DISSIPLINE IN OPENBARE LAERSKOLE: GRAAD 7-PERSEPSIES VAN LEERDERS EN OPVOEDERS

David Francois Venter

‘n Verhandeling ingedien ter voltooiing
van die vereistes vir die graad

MAGISTER EDUCATIONIS

in die

Onderwysreg

aan die

VAALDRIEHOEKKAMPUS

van die

NOORDWES-UNIVERSITEIT

Vanderbijlpark

Studieleier: Prof. Elda de Waal

Mei 2012

VERKLARING

Ek, David Francois Venter, verklaar dat *DISSIPLINE BY OPENBARE LAERSKOLE: PERSEPSIES VAN GRAAD 7 OPVOEDERS EN LEERDERS* my eie werk is en dat alle bronne wat ek gebruik het, erken word deur volledige verwysings.

____

November 2011

TOEWYDING

Opgedra aan al die opvoeders vir wie onderwys nie `n beroep is nie, maar `n *roeping*. Mag die studie u help om u dagtaak net so bietjie ligter te maak.

DANKBETUIGING

- My Hemelse Vader vir krag en genade. Alle eer kom U toe.
- My vrou, Irma, dankie vir die ondersteuning. Dankie vir die geleenthede wat jy tyd gedeel het met my studies.
- My mentor en studieleier, Prof Elda de Waal: Dankie vir u motivering, leiding en mentorskap. U voorbeeld inspireer my daagliks.
- Me Aldine Oosthuyzen, vir voortreflike data-verwerking.
- Me Martie Esterhuizen, Assistent-bibliotekaris Vaaldriehoekkampus, vir al u onbaatsugtige hulp rakende die bronne.
- Me Denise Kocks, vir uitmuntende taalversorging en vertaalwerk van die vraelsyte.
- Mnr Deon van Zyl, hoof van Laerskool Randhart, dankie vir agtien jaar se leiding en mentorskap.
- My ouers, Dawie en Carlyn Venter: Dankie dat julle nooit in my twyfel nie en my in alles ondersteun.
- My skoonouers, Frik en Christa Labuschagne, vir die aanmoediging om verder te studeer.
- Hoofde, opvoeders en leerders van deelnemende skole: Dankie dat julle ten spyte van `n druk program bereid was om deel te wees van hierdie navorsing.

OPSOMMING

Die doel van hierdie navorsing was om ondersoek in te stel rakende die persepsies van Graad 7-leerders en opvoeders rondom die dissipline in openbare laerskole in Distrik D16.

Die navorser het in Hoofstuk Twee van hierdie verhandeling gefokus op die aard en omvang van dissipline in `n veranderende skoolomgewing. Die bestudeerde literatuur omskryf eerstens die konsep dissipline en die oorsake wat tot dissipline-probleme by leerders lei. Skole het die keuse om van bestraffende of voorkomende maatreëls tot dissiplinering gebruik te maak. Hierdie maatreëls is daarom deur die navorser volledig omskryf en bespreek. Dit was vir die navorser noodsaaklik om die ontwikkelingsvlak van leerders in hul vroeë adolessensie toe te lig, aangesien die persepsies van hierdie leerders ondersoek is. Die rol wat opvoeders, klaskamerbestuur, ouers/versorgers en die skoolbestuur in die daarstel van `n voorkomende dissiplinêre stelsel speel, is ook omskryf.

Die tweede literatuurhoofstuk gee `n oorsig oor die relevante literatuur wat beskikbaar is in die onderwysreg en skets die regsraamwerk waarbinne dissiplinêre maatreëls in hedendaagse openbare skole moet funksioneer. Die regsraamwerk word voorgestel vanuit die Grondwet as oppergesag van die land, die Skolewet en onderwysregulasies gerig op dissipline in openbare laerskole.

Die navorser bespreek hierna die empiriese navorsingsontwerp deur albei die ontwerpe van hierdie studie, naamlik kwantitatiewe en kwalitatiewe navorsing, toe te lig. Die strategieë van dataversameling, naamlik vraelyste by die kwantitatiewe navorsing en semi-gestruktueerde onderhoude by die kwalitatiewe navorsing, word bespreek. Die navorser dui ook aan dat hy van twee loodsstudies gebruik gemaak het tydens die empiriese navorsing van sy verhandeling.

Die data is geanaliseer en geïnterpreteer soos verkry uit vraelyste en semi-gestruktueerde onderhoude. Leerder-response is gebruik om die faktor-analise te bepaal en daarna is dieselfde faktore vir opvoeders toegepas. Kategorieë, temas en onderwerpe is geïdentifiseer met betrekking tot die analisering en interpretering van die kwalitatiewe data.

Opvoeders wend hulle dikwels tot onregmatige metodes van straf in `n desperate poging om dissipline te handhaaf. Soms ervaar hulle dat hedendaagse dissiplinêre

metodes nie effektief is nie en dat daar nie veel gedoen kan word aan die swak gedrag van leerders nie. Die navorsing dui egter daarop dat daar wel metodes van dissiplinering is wat met sukses toegepas kan word. Opvoeders moet wegbeweeg van `n bestraffende stelsel van dissiplinering en maatreëls toepas wat gerig is op voorkomende dissipline.

ABSTRACT

The objective of this research was to investigate the perceptions of Grade 7 learners and educators concerning discipline at public primary schools in District D16.

In Chapter Two of this dissertation the researcher focussed on the nature and scope of discipline in a changing school environment. The researched literature firstly defines the concept discipline and the causes leading to disciplinary problems among learners. Schools have the choice of using punishment or preventive measures to achieve discipline. This is why these measures are fully defined and discussed by the researcher. It was important that the researcher explain the learners' level of development in their early adolescence, as these learners' perceptions were being investigated. The role that educators, classroom management, parents/caregivers and the school management team play in producing a preventive disciplinary system, is also defined.

The second chapter on the literature presents an overview of the relevant available literature on education law and outlines the legal framework within which disciplinary precautions at contemporary public schools should function. The legal framework is presented form the Constitution as supreme authority of the country, the Schools Act and education regulations on discipline at public primary schools.

The researcher then discusses the empirical research design by elucidating both designs of this study, namely quantitative and qualitative research. The strategies of data-capturing, namely questionnaires in the quantitative research and semi-structured interviews in the qualitative research, are discussed. The researcher also indicates that he used two pilot studies while conducting the empirical research of his dissertation.

The data were extrapolated from questionnaires and semi-structured interviews. Learner responses were used to determine the factor analysis, after which the same factors were applied for educators. Categories, themes and topics were identified concerning the analysis and interpretation of the qualitative data.

Educators often turn to illegal forms of punishment in a desperate attempt to maintain discipline. At times they experience that contemporary methods are not effective and that not much can be done about the appalling behaviour of learners. However, the research indicates that these are methods of disciplining which can be applied

successfully. Educators must move away from a disciplinary system of punishment and apply measures directed at preventive discipline.

INHOUDSOPGAWE

VERKLARING ..... **ii**

TOEWYDING ..... **iii**

DANKBETUIGING ..... **iv**

OPSOMMING ..... **v**

ABSTRACT ..... **vii**

INHOUDSOPGAWE ..... **ix**

LYS VAN TABELLE ..... **xxvii**

LYS VAN FIGURE ..... **xxix**

HOOFSTUK EEN **1**

ORIËNTERING TOT DIE VERHANDELING **1**

1.1 INLEIDING EN PROBLEEMSTELLING **1**

1.2 OORSIG OOR BESTAANDE LITERATUUR **5**

1.2.1 Gedragskodes vir leerders **6**

1.2.1.1 Regsgeldigheid van skoolreëls 7

1.2.2 ’n Regsraamwerk vir skooldissipline **8**

1.2.2.1 Grondwet van die Republiek van Suid–Afrika, Wet 108 van 1996 8

1.2.2.2 Suid–Afrikaanse Skolewet, Wet 84 van 1996 8

1.2.3 ’n Waarde-gedrewe benadering **9**

1.2.4 Oorbeklemtoning van regte **10**

1.2.5 Die *in loco parentis*-beginsel **11**

1.3 DOEL VAN DIE STUDIE **12**

1.4 NAVORSINGSMETODOLOGIE **13**

1.4.1 Literatuurstudie 13

1.4.2 Empiriese navorsing 14

1.4.2.1 Navorsingsraamwerk 14

1.4.2.1.1 Kwantitatiewe navorsing 16

1.4.2.1.2 Kwalitatiewe navorsing 16

1.4.2.2 Navorsingsontwerp 17

1.4.2.2.1 Kwantitatiewe studie 17

1.4.2.2.2 Kwalitatiewe studie 17

1.4.2.3 Populasie en steekproef 18

1.4.2.4 Dataversameling: kwantitatiewe navorsing 19

1.4.2.4.1 Geldigheid by kwantitatiewe navorsing 20

1.4.2.4.2 Betroubaarheid by kwantitatiewe navorsing 20

1.4.2.5 Dataversameling: kwalitatiewe navorsing 21

1.4.2.5.1 Geloofwaardigheid 21

1.4.2.6 Data-analise 22

1.4.2.6.1 Kwantitatiewe studie 22

1.4.2.6.2 Kwalitatiewe studie 23

1.5 ETIESE ASPEKTE 23

1.6 NAVORSINGSPROSEDURE 24

1.7 UITLEG VAN HOOFSTUKKE 25

1.8 BYDRAE VAN DIE STUDIE 26

1.8.1 Bydrae tot die fokusarea 26

1.8.2 Bydrae op onderwysregsvlak 26

1.9 OPSOMMING 27

HOOFSTUK TWEE 29

DIE AARD EN OMVANG VAN DISSIPLINE IN ‘N VERANDERENDE SKOOLOMGEWING 29

2.1 INLEIDING 29

2.2 SIENINGS OOR DIE KONSEP DISSIPLINE 30

2.2.1 Dissipline as dissipelskap 30

2.2.2 Dissipline vanuit ‘n opvoedkundige en sielkundige oogpunt 31

2.2.3 Wanneer is leerders se optrede *wangedrag*? 31

2.3 OORSAKE VAN DISSIPLINÊRE PROBLEME BY LEERDERS 32

2.3.1 Die gebrek aan waardes as bydraende faktor tot dissplinêre probleme 33

2.3.2 Oorbeklemtoning van regte as bydraende faktor tot dissiplinêre probleme 33

2.3.3 Interne oorsake van dissiplinêre probleme onder leerders 34

2.4 BESTRAFFENDE DISSIPLINE AS MAATREËL TOT DISSIPLINERING 35

2.4.1 Gevolge van bestraffende dissipline as maatreël tot dissiplinering 37

2.5 VOORKOMENDE DISSIPLINE AS MAATREËL TOT DISSIPLINERING 37

2.5.1 Positiewe dissipline as voorkomende maatreël 39

2.5.1.1 Die Frederic Jones-model van positiewe dissipline 39

2.5.1.1.1 Vasstel van grense in positiewe dissipline 40

2.5.1.1.2 Verantwoordbaarheidsopvoeding om leerders positief te motiveer 41

2.5.1.1.3 Die skep van ‘n ondersteuningstelsel vir leerders 41

2.5.1.1.4 Die gebruik van *weglatingsopleiding* in die toepas van positiewe dissipline 42

2.5.1.2 Vier kriteria van positiewe dissipline 42

2.5.1.2.1 Beide goedhartige én ferme optrede 43

2.5.1.2.2 Die skep van ’n gevoel by leerders dat hulle betekenisvol is en tuishoort 43

2.5.1.2.3 Is die toepas van positiewe dissipline effektief op die lang termyn? 43

2.5.1.2.4 Opvoeding in betekenisvolle sosiale lewensvaardighede vir ‘n gesonde karakter 44

2.5.2 Leerders as rolspelers by die daarstel van ‘n voorkomende dissiplinêre stelsel 44

2.5.2.1 Die aanspreek van leerderbehoeftes by die daarstel van ‘n voorkomende dissiplinêre stelsel 45

2.5.2.2 Die skep van leerderaktiwiteite as bydraende faktor tot die skep van voorkomende leerderdissipline 46

2.5.2.3 Die ontwikkelingsvlak van leerders as ‘n bepalende faktor in voorkomende leerderdissipline: vroeë adolessensie 47

2.5.2.3.1 Die impak van fisiese ontwikkeling op die vroeë adolessent 47

2.5.2.3.2 Die emosionele ontwikkeling van die vroeë adolessent 48

2.5.2.3.3 Die sosiale ontwikkeling van die vroeë adolessent 48

2.5.2.3.4 Die bestuur van vroeë adolessente 49

2.5.3 Opvoeders as rolspelers by die skep van ‘n voorkomende dissiplinêre stelsel 50

2.5.3.1 Die aanspreek van die dissiplinêre behoeftes van opvoeders 53

2.5.3.2 Die persoonlikheid van opvoeders as bydraende faktor tot die tipe dissiplinêre stelsel wat geïmplementeer word...................................... 54

2.5.4 Klaskamerbestuur as bydraende faktor tot voorkomende dissipline 55

2.5.5 Ouers/versorgers as rolspelers by die skep van ‘n voorkomende dissiplinêre stelsel... 56

2.5.6 Die skoolbestuur as rolspelers in ‘n voorkomende dissiplinêre stelsel 59

2.5.6.1 Die verantwoordelikheid van die skoolbestuur by die daarstel van ‘n dissiplinêre stelsel vir die skool... 60

2.6 SAMEVATTING.. 62

HOOFSTUK DRIE 63

’N REGSRAAMWERK VIR DISSIPLINÊRE MAATREËLS IN OPENBARE SKOLE.. 63

3.1 INLEIDING 63

3.2 DIE GRONDWET AS OPPERGESAG VAN DIE LAND 65

3.2.1 Die Aanhef 66

3.2.2 Rigtinggewende grondwetlike bepalings... 67

3.2.2.1 Artikel 1 – Strewe van die Republiek van Suid-Afrika 67

3.2.2.2 Artikel 2 - Gesag van die 1996 Grondwet 67

3.2.2.3 Artikel 3 – Voorregte en verantwoordelikheid ten opsigte van burgerskap 68

3.2.3 Fundamentele regte spesifiek van toepassing op leerders 68

3.2.3.1 Artikel 7 - Verskansing van fundamentele regte 69

3.2.3.2 Artikel 9 – Gelykheidsklousule.. 69

3.2.3.3 Artikel 10 – Inherente menswaardigheid 70

3.2.3.3.1 Regspraak 71

3.2.3.4 Artikel 12 – Waarborg van vryheid en sekerheid van die persoon 72

3.2.3.4.1 Regspraak 73

3.2.3.5 Artikel 14 – Die reg op privaatheid 74

3.2.3.6 Artikel 15 – Diskresie ten opsigte van godsdiens en mening 76

3.2.3.6.1 Regspraak 77

3.2.3.7 Artikel 16 – Vryheid van uitdrukking 79

3.2.3.7.1 Regspraak 81

3.2.3.8 Artikel 24 – Veilige omgewingswaarborg 83

3.2.3.9 Artikel 28 – Verbesonderde kinderregte 84

3.2.3.10 Artikel 29 – Waarborge ten opsigte van die onderwys 85

3.2.3.11 Artikel 33 - Regverdige administratiewe optrede 86

3.2.3.12 Artikel 36 – Beperkingsklousule 88

3.3 WETGEWING OP SKOLEVLAK 90

3.3.1 Gedragskodes en dissipline op skool 91

3.3.1.1 Meet die Gedragskode van ‘n skool aan regsvereistes 91

3.3.1.2 Neem die individuele leerder in ag 95

3.3.1.3 Let op die regsgeldigheid van skoolreëls 96

3.3.2 Strafmaatreëls en sanksies op skool 96

3.3.2.1 Hantering van informele verhore deur die Skoolbeheerliggaam 97

3.3.2.2 Onopvoedkundige en opvoedkundige strafmaatreëls 97

3.3.2.2.1 Lyfstraf 98

3.3.2.3 Skorsing en uitsetting 99

3.3.2.3.1 Statutêre vereistes ten opsigte van skorsing en uitsetting 99

3.3.2.4 Skoolsit 100

3.3.3 Formuleer, toepas en interpreteer van skoolreëls en Gedragskodes 100

3.3.3.1 Ouderdom, wetlike status en verantwoordbaarheid van leerders 101

3.3.4 Die gemenereg 103

3.3.4.1 Die reëls van natuurlike geregtigheid 103

3.3.4.1.1 Hoor die ander kant van die saak aan 104

3.3.4.1.2 Moenie as regter optree in mens se eie saak nie 104

3.3.4.2 Die *in loco parentis*-posisie van die opvoeder 105

3.3.4.2.1 Sorgsame toesighouding 106

3.3.4.2.2 Die reg om gesag te handhaaf en dissipline te kan uitoefen 106

3.4 ONDERWYSREGULASIES EN BELEID GERIG OP DISSIPLINE BY OPENBARE SKOLE 106

3.4.1 Regulasies met die oog op veiligheidmaatreëls in openbare skole 107

3.4.2 Regulasies wat ontgroeningspraktyke in openbare skole verbied 108

3.4.3 Nasionale beleid: leerders se dwelmmisbruik in openbare skole 109

3.4.3.1 Internasionale regspraak 111

3.4.4 Skooldrag by openbare skole 111

3.5 SAMEVATTING 113

HOOFSTUK VIER..........115

EMPIRIESE NAVORSINGSONTWERP..........115

4.1 INLEIDING..........115

4.2 NAVORSINGSPARADIGMA..........115

4.3 EMPIRIESE RAAMWERK..........118

4.3.1 Literatuuroorsig..........119

4.3.1.1 Bronne wat ontgin is..........119

4.3.2 Trefwoorde en -frases..........120

4.3.2.1 Doelwit van studie..........120

4.4 NAVORSINGSONTWERP..........120

4.4.1 Wat is `n navorsingsontwerp?..........121

4.4.2 Die onderskeid tussen die twee hoof navorsingsontwerpe..........121

4.4.3 Die navorsingsontwerp gekies vir hierdie studie..........122

4.4.3.1 Die kwantitatiewe ontwerp..........122

4.4.3.2 Die kwalitatiewe ontwerp..........122

4.5 NAVORSINGSTRATEGIE..........123

4.5.1.1 Waarop dui `n navorsingstrategie?..........123

4.5.2 `n Onderskeid tussen die verskillende navorsingstrategieë..........124

4.5.2.1 Navorsingstrategieë in kwantitatiewe navorsing..........124

4.5.2.2 Navorsingstrategieë in kwalitatiewe navorsing..........125

4.5.3 Die navorsingstrategie gekies vir hierdie studie..........127

4.5.3.1 Die kwantitatiewe komponent..........127

4.5.3.2 Die kwalitatiewe komponent..........128

4.6 DATAVERSAMELING-STRATEGIEË 128

4.6.1 Strategie vir die kwantitatiewe navorsingsfase 129

4.6.1.1 Vertaling van die vraelyste 133

4.6.2 Kwalitatiewe navorsingsfase 133

4.7 BETROUBAARHEID EN GELDIGHEID 136

4.7.1 Betroubaarheid en geldigheid by kwantitatiewe navorsing 136

4.7.1.1 Betroubaarheid by kwantitatiewe navorsing 136

4.7.1.1.1 Die belangrikheid van 'n loodsstudie 137

4.7.1.2 Geldigheid by kwantitatiewe navorsing 143

4.7.1.2.1 Vertaling en geldigheid...144

4.7.1.2.2 Interne geldigheid 145

4.7.1.2.3 Eksterne geldigheid 145

4.7.2 Geloofwaardigheid by kwalitatiewe navorsing 146

4.7.2.1 Triangulering in die studie 147

4.8 POPULASIE EN STEEKPROEF 148

4.9 DATA-ANALISE EN INTERPRETERING 150

4.9.1 Data-analise en interpretering in ’n kwantitatiewe studie 150

4.9.2 Data-analise en interpretering in ’n kwalitatiewe studie 151

4.10 ETIESE ASPEKTE 153

4.10.1 Etiese aspekte wat betref die navorsingsprobleem.........................153

4.10.2 Etiese aspekte wat betref die doelwit en navorsingsvrae 154

4.10.3 Etiese aspekte wat betref die insamel van die data.........................154

4.10.4 Etiese aspekte wat betref die data-analise en interpretering..........155

4.10.5 Etiese aspekte wat betref die skryf van die verslag 155

4.11 TERUGVOER OP VOORSPELDE UITDAGINGS 156

4.11.1 Vraelyste..156

4.11.2 Onderhoude 156

4.12 SAMEVATTING..157

HOOFSTUK VYF 159

DATA-ANALISE EN INTERPRETASIE 159

5.1 INLEIDING 159

5.2 SLEUTELS VIR AKRONIEME GEBRUIK IN DIE DATA-ANALISE 160

5.3 BIOGRAFIESE INLIGTING VAN DEELNEMERS 160

5.3.1 Biografiese inligting van opvoeders..160

5.3.1.1 Geslag van opvoeders 160

5.3.1.2 Opvoeders verteenwoordigend van skole...162

5.3.1.3 Ouderdomme van opvoeders 162

5.3.1.4 Huistaal van opvoeders...163

5.3.1.5 Jare beroepsondervinding 164

5.3.1.6 Kwalifikasies van opvoeders 165

5.3.1.7 Opvoeder se vermoë om effektiewe klasdissipline te handhaaf...........166

5.3.2 Biografiese inligting van leerders..167

5.3.2.1 Taal van leerdervraelys...167

5.3.2.2 Leerders verteenwoordigend van skole...168

5.3.2.3 Ouderdom van leerders...168

5.3.2.4 Huistaal van leerders..169

5.3.2.5 Leerders se beskouing oor hul eie dissipline 170

5.4 BETROUBAARHEID VAN VRAELYSTE 171

5.4.1 Beskrywing van die instrument 171

5.4.1.1 Beskrywing van die instrument rakende opvoeders se vraelys............172

5.4.1.2 Beskrywing van die instrument rakende leerders se vraelys................172

5.5 KWANTITATIEWE DATA-ANALISE: RESPONSE VAN OPVOEDERS EN LEERDERS..172

5.5.1 Afdeling B..172

5.5.1.1 Faktor B1: Redes tot goeie gedrag deur leerders 178

5.5.1.2 Faktor B2: Persepsies rakende dissipline..183

5.5.1.3 Faktor B3: Effektiewe dissiplinêre maatreëls 190

5.5.1.4 Faktor B4: Persepsies wat betref opvoeders se dissipline 194

5.5.1.5 Faktor B5: Persepsies van leerders wat betref die uitoefen van dissipline 198

5.5.1.6 Faktor B6: Toepassing van dissiplinêre metodes 202

5.5.1.7 Verskille ten opsigte van die faktore in Afdeling B tussen opvoeders en leerders..205

5.5.1.7.1 Verskille in faktor B1 206

5.5.1.7.2 Verskille in faktor B2 207

5.5.1.7.3 Verskille in faktor B3 209

5.5.1.7.4 Verskille in faktor B4 209

5.5.1.7.5 Verskille in faktor B5 210

5.5.1.7.6 Verskille in faktor B6 210

5.5.2 Response van opvoeders en leerders: Afdeling C 211

5.5.2.1 Faktor C1: Belewenis van die Gedragskode vir leerders 215

5.5.2.2 Faktor C2: Leerders en die Grondwet 220

5.5.2.3 Faktor C3: Leerders se persepsies ten opsigte van die Grondwet.......224

5.5.2.4 Faktor C4: Fundamentele regte wat uitdagings stel.............................230

5.5.2.5 Faktor C5: Toepassing van Gedragskodes 233

5.5.2.6 Faktor C6: Gedragskode 236

5.5.2.7 Verskille ten opsigte van die faktore in Afdeling C tussen opvoeders en leerders...239

5.5.2.7.1 Verskille in faktor C1 240

5.5.2.7.2 Verskille in faktor C2 241

5.5.2.7.3 Verskille in faktor C3 242

5.5.2.7.4 Verskille in Faktor C4 243

5.5.2.7.5 Verskille in faktor C5 244

5.5.2.7.6 Verskille in Faktor C6 245

5.6 KWALITATIEWE DATA-ANALISE EN INTERPRETASIE VAN ONDERHOUDE...246

5.6.1 Kategorie 1: Tipe stelsel wat deur skole beoefen word 247

5.6.1.1 Tema 1: Beoefening van voorkomende stelsels tot dissiplinering........247

5.6.1.1.1 Persepsies wat daar by die skoolbestuur heers aangaande die beoefening van voorkomende stelsels 248

5.6.1.1.2 Skole wat `n voorkomende stelsel tot dissipline bedryf.........................248

5.6.1.2 Tema 2: Huidige bestuur van dissipline in steekproefskole..................249

5.6.1.2.1 Prosedure wat skole in die steekproef volg in die bestuur van dissipline....249

5.6.1.2.2 Persepsies aangaande die bestuur van vroeë adolossente in die steekproefskole....251

5.6.1.3 Tema 3: Beoefening van bestraffende dissipline....252

5.6.1.3.1 Toepassing van detensie as vorm van bestraffende dissipline....252

5.6.1.3.2 Uitsetting en skorsing as vorm van bestraffende dissipline....254

5.6.2 Kategorie 2: Faktore wat dissipline beinvloed....256

5.6.2.1 Tema 4: Opvoeders wat suksesvol is met die toepassing van dissipline....256

5.6.2.1.1 Die tipe opvoeder wat suksesvol is....256

5.6.2.1.2 Dissipline van opvoeder....257

5.6.2.1.3 Klaskamerbestuur van die opvoeder....259

5.6.2.1.4 Lesaanbieding van suksesvolle opvoeders....260

5.6.2.2 Tema 5: Uitdagings wat steekproefskole het rakende dissipline....261

5.6.2.2.1 Die voltooi van tuiswerkopdragte....261

5.6.2.2.2 Gedrag van leerders....262

5.6.2.3 Tema 6: Faktore wat aanleiding gee tot dissiplinêre probleme op skool....263

5.6.2.3.1 Rol van ouerhuise....263

5.6.2.3.2 Sosio-ekonomiese omstandighede....265

5.6.2.3.3 Eksterne faktore....266

5.6.3 Kategorie 3: Relevante beleide en wetgewing....268

5.6.3.1 Tema 7: Lyfstraf op skool....268

5.6.3.1.1 Realiteit in die steekproef....268

5.6.3.1.2 `n Plaasvervanger vir lyfstraf....270

5.6.3.2 Tema 8: Die opstel van die skool se gedragskode 272

5.6.3.2.1 Prosedure en betrokke partye....272

5.6.3.3 Tema 9: Erkenning van kultuur....273

5.6.3.3.1 Erkenning van kultuur in Gedragskodes....273

5.6.3.3.2 Beoefening van godsdiens....275

5.6.3.3.3 Uitdagings in diverse kultuursamestellings....277

5.6.3.4 Tema 10: Kennis rakende relevante beleide 279

5.6.3.4.1 Veiligheidsmaatreëls op skool....279

5.7 TRIANGULERING VAN KWALITATIEWE EN KWANTITATIEWE DATA 281

5.7.1 Deelname van leerders aan die saamstel van `n Gedragskode....281

5.7.2 Leerdergetalle 282

5.7.3 Erkenning van kultuur en godsdiens 282

5.7.4 Beoefening van lyfstraf 284

5.7.5 Dissipline van opvoeders....285

5.7.6 Tipes dissiplinêre stelsels wat skole beoefen 286

5.7.7 Fundamentele regte van leerders....286

5.7.8 Kennis ten opsigte van beleide en regulasies....287

5.8 SAMEVATTING....289

HOOFSTUK SES **291**

SAMEVATTING, BEVINDINGE EN AANBEVELINGS **291**

6.1 INLEIDING **291**

6.2 SAMEVATTING VAN DIE STUDIE **291**

6.2.1 Hoofstuk Een **291**

6.2.2 Hoofstuk Twee **292**

6.2.3 Hoofstuk Drie **293**

6.2.4 Hoofstuk Vier **294**

6.2.5 Hoofstuk Vyf **295**

6.3 BEVINDINGE VANUIT DIE LITERATUURSTUDIE **296**

6.4 BEVINDINGE VANUIT DIE EMPIRIESE NAVORSING **298**

6.4.1 Bevindinge vanuit kwantitatiewe data **298**

6.4.2 Bevindinge vanuit die kwalitatiewe navorsing **303**

6.4.3 Bevindinge vanuit getrianguleerde data **311**

6.4.3.1 Samestelling van die skool se Gedragskode 311

6.4.3.2 Leerdergetalle 311

6.4.3.3 Erkenning van kultuur en godsdiens 311

6.4.3.4 Beoefening van lyfstraf 312

6.4.3.5 Opvoederdissipline 312

6.4.3.6 Die dissiplinêre stelsels wat skole beoefen 312

6.4.3.7 Fundamentele regte van leerders 313

6.4.3.8 Kennis ten opsigte van beleide en regulasies 313

6.5 BEVINDINGE TEN OPSIGTE VAN DIE RIGTINGGEWENDE NAVORSINGSVRAE 314

6.5.1 Navorsingsvraag 1: Wat bied die relevante onderwysreg-vakliteratuur ten opsigte van Gedragskodes/dissiplinêre maatreëls wat tred hou met die veranderende samelewing en skoolomgewing? 314

