseerd wees en bekwaam wees met die inhoud van die vak wat hy aanbied"
(Onderhoud 14, reël 35-36)

Om aan bogenoemde eienskappe te voldoen, voel twee deelnemers dat die onderwyser 'n lewenslange leerder behoort te wees. Sodoende bly die onderwyser geleerd en beskik oor die vermoë om inligtingsryk te wees.

Lewenslange leer is die voortsetting van die leerproses dwarsdeur 'n persoon se leeftyd en is gerig op 'n soektog na 'n beter en 'n hoër kwaliteit van lewe (Gomes, 2007:20; Ravitch, 2007:135).

Laastens voel deelnemer 7 dat die onderwyser 'n balans moet skep tussen leer en ondersteuning en behoort hy/sy oor die vermoë te beskik om prakties te werk.

“Ek sal sê die karaktereienskappe van 'n onderwyser is balans. Balans tussen leer en ondersteuning” (Onderhoud 7, reël 34-35)

Resultate toon dat die onderwyser wat 'n vakspesialis is, toegerus is met genoegsame kennis, vaardighede, waardes, idees, hulpbronne, beginsels en metodes wat verband hou met die vak Lewensvaardighede. Om oor bogenoemde eienskappe te beskik, moet die onderwyser gekwalifiseerd en bekwaam te wees in die vak Lewensvaardighede. Die Lewensvaardighede-onderwyser moet konstant oor nuwe inligting beskik en moet as lewenslange leerder optree sodat hy/sy deurgrond is met inligtingsryke kennis.

4.2.4 Hoofitema 3: Die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase

Die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase word onder die opvolgende sub-temas bespreek. Die verandering waaraan die Intermediêre fase leerder blootgestel word, word eerstens bespreek en word gevolg deur die onderwyser se rol om as veranderingsagent op te tree in die lewe van die Intermediêre fase leerder. Wanneer die onderwyser van deelnemers praat, verwys sy direk na onderwysers.

4.2.4.1 Die verandering waaraan die Intermediêre fase leerder blootgestel word

Verandering kan gesien word as 'n beplande, maar meer dikwels 'n onbeplande reaksie op stimuli in die omgewing. Faktore soos tegnologiese, ekonomiese, politieke, wetlike en arbeidsontwikkeling dien as bronne van verandering wat optrede as resultaat het. Verandering is wanneer daar 'n afwyking of wysiging plaasvind vanaf die bestaande deur plaasvervanging, eliminasië en herkonstruksie van 'n sekere doel en taak in 'n individu se lewe, van die struktuur daarvan en van die bestuur, funksionering, handeling, optrede, gedrag of aktiwiteite van individue se lewens. Verandering is 'n tydsame proses en is 'n persoonlike ervaring (Du Plessis, 2002:5; Coetzer, 2003:16). Tydens verandering word daar nuwe idees aangegryp om aanpassings te maak vanaf ou maniere van dinge doen en van dink (Bennett *et al.*, 1992).

Volgens die navorser se veldnotas toon die deelnemers 'n goeie begrip rondom die veranderinge waaraan die Intermediêre fase leerder blootgestel word. Die deelnemers praat

met selfvertroue en noem die veranderinge puntsgewys. Die deelnemers verduidelik ook met hul hande en brei die stellings wat hul maak uit. Daar is ook van die deelnemers wat ongemaklik voel wanneer hulle die verandering moet beskryf en oor min kennis beskik rondom die verandering waaraan die Intermediêre fase leerder blootgestel word.

Volgens sewe deelnemers is verandering 'n onvermydelik proses. Deelnemers 13 en 14 reken dit is 'n onbeheerbare proses, met drie deelnemers wat verandering omskryf as 'n konstante proses. Verder verwys deelnemer 5 na verandering as beplande en onbeplande verandering, deelnemer 17 verwys na direkte en indirekte verandering en ses deelnemers verwys na verandering as eksterne en interne verandering.

Beplande verandering word ontwerp en geïmplementeer op 'n ordelike wyse. Dit geskied met die intensie om iets te verander en word deur die verandering van 'n bestaande situasie wat gedeeltelik, of in sy geheel, nie meer die doel dien waarvoor dit bedoel is nie, gekenmerk. By wyse van beplande verandering kan dieselfde doelwit dus bereik word op 'n totaal ander wyse (Mampane, 2009:36; Smit *et al.*, 1999:199-213; Kimbrough & Burkett, 1990:131). In teenstelling met beplande verandering behels onbeplande verandering die onbewustelike verandering van 'n bestaande situasie wat plaasvind, sonder enige voorafbeplanning. Dit vind plaas op 'n spontane wyse en die individu wat daardeur geraak word of deel daarvan is, was nie vooraf daarvan bewus nie (Du Plessis, 2002:40; Kimbrough & Burkett, 1990:131).

Die navorser gaan gebruik maak van Bronfenbrenner se vier kontekststelsels om die verandering waaraan die leerder in die Intermediêre fase blootgestel word, te verduidelik. Die navorser gaan gebruik gemaak van hierdie metode in die ontleding van die data aangesien dit almal se menings rondom die verandering waaraan die Intermediêre fase leerder blootgestel word, duidelik uiteensit.

Hierdie vier stelsels (soos bespreek in hoofstuk 2 deur die navorser), sluit die mikrosisteem, die mesosisteem, die ekosisteem en die makrosisteem in.

4.2.4.1.1 Verandering binne die mikrosisteem

Die mikrosisteem behels die stelsel waarbinne die leerders betrokke en in interaksie is met hom-/haarself, asook mense wat aan hom/haar bekend is (Donald *et al.*, 2006:41-42; Berk, 2000:28; Grundling, 2008:43).

Wanneer die navorser na die deelnemers se menings kyk rondom verandering binne die mikrosisteem, reken deelnemer 22 eerstens dat alles binne die mikrosisteem op 'n sekere tyd of op 'n daaglikse basis van die leerder se lewe verander.

"I feel everything change every day" (Ek voel alles verander elke dag) (Onderhoud 22, reël 68)

Daar vind eerstens verandering binne die leerder self plaas. Gedurende die Intermediêre fase van 'n leerder se lewe, ontwikkel hy/sy op verskeie wyses.

"Leerders word aan baie meer ontwikkeling blootgestel" (Onderhoud 10, reël 72)

"Die kind ontwikkel nog, so daar is baie verandering" (Onderhoud 13, reël 38-39)

Hierdie ontwikkeling lei tot verandering op verskeie vlakke van die kind se lewe. Dit is volgens negentien deelnemers onderskeidelik emosionele, fisiologiese, intellektuele, liggaamlike, persoonlike en persoonlikheidsverandering. Hierdie verandering word vervolgens bespreek.

Emosionele verandering word deur elf deelnemers omskryf as die verandering waartydens die leerder 'n jong volwassene word.

"En emosioneel groei die kind nog ongelooflik baie" (Onderhoud 24, reël 43-44).

Die navorser is van mening dat die leerder emosioneel is tydens hierdie veranderingsprosesse want dit kan vir hom/haar voel asof hy/sy nêrens inpas nie, met veranderinge wat plaasvind binne die leerder self. Dit kan lei tot emosionele onstabiele aangesien dit iets nuut is waaraan die leerder op 'n direkte wyse blootgestel word.

Volgens tien deelnemers ondergaan die leerder in die Intermediêre fase fisiese verandering. Fisiese verandering verwys na die verandering waarvan die leerder fisies bewus is. Dit sluit liggaamlike verandering van kind tot jong volwassene in. Meisies en seuns verander op verskillende fisiese wyses gedurende die Intermediêre fase van hul lewens en kry nog skaam vir hierdie verandering wat onbekend en vreemd is vir hulle.

"Wel, die leerder ontwikkel van kind tot adolessente jong volwassene. So daar vind baie verandering plaas in sy/haar lyf" (Onderhoud 15, reël 46-47)

"Die kind in die Intermediêre fase word blootgestel aan verandering aan hom en haarself. Dit is fisies, aan die lyfies self" (Onderhoud 24, reël 41-42)

Volgens twaalf deelnemers ontwikkel die leerders op 'n persoonlike wyse en daar vind ook persoonlike/persoonlikheidsverandering plaas. Deur verandering wat op ander plekke van die leerder in die Intermediêre fase leerder se lewe plaasvind, word die ou gevoelens van sekuriteit en stabiliteit weggegee en die leerder moet sy/haar eie identiteit opbou. Die leerder is gedurende hierdie verandering onseker van hom-/haarself en bou aan sy/haar persoonlikheid.

"Die kind se persoonlikheid ontwikkel nog" (Onderhoud 24, reël 42-43)

Vyf deelnemers is van mening dat die leerder in die Intermediêre fase aan sosiale verandering ook blootgestel word. Dit kan vriendekringe, waarbinne die leerders op 'n alledaagse vlak in kontak is, insluit. Die leerder wissel van vriende en verdeel in spesifieke ondergroepe van vriendekringe, waar almal in dieselfde groep min of meer dieselfde belangstellings en verwagtinge het. Hierdie verandering kan volgens sewe deelnemers nie vermy word nie en beïnvloed die leerder se lewe op 'n betekenisvolle wyse.

"Dit is onvermydelik en het 'n baie groot invloed op die leerders se lewe" (Onderhoud 8, reël 34-35)

Twee deelnemers voel die Intermediêre fase leerder word aan Intellektuele verandering blootgestel. Dit is onder andere verandering in die manier hoe die leerders dink en redeneer. Hulle is in 'n fase waar hulle begin met eksamens, so die leerders begin op 'n heeltemal ander wyse dink en redeneer.

Tweedens vind daar verandering plaas binne die sisteme waarbinne die leerders betrokke en in interaksie is met mense wat aan hom/haar bekend is. Hierdie verandering is, volgens drie deelnemers, onder andere verandering in familie, huishoudelike verandering en vriende.

Volgens deelnemers 7 en 14 kan huishoudelike verandering, of ook volgens deelnemer 3 verandering in die familie, die verandering behels wat die gevolg is van egskeiding, die ouers wat weer trou na 'n egskeiding, die geboorte van 'n boetie of sussie, of die afsterwe van 'n lid van die familie. Hierdie verandering beïnvloed die gesinstruktuur en die leerder se emosies.

“Die ouers skei, so alles verander in die huishouding en die struktuur wat gepaardgaan daarmee” (Onderhoud 7, reël 44, 45)

Deelnemer 3 voel ook dat die leerder se vriendegroepe verander en ook die leerder beïnvloed, soos bespreek in sosiale verandering.

Resultate toon dat alles binne die leerder se mikrosisteem op 'n tyd of op 'n daaglikse basis van die leerder se lewe verander. Die leerder verander en ontwikkel self gedurende die Intermediêre fase van sy/haar lewe. Hierdie ontwikkeling en verandering sluit sosiale, emosionele, fisiologiese, intellektuele, liggaamlike, persoonlike en persoonlikheidsverandering in. Daar vind ook verandering plaas binne die sisteme van die leerders en sluit verandering in vriendegroepe, familie en huishoudings in.

4.2.4.1.2 Verandering binne die mesosisteem

Die mesosisteem behels die sisteem waarbinne 'n stel mikrosisteme in wisselwerking met mekaar is. Wat binne die mesosisteem gebeur beïnvloed die leerder op 'n direkte wyse (Donald *et al.*, 2006:42, Grundling, 2008:43). Dus kan die navorser na die verskeie bogenoemde mikrosisteme verwys as die aspekte wat 'n invloed het op die mesosisteem binne die Intermediêre fase leerder se lewe.

4.2.4.1.3 Verandering binne die ekosisteem

Die ekosisteem behels sisteme wat nie 'n direkte invloed op die leerder self het nie, maar wat wel 'n invloed uitoefen op die persone wat in verhouding is met die leerder in die mikrosisteem (Donald *et al.*, 2006:42, Grundling, 2008:43).

Daar vind op 'n daaglikse basis verandering plaas in die ekosisteem, wat op 'n indirekte wyse 'n invloed het op die leerder se lewe. Volgens drie deelnemers sluit hierdie verandering werksverandering, verandering van dorp en verandering van skole in.

Die leerder se omstandighede is volgens deelnemer 14 buite sy beheer. Hy/sy is nog binne 'n ouderdom waar sy/hy beïnvloed word deur 'n ouer of 'n voog se aksies en reaksies en dit rus soms op die leerder se skouers om op sy/haar eie te verander om uit hierdie omstandighede uit te kom.

“Dalk kom die leerder uit slegte omstandighede en moet verandering toon in homself om daaruit te kom en nie daarin te verval nie” (Onderhoud 14, reël 46-48).

Roetine-verandering is ‘n reaksie op probleme of omstandighede soos dit ontwikkel. Hierdie reaksie kan op ‘n vinnige wyse geskied en kan ook bekend staan as reaktiewe verandering (Mampane, 2009:36 & Smit *et al.*, 1999:199-213).

Wanneer daar sosiale veranderinge plaasvind, vind daar veranderinge plaas binne die verhouding tussen die leerder en die ouer. Dit mag die gevolg wees van ‘n rolverandering soos die wysiging van die ouer/s se take of ‘n nuwe werk (Du Plessis, 2002:40-41; Nel, 1999:26).

Beëindigende verandering onderbreek die algemene manier van dinge doen. Dit geskied wanneer ‘n krisis of ‘n geleentheid dit dryf. ‘n Krisis kan die eksterne omgewing binnedring en kan die individu op verskeie maniere beïnvloed. ‘n Geleentheid kan ook voordelig wees vir die individu en behoort onmiddellike voorkeur te kry (Rice & Leonardi, 2009:14).

Wanneer ‘n leerder se ouer van werk verander, het dit, volgens deelnemer 5, ook ‘n invloed op die leerder. In sommige gevalle word daar, volgens deelnemer 3, van die ouer verwag om van dorp te verander, met die gevolg dat die hele gesin saam moet trek na die nuwe dorp toe. Dit het ‘n groot invloed op die leerder aangesien sy/haar wortels “losgemaak” word in die huidige dorp. Hy/sy word vervreem van alles wat bekend is binne die dorp, insluitende vriende en sy/haar skool en moet in die nuwe dorp weer bekend raak met nuwe dinge en ‘n nuwe skool.

Volgens die ingesamelde literatuur het die verandering in die ekosisteem ‘n indirekte invloed op die leerder self. Dit het wel ‘n direkte invloed op die persone wat in verhouding is met die leerder in die mikrosisteem. Verandering in die ekosisteem sluit die leerders se ouers in wat van werk en dorp verander. Laasgenoemde veranderinge lei tot die leerder wat van skool moet verander. Hierdie veranderingsprosesse is buite die leerder se beheer en die ouers se aksies en reaksies beïnvloed die leerders se emosionele, fisiese, fisiologiese, intellektuele, liggaamlike, persoonlike en persoonlikheidsontwikkeling. Hierdie verskillende invloede beïnvloed ook die leerder se huishoudelike en vriendskaplike verhoudinge.

4.2.4.1.4 Verandering binne die makrosisteem

Die makrosisteem kan geklassifiseer word as die sisteem wat sosiale en ekonomiese strukture insluit. Dit sluit ook onder andere waardes, oortuigings en praktyke in. Al bogenoemde strukture en praktyke het 'n invloed op alle sosiale sisteme en het dus 'n indirekte invloed op die leerder se lewe (Donald *et al.*, 2006:42, Grundling, 2008:43).

Wanneer die toepassing van die begrip “verandering” bestudeer word, is dit duidelik dat daar drastiese politieke en sosiale veranderinge in Suid-Afrika plaasgevind het. Hierdie snelle verandering het verandering, hernuwing en ontwikkeling in die samelewing tot gevolg gehad (Bester, 1994:1). Bogenoemde verandering het verskeie reaksies onder Suid-Afrikaners tot gevolg gehad. Die verandering het óf 'n langverwagte uitkoms van jarelange politiese stryd ingehou, óf dit het 'n gevoel van onsekerheid en wanhoop tot gevolg gehad (Krüger, 2008). Die verandering in Suid-Afrika het ook verandering gebring in sosiale denke en gedrag (Krüger, 2008). Daar moes drastiese veranderinge in die samelewing plaasvind om die balans in 'n gemeenskap te herstel waar diskriminasie en dispariteit aan die orde was (Bester, 1994:1).

Volgens die deelnemers vind daar baie verandering in die makrosisteem plaas wat 'n invloed op die leerder in die Intermediêre fase het. Twee deelnemers omskryf hierdie verandering as buitewêreld-verandering en vyf deelnemers verwys daarna as omgewingsverandering. Omgewingsverandering word deur vyf deelnemers omskryf as verandering binne die sosiale omgewing. Die leerder moet aanpas by alles in die omgewing wat verander en saam met dit verander, ongeag of hy wil of nie.

“...in die buitewêreld waaroor die kind nie beheer het nie” (Onderhoud 21, reël 32-33).

Gedurende 1990 het Suid-Afrika op 'n grondliggende, asook omvangryke wyse verander. Die swaartepunt van die politieke mag het vanaf die destydse Nasionale Party na die ANC verskuif. Sodoende het alle volwassenes stemreg in 1994 verkry in 'n eenheidstaat. F.W. de Klerk is deur N.R. Mandela, T. Mbeki, K.P. Motlanthe en J. Zuma opgevolg as president van Suid-Afrika. Met die politieke verandering het verandering plaasgevind in elke faset van die samelewing, onder andere staatkundig, polities, sosiaal, demografies, ekonomies, kerklik, onderwyskundig, landboukundig, kultureel, sowel as op vermaak- en sportgebied. Suid-Afrika se identiteit is omskep na 'n Afrika-staat wat hoofsaaklik onder swart bestuur en beheer is (Boshoff, 2011:33-35).

Ses deelnemers omskryf die verandering wat plaasvind in Suid-Afrika as ekonomiese verandering. Ekonomiese verandering behels die bevoordeling van swart individue rakende eienaarskap, bestuur en personeel.

"Die ekonomie verander ook gedurig" (Onderhoud 19, reël 46-47).

Dertien deelnemers reken politieke verandering vind plaas. Gedurende 1994 het Suid-Afrika 'n demokratiese verkiesing beleef. Veertien deelnemers voel dat werkloosheid, armoede, toenemende misdaad, korrupsie en MIV/vigs hand aan hand gaan met politieke verandering.

"Die verandering in die buitewêreld is soos politieke verandering" (Onderhoud 6, lyn 57-58).

"Die politiek het so baie verander" (Onderhoud 19, reël 44).

Met die politieke verandering, het die die onderwysstelsel (deelnemer 1), skoolsisteem (deelnemer 5), die taalbeleid van skole (deelnemers 9, 16 en 19) en die Kurrikulum ook verander. Volgens die deelnemers het hierdie verandering ook 'n groot invloed op die leerders in die Intermediêre fase, aangesien die leerder konstant moet aanpas by en leer van die verandering wat plaasvind. Die leerder kry nie noodwendig die geleentheid om aan te pas by alles in die onderwysstelsel wat konstant verander nie.

Suid-Afrika het voor 1994 twee amptelike landstale gehad, naamlik Engels en Afrikaans. Die nuwe Suid-Afrika het egter elf amptelike tale, met Engels as die mees dominante taal. Die Afrikaanse gemeenskap was al telkens onder druk en tradisionele Afrikaanse Universiteite en skole se taalbeleid is kort-kort in die openbare spervuur (Boshoff, 2011:39).

Twee deelnemers reken dat daar verandering plaasgevind het in die skole se taalbeleid.

"Vanaf 1994 moes die leerders ook aanpas om dalk nie in hul moedertaal onderrig te ontvang nie" (Onderhoud 6, reël 59-60).

Tegnologie ontwikkel gedurig en dus moet verandering op alle vlakke van die samelewing plaasvind. Hierdie verandering is die gevolg van verandering en verbetering wat plaasgevind het op tegnologiese gebied, waartydens noodgedwonge aanpassings gemaak moet word (Du Plessis, 2002:40-41; Nel, 1999:26).

Twee deelnemers reken daar vind tegnologiese verandering plaas wat die leerders op 'n wyse beïnvloed, aangesien dit van die leerders vereis om te ontwikkel en die leerders aan baie aspekte blootgestel word, aangesien hulle maklike toegang tot die internet het.

"Soos byvoorbeeld tegnologie. Die leerders sien hulle rolmodelle. As ek kyk kan ek sien die sosiale media plaas ongelooflike druk op die kinders van vandag. Die leerders wil soos hulle rolmodelle wees. As gevolg van die maklike en vinnige toegang tot internet, hulle gebruik sommer hulle foon, dan word leerders van 'n baie vroeë ouderdom blootgestel aan dinge. Soos pornografie" (Onderhoud 10, reël 73-77).

Werkloosheid, armoede, toenemende misdaad, korrupsie en MIV/vigs het 'n invloed op die leerders se ouers en beïnvloed die leerders op 'n indirekte wyse, net soos, volgens ses deelnemers, die ekonomie van ons land.