6.5.2 Navorsingsvraag 2: Watter regsraamwerk vir dissiplinêre maatreëls, wat relevant sou wees tot hierdie verhandeling, se beskouiing van die handhaaf van dissipline in openbare skole kan voorgestel word? 314

6.5.3 Navorsingsvraag 3: Hoe verskil reaktiewe maatreëls van proaktiewe maatreëls in die bestaande Gedragskodes/dissiplinêre maatreëls van die geïdentifiseerde laerskole? 315

6.5.4 Navorsingsvraag 4: Watter persepsies huldig Graad 7-leerders en opvoeders wat betref die handhaaf van dissipline in openbare laerskole? 316

6.5.5 Navorsingsvraag 5: In watter mate bestaan daar 'n verwantskap tussen die persepsies van Graad 7-leerders en opvoeders wat betref die handhaaf van dissipline en die bestaande dissiplinêre stelsels van die geïdentifiseerde laerskole? 316

6.5.6 Navorsingsvraag 6: Watter gevolgtrekkings kan oor die algemeen gemaak word wat betref deelnemende Graad 7-leerders en opvoeders se persepsies oor die handhaaf van dissipline in hulle skole? 317

6.5.7 Navorsingsvraag 7: Hoe sou relevante riglyne lyk om aan openbare laerskole ondersteuning te bied wat betref die hantering van skooldissipline wat tred hou met die veranderende samelewing en skoolomgewing? 318

6.6 AANBEVELINGS 318

6.6.1 Aanbevelings op owerheidsvlak 318

6.6.2 Aanbevelings op skoolbestuursvlak 320

6.6.3 Aanbevelings op opvoedersvlak.. 322

6.7 TEKORTKOMINGE VAN DIE STUDIE 323

6.8 AANBEVELINGS VIR VERDERE STUDIE 323

6.9 BYDRAE VAN DIE STUDIE 324

6.9.1 Bydrae tot die fokusarea 324

6.9.2 Bydrae tot onderwysreg 324

6.10 SLOT 324

BIBLIOGRAFIE 326

ADDENDUM A 341

TOESTEMMING TOT STUDIE: GAUTENGSE ONDERWYSDEPARTEMENT 341

ADDENDUM B 344

TOESTEMMING TOT STUDIE: DISTRIKKANTOOR 344

ADDENDUM C 346

BRIEF AAN SKOOLHOOFDE: AFRIKAANS EN ENGELS 346

ADDENDUM D 349

BRIEF AAN OUERS/VERSORGERS: AFRIKAANS EN ENGELS 349

ADDENDUM E 352

TOESTEMMINGSBRIEF OPVOEDERS: AFRIKAANS EN ENGELS 352

ADDENDUM F 355

TOESTEMMINGSBRIEF LEERDERS: AFRIKAANS EN ENGELS 355

ADDENDUM G 358

VRAELYSTE OPVOEDERS: AFRIKAANS EN ENGELS 358

ADDENDUM H..371

VRAELYSTE LEERDERS: AFRIKAANS EN ENGELS..371

ADDENDUM I 383

SEMI-GESTRUKTUEERDE ONDERHOUDE: AFRIKAANS EN ENGELS............383

ADDENDUM J 388

VERBATIM TRANSKRIPSIES: SEMI GESTRUKTUREERDE ONDERHOUDE....388

ADDENDUM K..478

ETIESE KLARING 478

LYS VAN TABELLE

Tabel 4.1: Eerste loodsstudie – 24 Maart 2011 139

Tabel 4.2: Tweede loodsstudie vir leerders se Afdeling C – 12 April 2011 .. 141

Tabel 4.3: Werklike studie: Afdeling B en C, opvoeders en leerders 141

Tabel 4.4: Responskoers rakende vraelyste in die werklike studie 142

Tabel 5.1: Geslag van opvoeders 161

Tabel 5.2: Opvoeders verteenwoordigend van skole 162

Tabel 5.3: Ouderdomme van opvoeders 163

Tabel 5.4: Huistaal van opvoeders 164

Tabel 5.5: Jare beroepsondervinding 165

Tabel 5.6: Kwalifikasies van opvoeders 166

Tabel 5.7: Opvoeders se vermoë om effektiewe klasdissipline te handhaaf 166

Tabel 5.8: Taal van leerdervraelys 167

Tabel 5.9: Leerders verteenwoordigend van skole 168

Tabel 5.10: Ouderdom van leerders 169

Tabel 5.11: Huistaal van leerders 170

Tabel 5.12: Leerders se beskouing oor hul eie dissipline 171

Tabel 5.13: Beskrywende statistiek – Opvoeders 172

Tabel 5.14: Beskrywende statistiek – Leerders 172

Tabel 5.15: Verklaarde variansie deur ses-faktormodel 173

Tabel 5.16: Komponentmatriks 173

Tabel 5.17: Faktore geïdentifiseer vanuit die deelnemende leerders se response 175

Tabel 5.18: Redes tot goeie gedrag deur leerders 178

Tabel 5.19: Opvoeders se persepsies rakende dissipline 183

Tabel 5.20: Effektiewe dissiplinêre maatreëls 190

Tabel 5.21: Persepsies wat betref opvoeders se dissipline 194

Tabel 5.22: Persepsies van leerders wat betref die uitoefen van dissipline ... 198

Tabel 5.23: Opvoeders – Toepassing van dissiplinêre metodes 202

Tabel 5.24: Verskille tussen leerders en opvoeders 205

Tabel 5.25: Verklaarde variansie deur ses-faktormodel 212

Tabel 5.26: Komponentmatriks 212

Tabel 5.27: Faktore geïdentifiseer vanuit deelnemende leerders se response 214

Tabel 5.28: Opvoeders: Belewenis van die Gedragskode vir leerders 216

Tabel 5.29: Leerders en die Grondwet 220

Tabel 5.30: Leerders se persepsies ten opsigte van die Grondwet 224

Tabel 5.31: Fundamentele regte wat uitdagings stel 230

Tabel 5.32: Toepassing van Gedragskodes 233

Tabel 5.33: Gedragskode 236

Tabel 5.34: Verskille tussen leerders en opvoeders – Afdeling C 239

Tabel 5.35: Temas en kategorieë 246

LYS VAN FIGURE

Figuur 5.1: Verspreiding van opvoeders se geslag in posvlak 1 en 2 161

HOOFSTUK EEN

ORIËNTERING TOT DIE VERHANDELING

1.1 INLEIDING EN PROBLEEMSTELLING

’n Afname in positiewe skooldissipline is wêreldwyd ’n probleem. Thomas, Cambron-McCabe en McCarthy (2009:224) wys daarop dat leerderwangedrag die grootste struikelblok is waarmee opvoeders daagliks te kampe het. Dit gee aanleiding tot die noodsaak van strenger wetgewing wat daarop gemik is om veiliger skoolomgewings daar te stel (Thomas *et al.*, 2009:224-225). Daar bestaan ook kommer oor die onvermoë van gesagdraers om dissipline effektief te kan handhaaf. Daar is nie net ’n groeiende getal jeugdiges wat nie kan identifiseer met die gemeenskap waarbinne hulle leef nie, maar ook ’n toenemende verskynsel dat gemeenskappe sommige jeugdiges as wanaangepas beskou (Steyn, Wolhuter, Oosthuizen & Van der Walt, 2003:225).

Kruger (2009:4) berig dat drie uit elke vyf skole in 23 ander lande dieselfde probleem ervaar. Volgens hierdie berig dui Chris Klopper, Uitvoerende Hoof van die Suid-Afrikaanse Onderwysersunie (SAOU), aan dat opvoeders nie die werk in hulle klaskamers na behore kan verrig nie, as gevolg van onder andere leeders se swak dissipline. Die probleem word nie aangespreek nie omdat dissiplinêre kodes van skole nie doeltreffend toegepas word nie (Kruger, 2009:4).

Die *Teaching and Learning International Survey* (TALIS, 2009:3; *cf*. 2.1 & 2.5.2.2) wat bekendgestel is deur die Organisasie vir Ekonomiese Samewerking en Ontwikkeling, dui daarop dat een uit elke vier opvoeders[1] ten minste 30% van die onderrigtyd in die klaskamer inboet as gevolg van eerstens leerders se wangedrag en tweedens die uitvoer van administratiewe take.

Van Wyk (soos aangehaal deur Rossouw, 2003:416), bevestig dat hoewel dissiplinêre probleme tans ’n ernstige probleem in Suid-Afrikaanse skole is, dit nie beperk is tot hierdie land nie. Die aanduiding is dat dit op internasionale vlak ’n dilemma geword het en dat die gebruik van reaktiewe of bestraffende maatreëls aan

[1] Die Talis-opname is in 23 lande uitgevoer met 90 000 opvoeders wat daaraan deelgeneem het.

die toeneem is. Terselfdertyd wys Steyn *et al.* (2003:227) daarop dat mense komplekse wesens is wat hulle daagliks in verskeie verhoudings bevind, waaronder daar leerders is wat in verhoudings met onder andere hulle ouers/versorgers, opvoeders en vriendekringe staan. Die kompleksiteit van die mens maak dit ingewikkeld om die oorsake van dissiplinêre probleme op skoolvlak te veralgemeen, óf aan 'n enkele oorsaak toe te skryf.

Roos (2003a:482) voer aan dat een van die grootste struikelblokke in die nuwe onderwysbedeling die handhawing van dissipline is. Nie slegs opvoeders nie, maar ook skole se Beheerliggame word met die uitdaging gekonfronteer. Roos (2003a:481) voer ook aan dat die nuwe onderwysstelsel daartoe aanleiding gegee het dat daar onsekerheid bestaan wat betref die samestelling van skoolreëls. Skole se Beheerliggame het nie duidelikheid oor regmatige dissiplinêre maatreëls of die prosedurele vereistes wat nagekom moet word in die toepassing hiervan nie (Roos, 2003a:481).

Die vorige onderwysbedeling is gekenmerk deur onbuigsame reëls, streng dissipline en 'n patriargale verhouding tussen onderwyser en leerder. Die demokratisering van Suid-Afrika in 1994 het egter aanleiding gegee tot ingrypende veranderinge in die nuwe demokratiese onderwysbedeling. Onder andere moes die vorige bedeling plekmaak vir 'n nuwe benadering, naamlik dié van Uitkomsgebaseerde Onderwys. Die nuwe demokrasie het ook groter klem geplaas op menseregte, wat uiteindelik gelei het tot die afskaf van lyfstraf (Badenhorst, Steyn & Beukes, 2007:304).

Regte of menseregte waaroor leerders beskik, word *leerderregte* genoem. Volgens Kocks-De Waal (2009:152) behoort alle opvoeders onderlê te wees in die regte van leerders. Laasgenoemde sal verseker dat leerders en opvoeders regverdig behandel word en nie een van die partye uitgebuit word nie (Kocks-De Waal, 2009:1).

Hierdie huidige klem op fundamentele menseregte lei ook verder daartoe dat opvoeders en skoolhoofde die persepsie handhaaf dat hulle gesag in talle gevalle ondermyn word. Die effektiewe handhawing van dissipline het skynbaar vir opvoeders en skoolbesture 'n hindernis geword by die aflewering van effektiewe onderrig (Badenhorst *et al*., 2007:304). Volgens Charles (2002:2) gee die dilemma wat skole tans ten opsigte van die handhaaf van dissipline beleef aanleiding tot onsuksesvolle onderrig oor die algemeen.

Oosthuizen (2006:1) wys daarop dat die moderne samelewing ’n behoefte het aan gedissiplineerde burgers. Die verandering op sosio-ekonomiese gebied het veral ook ’n geweldige invloed uitgeoefen op die onderwysomgewing. Opvoeders het in die verlede ongelukkig ‘n beperkte siening van dissipline gehad en hierdie beperking het met die afskaf van lyfstraf aan die lig gekom (Oosthuizen, 2006:1).

Dit is ’n realiteit dat die hoeveelheid leerders wat hulle aan wangedrag skuldig maak, aan die toeneem is. Met wangedrag verwys hierdie studie spesifiek na aspekte soos ontwrigtende en anti-sosiale gedrag (Mentz, Wolhuter & Steyn, 2003:393), of selfs weerbarstige gedrag (Oosthuizen, Roux & Van der Walt, 2003:374). Wat meer is, leerders wat hulle nie sélf aan wangedrag skuldig maak nie, moet in baie gevalle die gevolge van ander leerders se wangedrag dra. Nie net presteer tal van leerders ook glad nie volgens hul potensiaal nie (Charles, 2002:2), maar leerders se negatiewe optrede lei dikwels daartoe dat die onderrigproses onderbreek word (Rossouw, 2003:414).

In ’n studie gedoen in sewe Amerikaanse skole waarby 4686 leerders betrokke was vanaf Graad 6 tot 8, is bevind dat adolessente wangedrag, wat onder meer wangedrag by die skool insluit, rede tot nasionale kommer is (Simon-Morton, Crump, Saylor & Saylor, 1999:99). Die probleem kom veral voor in die Amerikaanse *middle school*[2] waar veral ’n negatiewe houding ten opsigte van akademie en wangedrag die gang van skoolaktiwiteite ontwrig (Simon-Morton *et al*., 1999:99). ‘n Verdere studie onder 567 leerders in Graad 7 uit Amerikaanse skole toon aan dat 34% van die leerders reeds by fisiese geweld betrokke was (Malek, Chang & Davis, 1998:94). Scholtz (2009:5) berig dat ’n Graad 7-leerder in Pretoria na bewering sy Wiskunde-onderwyser met sy pa se pistool geskiet het, nadat die partye in ’n onderonsie betrokke was.

Met die oog op hierdie studie se fokus op die persepsies van Graad 7-leerders en Graad 7-opvoeders, behoort daarop gelet te word dat adolessensie die oorgangsfase van kindwees na volwassendheid is. In hierdie periode is ’n persoon biologies volwasse, maar nie emosioneel ryp nie en die tydperk strek gewoonlik vanaf die ouderdom 13 jaar (NationMaster-Encyclopedia, 2003-2005:1) en word beskou as een van die moeilikste fases in die opvoeding van kinders (McKenry, Price-Bonham

[2]Die Amerikaanse *middle school* word saamgestel uit Graad 6, 7 en 8 leerders (Simon-Morton *et al*., 1999:101).

& O'Bryant, 1981:331). Wat meer is, gedurende hierdie fase is wangedrag aan die orde van die dag (Pillay & Nesengani, 2007:138).

Of soos Erikson (soos aangehaal deur Woolfolk, 2004:66) die adolessensie beskryf, worstel die jongmens tydens hierdie ontwikkelingsfase in die eerste plek met 'n identiteits- versus 'n rolverwarring. In die tweede plek ervaar individue ook oor die algemeen tydens elke fase een of ander *ontwikkelingsdilemma*, wat gemanifesteer word in die ervaring van konflik tussen 'n positiewe alternatief en 'n potensiële ongesonde alternatief (Erikson, soos aangehaal deur Woolfolk, 2004:66).

Opvoeders het 'n plig ten opsigte van sorgsame toesighouding in die uitvoering van hulle dagtaak. Hierdie plig behels, volgens Oosthuizen en De Wet (2004b:73), nie slegs die plig tot die fisiese beskerming van die leerders nie, maar ook die beskerming van hulle emosionele en psigologiese vlakke. Juis daarom moet opvoeders hulle tot alternatiewe metodes van dissiplinering wend wat uiteindelik effektiewe resultate sal lewer. Die metodes moet só toegepas word dat leerders se motivering hierdeur versterk sal word. Opvoeders moet tot die besef gebring word dat metodes van dissiplinering soos skel, dwang en omkopery selde langdurige positiewe resultate sal lewer (Charles, 2002:3).

Die grootste oorsake van 'n tekort aan dissipline in die gemeenskap en in skole is diepliggend van aard. Daar is onder meer 'n afwesigheid van kernwaardes soos respek, verantwoordelikheid, eerlikheid en selfdissipline. 'n Samelewing kan nie behoorlik funksioneer sonder hierdie gesonde waardes nie. Dissipline in skole is afhanklik van die geïnkorporeerde waardes van opvoeders en leerders, asook van die gehalte van die verhoudings wat daar tussen die partye heers (De Klerk-Luttig & Heystek, 2007:5). Daar is egter geen kits oplossing vir dissiplinêre probleme nie.

Mabeba en Prinsloo (2000:35) dui aan dat die term dissipline-probleme omskryf kan word as *ontwrigtende gedrag wat 'n ingrypende inbreuk maak op fundamentele regte om veilig te voel, gerespekteer te word en te leer*. Uit Van Wyk se navorsing (soos aangehaal deur Rossouw, 2003:416) blyk dit dat die internasionale reaksie hierop oor die algemeen die gebruik van *reaktiewe strategieë* (om bestraffend op te tree) is. Die vraag is in watter mate proaktiewe strategieë (om wangedrag te bekamp) hierdie tipe gedrag onder leerders sou kon bekamp.

Om 'n omgewing daar te stel waar opvoeding suksesvol kan plaasvind, is dit noodsaaklik dat daar dissipline sal heers. 'n Gedissiplineerde milieu word geskep

wanneer opvoeders beide reaktief en proaktief beplan (De Waal, 2007:229). Proaktiewe strategieë by die handhawing van dissipline verwys na metodes wat gebruik word om voorvalle van dissiplinêre probleme te voorkom (Oosthuizen, Wolhuter & Du Toit, 2003:466). Oosthuizen *et al*. (2003:466-468) onderskei die volgende kategorieë ten opsigte daarvan: sekuriteitsmaatreëls; estetiese oorwegings; organisatoriese rangskikkings; en positiewe dissipline.

’n Veranderende onderwysomgewing wat steeds daarop ingestel is om ’n kultuur van onderrig-en-leer in die samelewing te bevestig (Rossouw, 2003:414), kan nie na wense funksioneer terwyl dit juis die leerders is wat hulle wangedra wat oor die algemeen swak presteer en gereeld afwesig is nie (Andrews & Taylor, soos aangehaal deur Rossouw, 2003:414).

Terselfdertyd is dit onwaarskynlik dat ’n enkele ingryping as ’n doelmatige oplossing gesien sal kan word om (1) leerderwangedrag en (2) opvoeders se onvermoë om skooldissipline effektief te kan handhaaf, te bestuur. Gebaseer op die toenemende voorvalle van leerderwangedrag soos gerapporteer deur die media en die moontlikheid dat onder andere opvoeders en leerders se persepsies tot wangedrag en onvoldoende dissipline lei, was hierdie studie daarop gemik om skooldissipline op openbare laerskoolvlak aan te spreek deur die persepsies van Graad 7-betrokkenes te ondersoek. Daar is op laasgenoemde groep besluit vanuit die identiteitskrisis wat sulke leerders ervaar.

1.2 OORSIG OOR BESTAANDE LITERATUUR

Die oogmerk van skooldissipline is om ’n veilige omgewing vir opvoeders en leerders te skep en sodoende voorsiening te maak vir ’n omgewing wat bevorderlik is vir onderrig en leer. Leerders moet met vrymoedigheid skool toe wil gaan sonder om bedreig te voel (Joubert, De Waal & Rossouw, 2004:78).

Vanuit ’n opvoedkundige perspektief verwys die term *dissipline* onder meer na die verskaf van leiding aan ’n leerder. Om leiding te gee beteken nie slegs om bewus te wees van reëlmatigheid nie, maar ook om ’n leerder se lewe te vorm na die wil van God (Van Dyk, soos aangehaal deur Oosthuizen *et al*., 2003:375).

Squelch (soos aangehaal deur Joubert *et al*., 2004:78) dui aan dat dissipline daarna moet streef om leerders se gedrag positief te bestuur om sodoende gepaste gedrag te bevorder. In teenstelling met laasgenoemde gaan straf oor die stappe wat gevolg

word in reaksie op ongepaste gedrag wat geopenbaar is. Die oogmerk van straf is dus om onaanvaarbare of ongepaste gedrag reg te stel (Joubert *et al*., 2004:78).

Navorsing wat gedoen is oor leerders se perspektief op dissipline in histories-Swart hoërskole, soos gedoen deur Wolhuter en Meyer (2007:354), toon aan dat leerders dissipline koppel aan onderdanigheid aan gesagsfigure en nie aan gehoorsaamheid aan universele beginsels nie. Hierdie navorsing toon aan dat leerders tog die noodsaaklikheid van dissipline besef alhoewel hulle nie altyd hul standpunte kan motiveer nie (Wolhuter & Meyer, 2007:354).

Charles (2002:61) beweer dat die dissipline-proses daarop ingestel moet wees om leerders se selfbeheersing te beheer en om wangedrag te korrigeer. Terwyl dieselfde outeur (Charles, 2002:61) daarop wys dat die meeste klem geplaas behoort te word op die voorkoming van wangedrag, skryf Roos (2003a:482) dat een van die grootste struikelblokke in die nuwe onderwysera die *handhawing van dissipline* in skole is. Volgens haar wil dit voorkom asof leerders en opvoeders onseker is oor wat toelaatbaar is, al dan nie, volgens die nuwe wetgewing.

Ten einde sekerheid oor die handhawing van dissipline in skole te bekom, verwys die navorser vervolgens na enkele belangrike aspekte wat betrekking het op die voorkoms van dissiplinêre probleme op skoolvlak.

1.2.1 Gedragskodes vir leerders

Skoolreëls word daargestel ter wille van die ordelike bestuur en kontrole in skole. Volgens Roos, Oosthuizen en Smit (2009b:85) is die doelwit van hierdie reëls die regulering van aktiwiteite tussen verskillende partye, waaronder die aktiwiteite tussen leerders; aktiwiteite van leerders binne in die skool as organisasie; en die wisselwerking tussen opvoeders en leerders.

Die inhoudelike van die skoolreëls moet, volgens Roos *et al*. (2009b:86), duidelik aan belanghebbende partye gekommunikeer word. Die Suid-Afrikaanse Skolewet (84/1996:art. 8; hierna Skolewet) wys daarop dat die Gedragskode van ‘n skool klasreëls sowel as skoolreëls behoort te bevat. Die Gedragskode van ‘n skool moet seker maak dat alle belanghebbendes in ‘n openbare skool sal ooreenkom op die daarstel van ‘n gedissiplineerde skoolomgewing om gehalte-onderrig te verseker (*Guidelines for the Consideration of Governing Bodies in Adopting a Code of Conduct for Learners*, 1998: item 1(1); hierna Riglyne vir Gedragskodes. So ’n Gedragskode moet die fundamentele regte van alle partye beskerm (Riglyne vir

Gedragskodes, 1998:item 1(1)), soos uiteengesit in die Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika, Wet 108 van 1996 (1996; hierna Grondwet). Die Skolewet (84/1996:art. 8(1)) wys verder ook daarop dat die Beheerliggaam van 'n skool verantwoordelik is vir die aanvaar van 'n Gedragskode nadat daar met ouers/versorgers, leerders en opvoeders beraadslaag is.

Volgens McCarthy, Cambron-McCabe en Thomas (2004:225), maak wetgewing voorsiening daarvoor en gee dit aan die owerhede (Staat) en onderwysstrukture die nodige gesag om Gedragskodes daar te stel om die regte van leerders te beskerm en te verseker dat 'n skoolomgewing daar gestel kan word wat bevorderlik vir leer is.

1.2.1.1 Regsgeldigheid van skoolreëls

Oosthuizen en Roos (2003:39) dui aan dat daar sekere wetlike vereistes is waaraan skoolreëls moet voldoen om aan die onderwysbestuurder 'n geregtelike basis te gee waarbinne die skool bestuur kan word.

Oosthuizen en Roos (2003:42) wys die leser daarop dat skoolreëls ondergeskikte wetgewing is en dat daar sekere vereistes is waaraan hulle moet voldoen:

- binne die grense van huidige wetgewing wees;
- aan die behoeftes van die gemeenskap voldoen;
- die kulturele omgewing van die ouergemeenskap in ag neem;
- billik en regverdig wees;
- gerig wees op onderrig;
- aan die skool se spesifieke behoeftes voldoen;
- so volledig moontlik wees;
- die regte prosedure volg indien dit gewysig word; en
- deur middel van deeglike kennis aan die skoolgemeenskap bekendgestel word.

Bestuurspanne van alle skole moet kennis dra van hierdie vereistes ten einde regsgeldige skoolreëls op te stel. Volgens Roos (2003a:482) is 'n regsperspektief rakende skole-wetgewing betreklik nuut. Howe het nog relatief min kennis gemaak met die nuwe wetgewing met die uitsondering van lyfstraf en die voorkoms – kleredrag – van leerders.

1.2.2 ’n Regsraamwerk vir skooldissipline

Joubert *et al.* (2004:79) dui aan dat daar ‘n nuwe samehang in Suid-Afrikaanse wetgewing is. Dit is egter noodsaaklik dat opvoeders en skoolbesture kennis sal hê van die wetgewing wat op skole van toepassing is om sodoende ‘n omgewing daar te stel wat bevorderlik vir onderrig en leer sal wees (Joubert *et al.,* 2004:79). Oosthuizen en Roos (2003:43) bevestig die stelling en dui aan dat wetgewing die primêre bron van onderwysbestuurders moet wees in die bestuur van ‘n skool.

Derhalwe sal die toepaslike wetgewing hier onder bespreek word.

1.2.2.1 Grondwet van die Republiek van Suid–Afrika, Wet 108 van 1996

Artikel 2 van die Grondwet (1996) dui aan dat die Grondwet die hoogste gesag in die Republiek is: enige wetgewing of optrede wat nie in ooreenstemming hiermee sou wees nie, is dan ongeldig. Currie en De Waal (2005:32) wys daarop dat die Grondwet, en in die besonder die Handves van Menseregte, duidelike waardes in plek stel wat eerbiedig moet word wanneer die gemenereg en ander wetgewing geïnterpreteer en toegepas word.

S v Williams (*Williams*; *cf*. 3.2.3.3.1) 1995 (3) SA 632 (CC) het lyfstraf as ongrondwetlik verklaar op grond daarvan dat dit wreed, onmenslik en vernederend is vir die person wat daaraan blootgestel word. Na aanleiding van onder andere hierdie saak, maar beslis ook in terme van die Grondwet (1996:art. 12(1)(e)), word lyfstraf in skole onder artikel 10 van die Skolewet (84/1996) as onregmatig verklaar in die skole (*cf.* Hoofstuk Drie).

1.2.2.2 Suid–Afrikaanse Skolewet, Wet 84 van 1996

Oosthuizen (2004:24) dui aan dat die Skolewet (84/1996) die oogmerk het om ‘n onderwysstelsel daar te stel wat eenvormig is in die organisering, bestuur, befondsing en die verband wat daar in hierdie genoemde aangeleenthede bestaan.

Aan die hand van artikel 8(1) en (2) van die Skolewet (84/1996) is die Beheerliggaam van die skool verantwoordelik vir die daarstel van ‘n Gedragskode vir leerders. Joubert *et al*. (2004:80) wys daarop dat ouers/versorgers, leerders en opvoeders deel moet vorm van die proses. Die doel van die Gedragskode is om ‘n gedissiplineerde leeromgewing daar te stel wat bevorderlik vir leer is.

Artikel 8(4) van die Skolewet dui verder aan dat leerders hulself tot die Gedragskode moet verbind en artikel 8(5) dui die proses aan wat gevolg behoort te word indien ’n leerder hom/haar aan wangedrag skuldig maak.

1.2.3 ’n Waarde-gedrewe benadering

Suid-Afrika beleef ’n krisistydperk wat gekenmerk word deur morele verval (De Klerk & Rens, 2003:354), gevolglik is daar tans ’n behoefte om antwoorde te kry op die verval van waardes binne die landsgrense. Ideale wat deur opvoeders en leerders gestel word, kan nie bereik word nie, onder andere as gevolg van ’n afwesigheid van dissipline en selfdissipline. Laasgenoemde sou ook moontlik verbind kan word met die afwesigheid van ’n waardestelsel (De Klerk & Rens, 2003:354).

Kwalitatiewe navorsing wat gefokus het op dissipline en gelyke onderwysgeleenthede dui daarop dat ’n waarde-gedrewe benadering ten opsigte van dissipline met groot sukses toegepas kan word (Joubert *et al*., 2004:85-86). Die studie wys verder daarop dat opvoeders se grootste strewe met leerders die ontwikkeling van selfdissipline onder leerders is. ’n Tekort aan selfdissipline by leerders manifesteer onder meer in hulle swak skoolbywoning en laatkommery by hulle klasse. Verantwoordelikheid as ’n waarde sou by die selfdissipline van leerders gevoeg kon word, aangesien hulle eie verantwoordelikheid moet toon ten opsigte van deelname aan skoolaktiwiteite. Die betoon van respek ontbreek in die meeste gevalle waar dissiplinêre probleme op skool ondervind word. Die belangrikste element in ’n waarde-gedrewe opvoedingsproses blyk egter die voorbeeld te wees ten opsigte van waardes wat die opvoeder weerspieël (Joubert *et al*., 2004:85-86).

Aangesien leerders in talle gevalle nie die begrip of vermoë het om konflik op te los nie, maak hulle in heelwat gevalle staat op metodes van konflikhantering wat hulle waarneem op die televisie, in films of in hulle omgang met ouer leerders. Dit lei gewoonlik tot konflikhantering wat op ’n gewelddadige basis geskied. Leerders moet in die klaskamer die regte metodes van konflikhantering aanleer en begryp dat alternatiewe metodes van konflikhantering bestaan (Vogel, Seaberry & Kelley, 2003:28).