Die makrosisteem sluit sisteme soos sosiale en ekonomiese strukture in en het 'n indirekte invloed op die Intermediêre fase leerder. Waardes, oortuigings en praktyke maak ook deel van die makrosisteem uit. Die deelnemers verwys na die verandering in die makrosisteem as omgewingsverandering en hierdie omgewingsverandering is volgens die deelnemers politieke, ekonomiese, skoolsisteem-, onderwysstelsel-, taalbeleid-, tegnologiese en Kurrikulumveranderinge. Bogenoemde faktore beïnvloed die leerder se naasbestaandes en strukture op 'n direkte wyse en oefen so 'n indirekte invloed op die leerder self uit.

4.2.4.2 Die onderwyser se rol om as veranderingsagent op te tree in die lewe van die Intermediêre fase leerder

Die onderwyser is binne die onderrigkonteks direk in aanraking met die vorming en die ontwikkeling van die leerders. Sommige leerders word direk gekonfronteer met probleme soos gebrek aan effektiewe ondersteuning, probleme in die ouerhuis, gebrek aan rolmodelle in die huis, enkelouergesinne, gebrekkige onderwysagtergrond van die familie, werkloosheid van die ouers, leerders wat geforseer word om deeltydse werk te doen, MIV/vigs-verwante faktore, bendebedrywighede in die buurt, arrestasies vir misdaad, portuur-/groepsdruk en misbruik van dwelms (Valentyn, 2009:11).

Die onderwyser is in 'n unieke posisie om deur middel van sy/haar vaardighede verandering in hierdie situasies te weeg te bring, aangesien die vak Lewensvaardighede sentraal staan tot die

holistiese ontwikkeling van leerders se fisiese, intellektuele, persoonlike, emosionele en sosiale groei (Departement van Onderwys, 2003:4; Departement van onderwys, 2011:8; Strydom, 2011:4).

Wanneer die onderwyser 'n proses van verandering teweegbring rakende die leerders se emosionele, kognitiewe en sosiale kwessies in die Intermediêre fase, tree hy op as 'n veranderingsagent.

Die Lewensvaardighede-onderwyser kan as veranderingsagent in die Intermediêre fase leerder se lewe optree om problematiese kwessies wat leerders in die Intermediêre fase van hul lewens ervaar, te ondersteun, te behandel en die sterkpunte daarvan te bevorder. Om aan bogenoemde vereiste te voldoen, behoort die Lewensvaardighede-onderwyser oor sekere eienskappe te beskik. Die navorser het die deelnemers gevra hoe die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent kan optree in die lewe van die Intermediêre fase leerder se lewe en het die volgende reaksie gekry.

Uit die navorser se veldnotas blyk dit dat die deelnemers deurgrond is met goeie idees en kennis. Die deelnemers is opgewonde en gemotiveerd om as 'n veranderingsagent in die Intermediêre fase leerder se lewe op te tree. Baie van die deelnemers praat uit eie ervaring en hul idees spruit uit hul eie ervaringe uit. Die voorstelle hoe die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase leerder se lewe kan optree is inligtingsryk.

Deelnemer 9 voel dat die onderwyser wat as veranderingsagent optree, eerlik behoort te wees teenoor die leerders rakende lewenswerklike situasies wat die leerder in die gesig staar. Wanneer die onderwyser eerlik is, weet die leerders wat die verandering inhou en wat die uitkomst of die gevolge van die verandering mag wees.

"Hulle moet eerlik wees" (Onderhoud 6, reël 65-66).

Wanneer daar van eerlikheid gepraat word, verwys dit ook na integriteit. Integriteit is om te weet wat die regte ding is om te doen. Wanneer die onderwyser as veranderingsagent oor eerlikheid en integriteit beskik, is hy/sy naby aan die persoonlike veranderingsbehoefte van die leerder. Met eerlikheid en integriteit het die veranderingsagent geen bymotiewe of 'n verborge agenda met die veranderingsproses nie (Kirkpatrick & Locke, 1991 in Nikolaou *et al.*, 2007:299; Dulewicz & Herbert, 2000 in Nikolaou *et al.*, 2007:299).

Dit is duidelik dat tien deelnemers voel dat die onderwyser as veranderingsagent navorsing behoort te doen rondom die verandering waaraan die leerders blootgestel word of nog mag blootgestel word en hulle bewus te maak daarvan.

"Onderwysers moet leerders deeglik bewus maak van hierdie probleem wat mag voorkom asook al die inligting wat elke situasie behels" (Onderhoud 20, reël 69-70).

Wanneer 'n onderwyser optree as lewenslange leerder, is hy/sy fisies lewenslank besig om sy/haar potensiaal ten volle te ontwikkel deur navorsing te doen (Caldwell 2003 in Nikolaou *et al.*, 2007:299). Sodoende is die onderwyser oop om tot nuwe insigte te kom met 'n oop en ontvanklike gemoed en is in staat om leerders bewus te maak van enige situasie en omstandighede (De Wet, 2004:154).

Ses deelnemers reken wanneer die onderwyser inligting rakende sekere veranderinge aan die leerders blootlê, moet die onderwyser oop wees vir vroeë of gesprekvoering. Leerders is geneig om na 'n onderwyser te draai om meer uit te vind rakende 'n sekere onderwerp. Die onderwyser wat as veranderingsagent optree, behoort 'n oop kanaal te wees vir die leerders en die leerders behoort die vrymoedigheid te kan hê om aan die Lewensvaardighede-onderwyser vroeë te vra en 'n gesprek met die onderwyser te kan voer rondom die verandering.

"Ek persoonlik voel die onderwyser moet hulself beskikbaar stel vir leerders wat vroeë het oor hierdie veranderingstydperk in hulle lewens" (Onderhoud 20, reël 61-62).

Drie deelnemers voel die onderwyser is in die perfekte posisie om die leerders te lei om die regte keuses te maak rondom enige verandering wat in sy/haar lewens plaasvind, sodat die leerder op die regte pad bly.

"The role or function the teacher can play is to put the learner on the right path to finding the solution" (Die rol of funksie wat die onderwyser kan speel is om die leerder op die regte pad te sit deur 'n oplossing te kry) (Onderhoud 22, reël 87-88).

Ses deelnemers voel dus dit is deel van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent se rol om die leerders konstant bewus te maak en te motiveer om regdeur die veranderingsproses by sy/haar selfwaarde, norme en morele waardes te hou. Die deelnemers voel dat die onderwyser die leerders behoort te motiveer om nie hul waardes prys

te gee deur die veranderingsproses nie en om die regte keuses te maak rondom die verandering wat plaasvind.

“Dan voel ek die onderwyser moet die moed aan die dag lê om dalk verkeerde dinge uit te lig sonder om op enige een te fokus en dan die leerders motiveer om eerder op die regte pad te loop en die regte dinge te doen” (Onderhoud 14, reël 60-63).

Motivering dien as die energieke dryfveer van menslike gedrag, die kanalisering van die gedrag en die handhawing en ondersteuning van die gedrag (Wevers & Steyn, 2002:205). Die individu wat as motiveerder optree, skep 'n dryfveer by 'n ander persoon. Motivering behels ekstrinsieke en intrinsieke motivering. Ekstrinsieke motivering is wanneer die dryfkrag vir 'n persoon se optrede in faktore buite hom-/haarself geleë is. Intrinsieke motivering is wanneer die dryfkrag vir die persoon se optrede in hom-/haarself geleë is (Wevers, 2000:11).

Die onderwyser wat die leerders lei, stel doelwitte en dui rigting aan. Deur die leerders te lei, motiveer die onderwyser die leerders om 'n gestelde doelwit/doelwitte te bereik, om beheer te neem, om rigting aan aktiwiteite en gebeurtenisse te gee, om 'n visie te ontwikkel en om bereid te wees om toegewings te maak (Heinrico, 2005:9). Wanneer die onderwyser lei, word hy/sy as betroubaar bestempel deur die leerders en as 'n persoon met waardes wat ander individue inspireer en motiveer (Kirkpatric & Locke, 1991 in Nikolaou *et al.*, 2007:299; Dulewicz & Herbert, 2000 in Nikolaou *et al.*, 2007:299).

Sewentien deelnemers is van mening dat die onderwyser as veranderingsagent die leerders kan inlig en voorberei op die verandering wat mag plaasvind. Sodoende is die leerders ingelig en kan dan die nodige raad en leiding vanaf die onderwyser as veranderingsagent volg om die verandering te hanteer.

“Ek is net 'n instrument. Ek kan net lei en die leerders moet hulself help” (Onderhoud 23, reël 50).

Volgens vyf deelnemers behoort die onderwyser begrip en empatie te toon teenoor die leerders en die situasie waarin sy/hy hom-/haarself bevind. Die onderwyser moet as veranderingsagent optree, maar op so 'n manier dat die leerder voel dat die onderwyser begrip vir sy/haar omstandighede het.

In sommige situasies wil die leerders nie raad of leiding ontvang nie, maar slegs 'n persoon hê wat luister en ondersteuning bied. Deur te luister, te ondersteun en die proses te fasiliteer voel ses deelnemers het die onderwyser wel 'n invloed op die leerder gedurende die verandering wat plaasvind en die aanpas daarby.

"Ek voel die onderwyser is wel daar om die leerder se 'mindset' te verander deur middel van ondersteuning" (Onderhoud 6, reël 69-70).

"Die onderwyser behoort ook te verstaan en met geduld die proses te lei en te fasiliteer" (Onderhoud 15, reël 56-57).

Wanneer die onderwyser as 'n luisteraar optree, luister hy/sy aktief en reageer wanneer daar met hom/haar gepraat word. Hy/sy is werklik geïnteresseerd en gefassineer deur die leerders se ervaringswêreld. 'n Goeie luisteraar luister met empatie en het 'n ingesteldheid om te luister en gefokus te wees op die onderwerp waaroor daar gepraat word (Coskun & Krdzalic, 2008:2; Buchanan & Boddy in Nikolaou *et al.*, 2007:298; Davis & Reed, 2003:109).

Volgens al die deelnemers is die onderwyser in die posisie om die leerders by te staan en te ondersteun, asook om die leerders te help en te lei deur die proses van verandering.

Die verandering mag dalk vir die onderwyser soos iets "kleins" lyk, maar volgens deelnemer 10 is dit belangrik dat die onderwyser sensitiwiteit aan die dag lê teenoor die leerder se gevoelens rakende die verandering wat plaasvind.

"MIV/VIGS moet baie sensitief hanteer word" (Onderhoud 10, reël 97-98).

Die onderwyser is in die posisie om as raadgewer op te tree teenoor die leerders, maar volgens twee deelnemers moet die onderwyser onthou om slegs raad te gee as die leerder daarvoor vra en as hy/sy weet watter raad om te gee (deelnemers 3 en 6). Ten enige tyd wanneer die onderwyser voel dat hy/sy nie oor die vaardighede of die vermoë beskik om die leerder by te staan deur die veranderingsproses nie, behoort hy/sy professionele hulp in te roep (deelnemer 10).

"Wanneer daar tekens is, moet die maatskaplike werker ingeroep word" (Onderhoud 10, reël 101).

Deelnemer 15 voel dat die onderwyser deur elke veranderingsproses op die leerders se regte en veiligheid behoort te fokus. Die leerder behoort nie aan verandering blootgestel te word wat sy/haar veiligheid in gevaar stel nie en ook nie indring op sy menseregte nie.

“Die onderwyser moet die probleemsituasies aanspreek en die kind se veiligheid en regte bo alles plaas. Deur die gereg te verwittig van enige situasies wat die kind se progressie en veiligheid kniehalter of stuit” (Onderhoud 15, reël 56-58).

Die onderwyser kan die die leerders inspireer om by die verandering aan te pas deur saam met hulle deur die verandering te werk en by die verandering aan te pas. Twee deelnemers voel die onderwyser as veranderingsagent behoort direk betrokke te wees.

“Die onderwyser moet dan saam met die leerders werk teen hierdie probleme en leerders inspireer” (Onderhoud 20, reël 72-73).

Die onderwyser inspireer die leerders om hulself as mens te ontwikkel (Kok & Grobler, 2001:134).

Die onderwyser is reeds in sy/haar lewe deur verandering geraak. Dus is drie deelnemers van mening dat hy/sy 'n rolmodel vir die leerders kan wees van 'n persoon wat deur verandering geraak is en daarby aangepas het. Die onderwyser behoort dus 'n verantwoordelike lewe te lei en verkeerde dinge te vermy.

“Dus moet die onderwyser 'n rolmodel wees. Hy/sy moenie slordig wees nie, nie 'n dronkaard wees nie, na hom-/haarself kyk en waardes toon” (Onderhoud 14, reël 57-59)

Nog eienskappe van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent wat die deelnemers genoem het, is gedissiplineerd (deelnemer 22), geduld (onderhoud 7), taktvol (deelnemer 20) en verantwoordelik (deelnemer 4).

Volgens bogenoemde resultate behoort die onderwyser wat as veranderingsagent optree oor eerlikheid en integriteit te beskik. Die taak val in 'n mate op die onderwyser om die leerders te inspireer en te motiveer om hul selfwaarde, norme en waardes te hou. Bogenoemde aksies kan plaasvind wanneer die onderwyser as 'n verantwoordelike rolmodel optree vir die leerders en die leerders fasiliteer en inspireer om doelwitte te stel rondom sekere aspekte in hul lewens.

Die Lewensvaardighede-onderwyser kan as 'n veranderingsagent kwalifiseer deur op 'n konstante wyse navorsing te doen. Op hierdie manier is die onderwyser 'n oop kanaal vir gesprekvoering na wie die leerders hulle kan wend wanneer hy/sy meer inligting wil hê rondom 'n sekere aspek. Dus moet die onderwyser voorbereid wees om leerders by te staan en begrip en empatie te toon binne enige situasies en aktief te luister op 'n geduldige en taktvolle wyse. Hierdie vaardighede van die onderwyser kan ook gesien word as beradingsvaardighede. Ander belangrike vaardighede van die onderwyser as veranderingsagent is dissipline en verantwoordelikheid.

4.3 Samevatting

Die vak Lewensvaardighede hou positiewe sowel as negatiewe aspekte in. Die vak kan 'n direkte invloed op die leerder hê mits dit op die regte wyse en met erns aangebied en aan die leerders oorgedra word. Die vak Lewensvaardighede se doelstellings is om leerders te ontwikkel ten opsigte van Persoonlike en Sosiale Welsyn, Liggaamlike Opvoeding en Skeppende Kunste. Onderwys is 'n morele beroep en die onderwyser tree op as die tussenganger tussen die leerder en die inligting. Die onderwyser tree dus op as 'n sleutel tot leer optree. Die onderwyser is 'n bron van idees, hulpbronne en kennis en wanneer die onderwyser hierdie kennis, vaardighede en waardes met selfvertroue oordra, is dit duidelik dat die gekwalifiseerde onderwyser bekwaam, toegewyd en besorg is teenoor die leerders en hul werk.

Respek kan gesien word as een van die belangrikste karaktereenskappe wat die onderwyser teenoor leerders behoort te toon. Deur respek te toon, toon die onderwyser erkenning rondom die diversiteit wat binne die skoolsisteem mag voorkom. 'n Onderwyser wat as 'n motiveerder optree, is die dryfveer agter leerders se sukses aangesien die onderwyser wat leerders motiveer die persoon is wat in leerders se vermoë glo. Om in leerders se vermoë te glo, is geduld en ondersteuning as boustene van sukses nodig en behoort die onderwyser as 'n fasiliteerder op te tree. Beradingsvaardighede is ook van groot belang wanneer die onderwyser die leerders bystaan gedurende enige stadium van sy/haar lewe. Om die leerder by te staan gedurende enige stadium van sy/haar lewe, behoort die onderwyser empatie te toon soos hy/sy luister na die leerder en behoort daar 'n vertrouensverhouding tussen die leerder en die onderwyser te wees. Nog belangrike karaktereenskappe waaroor die onderwyser behoort te beskik en wat duidelik uit die studie na vore kom, is onder andere regverdigheid en openlikheid teenoor elke leerder. Aangesien die leerders opkyk na die onderwyser as gesagsfiguur, behoort die onderwyser verantwoordelik op te tree en 'n rolmodel vir die leerders te wees. Verantwoordelikheid en positiwiteit is belangrike selfreflekerende karaktereenskappe van die

onderwyser. Wanneer die onderwyser positief dink, positief optree, positief is oor die vak en skoolgee en in sy/haar eie vermoëns glo, moedig dit die leerders aan om te presteer. 'n Aanpasbare onderwyser wat oop is tot nuwe ervaring, is meer geneig om leerders op so 'n wyse te motiveer sodat hulle presteer tot die beste van hul vermoë. Om leerders te lei om te presteer, moet die onderwyser bekwaam wees en oor leierseienskappe beskik en leerders inspireer en motiveer om hul doelstellings te bereik. 'n Kreatiewe onderwyser wat oor idees en bronne beskik om die vak se inhoud op 'n interessante wyse aan die leerders oor te dra, moedig leerders op so 'n wyse aan om saam met hom/haar entoesiasies oor die vak te wees. Die onderwyser wat 'n vakspesialis is, is toegerus met genoegsame kennis, vaardighede, waardes, idees, hulpbronne, beginsels en metodes wat verband hou met die vak Lewensvaardighede. Om oor bogenoemde eienskappe te beskik, moet die onderwyser gekwalifiseerd en bekwaam te wees in die vak Lewensvaardighede. Die Lewensvaardighede-onderwyser moet konstant oor nuwe inligting beskik en moet as lewenslange leerder optree sodat hy/sy deurgrond is met inligtingsryke kennis.

Alles binne die leerder se mikrosisteem op 'n tyd of op 'n daaglikse basis van die leerder se lewe verander. Die leerder verander en ontwikkel self gedurende die Intermediêre fase van sy/haar lewe. Hierdie ontwikkeling en verandering sluit sosiale, emosionele, fisiologiese, intellektuele, liggaamlike, persoonlike en persoonlikheidsverandering in. Daar vind ook verandering plaas binne die sisteme van die leerders en sluit verandering in vriendegroepe, familie en huishoudings in. Die mesosisteem behels die sisteem waarbinne 'n stel mikrosisteme in wisselwerking met mekaar is. Wat binne die mesosisteem gebeur beïnvloed die leerder op 'n direkte wyse (Donald *et al.*, 2006:42, Grundling, 2008:43). Die verandering in die ekosisteem het 'n indirekte invloed op die leerder self. Dit het wel 'n direkte invloed op die persone wat in verhouding is met die leerder in die mikrosisteem. Verandering in die ekosisteem sluit die leerders se ouers in wat van werk en dorp verander. Laasgenoemde veranderinge lei tot die leerder wat van skool moet verander. Hierdie veranderingsprosesse is buite die leerder se beheer en die ouers se aksies en reaksies beïnvloed die leerders se emosionele, fisiese, fisiologiese, intellektuele, liggaamlike, persoonlike en persoonlikheidsontwikkeling. Hierdie verskillende invloede beïnvloed ook die leerder se huishoudelike en vriendskaplike verhoudinge. Die makrosisteem sluit sisteme soos sosiale en ekonomiese strukture in en het 'n indirekte invloed op die Intermediêre fase leerder. Waardes, oortuigings en praktyke maak ook deel van die makrosisteem uit. Die deelnemers verwys na die verandering in die makrosisteem as omgewingsverandering en hierdie omgewingsverandering is volgens die deelnemers politieke, ekonomiese, skoolsisteem-, onderwysstelsel-, taalbeleid-, tegnologiese en Kurrikulumveranderinge. Bogenoemde faktore beïnvloed die leerder se naasbestaendes en strukture op 'n direkte wyse en oefen so 'n indirekte invloed op die leerder self uit.

Die onderwyser wat as veranderingsagent optree, behoort oor eerlikheid en integriteit te beskik. Die taak val in 'n mate op die onderwyser om die leerders te inspireer en te motiveer om hul selfwaarde, norme en waardes te hou. Bogenoemde aksies kan plaasvind wanneer die onderwyser as 'n verantwoordelike rolmodel optree vir die leerders en die leerders fasiliteer en inspireer om doelwitte te stel rondom sekere aspekte in hul lewens. Die Lewensvaardighede-onderwyser kan as 'n veranderingsagent kwalifiseer deur op 'n konstante wyse navorsing te doen. Op hierdie manier is die onderwyser 'n oop kanaal vir gesprekvoering na wie die leerders hulle kan wend wanneer hy/sy meer inligting wil hê rondom 'n sekere aspek. Dus moet die onderwyser voorbereid wees om leerders by te staan en begrip en empatie te toon binne enige situasies en aktief te luister op 'n geduldige en taktvolle wyse. Hierdie vaardighede van die onderwyser kan ook gesien word as beradingsvaardighede. Ander belangrike vaardighede van die onderwyser as veranderingsagent is dissipline en verantwoordelikheid.

Die navorser het gedurende die hoofstuk die navorsingsbevindinge bespreek. Dit het geskied deur dit te vergelyk met bestaande literatuur.

In die volgende hoofstuk gee die navorser 'n oorsig oor die studie, asook beperkings en aanbevelings vir verdere navorsing wat uit hierdie studie spruit.