Rossouw (2003:430) wys daarop dat ’n waarde-gedrewe benadering tot opvoeding ’n groot rol vervul in die hanteer en bestuur van skooldissipline. Die grootste ontbrekende waarde blyk respek te wees en ’n gebrek daaraan is dan ook een van

die grootste enkele redes tot die agteruitgang van voorheen goed-gedissiplineerde skole.

Leerders se begrip van waardes blyk nie altyd dieselfde te wees nie. ’n Moontlike verklaring hiervoor kan die uiteenlopende lewensomstandighede van leerders buite die skool wees. Die dagtaak van opvoeders word bemoeilik deur die verskil in waardes van leerders en opvoeders (Stewart, 2004:323). Bartollas (soos aangehaal deur Roelofse, 2007:102) beweer dat ’n familie óf voorsien in óf versuim om te voldoen aan die emosionele, intellektuele en sosiale behoeftes van leerders. Hierdie voorsiening of versuim het ’n geweldige invloed op die vorming van ’n kind se waardes en houdings.

1.2.4 Oorbeklemtoning van regte

In die huidige Suid-Afrikaanse skoolomgewing word daar heelwat klem gelê op die regte van leerders. Die fokus op die regte van leerders vind dikwels ten koste van die opvoeders plaas (Rossouw, 2003:424). Opvoeders meen dat hulle reg op menswaardigheid telkens misken word en dat hulle gedurig aan leerders se afbrekende opmerkings blootgestel word (Oosthuizen, 2006:74). De Klerk en Rens (2003:355) beweer dat een van die redes waarom die probleem rondom selfdissipline nie behoorlik aangespreek kan word nie die oorbeklemtoon van individuele regte is.

’n Demokratiese klaskamer beteken nie dat leerders toegelaat moet word om na willekeur op te tree nie. Hoewel leerders vryheid sou kon hê binne die grense wat die opvoeder gestel het, moet leerders terselfdertyd verantwoordbaar gehou word vir hul eie besluite (De Waal, 2000:160 & 167; De Klerk & Rens, 2003:359-360).

In Rossouw (2003:424) se studie oor leerderdissipline in Suid-Afrikaanse openbare skole word die oorbeklemtoon van individuele regte as een van die faktore beskou wat tot leerder-wangedrag lei. Die rede hiervoor is dat leerders bewus is van hul regte, maar nie in ’n verantwoordbaarheidsposisie ten opsigte van hul eie optrede staan nie. Volgens die studie vergestalt die oorbeklemtoning van regte ook die optrede van opvoeders. Opvoeders is byvoorbeeld onseker oor die toepas van regte en oefen dit self nie uit nie, uit vrees dat dit dalk mag inbreuk maak op die regte van die leerders (Rossouw, 2003:424).

Die Grondwet (1996) plaas heelwat klem op respek en verantwoordelikheid; dit wil egter voorkom of nie alle mense begrip het vir die verantwoordelikheid waarmee menseregte gepaard gaan nie.

Stewart en Cope (soos aangehaal deur Stewart, 2004:332) wys ooreenkomstiglik op die belangrikheid daarvan om opvoeders op te lei in Onderwysreg. Opvoeders kan die relevante reg gebruik as ’n metode om die gedrag van leerders te bestuur. Die behoeftes van leerders moet egter voorkeur geniet in die toepassing hiervan.

1.2.5 Die *in loco parentis*-beginsel

Volgens die Suid-Afrikaanse gemeenregtelike beginsels beklee ’n opvoeder die posisie van *in loco parentis* (Oosthuizen & De Wet, 2004b:68). Dit behels dat die opvoeder die plek van die ouer inneem in die loop van die uitvoer van sy/haar pligte. Dit gee ook aan die opvoeder die reg om gesag te handhaaf.

Hierdie reg plaas egter ’n verantwoordelikheid op die opvoeder om sorgsame toesighouding oor die leerders wat aan hom/haar toevertrou is uit te oefen. Volgens Oosthuizen en De Wet (2004:68) behels sorgsame toesighouding nie nét die fisiese veiligheid van leerders nie, maar ook hul geestelike welsyn. Opvoeders moet dus toesien dat skoolreëls en die toepassing daarvan die ontwikkelingsvlak van leerders in ag sal neem in die uitvoering van hul *in loco parentis*-plig.

Dissiplinering en die wyse waarop dissipline toegepas word, verskil van ouderdom tot ouderdom (All Family Resources, 1998-2001:1). Sielkundiges wat spesialiseer in die hantering van adolessente wys daarop dat kinders oor die algemeen aan hul mense genoë wil verskaf. Indien ouers/versorgers goedkeurend reageer op gedrag wat hulle behaag, lei dit tot ’n versterking van goeie gedrag by die kind. Adolessente se gedrag en optrede ontstel egter hul eie ouers/versorgers gereeld. Wat meer is, in die diverse samelewing waarin ons ons bevind, verskil opvoedingstyl van ouer tot ouer. Hoewel dit ’n gesonde beginsel is dat ouers/versorgers soms vir adolossente die geleentheid moet gee om inspraak te hê in die vasstel van reëls, lê die primêre verantwoordelikheid vir die vaslê van reëls en waardes egter by die ouers/versorgers (All Family Resources, 1998-2001:1).

Hierdie aspek van die opvoeding verhoog die noodsaak om die *in loco parentis*-beginsel met nog groter omsigtigheid in die openbare skole toe te pas.

Vanuit `n oorsig oor die bestaande literatuur blyk die volgende probleemvrae rigtinggewend vir hierdie studie te wees:

- Wat bied die relevante Onderwysreg-vakliteratuur ten opsigte van Gedragskodes/dissiplinêre maatreëls wat tred hou met die veranderende samelewing en skoolomgewing?
- Watter regsraamwerk vir dissiplinêre maatreëls, wat relevant sou wees tot hierdie verhandeling se beskouiing van die handhaaf van dissipline in openbare skole, kan voorgestel word?
- Hoe verskil reaktiewe maatreëls van proaktiewe maatreëls in die bestaande Gedragskodes/dissiplinêre maatreëls van die geïdentifiseerde laerskole?
- Watter persepsies huldig Graad 7-leerders en opvoeders wat betref die handhaaf van dissipline in openbare laerskole?
- In watter mate bestaan daar 'n verwantskap tussen die persepsies van Graad 7-leerders en opvoeders wat betref die handhaaf van dissipline en die bestaande dissiplinêre stelsels van die geïdentifiseerde laerskole?
- Watter gevolgtrekkings kan oor die algemeen gemaak word wat betref deelnemende Graad 7-leerders en opvoeders se persepsies oor die handhaaf van dissipline in hulle skole?
- Hoe sou relevante riglyne lyk om aan openbare laerskole ondersteuning te bied wat betref die hantering van skooldissipline wat tred hou met die veranderende samelewing en skoolomgewing?

1.3 DOEL VAN DIE STUDIE

Die oorhoofse doelwit van die navorsing was om Graad 7-persepsies te bepaal wat betref die handhaaf van dissipline in openbare laerskole in die D16-distrik.

Hierdie oorhoofse doelwit is soos volg geoperasionaliseer:

- `n Studie is gemaak van relevante Onderwysreg-vakliteratuur om te ontdek in watter mate die algemene Gedragskodes/dissiplinêre maatreëls tred gehou het met die veranderde samelewing en skoolomgewing (*cf*. Hoofstuk Twee).
- Die inhoud van ’n regsraamwerk vir dissiplinêre maatreëls in openbare skole is voorgestel soos wat dit relevant sou wees tot hierdie verhandeling (*cf*. Hoofstuk Drie).

- Daar is bepaal wat die verskil is tussen reaktiewe en proaktiewe maatreëls in die bestaande Gedragskodes/dissiplinêre maatreëls van die geïdentifiseerde laerskole (*cf*. 2.5 & 3.3.2.22 & 6.5.3).
- Die navorser het met behulp van vraelyste (*cf*. 4.6.1; Addenda G & H) vasgestel wat die Graad 7-persepsies onder leerders en opvoeders was wat betref die handhaaf van dissipline in openbare laerskole.
- ’n Peiling is gedoen van die mate waartoe daar 'n verwantskap bestaan tussen die persepsies van Graad 7-leerders en opvoeders wat betref die handhaaf van dissipline en die bestaande dissiplinêre stelsels van die geïdentifiseerde laerskole (*cf*. 5.5 & 5.6).
- Die navorser het tot spesifieke bevindinge gekom aan die hand van die deelnemende Graad 7-leerders en opvoeders se persepsies oor die handhaaf van disspline in hulle skole (*cf*. 6.3; 6.4 & 6.5).
- Relevante riglyne is saamgestel en aangedui om aan openbare laerskole ondersteuning te bied wat betref die hantering van skooldissipline wat tred hou met die veranderende samelewing en skoolomgewing (*cf*. 6.6.1 & 6.6.2).

1.4 NAVORSINGSMETODOLOGIE

Die navorsingsfase voorsien die algehele struktuur vir die prosedure wat die navorser gevolg het. Gewoonlik verwys dit na die stuktuur wat die navorser gaan volg om die probleemstelling op te los (Leedy & Ormrod, 2005:85).

Welman, Kruger en Mitchell (2005:9) stel dit dat navorsingsmetodologie navorsers toelaat om onverklaarbare verskynsels te ontdek. Volgens metodes en tegnieke wat wetenskaplik gefundeer is, kan daar sekere gevolgtrekkings gemaak word wat geldig en betroubaar is. Terselfdertyd fokus die navorsingsmetode op die kies van die boustene, soos onder meer die spesifieke metodes en tegnieke wat tydens die studie gebruik gaan word (Welman *et al*., 2005:2).

1.4.1 Literatuurstudie

’n Literatuurstudie aangaande die komponente waaruit dissipline bestaan, die faktore wat ‘n rol speel in skooldissipline, en die rol van Graad 7-leerders in hierdie verband, is onderneem in Hoofstuk Twee. In die soeke na relevante literatuur is ’n verskeidenheid elektroniese databasisse ingesluit, soos EBSCOhost, ERIC, Ferdi Katalogus, SaePublications en SA, asook Internet-soekenjins soos Google. Ook ’n

verskeidenheid boeke en tydskrifte is vir die doel van die navorsing bestudeer. Vir die literatuurstudie het die navorser hoofsaaklik van primêre bronne gebruik gemaak: sekondêre bronne is by uitsondering nader getrek, wanneer dit al was wat die bepaalde aspek aanspreek.

Die identifiseer van sleutelwoorde is die belangrikste deel in die beplanning van die soek na relevante literatuur (Welman *et al*., 2005:40). Vir die doel van hierdie studie, het die navorser die volgende sleutelwoorde en frases gebruik: *discipline, learning environment, achievement, early adolescent, Grade 7 learner needs, development stages, positive discipline, learner participation*, *dissipline* en *positiewe dissipline*.

In Hoofstuk Drie het die navorser gefokus op 'n regsraamwerk vir dissiplinêre maatreëls aan openbare skole (*cf.* 3.1).

Die navorser van hierdie verhandeling brei in Hoofstuk Vier verder uit op die literatuuroorsig wat gedoen is (*cf.* 4.3.1).

1.4.2 Empiriese navorsing

Tydens die literatuurstudie het die navorser reeds gewerk met ’n duidelike beeld van die veldwerk wat beplan is wat betref die insamel van data wat relevant sou wees tot die navorsingsprobleem.

1.4.2.1 Navorsingsraamwerk

Die sosiale wetenskappe het met ’n spesifieke aspek van die menslike samelewing te make. Positivisme het juis sy ontstaan vanuit die sosiale wetenskappe en, volgens Leedy en Ormrod (2005:94), behels hierdie denkrigting dat slegs daardie verskynsels wat waarneembaar is, geldig is as kennis. Daar word dus volgens die positivisme géén waarde geheg aan verskynsels wat nie waarneembaar is óf deur ondervinding óf met behulp van instrumente nie. Beskouings van positivisme dui verder daarop dat wetenskaplike kennis plaasvind deur middel van die versamel van geverifieerde feite (De Vos, Schulze & Patel, 2005:5-6).

Welman *et al*. (2005:6) wys daarop dat die positivistiese benadering gebaseer is op ’n filosofiese benadering wat bekend staan as logiese positivisme. Só ’n benadering lê die grondslag aan die natuurwetenskaplike metode in menslike gedragsnavorsing. Laasgenoemde hou daarby dat navorsing beperk moet word tot dit wat waargeneem en objektief gemeet word (Welman *et al.,* 2005:6). Die natuurwetenskaplike benadering streef na die formulering van wette wat aangewend kan word in

populasies. Die term *objektief* beteken dat iemand anders as die navorser moet saamstem oor bevindinge wat gemaak is. Volgens Leedy en Ormrod (2005:94) en Welman *et al*. (2005:6), staan die positivistiese benadering ook bekend as die kwantitatiewe benadering, en positiviste definieer dit as die bestudeer van waarneembare menslike gedrag (Welman *et al*., 2005:6).

Welman *et al.* (2005:6) beweer egter dat die anti-positiviste nie die positivistiese benadering ondersteun in die interpretering van data in die waarneem van menslike gedrag nie. Die anti-positiviste fokus meer op die ervaring van menslike gedrag in navorsing (Welman *et al.,* 2005:7). Die interpreterende of vertolkende benadering in navorsing is fundamenteel verskillend van die positivistiese benadering, volgens Potter (2006:414). Potter (2006:414) wys verder daarop dat die benadering berus op die begrip van kennis van persone binne in die studie sowel as 'n kwalitatiewe en subjektiewe interpretasie of vertolking. Die beginpunt van die interpreterende benadering is gewoonlik die kontak tussen die evalueerder en die belanghebbendes in die program, en die kontak tussen die partye neem gewoonlik die vorm van onderhoude aan. Die evalueerder kry deur middel van die proses beter insig oor die perspektief van die belanghebbendes binne in die program (Potter, 2006:415-417).

Die navorser het in hierdie studie gefokus op dissiplinêre maatreëls wat kenmerkend is van skooldissipline in laerskole. Dissipline is dus as 'n waarneembare verskynsel waargeneem en die perspektief van belanghebbendes binne die studie is in ag geneem. Aan die hand van bogenoemde omskrywing het die keuse van 'n navorsingsraamwerk op die positivisme sowel as die interpreterende of vertolkende benadering (*cf.* 4.4.3) geval.

Wat betref die kwalitatiewe fase van die studie, is die navorsingsraamwerk vanuit 'n fenomenologiese benadering beplan: fenomenoloë maak eerstens grotendeels staat op die voer van onderhoude vir die versamel van hulle data (*cf*. 4.4.3.2), en tweedens impliseer die woord *fenomenologie* dat die navorser poog om mense se persepsies te verstaan wat betref spesifieke situasies (Leedy & Ormrod, 2005:139).

Die fokus in die studie het op die bestudering van die handhaaf van skooldissipline as 'n meetbare verskynsel geval, met behulp van kwantitatiewe en kwalitatiewe navorsing (*cf.* 4.4.3.1 & 4.4.3.2).

Navorsingsmetode

Die navorsingsmetode het te make met die kies van relevante data-stelle, asook hoe om data op die beste manier in te samel, te interpreteer en te analiseer (Leedy & Ormrod, 2005:87).

1.4.2.1.1 Kwantitatiewe navorsing

Kwantitatiewe navorsing word gebruik om vrae te beantwoord rondom verhoudings wat onder meetbare veranderlikes bestaan, met die doel om te verduidelik, te voorspel en die verskynsel te beheer (Leedy & Ormrod, 2005:94). Hierdie studie word beskryf as beskrywende kwantitatiewe navorsing en het gebruik gemaak van opname-navorsing as ontwerp (*cf*. 4.5.2.1).

Die navorser van hierdie verhandeling gee `n duidelike uiteensetting van kwantitatiewe navorsing as navorsingsmetode in Hoofstuk Vier (*cf.* 4.5.2.1).

1.4.2.1.2 Kwalitatiewe navorsing

Durrheim (2006:47) wys daarop dat kwalitatiewe navorsers data versamel in die vorm van geskrewe of gesproke taal en dan die data analiseer deur die identifisering en kategorisering van temas. Kwalitatiewe metodes van navorsing laat volgens Durrheim (2006:47) die navorser toe om geselekteerde temas in diepte te ondersoek in 'n poging om kategorieë van inligting, soos dit voortspruit uit die data, te verstaan.

Welman *et al.* (2005:188) voer aan dat kwalitatiewe navorsing as 'n benadering beskryf kan word eerder as 'n spesifieke ontwerp. Dieselfde skrywer (Welman *et al*., 2005:9) dui aan dat kwalitatiewe navorsing hoofsaaklik te doen het met subjektiewe data wat verskaf word vanaf die deelnemers.

Die benadering wat in die kwalitatiewe fase van die studie toegepas is, het 'n fenomenologiese oorsprong gehad (*cf*. 4.2), aangesien die navorser wou vasstel watter persepsies Graad 7-leerders en opvoeders huldig met betrekking tot die hanteer van skooldissipline.

Die navorser van hierdie verhandeling bespreek laasgenoemde breedvoerig in Hoofstuk Vier van hierdie verhandeling (*cf*. 4.2).

1.4.2.2 Navorsingsontwerp

Die ontwerp van hierdie navorsing verwys eerstens na die strategie of taktiek waarop die navorser besluit het met die oog daarop om die navorsingsprobleem op te los en tweedens na die oorkoepelende struktuur (Leedy & Ormrod, 2005:85).

1.4.2.2.1 Kwantitatiewe studie

In hierdie studie het die navorser eerstens gebruik gemaak van ’n beskrywende navorsingsontwerp, aangesien Leedy en Ormrod (2005:179) daarop wys dat sulke navorsing oor die algemeen ’n verskynsel ondersoek soos dit is (*cf*. 4.3.1). Dit sou daarop dui dat die verskynsel wat ondersoek word, nie verander of gemanipuleer word nie.

Die navorser van hierdie verhandeling het met behulp van vraelyste (*cf*. 4.6.1; Addenda G & H) die verwantskap/diskrepans bepaal tussen die persepsies van die deelnemende Graad 7-leerders en die persepsies van die deelnemende Graad 7-opvoeders wat betref die handhaaf van skooldissipline in openbare skole sonder om die situasie te verander of te manipuleer.

1.4.2.2.2 Kwalitatiewe studie

Die navorser het in die tweede plek gebruik gemaak van kwalitatiewe navorsing. Kwalitatiewe navorsing kan as ’n *benadering* beskryf word eerder as ’n spesifieke ontwerp of tegniek. Welman *et al*. (2005:188) wys daarop dat kwalitatiewe navorsing fundamenteel ook beskrywende navorsing is en suksesvol toegepas kan word in die beskrywing van groepe en gemeenskappe. In hierdie studie is kwalitatiewe navorsing vervolgens ingespan aangesien dit nuwe insigte verleen het aan ’n bepaalde verskynsel (Leedy & Ormrod, 2005:134).

Die navorser het in hierdie verhandeling Graad 7-leerdergedrag kwalitatief ondersoek deur onderhoude te voer met die deelnemende skole se skoolhoofde en die persone wat verantwoordelik was vir die hantering van die leerders se dissiplinêre sake (*cf*. 4.6.2). 'n Onderhoudskedule is opgestel vanuit die vraelys se items (*cf*. Addendum I) om triangulering met die kwalitatiewe data moontlik te maak (*cf*. 5.7), sodat die persepsies wat uit die vraelyste blyk teen die reaksies van die deelnemers aan die onderhoude gemeet kon word (*cf*. Addendum J).

Die navorser het gepoog om met hierdie studie beter insig te verkry oor Graad 7-leerders en opvoeders se persepsies van die dissipline in hulle skole en wou vasstel

of daar 'n verwantskap bestaan tussen eersgenoemde en die bestaande dissiplinêre stelsel van die skool.

1.4.2.3 Populasie en steekproef

Die populasie (N) verwys na die groter groep waaruit die steekproef se elemente verkry word. Die populasie is die groep waarop die navorser sy bevindinge wil veralgemeen (Durrheim & Painter, 2006:133). In hierdie studie is daar na drie populasies verwys: die eerste populasie (N1) sluit alle Graad 7-leerders (leeders in hulle vroeë adolossensie) van die openbare laerskole in D16 van Ekurhuleni in; volgens Mnr Sammy Thomas[3] was daar 117 openbare laerskole in D16 ten tye van hierdie navorsing. In hierdie geval was **N1**=15176 Graad 7-leerders.

Die tweede populasie (N2) verwys na alle Graad 7-opvoeders wat by die 117 openbare laerskole skoolgehou het: **N2**=± 408 opvoeders.

Die derde populasie verwys na die opvoeders wat die dissiplinêre stelsel van die skool hanteer, asook elke skoolhoof: die navorser het die getal skole, naamlilk 117, met twee vermenigvuldig aangesien dit algemene praktyk is dat een opvoeder plus die skoolhoof vir die skooldissipline verantwoordelik is en dus was hierdie populasie **N3**=234.

Die laerskole is gesien binne 'n Suid-Afrikaanse konteks waar adolossente deel vorm van die primêre onderwysraamwerk. Die populasie N1 verwys spesifiek na Graad 7-leerders in Suid-Afrikaanse openbare laerskole wat die ontwikkelingsvlak van vroeë adolossensie betree.

Volgens Leedy en Ormrod (2005:198) wil die navorser in beskrywende navorsing bepaal wat die aard van 'n spesifieke situasie is. Die navorser wil karaktertrekke van 'n groter populasie beskryf. Indien die navorser dissiplinêre maatreëls en die invloed daarvan op Graad 7-leerders wil ondersoek, sal hy dus 'n steekproef van die groter populasie trek (Leedy & Ormrod, 2005:198).

Vir die doel van hierdie studie se kwantitatiewe fase het die navorser gebruik gemaak van drie doelgerigte steekproewe om die nodige data te bekom (*cf*. 4.8). Doelgerigte steekproewe word hoofsaaklik gebruik wanneer ewekansige steekproefneming nie

[3]Mnr Thomas is die *Deputy Chief Education Specialist, Information Systems*, Distrikkantoor D16.

moontlik is nie en toevallige steekproefneming nie geïmplementeer kan word as gevolg van die aard van die probleem nie (Strydom, 2005b:203). Biernacki (soos aangehaal deur Strydom, 2005b:203) definieer doelgerigte steekproefneming dan ook as 'n doelbewuste en sistematiese metode waarin 'n gekontroleerde tabel van gespesifiseerde populasies binne 'n geografiese distrik ontwikkel word en gedetaileerde planne ontwerp word om genoegsame getalle van gevalle te werf binne die teikens.

Doelgerigte steekproefneming word as sodaning onder nie-waarskynlikheidsteekproefneming gekategoriseer en volgens Leedy en Ormrod (2005:206) kan die navorser nie hiervolgens voorspel dat elke segment van die populasie wél teenwoordig gaan wees nie.

Die navorser het in die geval van hierdie studie openbare laerskole in die D16-distrik wat redelik verteenwoordigend is van elke segment van die populasie geteiken. Twee Afrikaans-medium, een Engels-medium en drie parrallel-medium openbare laerskole is deur middel van doelgerigte steekproefneming getrek om die drie relevante steekproewe te bekom: met behulp van mnr. Thomas (*cf*. voetnota 3) is die ses skole geïdentifiseer deur op kriteria soos kultuur-diversiteit van die leerder-populasie en funksionering van die skole te let.

Aangesien alle Graad 7-leerders, alle Graad 7-opvoeders en alle opvoeders wat die dissiplinêre stelsel van die skool in D16 bedryf deel gevorm het van die empiriese navorsing, rapporteer die navorser van hierdie verhandeling die volgende wat betref die grootte van die drie steekproewe wat beplan is:

- Alle Graad 7-leerders in die ses openbare laerskole: 15176 leerders ÷ 117 skole, gemiddeld van 130 Graad 7-leerders per skool; **n1**=780 **leerders**.
- Alle Graad 7-opvoeders in die ses openbare laerskole: gemiddeld van 4 Graad 7-opvoeders per skool; **n2**=**24 opvoeders**.
- Die skoolhoofde en die opvoeders wat die dissiplinêre stelsel in die ses openbare skole bedryf: **n3=12 skoolhoofde en hanteerders** van die dissiplinêre stelsels.

1.4.2.4 Dataversameling: kwantitatiewe navorsing

'n Opname (*cf*. 4.5.3.1) impliseer dat daar inligting by 'n groep bekom word oor hul menings en vorige ondervindings. Vrae is aan Graad 7-leerders asook Graad 7-opvoeders gestel en antwoorde is getabelleer. Die doelwit was om méér te leer van

die groter populasie, naamlik vroeë adolossente in openbare skole, deur na 'n voorbeeld hiervan te kyk, soos beskryf in Leedy en Ormrod (2005:183). Die vraelys het uit geslote vrae bestaan wat aan die hand van 'n Likert-tipe skaal beantwoord moes word.

Die navorser van hierdie verhandeling bespreek vraelyste as metode van dataversameling meer volledig in Hoofstuk Vier (*cf.* 4.6.1).

1.4.2.4.1 Geldigheid by kwantitatiewe navorsing

In die ontwerp van 'n studie identifiseer kwantitatiewe navorsers gewoonlik vooraf spesifieke struikelblokke rondom die geldigheid van die studie en die beheer van die gevare (Van der Riet & Durrheim, 2006:90). In hierdie studie is geldigheid bevestig deur te let op die gesigs-, inhouds- en konstrukgeldigheid.

Laasgenoemde geldigheid asook twee vorme van geldigheid, naamlik dié van interne en eksterne geldigheid (Leedy & Ormrod, 2005:97), word bespreek in Hoofstuk Vier van hierdie verhandeling (*cf.* 4.7.1.2).

1.4.2.4.2 Betroubaarheid by kwantitatiewe navorsing

Delport (2005:162) voer aan dat die betroubaarheid van die meetprosedure die stabiliteit of konsekwentheid is van die meting wat gemaak is. Dit sou beteken dat indien die navorser dieselfde veranderlike onder dieselfde omstandighede sou meet, die resultate van 'n betroubare instrument dieselfde meting sou lewer.

Die navorser bespreek in Hoofstuk Vier van hierdie verhandeling die metodes wat gebruik is om betroubaarheid van die kwantitatiewe meetinstrumente te verhoog (*cf.* 4.7.1.1). Die navorser moes in hierdie studie bepaal of die meetinstumente, naamlik vraelyste en semi-gestruktureerde onderhoude (*cf.* 1.4.2.5), telkens konsekwente data opgelewer het (Delport, 2005:162). Welman *et al.* (2005:145) dui aan dat betroubaarheid gaan oor die bevindinge wat in die studie gemaak word en die geloofwaardigheid van hierdie bevindinge.

Voordat die vraelyste deur die steekproef se deelnemers ingevul is, is 'n loodsstudie gedoen met leerders (n=50) en opvoeders (n=50) in skole wat nie deel gevorm het van die steekproef nie, om deur middel van Cronbach alfa-koëffisiënte en inter-item-korrelasies die betroubaarheid van die vraelyste te bepaal. Die navorser rapporteer die resultate in Hoofstuk Vier (*cf*. 4.7.1.1.1).).

1.4.2.5 Dataversameling: kwalitatiewe navorsing

Kwalitatiewe navorsers wil betekenis verkry uit gevoelens, ondervindings en sosiale ondervindings soos dit in die werklikheid voorkom en daarom sal hulle, volgens Kelly (2006:287), hierdie elemente in hul natuurlike omgewing bestudeer.

Greeff (2005:287) dui daarop dat die algemeenste vorm van dataversameling in ‘n kwalitatiewe studie die voer van ’n onderhoud is. Die navorser wou semi-gestruktureerde onderhoude voer met al die skoolhoofde en die persoon/persone wat in beheer was van die dissiplinêre stelsels by die ses geïdentifiseerde laerskole (*cf.* 4.8; n=12), om meer insig te kry oor die wêreld waarin hierdie deelnemers hulself bevind (Kvale, soos aangehaal deur Greeff, 2005:287).

Kelly (2006:297) beweer ook dat, wanneer daar soos in die geval van hierdie studie van ’n interpreterende benadering gebruik gemaak word, daar in werklikheid vasgestel wil word hoe mense oor ’n bepaalde situasie voel en dit ervaar. Laasgenoemde word ondersteun deur Greeff (2005:296) wat aandui dat ’n semi-gestruktueerde onderhoud vir die navorser in besonderhede sal aandui wat die deelnemer se mening of persepsie van ’n bepaalde onderwerp is.

Die navorser van hierdie verhandeling gee in Hoofstuk Vier `n duidelike beskrywing van onderhoude as metode van data-versameling in kwalitatiewe navorsing (*cf.* 4.6.2).

1.4.2.5.1 Geloofwaardigheid

Volgens Nieuwenhuis (2007c:80), wys die gebruik van meervoudige data insamelingstegnieke, soos die beplande vraelyste en onderhoude van hierdie studie, reeds op geloofwaardigheid. Kwalitatiewe navorsers vind dit egter gewoonlik problematies om enige gevare rondom die geloofwaardigheid van ’n studie vooraf te identifiseer. Wat meer is, sekere konstruktiviste glo dat géén studie ooit ’n volkome refleksie van die werklikheid kan wees nie (Van der Riet & Durrheim, 2006:90).