HOOFSTUK VYF

OORSIG, BEPERKINGS EN AANBEVELINGS VIR VERDERE NAVORSING

5.1 Inleiding

In die voorafgaande hoofstuk het die navorser die bevindinge van die studie na die voltooiing van die data-ontleding uiteengesit. Die doel van hierdie hoofstuk is om 'n samevatting te bied van die doel van die ondersoek en aan te dui hoe die navorsingsmetode hierdie doel verwesenlik het. Verder maak die navorser spesifieke aanbevelings met betrekking tot die daarstelling van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase.

In hoofstuk 1 is aandag gegee aan die probleemstelling met betrekking tot die navorsing, waarna die doel met die navorsing en die navorsingsmetodes bespreek is. Die navorsing het 'n literatuurstudie, sowel as 'n empiriese ondersoek behels.

Die bestaande literatuur rondom die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase is in hoofstuk 2 bespreek. Die navorsing het 'n begripsverklaring rondom lewensvaardighede, Lewensvaardighede-onderwyser/es, veranderingsagent en die Intermediêre fase leerder gegee. Daarna het die navorser literatuur rondom die vak Lewensvaardighede, die onderwyser, verandering, die Intermediêre fase leerder en die verandering waaraan die Intermediêre fase leerder blootgestel word, deeglik bespreek.

In hoofstuk 3 het die navorser die navorsingsontwerp en metodologie bespreek.

Hoofstuk 4 handel oor die bevindinge van die studie asook die vergelyking van bestaande literatuur met die nuut-ingesamelde data. Die bespreking van die bevindinge het plaasgevind onder drie hooftemas, naamlik die vak Lewensvaardighede, die Lewensvaardighede-onderwyser en die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase.

5.2 Samevatting van die navorsing

5.2.1 Die doelstelling van die studie

Die hoofdoel van hierdie studie was om te bepaal wat die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase is.

5.2.2 Doelwitte van die studie

Ten einde bogenoemde doelstelling van die studie te bereik, is die volgende doelwitte daargestel:

Om te bepaal:

- wat behoort volgens die literatuur die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent te wees.
- hoe die Intermediêre fase leerder se lewe kan baat by die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent.
- hoe ervaar Lewensvaardighede-onderwysers hulle rol as veranderingsagent in die Intermediêre fase.

'n Teoretiese kennisbasis is in die studie daargestel deur middel van 'n literatuurstudie oor die volgende onderwerpe:

- Die vak Lewensvaardighede.
- Die onderwyser.
- Verandering.
- Die Intermediêre fase leerder.

5.2.3 Die navorsingsontwerp en prosedures

Die volgende primêre navorsingsvraag het hierdie studie gerig:

Wat is die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase?

Om hierdie primêre navorsingsvraag ten volle te kon ondersoek en te kon beantwoord, moes die volgende sekondêre vrae beantwoord word:

- Wat behoort volgens die literatuur die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent te wees?
- Hoe kan die Intermediêre fase leerder se lewe baat by die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent?
- Hoe ervaar Lewensvaardighede-onderwysers hulle rol as veranderingsagent in die Intermediêre fase?

Die navorser het deur middel van navorsing inligting vir die studie bekom. Om bogenoemde doelstellings en doelwitte te bereik, het die navorser gebruik gemaak van die kwalitatiewe benadering tot navorsing. Hierdie benadering is interpreterend van aard en is ryk aan verduidelikende data met betrekking tot 'n spesifieke verskynsel of konteks in verband met die ondersoek van die "waarom" in lewensituasies.

Deur semi-gestruktureerde- en fokusgroeponderhoude te voer en veldnotas te maak, het die navorser die geleentheid gehad om gedetailleerde inligting oor verskillende perspektiewe van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent te verkry.

5.3 Gevolgtrekkings

Die doelstelling van hierdie studie was om te bepaal wat is die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase.

5.3.1 Gevolgtrekkings met betrekking tot die Literatuurstudie en die empiriese ondersoek

5.3.1.1 Die vak Lewensvaardighede

- Volgens die literatuurstudie, die empiriese data insamelingsproses asook die bevindinge van die onderhoude met deelnemers is die vak Lewensvaardighede se inhoud van so 'n aard dat dit aanvullend tot die opvoeding in die ouerhuis is.

- Die nasionale Kurrikulum sowel as die literatuurstudie, die empiriese data insamelingsproses asook die bevindinge van die onderhoude met deelnemers toon duidelik dat die vak Lewensvaardighede ontwikkel is om leerders toe te rus met 'n betekenisvolle lewe binne 'n snelveranderende gemeenskap. Bogenoemde sal kan plaasvind wanneer die leerders opgelei word om hul volle fisiese, intellektuele, persoonlike, emosionele en sosiale potensiaal te bereik. Die vak bied ook onderrig aan leerders sodat hulle hul grondwetlike regte en verantwoordelikhede kan uitoefen, asook om respek te toon teenoor die regte van ander. Leerders ontvang leiding om ingeligte en verantwoordelike besluite te neem en ontwikkel as kreatiewe, ekspressiewe en innoverende individue. Die vak fokus dus nie net op die opdoen van kennis nie, maar ook op die aanleer van vaardighede, waardes en houdings binne in lewenswerklike situasies en deelname aan fisiese aktiwiteite en gemeenskapsorganisasies. Hierdie vaardighede wat die leerders aanleer, is onder andere besluitnemings-, emosionele, fisiese, sosiale en probleemoplossingsvaardighede. Lewensvaardighede fokus ook op die holistiese, intellektuele en persoonlike ontwikkeling van die leerder. Navorsing toon ook dat die vak Lewensvaardighede leerders voorberei op persoonlike, sosiale, emosionele, liggaamlike en intellektuele veranderinge.
- Uit die resultate van die navorsing het die navorser waargeneem dat die vak Lewensvaardighede positiewe sowel as negatiewe gevoelens by individue aanwakker. Die vak word bestempel as 'n inligtingsryke vak mits die inhoud van die vak op die regte wyse aan die leerders oorgedra word. Daar word gevoel dat die vak Lewensvaardighede noodsaaklik is ten opsigte van leerders se ontwikkeling, maar dat die vak afgeskeep en geminag word en dat daar 'n groot tekort is aan erns, tyd en aandag wat aan die vak spandeer word. Die resultate toon ook dat die vak Lewensvaardighede as 'n vak gesien word wat tydmors is, geen waarde het nie, onrealisties is en die leerders se vermoë onderskat.
- Wat die inhoud van die vak betref, fokus die vak Lewensvaardighede op Persoonlike en Sosiale Welsyn, Liggaamlike Opvoeding en Skeppende kunste. Persoonlike en sosiale welsyn behels die studie van die self in verhouding tot die omgewing en die gemeenskap. Leerders word die geleentheid gebied om die nodige lewensvaardighede aan te leer en te ontwikkel, sodat hulle ingeligte besluite kan neem rakende persoonlike leefstyl, gesondheid en sosiale welsyn. Liggaamlike opvoeding behels die leerders se fisiese welsyn en kennis van beweging. Leerders ontwikkel hul motoriese vaardighede en neem deel aan verskeie fisiese aktiwiteite. Positiewe houdings en waardes word gekweek en leerders word fisies en verstandelik fiks, emosioneel-gebalanseerd en

sosiaal-aangepas. Skeppende kunste behels die proses om kreatiewe, verbeeldingryke leerders te ontwikkel wat 'n waardering toon vir kuns. Leerders kry die geleentheid om binne 'n veilige omgewing en binne 'n atmosfeer van openheid en aanvaarding hul gedagtes, idees en begrippe te ervaar en te ondersoek. Skeppende kunste word in twee parallelle en komplementêre strome verdeel, naamlik Visuele- en Uitvoerende Kunste.

5.3.1.2 Die Onderwyser

- Uit die navorsing word 'n onderwyser gedefinieer as 'n verantwoordelike persoon wat daargestel is om leerders by te staan en hulp te bied om alledaagse aktiwiteite aan te pak. Die navorsing toon ook dat elke onderwyser professioneel, gekwalifiseer, bekwaam, toegewyd en besorg behoort te wees, toegerus met idees, bronne en kennis, sodat hy/sy hom-/haarself met selfvertroue suksesvol van sy/haar taak kan kwyt. Die verantwoordelikheid rus op die onderwyser se skouers om 'n stimulerende en ondersteunende leeromgewing vir die leerders te skep. Hy/sy is 'n vakspesialis wat 'n lewenslange leerder is, wat konstant navorsing doen om sy/haar kennis rondom sekere aspekte te verbreed.
- Die onderwyser dien as 'n sleutel tussen leer en die leerders. Die resultate van die navorsing toon dat die onderwyser in 'n groot mate verantwoordelik is vir die algemene welstand van die leerders, sowel as opvoeding, dissiplinering en die stimulasie van die leerders se ontwikkelende intellek en die implementering van vaardighede en tegnieke om na die algemene welstand van leerders om te sien. Dit is dus duidelik dat die onderwyser op 'n kognitiewe en emosionele wyse betrokke is by die leefwêreld van die leerders. As gevolg van bogenoemde speel die onderwyser 'n groot rol om die leerders te help om die vaardighede, waardes en houdings wat nodig is te ontwikkel om 'n rol te speel in 'n demokratiese samelewing, sowel as om die alledaagse uitdagings in Suid-Afrika te hanteer. Wanneer die onderwyser aan al die vereistes voldoen soos uiteengesit, behoort hy/sy oor sekere karaktereienskappe te beskik sodat hy/sy hom-/haarself suksesvol van sy/haar taak kan kwyt. Die verantwoordelikheid om aan al die eienskappe te voldoen, rus op die onderwyser self se skouers.
- Dit is ook duidelik dat die onderwyser in aanraking is met die vorming, die ontwikkeling en die welstand van die leerders. Die gemiddelde leerder in die navorsingspopulasie staar probleme soos gebrek aan effektiewe ondersteuning, probleme in die ouerhuis,

gebrek aan rolmodelle in die huis, enkelouergesinne, gebrekkige onderwysagtergrond van die familie, werkloosheid van die ouers, leerders wat geforseer word om deeltydse werk te doen, MIV/vigs-verwante faktore, bendebedryghede in die buurt, arrestasies vir misdaad, portuur-/groepsdruk en misbruik van dwelms in die gesig. Bogenoemde faktore kan lei tot wangedrag by leerders. Die Lewensvaardighede-onderwyser is in die posisie om verandering in hierdie situasies te weeg te bring, aangesien die vak Lewensvaardighede sentraal staan tot die holistiese ontwikkeling van leerders se fisiese, intellektuele, persoonlike, emosionele en sosiale groei. Wanneer die onderwyser 'n proses van verandering teweegbring rakende die leerders se emosionele, kognitiewe en sosiale kwessies in die Intermediêre fase, tree hy op as 'n veranderingsagent. 'n Veranderingsagent kan gedefinieer word as 'n persoon wat hulp verleen om 'n ander/nuwe gesteldheid na vore te bring. Hy/sy is verantwoordelik vir die organisering en die regulering van die algemene veranderingsproses. Die onderwyser behoort in hierdie geval bekwaam en toegerus wees met die basiese vaardighede en karaktereienskappe van 'n veranderingsagent wat hom/haar in staat stel om verandering teweeg te bring.

- Verandering bied 'n geleentheid vir groei en innovasie en is 'n beplande, maar dikwels 'n onbeplande reaksie op stimuli in die omgewing. Dit is 'n onvermydelike proses en sluit emosionele, fisiese, fisiologiese, intellektuele, liggaamlike, persoonlike en persoonlikheidsverandering in. Dit is duidelik dat verskeie faktore soos sosiale, omgewings, tegnologiese, ekonomiese, politieke, wetlike en arbeidsontwikkeling as bronne van verandering dien. Verandering loop dus hand aan hand met lewenswerklike situasies, doelwitte en prosesse en die verbetering daarvan deur middel van aksiestappe.
- Die samelewingsverandering in Suid-Afrika het ook 'n invloed op die Intermediêre fase leerder, hetsy op 'n direkte of indirekte manier. Dit sluit in verandering op politieke, staatkundige, demografiese, sosiale en kulturele, ekonomiese, onderwyskundige, taal-, grondsake, landboukundige en sportgebied.
- Navorsing toon dat die modelle rondom die proses van verandering gevolg kan word om sodoende verandering suksesvol te laat geskied. Hierdie modelle is onder andere Carnall se vyf-fase-model rondom die proses van verandering (2003) en die kragveldanalise-model van Kurt Lewin (1935). Hierdie modelle word in die studie in hoofstuk 3 bespreek.

- Wanneer daar verandering teweeggebring word, is dit belangrik om die regte soort verandering te identifiseer ten einde die regte proses van verandering te volg. Dit sal die individu met bruikbare inligting toerus rakende hoe hy/sy die verandering behoort te benader. Dit is belangrik dat die onderwyser die leerders voorberei op verandering wat mag plaasvind, aangesien die leerder in die toekoms nog telkemale blootgestel gaan word aan verandering in al sy vorme.
- Die Intermediêre fase leerder se ou maniere van dink, doen en werk word deur verandering beïnvloed aangesien hy/sy binne 'n ontwikkelingsfase is. Die impak van verandering het 'n invloed op die leerder se beeld van homself en het dan op sy beurt 'n positiewe of negatiewe uitwerking op die leerder se ontwikkeling. Hierdie ontwikkeling kan omskryf word as kognitiewe, sosiale, sosio-ekonomiese, emosionele, selfkonsep-, liggaamlike en morele ontwikkeling van die leerder in die Intermediêre fase. Die Intermediêre fase leerder word met struikelblokke gekonfronteer. Spanningsvolle gebeurtenisse, diverse waardesisteme binne gemeenskappe, skole en huise, swak samewerking tussen ouers en min/geen/swak rolmodelle kan tot persoonlike, sosiale en emosionele probleme by die leerder lei.
- Resultate van die navorsing toon dat die onderwyser in die unieke posisie is om as veranderingsagent op te tree in Intermediêre fase leerders se lewens, aangesien hy/sy in die perfekte posisie is om leerders te lei om die regte keuses te maak rondom enige verandering wat in die leerders se lewe plaasvind.

5.3.2 Samevattende gevolgtrekkings

- Betreffende die vak Lewensvaardighede en die inhoud daarvan is dit duidelik dat die vak daargestel is met die doel om leerders toe te rus met die nodige kennis, vaardighede en waardes om as verantwoordelike burgers op te tree in 'n snelveranderende omgewing. Die vak lei leerders ook om hulle volle fisiese, intellektuele, persoonlike, emosionele en sosiale potensiaal te bereik deur te fokus op hierdie faktore.
- Met betrekking tot die individu se gevoelens rakende die vak Lewensvaardighede, heers daar 'n positiewe, maar ook 'n negatiewe gevoel rakende die vak Lewensvaardighede. Daar bestaan 'n gevoel dat die vak noodsaaklik is ten opsigte van leerder-ontwikkeling, maar afgeskeep en geminag word. In teenstelling voel die individue ook dat die vak

tydmors is, met geen waarde nie en dat die vak onrealisties is en die leerders se vermoë onderskat.

- Die vak Lewensvaardighede fokus op Persoonlike en Sosiale Welsyn, Liggaamlike Opvoeding en Skeppende Kunste.
- Daar was verder duidelik 'n gevoel dat die onderwyser daargestel is om leerders by te staan en aan leerders hulp te bied sodat hulle hul volle potensiaal kan bereik. Die onderwyser tree op as die sleutel tussen leer en die leerder. Dus moet elke onderwyser professioneel, gekwalifiseerd, bekwaam, toegewyd en besorg te wees, toegerus met idees, bronne en kennis. Die onderwyser moet ook 'n vakspesialis in sy/haar rigting wees wat konstant navorsing doen en nalees oor die vak sodat hy/sy kennis het oor sy vak.
- Betreffend die onderwyser is hy/sy direk in aanraking met die vorming, die ontwikkeling en die welstand van die leerders. Die gemiddelde leerder staar probleme in die gesig wat lei tot wangedrag by leerders. Die Lewensvaardighede-onderwyser is in die posisie om verandering in hierdie situasies te weeg te bring, aangesien die vak sentraal staan tot die groeiproses van die leerders. Die onderwyser wat verandering teweegbring, tree op as 'n veranderingsagent. 'n Veranderingsagent is 'n persoon wat as hulpmiddel optree om 'n ander/nuwe gesteldheid na vore te bring. Hy/sy behoort die algemene veranderingsproses te organiseer en te reguleer. Verandering is 'n onvermydelike proses wat geleentheid vir groei en innovasie bied en is 'n beplande, maar meer dikwels 'n onbeplande reaksie op stimuli in die omgewing. Dit sluit in emosionele, fisiese, fisiologiese, intellektuele, liggaamlike, persoonlike en persoonlikheidsverandering. Politieke, staatkundige, demografiese, sosiale en kulturele, ekonomiese, onderwyskundige, taal-, grondsake, landboukundige en sportveranderinge het ook 'n invloed op die Intermediêre fase leerder, hetsy op 'n direkte of indirekte wyse. Die onderwyser is in die unieke posisie om as veranderingsagent op te tree in die Intermediêre fase leerders se lewens aangesien hy/sy in die perfekte posisie is om leerders te lei om die regte keuses te maak rondom enige verandering wat in sy/haar lewe plaasvind. Dit is belangrik om die regte soort verandering te identifiseer, ten einde die regte proses van verandering te volg.
- Die Intermediêre fase leerder gaan deur kognitiewe, sosiale, sosio-ekonomiese, emosionele, selfkonsep-, liggaamlike en morele ontwikkeling. Verandering kan 'n

positiewe of negatiewe invloed hê op die leerder wat binne 'n omgewing grootword met diverse waardesisteme.

5.4 Aanbevelings

Verskeie aanbevelings kan gemaak word op grond van die bevindings en gevolgtrekkings van die studie. Die aanbevelings word hieronder gestel.

5.4.1 Aanbevelings uit die Literatuurstudie en die navorsing

- Lewensvaardighede poog daarin om leerders die nodige kennis, vaardighede en waardes aan te leer sodat hulle hul volle fisiese, intellektuele, persoonlike, emosionele en sosiale potensiaal kan bereik (Estran, 2009:18; Tlhabane, 2004:17; Departement van Onderwys, 2011:9; Departement van Onderwys, 2011:10). Met inagneming van die belangrikheid van die vak Lewensvaardighede se inhoud, word daar aanbeveel dat daar gefokus moet word om onderwysers en leerders gedurende 'n inligtingssessie aan die begin van elke jaar deur die Departement van Onderwys bekend te maak met die doelstellings van die vak Lewensvaardighede. Die leerders, sowel as die onderwyser behoort te besef dat die vak en sy inhoud daargestel is tot die leerders se voordeel, om hulle te voorsien van 'n gebalanseerde opvoeding om as verantwoordelike burgers op te tree in 'n snelveranderende wêreld. Wanneer die leerders en die onderwysers die vak met groter erns aanpak, sal daar 'n positiewe houding ontstaan teenoor die vak. Die navorser voel dit is belangrik dat daar intens aandag gegee word aan die leerders sowel as die onderwysers se aanbevelings vir die vak Lewensvaardighede.
- Persoonlike en sosiale welsyn fokus op die leerder self se verhouding tot die omgewing en die gemeenskap. Die leerders leer vaardighede aan om ingeligte besluite te neem wat hul persoonlike leefstyl, gesondheid en sosiale welsyn beïnvloed en die leerder vorm om 'n positiewe bydrae te lewer tot die familie/gesin, gemeenskap en die samelewing (Departement van Onderwys, 2011:8). Liggaamlike opvoeding ontwikkel leerders se motoriese vaardighede en leerders kry die geleentheid om aan verskeie fisiese aktiwiteite deel te neem, sodat hulle fisies en verstandelik fiks, emosioneel-gebalanseerd en sosiaal-aangepas kan wees. Die leerders leer ook verhoudings- en probleemoplossingsvaardighede aan (Departement van Onderwys, 2011:8). Daar word aanbeveel dat elke onderwyser die vak Lewensvaardighede se inhoud met groter erns moet aanskou en met 'n positiewe gesindheid aan die leerders moet oordra. 'n

Onderwyser wat deelneem en aan die leerders wys hy/sy stel werklik belang in die vak het die vermoë om leerders se belangstelling in die vak te prikkel.