Leedy en Ormrod (2005:100) wys daarop dat kwalitatiewe navorsers ook van triangulering gebruikmaak om die geldigheid van studies te verhoog.

Die navorser van hierdie verhandeling verwys in Hoofstuk Vier na metodes wat gebruik is om die data van hierdie studie te trianguleer (*cf.* 4.7.2.1).

Van der Riet en Durrheim (2006:93) dui aan dat positiviste baie swaarder as hulle ander navorsingsgenote steun op betroubaarheid en geloofwaardigheid in hul studies aangesien hulle glo hulle maak ‘n studie van ’n onveranderlike omgewing. In teenstelling hiermee glo interpreterende navorsers dat hulle nie ’n stabiele en onveranderlike omgewing bestudeer nie en verwag hulle nie telkens dieselfde resultate nie.

Die navorser van hierdie verhandeling dui in Hoofstuk Vier aan hoe hy geloofwaardigheid in hierdie studie bewerkstellig het (*cf*. 4.7.2).

1.4.2.6 Data-analise

In hierdie afdeling let die navorser op die hantering van sy data van beide die kwantitatiewe én die kwalitatiewe fases.

1.4.2.6.1 Kwantitatiewe studie

Versamelde data is volgens Welman *et al.* (2005:227) van geen waarde indien dit nie georganiseer en gekodeer is vir analise nie. Kodering is dan die identifisering van (1) die veranderlike wat geanaliseer gaan word, en (2) die verskillende kode-waardes wat toegeken gaan word (Welman *et al.,* 2005:227).

Na aanleiding van ‘n onderhoud wat met Me. Aldine Oosthuyzen (MSc, NWU Vaaldriehoekkampus) gevoer is, word die statistiese tegnieke wat vir hierdie studie relevant sou wees, vervolgens uiteengesit:

- Biografiese inligting is deur middel van frekwensie-analises geanaliseer (*cf*. 5.3).
- Beskrywende statistiek is volgens gemiddeldes en standaardafwykings bereken (*cf*. Tabel 5.13 & 5.14).
- Die interne betroubaarheid van die meetinstument is bepaal deur die relevante Cronbach alfa-koëffisiënte en inter-item korrelasies te bereken (*cf*. Tabel 5.13 & 5.14).
- T-toetse is gebruik om te bepaal of daar verskille tussen die response van die leerders en die opvoeders is ten opsigte van elk van die verskillende faktore (*cf*. Tabel 5.24 & 5.34).
- Faktor-analise is gebruik om die konstrukgeldigheid van die meetinstrumente vas te stel (*cf*. 5.5.1 & 5.5.2). Die leerder-response is hiervoor gebruik en dieselfde faktore is daarna vir die opvoeders gebruik.

1.4.2.6.2 Kwalitatiewe studie

Notas wat deur die navorser geskryf is gedurende die onderhoude moet geprosesseer word sodat dit deur die navorser geanaliseer kan word (Welman *et al*., 2005:211). Sulke notas is gemaak en dien ooreenkomstig gehanteer. Ook is verbatim-transkripsies van die bandopnames gemaak (*cf.* 5.6 & Addendum J).

De Vos (2005b:338) dui aan dat versamelde data kategories in temas en patrone vasgestel behoort te word. Dieselfde outeur (De Vos, 2005b:338) wys verder daarop dat die identifiseer van die temas en die bepaal van denkpatrone die grootste uitdaging aan die navorser stel. Kategorieë word gegenereer uit reëlmatighede uit die omgewing of vanuit die deelnemers. Creswell (soos aangehaal deur De Vos, 2005b:338) beweer dat klassifisering beteken dat die kwalitatiewe data ontleed moet word om die onderliggende kategorieë en temas vas te stel.

Die navorser van hierdie verhandeling het van inhoudsanalise gebruik gemaak wat betref die kwalitatiewe data, ten einde ’n sistematiese analise van die data wat in die vorm van tekste ingesamel is, te doen (Esterberg, 2002:171). Terselfdertyd het die navorser gefokus op die *sigbare inhoud* van die onderhoude – deur te let op presiese woorde/sinsfrases/gebeure – sowel as op *die onsigbare inhoud* van die onderhoude – deur te let op onderliggende betekenisse van die tekste (Esterberg, 2002:172).

Meer detail oor die semi-gestruktureerde onderhoude wat gehou is, volg in Hoofstuk Vier (*cf*. 4.6.2) en Hoofstuk Vyf (*cf*. 5.6).

1.5 ETIESE ASPEKTE

Leedy en Ormrod (2005:101) dui aan dat etiese kwessies ter sprake kom wanneer navorsers met opvoeders en leerders werk. Graad 7-leerders en opvoeders wat aan die navorser se vraelyste deelgeneem het, moes derhalwe onder andere bewus gemaak word van die omvang van die studie en moes ook hulle toestemming gee om daaraan deel te kan neem (*cf*. 4.6.1; 4.10 & Addendum D, E & F).

Wat meer is, die data wat bekom is, is vertroulik gehanteer en is nie aan ’n deelnemer of skool gekoppel nie (*cf*. 4.6.1). Verder is deelnemers se reg op privaatheid ook beskerm (Leedy & Ormrod, 2005:101).

Welman *et al*. (2005:181) dui aan dat etiese oorwegings in drie fases ter sprake kom. Die eerste fase het plaasgevind met die werwing van deelnemers; die tweede fase het plaasgevind met die meting; en die laaste fase met die publiseer van die

resultate. Die navorser van hierdie verhandeling het in al drie die fases eties te werk gegaan.

Deelnemers se deelname aan hierdie studie was vrywillig, en hulle kon hulle enige tyd aan die navorsing onttrek. Deelname aan die studie was nie tot nadeel van deelnemers of enige skool nie.

Ingeligte toestemming is van die hoof, opvoeders en ouers/versorgers van die betrokke skole en klasse verkry (Welman *et al*., 2005:181; *cf*. 4.6.1; Addenda C, D, E & F) vir hierdie studie, volgens die nodige dokumentasie van die Etiese Toestemmingsgids van die Noordwes-Universiteit (*cf*. 4.10 en Addendum C; D, E & F).

Na aanleiding van die Noordwes-Universiteit, Vaaldriehoekkampus se *Minutes of Ethics Sub-Committee (Social and Behavioural Sciences)* van 18 April 2011, item 7.1.3, is etiese toestemming verleen om die empiriese navorsing van hierdie studie uit te voer op die *Faculty Application Number* FH-SB-2011-010. Die studieleier se etiese klaring om navorsing te doen wat ook haar nagraadse studente insluit, word aangedui in haar *Ethics Approval of Project*-sertifikaat onder die etieknommer NWU-00068-11-A9 (*cf*. Addendum K).

1.6 NAVORSINGSPROSEDURE

- ’n Literatuurstudie is onderneem (*cf*. Hoofstuk Twee & Drie).
- Vraelyste is aan die hand van die literatuurstudie saamgestel om die nodige inligting vanaf die deelnemers (Graad 7-leerders en opvoeders) te bekom (*cf*. Addendum G & H).
- Toestemming om die studie uit te voer is vanaf die Gauteng Departement van Onderwys verkry (*cf*. Addendum A).
- ’n Lys is saamgestel van al die skole in die Ekurhuleni–Distrik 16.
- Toestemming om die studie plaaslik uit te voer, is vanaf die Ekurhuleni–Distrik 16 onderwysowerheid verkry (*cf*. Addendum B).
- Die navorser het in verbinding getree met die onderskeie skoolhoofde van die geïdentifiseerde skole om toestemming te verkry om die studie by hul skole te onderneem (*cf*. Addendum C).

- Die Graad 7-opvoeders wat deel gevorm het van die studie is genooi om die nodige toestemming te verleen tot deelname deur die invul van ’n toestemmingsbrief (*cf*. Addendum E).
- Ouers/versorgers van die Graad 7-leerders is genooi om die nodige toestemming te verleen vir hul kinders se deelname deur die invul van ’n algemene omsendskrywe (*cf*. Addendum D).
- Die leerders is genooi om ’n brief in te vul waarin hulle toestem tot deelname (*cf*. Addendum F).
- Onderhoude is met die skoolhoofde en die persone wat die dissiplinêre stelsel by hulle onderskeie skole bedryf, gevoer (*cf*. Addendum I & J).
- Leerders en opvoeders wat deel vorm van die studie het vraelyste ontvang en is versoek om dit te voltooi (*cf*. Addendum G & H).
- Die navorser het die vraelyste na twee weke by die skole gaan afhaal..
- Data soos bekom vanaf vraelyste en onderhoude is op vertroulike wyse geprosesseer en geïnterpreteer (*cf*. Hoofstuk Vyf).
- Aanbevelings is gemaak nadat die resultate van die data-analise geïnterpreteer is (*cf*. Hoofstuk Ses).

1.7 UITLEG VAN HOOFSTUKKE

Die hoofstukverdeling is soos volg beplan:

HOOFSTUK EEN: ORIËNTERING TOT DIE VERHANDELING

In hierdie hoofstuk word die agtergrond tot die probleem, die probleemstelling, die doel van die navorsing en die navorsingsmetodes bespreek.

HOOFSTUK TWEE: DIE AARD EN OMVANG VAN DISSIPLINE IN 'N VERANDERENDE SKOOLOMGEWING

Hierdie hoofstuk fokus op die aard en omvang van dissipline in ’n veranderende skoolomgewing. Maatreëls in die toepassing van dissipline naamlik bestraffende en voorkomende dissipline word bespreek.

HOOFSTUK DRIE: 'N REGSRAAMWERK VIR DISSIPLINÊRE MAATREËLS IN OPENBARE SKOLE

’n Oorsig word gegee oor die relevante literatuur wat op die terrein van Onderwysreg beskikbaar is, om te ontdek in watter mate Gedragskodes/dissiplinêre maatreëls tred hou met die veranderende samelewing en skoolomgewing. Relevante literatuur wat op die Graad 7-leerder se rol afstem word ook ingesluit.

HOOFSTUK VIER: NAVORSINGSONTWERP

’n Meer volledige bespreking, gebaseer op die inligting in Hoofstuk Een, wat betref die navorsingsplan wat gevolg is, word in hierdie hoofstuk verskaf.

HOOFSTUK VYF: DATA-ANALISE EN INTERPRETASIE

In hierdie hoofstuk word die versamelde data uiteengesit en geanaliseer.

HOOFSTUK SES: OPSOMMING, BEVINDINGS EN AANBEVELINGS

Die slothoofstuk bevat die opsomming, bevindings en aanbevelings wat vanuit hierdie studie gemaak word.

1.8 BYDRAE VAN DIE STUDIE

Hedendaagse skole is afhanklik van ’n effektiewe dissiplinêre stelsel, gegrond op regsgeldige onderwysbeginsels, in die skep en daarstel van ’n omgewing waar onderrig en leer kan plaasvind. Gevolglik kan hierdie studie op twee vlakke ’n bydrae lewer, soos hieronder aangedui.

1.8.1 Bydrae tot die fokusarea

Hierdie studie se tema is relevant tot subprogram 1 van die Fokusarea Onderrrig Leer-Organisasies, aangesien die studie daarop gemik is om die funksionering van openbare laerskole se skooldissipline te verbeter.

1.8.2 Bydrae op onderwysregsvlak

Hierdie studie wou bepaal (1) of die dissiplinêre stelsels van die deelnemende openbare laerskole wél tred gehou het met die veranderende samelewing/skoolomgewing; (2) hoe hierdie skole se reaktiewe maatreëls van hulle proaktiewe maatreëls verskil; en (3) in watter mate daar 'n verwantskap bestaan tussen Graad-7 leerders en opvoeders se persepsies wat betref die handhaaf van dissipline en bestaande dissiplinêre stelsels van die deelnemende laerskole.

1.9 OPSOMMING

In hierdie hoofstuk het die navorser `n oriëntering ten opsigte van die verhandeling aan die leser gebied.

Die navorser het eerstens `n oorsig gegee oor die huidige literatuur wat betref dissipline in openbare laerskole. Die literatuur het onder meer verwys na die volgende aspekte:

- **Gedragskodes** vir leerders (*cf.* 1.2.1).
- `n Regsraamwerk wat van toepassing sou **wees op skooldissipline** (*cf.* 1.2.2).
- **`n Waarde-gedrewe benadering wat bepleit word** ten opsigte van die uitoefen van dissipline (*cf.* 1.2.3).
- Die **oordrewe** fokus wat daar **tans** is op die regte van leerders (*cf.* 1.2.4).
- **Die *in loco parentis*-beginsel (*cf.* 1.2.5).**

Tweedens is die oorhoofse doelwit van die studie en die wyse waarop dit geoperasionaliseer is, uiteengesit deur middel van sewe geïdentifiseerde sub-doelwitte (*cf.* 1.3).

In die derde plek het die navorsingsmetodologie aangedui watter algehele struktuur op die navorsing toegepas is (*cf.* 1.4). Die navorser het met die navorsingsmetode (*cf.* 1.4.2.2) aangetoon dat hy van beide beskrywende kwantitatiewe navorsing met `n positivistiese oorsprong (*cf.* 1.4.2.2.1) en kwalitatiewe navorsing met `n femenologiese oorsprong (*cf.* 1.4.2.2.2) gebruik gemaak het. Die navorsingsontwerp (*cf.* 1.4.2.3) het verder gewys op die taktiek en struktuur wat op hierdie studie van toepassing was.

Wat meer is, die navorser het `n uiteensetting van die populasie en die steekproef sowel as die metode van steekproefneming wat van belang was vir hierdie studie gegee (*cf.* 1.4.2.4). Die navorser het die wyse waarop hy data ingesamel het tydens sy kwantitatiewe navorsing (*cf.* 1.4.2.5) en kwalitatiewe navorsing (*cf.* 1.4.2.6) aangedui; hy het ook die geldigheid/betroubaarheid van sy kwantitatiewe navorsing (*cf.* 1.4.2.5.1 & 1.4.2.5.2) en die geloofwaardigheid wat betref sy kwalitatiewe navorsing (*cf.* 1.4.2.6.1) toegelig.

Die navorser het die organisering en kodering van sy data in die afdeling data-analise aangedui (*cf.* 1.4.2.7).

Vierdens het die navorser op relevante etiese kwessies en oorwegings, soos hy hulle oorweeg het tydens sy navorsing, gewys (*cf.* 1.5).

In die laaste instansie het die navorser `n uiteensetting gegee van die navorsingsprosedure (*cf.* 1.6), die uitleg van die hoofstukke (*cf*. 1.7) en die bydrae van die studie (*cf*. 1.8).

Die volgende hoofstuk, Hoofstuk Twee, is die eerste van die twee literatuurhoofstukke: die navorser ontgin bestaande relevante literatuur wat betref die aard en omvang van dissipline in `n veranderende skoolomgewing.

HOOFSTUK TWEE

DIE AARD EN OMVANG VAN DISSIPLINE IN 'N VERANDERENDE SKOOLOMGEWING

2.1 INLEIDING

Die onderbreking van onderrigtyd as gevolg van die swak gedrag van leerders is nie 'n probleem waarmee slegs Suid-Afrikaanse opvoeders daagliks gekonfronteer word nie (*cf.* 1.1). Kruger (2009:4) berig dat drie uit elke vyf skole in drie-en-twintig ander lande dieselfde probleem ervaar. Volgens die berig dui Chris Klopper, uitvoerende hoof van die Suid-Afrikaanse Onderwysersunie (SAOU), aan dat opvoeders nie hul werk in klaskamers na behore kan verrig nie as gevolg van swak dissipline deur leerders. Die probleem word nie effektief aangespreek nie omdat die dissiplinêre gedragskodes vir leerders nie doeltreffend toegepas word nie (Kruger, 2009:4).

Die Teaching and Learning International Survey (TALIS; *cf.* 1.1 & 2.5.2.2), wat bekendgestel is deur die Organisasie vir Ekonomiese Samewerking en Ontwikkeling (Education International Research Unit, 2009:3), wys daarop dat een uit elke vier opvoeders[4] ten minste dertig persent van onderrigtyd inboet as gevolg van leerders se wangedrag of die uitvoer van administratiewe take.

Suksesvolle leer kan nie plaasvind in 'n skoolatmosfeer wat gekenmerk word deur dissiplinêre probleme nie. Marshall en Weisner (2004:499) wys daarop dat geen gemeenskap effektief kan funksioneer sonder bepaalde norme en beheermaatreëls nie. Vir effektiewe leer om plaas te vind, moet die gesindheid wat by 'n skool heers, getuig van ordelikheid en veiligheid (Coombs-Richardson & Meisgeier, 2001:4). Volgens Charles (2002:2) is dit nie slegs opvoeders wat ly onder swak gedrag van leerders nie maar ook mede-leerders wat as gevolg hiervan nie volgens hul vermoë presteer nie. Daar heers 'n wan-persepsie by opvoeders dat daar nie veel gedoen kan word aan die huidige dissiplinêre krisis in skole nie en dat die enigste werklike oplossing is om te leer om daarmee saam te leef. Om hierdie wan-persepsie hok te

---

[4] Die TALIS-opname is in drie en twintig lande uitgevoer met 90 000 opvoeders wat hieraan deelgeneem het.

slaan, voer Charles (2002:10) aan dat wangedrag altyd ‘n oorsaak het en dat opvoeders wél iets hieraan kan doen.

Coombs-Richardson en Meisgeier (2001:40) ondersteun níe die praktyk waar skole ‘n dissiplinêre stelsel ontwerp waarby alle leerders moet aanpas nieteenstaande hulle behoeftes nie, aangesien navorsing aantoon dat groepe leerders van mekaar verskil. Charles (2002:2) voer aan dat sukses met die bekamping van wangedrag slegs behaal sal word as daar gefokus word op die oorsake daarvan. Opvoeders moet tot die besef kom dat daar nie meer in vandag se klaskamers sukses behaal sal word deur uitskel en dwang nie. Opvoeders moet ‘n alternatiewe benadering volg wat die gewenste resultate sal lewer (Charles, 2002:3).

Badenhorst, Steyn en Beukes (2007:306) beweer dat opvoeders nie langer oor die vaardighede beskik om leerders effektief te bestuur nie. Hulle wys daarop dat opvoeders nie die skuif kon maak van die reaktiewe toepas van dissipline tot ‘n meer voorkomende benadering tot dissiplinering nie (Badenhorst *et al.,* 2007:306). Oosthuizen *et al.* (2003:388) dui weer aan uit navorsing wat hulle gedoen het[5] dat die persepsie dat veral Afrikaanssprekendes lyfstraf as die enigste effektiewe maatreël tot dissiplinering sien, nie korrek is nie. Oosthuizen *et al*. (2003:387) wys daarop dat veral hoofde van die skole ‘n tree in die regte rigting gegee het betreffende die toepas van die regte prosedures ten opsigte van die dissiplinering van leerders.

2.2 SIENINGS OOR DIE KONSEP DISSIPLINE

Ten einde die begrip *dissipline* ten volle te begryp en voortvloeiend daaruit bestraffende en voorkomende maatreëls vanuit hierdie raamwerk te kan beskou, is `n oorsig wat betref die verskillende sienings daarvan noodsaaklik.

2.2.1 Dissipline as dissipelskap

Dissipline word volgens Nielson (2002:13) van die woord *dissipel* afgelei. Die Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal (Odendal & Gouws, 2000:161) verwys na ‘n dissipel as ‘n leerling, veral ‘n volgeling van Jesus in die Christelike geloof. Dit dui volgens Nielson (2002:13) daarop dat die persoon wat gedissiplineer word, die persoon se voorbeeld moet volg wat hom dissiplineer.

[5] Die navorsing is gedoen om ‘n perspektief te kry op die voorkoms van dissiplinêre probleme in Afrikaanse skole

Van der Walt (2003:349) sluit hierby aan en wys daarop dat dissipelskap in die onderwyskonteks op volgelingskap dui. Volgens Van der Walt (2003:350) behoort dissipline nie te fokus op die uitdeel van straf nie; dit behoort veel eerder in beginsel regstellend te wees. Van Dyk (soos aangehaal Oosthuizen *et al.*, 2003:375) dui aan dat dissiplinering gesien kan word as die oorkoepelende doel van die onderwysstelsel en dit verwys na die daad van leiding aan leerders om die regte optrede te openbaar. Van der Walt (2003:334) wys daarop dat die mens hom in ‘n skepping bevind wat ordelik is en wat gebind is aan sekere reëls, daarom moet die onderrigomgewing ook aan sekere reëls gebonde wees om doeltreffend te funksioneer. Orde kan daarom slegs geskep word as daar ‘n skepper van orde is in die onderrig-leersituasie wat terselfdertyd ook die korrekte voorbeeld stel (Van der Walt, 2003:334).

Hiervolgens kan opvoeders hulself dus afvra of leerders die voorbeeld kan nastreef wat hulle in die toepas van dissipline stel.

2.2.2 Dissipline vanuit ‘n opvoedkundige en sielkundige oogpunt

Sonnekus (soos aangehaal deur Oosthuizen *et al.*, 2003:462) voer aan dat die gesagsverhouding die belangrikste van alle verhoudings in suksesvolle onderwys is. ‘n Voorvereiste vir die gesag wat die opvoeder kan uitoefen is ’n vertroue-en-begripsverhouding. ‘n Leerder wat emosioneel op sy/haar gemak is en opvoeders vertrou, aanvaar gesag vanaf die opvoeder (Oosthuizen *et al.*, 2003:463). In ‘n opvoeder-leerderverhouding waar vertroue ontbreek, neem ‘n opvoeder die posisie in van magsuitoefening en nie gesaguitoefening nie. Leerders ontwikkel egter selfvertroue en aanvaar verantwoordelikheid vir hul eie optrede in ‘n milieu waar ‘n opvoeder gesag regmatig beoefen (Oosthuizen *et al.*, 2003:463).

Van der Walt (2003:337) toon egter aan dat die postmoderne mens ‘n belangrike klem daarop plaas om individueel vry te wees en nie altyd geneë is om volgens gegewe beginsels te funksioneer nie. Joubert *et al*. (2004:78) wys daarop dat die belangrikste doelwitte van dissipline die skep van ‘n veilige omgewing vir personeel en leerders en die skep van ‘n onderwysomgewing wat suksesvolle onderrig en leer sal verseker, behoort te wees.

2.2.3 Wanneer is leerders se optrede *wangedrag*?

Mabeba en Prinsloo (soos aangehaal deur Joubert *et al*., 2004:78) definieer dissiplinêre probleme as wangedrag wat ‘n invloed uitoefen op die fundamentele

regte van ander leerders. Om ‘n beter begrip te kry van die konsep dissipline, moet *wangedrag* van nader beskou word.

Nelsen (2006:69) dui vervolgens aan dat wangedrag toegskryf kan word aan gebrekkige kennis oor ‘n bepaalde saak. ‘n Leerder tree verkeerd op in ‘n bepaalde situasie omdat hy/sy dalk nog nie die nodige vaardighede bemeester het om die korrekte gedrag te openbaar nie. Karaktertrekke van leerders soos selfsugtigheid en hardkoppigheid is ‘n menslike neiging wat deur die opvoeder erken moet word in sy/haar dagtaak met onvolwasse leerders. Indien leerders hierdie wispelturige gedrag toon, is dit die opvoeder se plig om dit teen te staan (Oosthuizen, Smit & Roos, 2009:154). Volgens Nelsen (2006:68) tree baie leerders en kinders in sekere situasies op soos daar verwag kan word ‘n kind behoort op te tree op daardie spesifieke ouderdom. Sommige opvoeders en ook sommige ouers/versorgers het nie genoeg kennis oor kinderontwikkeling en gedrag nie en sien dan hierdie optrede as wangedrag (Nelsen, 2006:68).

Sommige opvoeders verkeer volgens Nielson (2002:14) onder die persepsie dat dissipline eers intree wanneer hulle nie langer beheer oor ‘n bepaalde situasie het nie. Squelch (soos aangehaal deur Joubert *et al*., 2004:78) sluit aan by Nielson en wys daarop dat die konsep dissipline en straf verskillende betekenisse het. Dissipline kan eerder beskryf word as die positiewe bestuur van die gedrag van leerders om uiteindelik selfdissipine en beheer te kan toepas. Straf moet gesien word as die uiteinde van onaanvaarbare gedrag deur ‘n leerder en het ten doel om hierdie onaanvaarbare gedrag deur ‘n spesifieke handeling weer na aanvaarbare gedrag te wysig (Joubert *et al*., 2004:78).

Badenhorst *et al.* (2007:316) dui aan dat die oplossing tot die dissiplinêre probleem in skole uit meer as een dimensie bestaan en daarom moet die oplossing ook ondersoek word uit meer as een dimensie.

Die navorser van hierdie verhandeling bespreek vervolgens faktore wat ‘n bydrae lewer tot dissiplinêre probleme in openbare skole, met die oog daarop om van hierdie aspekte by die vraelyste in te sluit**.**

2.3 OORSAKE VAN DISSIPLINÊRE PROBLEME BY LEERDERS

Rossouw (2003:424) stel dit dat indien opvoeders bekend is met die oorsake wat tot dissiplinêre probleme lei, dit makliker vir hulle sal wees om by oplossings uit te kom.

2.3.1 Die gebrek aan waardes as bydraende faktor tot dissplinêre probleme

Ouers/versorgers en opvoeders wys gedurig daarop dat leerders nie dieselfde respek en goeie gedrag openbaar soos dekades gelede nie. Tog staan dit aangeteken dat Socrates reeds in 469-399VC soos volg oor kinders geredeneer het: *…children… show disrespect for elders and love chatter in the place of exercises… [t]hey contradict their parents… and tyrannise their teachers*. Die vraag ontstaan dus of ouers/versorgers en opvoeders dalk ly aan selektiewe geheues ten opsigte van hul eie jongmensdae.

Volgens Nelsen (2006:3) word daar gedurig na redes en verklarings vir leerders se swak gedrag gesoek te midde van geweldige omwentelinge wat in die samelewing plaasvind en dus as bydraende faktore beskou kan word. Wat meer is, volwassenes leef nie langer die voorbeeld van gehoorsaamheid en onderdanigheid uit as voorbeeld aan hul eie kinders nie, terwyl individue en minderheidsgroepe almal op gelyke en menswaardige behandeling aandring (*cf*. 3.2.3.1). Kinders en leerders sien dit raak en dring aan op dieselfde behandeling. Leerders vergeet egter soms dat gelykheid nie gesien moet word as dieselfde behandeling nie (Nelsen, 2006:4). Of soos Currie en De Waal (2005:230) dit stel: gelykheid gesien vanuit ’n basiese perspektief draai om die gelyke behandeling van mense wat in ’n soortgelyke relevante situasie verkeer.

Van der Walt (2003:337) dui aan dat die postmoderne mens nadruk plaas op groepsvryhede en menseregte. Hierdie mens is volgens Van der Walt (2003:337) nie altyd geneë om onder die dwangmaatreëls van beginsels geplaas te word nie. Die individu plaas ‘n prioriteit op waardes wat kan wissel na gelang van die omstandighede en is beperk tot die voorskrifte van die individu en nie gegrondves in die een of ander lewensbeskouing nie.

2.3.2 Oorbeklemtoning van regte as bydraende faktor tot dissiplinêre probleme

Klopper (SAOU) skryf, in ‘n berig oor dissipline op skool (Kruger, 2009:4), dat leerders wat hulle skuldig maak aan wangedrag te veel regte geniet en dat daar glad nie op die onderwysregte van opvoeders, ouers/versorgers en leerders gekonsentreer word wat die nagevolge moet dra van dié leerders se wangedrag nie. Rossouw (2007b:81) sluit hierby aan en wys daarop dat die oorbeklemtoning van

menseregte, nie net in skole nie, maar ook in die gemeenskap waargeneem kan word.

Oosthuizen (2010:1) skryf dat die klem wat daar op menseregte geplaas word, daartoe gelei het dat leerders baie meer bewus is van hul regte en nie langer die gesag van die opvoeders respekteer nie. Rossouw (2003:424) wys daarop dat opvoeders van mening is dat leerders oor te veel regte beskik en dat sommige senior leerders voel hulle word nie met die nodige respek behandel nie. Opvoeders tree in sekere gevalle nie teen leerders op wat hulle aan wangedrag skuldig maak nie uit vrees dat hul optrede dalk indruis teen die regte van leerders (Rossouw, 2007b:81).

Volgens Oosthuizen (2010:1) is die eng beskouing wat opvoeders oor dissipline gehad het blootgestel met die afskaf van lyfstraf (*cf.* 3.2.3.3 *&* 2.5.2.3.2). Prinsloo (2001:561) is van mening dat daar ‘n beduidende verandering in die houding plaasvind van rolspelers in die Suid-Afrikaanse onderwyssisteem. Effektiewe onderwys sal volgens Prinsloo (2001:561) realiseer as rolspelers minder klem plaas op wat hulle regte is en meer klem plaas op hul verantwoordelikhede (*cf.* 3.2.3.12).

Rossouw (2007b:81) voer aan dat ‘n opvoeder oor dieselfde regte as ‘n ouer/versorger beskik ten opsigte van die dissiplineer en beheer-uitoefening oor leerders terwyl hulle op skool is of aan enige skoolaktiwiteite deelneem (*cf.* 3.3.4.2).