- Onderwys is 'n morele beroep en die onderwyser het 'n begrip rakende sekere aksies, doelwitte en intensies wat hy/sy kan kies om sy/haar werk op die regte manier met gepaste waardes en gedrag uit te voer (Kampher & Steyn, 2012:256). Wanneer die onderwyser 'n morele doelwit het, het die onderwyser die doelstelling om 'n veilige omgewing vir die leerders te skep waarin hulle veilig en geborge voel. 'n Onderwyser behoort gekwalifiseerd, bekwaam, toegewyd en besorg te wees, toegerus met idees, bronne en kennis sodat die onderwyser hom-/haarself met selfvertroue suksesvol van sy/haar taak kan kwyt (Christiaans, 2006:3; Ball & Forzani, 2010:499). Aangesien die vak Lewensvaardighede 'n groot rol in die ontwikkeling van die leerder speel, word daar aanbeveel dat Lewensvaardighede-onderwysers gekeur moet word volgens kwalifikasies, bekwaamheid, toegewydheid en besorgdheid. Die onderwyser behoort hom-/haarself toe te rus met selfvertroue om sy/haar morele doelwitte ten volle uit te leef en oor te dra aan die leerders.
- Onderwysers in die een-en-twintigste eeu is verantwoordelik vir die algemene welstand van leerders, sowel as opvoeding, dissiplinering en die stimulasie van die leerders se ontwikkelende intellek (Marchbanks, 2000:2). Onderwysers in die een-en-twintigste-eeu kry die geleentheid om op 'n kognitiewe en emosionele wyse betrokke te raak in die komplekse leefwêreld van die leerders, aangesien die implementering van hierdie vaardighede en tegnieke aan die vernuwende beplanning van die Kurrikulum moet voldoen (Departement Onderwys, 2011:8; Botha, 2012:2). Om aan al die bogenoemde addisionele verpligtinge te voldoen, word daar aanbeveel dat elke onderwyser hom-/haarself met sekere eienskappe moet toerus. Die uitdaging sal wees om aan 'n diverse groep onderwysers dieselfde begrip en respek vir diversiteit en interpersoonlike vaardighede aan te leer om as veranderingsagent te kan optree. Dit is van groot belang dat elke Lewensvaardighede onderwyser spesifiek vir die vak Lewensvaardighede opgelei behoort te word en oor beradings-vaardighede behoort te beskik.
- Verandering speel 'n rol in die Intermediêre fase leerder se lewe en kan gesien word as 'n beplande, maar meer dikwels 'n onbeplande reaksie op stimuli in die omgewing. Faktore soos tegnologiese, ekonomiese, politieke, wetlike en arbeidsontwikkeling dien as bronne van verandering wat optrede as resultaat het. Verandering is wanneer daar 'n afwyking of wysiging plaasvind vanaf die bestaande, deur plaasvervanging, eliminasië en herkonstruksie van 'n sekere doel en taak in 'n individu se lewe van die struktuur

daarvan en van die bestuur, funksionering, handeling, optrede, gedrag of aktiwiteite van individue se lewens. Verandering is 'n tydsame proses en is 'n persoonlike ervaring (Du Plessis, 2002:5; Coetzer, 2003:16). Tydens verandering word daar nuwe idees aangegryp om aanpassings te maak vanaf ou maniere van dinge doen en van dink. (Bennett *et al.*, 1992:10). Verandering is 'n onvermydelike proses wat geleentheid vir groei en innovasie bied en is 'n beplande, maar meer dikwels 'n onbeplande reaksie op stimuli in die omgewing. Dit sluit in emosionele, fisiese, fisiologiese, intellektuele, liggaamlike, persoonlike en persoonlikheidsverandering. Politieke, staatkundige, demografiese, sosiale en kulturele, ekonomiese, onderwyskundige, taal-, grondsake, landboukundige en sportveranderinge het ook 'n invloed op die Intermediêre fase leerder, hetsy op 'n direkte of indirekte wyse. Al hierdie veranderinge lei tot wangedrag by sekere leerders. Om by die verandering aan te pas en leerders voor te berei ten opsigte van die verandering wat kan plaasvind, behoort die onderwyser as 'n veranderingsagent op te tree. Met inagneming van die belangrikheid van die veranderingsproses, word daar aanbeveel dat dit op 'n meer gestruktureerde wyse benader moet word en dat die onderwyser hom-/haarself as lewenslange leerder sal toerus sodat hy/sy konstant bewus is van verandering wat plaasvind. Sodoende sal die onderwyser oor die vermoë beskik om sy/haar kennis rondom die verandering met leerders te deel en hulle bewus te maak van lewenswerlike situasies.

5.5 Verdere navorsing

'n Opvolgstudie, waarin bepaal sal word hoe die leerders aanpas by die verandering waartydens die onderwyser as veranderingsagent opgetree het, kan onderneem word ten einde 'n beter begrip van die resultate van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase te verkry.

'n Verdere ondersoek na die rol van 'n akademiese program in die veranderingsproses word aanbeveel.

Die navorser reflekteer vervolgens oor haar eie ervarings tydens die ondersoek ten opsigte van moontlike bydraes tot die studie, sterkpunte van die studie en leemtes in die studie.

5.5 Finale refleksie

5.5.1 Refleksie oor moontlike bydraes van die studie

Alhoewel hierdie studie slegs verkennend van aard is, dra die studie daartoe by om aan te toon dat die Lewensvaardighede-onderwyser 'n belangrike rol speel as 'n veranderingsagent in die Intermediêre fase leerder se lewe. Ander relevante literatuur vanuit die Suid-Afrikaanse konteks is ongelukkig beperk tot enkele studies. Dus maak die studie ook 'n bydrae tot die kollektiewe kennis rondom verandering.

5.5.2 Refleksie oor algemene sterkpunte van die studie

Die navorser was al en word steeds self aan verskeie veranderingsprosesse blootgestel. Dit het tot gevolg gehad dat die navorser die geleentheid gehad het tot 'n meer in-diepte begrip rondom die verandering waaraan die Intermediêre fase leerder blootgestel word, asook hoe die Lewensvaardighede-onderwyser self as 'n veranderingsagent in die Intermediêre fase leerder se lewe kan optree. Die diversiteit van die deelnemers wat in die empiriese ondersoek deelgeneem het, het aan die navorser die geleentheid gegee om 'n verskeidenheid opinies en insigte te verkry. Dit het 'n verhoogde geloofwaardigheid aan die studie verleen.

5.5.3 Refleksie oor leemtes in die studie

Die feit dat die vak Lewensvaardighede 'n herbenoeming is van die vak Lewensoriëntering, was verwarrend vir 'n aantal van die deelnemers, aangesien Kreatiewe Kuns, Liggaamlike Opvoeding en Persoonlike en Sosiale Welsyn 20 jaar gelede eers as aparte vakke aangebied is, was die "ouer" deelnemers se opinies nie altyd geloofwaardig nie.

Die navorser het die fokusgroeponderhoude nutteloos en onbetroubaar gevind aangesien die deelnemers nie gemotiveerd was om deel te neem aan die fokusgroeponderhoude nie. Die geskeduleerde tyd vir die fokusgroeponderhoude was na skool en die onderwysers het ander verpligtinge gehad om na te kom. Die deelnemers het dus slegs herhaal wat hulle reeds in die individuele onderhoude gereflekteer het. Die navorser het daarom nie gebruik gemaak van die fokusgroeponderhoude gedurende die bespreking van die resultate nie.

5.6 Samevatting

Hierdie hoofstuk het 'n bondige samevatting gebied van die studie. Die navorsingsontwerp en prosedures is weergegee, en gevolgtrekkings en aanbevelings is gemaak.

Met hierdie navorsing is aan die hand van literatuurstudie en 'n empiriese ondersoek by skole in Noord-KwaZulu-Natal 'n beeld verkry van die rol van die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase.

Die navorsing lewer 'n bydrae, deurdat dit die terreine van verandering uitwys en ook riglyne verskaf van hoe die onderwyser kan optree en oor watter eienskappe die Lewensvaardighede-onderwyser behoort te beskik.

BIBLIOGRAFIE

Abbas, F. 2009. Teacher preparedness in dealing with learners social problems. Cape Town: Cape Peninsula University of Technology. (Dissertation - MEd.)

Adams, D. & Hamm, M. 2005. Redefining education in the twenty-first century: shaping collaborative learning in the age of information. Springfield, Ill.: C.C. Thomas Publisher.

Anderson, D. & Anderson, L. 2001. Beyond change management. San Francisco, Calif.: Jossey-Bass/Pfeiffer.

Anderson, G. & Arsenault, N. 1998. Fundamentals of educational research. London: Falmer.

Ary, D., Jacobs, L.C. & Razavieh, A. 2002. Introduction to research in education. Belmont, Calif.: Wadsworth/Thomson Learning.

Azer, S.A. 2005. The qualities of a good teacher: how can they be acquired and sustained? *Journal of the Royal Society of Medicine*, 98:67-69.

Babbie, E. 2005. The basics of social research. 3rd ed. Belmont, Calif.: Wadsworth Thomson.

Babbie, E. 2008. The basics of social research. 4th ed. Belmont, Calif.: Wadsworth Thomson.

Babbie, E. & Mouton, J. 2001. The practice of social research. 9th ed. Cape Town: Oxford University Press.

Babbie, E. & Mouton, J. 2007. The practice of social research. 11th ed. Cape Town: Oxford University Press.

Ball, D.L. & Forzani, F.M. 2009. The work of teaching and the challenge for teacher education. *Journal of teacher education*, 60(5):497-511.

Bassey, M. 2002. Case study research in educational settings. (In Coleman, M. & Briggs, A.R.J., eds. Research methods in educational leadership and management. London: Chapman. Ch. 7.)

Bennett, K.D., Boreham, S., Sharp, M.J. & Switsur, V.R. 1992. Holocene history of environment, vegetation and human settlement on Catta Ness, Lunnasting, Shetland. *Journal of ecology*, 80:241-273.

Bennis, W. 1993. *An invented life, reflections on leadership and change*. M.A.: Addison-Wesley.

Berg, B.L. 2007. *Qualitative research methods for the social sciences*. Boston, Mass.: Allyn & Bacon.

Berk, L.E. 2000. *Child development*. Boston, Mass.: Allyn & Bacon.

Berns, R.M. 2007. *Child, family, school, community: socialization and support*. Belmont, Calif.: Thomson Wadsworth.

Berry, B. 2002. What it means to be a "highly qualified teacher". Southeast Center for Teaching Quality. <http://www.teachingquality.org/resources/pdfs/definingHQ.pdf> Date of access: 24 July 2013.

Bester, C.J. 1994. *Die rol van die skoolhoof as fasiliteerder van verandering*. Vanderbylpark: PU vir CHO. (Proefskrif - PhD.)

Blaikie, N. 2000. *Designing social research*. Cambridge: Polity Press.

Borich, G.D. 2000. *Effective teaching methods*. Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall.

Boshoff, W.J. 2011. 'n Ondersoek na 'n gemeenskaps gebaseerde ~~kurrikulum~~ Kurrikulum om die indiensneembaarheid van matrikulante te verhoog. Pretoria: Universiteit van Pretoria. (Proefskrif - PhD.)

Botha, M.L. 2012. Lewenswetenskappe-onderwys in die een-en-twintigste eeu: 'n paradigmaskuif. *Suid-Afrikaanse tydskrif vir natuurwetenskap en tegnologie*, 31(1):1-7.

Buchanan, D. & Boddy, D. 1992. *The expertise of the change agent, public performance and backstage activity*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

Burke, W.W. 2002. *Organization change: theory and practice*. London: Sage.

Burnes, B. 2004. Kurt Lewin and the planned approach to change: a re-appraisal. *Journal of management studies*, 41(6):977-1002.

Caldwell, R. 2003. Models of change agency: a fourfold classification. *British journal of management*, 14:131-142.

Carnall, C.A. 2003. Managing change in organisations. London: Routledge.

Christiaans, D.J. 2006. Empowering teachers to implement the Life Orientation learning area in the senior phase of the general education and training band. Stellenbosch: University of Stellenbosch. (Dissertation - MEd.)

Cloitre, M., Morin, N.A. & Linare, O. 2004. Children's resilience in the face of trauma. *Child Study Center Letter*, 93:1-6.

Coetzer, W.C. 2003. Studiegids rondom traumaberading. Pretoria. (Ongepubliseerd.)

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2000. Research methods in education. London: RoutledgeFalmer.

Colker, L.J. 2008. Twelve characteristics of effective early childhood teachers. *Young children*, 63(2):68-73.

Collins, K.J., Du Plooy, G.M., Grobbelaar, M.M., Putterfill, C.H., Terre Blanche, M.J., Van Eeden, R., Van Rensburg, G.H. & Wigston, D.J. 2000. Navorsing in die sosiale wetenskappe: Fakulteit Lettere en Wysbegeerte. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. (Studiegids vir RSC201-H.)

Combrink, A. 2010. Die rol van oraliteit en identiteit in die bevordering van gemeenskapse woordkuns in Suid-Afrika. Potchefstroom: Noordwes-Universiteit. (Proefskrif - PhD.)

Combrink, M.H.A. & Coetzee, I.E. 2003. 'n Teoretiese besinning oor die invloed van kultuur op leerders se intelligensie-, leerstyl- en kommunikasie-ontwikkeling: implikasies vir assessering. *South African journal of education*, 23(4):344-348.

Coskun, M. & Krdzalic, A. 2008. The characteristics of change agents in the context of organizational development. Gothenburg: University of Gothenburg.

Cowley, E. 2007. Is change good? We think so beforehand but not after. (36th European Academy (EMAC) Annual Conference 2007. Iceland: Reykjavik. 25th May 2007.)

Craig, G.J. 1992. Human development. New York: Prentice Hall.

Creswell, J.W. 2003. Research design: qualitative, quantitative, and mixed method approaches. 2nd ed. London: Sage.

Creswell, J.W. 2009. Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. 3rd ed. Los Angeles, Calif.: Sage.

Davies, D. 1999. Child development: a practitioner's guide. New York: Guilford Press.

De Jager, P.L., Oberholzer, M.O. & Landman, W.A. 1985. Fundamentele pedagogiek: wetenskap, inhoud en praktyk. Pretoria: NG Kerkboekhandel.

De Klerk, J. 2008. Basiese beginsels vir die vestiging van waardes in Suid-Afrikaanse skole. <http://www.comunitas.co.za/component/content/article/41-artikels/246-basiese-beginsels-vir-die-vestiging-van-waardes-in-suid-afrikaanse-skole-?lang> Datum van gebruik: 10 April 2012.

De Vos, A.S. 2000. Intervention research. (In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delport, C.S.L. Research at grass roots: for the social sciences and human service professions. 2nd ed. Pretoria: Van Schaik Publishers. p. 302.)

De Vos, A.S. 2005. Intervention research. (In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delport, C.S.L. Research at grass roots: for the social sciences and human service professions. 3rd ed. Pretoria: Van Schaik Publishers. p. 394-418.)

De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delport, C.S.L. 2002. Research at grass roots: for the social sciences and human service professions. 2nd ed. Pretoria: Van Schaik Publishers.

De Wet, E.S. 2004. The phenomenological experience of ethnic integration by individuals in high school rugby teams. Johannesburg: Rand Afrikaans University. (Dissertation - MA.)

Departement van Basiese Onderwys **kyk** Suid-Afrika. Departement van Onderwys

Departement van Onderwys **kyk** Suid-Afrika. Departement van Onderwys

Department of Basic Education **see** South Africa. Department of Education

Department of Education **see** South Africa. Department of Education

Department of Higher Education and Training **see** South Africa. Department of Higher Education and Training

Donald, D., Lazarus, S. & Lolwana, P. 2002. Educational psychology in social context. Cape Town: Oxford University Press.

Donald, D., Lazarus, S. & Lolwana, P. 2006. Educational psychology in social context. Cape Town: Oxford University Press.

Du Plessis, P.J. 2002. 'n Ondersoek na die rol van die skoolhoof as veranderingsagent in finansiële skoolbestuur. Pretoria: Universiteit van Pretoria. (Proefskrif - PhD.)

Du Plooy, G.M. 2006. Communication research: techniques, methods and applications. Lansdowne: Juta.

Du Toit, L. 1999. Die invloed van brildra op die selfbeeld van die kind in die middelkinderjare. Pretoria: Universiteit van Pretoria. (Verhandeling - MA.)

Dulewitz, V. & Herbert, P. 2000. Predicting advancement to senior management from competencies and personality data: a seven-year follow up study. *British journal of management*, 10(1):13-23.

Engelbrecht, J. 2005. Die rol van die onderwyser met betrekking tot die implementering van inklusiewe onderwys: 'n opvoedkundige sielkundige perspektief. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. (Verhandeling - MEd.)

Erikson, E.H. 1936. Youth: change and challenge. New York: Horowitz.

Estran, M.A. 2009. Best practices for teaching life orientation to learners with special educational needs in the intermediate phase at a special school in Gauteng. Johannesburg: University of Johannesburg. (Dissertation - MEd.)

Felkins, P.K., Chakiris, B.J. & Chkiris, K.N. 1993. Change management: a model for effective organizational performance. New York: Quality Resources.

Ferguson R.A. 2007: Life orientation: what's it all about? <http://web.wits.ac.za/NR/rdonlyres/B868698E-FCC4-4EDD-A4B4-E7B0CFA40B4B/7451/LifeOrientationWahtsitallabout.pdf> Date of access: 1 June 2012.

Fest, J.T. 2005. Resilience and protective factors. *JTFest Consulting on the InterNetwork for Youth*. <http://www.in4y>. Date of access: 15 March 2014.

Finch, A. 2002. The language clinic: the teacher as an agent of change. <http://www.finchpark.com/arts/Clinic.pdf> Date of access: 1 June 2012.

Flick, U. 2002. An introduction to qualitative research. London: Sage.

Freebody, P. 2003. Qualitative research in education: interaction and practice. London: Sage.

Fullan, M.G. 1993. Why teachers must become change agents. *Educational leadership*, 50(4):1-13.

Gage, N. & Berliner, D. 1992. Educational psychology. Princeton, N.J.: Houghton Mifflin Company.

Gill, R. 2003. Change management: or change leadership? *Journal of change management*, 3(4):307-318.

Gomes, M.L. 2007. Die ontwikkeling van kriteria waarmee sosiale wetenskappe-onderrigmateriaal (graad sewe) opgestel kan word om te verseker dat selfgerigte leer bevorder word. Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch. (Verhandeling - MEd.)

Greeff, M. 2002. Information collection: interviewing. (In De Vos, A.S., Strydom, H., Poggenpoel, M. & Schurinck, E.W., eds. Research at grass roots: for the social sciences and human service professions. 2nd ed. Pretoria: Van Schaik Publishers. p. 291-320.)

Greeff, M. 2005. Information collection: interviewing. (In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delport, C.S.L., eds. Research at grass roots: for the social sciences and human service professions. 3rd ed. Pretoria: Van Schaik Publishers. p. 286-313.)

Green, L. 2002. How popular musicians learn: a way ahead for music education. Aldershot, Hants.: Ashgate.

- Grinnell, R.M. 1997. Social work research and evaluation: quantitative and qualitative approaches. Itasca, Ill.: Peacock Publishers.
- Groenewald, A. 2010. Die rol van teken in die skryfontwikkeling van graad R-leerders. Bloemfontein: Universiteit van die Vrystaat. (Verhandeling - MEd.)
- Grundling, M.H. 2008. Die kind se belewenis van remediëring binne die skoolmilieu. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. (Verhandeling - M.Diaconologiae.)
- Hansen, E. 2010. Die aanpasbaarheidsbehoefte van 'n ongehude, swanger tiener. Pretoria: Universiteit van Pretoria. (Verhandeling - MEd.)
- Hatch, J.A. 2002. Doing qualitative research in educational setting. Albany, N.Y.: State University of New York Press.
- Heinrico, A. 2005. Die leierskaprol van die departementshoof in sekondêre skole. Potchefstroom: Noordwes-Universiteit. (Verhandeling - MEd.)
- Henning, E., Van Rensburg, W. & Smit, B. 2004. Finding your way in Qualitative Research. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Holloway, I. & Wheeler, S. 1995. Ethical issues in qualitative nursing research. *Nursing ethics*, 2(3):223-232.
- Holloway, I. & Wheeler, S. 2002. Qualitative research in nursing. Oxford: Blackwell Publishing.
- Human, N.E. 2004. Die impak van faktore wat leerfasilitering en die maksimalisering van menslike potensiaal onderdruk. Pretoria: Universiteit van Pretoria. (Verhandeling - MEd.)
- Kampher, G. & Steyn, M.G. 2012. Die beroepsingesteldheid van vierdejaaronderwys-studente. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 52(2):253-270.
- Kihlsrom, J.F. & Klein, S.B. 1997. Self-knowledge and self-awareness. (In Snodgrass, J.G. & Thompson, R.L. The self across psychology: self-reflection, self-awareness and the self-concept, v. 818. New York: Annals of the New York Academy of Sciences. p. 5-17.)
- Kimbrough, R.B. & Burkett, C.W. 1990. The principalship: concepts and practices. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.

Kirkpatrick, S. & Locke, E. 1991. Leadership: do traits matter? *Academy of Management Executive*, 5(2):48-60.

Klopper, A. 2004. Effektiewe lewensvaardigheidsopleiding vir grondslagfase-onderwysstudente. Potchefstroom: Noordwes-Universiteit. (Verhandeling - MEd.)

Kok, J.C. & Grobler, R.C. 2001. Professionele en onprofessionele gedragseienskappe van onderwysers en die implikasies daarvan vir onderwyseropleiding. *Suid-Afrikaanse tydskrif vir opvoedkunde*, 21:133-137.

Kottler, J.A. & Kottler, E. 2000. Counseling skills for teachers. Thousand Oaks, Calif.: Corwin Press.

Kotze, F. 2003. Die invloed van etikettering op die persoonswees van die mens: 'n opvoedkundig-sielkundige perspektief. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. (Verhandeling - MEd.)

Krauss, S.E. 2005. Research paradigms and meaning making: a primer. *Qualitative report*, 10(4):758-770.

Krüger, J.J. 2008. Productivity and structural change: a review of the literature. *Journal of economic surveys*, 22(2):330-363.

Landsberg, E., Kruger, D. & Nel, N. 2009. Addressing barriers to learning: a South African perspective. Pretoria: Van Schaik Publishers.

Leedy, P.D. & Ormrod, J.E. 2001. Practical research: planning and design. 7th ed. Upper Saddle River, N.J.: Merrill/Prentice Hall.

Leedy, P.D. & Ormrod, J.E. 2005. Practical research: planning and design. 8th ed. Upper Saddle River, N.J.: Merrill/Prentice Hall.

Lessing, A.C. & De Witt, M.W. 2011. Stemme uit die Suid-Afrikaanse onderwysunie= geleedere oor dissipline: navorsings- en oorsig artikels. *Tydskrif vir geesteswetenskappe*, 51(3):403-418.

Lewin, K. 1935. A dynamic theory of personality. Selected papers. New York: McGraw-Hill.

Liebenberg, J.J. 2004. 'n Kwalitatiewe evaluering van leierskapmodelle vir preadolesseente. Pretoria: Universiteit van Pretoria. (Proefskrif - PhD.)

- Lincoln, Y.S. & Guba, E.G. 1985. *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, Calif.: Sage.
- Louw, D.A., Van Ede, D.M. & Louw, A.E. 1998. *Menslike ontwikkeling*. Pretoria: Kagiso.
- Lubbe, J.J. 2003. Die invloed van gestaltgroepspeeltherapie op die selfbeeld van laerskooldogters in 'n kinderhuis. Pretoria: Universiteit van Pretoria. (Verhandeling - M.S.D. (Speltherapie).)
- Ludlow, H. 2012. The government teacher as mediator of a "superior" education in Colesberg, 1849-1858. *Historia*, 57(1):141-164.
- Magano, D.M. 2011. The new kind of teacher-teaching the new subject of life orientation in a township school. *Journal of social sciences*, 28(2):119-127.
- Mahemba, M. 2012. The psychosocial experiences of immigrant learners at a primary school in the Western Cape. Stellenbosch: Stellenbosch University. (Dissertation - MEd.)
- Mampane, S.T. 2009. How school governing bodies understand and implement changes in legislation with respect to the selection and appointment of teachers. Pretoria: University of Pretoria. (Thesis - PhD.)
- Marais, P. & Meier, C. 2010. Disruptive behaviour in the foundation phase of schooling. *South African journal of education*, 30(1):54-57.
- Marais, V. 2010. Veerkragtigheid by 'n groep kinders in die middelkinderjare. Vanderbijlpark: Noordwes-Universiteit. Vaaldriehoekcampus. (Verhandeling - MA.)
- Marchbanks, P. 2000. Prospective elementary school teachers: are they out there? Chapel Hill, N.C.: University of North Carolina.
- Maree, J.G. & Ebersöhn, L., eds. 2002. *Lifeskills and career counseling*. Sandown: Heinemann.
- Maree, K. 2009. *First steps in research*. Pretoria: Van Schaik Publishers.
- McMillan, J.H. & Schumacher, S. 2001. *Research in education: a conceptual introduction*. New York: Longman.

McMillan, J.H. & Wergin, J.F. 2010. Understanding and evaluating educational research. Upper Saddle River, N.J.: Pearson Education.

Meichenbaum, D. 2000. Plug, C., Louw, D.A.P., Gouws, L.A. & Meyer, W.F. 1997. Verklarende en vertalende Sielkunde woordeboek. Sandton: Heinemann 5.

Meichenbaum, D. 2005. Understanding resilience in children and adults: implications for prevention and interventions. (Paper delivered to the Melissa Institute Ninth Annual Conference on Resilience, 2005.)

Meijer, M.M. 2006. Onderhandeling van swart identiteit binne 'n wit skoolkonteks: kritiese toepassing van emosionele intellegensie tydens terapeutiese intervensie. Pretoria: Universiteit van Pretoria. (Verhandeling - MEd.)

Merriam, S.B. 1998. Qualitative research and case study applications in education. San Francisco, Calif.: Jossey-Bass.

Merriam, S.B. & Associates. 2002. Qualitative research in practice: examples for discussion and analysis. San Francisco, Calif.: Jossey-Bass.

Meyer, W.F., Moore, C. & Viljoen, H.G. 1993. Persoonlikheidsteorieë: van Freud tot Frankl. Johannesburg: Lexicon Uitgewers.

Morena, M.M. 2004. Addressing HIV/AIDS in grades 8 and 9 through Life Orientation. Johannesburg: Rand Afrikaans University. (Dissertation - MEd.)

Mouton, J. 2001. How to succeed in your master's and doctoral studies: a South African guide and resource book. Pretoria: Van Schaik Publishers.

Nel, A.J. 1999. 'n Ondersoek na die amalgamering van skole in die RSA. Vanderbijlpark: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. Vaaldriehoek kampus. (Verhandeling - MEd.)

Nelson, G.D. 2006. Breaking the learning barrier for underachieving students: practical teaching strategies for dramatic results. Thousand Oaks, Calif.: Corwin Press.

Nieuwenhuis, J. 2007. Qualitative research designs and data gathering techniques. (In Maree, K. First steps in research. Pretoria: Van Schaik Publishers. p. 69-97.)

- Nikolaou, I., Gouras, A., Vakola, M. & Bourantas, D. 2007. Selecting change agents: exploring traits and skills in a simulated environment. *Journal of change management*, 7(3-4):291-313.
- O'Sullivan, E. 2003. Research methods for public administrators. New York: Longman.
- Orban, L.P. 2003. Onderzoek na die persepsie van onderwysers met betrekking tot samewerking met die spelterapeut in die hantering van die kind wat multi-getraumatiseerd is. Pretoria: Universiteit van Pretoria. (Verhandeling - M.S.D.)
- Ormrod, J.E. 2000. Educational psychology: developing learners. 3rd ed. Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall.
- Papalia, D.E., Olds, S.W. & Feldman, R.D. 1992. Human development. 5th ed. New York: McGraw-Hill.
- Papalia, D.E., Olds, S.W. & Feldman, R.D. 2006. Human development. 10th ed. New York: McGraw-Hill.
- Patton, M.Q. 2002. Qualitative research and evaluation methods. London: Sage.
- Piaget, J. 1936. The origins of intelligence in children. New York: Norton.
- Pillay, J. 2012. Keystone Life Orientation (LO) teachers: implications for educational, social, and cultural contexts. *South African journal of education*, 32:167-177.
- Plug, C., Louw, D.A.P., Gouws, L.A. & Meyer, W.F. 1997. Verklarende en vertalende Sielkunde woordeboek. Sandton: Heinemann.
- Potenza, E. 2002. The seven roles of the teacher. <http://ace.schoolnet.org.za/cd/ukzncore2a/documents/core2a.curriculum-matters.htm> Date of access: 27 February 2012.
- Potgieter, A.V., Heyns, P.M. & Roux, G.B. 1994. Die predikant: bewaker of veranderingsagent in 'n tydperk van transformasie? 'n Sosiaal-sielkundige perspektief. *In die Skriflig*, 28(3):371-393.
- Pretorius, J.W.M. 1994. Ontwikkelingsfases van die opvoeding. In Temas in die psigopedagogiek. Stellenbosch: Universiteitsuitgewers en Boekhandelaars.

Prins, J.S. 2009. Sekondêre skoolleerders se belewenis van aggressie tydens kommunikasie met hul onderwysers. Johannesburg: Universiteit van Johannesburg. (Verhandeling - MEd.)

Ravitch, D. 2007. Ed speak: a glossary of educational terms, phrases, buzzwords, and jargon. Alexandria, Va.: Association for Supervision and Curriculum Development.

Reig, S.A. & Marcoline, J.F. 2008. Relationship building: the first "R" principals. (Eastern Education Research Association Conference paper. Feb: 1-4.)

Rice, R.F. 1995. Human development: a lifespan approach. Upper Saddle River, N.J.: Prentice Hall.

Rice, R.E. & Leonardi, P.M. 2009. Information and communication technology use in organizations. (In Putnam, L.L. & Mumby, D.K., eds. The Sage handbook of organizational communication.

Richardson, R. 2004. Teacher educators as agents of change: reflections and priorities. <http://www.teacherworld.org.uk/Articles/Lecture%20on%206%20October.pdf> Date of access: 1 April 2012.

Rooth, E. 2005. An investigation of the status and practice of life orientation in South African schools in two provinces. Cape Town: University of the Western Cape. (Thesis - PhD.)

Ross, J. 2002. Relevant social and emotional challenges. Johannesburg: Rand Afrikaans University.

Scholtz, M.J. 2008. Die verband tussen verskeie positiewe sielkunde konstrakte by onderwysers. Pretoria: Universiteit van Suid Afrika. (Verhandeling - MEd.)

Shaffer, D.R. & Kipp, K. 2007. Developmental psychology: childhood and adolescence. Belmont, Calif.: Thomson, Wadsworth.

Silverman, D. 2010. Doing qualitative research: a practical handbook. Los Angeles, Calif.: Sage.

Smit, B., Burton, I., Klein, R.J.T. & Street, R. 1999. The science of adaption: a framework for assessment. *Mitigation and adaption strategies for global change*, 4(3-4):199-213.

South Africa. Department of Basic Education. 2008. Life Skills learning programme guidelines. Pretoria: Department of Basic Education.

South Africa. Department of Education. 1997. 2005 senior phase grade 7-9 policy document. Pretoria: Department of Education.

South Africa. Department of Higher Education and Training. 2011. Draft policy on the minimum requirements for teacher education qualifications selected from the higher education qualifications framework (HEFQ). Pretoria: Department of Higher Education and Training.

South-Africa. 1996. Constitution of the Republic of South Africa 1996.

South-Africa. Department of Basic Education. 2011. Curriculum and assessment policy statement grades 4-9: Life Orientation. Pretoria: Department of Education.

South-Africa. Department of Education. 2000. Report of the review committee on Curriculum 2005: a South African curriculum for the 21st century. Pretoria: Department of Education.

South-Africa. Department of Education. 2001. White paper 6 on special needs education: building an inclusive education and training system. Pretoria: Government Printer.

South-Africa. Department of Education. 2008. Revised national curriculum statement. Grades R-9: teachers guide for the development of learning programmes policy guidelines: Life orientation. Cape Town: FormeSet Printers.

Steyn, G.M. 2009. Using reflexive photography to study a principal's perceptions of the impact of professional development on a school: a case study. *Koers*, 74(3):67-86.

Stronge, J.H. 2007. Qualities of effective teachers. Alexandria, Va.: Association for Supervision and Curriculum Development.

Strydom, H. 2005. Sampling and sampling methods. (*In De Vos, A.S., Strydom, H., Fouché, C.B. & Delport, C.S.L. Research at grass roots: for the social sciences and human service professions. 3rd ed. Pretoria: Van Schaik Publishers. p. 192-204.*)

Strydom, V.Z. 2011. The support needs of Life Orientation teachers in the Future Education and Training Band. Stellenbosch: Stellenbosch University. (Dissertation - MEd.)

Suid-Afrika. 1996. Suid-Afrikaanse Skolewet 84 van 1996.

Suid-Afrika. Departement van Onderwys. 2002. Hersiene nasionale

~~kurrikulum~~ Kurrikulumverklaring graad R-9 (Skole) Beleid: Lewensoriëntering. Pretoria: Departement van Onderwys.

Suid-Afrika. Departement van Onderwys. 2003. Hersiene nasionale

~~kurrikulum~~ Kurrikulumverklaring graad R-9 (Skole) Lewensoriëntering. Pretoria: Departement van Onderwys.

Suid-Afrika. Departement van Onderwys. 2011. Nasionale ~~kurrikulum~~ Kurrikulumverklaring, intermediêre fase graad 4-6. Lewensvaardighede. Pretoria: Departement van Basiese Onderwys.

Swanepoel, J.J. 2006. Leerderskappe as model vir die indiensopleiding van tegnologie-onderwysers in die Sedibengwes-distrik (D8). Vanderbijlpark: Noordwes-Universiteit. (Verhandeling - MEd.)

Swift, B. 2006. Preparing numerical data. (*In* Sapsford, R. & Jupp, V., eds. Data collection and analysis. London: Sage. p. 154-183.)

Thomason, A.C. 2011. Teacher personal and professional characteristics: contributions to emotional support and behavior guidance in early childhood classrooms. Greensboro, N.V.: University of North Carolina at Greensboro. (Thesis - PhD.).

Thompson, S., Greer, J.G. & Greer, B.B. 2004. Highly qualified for successful teaching: characteristics every teacher should possess. *Essays in education*, 10:1-9.

Tlhabane, E.M. 2004. The training needs of life orientation educators in the Mabopane District. Pretoria: University of South Africa. (Dissertation - MEd.)

Toddun, S. 2000. The learning area life orientation within outcomes-based education. Pretoria: University of South Africa. (Thesis - DEd.)

Toffler, A. 1970. Future shock. New York: Bantam.

Train, B., Ahmed, R., Bandawe, C., Cockcroft, K., Crafford, A., Crous, F., Greenop, K., Seedat, M., Stacey, M., Tomlinson, M. & Tommy, J. 2007. Inleiding tot die sielkunde: 'n nuwe benadering. Kaapstad: Pearson.

Turner, S.J. & Helms, D.B. 1995. Life-span development. Orlando, Fla.: Harcourt Brace.

Valentyn, S.N. 2009. Redes waarom leerders die skool verlaat: 'n gevallestudie van 'n spesifieke skool. Kaapstad: Kaapse Skiereiland Universiteit van Tegnologie. (Verhandeling - MEd.)

Van Breda, M.J. 2003. Stresbeleving by leerders met leerinperkinge in die intermediêre fase. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. (Dissertation - MEd.)

Van Schalkwyk, L. 2010. Die invloed van diskoerse op opvoeders en leerders se persepsies en praktyk in tuisskooling. Pretoria: Universiteit van Pretoria. (Proefskrif - PhD.)

Vasta, R., Miller, S.A. & Ellis, S. 2004. Child psychology. New York: Wiley.

Veldsman, G.C. 2011. 'n Evaluasie van 'n geletterdheids ondersteuningsprogram vir die intermediere fase. Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch. (Verhandeling - MEd.)

Viljoen, A.H. 2012. Riglyne aan grondslagfase-onderwysers om basiese konsepte in Engels aan Engels tweedetaal leerders te onderrig. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. (Verhandeling - MEd.)

Walter, L.H. 2010. Universities and climate change. New York: Springer.

Watson, D. 2011. 'Urban, but not too urban': unpacking teachers' desires to teach urban students. *Journal of teacher education*, 62(1):23-34.

WestEd. 2002. Resilience and Youth Development Module: Aggregated California.

Wevers, N.E.J. 2000. Opvoedermotivering in die Oos-Kaap. Pretoria: Universiteit van Pretoria. (Verhandeling - MEd.)

Wevers, N.E.J. & Steyn, G.M. 2002. Opvoeders se persepsie van hulle werkmotivering: 'n kwalitatiewe studie. *South African journal of education*, 22(3):205-212.

Wickham, S. & Bailey, T. 2000. The educator as researcher: guidelines for educators undertaking action research. Workbook. Johannesburg: Research and Academic Development. Gauteng Department of Education.

Willis, J.E., Jost, M. & Nilakanta, R. 2007. Foundations of qualitative research: interpretive and critical approaches. London: Sage.

Wilmot, E. 2003. The development of a new school as an inclusive school: a case study of one North London primary school from the planning stage to the implementation stage/s. London: Middlesex University. (Thesis - PhD.)

Yssel, J.M. 1997. Assesseringsriglyn vir die emosioneel-sosiale funksionering van die allergiese kind: 'n maatskaplikewerk-perspektief. Pretoria: Universiteit van Pretoria. (Verhandeling - MA.)

ADDENDUM A - Toestemmingsbriewe

Fakulteit Opvoedingswetenskappe



NORTH-WEST UNIVERSITY
YUNIBESITHI YA BOKONE-BOPHIRIMA
NOORDWES-UNIVERSITEIT
POTCHEFSTROOMKAMPUS

22 November 2012.

Die Hoof en Bestuursliggaam,

.....,

NEWCASTLE,

2940.

Geagte.....,

INSAKE : TOESTEMMING VIR UITVOER VAN NAVORSING

Ek is tans besig met my M.Ed. studies aan die NWU se Potchefstroom-kampus. Hiermee vra ek toestemming om navorsing te doen by u skool in Newcastle gedurende 2013. Die titel van my navorsingsprojek is:

Die Lewensvaardighedeonderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase.

Ek beoog om die navorsing uit te voer by twee van u skool se Lewensvaardighede onderwysers. My navorsing sal hoofsaaklik bestaan uit semi-gestruktureerde onderhoude, veldnota's en fokusgroep-onderhoude, aangesien hierdie metodes die navorser die geleentheid gee om gedetailleerde inligting oor verskillende perspektiewe van die Lewensvaardighede onderwyser as veranderingsagent te verkry. Die navorsing sal uiteraard geskied binne die etiese raamwerk van die NWU en geen persoonlike besonderhede van die deelnemende onderwysers wat by die navorsing betrek is, sal bekend gemaak word nie.

Ek is tans 'n volttydse student by die NWU op Potchefstroom en stel belang in die rol wat die Lewensvaardighede onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase kan vervul. U skool sal ook baat vind by die navorsing aangesien die resultate aan al die deelnemers en die onderskeie skole beskikbaar gestel sal word.

Dankie vir u samewerking in die verband.

.....
M. de Klerk

(072) 491 1423

.....
Dr. JA, Rens (Studieleier)

(018) 299 1893



22nd November 2012.

The Headmaster and Governing Body,

.....,

NEWCASTLE,

2940.

Dear,

APPROVAL FOR CONDUCTING RESEARCH AT YOUR SCHOOL.

I am currently busy with M.Ed. studies at the Potchefstroom-campus of NWU. One of the conditions of the approved research proposal is that the empirical research must be conducted in Northern Kwa-Zulu Natal, and as a former inhabitant of Newcastle, I am looking forward to have you as part of my research project. The title of my theses is:

Die Lewensvaardighede onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase.

(The Life Skills Teacher as Change Agent in the Intermediate Phase)

The aim is to conduct the research during 2013 involving two of the Life Skills teachers at your school.

My research will consist mainly of semi-structured interviews, field notes and focus group interviews, since these methods will enable the researcher to gather detailed information on different perspectives on the role of the Life Skills teacher as agent of change.

The guidelines of the NWU ethical committee will be followed which in turn ensures complete confidentiality and no personal information of participating teachers will be made public.

I appeal to you to please agree to participate in this research project and in doing so, be part of the information database to assist future teachers in their role as change agents.

I am a full-time student at the Potchefstroom campus of the North-West University and I aim to assess the role of the Life Skills teacher as change agent in the intermediate phase. Your participation will also benefit your school, since I have agreed with the Headmaster/Chairperson of the Governing Body that the results will be made available to all participating schools and teachers.

Please feel free to contact me should you have any questions. Please complete the letter of permission attached hereto. I will personally contact you to arrange for a suitable time and date.

Thanking you in advance,

.....

M. de Klerk

(072) 491 1423

.....

Dr. JA, Rens (Study Leader)

(018) 299 1893



22nd November 2012.

Head of Department: Dr. Nkosinathi SP Sishi,
KwaZulu-Natal Department of Education,
247 Burger Street,
Pietermaritzburg, 3200

Dear Dr Nkosinathi SP Sishi,

APPROVAL FOR CONDUCTING RESEARCH AT NORTHERN KWAZULU-NATAL SCHOOLS.

I am currently busy with M.Ed. studies at the Potchefstroom-campus of NWU. One of the conditions of the approved research proposal is that the empirical research must be conducted in Northern Kwa-Zulu Natal. The title of my theses is:

Die Lewensvaardighede onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase.

(The Life Skills Teacher as Change Agent in the Intermediate Phase)

The aim is to conduct the research during 2013 involving two of the Life Skills teachers at schools in Northern Kwa-Zulu Natal.

My research will consist mainly of semi-structured interviews, field notes and focus group interviews, since these methods will enable the researcher to gather detailed information on different perspectives on the role of the Life Skills teacher as agent of change.

The guidelines of the NWU ethical committee will be followed which in turn ensures complete confidentiality and no personal information of participating teachers will be made public.

I appeal to you to please agree to participate in this research project and in doing so, be part of the information database to assist future teachers in their role as change agents.

I am a full-time student at the Potchefstroom campus of the North-West University and I aim to assess the role of the Life Skills teacher as change agent in the intermediate phase. The research will also benefit the schools, since I have agreed with the Headmaster/Chairperson of the Governing Body that the results will be made available to all participating schools and teachers.

Please feel free to contact me should you have any questions. Please complete the letter of permission attached hereto.

Thanking you in advance,

.....

M. de Klerk

(072) 491 1423

.....