2.3.3 Interne oorsake van dissiplinêre probleme onder leerders

In ‘n kwalitatiewe studie gedoen oor leerderdissipline in Suid-Afrikaanse openbare skole dui Rossouw (2003:425) die volgende aan as die ooglopendste interne oorsake van leerderwangedrag:

- In skole waar daar minder manspersoneel is, blyk dit dat daar meer gedragsprobleme is.
- Leerders kan mekaar in sommige gevalle negatief beïnvloed.
- Hoe groter die klasse, hoe hoër is die waarskynlikheid van gedragsprobleme.
- Die afwesigheid van opvoeders in klasse veroorsaak gedragsprobleme.
- Menswaardigheid word nie deur leerders gehandhaaf nie.
- Die voorgeskrewe wetlike prosedure wat gevolg moet word om op te tree teen oortreders lei daartoe dat daar nie onmiddellik teen leerders opgetree kan word wat hulle aan wangedrag skuldig maak nie.

- Die persepsie dat praktyke wat in arbeidswetgewing van toepassing is nie so gepas in die skoolomgewing is nie.
- Die implementeer van die Uitkomsgebaseerde Onderwysmodel waarin daar soms informele groepbesprekings is, word deur leerders uitgebuit.

Die navorser van hierdie verhandeling gaan vervolgens maatreëls bespreek wat deur skole aangewend word in hul dissiplinêre stelsels.

2.4 BESTRAFFENDE DISSIPLINE AS MAATREËL TOT DISSIPLINERING

Vir die doel van hierdie verhandeling bespreek die navorser *bestraffende dissipline as maatreël tot dissiplinering* breedvoerig in Hoofstuk Drie onder die opskrif Onopvoedkundige Strafmaatreël (*cf.* 3.3.2.2). In hierdie hoofstuk word daar slegs na die aard en omvang van bestraffende dissipline verwys.

Een van die grootste probleme wat opvoerders tans ervaar is *hoe* om dissipline effektief in hulle klaskamers te handhaaf. Opvoeders moet 'n keuse uitoefen tussen voorkomende maatreëls of 'n bestraffende stelsel ten opsigte van die hanteer van dissiplinêre kwessies (Oosthuizen *et al*., 2003:458).

Bestraffende dissiplinêre maatreëls kan beskryf word as maatreëls wat opvoeders en skole gebruik om leerders te straf vir onaanvaarbare gedrag wat deur hulle geopenbaar word. Joubert (2009:123) dui daarop dat `n positiewe benadering ten opsigte van skoolreëls nodig is vir alle skole. Sy dui egter ook daarop dat dit net so noodsaaklik is vir skole om `n stelsel te hê waar leerders vir wangedrag gestraf word. 'n Bestraffende stelsel maak staat op die samewerking van 'n verskeidenheid partye. Opvoeders, ouers/versorgers en die Staat speel hier 'n rol (Oosthuizen *et al*., 2003:470; *cf.* 2.5.5).

Die volgende maatreëls kan as bestraffende dissiplinêre maatreëls beskou word (Oosthuizen *et al*., 2003:470):

- Die Gedragskode van 'n skool (*cf.* 3.3.1). Tog verwys Rossouw (2003:427) na die Gedragskode van die skool as 'n voorkomende maatreël[6] ten opsigte van leerderdissiplinering. Die navorser van hierdie verhandeling steun Rossouw se

---

[6] Vir die doel van hierdie studie verwys die navorser na die Gedragskode van 'n skool as 'n voorkomende maatreël (*cf.*2.6: Voorkomende maatreëls tot dissiplinering).

mening (*cf.* 2.6), aangesien die Skolewet (84/1996:art.8(2)) daarop wys dat `n regsgeldige Gedragskode ingestel moet wees op die vasstel van `n gedissiplineerde skoolomgewing.

- Verwysing na die Skoolbeheerliggaam (*cf.* 3.3.2.1)
- Skorsing (*cf.* 3.3.2.3)
- Uitsetting (*cf.* 3.3.2.3)
- Detensie (*cf.* 3.3.2.4)

Coombs-Richardson en Meisgeier (2001:4) voer aan dat bestraffende maatreëls soos skorsing en uitsetting nie die onderliggende dissiplinêre probleem aanspreek nie. Leerders sien dit soms in ‘n positiewe lig dat hulle nie skool hoef by te woon nie en maak hulself skuldig aan wangedrag buite die skool. McGinnis (2003:161) sluit hierby aan deur daarop te wys dat uitsetting steeds een van die vernaamste metodes is van dissiplinering in skole. Hierdie metode van dissiplinering dra volgens McGinnis (2003:161 & 165) daartoe by dat leerders akademiese agterstand ontwikkel, omdat die uitsetting van leerders nie op die langtermyn tot die ontwikkeling van leerders bydra nie.

Ferreira, Badenhorst en Wilkenson (2007:12) dui aan dat die gebruik van straf met die doel om ‘n leerder se gedrag te verander steeds deur die meeste opvoeders beoefen word. Straf kan egter nie as die enigste metode van dissipline-handhawing gebruik word om onwenslike gedrag van leerders te bekamp nie, aangesien dit op die langtermyn geen positiewe bydrae tot gedragsverandering by leerders lewer nie (Ferreira *et al*., 2007:65). Nelsen (2006:12) wys verder daarop dat wanneer ‘n leerder vir wangedrag op ’n bestraffende manier gestraf word, die leerder wél sy onaanvaarbare gedrag in die meeste gevalle op daardie oomblik onmiddellik sal stop. Die probleem is egter dat die onaanvaarbare gedrag heel moontlik weer sy verskyning sal maak.

Nielson (2002:11) bevestig hierdie siening en wys daarop dat dreigemente deur die opvoeder die probleem van wangedrag slegs tydelik aanspreek, maar dat dit geen langtermynoplossing bied nie. Opvoeders moet eerder konsekwent wees by die toepassing van dissipline.

Charles (2002:12) verwys na bestraffende dissipline as *reaktiewe dissipline*. Die toepas van dissipline op hierdie wyse geskied eers wanneer leerderwangedrag voorkom. Volgens Charles (2002:12) het die reaktiewe benadering vele

tekortkominge en lei dit nie werklik tot langdurige gedragsverandering by leerders nie.

2.4.1 Gevolge van bestraffende dissipline as maatreël tot dissiplinering

Nelsen (2006:13) wys daarop dat leerders die volgende emosionele karaktertrekke kan ontwikkel indien bestraffende dissipline deur ouers/versorgers en opvoeders toegepas word:

- ‘n Wrok teen volwassenes.
- ‘n Gevoel van wraaksug.
- Rebelsheid tydens die onderrig-leerproses.
- Afsondering.

In die laaste geval kan leerders besluit om steeds te oortree, maar besluit om nie gevang te word nie of hul heeltemal te onttrek as gevolg van ‘n lae selfbeeld. Leerders sonder hulle dan af van hul onmiddellike omgewing (Nelsen, 2006:13).

Nelsen (2006:14) voer verder aan dat leerders wat blootgestel word aan oormatige straf, rebels of onderdanig word as gevolg van vrees. Bestraffende dissipline dien geen doel behalwe om by leerders ‘n beeld te skep dat hulle mislukkings is en daarom in vrees vir volwassenes moet lewe nie (Nielson, 2002:11). Terselfdertyd wys Asworth, Van Bockern, Ailts, Donelly, Erickson en Woltermann (2008:22) daarop dat die toepassing van bestraffende dissipline geen bydrae lewer om ‘n positiewe atmosfeer in die klaskamer te skep nie. Volgens Marshall en Weisner (2004:501) dra bestraffing nie by tot die produktiwiteit in ‘n klaskamer nie. Dit dra nie by tot gesonde opvoeder-leerderverhoudings nie aangesien die persoon wat gestraf word ‘n onmiddellike negatiewe gevoel ontwikkel teenoor die persoon wat hom gestraf het.

Marshall en Weisner (2004:501) dui aan dat bestraffing slegs die behoefte van die persoon wat die straf uitgedeel het, bevredig. ‘n Vorm van bestraffende dissipline soos byvoorbeeld skoolsit (*cf.* 3.3.2.4) kan tot meer trauma aanleiding gee by leerders wat reeds aan vrees en emosionele trauma lei (Asworth *et al*., 2008:22).

2.5 VOORKOMENDE DISSIPLINE AS MAATREËL TOT DISSIPLINERING

Voorkomende metodes van dissipline verwys na metodes wat gebruik word om voorvalle van dissiplinêre probleme te voorkom (Oosthuizen *et al*., 2003:466).

Oosthuizen *et al*. (2003:466-468) onderskei die volgende kategorieë maatreëls tot voorkomende dissipline:

- Sekuriteitsmaatreëls
- Estetiese oorwegings
- Organisatoriese rangskikkings
- Die idee van positiewe dissipline

'n Skool se doelwit met 'n voorkomende benadering is om 'n kultuur te skep van orde en dissipline (*cf.* 1.3 ; 3.3.1.3 & 3.3.4.2.2). Indien die skool in die doelwit slaag, ontstaan daar 'n organisasiekultuur waarop almal trots is en wat daartoe lei dat leerders ook nie graag wil oortree nie (Oosthuizen, 2006:2). Volgens Joubert *et al*. (2004:85) moet trots en eienaarskap by leerders ontwikkel word ten opsigte van hul skool. Dié element kan ontwikkel word deur sterk klem te plaas op die kultuur en tradisie van die skool. Oosthuizen (2010:2) sluit hierby aan waar hy skryf dat skole, met die toepassing van voorkomende maatreëls, 'n organisasiekultuur probeer skep waarby ouers/versorgers en leerders betrokke is en waar leerders 'n trots het om nie die Gedragskode te verbreek nie.

Om 'n omgewing daar te stel waar opvoeding suksesvol kan plaasvind, is dit noodsaaklik dat daar dissipline sal heers (*cf.* 2.1). Ten einde so `n gedissiplineerde milieu te skep, plaas De Waal (2007:229) `n verpligting op opvoeders om reaktief en pro-aktief te beplan.

Navorsing wat handel oor dissipline in Suid–Afrikaanse openbare skole dui aan dat daar 'n wye verskeidenheid leerderwangedrag is wat 'n invloed het op skole. Beheerliggame en opvoeders wat deelgeneem het aan die navorsing het verskeie metodes toegepas om die gedragsprobleme aan te spreek. Uit sommige data blyk dit dat voorkomende maatreëls inderdaad gelei het tot 'n verhoogde herskepping van onderrig en leer (Rossouw, 2003:423). Volgens Charles (2002:8), benodig voorkomende dissipline min inspanning vanaf die opvoeder, maar dit lewer groot bevrediging vir hulle.

Joubert *et al*. (2004:85) beweer dat die daarstel van 'n Gedragskode vir leerders, soos voorgeskryf in artikel 8 van die Skolewet (84/1996), die vanselfsprekendste voorkomende maatreël is (*cf.* 3.3.1). Leerders sal dus weet wat van hulle verwag word in die daaglikse skoolprogram.

2.5.1 Positiewe dissipline as voorkomende maatreël

Stewart (2004:329) dui aan in navorsing gedoen oor dissipline in Australiese skole, dat 'n benadering van voorkomende positiewe dissipline benodig word om leerdergedrag te bestuur (*cf.* 3.3.2). Volgens Oosthuizen (2010:19) beïnvloed die positiewe dissipline-model as benadering die meeste opvoeders in Europese en Australiese skole. Die benadering fokus veral op 'n goeie opvoeder–leerderverhouding. Hierdie benadering skep volgens Stewart (2004:329) die basis vir onderrig en leer om suksesvol te wees (*cf.* 3.3.3).

Rossouw (2003:432) dui aan dat dissiplinêre probleme slegs aangespreek kan word indien skole 'n positiewe strategie volg. Opvoeders is geneig om meer reëls te skep soos probleme opduik om leerders sodoende te dwing om die regte gedrag te openbaar. 'n Meer positiewe benadering tot onderrig in die klaskamer, soos gesonder verhoudings met leerders, beter voorbereiding vir klasse en meer klem op waardes sal egter meer vrugte afwerp (Rossouw, 2003:432). Strategieë om dissipline terug te bring in Suid–Afrikaanse skole kan nie net bloot op onderdrukking, of sogenaamde *clamping down*, fokus nie (*cf.* 3.3.1.3). 'n Gesindheid van omgee, leiding en toerusting moet getoon word (Oosthuizen *et al*., 2003:375).

Volgens Nelsen (2006:15) is positiewe dissipline gebaseer op wedersyde respek en samewerking tussen opvoeder en leerder. Positiewe dissipline betrek goedhartigheid en ferm optrede in die onderrigproses.

Wolfgang (2001:3) wys daarop dat daar `n verskeidenheid van benaderings gevolg kan word in die alledaagse bestuur van `n klaskamer. Modelle soos *assertive discipline, the judicious discipline model* en *emotionally supportive model* is maar net deel van `n verskeidenheid van modelle wat in hierdie verband gevolg kan word. Positiewe dissipline word egter deur die navorser vir die doel van die verhandeling gekies, omdat die Riglyne vir Gedragskodes (SA, 1998a:item 1.1, 1.4 & 1.10; *cf*. 3.3.3) daarop wys dat regsgeldige skoolreëls die daarstel van gesonde verhoudings moet bevorder (*cf.* 3.3.1.3).

2.5.1.1 Die Frederic Jones-model van positiewe dissipline

Volgens Wolfgang (2001:52) is hierdie model gebaseer op die aanname dat opvoeders nie in mondelinge onderhandelinge met leerders betrokke moet raak nie, maar eerder op die invloed van nabyheid en oogkontak moet staatmaak. Die Jones-

model is geskoei op vier bene van die sogenaamde *dissipline en bestuurstoel*. Die vier bene wat moet funksioneer om positiewe dissipline te laat werk, is die volgende:

- Vasstel van grense
- Verantwoordbaarheidsopvoeding
- Weglatingsopleiding
- Ondersteuningstelsel (Wolfgang, 2001:52).

Die beste eienskap van die Frederic Jones-model is dat bogenoemde komponente kombineer en `n geheelbeeld gevorm word van hoe om goeie klaskamerdissipline te handhaaf. Verskeie modelle fokus slegs op die vasstel van grense en hoe om leerders wat hulle aan wangedrag skuldig maak, te konfronteer, terwyl die Frederic Jones-model ook gebruik maak van ander dimensies in die skep van `n gedissiplineerde skoolomgewing.

Die vier dimensies van die Frederic Jones-model word vervolgens bespreek, veral met die oog daarop om insig te verkry wat betref die potensiaal om voorkomend op te tree.

2.5.1.1.1 Vasstel van grense in positiewe dissipline

Volgens Wolfgang (2001:52) is die doel met die vasstel van grense na aanleiding van Jones se model om leerders te kalmeer en met hulle werk te laat voortgaan. Dit dui op die handelinge wat die opvoeder gaan uitvoer om die verlangde reaksies vanaf die leerders te verkry om sodoende met hul opdragte voort te gaan. Tegnieke wat die opvoeder kan gebruik, is onder meer oogkontak, liggaamshouding, gesigsuitdrukking en die nabyheid aan leerders.

Wolgang (2001:56) beweer aan die hand van Jones se model, dat elke individu ‘n persoonlike ruimte het waarbinne hy/sy veilig voel. Indien ‘n ander persoon hierdie ruimte betree, laat dit die individu ongemaklik en selfs bedreig voel. Laasgenoemde is veral prominent by adolessente leerders wat gedurende hierdie ontwikkelingsfase onseker oor hul liggaam voel (*cf.* 1.1 & 2.5.2.3). Opvoeders kan die nabyheid aan leerders tot hul voordeel gebruik in die hanteer van leerders wat hulle skuldig maak aan wangedrag (Wolfgang, 2001:56). Oosthuizen *et al.* (2003:379) voer ook verder aan dat opvoeders moet besef dat elke leerder sy/haar eie individuele karakter het en dat dit in gedagte gehou moet word wanneer daar teen `n leerder opgetree word.

2.5.1.1.2 Verantwoordbaarheidsopvoeding om leerders positief te motiveer

Jones se model van positiewe dissipline wys volgens Wolfgang (2001:72) daarop dat die opvoeder gaan staatmaak op die samewerking van die leerders. Samewerking vanaf leerders is egter nie afdwingbaar nie. Hoewel leerders kan besluit om saam te werk of nie, is verantwoordbaarheidsopvoeding ‘n positiewe benadering wat deur die opvoeder gevolg kan word om samewerking vanaf leerders te verkry. Volgens Jones se model sal leerders, wat vertroue in ‘n volwassene en sekerheid oor die toekoms het, met meer gemak hul samewerking gee as leerders wat nie daardie sekerheid of vertroue het nie (Wolfgang, 2001:73).

Wolfgang (2001:73) stel dit dat heelwat leerders in die hedendaagse skole nie oor hierdie sekerheid en vertroue beskik nie, aangesien hedendaagse leerders eers op `n menslike verhoudingsvlak ondersteuning wil ervaar voordat hulle hul samewerking sal gee. Jones se model van positiewe dissipline wys daarop dat daar in elke klaskamer ‘n aansporing geskep moet word om samewerking met leerders te bewerkstellig. Leerders word deur die opvoeder beloon vir goeie gedrag geopenbaar. Oosthuizen *et al.* (2003:475) sluit hierby aan en dui daarop dat leerderdissipline eerder vooruitsiende moet wees as terugblikkend. Die leerders moet vooraf weet wat die beloning is wat hulle kan verdien (Wolfgang, 2001:73).

2.5.1.1.3 Die skep van ‘n ondersteuningstelsel vir leerders

Jones se positiewe dissipline-model wys daarop, volgens Wolfgang (2001:65), dat daar wel sekere stadiums gaan wees in die klaskamer ten spyte van grense wat vasgestel is dat leerders hulself aan wangedrag skuldig gaan maak. Die opvoeder moet dan na die volgende stap oorgaan, naamlik dié van die ondersteuningstelsel.

Wolfgang (2001:66) beweer dat die meeste skole se ondersteuningstelsel gebaseer is op waarskuwings, onderhoude met leerders, detensie, onderhoude met ouers/versorgers, uitsetting en skorsing. Wolfgang (2001:66) voer aan dat die meeste skole bogenoemde maatreëls oordryf en nie sistematies gebruik nie en dat dit uiteindelik oneffektief is. Wolfgang (2001:66) wys daarop dat leerders wat byvoorbeeld kantoor toe gestuur word en dan sekere klasse nie hoef by te woon nie, die situasie as aangenaam ervaar en nie werklik as straf nie. Hierdie maatreëls is ook hoofsaaklik bestraffend van aard (*cf*. 2.4).

Jones se positiewe dissipline-model beveel volgens Wolfgang (2001:66) eerder die volgende maatreëls aan:

- Vlak 1-ondersteuningstelsel: Hierdie ondersteuning verwys na gesprekvoering tussen opvoeder en leerder in die klaskamer.
- Vlak 2-ondersteuningstelsel: Ondersteuning word steeds deur die opvoeder verleen, maar word in hierdie geval meer openbaar gemaak. Sanksies soos die ontneem van voorregte, gesprekvoering met ouers/versorgers en die wegneem van voorregte kan hier toegepas word. De Klerk en Rens (2003:365) verwys ook na `n soortgelyke proses as *karakter-opvoeding*. Hier dien die opvoeder as mentor en die ouers/voogde word as ondersteuning gebruik in die dissiplinering van die leerder. Wolfgang (2001:68) wys egter verder daarop dat hierdie reaksie baie selektief toegepas behoort te word, aangesien dit `n hoë risiko is en die waarskynlikheid bestaan dat dit nie gaan slaag nie.
- Vlak 3-ondersteuningstelsel: Ondersteuning word baie meer openbaar gemaak en kan uitgevoer word deur die Beheerliggaam van die skool, die hoof of `n regsliggaam.

2.5.1.1.4 Die gebruik van *weglatingsopleiding* in die toepas van positiewe dissipline

Wolfgang (2001:76) wys daarop dat, vir die Jones-model van positiewe dissipline om effektiewe resultate te lewer, dit noodsaaklik is vir al vier bene van die model om effektief te funksioneer en interafhanklik te wees. Weglatingsopleiding is vir die leerder wat 'n traak-my-nie-agtige houding inneem teenoor alle maatreëls en vergoeding wat deur die opvoeder daargestel word. Die leerder is gewoonlik alleen en toon 'n gebrek aan die nodige sosiale vaardighede. Die leerder word onttrek of weggelaat uit verantwoordbaarheidsopvoeding en klasmaats word nie gepenaliseer vir negatiewe optrede deur hierdie leerling nie. Wolfgang (2001:77) wys daarop dat, indien hierdie leerder onttrek word aan die ander leerders, sy/haar *gehoor* onmiddellik van hom/haar af weggeneem word en hy/sy kan dan nie langer sy/haar gedrag gebruik om ander te manipuleer nie. Weglatingsopleiding is 'n geïndividualiseerde program wat moet dien tot aansporing vir die individu (Wolfgang, 2001:77).

2.5.1.2 Vier kriteria van positiewe dissipline

'n Belangrike uitgangspunt van positiewe dissipline is dat leerders veel eerder reëls sal navolg en respekteer indien hulle 'n bydrae kon lewer tydens die opstel daarvan

(*cf.* 3.3.1.1). Straf as vorm van dissiplinering vorm op geen stadium deel van die kriteria van positiewe dissipline nie (Nelsen, 2006:16).

2.5.1.2.1 Beide goedhartige én ferme optrede

Positiewe dissipline beteken volgens Nelsen (2006:17) nie dat opvoeders leeders alle onaanvaarbare optredes moet toelaat nie, maar dat opvoeders steeds ferm moet optree.

Beide goedhartige én ferm optrede is boustene vir die daarstel van positiewe, effektiewe dissipline. Opvoeders oorkompenseer gewoonlik by die toepas van positiewe dissipline deur leerders te veel toe te laat aangesien hulle dink 'n ferm houding is deel van bestraffende dissipline (Nelsen, 2006:17). 'n Ferm optrede behels volgens Nelsen (2006:19) respek wat vir leerders geopenbaar word sowel as respek wat die opvoeder aan homself openbaar tydens probleem-situasies.

2.5.1.2.2 Die skep van 'n gevoel by leerders dat hulle betekenisvol is en tuishoort

Nelsen (2006:21) wys daarop dat 'n primêre behoefte van mense is om deel te voel van 'n groep en te voel dat hulle 'n bydrae lewer. Marshall en Weisner (2004:499) wys daarop dat leerders bewus gemaak moet word van die feit dat hulle behoefte om deel te wees van 'n sekere groep in die klaskamer en op skool bevredig kan word.

Die grootste nadeel van 'n dissiplinêre stelsel wat op straf fokus, is dat leerders nie tuis voel nie en dat hulle voel dat hulle van geen waarde is nie. Wangedrag vind volgens Nelsen (2006:72) gewoonlik plaas wanneer leerders die aandag op hulle gevestig wil hê op 'n onaanvaarbare wyse. Dit skep by 'n leerder die illusie dat hy/sy aanvaar word en deel is van 'n groep omdat hy/sy op daardie stadium die middelpunt van aandag op hom/haar gevestig het. Nelsen (2006:72) wys verder daarop dat opvoeders hierdie behoefte om aandag van leerders positief kan benut en aanwend.

2.5.1.2.3 Is die toepas van positiewe dissipline effektief op die lang termyn?

Volgens Nelsen (2006:22) maak ouers/versorgers en opvoeders gebruik van bestraffende dissipline omdat dit onmiddellike resultate lewer. Opvoeders en ouers/versorgers verkeer onder die indruk dat indien hulle 'n leerder nie straf nie, hulle nie langer beheer oor die situasie het nie en dat hulle leeders net toelaat om voort te bou op hul onaanvaarbare gedrag. Die werklikheid is egter, volgens Nelsen (2006:22), dat straf gewoonlik 'n reaktiewe optrede deur die opvoeder is en dat die

toepssing van positiewe dissipline meer inspanning en vaardighede van die opvoeder vereis. Daar heers ook onkunde by opvoeders en ouers/versorgers oor watter metodes werklik effektief is by die toepas van effektiewe dissipline oor 'n lang termyn (Nelsen, 2006:22). Ouers/versorgers en opvoeders wend hulle dan tot metodes wat onmiddellike resultate lewer en aan hulle bekend is. Marshall en Weisner (2004:501) voer aan dat bestraffende dissipline sy fundering kry uit die beginsel dat 'n leerder gestraf moet word voordat daar enige leer kan plaasvind.

2.5.1.2.4 Opvoeding in betekenisvolle sosiale lewensvaardighede vir 'n gesonde karakter

Nelsen (2006:23) wys vervolgens daarop dat navorsing aangetoon het dat bestraffende dissipline 'n negatiewe impak op die ontwikkeling van leerders oor 'n lang tydperk het. Studies dui egter aan dat die toepas van positiewe dissipline leerders opvoed in betekenisvolle sosiale en lewensvaardighede met die oog op 'n gesonde karakter (Nelsen, 2006:23). 'n Natuurlike uitvloeisel by die toepas van positiewe dissipline is, volgens Marshall en Weisner (2004:507), gehoorsame en pligsgetroue leerders.

2.5.2 Leerders as rolspelers by die daarstel van 'n voorkomende dissiplinêre stelsel

Soos aangedui in die Riglyne vir Gedragskodes (SA, 1998a:item 1.4; *cf.* 3.3.1), is die oogmerk van enige dissiplinêre stelsel op skool om leerders onder andere toe te rus met die nodige vaardighede en kennis om produktiewe landsburgers te kan wees. Hiervoor is dit belangrik dat leerders oor die vaardighede moet beskik wat hulle in staat sal stel om 'n sinvolle bydrae tot die samelewing te maak (Oosthuizen, 2006:32). Siende dat opvoeding 'n kind en leerder in staat stel om volwassenheid te kan bereik, word dit beskou as die sentrale punt waarom die tydvak van kindwees draai (Wolhuter & Oosthuizen, 2003:440).

Die algemeenste dissiplinêre probleem onder leerders is oneerbiedige gedrag van leerders teenoor opvoeders. Die oneerbiedige gedrag word geopenbaar in 'n verskeidenheid vorme van wangedrag (Rossouw, 2003:423). Uit navorsing wat gedoen is ten opsigte van 'n leerderperspektief op dissipline in histories-Swart sekondêre skole, kan die afleiding gemaak word dat die dissiplinêre situasie nie na wense is nie. Leerders kla onder meer dat swak dissipline in klaskamers 'n negatiewe uitwerking op hul skoolwerk het (*cf.* 2.5.3). Leerders dui ook aan dat

opvoeders nie hul werk behoorlik kan doen nie, as gevolg van swak klaskamerdissipline (Wolhuter & Meyer, 2007:355).

Opvoeders daarenteen ondervind dit problematies om te wedywer met leerders wat nie die nodige respek en verantwoordelikheid betoon nie. Daar heers steeds ‘n persepsie by opvoeders dat dissiplinêre probleme vererger het sedert die afskaffing van lyfstraf (Lessing & Dreyer, 2007:120). Schulze en Steyn (2007:703) wys verder daarop dat leerders se swak gedrag en negatiewe houding ten opsigte van skoolwerk in ‘n groot mate bydra tot spanning onder opvoeders.

Wangedrag word veroorsaak deur spesifieke herkenbare faktore waaraan iets gedoen kan word. Leerders is nie vooraf geprogrammeer tot wangedrag nie, dus behoort opvoeders die kans om wangedrag hok te slaan, aan te gryp (Charles, 2002:10).

Volgens Nelsen (2006:7) moet opvoeders begryp dat beheermaatreëls wat jare gelede gebruik is vir die dissiplinering van kinders nie vandag meer effektief is nie. Daar moet groter klem geplaas word op wedersydse respek en gelyke aandeelhouding in verantwoordelikheid en wegbeweeg word van outoritêre gesagsuitoefening (Nelsen, 2006:7).

2.5.2.1 Die aanspreek van leerderbehoeftes by die daarstel van ‘n voorkomende dissiplinêre stelsel

Charles (2002:16) verwys na sewe primêre behoeftes van menswees wat vervul moet word. Hierdie behoeftes is bepalend in die optrede en gedrag van leerders en is van belang op skolevlak. Indien hierdie behoeftes van leerders bevredig word, neem leerders meer geredelik deel aan aktiwiteite en lewer hulle ‘n sinvolle bydrae. Charles (2002:16) wys terselfdertyd daarop dat dit maklik is om te sien wanneer ‘n leerder onaanvaarbaar optree, maar dat die behoefte wat die oorsaak hiervan was, nie maklik waarneembaar is nie. Sulke leerderbehoeftes is onder meer om veilig te voel; deel te wees van ’n geheel; hoopvol te wees oor die toekoms; gelukkig te wees; waardigheid te ervaar; bekwaam te voel; en invloedryk te wees(Charles, 2002:16; *cf.* 2.5.2.3.3 & 2.5.3).

Nelsen (2006:5) sluit hierby aan deur aan te dui dat vandag se leerders minder geleenthede gegun word om verantwoordelikheid en motivering aan te leer. Vandag se ouers/versorgers is in talle gevalle oorbeskermd teenoor hulle kinders en ontneem hul kinders die geleentheid om die terugslae van die lewe self te verwerk. Die

leerders wat hierdie voorreg ontneem word, ontwikkel nie die nodige vaardighede en selfvertroue ten opsigte van byvoorbeeld probleemoplossing nie (Nelsen, 2006:5).

Nelsen (2006:5) dui verder aan dat verantwoordelike leerders in ‘n liefdevolle en respekterende milieu opgevoed moet word. Dit beteken ook dat leerders nie noodwendig toegelaat moet word om volgens vrye wil op te tree nie. Die opvoed van verantwoordbare leerders sluit aan by die Frederic Jones-model van positiewe dissipline (*cf.* 2.5.1.1) waar verantwoordbaarheidsopvoeding ‘n noodsaaklike komponent is.

Leerders sal meer toegeneë wees om te luister indien hulle voel dat hulle opinie ook belangrik is. Nelsen (2006:29) wys op die volgende vier stappe wat deur die opvoeder geïmplementeer kan word om groter samewerking te verkry vanaf leerders:

- Die opvoeder moet begrip toon vir die gevoelens van die leerder. Die opvoeder moet verder ook probeer vasstel of sy/haar begrip reg is.
- Die opvoeder moet hom/haar in die plek van die leerder stel en empatie betuig sonder dat dit noodwendig beteken dat hy/sy saamstem met sy/haar optrede óf dat hy/sy hom/haar veroordeel.
- ‘n Opvoeder moet ook bereid wees om sy/haar emosies en siening oor die saak met die leerder te deel.
- In die laaste stap moet die leerder betrek word by die oplossing van die probleem en voorstelle maak oor hoe die probleem vermy of anders benader kan word in die toekoms.

Volgens Asworth *et al*. (2008:23) is dit belangrik dat leerders tot die besef gebring word dat daar na hulle geluister word. Dit is egter ook belangrik vir die opvoeder om te besef dat leerders nie altyd oor die vermoë en vaardighede beskik om hulle gevoelens duidelik oor te dra nie.

2.5.2.2 Die skep van leerderaktiwiteite as bydraende faktor tot die skep van voorkomende leerderdissipline

Die TALIS-opname (Education International Research Unit, 2009:5; *cf*. 1.1 & 2.1) dui aan dat die kurrikulum van die skool gebalanseerd moet wees sodat leerders verantwoordelikheid vir leer sal aanvaar. ‘n Gebalanseerde kurrikulum verwys na ‘n kurrikulum wat op gestruktueerde leerderaktiwiteite sowel as leerder-georiënteerde aktiwiteite sal fokus.

Volgens Stepp (2000:325) moet opvoeders, veral in die geval van vroeë adolessente, hulle onderrigstyl aanpas by hul gehoor. Opvoeders moet die leerders betrek by die onderrigproses deur leerders te laat deelneem aan die les. Nelsen (2006:28) bevestig die siening en dui aan dat leerders floreer waar daar omgewings vir hulle geskep word waarin hulle selfbevrediging ervaar en waar hulle voel hulle lewer 'n bydrae tot hul omgewing (*cf*. 2.5.6.1).

2.5.2.3 Die ontwikkelingsvlak van leerders as 'n bepalende faktor in voorkomende leerderdissipline: vroeë adolessensie

Woolfolk (2004:66) berig dat, volgens die teorie van Erikson, die ontwikkeling van die mens in agt fases verdeel kan word. Hierdie agt fases is interafhanklik van mekaar en die bereik van doelwitte sal afhang van hoe probleme en konflik in die vroeë stadiums of fases opgelos is. Erikson beskryf die adolessente-fase as 'n fase waarin die kind 'n eie identiteit wil bereik ten opsigte van geslag, rol, politiek en geloof (Woolfolk, 2004:66).

Stepp (2000:3) sluit hierby aan en voer aan dat vroeë adolessente 'n emosionele vlak bereik waarin hulle innerlik gekonfronteer word met die vrae oor wie hulle werklik is, waarin hulle glo en óf hulle 'n verskil in die wêreld maak. Indien ouers/versorgers, opvoeders en volwassenes hulle kan bystaan in die beantwoording van hierdie vrae kan hulle opgroei tot verantwoordlike landsburgers en hul plek vol staan in die samelewing (Stepp, 2000:3; *cf.* 3.2.2.3).

Vir die navorser van hierdie verhandeling is dit veral die adolessente leerders wat heelwat uitdagings bied ten opsigte van die handhawing van dissipline. Leerders wat in die vroeëre grade van die laerskool min dissiplinêre probleme veroorsaak het, maak hulle veral gedurende hierdie ontwikkelingsfase aan wangedrag skuldig. Die vraag kan gevolglik gestel word of laerskool opvoeders, en meer spesifiek die opvoeders in die Senior Fase, werklik onderlê is om met die nodige vaardigheid en kennis hierdie leerders te kan lei en onderrig. Vanuit eie ervaring in die onderwys blyk die waarskynlikste antwoord hierop negatief te wees.

2.5.2.3.1 Die impak van fisiese ontwikkeling op die vroeë adolessent

Walsh en Bennet (soos aangehaal deur Nelsen, 2006:92) beweer dat gedurende die adolessente-stadium daar versnelde groei in die brein van die kind plaasvind veral in die prefrontale kors. Híerdie versnelde groei gee daartoe aanleiding dat leerders in die adolessente stadium situasies verkeerd interpreteer. Adolessente interpreteer

gewoonlik die lyftaal van persone in hul omtrek as aggressief al sou dit dalk nie die geval wees nie. Walsh en Bennet (soos aangehaal deur Nelsen, 2006:92) dui verder aan dat adolessente hulself in hierdie groeifase skuldig maak aan wan-persepsies en swak kommunikasie (*cf.* 3.3.1.2).

2.5.2.3.2 Die emosionele ontwikkeling van die vroeë adolessent

Vroeë adolessensie word oor die algemeen gesien as ‘n periode van rebelsheid waarin kinders verkeer. Stepp (2000:3) dui egter aan dat ouers/versorgers en opvoeders soms nie kan onderskei tussen die tydperk van normale ontwikkeling en of die kind werklik gedragsprobleme openbaar nie (*cf*. 3.3.1.2).

Dit wil tog voorkom of daar steeds onsekerheid heers by opvoeders oor die wyse waarop hierdie gedragsprobleme bekamp moet word. Daar is reeds genoem dat opvoeders sedert die afskaf van lyfstraf onseker is oor watter vorm van dissipline as aanvaarbaar beskou kan word (*cf.* 2.3.2) en dat die toedien van lyfstraf steeds `n werklikheid in skole is. Maree en Cherian (2004:72) beweer dat daar voortdurende bewyse is dat lyfstraf steeds `n algemene verskynsel is in Suid-Afrikaanse openbare skole (*cf.* 3.3.2.2.1). Hulle dui verder daarop dat die toedien van lyfstraf in veral die adolessente tydperk een van die groot oorsake van negatiewe gedrag onder die leerders is. Die toedien van lyfstraf lei uiteindelik tot ‘n verlies aan selfrespek, toenemende angs, vernedering en ‘n toenemende gevoel van aggressie onder adolessente (Maree & Cherian, 2004:76).

2.5.2.3.3 Die sosiale ontwikkeling van die vroeë adolessent

Bronk (2008:724) dui aan uit die navorsing wat gedoen is ten opsigte van vroeë adolessente se begrip van waaruit ’n goeie lewe en ’n waardevolle bydrae bestaan, dat adolessente ‘n duidelike beeld en begrip het van die konsepte. Hulle heg veel waarde aan verhoudings en omgee vir ander (*cf.* 2.5.2.1). Volgens die studie is die bereik van persoonlike doelwitte en die bou van sterk vriendskappe tydens die fase veral belangrik.

Bronk (2008:730) wys verder daarop dat alhoewel vroeë adolessente vriendskappe en omgee vir ander as belangrik ag, hulle egter nie voel dat hulle ‘n verskil in die gemeenskap kan maak nie. Dit is belangrik dat opvoeders bewus sal wees wat vroeë adolessente se begrip van ‘n goeie lewe is, aangesien hulle veral die leerders help beplan en skaaf aan hul toekoms (Bronk, 2008:716).

Woolfolk (2004:68) dui aan die hand van Erikson se teorie aan dat die vorming van ‘n identiteit een van die belangrikste uitdagings is waarmee adolessente gekonfronteer word. Hierdie identiteitsvorming moet ‘n vaste basis skep vir hul volwasse lewe. Stepp (2000:17) beweer dat leerders in hierdie fase hul identiteit ontdek deur take met sukses te voltooi. Die leerders wil nie hoor wat hulle alles níe kan doen nie, maar wil eerder hul identiteit opbou deur die suksesvolle voltooiing van take. Ouers/versorgers en opvoeders is dikwels gefokus op dit wat die leerder níe kan doen nie en verloor perspektief oor dit wat die leerder wél kan doen. Adolessente vra hulself gedurig af: *Wie is ek?* (Woolfolk, 2004:68).

Vroeë adolessente wat die meeste gedragsprobleme op skool openbaar is volgens Stepp (2000:324) die leerders wat nie deel vorm van die groep nie en deur die groep uitgeskuif word. Tog bring vriende soms die beste kwaliteite in die leerders na vore. Stepp (2000:324) beweer dit is ‘n opvoeder en ouer/versorger se plig om leerders sosiale vaardighede aan te leer om sodoende hul gedrag vir maats aanvaarbaar te maak.

2.5.2.3.4 Die bestuur van vroeë adolessente

Volwassenes moet in die opvoeding van vroeë adolessente afstand doen van die wil om beheer uit te oefen en meer klem plaas op kommunikasie. Dit beteken egter volgens Stepp (2000:313) nie noodwendig dat opvoeders en ouers/versorgers nie langer invloed uitoefen nie, maar eerder dat die uitoefen van beheer vervang word met kommunikasie. Effektiewe kommunikasie beteken dat daar nie net met die leerders of kinders gepraat sal word nie, maar dat daar ook óór hulle gepraat sal word. Stepp (2000:314) dui verder aan dat kommunikasie ook die gedrag van ouers/versorgers en opvoeders insluit. Opvoeders en ouers/versorgers kan ook deur hul optrede ‘n boodskap aan leerders oordra.

Vroeë adolessente wil met respek behandel word. Respek word volgens Stepp (2000:315) getoon deur die wyse waarop daar na die gedrag en optrede van die leerders gekyk word. ‘n Positiewe gesindheid ten opsigte van hul gedrag gaan ‘n groter bydrae lewer as ‘n negatiewe en kritiserende gesindheid (Stepp, 2000:315). Nelsen (2006:93) sluit hierby aan en wys daarop dat die enigste manier om die samewerking van adolessente te verkry is deur middel van wedersydse respek en om die leerders by probleemoplossing te betrek. Opvoeders moet leerders betrek in die besluitnemingsproses en sodoende word leerders se sosiale vaardighede ook versterk (Nelsen, 2006:93; *cf.* 2.5.6).

Volgens Stepp (2000:315) moet daar spesifieke verantwoordelikhede aan die leerders toegeken word. Verantwoordelikhede moet meer volwasse wees as gewone dagtakies wat daar aan kinders gegee word. Die leerders moet aan die einde van die voltooide taak voel dat hulle werklik iets bereik het.

Deelname aan naskoolse aktiwiteite is in hierdie verband van betekenisvolle belang vir vroeë adolessente. Die leerders vind dit soms moeilik om in te skakel by aktiwiteite en soms noodsaak dit volwassenes soos ouers/versorgers en opvoeders om hulle by te staan op soek na 'n aktiwiteit (Stepp, 2000:317). Die Riglyne vir Gedragskodes (SA, 1998a:art.5.5; *cf*. 3.3.1.2) onderstreep hierdie aspek deur aan te toon dat leerders daarvoor verantwoordelik is om hul volle potensiaal te ontwikkel deur ook hul deelname aan die akademiese, sosiale, sport-, kuns- en kultuuraktiwiteite van hul skool.

Ouers/versorgers en opvoeders moet aanvaar dat vroeë adolessente in 'n ontwikkelingsfase van hul lewe is waar hulle foute gaan begaan. Stepp (2000:319) dui aan dat die leerders foute gaan begaan en ook dikwels dieselfde fout meer as een keer gaan herhaal. Terselfdertyd dui Stepp (2000:320) ook aan dat ouers/versorgers en opvoeders bereid moet wees om te erken as hulle 'n fout begaan het. Opvoeders verwag dat leerders foute moet erken, maar is huiwerig om te erken as hulle 'n fout begaan het.

Ouers/versorgers en opvoeders moet nie toelaat dat hul vrees en onsekerheid die leefwêreld van hul kinders en leerders beperk nie. Volgens Stepp (2000:322) het die veiligheid van gemeenskappe heelwat verander oor die laaste paar dekades, maar sekere ouers/versorgers is geneig om hul kinders te lank naby hulle te hou.

Volgens die navorser van hierdie verhandeling is dit veral ouers/versorgers van voormalige Model C-skole wat geneig is om oorbeskermend teenoor hul kinders op te tree. Foute wat leerders begaan, word oor die algemeen selde deur sulke ouers erken, maar eerder verplaas na die opvoeder of skool. Leerders se onaanvaarbare gedrag word indirek *goedgekeur* en toon daarom weinig transformasie.

2.5.3 Opvoeders as rolspelers by die skep van 'n voorkomende dissiplinêre stelsel

Dit is belangrik vir die onderrigproses dat die leerders die opvoeder se gesag in die klaskamer sal aanvaar en respekteer. Opvoeders bevind hulself in 'n posisie waar hulle met gesag kan optree en gesag kan uitoefen teenoor leerders wat in hierdie

geval hul ondergeskiktes is (Van der Walt, 2003:342; *cf.* 3.3.4.2). Oosthuizen (2010:5) wys egter daarop dat die gesag van die opvoeder nie outomaties aan hom/haar toegeken word nie. Die waardes wat hy/sy openbaar en onomkoopbaarheid wat hy/sy ten toon stel sal bepaal in watter mate die leerders sy/haar gesag sal respekteer (Oosthuizen, 2010:5).

Reddy (soos aangehaal deur Rossouw, 2003:416) wys daarop dat nie slegs die negatiewe gedrag van leerders (*cf.* 2.1) en die oorbeklemtoning van menseregte (*cf.* 2.3.2) tot dissiplinêre probleme in skole lei nie. Die negatiewe gedrag van opvoeders (*cf.* 2.5.3) is ook 'n oorsaak van dissiplinêre probleme in skole. Hulle wangedrag, afwesigheid en swak opleiding dra in baie gevalle hiertoe by. Nelsen (2006:69) sluit hierby aan as hy daarop wys dat opvoeders inderdaad gepaste gedrag moet openbaar indien hulle dit van hul leerders verwag. Opvoeders moet as rolmodelle hoë standaarde aan leerders uitleef en voorhou. Opvoeders moet nie reaktief optree wanneer leerders oortree nie (Stewart, 2004:319). Die omstandighede waarin opvoeders hulle bevind, sal bepaal in watter mate hulle gesag sal uitoefen. Van der Walt (2003:343) wys vervolgens daarop dat die gesag van 'n opvoeder verskil van dié van 'n ouer/versorger aangesien die gesagsuitoefening van die opvoeder primêr gefokus is op die uitbou en realiseer van onderrig en leer.

Die opvoeder is van kardinale belang vir dissiplinêre sukses binne skoolverband. Opvoeders moet egter aanpas by 'n nuwe grondwetlike bedeling. Die afskaf van lyfstraf as 'n vorm van dissiplinering stel beslis 'n nuwe uitdaging aan opvoeders, veral wat betref die hantering van leerderdissipline (Oosthuizen, 2006:4; *cf* .3.2.3.3). Opvoeders moet volgens De Waal (2007:229) die geleentheid gegun word om skoolreëls toe te pas sodat hulle as onderwysvennote help om 'n klimaat vir onderrig en leer te skep. Leerders moet toegerus word sodat hulle verantwoordelike en belese burgers kan word.

Lyfstraf bly steeds vir talle opvoeders 'n dissiplinêre opsie. Opvoeders voel soms hulpeloos in die situasies waarin hulle hulself bevind en beskou lyfstraf dan as die enigste uitweg. Daar word van opvoeders verwag om soms as wetstoepassers, sielkundiges en beraders op te tree. Ander faktore soos groot klasse en administratiewe lading lei daartoe dat opvoeders telkens nie in beheer voel van die situasie waarin hulle is nie (*cf*. 2.5.2); die opvoeders wend hulle dan tot lyfstraf aangesien dit hulle 'n gevoel van mag gee (Morrel, 2001:293).

In sommige gevalle skep opvoeders net meer reëls met die hoop dat leerders hulle hierby sal aanpas. Opvoeders moet egter ‘n positiewer benadering volg, sterker verhoudings bou met leerders en hulle beter voorberei vir klasse (Rossouw, 2003:432; *cf.* 3.3.1.3.). Charles (2002:13) sluit hierby aan en wys daarop dat leerders op hul gemak en veilig moet voel by opvoeders. Daar moet ‘n atmosfeer van samewerking tussen die opvoeder en leerders in klaskamers geskep word sonder dat opvoeders ‘n baasspelerige houding hoef in te neem. Volgens Nielson (2002:22) sal leerders hulself meer kan uitdruk en uitleef in ‘n klaskamer waar daar ‘n atmosfeer van eerlikheid en opregtheid heers.

Stewart (2004:319) dui aan dat waar skoolprogramme meer gefokus is op die behoeftes van leerders, dissiplinêre probleme verminder sal word. Coombs-Richardson en Meisgeier (2001:42) wys daarop dat akademiese sukses en dissipline van leerders ‘n hegte verbintenis het. Leerders wat dissiplinêre probleme ondervind, behaal selde akademiese sukses. Dit is juis laasgenoemde wat in ‘n groot mate kan bydra tot die bekamping van dissiplinêre probleme by leerders. Leerders wat suksesvol in hulle akademie is, maak hulle selde skuldig aan wangedrag. Gevalle waar goeie presteerders hulle skuldig maak aan wangedrag kan gewoonlik verbind word met leerders wat verveeld is met die opvoeder se lesaanbieding of waar die spesifieke leerder, ten spyte van oënskynlike goeie resultate, nie volgens vermoë presteer nie (Coombs-Richardson & Meisgeier, 2001:43).

Navorsing gedoen ten opsigte van die opvoeder-leerderverhouding in die bestuur van dissipline toon aan dat opvoeders wat suksesvol is met die hanteer van dissipline ‘n positiewe verhouding het met leerders. By die handhaaf van dissipline behoort opvoeders wedersydse respek aan te moedig (Mokhele, 2006:156). In ondersteuning van hierdie navorsing voer Coombs-Richardson en Meisgeier (2001:43) aan dat dit noodsaaklik vir opvoeders is om positief te kommunikeer met leerders wat ‘n probleem openbaar ten opsigte van gedrag. Opvoeders wat nie ‘n positiewe benadering volg ten opsigte van leerders met gedragsprobleme nie, gaan selde gedragsverandering by leerders te weeg bring. Dit lei ook daartoe dat opvoeders nie bevrediging kry uit hulle dagtaak nie (Coombs-Richardson & Meisgeier, 2001:43).

Opvoeders ervaar tans in ‘n groot mate hul dissiplinêre metodes as ondoeltreffend. Dit dra soms daartoe by dat opvoeders gesondheidsprobleme ervaar as gevolg van spanning en selfs in sommige gevalle die beroep verlaat. Die probleem moet aangespreek word indien ‘n krisis in die onderwys voorkom wil word (Wolhuter &

Van Staden, 2008:397). Die TALIS-opname (Education International Research Unit, 2009:5; *cf*. 2.1) wys verder daarop dat opvoeders wat professioneel opgelei word ‘n groter mate van werksbevrediging ervaar; dat sulke opvoeders beter toegerus voel vir die uitdagings wat die onderwysstelsel tans aan hulle stel; en dat nege uit tien opvoeders wat opleiding ondergaan het, voel dat die opleiding nie voldoen aan hul behoeftes nie.

Charles (2002:7) voer aan in sy boek,[7] wat handel oor effektiewe dissipline, dat opvoeders hulself gemeensaam moet maak met die sewe fundamentele menslike behoeftes (*cf*. 2.5.2.1), aangesien hulle in verband staan tot oppervlakkige behoeftes en gedrag. Opvoeders wat die oppervlakkige behoeftes aanspreek, spreek gewoonlik die onderliggende behoefte aan. Charles (2002:7) dui aan dat wangedrag gewoonlik voorkom wanneer hierdie behoeftes nie bevredig word nie. In aansluiting hierby wys Charles (2002:7) daarop dat opvoeders ook hul eie behoeftes moet aanspreek en hulself só moet aanbied vir leerders dat leerders hulle as entoesiasties, bedagsaam, behulpsaam en vriendelik sal ervaar.

Volgens die navorser van die verhandeling se onderwyservaring vind die meeste opvoeders dit moeilik om `n voorkomende benadering tot die handhaaf van dissipline te volg aangesien hierdie opvoeders self blootgestel was aan `n stelsel waar die toepas van dissipline gepaard gegaan het met straf. Die onderwyssektor word volgens die navorser tans gekenmerk deur twee tipes opvoeders. Aan die een kant, opvoeders wat glo straf is die enigste vorm van effektiewe dissipline-handhawing, en aan die ander kant, jonger opvoeders wat die sektor betree met weinig ondervinding in die handhawing van dissipline. Die vraag kan daarom gestel word, Wie neem die inisiatief in skole in die handhawing van dissipline? Na afloop van die data-analise van die vraelyste hoop die navorser om beter insig op hierdie vraag te bereik.

2.5.3.1 Die aanspreek van die dissiplinêre behoeftes van opvoeders

Charles (2002:21) voer aan dat opvoeders dieselfde basiese behoeftes as leerders het wat bevredig moet word indien hulle enige sukses met dissipline in hul klaskamers wil behaal. Opvoeders wil ook ‘n gevoel van sekuriteit oor hul beroep hê. Opvoeders wil voel hulle word aanvaar deur leerders en hul werksomgewing. In die

---

[7] Charles verwys in sy boek *Essential elements of effective discipline* na die positiewe benadering tot dissipline as *helpful discipline.*

uitvoering van hul dagtaak wil opvoeders waardigheid en die hoop vir ‘n beter toekoms betree. Opvoeders wil voel hulle is in beheer van die daaglikse kurrikulum en genot daaruit put om te sien hoe leerders ontwikkel omdat hulle bekwaam is om hul werk te verrig (Charles, 2002:21).

Tradisionele dissipline voor 1994, volgens Asmal (2001:4) en Charles (2002:21), soos toegepas in die vorige onderwysbedeling, het gefokus op die opvoeder wat ‘n magsposisie inneem en, behalwe vir die behoefte aan mag wat bevredig is, is min ander behoeftes vervul.

Die TALIS-opname (EDUCATION INTERNATIONAL RESEARCH UNIT, 2009:9) dui aan dat die meerderheid opvoeders ‘n sterk behoefte het om kwaliteit onderrig te gee. Die opname dui verder aan dat die werksomgewing waarin opvoeders hulself bevind, egter nie altyd bevorderlik vir leer is nie.

Nielson (2002:15) wys daarop dat dit nie abnormaal is vir opvoeders om soms ‘n gevoel van woede te ervaar in sekere situasies nie. Die opvoeder moet egter leer om hierdie emosies te verwerk sonder dat dit buite beheer raak (Nielson, 2002:16).

Die navorser van hierdie verhandeling is van mening dat dit veral die beginner-opvoeders is wat die hanteer van dissipline in skole as problematies ervaar. Beginner-opvoeders kom skielik tot die besef dat om deur leerders gerespekteer te word nie outomaties plaasvind nie. Die navorser van hierdie verhandeling skryf bogenoemde toe aan `n gebrek aan die nodige opleiding vir voornemende opvoeders in die hanteer van dissipline op skoolvlak.

2.5.3.2 Die persoonlikheid van opvoeders as bydraende faktor tot die tipe dissiplinêre stelsel wat geïmplementeer word

Wolfgang (2001:1) voer aan dat sedert die dissiplinêre krisis ‘n werklikheid geword het daar talle programme beskikbaar gestel is om ‘n oplossing te bied vir skole. Die werlikheid is egter dat hierdie programme slegs aan die begin deur opvoeders uitgevoer is en dat dit stelselmatig verdwyn het, hoewel skole dit teen hoë koste moes bekom.

Volgens Wolfgang (2001:2) is ’n moontlike rede hiervoor dat hierdie programme geformuleer word vir ‘n spesifieke onderwyser en nie noodwendig by alle tipes persoonlikhede van opvoeders pas nie. Opvoeders, afhangend van hulle persoonlikheid, gaan hul klasse só inruim dat hulle reëls daar kan stel waarmee hulle

gemaklik voel. Die probleem duik egter volgens Wolfgang (2001:3) op wanneer dieselfde program ten opsigte van dissiplinering vir verskillende persoonlikheidstipes aan opvoeders gegee word om uit te voer.

Die vaslê en daarstel van reëls in ‘n klaskamer is die hart van ‘n opvoeder. Laasgenoemde is in ooreenstemming met Charles (2002:23) wat daarop wys dat ‘n basiese behoefte by opvoeders, naamlik die uitoefen van invloed, bevredig behoort te word. Opvoeders gaan hiervolgens nie op hul gemak voel om ‘n sekere program in hul klaskamers te implementeer wat nie hul unieke behoeftes aanspreek nie.

2.5.4 Klaskamerbestuur as bydraende faktor tot voorkomende dissipline

Rossouw (2003:428) dui aan dat die skep van ‘n atmosfeer in die skool waar aktiwiteite gestruktueerd is by leerders ‘n gevoel van sekuriteit en rustigheid tot gevolg het. ‘n Uitstekende maatreël ter wille van voorkomende dissiplinering in veral die laer grade is, volgens Rossouw (2003:428), die daarstel van ‘n streng klasroetine. Wolgang (2001:14) wys op die volgende bestuurstelsels wat teenwoordig moet wees in goed-geordende klaskamers en skole:

- Die daarstel van beperkinge aan leerders: leerders moet in elke klaskamer weet watter grense daar vir hulle gedrag gestel word deur die opvoeder.
- ‘n Professioneel-geadministreerde ondersteuningstelsel vir die opvoeder: indien ‘n opvoeder aan leerders binne die klaskamer duidelike gedragsgrense stel en die opvoeder steeds nie ‘n leerder of leerders kan beheer nie, moet die opvoeder hom/haar tot ‘n professionele persoon kan wend binne die struktuur van die skoolomgewing.
- Die daarstel van ‘n dryfveer vir leerders: die stelsel moet leerders aanspoor om voort te gaan met hul positiewe gedrag.
- Die skep van ‘n aanmoedigingstelsel vir leerders: leerders wat ten spyte van aansporing steeds onaanvaarbare gedrag openbaar, is gewoonlik in die minderheid. Dit noodsaak soms dat daar vir sulke individue ‘n aanmoediging geskep word om aanvaarbare gedrag te openbaar.
- Die bestuur van ‘n klaskamer en klaskamerstruktuur kan bepaal hoe georden ‘n opvoeder se lesaanbieding verloop. So kan die wyse waarop die meubels in ‘n klaskamer byvoorbeeld georganiseer is, of ‘n positiewe bydrae lewer tot die dissipline in die betrokke klas of tot negatiewe gedrag lei (Wolgang, 2001:14; *cf.* 2.5.6.1).

Volgens Nelsen (2006:26) gebruik opvoeders dikwels dissiplinêre metodes wat nie op die langtermyn enige waardevolle bydrae tot die leerder se opvoedingsproses maak nie. ‘n Rede hiervoor mag wees dat volwassenes en sommige opvoeders nie die noodsaaklike kennis oor menslike gedrag ten volle bemeester het nie (Nelsen, 2006:26). ‘n Wanopvatting is die opvatting by sommige opvoeders dat leerders slegs ‘n les sal leer uit ‘n verkeerde optrede indien hulle ly of boet vir die fout wat deur hulle begaan is (Nelsen, 2003:27).

Opvoeders kan nie altyd kies watter leerders in hulle klas is en hoe hulle gaan optree nie. Nielson (2002:20) dui egter aan dat ‘n opvoeder wél beheer het oor die voorkoms van sy klas en hoe die kurrikulum aan die leerders gebied word. Opvoeders moet hiervolgens hulle klas só inrig dat leerders op hul gemak sal voel en dat leerinhoud wat aan hulle bekend gestel word, hulle sal interesseer en uitdaag (Nielson, 2002:21). Marshall en Weisner (2004:503) sluit hierby aan en dui aan dat die belangrikste eienskap waaroor ‘n opvoeder behoort te beskik, ‘n goed-georganiseerde klaskamer is.

2.5.5 Ouers/versorgers as rolspelers by die skep van ‘n voorkomende dissiplinêre stelsel

Oosthuizen (2010:75) stel dit dat navorsing aandui dat die tekortkoming ten opsigte van effektiewe dissipline in huishoudings die grootste bydrae lewer tot leerderwangedrag op skool. Wolhuter en Steyn (2003:530) wys daarop dat ouers/versorgers ‘n beslissende rol het om te vervul by die vorm van ‘n kind se houding ten opsigte van die skool. Ouers/versorgers is die primêre opvoeders van hul kinders en opvoeders vervul sekondêre rolle.