Dr. JA, Rens (Study Leader)

(018) 299 1893

ADDENDUM B – Ingeligte toestemmingsbriewe

Fakulteit Opvoedingswetenskappe



**NORTH-WEST UNIVERSITY
YUNIBESITHI YA BOKONE-BOPHIRIMA
NOORDWES-UNIVERSITEIT
POTCHEFSTROOMKAMPUS**

22 November 2012.

INGELIGTE TOESTEMMING DEUR DEELNEMERS VIR DEELNAME AAN NAVORSING.

Geagte Mnr/Me

Ek is tans besig met my M.Ed. studies aan die NWU se Potchefstroom-kampus. Een van die bepalings van die navorsingsvoorstel is dat die studie in Noord Kwa-Zulu Natal uitgevoer moet word en as voormalige inwoner van Newcastle sien ek daarna uit om u deel van die navorsing te maak. Die titel van my verhandeling is:

Die Lewensvaardighede onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase.

Ek beoog om die gedurende 2013 die navorsing uit te voer by twee van u skool se Lewensvaardighede onderwysers. My navorsing sal hoofsaaklik bestaan uit semi-gestruktureerde onderhoude, veldnota's en fokusgroep-onderhoude, aangesien hierdie metodes die navorser die geleentheid gee om gedetailleerde inligting oor verskillende perspektiewe van die Lewensvaardighede onderwyser as veranderingsagent te verkry. Die navorsing sal uiteraard geskied binne die etiese raamwerk van die NWU en geen persoonlike besonderhede van die deelnemende onderwysers wat by die navorsing betrek is, sal bekend gemaak word nie.

Hiermee versoek ek vriendelik dat u sal toestem om deel te wees van hierdie navorsingsprojek en dat u gewillig sal wees om aan die onderhoud deel te neem. In terme van die etiese riglyne, verseker ek u dat alle inligting as vertroulik beskou sal word.

Ek is tans 'n volttydse student by die NWU op Potchefstroom en stel belang in die rol wat die Lewensvaardighede onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase kan vervul. U skool sal ook baat vind by die navorsing aangesien die resultate aan al die deelnemers en die onderskeie skole beskikbaar gestel sal word.

Indien u enige vrae het, is u baie welkom om my persoonlik te skakel. Vul asseblief die toestemmingsbrief in. Ek sal u persoonlik kontak om 'n afspraak met u te reël.

Dankie vir u samewerking in die verband.

.....

M. de Klerk

(072) 491 1423

.....

Dr. JA, Rens (Studieleier)

(018) 299 1893



22nd November 2012.

INFORMED PERMISSION BY PARTICIPANTS IN RESEARCH PROJECT.

Dear Mr/Me.....

I am currently busy with M.Ed. studies at the Potchefstroom-campus of NWU. One of the conditions of the approved research proposal is that the empirical research must be conducted in Northern Kwa-Zulu Natal, and as a former inhabitant of Newcastle, I am looking forward to have you as part of my research project. The title of my theses is:

Die Lewensvaardighede onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase.

(The Life Skills Teacher as Change Agent in the Intermediate Phase)

The aim is to conduct the research during 2013 involving two of the Life Skills teachers at your school.

My research will consist mainly of semi-structured interviews, field notes and focus group interviews, since these methods will enable the researcher to gather detailed information on different perspectives on the role of the Life Skills teacher as agent of change.

The guidelines of the NWU ethical committee will be followed which in turn ensures complete confidentiality and no personal information of participating teachers will be made public.

I appeal to you to please agree to participate in this research project and in doing so, be part of the information database to assist future teachers in their role as change agents.

I am a full-time student at the Potchefstroom campus of the North-West University and I aim to assess the role of the Life Skills teacher as change agent in the intermediate phase. Your participation will also benefit your school, since I have agreed with the Headmaster/Chairperson of the Governing Body that the results will be made available to all participating schools and teachers.

Please feel free to contact me should you have any questions. Please complete the letter of permission attached hereto. I will personally contact you to arrange for a suitable time and date.

Thanking you in advance,

.....

M. de Klerk

(072) 491 1423

.....

Dr. JA, Rens (Study Leader)

(018) 299 1893

Me Marcelle de Klerk

P.O. Box 19506

Noordbrug

Potchefstroom

2522

Mobile number: (072) 491 1523

E-mail: mcelle7@gmail.com

Confirmation of willingness to participate in research.

Hereby I the undersigned, Mr/Me (In my capacity as Life Skills teacher at School in Newcastle) agree to take part in the research project as requested by Me. Marcelle de Klerk.

..... (signed)

..... (date)

ADDENDUM C - Onderhoudsvrae

Vrae wat aan die deelnemers gerig is.

Die deelnemers is ingelig rakende die doel van die studie en het ingeligte toestemming gegee deur bogenoemde bekendstellings brief wat as toestemmings brief dien te onderteken. Die toestemmingsvorms is in besit van die deelnemers aangesien dit persoonlike inligting van die deelnemer bevat.

Elke deelnemer is gedurende die onderhoudvoering ingelig dat hy/sy enige tyd van die studie mag onttrek en dat hy/sy anoniem sal by regdeur die studie.

Die volgende vrae het as riglyn gedien gedurende die onderhoudvoering.

- Wat is u geslag?
- Wat is u ouderdom?
- Hoe lank gee u al skool?
- Hoe lank bied u al die vak Lewensvaardighede aan?
- Hoe sal u die vak Lewensvaardighede omskryf?
- Hoe sal u die inhoud van die vak Lewensvaardighede omskryf?
- Hoe sal u die Lewensvaardighede onderwyser omskryf?
- Wat is die rol en die karaktereenskappe van die Lewensvaardighede onderwyser?
- Aan watter veranderinge word die leerders in die Intermediêrefase blootgestel?
- Hoe sal u hierdie verandering omskryf?
- Hoe kan u as onderwyser as 'n veranderingsagent intree by die Intermediêrefase leerder se lewe gedurende hierdie veranderingsprosesse?

ADDENDUM D – Voorbeeld van onderhoude wat gevoer is

ONDERHOUD VIER

- 1 O: Goeie môre. Baie dankie vir u bereidwilligheid om deel te neem aan my studie.
- 2 D: Dis reg.
- 3 O: Ek is besig om navorsing te doen rakende die Lewensvaardighede onderwyser as
- 4 veranderingsagent in die Intermediêrefase.
- 5 D: Sjoë, dit klink interessant. Waarmee kan ek help? Of kom ons se hoe kan ek
- 6 bydra tot u studie?
- 7 O: Ek sal graag wil hê u moet die volgende vrae vir my deeglik antwoord rakende die
- 8 Lewensvaardighede onderwyser.
- 9 D: Ek sal so maak.
- 10 O: Wees asseblief daarvan bewus dat u anoniem sal bly en dat u enige tyd van die
- 11 studie mag onttrek.
- 12 D: Okay.
- 13 O: Eerstens wil ek net 'n paar algemene vrae vra. Wat is u onderdom?
- 14 D: Ek is 36.
- 15 O: En hoe lank hou u al skool?
- 16 D: 7 jaar.
- 17 O: En hoe lank gee u al Lewensvaardighede?
- 18 D: Wel, val dit onder Lewensoriëntering ook?
- 19 O: Ja.
- 20 D: Dan is dit die volle 7 jaar.
- 21 O: Okay. Baie dankie. Ek gaan nou 'n paar vrae vra rakende die vak
- 22 Lewensvaardighede, die onderwyser en verandering.
- 23 D: Dis reg.
- 24 O: Ek wil graag weet hoe sien u die vak Lewensvaardighede?
- 25 D: Umm, okay. Wel, ek sou sê dit is 'n vak wat daar is om leerders te help. Ummm,
- 26 sjoë. Wel, ek sal ook sê dit leer aan leerders die kennis, vaardighede en waardes om
- 27 as verantwoordelike burgers op te tree in die wêreld. En dan is daar fisiese
- 28 ontwikkeling. Dit speel half die "ouerlike" rol vir die leerders by die skool verstaan?
- 29 O: Ja, dit maak sin. As ons nou kyk na die vak, wat behels dit?
- 30 D: Wel, soos ek gesê het speel die vak "ouer" vir die leerders. So die vak leer alles
- 31 wat vir kleins af vir die leerders geleer moet word, vir hulle by die skool. Omdat
- 32 sommige van hulle dit nie by die huis leer nie. So kom ons kyk. Ekt geleer van
- 33 waardes – wat is reg en verkeerd in die samelewing, ekt geleer om in myself te glo en

34 selfvertroue te hê en ekt gespeel. In die tuin. Buite. So ek het so liggaamlik en fisies
35 ontwikkel.

36 O: Dit is baie goed gestel dankie. Wat is dan die inhoud van die vak?

37 D: Wel, soos dit uiteengesit word deur die departement van onderwys is dit
38 persoonlike en sosiale welsyn, liggaamlike ontwikkeling en deesdae kuns, soos
39 skeppende kunste. Is dit reg?

40 O: Dis reg ja. Ek vra u om my te sê (*lag*).

41 D: *Lag*.

42 En hoe sal u die Lewensvaardighede onderwyser omskryf?

43 D: Die onderwyser is in my oë daargestel om die leerders te leer. Maar ek sal eerder
44 na die onderwyser verwys as 'n fasiliteerder. 'n Fasiliteerder tot leer jy weet? Die
45 onderwyser is meeste van die tyd by die kind, so die onderwyser fasiliteer die leerder
46 en leer die leerder sou ek sê. Ja.

47 O: Okay. En wat is die rol van die onderwyser en oor watter karaktereienskappe
48 behoort die onderwyser te beskik?

49 D: Wel, rol soos ek gesê het is fasiliteerder. En karaktereienskappe. (ummm). Wel,
50 kom ek dink. Verantwoordelik beslis. En dan moet die onderwyser 'n spesialis in sy
51 vak wees en weet waarvan hy praat. Hy moet empatie kan toon en homself so inleef
52 in die kinders se leefwêreld. En regverdig. Ja. Regverdig sou ek sê. Hy moet almal
53 gelyk behandel. Ongeag soet of stout. Geduldig, entosiasies. Ja. En dan respek. Dit
54 is so belangrik.

55 O: Dankie. En aan watter veranderinge word die leerders in die Intermediêre fase
56 blootgestel?

57 D: Ag, ek sien die leerders in my klas. Hulle fokus so op tegnologie. En dan is daar
58 wel elke dag politieke verandering en sosiale verandering. Ek dink om vandag 'n kind
59 te wees is so baie moeilik. Moeiliker toe ons klein was.

60 O: Ja, ons was nie blootgestel aan alles waaraan hulle blootgestel word nie.

61 D: Ja nee. Ek kan vir jou stories vertel wat jou hare sal laat rys.

62 (*Lag*). Sjoë. En as ons na die verandering kyk wat u genoem het, hoe sou u hierdie
63 verandering omskryf?

64 D: Wel, die leerders word blootgestel aan twee verskillende veranderinge. Eerstens
65 omgewing. Die politiek verander. En sosiale omgewing ook. Hy moet aanpas by alles
66 wat verander en net saam verander-ongegag of hy wil of nie wil nie. En dan
67 verandering persoonlik. Die kind word groot. Hy word 'n tiener. Sosiale, emosionele
68 en liggaamlike verandering. Verstaan jy?

69 O: Ja, dit is duidelik uiteengesit. Nou wanneer die kind blootgestel word aan hierdie
70 verandering, is die onderwyser in die posisie om die leerders by te staan. Op watter
71 wyse sou u sê?

72 D: Wel, ons almal is deur van daardie verandering jy weet?

73 O: Sal u asseblief uitbrei?

74 D: Die emosionele en sosiale verandering. En julle jonger mense aan die politieke
75 verandering. Ek onthou in standard twee hoe ek gevoel het met groepsdruk. Ons
76 almal onthou. So die onderwyser kan empatie toon en die kind laat verstaan sy weet
77 hoe hy voel. En dan raad gee. En die kind voorberei op verandering. Jy weet, die
78 vak Lewensvaardighede berei die kind voor dat hy sosiaal, emosioneel en fisies gaan
79 verander. Dit is onvermydelik. Berei die kind voor sou ek sê.

80 O: Nou sommige leerders word vasgevang in situasies by die huis soos armoede,
81 werkloosheid, misdaad, mishandeling. U kry die prentjie?

82 D: Ja.

83 O: Daar kort verandering. Om vir hulle 'n beter toekoms te bied.

84 D: Oe ja beslis.

85 O: Hoe kan die onderwyser intree in so situasie?

86 D: Moenie te betrokke raak nie. Probeer help as 'n buitestaander.

87 O: Kan u asseblief meer uitbrei?

88 D: Umm. Die vak Lewensvaardighede is die sleutel. Leer die leerders reg en die
89 regte waardes. Leer hulle om reg te kies. Sommige van die goed wat jy genoem het
90 is die gevolge van slegte keuses. Armoede is as gevolg van dalk drankprobleme.
91 Leer die kinders om na 'n drankie nee te sê. en nie geld te mors nie. Jy weet, op
92 onnodige dinge nie. En dan soos werkloosheid. Leer die leerders dat hulle hard moet
93 leer dat hulle iets met hulle lewe kan doen. En dan as hulle 'n werk kry, dat hulle dit
94 moet oppas en verantwoordelik moet wees. Misdaad. Umm, wel, dit val onder
95 waardes. Dit is verkeerd om te steel of te moor. En mishandeling sal ek sê kyk na
96 jouself en byvoorbeeld as iemand jou mishandel weet dat jy selfwaarde het en daar
97 moet wegkom.

98 O: Sjoe, baie dankie.

99 D: Ja, en al die verandering waarmee die onderwyser kan help kan deur middel van
100 Lewensvaardighede wees.

101 O: Dankie. Ek waardeer u insette.

102 D: Ag, ekt nou so lekker met jou gesels Marcelle. As jy nog iets kort, ek gee
103 jou my e-pos adres. Moenie skaam wees nie, ek wil help.

104 O: Dankie. Ek maak beslis so.

ADDENDUM E – Uittreksel van koderings van die onderhoude

<u>Deelnemer vier</u>	<u>Tema</u>	<u>Kategorie</u>
O: Okay. Baie dankie. Ek gaan nou 'n paar vrae vra rakende die vak Lewensvaardighede, die onderwyser en verandering. D: Dis reg. O: Ek wil graag weet hoe sien u die vak Lewensvaardighede? D: Umm, okay. Wel, ek sou sê dit is 'n vak wat daar is om leerders te help. Ummm, sjoe. Wel, ek sal ook sê dit leer aan leerders die kennis, vaardighede en waardes om as verantwoordelike burgers op te tree in die wêreld. En dan is daar fisiese ontwikkeling. Dit speel half die "ouerlike" rol vir die leerders by die skool verstaan?	Die vak Lewensvaardighede	Hulp vir leerders. Lei leerders op met die nodige kennis, vaardighede en waardes om as verantwoordelike burgers op te tree. Speel 'n "ouerlike" rol vir leerders by die skool.
O: Ja, dit maak sin. As ons nou kyk na die vak, wat behels dit? D: Wel, soos ek gesê het speel die vak "ouer" vir die leerders. So die vak leer alles wat vir kleins af vir die leerders geleer moet word, vir hulle by die skool. Omdat sommige van hulle dit nie by die huis leer nie. So kom ons kyk. Ekt geleer van waardes – wat is reg en verkeerd in die samelewing, ekt geleer om in myself te glo en selfvertroue te hê en ekt gespeel. In die tuin. Buite. So ek het so liggaamlik en fisies ontwikkel. D: Wel, soos dit uiteengesit word deur die departement van onderwys is dit persoonlike en sosiale welsyn, liggaamlike ontwikkeling en deesdae kuns, soos skeppende kunste. Is dit reg? O: Dis reg ja. Ek vra u om my te sê (<i>lag</i>).	Die inhoud van die vak Lewensvaardighede	Leer leerders om in hulself te glo. Leer leerders selfvertroue. Liggaamlike en fisiese ontwikkeling. Persoonlike en sosiale welsyn. Liggaamlike ontwikkeling. Skeppende kunste (39).

D: <i>Lag.</i>		
O: En hoe sal u die Lewensvaardighede onderwyser omskryf? D: Die onderwyser is in my oë daargestel om die leerders te leer. Maar ek sal eerder na die onderwyser verwys as 'n fasiliteerder. 'n Fasiliteerder tot leer jy weet? Die onderwyser is meeste van die tyd by die kind, so die onderwyser fasiliteer die leerder en leer die leerder sou ek sê. Ja.	'n Lewensvaardighede onderwyser	Fasiliteerder tot leer.
O: Okay. En wat is die rol van die onderwyser en oor watter karaktereienskappe behoort die onderwyser te beskik? D: Wel, rol soos ek gesê het is fasiliteerder. En karaktereienskappe. (ummm). Wel, kom ek dink. Verantwoordelik beslis. En dan moet die onderwyser 'n spesialis in sy vak wees en weet waarvan hy praat. Hy moet empatie kan toon en homself so inleef in die kinders se leefwêreld. En regverdig. Ja. Regverdig sou ek sê. Hy moet almal gelyk behandel. Ongeag soet of stout. Geduldig, entosiasies. Ja. En dan respek. Dit is so belangrik.	Die eienskappe van 'n Lewensvaardighede onderwyser	Fasiliteerder. Verantwoordelik. Vakspesialis. Empatie. Inleef in leerders se leefwêreld. Regverdig. Geduldig. Entoesiasies. Toon respek.
O: Dankie. En aan watter veranderinge word die leerders in die Intermediêre fase blootgestel? D: Ag, ek sien die leerders in my klas. Hulle fokus so op tegnologie. En dan is daar wel elke dag politieke verandering en sosiale verandering. Ek dink om vandag 'n kind te wees is so baie moeilik. Moeiliker toe ons klein was. O: Ja, ons was nie blootgestel aan alles waaraan hulle blootgestel word nie.	Die verandering waaraan leerders in die Intermediêre fase blootgestel word	Omgewingsverandering. Politieke verandering. Sosiale verandering. Omgewingsverandering. Emosionele verandering. Liggaamlike verandering.

D: Ja nee. Ek kan vir jou stories vertel wat jou hare sal laat rys.(Lag). Sjoë. En as ons na die verandering kyk wat u genoem het, hoe sou u hierdie verandering omskryf? D: Wel, die leerders word blootgestel aan twee verskillende veranderings. Eerstens omgewing. Die politiek verander. En sosiale omgewing ook. Hy moet aanpas by alles wat verander en net saam verander-ongeag of hy wil of nie wil nie. En dan verandering persoonlik. Die kind word groot. Hy word 'n tiener. Sosiale, emosionele en liggaamlike verandering. Verstaan jy?		
O: Ja, dit is duidelik uiteengesit. Nou wanneer die kind blootgestel word aan hierdie verandering, is die onderwyser in die posisie om die leerders by te staan. Op watter wyse sou u sê? D: Wel, ons almal is deur van daardie verandering jy weet? O: Sal u asseblief uitbrei? D: Die emosionele en sosiale verandering. En julle jonger mense aan die politieke verandering. Ek onthou in standard twee hoe ek gevoel het met groepsdruk. Ons almal onthou. So die onderwyser kan empatie toon en die kind laat verstaan sy weet hoe hy voel. En dan raad gee. En die kind voorberei op verandering. Jy weet, die vak Lewensvaardighede berei die kind voor dat hy sosiaal, emosioneel en fisies gaan verander. Dit is onvermydelik. Berei die kind voor sou ek sê. O: Nou sommige leerders word vasgevang in situasies by die huis soos armoede, werkloosheid, misdaad, mishandeling. U kry die prentjie?	Die onderwyser as veranderingsagent	Gebruik Lewensvaardighede as 'n sleutel. Leer leerders die regte waardes. Leer leerders om reg te kies. Leer leerders om hard te werk. Verantwoordelikeheidsin.