Demokratiese veranderings in Suid–Afrika het daartoe gelei dat ouers/versorgers ‘n sleutelrol vervul in die onderwys. Die daarstel van Skoolbeheerliggame gee aan ouers/versorgers ‘n formele rol om te vervul in die onderwys-opset (Morrel, 2001:294; *cf.* 3.3.1).Volgens Oosthuizen (2010:75) het die ingrypende veranderinge in ons land oor die afgelope twee dekades heelwat onsekerheid by ouers/versorgers geskep: ouers/versorgers is nie altyd seker hoe om hulle kinders op te voed nie.

Coombs-Richardson en Meisgeier (2001:4) dui aan dat die meerderheid van ouers/versorgers wél belang het by die opvoeding van hulle kinders en wél gedissiplineerde en opgevoede kinders verlang. Laasgenoemde is in teenstelling met opvoeders wat dikwels ouers/versorgers blameer vir leerders se wangedrag. Terwyl

Charles (2002:11) wys op die waarheid in die stelling dat ouers/versorgers dikwels geblameer kan word vir die wangedrag van hul kinders, is Schulze en Steyn (2007:703) van mening dat opvoeders onder spanning verkeer as gevolg van die traak-my-nie-agtige houding van heelwat ouers/versorgers ten opsigte van hul kinders se skoolwerk en gedrag.

In navorsing wat betref die dissiplinêre dilemma in Suid-Afrikaanse hoërskole,[8] wys Badenhorst *et al*. (2007:309) daarop dat 'n skoolhoof van 'n betrokke skool heelwat minder dissiplinêre probleme ondervind as ander skole. Hierdie skoolhoof voer aan dat die samestelling van die skool bydra tot die verminderde leerderwangedrag, dat die skool oorwegend uit swart leerders bestaan wat respek het vir hulle ouers/versorgers en dat hul ouers/versorgers betrokke is by skoolaangeleenthede.

Die resultate van navorsing gedoen deur Badenhorst *et al.* (2007:309) rakende die dissiplinêre dilemma in Suid-Afrikaanse hoërskole ondersteun Coombs-Richarson en Meisgeier (2001) se siening. Daar is bevind dat minder dissiplinêre probleme voorkom by leerders wat inderdaad hul eie ouers/versorgers respekteer.

Ongeag die feit of dissiplinêre probleme onder leerders toegeskryf kan word aan ouers/versorgers, wys Charles (2002:11) daarop dat sulke probleme beslis nie deur blaam op ander partye te plaas opgelos kan word nie. Die voorstel is gevolglik dat opvoeders hul fokus moet vestig op omstandighede binne die klaskamer waarop daar wél `n invloed uitgeoefen kan word. Oosthuizen (2006:66) brei op hierdie positiewe noot voort deur daarop te wys dat opvoeders eerder moet poog om ouers/versorgers wat onkundig is oor hul eie rol op te voed ten opsigte van die rol wat hulle behoort te vervul.

Vanuit jare se ervaring as opvoeder en adjunkhoof beskou die navorser van hierdie verhandeling bogenoemde stelling van Oosthuizen as problematies. In die meeste gevalle neem ouers/versorgers `n aanvallende en kritiese houding in wanneer skole en opvoeders hulle as ouers/versorgers wil *opvoed* ten opsigte van die rol wat hulle behoort te vervul. Die navorser ondersteun Charles se siening hierbo waar hy van mening is dat opvoeders eerder die tyd tot hulle beskiking optimaal moet gebruik vir opvoeding wanneer leerders in hulle sorg is.

---

[8] Die dissiplinêre dilemma in post-apartheid Suid–Afrikaanse hoërskole: 'n kwalitatiewe ontleding.

Volgens Oosthuizen (2006:66) heers daar persepsies by ouers/versorgers oor opvoeders wat nie gunstig is vir die leeromgewing nie. Sommige ouers/versorgers laat die totale opvoedingsproses aan die opvoeders oor terwyl ander ouers/versorgers verwag dat opvoeders slegs met leerders se vakkennis gemoeid moet wees. Badenhorst *et al.* (2007:310) voer aan dat negatiewe houdings teenoor die Onderwysdepartement wat deurgevoer word na skole, asook 'n algemene negatiewe houding teenoor gesag vanaf ouers/versorgers, na hul kinders oorgedra word.

Mentz, Wolhuter en Steyn (2003:400) dui aan dat ouer/versorgerbegeleiding en die ouer/versorger–skoolverhouding die twee belangrikste faktore is wat 'n rol speel met betrekking tot leerderdissipline. Ouers/versorgers moet 'n gesindheid vorm by leerders wat sal bydra tot positiewe gedrag van die leerder in die skool. Die teenoorgestelde vind volgens Fabes, Leonard, Kupanoff en Martin (2001:907) egter soms plaas in die optrede van ouers/versorgers.

Negatiewe gedrag deur leerders veroorsaak soms dat ouers/versorgers op dieselfde wyse reageer en negatief teenoor hul kinders optree. Die negatiewe optrede behels, volgens Fabes *et al*. (2001:907), die gebruik van negatiewe beheermaatreëls soos die toepas van bestraffende dissipline (*cf.* 2.4 &. 3.3.2.2). Ouers/versorgers moet die nodige leiding aan hul kinders gee ten opsigte van gesonde verhoudings met ander leerders asook met volwassenes (Mentz *et al*., 2003:401). Ondersteuning vanaf ouers/versorgers in situasies waar leeders negatiewe gedrag openbaar, dra volgens Fabes *et al*. (2001:908) daartoe by dat hierdie leerders in staat is om beter begrip vir die emosies van hul ouers/versorgers te toon en meer beheer te kan uitoefen oor hul eie emosies.

In die bevindings uit navorsing oor die dissiplinêre dilemma in post–apartheid se Suid–Afrikaanse hoërskole, bepleit hoofde gedeelde verantwoordelikheid tussen die skool en ouerhuis/versorgerhuis in die handhawing van dissipline. Bevindings wys daarop dat gereelde kontak met ouers/versorgers aangaande skoolsake en probleme noodsaaklik is in die handhawing van dissipline. Leerders wat verantwoordelik is vir dissiplinêre probleme in skole kom gewoonlik uit onstabiele ouerhuise met onbetrokke ouers/versorgers (Badenhorst *et al*., 2007:314).

2.5.6 Die skoolbestuur as rolspelers in 'n voorkomende dissiplinêre stelsel

Die visie en missie van 'n skool onderskei hom as 'n organisasie van die besigheidswêreld. 'n Belangrike bestuurstaak in skole is die skep van 'n gesonde omgewing waarbinne opvoeding kan plaasvind (*cf*. 3.3.1.1). Dit behels uit die aard van die saak die skep van die nodige orde en dissipline (Oosthuizen, 2006:65). Joubert (2009:107) sluit by Oosthuizen aan en dui daarop dat *goeie dissipline* nie per toeval plaasvind nie, maar eerder doelgerig beplan word.

Mentz *et al*. (2003:399) beredeneer dat geslaagde skooldissipline grootliks steun op die hoof se toepassing van administratiewe vaardighede op die terreine van die organisatoriese struktuur van die skool sowel as op optredes van opvoeders en leerders. Skoolbestuur moet 'n milieu skep van gemeenskaplike verantwoordelikheid onder leerders, ouers/versorgers en opvoeders. Die milieu dra by tot 'n gedissiplineerde skoolomgewing (Mentz *et al*., 2003:400). Schulze en Steyn (2007:705) wys daarop dat die skoolbestuur 'n groter rol moet speel in die vermindering van spanning onder opvoeders. Spanning word onder meer veroorsaak deur wangedrag van leerders en ouers/versorgers wat hulself nie wil bemoei met hierdie leerders nie. Skoolbesture moet opvoeders blootstel aan praktyke waarin dissiplinêre probleme verminder kan word en opvoeders oplei in vaardighede om met die leerders te werk (Schulze & Steyn, 2007:705).

Nie alle opvoeders beskik egter altyd oor die kennis of vaardighede om leerders te hanteer wat hulself aan wangedrag skuldig maak nie. In sulke gevalle het opvoeders wel die vermoë om dissipline te bestuur, maar dan is daar nie die nodige stelsel om hulle in die betrokke skool te ondersteun nie. In sommige skole is dissiplinêre stelsels verouderd en is daar nie met moderne tendense tred gehou nie (Cope, soos aangehaal deur Stewart, 2004:328).

Barth (2001:444) wys daarop dat opvoeders op een of ander wyse leiers by hul betrokke skole behoort te wees. Nie alle skole en opvoeders sien egter die waarde hierin raak nie. Opvoeders wat hulself as leiers sien en hierdie posisie inneem, ervaar volgens Barth (2001:443) persoonlike en beroepsbevrediging. Die belangrikste verandering wat egter plaasvind, is in die opvoeders se onderrigstyl. Skole wat sukses behaal, word gekenmerk deur 'n demokratiese bestuurstyl en deur opvoeders wat betrokke is by die vaslegging van dissipline en kurrikulum-ontwerp (Barth, 2001:445).

In die Suid-Afrikaanse opset is dit egter tans bykans onmoontlik vir opvoeders om betrokke te wees by kurrikulum-ontwerp, aangesien die Onderwysdepartement self hieroor besluit.

Die navorser van hierdie verhandeling is van mening dat die Uitkomsgebaseerde Onderwyskurrikulum (UGO) weinig bygedra het tot `n gedissiplineerde skoolomgewing. ’n UGO-kurrikulum vereis heelwat beplanning en voorbereiding vanaf opvoeders om werklik `n suksesvolle les aan te bied. Laasgenoemde vind egter volgens die navorser in die meeste gevalle nie plaas nie. Dit dra eerder by tot ongeorganiseerde klaskamers en gevolglik tot onbetrokke leerders. Die onderwysstelsel betree nou weer `n fase van `n nuwe kurrikulum waar opvoeders voorsien word van leermateriaal. Die navorser is van mening dat laasgenoemde gaan bydra tot `n gestruktueerder leeromgewing en gevolglik `n rol sal speel in die tot stand kom van voorkomende dissipline.

Badenhorst *et al*. (2007:315) beweer dat hoofde uit ‘n ondersoekgroep daarvan getuig dat hulle saam met Beheerliggame bemagtig moet word om op ‘n hoër vlak besluite te kan neem met betrekking tot dissiplinêre insidente in hul skole. Die bemagtiging sal volgens hulle as ‘n groter afskrikmiddel kan dien vir oortreders.

Coombs-Richardson en Meisgeier (2001:11) voer aan dat dissiplinêre probleme verminder sal word in klaskamers waar leerders bemagtig en op hulle gemak voel (*cf.* 2.5.2.3.4 & 3.3.1.1). Opvoeders moet dit hul taak maak om leerders te ken vir wie hulle onderrig. Laasgenoemde sal volgens Coombs-Richardson en Meisgeier (2001:11) slegs uitvoerbaar wees in klasse met minder leerders. Dit hou egter finansiële implikasies in vir die skool. Hedendaagse skole is steeds nie aanpasbaar wanneer dit kom by onderrig nie. Leerders word steeds blootgestel aan tradisionele onderrigstyle en gedweë leer (Coombs-Richardson & Meisgeier, 2001:41).

2.5.6.1 Die verantwoordelikheid van die skoolbestuur by die daarstel van ‘n dissiplinêre stelsel vir die skool

Die dissiplinêre stelsel wat die skool implementeer en die aanbied van die kurrikulum moet die behoeftes van die leerders, opvoeders en die doel van onderwys aanspreek. Die bestuur van die skool moet daarom die verantwoordelikheid aanvaar om die kurrikulum in ‘n skool só te plaas dat dit aangenaam vir die leerders sowel as opvoeders sal wees (Charles, 2002:26; *cf.* 2.5.2.2).

Van der Walt (2003:334) wys verder daarop dat die skepping waarbinne die mens homself bevind aan ordelikheid gebonde is. Die leeromgewing wat deur die opvoeder geskep word, moet vervolgens ook aan die vereistes voldoen vir 'n geordende omgewing om 'n effektiewe leermilieu daar te stel (*cf.* 2.5.4).

Joubert en Prinsloo (2001:122) voer aan dat skooldissipline as doelstelling die daarstel van 'n kultuur van onderrig en leer behoort te hê. Hulle wys vervolgens op die volgende karaktertrekke van dissipline:

- Dissipline moet gerig wees op die skep en daarstel van 'n ordelike omgewing. Prinsloo en Beckman (soos aangehaal deur Joubert & Prinsloo, 2001:122) voer aan dat onderwys in geen fasset vry van die reg funksioneer nie en dat alle bestuursaktiwiteite aan die vereistes van die reg moet voldoen.
- Dissipline moet die billike behandeling van alle partye verseker wat deel het aan die onderwysomgewing. Alle persone wat deel het aan die onderwys is almal regspersone en as sodanig draers van regte.
- Dissipline moet daarop gerig wees om leerders te beskerm teen onbeheersde gedrag van mede-leerders asook beskerming bied teen die wispelturige gedrag van die leerder self.
- Die uitvoer van dissipline moet lei tot die geestelike ontwikkeling van leerders. Dié dissipline sal volwasse en verantwoordelike burgers ten doel hê.
- Die primêre doel van dissipline moet regstellend van aard wees (Joubert & Prinsloo, 2001:122).

Van der Walt (2003:350) voer aan dat 'n dissiplinêre stelsel nie op een enkele benadering gevestig moet wees nie. Dit gaan volgens Van der Walt (2003:350) soms nodig wees om streng en doelgerig op te tree en soms met meer empatie. Die situasie waarin opvoeder en leerder hulself bevind, behoort bepalend tot die respons te wees.

Marshall en Weisner (2004:501) waarsku ook dat 'n stelsel waar aanvaarbare gedrag beloon word, deur leerders gemanipuleer kan word. 'n Beloning kan slegs dien as aansporing vir 'n leerder indien die leerder belangstel in die beloning. 'n Verdere gevaar is dat leerders onder die wanpersepsie kan verkeer dat verantwoordelike gedrag uit die mens se vrye wil nie goed genoeg is nie en dat die mens daarvoor beloon moet word om sodoende gemotiveer te word (Marshall & Weisner, 2004:502).

Die behoefte aan ‘n effektiewe dissiplinêre stelsel bestaan by alle skole. Uit wat reeds gestel is, blyk dit dat ‘n effektiewe dissiplinêre stelsel nie net tot voordeel van opvoeders sal wees nie, maar sal lei tot effektief funksionerende skole waarby leerders en uiteindelik ouers/versorgers sal baatvind.

2.6 SAMEVATTING

Die literatuur van Hoofstuk Twee het daarop gefokus om die aard en omvang van dissipline in `n veranderende skoolomgewing uit te wys. Klem is eerstens geplaas op die feit dat opvoeders steeds nie hul dagtaak na behore kan verrig nie as gevolg van die leerders se wangedrag (*cf.* 2.1). Dissipline as konsep is verduidelik (*cf.* 2.2.1), sodat daar vanuit hierdie raamwerk na bestraffende en voorkomende maatreëls met aandag gekyk kan word.

Die literatuurstudie van hierdie hoofstuk het ook gewys op die oorsake van dissiplinêre probleme by leerders, aangesien hierdie oorsake meer lig kan werp op uiteindelike oplossings (*cf.* 2.3). Bestraffende dissipline (*cf.* 2.4) as `n wyse van dissipline-handhawing is gedefinieer en daar is verder ook op die gevolge van so `n stelsel gewys (*cf.* 2.4.1). Die navorser het egter by laasgenoemde aangedui dat hierdie onderwerp breedvoerig in Hoofstuk Drie bespreek sal word.

By die daarstel van `n gedissiplineerde milieu is voorkomende maatreëls tot die handhawing van dissipline ondersoek (*cf.* 2.5). Positiewe dissipline (*cf.* 2.5.1) as voorkomende maatreël is breedvoerig bespreek deur onder andere die *Frederic Jones-model* van positiewe dissipline te ondersoek (*cf.* 2.5.1.1). Leerders as deelnemende rolspelers (*cf.* 2.5.2), met spesifieke fokus op vroeë adolosensie (*cf.* 2.5.2.3), is as voorkomende maatreël tot dissipline ondersoek. Die bydrae wat opvoeders lewer in die daarstel van `n voorkomende dissiplinêre stelsel (*cf.* 2.5.3), asook die rol wat klaskamerbestuur speel in `n voorkomende dissiplinêre stelsel is bespreek (*cf.* 2.5.4). Die navorser het in sy literatuurstudie aangedui dat geen dissiplinêre stelsel suksesvol sal wees indien die rol van ouers/versorgers (*cf.* 2.5.5) nie in ag geneem word nie. Daar is ook in hierdie hoofstuk gewys op die verantwoordelikheid van die skoolbestuur om toe te sien dat so `n voorkomende dissiplinêre stelsel in werking gestel word en effektief funksioneer (*cf.* 2.5.6).

Die volgende hoofstuk se klem val op die omlyning van`n regsraamwerk vir dissiplinêre maatreëls in openbare skole.

HOOFSTUK DRIE

’N REGSRAAMWERK VIR DISSIPLINÊRE MAATREËLS IN OPENBARE SKOLE

3.1 INLEIDING

Hoofstuk Twee het gefokus op die aard en omvang van dissipline binne ’n veranderde skoolomgewing en in hierdie hoofstuk stel die navorser hom ten doel om ’n Suid-Afrikaanse regsraamwerk vir dissiplinêre skoolmaatreëls uiteen te sit.

Een van die grootste probleemareas in die bestuur van hedendaagse skole is volgens Roos (2003a:482) die onsekerheid wat daar by opvoeders, leerders en ouers heers oor wat wetgewing beskou as aanvaarbare gedrag en optrede. Volgens Rossouw (2007b:79) is die reaktiewe maatreëls wat sommige skole volg in die toepassing van dissipline nie gegrond op gesonde opvoedkundige beginsels nie. Mabeba en Prinsloo (soos aangehaal deur Rossouw, 2007b:79) wys daarop dat dissiplinêre probleme inbreuk maak op ‘n leerder se fundamentele reg op veiligheid, onderwys en menswaardigheid.

Die mens het, volgens Oosthuizen en De Wet (2004a:1), ‘n dieperliggende en beheersde behoefte van geborgenheid. Van der Westhuizen (soos aangehaal deur Oosthuizen & De Wet, 2004a:1) dui aan dat geborgenheid ‘n basiese menslike behoefte is wat dien tot aansporing vir die mens. Indien ‘n leerder volgens Van Zyl (soos aangehaal deur Oosthuizen & De Wet, 2004a:2) ‘n gevoel kry van onveiligheid, kan hierdie belewenis as ‘n toestand van nie-geborgenheid beskryf word. De Waal (2007:229) voer aan dat opvoeders hierdie geborgenheid moet skep vir alle leerders deur skoolreëls daar te stel en toe te pas om sodoende ‘n atmosfeer te vestig wat bydra tot die ontwikkelling van verantwoordelike landsburgers.

Vaughan (soos aangehaal deur Oosthuizen & De Wet, 2004a:2) beskryf geborgenheid soos volg:

> *Geborgenheid verteenwoordig ‘n baie belangrike moment in die opvoeding; dit is trouens ‘n fundamentele voorwaarde vir die suksesvolle opvoeding en ontwikkeling van ‘n kind.*

Damons (2007:10) berig oor nege leerders se arrestasie aan 'n openbare skool aan die Oos-Rand nadat 'n dwelmklogjag uitgevoer is. Die leerders se ouderdom wissel tussen 14 en 17 jaar en van hulle beweer dwelms is algemeen beskikbaar op die terrein (Damons, 2007:10). Dit blyk onder andere uit hierdie berig dat daar níe op hierdie stadium *geborgenheid* heers in alle Suid–Afrikaanse openbare skole nie.

Rademeyer (2009:6) bevestig laasgenoemde stelling en verwys na die volgende statistiek na aanleiding van 'n studie wat onder 4391 jeugdiges tussen die ouderdom van 12 en 22 jaar deur die Sentrum vir Geregtigheid en Misdaadvoorkoming (CJCP) uitgevoer is:

- 6.8 % het al deelgeneem aan 'n aktiwiteit wat met die gereg gebots het;
- 3.8 % het al dwelms gebruik;
- 1.6 % het al handel gedryf met dwelms;
- 13.6 % voel nie veilig om tussen die skool en huis te pendel nie;
- 10.2 % voel nie veilig op skool nie;
- 72.6 % dui aan dat dit maklik is om alkohol in die hande te kry; en
- 36.1 % dui aan dat dit maklik is om dagga te bekom.

Die studie wys ook daarop dat faktore soos die voltooiing van matriek, goeie vordering op skool, minder blootstelling aan wapens en die toepas van nie-geweldadige dissiplinêre metodes wel 'n oplossing teen geweld kan wees (Rademeyer, 2009:6). Malherbe (2004:907) beweer dat wangedrag in skole afbreuk doen aan die menswaardigheid van opvoeders en leerders wat slagoffers hiervan is en dat dit geen bydrae lewer tot die Handves van Menseregte se strewe na die skep van 'n menseregte-kultuur vir Suid-Afrika nie.

Volgens Joubert *et al*. (2004:78) is die invloedrykste faktor in die hedendaagse skoolomgewing die optrede en gedrag van leerders. Volgens Moloi (soos aangehaal deur Joubert *et al*., 2004:79) het leerders nie meer die nodige respek vir opvoeders nie en word leerders se veiligheid bedreig deur die wangedrag van mede-leerders. De Waal (2007:230) voer aan dat daar tans 'n oorbeklemtoning van regte is en dat die moderne samelewing grootliks vry van enige reëls wil funksioneer.

Ter wille van 'n oorkoepelende perspektief op wat die reg reeds in plek het ten opsigte van bepalings, riglyne en voorstelle ten opsigte van die hanteer en bestuur

van openbare skole se dissipline, mik hierdie hoofstuk daarop om die volgende komponente binne die huidige Suid-Afrikaanse skoolomgewing aan te spreek:

- Grondwetlike bepalings wat relevant is tot die hanteer van dissipline in openbare laerskole.
- Wetgewing soos dit op skolevlak van toepassing is.
- Onderwysregulasies wat spesifiek op die hanteer van dissipline in openbare skole gerig is.

3.2 DIE GRONDWET AS OPPERGESAG VAN DIE LAND

Die skool word volgens Roos (2003b:506) beskou as ‘n Staatsorgaan. Dit plaas ‘n verantwoordelikheid op skole om aktief betrokke te wees by die bevordering van fundamentele regte. Die hoof rolspelers in die openbare skool-opset is volgens Roos (2003b:509), die leerders, Skoolbeheerliggaam, personeel onder bestuur van die skoolhoof en die Staat. Laasgenoemde staan volgens Joubert *et al.* (2004:78) voor ‘n groot uitdaging betreffende die skep en daarstel van ‘n gedissiplineerde skoolomgewing.

Joubert *et al.* (2004:79) dui aan dat wetgewing veral voorsiening maak vir die beskerming teen optrede wat ’n leerder se menswaardigheid en veiligheid sou benadeel. Leerders beskik almal oor fundamentele regte soos vervat in die Grondwet (1996). Terselfdertyd dien artikel 36 van die Grondwet as herinnering dat regte nie onbeperk en onvoorwaardelik geag mag word nie, aangesien dit onder sekere omstandighede aan regverdige beperkings onderhewig mag wees. Roos (2003b:500) dui aan dat, alvorens ‘n mens die regsraamwerk wil begryp waarbinne skooldissipline funksioneer, ‘n mens kennis moet dra van die regsaard van ‘n skool sowel as die wetlike aard van ‘n Gedragskode en die dissiplinêre handeling wat hieruit voortvloei.

Joubert en Prinsloo (2001:120) voer aan dat daar nie altyd duidelikheid oor die verwantskap tussen die Handves van Menseregte en skooldissipline is nie (*cf*. 3.2.3). Prinsloo (2001:561) dui aan dat menseregte ‘n lewenswyse moet word en dat geen werklike verandering sal plaasvind indien die Handves van Menseregte net deur die Staat bevorder word nie. Alston (2004:868) sluit hierby aan en wys daarop dat indien Suid-Afrikaanse skole níe fundamentele waardes nastreef en onderhou nie, leerders in werlikheid opgevoed word wat self geen waarde daaraan gaan heg nie.

Roos (2003b:507) wys daarop dat skole nie inbreuk mag maak op die fundamentele regte van leerders, hetsy deur die daarstel van ontoelaatbare skoolreëls of deur die onregmatige optrede teenoor leerders nie. Dieselfde outeur (Roos, 2003b:513) herinner die leser daaraan dat die bestaan van die Skoolbeheerliggaam voorsiening maak vir ouer en gemeenskapsbetrokkenheid en dat hierdie liggaam binne die regsraamwerk ‘n eie beleid rondom dissiplinêre maatreëls aan die skool daar behoort te stel. Volgens Roos (2003b:507) word die Handves van Menseregte nie altyd net vertikaal toegepas in die verhouding tussen die skool en Staat nie, maar behoort dit ook op ‘n horisontale wyse geldend te wees tussen leerder en leerder. Elke leerder is, volgens Kocks-De Waal (2009:140), die draer van regte, maar het ook die verpligting om die regte van ander leerders te respekteer. Daar berus ‘n wetlike verpligting op skole om te voldoen aan die regsraamwerk wat daar gestel word en hulle moet verseker dat hul optrede voldoen aan die vereistes van die Grondwet.

Die volgende grondwetlike artikels het ’n direkte of indirekte impak op die dissiplinêre stelsel van ’n openbare skool en word daarom kortliks bespreek.

3.2.1 Die Aanhef

Ons, die mense van Suid-Afrika...

Glo dat Suid-Afrika behoort aan almal wat daarin woon, verenig in ons verskeidenheid.

Daarom neem ons, deur ons vryverkose verteenwoordigers, hierdie Grondwet aan as die hoogste reg van die Republiek ten einde -

> *Die verdeeldheid van die verlede te heel en ‘n samelewing gegrond op demokratiese waardes, maatskaplike geregtigheid en basiese menseregte te skep;*
>
> *Die grondslag te lê vir ‘n demokratiese en oop samelewing...*
>
> *Die lewensgehalte van alle burgers te verhoog en die potensiaal van elke mens te ontsluit; en*
>
> *‘n... demokratiese Suid-Afrika te bou...*

Die Grondwet vereis volgens Currie en De Waal (2005:13) van die regering om die beginsel van demokrasie te respekteer. Die Aanhef van die Grondwet wys daarop dat die regering gebaseer moet wees op *die wil van die bevolking*. Currie en De Waal (2005:14) wys daarop dat ‘n demokratiese stelsel gegrond is op die verhouding tussen die regering en sy onderdane en nie net uit blote magsvertoning deur die

Staat nie. Daar word verskeie kere in die Grondwet verwys na die beginsel van demokrasie, soos byvoorbeeld in die Aanhef/artikel 1/artikel 7(1) en enige norm, wet of optrede wat teenstrydig hiermee is, sal as ongeldig beskou word (1996:art.2).

3.2.2 Rigtinggewende grondwetlike bepalings

Oosthuizen en Van der Westhuizen (2003:15) wys daarop dat wetgewing onder andere die verhouding tussen die Staat en individuele organe of liggame beheer met die uiteindelike doelwit om die openbare belange van die betrokke partye te beskerm. Grondwetlike bepalings is van primêre belang vir onderwyswetgewing aangesien eersgenoemde die oppergesag van die land uitmaak (1996:art.2) en ook die magte en funksies van alle staatsorgane bepaal (1996:art.195(2)(b)).

Vervolgens plaas hierdie gedeelte van die hoofstuk die vergrootglas op 15 artikels wat deel uitmaak van die Handves van Menseregte (1996:Hoofstuk 2) en wat betrekking het op die Suid-Afrikaanse openbare onderwysomgewing. Die eerste drie artikels word afsonderlik aangedui.

3.2.2.1 Artikel 1 – Strewe van die Republiek van Suid-Afrika

> *1. Die Republiek van Suid-Afrika is een, soewereine, demokratiese Staat gegrond op die volgende waardes:*
>
> *(a) Menswaardigheid, die bereiking van gelykheid en die uitbou van menseregte en vryhede...*

Currie en De Waal (2005:10) dui aan dat die beginsel van demokrasie impliseer dat landsburgers daarop geregtig is en kan aandring op hulle regte. Die Staat word deur die Grondwet verplig om sy pligte na te kom en nie sy mag te misbruik nie (Currie & De Waal, 2005:10). Boonop moet die regering elke individu se fundamentele regte respekteer en toesien dat die beginsel van demokrasie eerbiedig word (Currie & De Waal, 2005:13).

3.2.2.2 Artikel 2 - Gesag van die 1996 Grondwet

> *2. Hierdie Grondwet is die hoogste reg van die Republiek; enige regsvoorskrif of optrede daarmee teenstrydig, is ongeldig, en die verpligtinge daardeur opgelê, moet nagekom word.*

Volgens artikel 2 dra die Grondwet (1996) die hoogste gesag in die land en een van die implikasies sou dan wees dat alle wetgewing vanuit hierdie verband geïnterpreteer moet word. Geen wetgewing of regsregulasies mag dus in konflik met die Grondwet wees en as geldig beskou word nie.

3.2.2.3 Artikel 3 – Voorregte en verantwoordelikheid ten opsigte van burgerskap

3 (2) Alle burgers is—

(a) in gelyke mate onderworpe aan die regte, voorregte en voordele van burgerskap; en

(b) in gelyke mate onderworpe aan die pligte en verantwoordelikhede van burgerskap.