D: Ja. O: Daar kort verandering. Om vir hulle 'n beter toekoms te bied. D: Oe ja beslis. O: Hoe kan die onderwyser intree in so situasie? D: Moenie te betrokke raak nie. Probeer help as 'n buitestaander. O: Kan u asseblief meer uitbrei? D: Umm. Die vak Lewensvaardighede is die sleutel. Leer die leerders reg en die regte waardes. Leer hulle om reg te kies. Sommige van die goed wat jy genoem het is die gevolg van slegte keuses. Armoede is as gevolg van dalk drankprobleme. Leer die kinders om na 'n drankie nee te sê. en nie geld te mors nie. Jy weet, op onnodige dinge nie. En dan soos werkloosheid. Leer die leerders dat hulle hard moet leer dat hulle iets met hulle lewe kan doen. En dan as hulle 'n werk kry, dat hulle dit moet oppas en verantwoordelik moet wees. Misdaad. Umm, wel, dit val onder waardes. Dit is verkeerd om te steel of te moor. En mishandeling sal ek sê kyk na jouself en byvoorbeeld as iemand jou mishandel weet dat jy selfwaarde het en daar moet weegkom. O: Sjoe, baie dankie. D: Ja, en al die verandering waarmee die onderwyser kan help kan deur middel van Lewensvaardighede wees. O: Dankie. Ek waardeer u insette. D: Ag, ekt nou so lekker met jou gesels Marcelle. As jy nog iets kort, ek gee jou my e-pos adres. Moenie skaam wees nie, ek wil help. O: Dankie. Ek maak beslis so.		
---	--	--

ADDENDUM F – Koderingstabelle

OPSOMMING VAN DIE RESULTATE VAN DIE INDIVIDUELE ONDERHOUDE										
Onderhoud:	Biografiese inligting van die deelnemer:				Deelnemer se omskrywing van:					
	Geslag	Ouderdom (jaar)	Onderwyservaring (jaar)	Ervaring as Lewensvaardighede onderwyser	Die vak Lewensvaardighede	Die inhoud van die vak Lewensvaardighede	n Lewensvaardighede onderwyser	Die eienskappe van 'n onderwyser	Die verandering waaraan leerders in die intermediere fase blootgestel word	Die onderwyser as veranderingsagent
Onderhoud 1	Vroulik	48	24	8	Noodsaaklik (16). Fokus op lewenswerklike kwessies (20). Leef in binne die kind se leefwêreld (20).	Ontwikkeling van die leerder (23). Ontwikkeling van sosiale vaardighede (23). Ontwikkeling van persoonlike vaardighede (23). Fisiese ontwikkeling (24). Skeppende kunste (24).	Fasiliteerder (26).	Het 'n oop verhouding met die leerders (31). Deel persoonlike ervarings (32). Rolmodel (34). Streng (34). Respek (34). Motiveerder (35).	Sosiale (37). Persoonlike verandering (38). Fisiese verandering (38). Eksterne verandering (38). Ontwikkellende verandering (38). Politieke verandering (39). Eksterne verandering (41). Onvermydelike verandering (42).	Lei leerders in vaardighede, waardes en houding (46). Lig leerders in (51). Leer leerders van reg en verkeerd (53).
Onderhoud 2	Vroulik	43	15	3	Bevat die regte inligting (18). Word nie op die regte manier oorgedra nie (19). Erms van die vak word figtelik opgeneem (20).	Aanleer van vaardighede (23). Aanleer van waardes (23). Aanleer van houding (24). Persoonlike groei (24). Sosiale groei (24). Emosionele groei (24). Fisiese groei (24). Skeppende kunste (25).	Fasiliteerder tot leer (27). Sleutel tot inligting (27). Bystaander (28). Motiveerder (28).	Neem beheer (31). Wedersydse respek (32). Mentor (33). Voorbereid (34). Deurgroond met kennis (34). Gekwalifiseerd (35). Bekwaam (35). Motiveerder (35). Sag (36). Toon begrip (36). Toon empatie (36). Streng (36). Positief (37). Moedig (37). Raadgewer (38). Leier (39).	Onvermydelike verandering (41). Persoonlike verandering (43). Politieke verandering (44). Ekonomiese verandering (44). Omgewings verandering (44).	Bied bystand (47). Lig leerders in van die verandering wat plaasvind (48). Oop gespreksvoering (48). Oop vir vrae (49). Eerlikheid (49). Tot die punt af (50). Oop vir nuwe ervarings (51). Dra kennis (51). Empatie (52). Integrasie (53).

Onderhoud 3	Vroulik	36	10	2	Raakvat vak (19). Hanteer lewenswerklike situasies (19). Berei leerders voor op die lewe tans (19-20). Berei leerders voor op die lewe na skool (20). Bied bystand soos die kind ontwikkel (20). Help kind waar hy sukkel in sekere aspekte (21).	Fisiese ontwikkeling (23). Emosionele ontwikkeling (23). Persoonlike ontwikkeling (23). Sosiale ontwikkeling (23). Skeppende kunste (24).	Mentor (26). 'n Persoon wat 'n kind oplei (26). 'n Persoon wat 'n kind bystaan (27).	Inspirasie (30). Voorbeeld (30). Leier (30). Betroubaar (31). Motiveerder (31). Wedersydse respek (33). Begrip (33).	Direkte omgewingsverandering (40). Verandering in vriende (42). Verandering in familiestrukture (42). Verandering in die skool (42). Verandering in die dorp (43). Ekonomiese verandering (43). Politieke verandering (43). Persoonlike verandering (44).	Wees daar (46). Stei jouself beskikbaar (47). Oop (47). Vriendelike (47). Nie vooroordeel nie (48). Integreer verandering met lesse (49). Bied bystand (51). Raadgewer (51). Skryf nie voor nie (51).
Onderhoud 4	Vroulik	36	7	7	Hulp vir leerders (25). Lei leerders op met die nodige kennis, vaardighede en waardes om as verantwoordelike burgers op te tree (26-27). Speel 'n "ouerlike" rol vir leerders by die skool (28).	Leer leerders om in hulself te glo (33). Leer leerders selfvertroue (34). Liggaamlike en fisiese ontwikkeling (34-35). Persoonlike en sosiale welsyn (38). Liggaamlike ontwikkeling (38). Skeppende kunste (39).	Fasiliteerder tot leer (44-45).	Fasiliteerder (49). Verantwoordelik (50). Vakspecialis (50-51). Empatie (51). Inleef in leerders se leefwêreld (51-52). Regverdig (52). Geduldig (53). Entoesiasies (53). Toon respek (53).	Omgewingsverandering (65). Politieke verandering (65). Sosiale verandering (65). Omgewingsverandering (68). Emosionele verandering (76). Liggaamlike verandering (68).	Gebruik Lewensvaardighede as 'n sleutel (88). Leer leerders die regte waardes (89). Leer leerders om reg te kies (89). Leer leerders om hard te werk (92-93). Verantwoordelikeheidsin (94).
Onderhoud 5	Manlik	25	4	4	Sentraal tot die ontwikkeling van die kind (14). Bied bystand en ondersteuning (14-15). Ontwikkel die kind op alle vlakke (15). Ontwikkel die kind emosioneel (17). Ontwikkel die kind fisies (17).	Ontwikkeling (19). Opleiding (19). Emosionele ontwikkeling (19-20). Lei leerder om verantwoordelik op te tree (20). Skep riglyne vir 'n verantwoordelike en sinvolle lewe (21).	Bron waardeur inligting oorgedra word (23-24). Tussenganger tussen die leerders en die werk (24).	Rolmodel (27). Verantwoordelik (27). Voorbeeld (27). Betroubaar (28). Deurgrond met kennis rakende die vak (29). Gesag (30). Motiveerder (30). Loop die ekstra myl (32). Hardwerkend (33).	Onbeplande verandering (37). Politieke verandering (39). Verandering binne die skoolsisteem (39). Ekonomiese verandering (39). Sosiale verandering (39). Beplande verandering (40). Omgewingsverandering (40). Werksverandering (41). Persoonlike verandering (42). Liggaamlike verandering (43).	Kyk na elke verandering individueel (46). Hou leerders op hoogte (48). Bewusmaking (48). Berei leerders voor (48). Gee rede vir verandering (49). Help leerders met vaardighede om by die verandering aan te pas (49-50). Bied bystand (51). Bied ondersteuning (51). Toon empatie (51). Gee raad (51). Help met aanpassingsvermoë (52). Berei leerders voor op persoonlike verandering (53-54). Help leerders met aanvaarding (55). Toon begrip (59). Toon empatie (59). Doen navorsing oor metodes vir oplossings (61). Integreer verandering met die lesplan (62). Gee raad (63). Bied ondersteuning (63). Bied hulp (63).
Onderhoud 6	Vroulik	53	30	30	Verpligtend (24). Behels sosiale ontwikkeling (26). Emosionele ontwikkeling (26). Fisiese ontwikkeling (26).	Selfontwikkeling (32). Gesondheids ontwikkeling (32). Sosiale ontwikkeling (32). Liggaamlike ontwikkeling (32).	'n Persoon wat die leerder loens met kennis, vaardighede en waardes vir verantwoordelike optrede (36-37). 'n Persoon wat die leerders leer (37).	Respek (39). Regverdig (41). Positief (41). Kreatief (42). Vakspecialis (43). Lewenslange leerder (43-44). Geduldig (45). Luisteraar (45). Empatie toon (45). Berader (48).	Persoonlike verandering (53). Verandering in die buitewêreld (54). Fisiese verandering (55). Intellektuele verandering (55). Emosionele verandering (55). Sosiale verandering (55-56). Politieke verandering (57-58). Konstante verandering (60-61).	Bied 'n ondersteuningsraamwerk (64). Luisteraar (65). Raadgewer (65). Eerlik (65). Werk aan leerder se "mindset" (69). Moed (71). Berader (72). Deursigtigvermoë (73).

Onderhoud 7	Vroulik	53	30	30	Behels die holistiese ontwikkeling van die leerder (16). Rus leerder toe met kennis (17). Rus leerder toe met vaardighede (17). Rus leerder toe met waardes (17). Leer onafhanklikheid (18). Fisiese ontwikkeling (18). Emosionele ontwikkeling (19). Persoonlike ontwikkeling (19). Sosiale ontwikkeling (19). Intellektuele ontwikkeling (19).	Persoonlike welsyn (21). Sosiale welsyn (21). Regie (29). Vermoë om uitdagings in die gesig te staar (24). Liggaamlike ontwikkeling (25). Skeppende vaardighede (27).	Deur tussen nuwe kennis en die leerder (31). Bied bystand aan leerders (32). Fasiliteer leerders (32). Berader (32).	Balans tussen leer en ondersteuning (34-35). Leier (35). Kreatief (36). Uniek (36). Motiveerder (37). Entosiasies (38). Ondersteuning (38). Luisteraar (39). Geduldig (39). Berader (40).	Huishoudelike verandering (44-45). Strukturele verandering (45). Omgewings verandering (46). Eksterne verandering (52).	Verslaan (54). Empatie (54). Openlikheid (55). Geduldig (55). Bron van inligting (56). Leiding (58). Deel eie ervaring (59). Werk saam met leerders deur probleme (65). Motiveerder (66). Help leerders met doelwitstellings (67).
Onderhoud 8	Manlik	25	3	3	Noodsaaklik (11). Leer leerders vaardighede (12). Leer leerders kennis (12). Leer leerders waardes (12). Motiveer leerders om hul volle potensiaal te bereik (15). Fisiese ontwikkeling (16). Intellektuele ontwikkeling (16). Emosionele ontwikkeling (16). Sosiale ontwikkeling (16). Persoonlike ontwikkeling (17).	Skeppende kunste (19). Bevordering van leerder se kreatiwiteit en verbeelding (19). Persoonlike welsyn (20). Sosiale welsyn (20). Ontwikkel leerders se vaardighede (21). Liggaamlike opvoeding (22).	Lei leerders (24). Lig leerders in (24). Leer leerders (24).	Rolmodel (27). Voorbeeld (27). Verantwoordelik (28). Motiveerder (29). Positief (30).	Tegnologiese verandering (34). Politieke verandering (34). Sosiale verandering (34). Onvermydelike verandering (35).	Lei leerder (40). Rolmodel (41). Maak leerders bewus (41).
Onderhoud 9	Vroulik	33	9	6	Staan leerders by gedurende holistiese ontwikkeling (17). Fokus op die leerder self (18). Fokus op die aanleer van vaardighede (18). Fokus op die aanleer van waardes (18). Fokus op die aanleer van houdings (18). Maak leerders bewus (19). Help leerders aanpas (19).	Persoonlike kwessies (24). Sosiale kwessies (24). Liggaamlike ontwikkeling (25). Kuns ontwikkeling (25).	Verhouding bouer (27). Ouer van die leerder by die skool (28). Fasiliteerder (29).	Passievol (31). Gee om (32). Het goeie kennis (32). Beskik oor die vermoë om prakties te werk (33). Luisteraar (34). Motiveer (34).	Sosiale verandering (22). Emosionele verandering (22). Persoonlike verandering (22). Intellektuele verandering (22). Fisiese verandering (22). Onvermydelike verandering (37). Eksterne verandering (41). Sosiale verandering (42). Politieke verandering (42). Ekonomiese verandering (42).	Lig leerders in (47). Raadgewer (48). Leier (49). Help leerders met hul manier van dink (53). Help leerders probleme identifiseer (54). Skop 'n beeld van sukses (56).

Onderhoud 10	Vroulik	51	29	29	Noodsaaklik (27). Verpligtend (27). Bemagtig leerders met sosiale, emosionele en fisiese vaardighede (30-32). Ontwikkel selfdisipline, emosionele intelligensie en die hantering van groepsdruk (36-37). Ontwikkel vaardighede vir selfvertroue (37-38).	Lig leerders in vir 'n gesonde lewenswyse (42). Eetprogramme (42). Oefenprogramme (42). Liggaamlike ontwikkeling (43-44). Sosiale ontwikkeling (44). Kommunikasievaardighede (45). Fisiese ontwikkeling (51). Kuns en kultuur (54-55).	Faciliteerder tydens die onderrigproses (63). Lei leerders tot die ontwikkeling van sosiale, liggaamlike en kuns vaardighede (64-66).	Voertuig vir inligting (69). Skep 'n veilige leeromgewing (69-70).	Meer ontwikkeling (72-73). Tegnologiese verandering (73). Sosiale media verandering (74).	Lig leerders in oor selfwaardes, norme en morele waardes (88-89). Gee aan leerders seksuele opvoeding (89). Bied ondersteuning (94). Roep professionele hulp in (95). Sensitief (98). Kyk uit vir enige tekens onder leerders (100). Respek (104).
Onderhoud 11	Vroulik	29	7	3	Middelpunt van 'n kind se ontwikkeling (20). Gee bystand aan leerders (21). Help met die ontwikkeling van die kind (21).	Sosiale ontwikkeling (23). Emosionele ontwikkeling (23). Fisiese ontwikkeling (23).	Hulpmiddel (26). Tussenganger tussen die leerders en die inligting (26-27). Medium van inligting (27).	Tussentreders (32). Bied bystand aan leerders (32). Ryk aan inligting (33). Verantwoordelike insig (34). Regverdig (43). Voog (35). Verantwoordelik (35). Positief (36). Bied bystand (37).	Politieke verandering (41). Ekonomiese verandering (41). Onderwysstelsel verandering (42). Interne verandering (42). Emosionele verandering (43). Liggaamlike verandering (44).	Stel hom/haarself bloot vir bespreking (51). Bespreek die verandering (51). Verantwoordelik (53). Lei leerders (53). Voorbeeld (56). Lewer bystand (56). Help die leerder met denkwyses (63). Empatie (64). Begrip (64). Neutraal (66). Ontvanklik (66). Betroubaar (68). Luisteraar (69). Tree op as 'n buitestaander (70). Onttrek emosioneel (71). Motiveer (75).
Onderhoud 12	Manlik	36	12	12	Vorm deel van die ontwikkeling van vaardighede (15). Vorm deel van die ontwikkeling van waardes (15). Vorm deel van die ontwikkeling van houdings (15). Bied aan leerders die geleentheid vir persoonlike ontwikkeling (20). Bied aan leerders die geleentheid vir sosiale ontwikkeling (20). Bied aan leerders die geleentheid vir sosiale ontwikkeling (20). Bied aan leerders die geleentheid vir intellektuele ontwikkeling (20). Bied aan leerders die geleentheid vir fisiese ontwikkeling (21).	Persoonlike welsyn (23). Sosiale welsyn (23). Liggaamlike ontwikkeling (23). Skeppende kuns (24).	Tweede ouer van die kind (26). Voorbeeld (27). Leter (27). Rolmodel (27).	Oopkop denker (29). Goie tydbestuurder (29). Goie klaskamerbestuurder (30). Bied leiding (33). Raadgewer (33). Betroubaar (33).	Onbeheerbare verandering (37). Persoonlike verandering (37). Huishoudelike verandering (38). Konstante verandering (39).	Help met bewusmaking (43). Leer leerders vaardighede (45). Luisteraar (50). Neem aantekeninge (51). Integreer gevalle met lesse (52). Doelwitstelling (53).

Onderhoud 13	Manlik	47	23	17	Ontwikkel kind op 'n holistiese wyse (17). Berei leerder voor om as 'n verantwoordelike volwassene op te tree (18). Aanleer van vaardighede (18).	Persoonlike welsyn (22). Sosiale welsyn (22). Liggaamlike ontwikkeling (23). Skeppende kunste (23).	Leer vir leerders vaardighede aan (30). Leer vir leerders waardes aan (30). Leer vir leerders houdings aan (31).	Kweek respek (33). Sag (34). Streng (34). Voorbereid (34). Sen vir humor (35). Motiveerder (35). Aanpasbaar (36). Leier (36). Ondersteuner (36).	Fisiese verandering (40). Emosionele verandering (41).	Aanpasbaar (44). Inligtinggewer (44). Werk aan mense se denkwys (50). Kreatief (51). Leier (51).
Onderhoud 14	Manlik	29	5	3	Verpligend (16). Tydmors (16). Probleem (20).	Ontwikkeling van die leerders (23). Emosionele ontwikkeling (24). Persoonlike ontwikkeling (24). Fisiese ontwikkeling (24). Skeppende kunste (25).	Sluitel tussen leer en die leerder (30). Bimiddelbaar (31).	Wedersydse respek (35). Gewaldtiseend (35). Bekwaam (36). Beskik oor kennis, vaardighede en houding (37). Lewenslange leerder (37). Motiveerder (39). Entoesiasies (39). Positief (40). Ag elke leerder belangrik (40). Toon empatie (41). Geduldige luisteraar (41). Assesseerder (41). Betroubaar (42).	Ondervermydelik (45). Politiek (45). Sosiaal (45). Omstandighede (47). Persoonlik (48).	Bied bystand (53). Skep 'n beeld van hoe dinge moet wees (57). Rolmodel (58). Lê moed aan die dag om verkeerde dinge uit te lig (61). Empatie (63). Noukeurige luisteraar (64). Leier (64). Stel doelwitte vir verandering (64).
Onderhoud 15	Vroulik	43	14	2	Daar gestel om leerders voor te berei en toe te rus met die nodige vaardighede vir probleemoplossing, besluitneming, krisishantering en 'n breë begrip van sosiale en persoonlike verandering, groei en verwagtinge (11-13).	Fisiese ontwikkeling (17). Emosionele ontwikkeling (18). Sosiale ontwikkeling (18). Psigologiese ontwikkeling (18). Geheel ontwikkeling van die leerder om 'n gesonde balans te handhaaf (21).	'n Geleerde, gekwalifiseerde en professionele entiteit (30). Neem leiding (32). Stel 'n geleentheid tot leer en groei (32). Fasiliteerder van ontwikkeling (33).	Bied geleentheid vir groei en verandering (35-36). Geduldig (38). Pliëgetrou (38). Gedissiplineerd (38). Konsekwent (38). Objektiviteit (39). Holisties (39). Nie-vooroordeelend (39). Positief (39). Gedruwe (39).	Fisiese verandering (43). Fisiologiese verandering (43). Emosionele verandering (44). Sosiale verandering (44).	Lei en fasiliteer met geduld (55-56). Spreek probleem situasies aan (56). Plaas leerder se veiligheid en regte bo alles (57). Verwittig die gereg (57). Monitor leerder se welstand (59). Evalueer die proses van ontwikkeling (59).
Onderhoud 16	Vroulik	48	18	5	Lewer bydra tot die ontwikkeling van die leerder (16). Berei leerders voor op die buitewêreld (17).	Aanleer van vaardighede om voorbereid te wees (20). Fisiese ontwikkeling (21). Persoonlike welsyn (23). Sosiale welsyn (23). Liggaamlike opvoeding (23). Skeppende kunste (24).	Onderneem (26). Fasiliteerder (27).	Passievol (30). Geleerd (30). Stel reëls (30). Wedersydse respek (32).	Politieke verandering (35). Ekonomiese verandering (35). Verandering in skole (36). Verandering in taalbeleid (37). Konstante verandering (37). Eksterne verandering (39). Onvermydelik (39).	Inligting gewer (42). Help met begrip (44). Positief (45). Leer verantwoordelike (45). Motiveer leerder om op goeie eienskappe te fokus (52). Help met doelwitstelling (54).

Onderhoud 17	Vroulik	64	40	19	Betrokke by die holistiese ontwikkeling van die kind (16). Behels die aanleer van kennis (17). Behels die aanleer van vaardighede (17). Behels die aanleer van waardes (17). Voorbereiding op persoonlike verandering (19). Voorbereiding op sosiale verandering (19). Voorbereiding op emosionele verandering (19). Voorbereiding op liggaamlike verandering (19). Voorbereiding op intellektuele verandering (19).	Skeppende kunste (22). Sosiale welsyn (24). Persoonlike welsyn (24). Ontwikkeling van die kind self (24). Gesondheidsbevordering (25). Aanleer van regte (25). Fisiese ontwikkeling (25).	Mentor (29). Raadgewer (29). Hulpmiddel (31).	Respek (33). Volharding (33). Positiewe (33). Volleerd (34). Voorbereid (34). Toon deernis (35). Empatie (35).	Direkte verandering (37). Indirekte verandering (38). Fisiese verandering (39). Emosionele verandering (39). Persoonlike verandering (39). Strukturele verandering (40). Kulturele verandering (40).	Kommunikeer (46). Openlikheid (47). Stel jouself beskikbaar (49). Kreatief (50). Integreer (50). Bied hulp aan (57). Stel doelwitte (59).
Onderhoud 18	Vroulik	37	7	7	Verpligtend (11). Waardevol (11). Lei leerders op rakende die verandering wat hulle mag ervaar in die samelewing (12-13). Help leerders aanpas (13).	Persoonlike ontwikkeling (20). Sosiale ontwikkeling (20). Waardes (21). Aanpassingsvaardighede (21). Fisiese ontwikkeling (21). Kuns (22).	Vakspesialis (24). Geleerd (25).	Rolmodel (28). Verantwoordelik (29). Wedersydse respek (30). Bekwaam (31). Vakspesialis (31). Leier (32). Regverdig (32). Vergewensgesindheid (33). Empatie (34). Deernis (34). Geduldig (34). Luisteraar (34).	Eksterne verandering (41).	Fasiliteerder (43-45). Leiding (49). Help met doelwitstellers (52).
Onderhoud 19	Vroulik	60	36	36	Noodsaaklik (18). Leer aan leerders vaardighede (19). Leer aan leerders waardes (19). Leer aan leerders houdings (19). Rus leerders toe om fisies te ontwikkel (20). Rus leerders toe om intellektueel te ontwikkel (21). Rus leerders toe om persoonlik te ontwikkel (21). Rus leerders toe om emosioneel te ontwikkel (21). Rus leerders toe om sosiaal te ontwikkel (20).	Persoonlike en sosiale welsyn (25-26). Liggaamlike opvoeding (26). Skeppende kunste (26).	Gesagsfiguur (28). Dien as sleutel tot leerder se lewenslange leer (29). Lei leerders op (30). Dien as fasiliteerder (30).	Respek (32). Bekwaam (33). Vakspesialis (34). Positief (35). Voorbereid (35). Sin vir humor (37). Motiveerder (37-39). Geduldig (40). Goeie luisteraar (40).	Politieke verandering (44). Taalbeleid van die skool (44). Tegnologie (45). Ekonomie (46). Persoonlik (47). Sosiaal (48). Fisies (48).	Gebruik eie ervaring (50). Bied leiding (51). Bied bystand (51). Rolmodel (51). Motiveer die kind om hom/haarself te verander (55). Lig leerders in van probleme (56). Gee raad en leiding (57). Motiveer leerders om hard te werk (58).
Onderhoud 20	Manlik	27	3	3	Streef daarna om leerders op 'n emosionele vlak asook fisiese vlak op te voed (19-20).	Teorie/akademie (28). Sosiale aspekte (28-29). Prakties (30). Fisiese aktiwiteite (31). Voorligting (34). Bewusmaking van VIGS en sosiale gevare (34). Mensse verhoudings (35). Portuur groepsdruk (35).	Fasiliteer inligting (38). Leer deur middel van aktiwiteite (40).	Fasiliteerder tot leer (43). Geduldig (43). Kreatief (44). Selfbeheerraing (44). Diplomaat (44).	Fisiese verandering (48). Emosionele verandering (49).	Oop vir vrae/gesprekvoering (61-62). Diplomatie (63). Taktvol (63). Empatie (63). Maak leerders bewus (70). Stel inligting bloot (71). Samewerkend (72). Inspireer (73).

Onderhoud 21	Vroulik	22	1	1	Berei leerders voor op die ontwikkeling wat voortd (15).	Persoonlike ontwikkeling (20). Sosiale ontwikkeling (20). Fisiese ontwikkeling (20). Kunste (20).	Hulpbronsvoorsiener (22).	Respek (25). Opbouend (25). Motiveerder (26). Daernis (26). Empatie (26).	Persoonlike verandering (29). Buitewêreld verandering (32). Ontbeheer (32).	Leier (40). Skep doelwitte (41).
Onderhoud 22	Vroulik	37	15	10	Tydrens (26). Onderskat die leerder se vermoë (29-30). Onrealisties (33). Geen waarde (36).	Fisiese welstand (39). Emosionele welstand (39). Fisiese opvoeding (41). Seksuele opvoeding (41). Leervaardighede (41). Hulpmiddels tot leer (41). Kuns en kultuur (44).	Lei leerders (50). Motiveer leerders (51). Dra kennis oor (53).	Sen om na die behoeftes van leerders (58). Gedissiplineerd (62). Hardwerkend (62). Oop tot nuwe ervaring (62). Vriendelik (63). Gaaf (63). Dankbaar (63). Geduldig (63). Onafhanklik (63). Kreatief (63).	Alles verander (88). Tegnologie (69). Toegang tot inligting (69-70). Afname in belangstelling in kennis en morele waardes (73).	Hou by die waarheid (80). Gedissiplineerd (80). Het begrip (81). Help die leerder om die regte keuses te maak om op die regte pad te bly (88).
Onderhoud 23	Manlik	43	20	5	Wonderlik (11). Word algeskeap en geminag (11). Leer leerders nodige vaardighede om as verantwoordelike burgers op te tree in die wêreld (12-13).	Leer leerders die nodige kennis (15). Leer leerders die nodige waardes (15). Leer leerders die nodige vaardighede (15). Staar leerders by tydens fisiese groei (17). Staar leerders by tydens emosionele groei (17). Staar leerders by tydens persoonlike groei (17). Staar leerders by tydens liggaamlike groei (17).	Daargestel om leerders te lei om te leer (20). Tussenganger tussen akademie en die leerder (21-22).	Positief (24). Motiveerder (24). Hardwerkend (25). Wedersydse respek (25). Ondersteun (27).	Fisiese verandering (31). Persoonlikheid verandering (32). Politieke verandering (33). Omgewings verandering (34). Emosionele verandering (37). Liggaamlike verandering (37). Onvermydelike verandering (37).	Berei leerders voor op verandering (40). Lig leerders in van eksterne faktore (41). Wees 'n instrument (50). Waarnemingsvermoë (52). Integreer met lesse (52-53). Maak leerders op 'n praktiese wyse betrokke (57-58).
Onderhoud 24	Vroulik	43	16	2	Middelpunt tot die ontwikkeling van die leerder (16). Berei leerder voor op sosiale ontwikkeling (17). Berei leerder voor op fisiese ontwikkeling (17). Berei leerder voor op persoonlike ontwikkeling (17). Berei leerder voor op emosionele ontwikkeling (17). Leer aan leerders kennis (18). Leer aan leerders vaardighede (18). Leer aan leerders waardes (18).	Persoonlike welstand (25). Sosiale welstand (25). Ontwikkeling (26). Hantering van uitdagings met selfvertroue (27). Kommunikasie vaardighede (27). Fisiese ontwikkeling (28). Skeppende kunste (29).	Leier (32). Fasiliteerder (34).	Geleerd (36). Respek (36). Voorbereid (36). Positief (37). Mentor (37). Fasiliteerder (37). Entosiasies (38). Volharding (38). Geduldig (38). Betroubaar (38). Bied bystand (39).	Persoonlike verandering (42). Fisiese verandering (42). Persoonlikheids verandering (43). Emosionele verandering (43).	Leier (48). Motiveerder (50). Onderrig. aanpassingsvaardighede (51). Help met bewusmaking (56).

OPSOMMING VAN DIE RESULTATE VAN DIE FOKUSGROEP ONDERHOUD

Onderhoud:	Biografiese inligting van die deelnemers:				Deelnemers se omskrywing van:					
	Geslag	Ouderdom (jaar)	Onderwyservaring (jaar)	Ervaring as Lewensvaardighede onderwyser	Die vak Lewensvaardighede	Die inhoud van die vak Lewensvaardighede	n Lewensvaardighede onderwyser	Die eienskappe van 'n onderwyser	Die verandering waaraan leerders in die intermediere fase blootgestel word	Die onderwyser as veranderingsagent
Fokusgroep Onderhoud 1	Vroulik Vroulik Vroulik Vroulik	48 43 36 36	24 15 10 7	8 3 2 7	Vat tyd op (11). Nutteloos (12). Periode stopper (13). Inligtingsryk (15). Bruikbaar (15). Waardevol (17). Afgeskeep (21).	Persoonlike ontwikkeling (27). Ontwikkel waardes en houdings (30-31). Brei persoonlike kennis uit (32). Sosiale ontwikkeling (35). Aanleer van vaardighede (37). Sosiale vaardighede (38). Emosionele ontwikkeling (44). Intellektuele ontwikkeling (57). Laer kind leer (58). Motiveer leerders tot volle potensiaal (59). Fisiese ontwikkeling (64). Kuns en kultuur (75).	Ouer by die skool (83). Ouerlike rol (86). Gesagsfiguur (84). Respek (87). Hulpbronnvoorsiener (91). Vakspecialis (91). Geleerd (92).	Tussenganger tussen kennis en die leerder (93). Fasiliteerder (94). Motiveerder (95). Selfrespek (98). Verantwoordelik (104). Entosiasies (106). Volhardig (107). Geduld (108). Fluks (109). Hardwerkend (109). Ondersteunend (111). Kreatief (114). Oorspronklik (114). Skep 'n veilige omgewing (117).	Politiek (120). Sport (123). Dubbelmedium skole (123). Taalbeleid (123). Persoonlike verandering (124). Liggaamlike verandering (125). Emosionele verandering (125). 'n Sosiale media (127). Tegnologie (127). Omgewing (128).	Lig leerders in (134). Raadgewer (133). Doelwitstelling (136). Bystand (140).
Fokusgroep Onderhoud 2	Manlik Vroulik Vroulik Manlik	25 53 53 25	4 30 30 3	4 30 30 3	Waardevol (8). Gee aan leerders die kennis, vaardighede en waardes om as verantwoordelike burgers op te tree (8-10). Vak wat as "ouer" optree (11). Nutteloos as verkeerd aangewend (12-13). Onbelangrik (15). Krap in die diep kamers van kinders se menawees (15-16). Staan leerders by (16). Vorm leerders (16).	Ontwikkeling van die leerder self (19). Persoonlike ontwikkeling (23). Emosionele ontwikkeling (24). Fisiese ontwikkeling (24). Ontwikkel kennis, vaardighede en houdings (25). Kunste ontwikkeling (26). Emosionele ontwikkeling (36). Aanleer van die regte waardes, houdings en kennis (46-47). Help leerders onderskei tussen reg en verkeerd (48).	Leer leerders leer (50). Staan leerders by (51). Bied ondersteuning (52). Inligtingsbron (53). Kind se "ouer" by die skool (55). Bemiddelbaar tot leer (56).	Spesialis in skoolgee (59). Passievol (60). Het doelstellings (60). Geleerd (61). Lewenslange leerder (62). Kreatief (63). Oorspronklik (64). Handhaaf dissipline (66). Skep 'n gesonde klaskamer atmosfeer (67). Skep en pas klasreëls toe (69). Vriendelik (70). Geduldig (70). Streng (71). Toon empatie (72). Geduldig (73).	Individuele verandering (78). Persoonlike verandering (81). Emosionele verandering (81). Liggaamlike verandering (82). Strukturele verandering (86). Klaskamer verandering (87). Sosiale verandering (88). Tegnologiese verandering (90). Kulturele verandering (92). Regsisteem verandering (93). Politieke verandering (94). Ekonomiese verandering (95). Verandering in skole (98). <u>Kurrikulum</u> Kurrikulum verandering (99). Direkte verandering (101). Indirekte verandering (101). Onvermydelike verandering (101).	Inligtinggewer (107). Gebruik hulpbronne (111). Intereer verandering in lesaanbeiding (113). Aktiewe klaskamer gesprekke (116). Doen navorsing oor die verandering (118). Wees oop vir bespreking (120). Identifiseer die leerders op individuele vlak wat geraak word deur die verandering (121-123). Reik uit na die leerders (123). Bou 'n vertrouensverhouding op (124). Tree op as 'n betroubare persoon (126). Skep geleentheid vir gesprekvoering (126-127). Toon empatie (128). Doen moeite om die leerder te lei deur die veranderingsproses (132). Doen navorsing (132). Wees 'n oop kanaal (133). Raadgewer (133). Luisteraar

										(133). Staar leerder by (135)
Fokusgroep Onderhoud 3	Vroulik Vroulik Vroulik Manlik	33 51 29 36	9 29 7 12	6 29 3 12	Noodsaaklik vir ontwikkeling (8). Tydmors (9). Word verkeerd aangewend (10). Nuttig (11). Lei leerders op (12). Deks 'n ouerlike rol (12).	Persoonlike en sosiale welsyn (16). Liggaamlike opvoeding (16). Skeppende kunste (17). Fisiese ontwikkeling (19). Sosiale ontwikkeling (19). Emosionele ontwikkeling (19). Intellektuele ontwikkeling (20). Persoonlike ontwikkeling (20). Leer leerders kennis, vaardighede en waardes (21).	Fasiliteerder tot leer (25). Gee inligting deur aan leerders (27). Help kind vorm (28).	Mentor (32). Lei (33). Wadersydse respek (34). Rolmodel (34). Motiveerder (36). Staar leerders by (36). Vriendelik (37). Dop vir gespreksvoering (37). Inligtingsryk (39). Lewenslange leerder (40). Toon begrip (40). Toon empatie (40). Inspirasie (42). Lag (43). Luisteraar (43). Raadgewer (43).	Politieke verandering (47). Sosiale verandering (48). Ekonomiese verandering (49). Persoonlike verandering (50). Liggaamlike verandering (51). Kinnukule verandering (52). Eksterne verandering (54). Omgewings verandering (54). Sosiale verandering (56).	Wees ingelig (62). Verstaan verandering (63). Doen navorsing (64). Tree op as 'n bron van inligting (65). Wees oop vir gespreksvoering (66). Lig leerders in (67). Deel eie ervaring (67). Wees 'n oop kanaal (69). Luisteraar (70). Raadgewer (70). Roep professionele hulp in (72). Bied bystand (74). Help leerders aanpas (75). Integreer verandering in lesaanbiedinge (81). Bied oplossings (87). Leer ken die leerders beter (91-94). Geduld (95). Vriendelik (96). Ontvanklik (96).
Fokusgroep Onderhoud 4	Manlik Manlik Vroulik Vroulik	47 29 43 48	23 5 14 18	17 3 2 5	Lei die leerders (8). Leer aan leerders kennis, vaardighede en waardes om as verantwoordelike burgers op te tree (9-10). Dra by tot leerderontwikkeling (12). Rus leerder toe om onafhanklik te kan optree (13). Ontwikkel die kind persoonlik, sosiaal, liggaamlik en skeppend (14-16). Leer die leerders vaardighede om verantwoordelik te kan optree (16-17).	Persoonlike en sosiale ontwikkeling (19). Liggaamlike ontwikkeling (19). Skeppende kunste (20). Verantwoordelikheid (27). Motoriese vaardighede (28). Gebalanseerde lewe (30).	Sleutel tussen ontwikkeling van die kind en die pordra van kennis (37-38). Medium van pordrag (39). Fasiliteerder (40). Mentor (40).	Deursettingsvermoë (43). Regverdig (44). Pas dissipline binne en buite die klaskamer toe (44-45). Hardwerkend (46). Inspirasie (47). Aanpasbaar (48). Toegewys (48). Goed voorbereid (49). Kreatief (49). Lewenslange leerder (50). Empatie (51). Simpatie (51). Voorbereid (52).	Tegnologiese verandering (55). Sosiale verandering (57). Ekonomiese verandering (59). Politieke verandering (59). Persoonlike verandering (60). Fisiese verandering (60). Eksterne verandering (61). Interne verandering (62). Persoonlikheids verandering (70). Emosionele verandering (70). Liggaamlike verandering (70).	Inligtingsbron (76). Integreer verandering met les (77). Stel verandering voor in klaskamerbesprekings (78). Klaskamerbesprekings (81). Navorsing (83). Lig leerders in (84). Doelwitkepping (86). Wees daar (89). Eerlik (90). Oprek (90). Toon empatie (92). Fasiliteer (94). Oop kanstel (95). Rolmodel (97).
Fokusgroep Onderhoud 5	Vroulik Vroulik Vroulik Manlik	64 37 60 27	40 7 36 3	1 79 36 3	Direk betrokke by die ontwikkeling van die leerder (11-12). Ontwikkel die leerder op 'n sosiale, emosionele en liggaamlike manier (13). Gee leiding (14). Ontwikkel leerders op 'n persoonlike, sosiale en emosionele vlak (15). Help leerers met ingeligte keuses (16-17). Kommunikasie vaardighede (19). Sosiale vaardighede (20).	Persoonlike en sosiale welsyn (22). Liggaamlike opvoeding (23). Skeppende kunste (23). Ontwikkel vaardighede met betrekking tot verhoudings, leierskap en probleemoplossing (29-30). Kreatiewe, kognitiewe en sosiale ontwikkeling (32). Visuele kunste (33). Uitvoerende kunste (33).	Help leerders met die aanleer van vaardighede (37). Dra kennis oor aan die leerders (37). Bevat wysheid (39). Fasiliteer leerder (40). Onderrig die leerder (40).	Oop gemoed (43). Ontvanklik vir nuwe idees (43-44). Toon liefde (45). Eerlik (47). Betroubaar (47). Aanspreklik (47). Stiptelik (47). Netjies (47). Vriendelik (48). Toon empatie (50). Toon simpatie (50). Oprek (51). Streng (52). Pas reëls toe (52). Rolmodel (54). Wadersydse respek (54). Konsekwent (55). Blak (55). Oprek (55).	Onvermydelike verandering (63). Ekonomiese verandering (65). Tegnologiese verandering (65). Strukturele verandering (65). Vriende verander (66). Familie veranderinge (66). Skool (66). Persoonlik (67). Sosiale verandering (68). Emosionele verandering (70). Sosiale verandering (70). Fisiese verandering (70). Kulturele verandering (71). Taalbeleid (72). Onderwysstelsel (74).	Gee raad uit eie ervaring (78). Berei leerders voor op verandering (79). Lig leerders in van verandering wat reeds plaasgevind het (80). Bied bystand (81). Raadgewer (83). Gee ruimte vir verandering (84-85). Oop vir gespreksvoering (86). Gee leerders inligting (87). Motiveer (88).

Fokusgroep Onderhoud 6	Vroulik Vroulik Manlik Vroulik	22 37 43 42	1 15 20 16	1 10 5 2	Gehel middelpunt tot die holistiese ontwikkeling van die leerder (16). Ontwikkeling van die kind (17). Leer leerders kennis, vaardighede en waardes (19). Leer verantwoordelike optrede (23).	Skeppende kunste (25). Fisiese opvoeding (26). Persoonlike ontwikkeling (26). Sosiale ontwikkeling (26). Persoonlike welsyn (27). Sosiale welsyn (27). Leer leerder verantwoordelike (29). Visuele kunste (38). Uitvoerende kunste (39).	Maak 'n verskil (48). Leer leerders iets van din lew (49). Faciliteerder (51). Mentor (51). Leer leerders vaardighede aard (52).	in Persoon waarna leerders opkyk (54). Motiverer (55). Glo in leerders (59). Fokus op positiewe lerugvoer (59-60). Passievol (61). Doelgerig (62). Doen moeite (64). Oee om (65). Toon belangstelling (65). Toon simpatie (66). Toon empatie (68). Gaat (67). Toeganklik (67). Streng (67). Pas reeds toe (67). Tug leerders as hul verkoord is (68). Prys leerders as hul reg is (68). Respek (69). Gedduld (70).	Persoonlike verandering (73). Selfbeeld verandering (75). Persoonlike verandering (75). Liggaamlike verandering (76). Onderwyskundige verandering (79). Leerinhoud verandering (79). Departementele verandering (80). Politieke verandering (81). Ekonomiese verandering (83). Omgewings verandering (86). Verandering in gesinsstruktuur (89).	Wies daar vir die leerder (91). Eerlikheid (93). Beral leerders voor (93). Lig leerders (93). Eerlikheid (95). Staan leerders by (96). Holmodel (96). Lig positiewe punte uit (96).

ADDENDUM G – Verklaring vanaf taalversorger en bibliografiese versorger

24 Oktober 2014

TAALVERSORGING

Hiermee verklaar ek, Lariza Hoffman, dat ek die taalversorging gedoen het van die verhandeling ***Die Lewensvaardighede-onderwyser as veranderingsagent in die Intermediêre fase*** deur Marcelle de Klerk.

My kwalifikasies:

B.A. (cum laude), 1997, Unisa

B.A. Honneurs (Afrikaans) (cum laude), 1998, Unisa

M.A. (Afrikaans) (cum laude), 2001, Unisa

Verhandeling: *'n Korpusanalise van Afrikaanse eksosentriese komposita*

D.Litt. et Phil., 2006, Unisa

Tesis: *Funksionele aspekte van Afrikaanse eksosentriese komposita*

Die uwe

A handwritten signature in dark ink, appearing to read 'L. Hoffman', is written over a horizontal line.

L. Hoffman

Gerrit Dekkerstraat 1

POTCHEFSTROOM

2531

7 November 2014

Me Marcelle de Klerk

Noordwes-Universiteit

Potchefstroom

VERKLARING: NASIEN VAN BRONNELYS

Hiermee verklaar die ondergetekende dat hy die Bronnelys vir die MEd.-studie van me Marcelle de Klerk volgens die nuutste voorskrifte van die Senaat van die Noordwes-Universiteit tegnies nagesien en versorg het.

Die uwe

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'CJH Lessing', written in a cursive style.

Prof CJH LESSING