Hierdie artikel (1996:art.3) maak alle landsburgers geregtig op sekere voorregte en regte (art.3(2)(a)), maar wys ook daarop dat hulle onderworpe is aan sekere pligte en verantwoordelikhede wat met burgerskap gepaardgaan (art.3(2)(b)).

Hierdie grondwetlike stipulasie wys dus ook vir leerders op hul verantwoordelikheid ten opsigte van die nakom van hul pligte wat relevant sou wees tot hul ontwikkelings- en ouderdomsvlak (*cf.* 2.5.2.3 ; 3.3.1.2 & 3.3.3.1). Een voorbeeld wat logies hieruit voortvloei, in antwoord op leerders se reg op basiese onderwys (1996:art.29(1)), is hul plig om alle klasse by te woon en tuiswerk te voltooi.

Die Handves van Menseregte bevestig, volgens Currie en De Waal (2005:468), die belangrikheid van burgerskap deur sekere regte voor te behou vir Suid-Afrikaanse burgers. Tog wys Currie en De Waal (2005:469) daarop dat die feit dat die Grondwet onderskeid tref tussen burgers en vreemdelinge wat betref politieke regte en regte gedurende tye van oorlog, nie beteken dat vreemdelinge glad nie oor menseregte beskik nie.

3.2.3 Fundamentele regte spesifiek van toepassing op leerders

Die navorser van hierdie verhandeling het 12 artikels uit die Handves van Menseregte (1996:Hoofstuk 2) geïdentifiseer wat as sodanig toepassing op leerders het. 'n Kort bespreking van elk van hierdie artikels volg in die paragrawe hieronder.

3.2.3.1 Artikel 7 - Verskansing van fundamentele regte

7	*(1)*	*Hierdie Handves van Regte is 'n hoeksteen van die demokrasie in Suid-Afrika. Dit verskans die regte van alle mense in ons land en bevestig die demokratiese waardes van menswaardigheid, gelykheid en vryheid.*

Van Vollenhoven en Blignaut (2007:1) wys daarop dat daar wêreldwyd van strukture van menseregte gebruik gemaak word om individue teen regeringsinmenging te beskerm. Menseregte moet in openbare skole so geïmplementeer en gebalanseer word dat dit die waardesisteem soos vervat in die Grondwet, sal ondersteun (Van Vollenhoven & Blignaut, 2007:7; *cf*. 2.3.1). Van Vollenhoven en Glenn (2004:148) dui aan dat een van die belangrikste doelwitte van skole binne 'n demokratiese samelewing die aanmoediging van leerders se kritiese en onafhanklike denke behoort te wees, sodat hulle uiteindelik meelewende landsburgers sou kon wees.

3.2.3.2 Artikel 9 – Gelykheidsklousule

9	*(1)*	*Elkeen is gelyk voor die reg en het die reg op gelyke beskerming en voordeel van die reg.*
	(2)	*Gelykheid sluit die volle en gelyke genieting van alle regte en vryhede in. Ten einde die bereiking van gelykheid te bevorder, kan... maatreëls getref word wat ontwerp is vir die beskerming... van persone... wat deur onbillike diskriminasie benadeel is.*
	(3)	*Die Staat mag nie regstreeks of onregstreeks onbillik teen iemand diskrimineer...nie...*
	(4)	*Niemand mag regstreeks of onregstreeks onbillik teen iemand... diskrimineer nie.*

Gelykheid is, volgens Currie en De Waal (2005:230), polemies van aard. Gelykheid dui daarop dat persone wat hulself in 'n eenderse posisie bevind op dieselfde wyse behandel behoort te word en persone wat nie in dieselfde posisie verkeer nie, nie noodwendig gelyk behandel hoef te word nie (Currie & De Waal, 2005:230). Kinders kan, byvoorbeeld, nie op stemreg staatmaak nie aangesien hulle hulself nie in dieselfde posisie as volwassenes bevind nie.

Oosthuizen (2004:19) stel dit omvattend dat daar as sodanig nie fout is met diskriminasie nie, solank hierdie diskriminasie nie *onbillik* of *onregverdig* is nie. In *Matukane v Laerskool Potgietersrus* (*Potgietersrus*) 1996 (3) SA 223 (T) het die regter bevind dat die laerskool se toelatingsbeleid vir leerders wel ongrondwetlik was aangesien dit verhinder het dat 'n swart leerder by die skool kon inskryf bloot op grond van ras en velkleur. Regter Spoelstra dui in sy uitspraak aan dat die feit dat die skool geen leerder van kleur toegelaat het tot die skool nieteenstaande al die aansoeke wat ontvang is nie, dui op diskriminasie. Die applikante, almal swart persone, het aan die begin van 1995 en 1996 onsuksesvol aansoek tot die skool gedoen. Hul kinders se name is op 'n waglys geplaas aangesien die skool volgens die respondent vol was. Die skool was 'n Afrikaans en Engels-medium skool met die oorgrote meerderheid Afrikaanse leerlinge. Die hoof van die skool het telkens aangedui dat die leerders moet wag tot 25 Januarie van die daaropvolgende jaar, sodat hulle kan vasstel hoeveel van hul leerders terugkeer het, om sodoende beskikbare plek te bepaal. Regter Spoelstra dui verder in sy uitspraak aan dat die respondent se verweer dat die Afrikaanse karakter en etos van die skool vernietig sou word deur die toename van Engelse leerders, verregaande is en dat dit grens aan belaglikheid.

Currie en De Waal (2005:231) voer aan dat daar wel sekere situasies is waar daar geredeneer kan word dat persone in dieselfde situasie nie noodwendig dieselfde behandel moet word nie. Blinde leerders kan byvoorbeeld op grond van hul gebrek nie toegang verkry tot skole wat nie aan hul behoeftes kan voldoen nie en tog kan daar geredeneer word dat hulle hulself in dieselfde posisie bevind as leerders sonder gebreke en dat daar slegs op grond van hul gebrek teen hulle gediskrimineer word (Currie & De Waal, 2005:231).

Currie en De Waal (2005:239) wys daarop dat die mens se reg op gelyke behandeling nie die regering verhoed om sekere klassifiserings te maak en sekere mense anders as ander te behandel nie. Differensiasie is wettig mits dit nie neerkom op onregverdige diskriminasie nie (Currie & De Waal, 2005:239).

3.2.3.3 Artikel 10 – Inherente menswaardigheid

10	*Elkeen het ingebore waardigheid en die reg dat daardie waardigheid gerespekteer en beskerm word.*

Volgens Currie en De Waal (2005:273) is menswaardigheid die bron vir ‘n persoon se ingebore reg op vryheid en psigiese integriteit en dit skep dan ook die grondslag waaruit verskeie ander fundamentele regte voortvloei. In die meeste gevalle waar ander fundamentele regte geskend word, maak dit terselfdertyd ook inbreuk op ‘n persoon se reg op menswaardigheid (Malherbe, 2004:887). Alston (2004:861) is byvoorbeeld van mening dat gelykheid nie as fundamentele reg uitgeleef kan word indien daar nie genoegsame waarde aan menswaardigheid geheg word nie. Currie en De Waal (2005:275) wys verder daarop dat menswaardigheid nie bloot as ‘n fundamentele reg beskerm moet word nie, maar dat dit ook as ‘n maatstaf dien wanneer daar sekere beperkings op ander fundamentele regte geplaas word.

Malherbe (2004:887) stel dit dat menswaardigheid ‘n kritiese komponent in die onderwysstelsel is aangesien die stelsel uit minderjariges, wat deel uitmaak van veelvuldige verhoudings binne die stelsel, saamgestel is. Alston (2004:861) voer aan dat aspekte soos onmenslike strafmaatreëls, die voorkoms van afknouery en skoolreëls wat individue verneder ‘n inbreuk maak op die fundamentele regte van individue. Malherbe (2004:887) ondersteun die stelling en wys daarop dat menswaardigheid aangetas kan word in die daaglikse omgang van leerders en opvoeders binne die skoolomgewing.

Dit is Joubert en Prinsloo (2001:121) wat na aanleiding hiervan aandui dat die Gedragskode van ‘n skool die fundamentele regte van leerders moet waarborg by die toedien van strafmaatreëls en dat dit nie inbreuk moet maak op sulke regte nie. Volgens Rossouw (2007b:84) moet daar wedersydse respek bestaan vir leerders se verskille ten opsigte van hul oortuigings en kulturele agtergrond (*cf.* 3.3.1.1). Alston (2004:864) wys daarop dat, indien ‘n individu op so `n wyse behandel word dat dit vernederend is op ‘n fisiese of psigiese wyse, dit beskou kan word as aantasting van die persoon se menswaardigheid. Die onderwysomgewing is volgens Malherbe (2004:887) ‘n uiters belangrike komponent wat betref die toepas en uitleef van menswaardigheid aangesien hierdie omgewing juis met minderjariges te make het. Die reg op menswaardigheid kan volgens Alston (2004:864) beskou word as die hoeksteen van alle fundamentele regte.

3.2.3.3.1 Regspraak

Die Grondwetlike Hof moes in *Williams* (*cf.* 1.2.2.1) bepaal of die toediening van lyfstraf as vonnis op ‘n jeugdige persoon as grondwetlik beskou kan word of nie. Regter Langa het bevind dat dit wél ongrondwetlik was aangesien dit inbreuk maak

op artikel 10 van die Grondwet (1996) wat aan elke persoon die reg op menswaardige behandeling gee, en artikel 12(1)(e) wat persone beskerm teen enige vorm van wrede of vernederende strafmaatreëls (*cf.* 2.3.2 & 2.5.3)

In 1995 dui Regter Chaskalson se uitspraak weer op die belangrikheid van die reg op menswaardigheid in *The State v Makwanyane* 1995 3 SA 391 (CC). Die twee beskuldigdes in die saak is in die Witwatersrandse Hoogeregshof skuldig bevind aan vier aanklagte van moord, een van poging tot moord en een aanklag van diefstal, en gevolglik gevonnis tot die doodstraf op elke moordaanklag en langtermyn-gevangenis wat betref die ander klag. Die Grondwetlike Hof vind dat die doodstraf inbreuk maak op 'n persoon se reg op lewe, op menswaardigheid en die reg om vry te wees van wrede en vernederende behandeling.

Hoewel die saak nie direk op die onderwys van belang was nie, toon dit aan in watter mate howe gewig toeken aan die fundamentele regte van persone binne die landsgrense.

3.2.3.4 Artikel 12 – Waarborg van vryheid en sekerheid van die persoon

12	*(1)*	*Elkeen het die reg om...*
	(b)	*nie sonder 'n verhoor aangehou te word nie;...en*
	(e)	*nie op 'n wrede, onmenslike of vernederende wyse behandel of gestraf te word nie.*

Squelch (soos aangehaal deur Joubert & Prinsloo, 2001:122) voer aan dat straf ook in die skoolopset nie onredelik, wreed en vernederend mag wees nie. Straf is onredelik onder die volgende omstandighede:

- Indien dit in oormaat en nalatig toegedien word
- Indien dit fisiese en sielkundige skade berokken
- Indien daar nie voldoende rede vir die toediening van straf was nie
- Indien dit nie gepas is vir die ouderdom van die leerder nie (Squelch, soos aangehaal deur Joubert & Prinsloo, 2001:122; *cf.* 3.3.1.2).

Malherbe (2004:889) wys dienooreenkomstig daarop dat alle skole hul strafmaatreëls moet ondersoek om te bepaal of dit nie onmenslik of vernederend is nie. Dieselfde outeur (Malherbe, 2004:889) gaan voort deur daarop te wys dat die meeste

strafmaatreëls in ‘n sekere mate vernederend vir leerders is, alhoewel dit in terme van artikel 36 van die Grondwet (1996) geregverdig sou kan word.

3.2.3.4.1 Regspraak

Malherbe (2004:888) dui aan dat artikel 12 van die Grondwet veral van toepassing is op strafmaatreëls wat skole toepas. Die saak van *Williams* (*cf.* 1.2.2.1) gaan oor vyf verskillende gevalle waar jeudiges deur verskillende landdroste gevonnis is tot *matige berisping* deur ’n aantal houe met ’n lat. Die strydvraag was of die vonnis of jeudige pak slae volgens die voorsiening van artikel 294 van die *Criminal Procedure Act 51 of 1997* (51/1997; hierna genoem Strafproseswet), teenstrydig was met die Grondwet. Lyfstraf word as ongrondwetlik verklaar en gevolglik ook as straf verbied onder artikel 10 van die Skolewet (*cf. 3.2.3.3)*.

In die appélsaak *Christian Education South Africa v Minister of Education* (*Christian Education*) 2000 (4) SA 757 (CC) doen die appellante aansoek om artikel 10 van die Skolewet (84/1996) ongrondwetlik te laat verklaar aangesien dit hulle godsdiensvryheid beperk ten opsigte van die toedien van lyfstraf as strafmaatreël. Hulle wys dringend daarop dat ouers aan die privaatskool toestemming verleen het om lyfstraf op skool toe te dien. Die applikante wys daarop dat lyfstraf ’n integrale deel van die Christelike geloof is en dat ouers dit toedien na aanleiding van Bybelse riglyne wat ’n verantwoordelikheid op ouers plaas om hul kinders noukeurig op te voed. Die applikante wys ook daarop dat die ouers hul gesag oordra aan die opvoeders deur aan hulle toestemming te verleen om lyfstraf toe te dien deur die teken van ’n dokument genaamd, *Toestemming tot lyfstraf*. Verder hou die applikante voor dat indien ouers nie hul kinders aan lyfstraf wil blootstel nie, hulle by magte is om hul kind uit die skool te verwyder.

Die Minister van Onderwys, as respondent, hou voor dat die toedien van lyfstraf en nie die verbod daarop nie, inbreuk maak op leerders se grondwetlike regte. In die Grondwetlike Hof se uitspraak wys die verslagdoenende regter daarop dat die konsep dat groepe wat op grond van taal, kultuur en godsdiens saamkom, op regte kan aanspraak maak, nie gebruik mag word om praktyke te verbloem wat die Handves van Menseregte skend nie (*Christian Education*, 774A-B). Wat meer is, gelowige persone kan ook nie aanspraak maak op ’n outomatiese reg om hulle van die landswette vry te stel nie (*Christian Education*, 779B-C). Met die afskaf van lyfstraf as strafmaatreël op skolevlak het die Onderwysdepartement deel gevorm van ’n nasionale program wat daarop ingestel is om die onderwysstelsel te transformeer

en in lyn met die Grondwet se bepalings te bring: een van die noodsaaklikhede vir opvoedkundige ontwikkeling was die daarstel van ’n beginselvaste dissipline-sisteem (*Christian Education*, 780E).

Op grond van artikel 12(1)(c) van die Grondwet – wat almal se reg om vry te wees van enige vorm van geweld waarborg – en artikel 7(2) – wat die Staat se verpligting om die Handves van Menseregte se regte te respekteer, te beskerm en te verwesenlik beklemtoon – word die Staat verplig om stappe te doen wat geweld in die openbare en privaat sfeer sal verminder. Sulke stappe sou in die besonder dien om kinders teen mishandeling en vernedering te beskerm, veral met die oog op die behoud van hul beste belange (780E-F). Die verslagdoenende regter dui verder ook aan dat hoewel die Skolewet se artikel 10 wél die geloofsvryheid van die applikante beperk, dit nie as ’n ongeregverdige beperking bevind kan word om die artikel as ongrondwetlik te kan verklaar nie. Die appél word dus van die hand gewys.

As ’n nagedagte spreek die regter sy bekommernis daaroor uit dat die betrokke kinders nie kans gegun is om hul kant tydens die hofsaak te stel nie. Hierdie kinders sou almal nie net in hul laat tienerjare gewees het nie, maar ook deel gevorm het van ’n besondere nougesette gemeenskap. Hul opinies sou die debat verryk het en bygedra het tot die feitelike en ervaringsgrondslag. In hierdie verband tik hy die betrokke ouers én die Staat op die vingers (*Christian Education*, 787H - 788A-B).

Terwyl die beskerming van hul beste belange duidelik blyk, moet die potensiaal wat jongmense het om ’n besondere bydrae te lewer selfs tot die uitpluis van ’n saak wat in die howe gevoer word, dus nooit onderskat word nie.

3.2.3.5 Artikel 14 – Die reg op privaatheid

> *14 Elkeen het die reg op privaatheid, waarby inbegrepe is die reg dat-*
>
> *(a) hul persoon of woning nie deursoek word nie;*
>
> *(b) hul eiendom nie deursoek word nie;*
>
> *(c) daar nie op hul besittings beslag gelê word nie....*

Scholtz (2009:5) berig dat ‘n veertienjarige Graad 7-seun sy Wiskunde-onderwyser met sy pa se pistool geskiet het na ‘n onderonsie oor ‘n passerstel. Die betrokke leerder het huistoe gegaan en sonder enige moeite met die pistool teruggekeer skooltoe. Laasgenoemde bevestig dat daar ‘n behoefte by sommige skole kan bestaan om leerders se eiendom te deursoek vir moontlike gevaarlike items of

dwelms (Rossouw, 2007b:84). Volgens die *National Policy on the Management of Drug Abuse by Learners in Public and Independent Schools and Further Education and Training Institutions* (SA, 2002a:item 21; hierna genoem Beleid op Dwelmmisbruik) mag opvoeders van dieselfde geslag leerders deursoek – in teenwoordigheid van ten minste iemand wat die leerders gekies het om hulle te ondersteun en nog een opvoeder van dieselfde geslag - indien daar 'n redelike vermoede bestaan dat sulke leerders ontoelaatbare items in hul besit het. Volgens Rossouw (2007b:84) beteken redelike vermoede dat daar genoegsame betroubare inligting is om die vermoede te ondersteun.

Volgens item 15 van die Beleid op Dwelmmisbruik (SA, 2002a) moet alle skole duidelike beleide in plek hê ten opsigte van sowel die voorkoming van dwelmgebruik as die nodige ingryping by dwelmisbruik. Sulke beleide moet gerugsteun word deur 'n genesend-ondersteunende houding (*cf*. 3.4.3). Wat meer is, gedurende die deursoeking moet die korrekte prosedure gevolg word (SA, 2002a:item 12) en daar moet op geen stadium op leerders se menswaardigheid inbreuk gemaak word nie (SA: 2002a:item 10, 12 & 15(a); *cf.* 3.4.3).

Malherbe (2004:890) wys daarop dat die howe meer tegemoetkomend teenoor onderwysinstellings is wat betref die beperking van die reg op privaatheid, in dié mate dat howe let op veral skole se nastreef van redelike opvoedkundige doelwitte. Malherbe (2004:890) waarsku egter dat wat as *geregverdig* beskou kan word in die onderwysomgewing, as *ongrondwetlik* in 'n ander omgewing beskou kan word. Hiervolgens sou dit volgens Malherbe (2004:891) nie nodig wees vir 'n lasbrief soos wat andersins die geval sou wees nie vir die deursoeking van leerders as daar wel 'n redelike vermoede bestaan dat die veiligheid van die ander leerders bedreig word.

Die Gedragskode van 'n skool moet leerders se fundamentele reg op privaatheid beskerm (Joubert & Prinsloo, 2001:121). Reëls wat betref die skooldrag van leerders, drag van opvoeders en reëls met betrekking tot hare, kan volgens artikel 36 beperkinge stel op leerders sowel as op opvoeders se reg op privaatheid (Malherbe, 2004:890). Individuele fundamentele regte is aldus nie onvoorwaardelik en onbeperk nie (1996: art 36; *cf.* 3.2.3.12) en kan dus nie onder alle omstandighede swaarder weeg as die veiligheid en sekuriteit van ander leerders nie.

3.2.3.6 Artikel 15 – Diskresie ten opsigte van godsdiens en mening

15.	*(1)*	*Elkeen het die reg op vryheid van gewete, godsdiens, denke, oortuiging en mening.*
	(2)	*Godsdiensbeoefening kan by staats- of staatsondersteunde instellings geskied, mits—*
	(a)	*reëls na[gekom word] wat deur die tersaaklike... gesag gemaak is;*
	(b)	*dit op billike grondslag geskied; en*
	(c)	*bywoning daarvan... vrywillig is...*

Suid–Afrikaanse wetgewing maak volgens Currie en De Waal (2005:338) voorsiening daarvoor dat vryheid van geloof beoefen kan word en gelowe op ‘n gelyke grondslag behandel kan word. Vryheid van gewete, denke, oortuiging en mening word spesifiek deur die Grondwet beskerm (1996:art.15(1)). Ateïsme, sowel as die vryheid om mens te distansieër van enige geloofsoortuiging geniet óók beskerming onder die artikel (Currie & De Waal, 2005:338). Joubert (2004:1024) wys verder daarop dat artikel 15(2) van die Grondwet spesifiek dui op die wyse waarop ‘n persoon se geloof in ‘n staats- of staatsondersteunde instansie verwesenlik kan word. Laasgenoemde maak voorsiening daarvoor dat godsdienstige byeenkomste (1996:art.15(2)) wel mag plaasvind onder regulasies wat deur die betrokke owerhede voorsien word. Dié byeenkomste moet egter op ‘n gelyke grondslag voorsien word en bywoning hiervan moet vrywillig wees (84/1996:art.7). Vryheid van geloof word volgens Joubert (2004:1024) belemmer wanneer persone gedwing word om op te tree op ‘n wyse wat bots met hul geloofsoortuigings.

Suid–Afrika is ‘n multireligieuse land met ‘n verskeidenheid gelowe waaronder Christene, Moslems, Jode en Hindoes, wat almal goed gevestigde samelewings behels (Joubert, 2004:1024). Van Vollenhoven (2004:925) dui aan dat veral die Moslemgeloof en die Moslemwette (Shari’ ah Wet) in multikulterele skole wrywing ervaar ten opsigte van die uitleef van menseregte, aangesien die Moslemgeloof hul eie wette se gesag hoër ag as die Handves van Menseregte. Moosa (soos aangehaal deur Van Vollenhoven, 2004:931) wys daarop dat Moslems menseregte beskou as die afhanklikheid tot God en dat daar nie spesifieke menseregte is waarop ‘n persoon kan aandring nie. Van Vollenhoven (2004:931) wys daarop dat daar ‘n beduidende verskil is tussen die westerse siening van menseregte en die Moslem-siening. Volgens Yilma se studie (soos aangehaal deur Van Vollenhoven, 2004:931)

volg 66% van Moslems in Engeland eerder die Moslemwette as die Engelse wetgewing. Na aanleiding van bogenoemde skryf Van Vollenhoven (2004:934) dat Suid-Afrikaanse skole voor 'n groot uitdaging te staan kom om veral in multikulterele klaskamers leerders te verenig volgens riglyne wat die Grondwet daarstel. Opvoeders moet oor die vaardigheid beskik om leerders bloot te stel en bekend te stel aan die beginsels en waardes waarop die vernaamste gelowe gebasseer is (Joubert, 2004:1025; *cf.* 3.2.3.6).

Currie en De Waal (2005:339) voer aan dat vryheid van geloof inbreuk kan maak op ander se fundamentele regte by die uitoefening daarvan.[9] Artikel 31 van die Handves van Menseregte (1996:Hoofstuk Twee) toon duidelik aan dat die beoefening van 'n spesifieke geloof se regte nie inbreuk mag maak op enige van die ander grondwetlike bepalings nie.

3.2.3.6.1 Regspraak

In die oorspronklike hofsaak, *Christian Education South Africa v Minister of Education* (*Christian Education* Hooggeregshof) 1999 3 SA 605 (SE) voer die applikante aan dat artikel 10 van die Skolewet (84/1996), wat die toedien van lyfstraf op skoolvlak verbied, inbreuk maak op die geloof van Christen ouers (*cf.* 3.2.3.3). Die Hoogeregshof voer aan dat die applikante nie kon bewys dat die toedien van lyfstraf 'n integrale deel van die Christen geloof is nie en wys hul aansoek van die hand. Verder voer die hof aan dat lyfstraf 'n oortreding is van die Handves van Menseregte (1996:art.12(1)(e) wat persone vrywaar van wrede en onmenslike straf.

In *S v Lawrence* 1997 4 SA 1176 (CC) dui regter Chaskalson in sy uitspraak aan dat vryheid van geloof die volgende behels:

> *...dit is die reg om 'n selfverkose geloof te koester, die reg om hiérdie geloof openlik te bely sonder vrees vir teenkanting en weerwraak, die reg dat hiérdie geloof kan manifesteer in aanbidding en uitlewing of in onderrig of verspreiding.*

---

[9] In hierdie verband is *Hay v B* 2003 (3) SA 492 (W) 'n voorbeeld: die hof het 'n buite-aansoek toegestaan om 'n lewensnoodsakklike bloedoortapping op 'n suigeling - wie se ouers om godsdienstige redes daarteen gekant was – te mag uitvoer.

Van Vollenhoven en Blignaut (2007:1) wys egter daarop dat, sedert die eerste demokratiese verkiesing in 1994 en die inwerkingtree van die Handves van Menseregte, elke Suid-Afrikaner aanspraak kan maak op regte soos vryheid van uitdrukking, vryheid van geloof, menswaardigheid en gelykheid. Die skrywers voer aan dat, alhoewel elkeen oor hierdie regte beskik in 'n multikulturele land met 'n diverse samestelling van gelowe, nie almal se regte in dieselfde mate beskerm word nie (Van Vollenhoven & Blignaut, 2007:1).

Ter verheldering word vervolgens verwys na die Pillay-saak.

In *Pillay v MEC for Education, KwaZulu-Natal and Others* (*Pillay* Laerhof) AR 791/05 (Durban EqC) was die respondent se dogter, Sunali, 'n leerder aan die Durban Girls' High School. Die skool het 'n diverse samestelling van leerders gehad. 'n Leerder se ouers moes 'n erkenning onderteken dat hul kind by die Gedragskode van die skool sal hou. Die Gedragskode het slegs toestemming verleen vir een oorbel in elke oor. Die streng toepassing van die beleid oor juwele het die Pillays in onguns met die skool gebring. Sunali, 'n Indiër, het op die stadium dat sy fisiese volwassenheid bereik het, 'n goue neusknopie laat inskiet. Die skool het nie die oortreding van die Gedragskode ligtelik opgeneem nie en haar ma versoek om skriftelik te verduidelik waarom Sunali volgens haar godsdienstige en geestelike uitdrukking, 'n neusknopie moet dra. Sunali is intussen toegelaat om die neusknopie te dra totdat die gaatjie genees het en daarna moes sy dit tydens skooltyd verwyder om dissiplinêre stappe teen haar te voorkom.

In haar skrywe dui Pillay namens haar dogter aan dat sy van Indiese afkoms is en dat hulle van voorneme is om hul kulturele identiteit te beskerm deur voort te gaan met tradisies soos begin deur vrouens voor hulle. Dit behels dat wanneer 'n jong vrou fisiese volwassenheid bereik, sy 'n neusknopie moet dra om aan te toon dat sy geskik is vir die huwelik. Pillay wys daarop dat haar dogter nie die neusknopie dra om die jongste modes ten toon te stel nie, maar as deel van 'n godsdienstige ritueel en 'n familie-tradisie wat oor 'n lang tydperk kom.

Die skoolbestuur keur Sunali se versoek om die neusknopie te dra af. Pillay neem die saak na die Gelykheidshof wat op hul beurt ten gunste van die skool bevind. Die regter dui in haar uitspraak aan dat die diskriminasie nie onbillik was nie. Met die neem van die besluit oor die uitspraak het die Durbanse Gelykheidshof onder andere die volgende faktore in ag geneem:

- Die ouers van Sunali Pillay het die Gedragskode van die skool aanvaar toe hulle haar dogter by die skool ingeskryf het.
- Die Gedragskode is opgestel in samewerking met leerders, ouers en opvoeders van die skool.
- Pillay het nie met die skool in verbinding getree toe sy haar dogter die eerste keer met ‘n neusknopie skooltoe gestuur het nie.

Die Pillays teken met sukses appél aan by die Durbanse Hoogeregshof (*Pillay v MEC for Education, Kwazulu-Natal* (*Pillay* Hooggeregshof) 2006 (6) SA 363 (N)). In hulle uitspraak dui Regters Kondile en Tshabalala aan dat die skool se optrede diskriminerend teenoor Sunali was en onbillik was in terme van die Gelykheidswet. Hulle dui verder in hul uitspraak aan dat die respondent nie kon bewys dat die dra van ‘n neusknopie die goeie verloop van skoolsake negatief sou beïnvloed nie. Die skool se appél by die Grondwetlike Hof misluk (*MEC for Education, Kwazulu-Natal v Plillay* (*Pillay* CC) 2007 (1) SA 474 (CC)).

Hierdie *Pillay*-saak dui spesifiek aan hoe noodsaaklik dit vir Skoolbeheerliggame is om kulturele diversiteit in ag te neem by die opstel van `n skool se Gedragskode.

3.2.3.7 Artikel 16 – Vryheid van uitdrukking

16.	*(1)*	*Elkeen het die reg op Vryheid van uitdrukking, waarby inbegrepe is-*
	(a)	*die vryheid van die pers en ander media*
	(b)	*die vryheid om inligting of idees te ontvang of oor te dra*
	(c)	*die vryheid van artistieke kreatiwiteit en*
	(d)	*akademiese vryheid en vryheid van wetenskaplike navorsing.*

Volgens Currie en De Waal (2005:363) behoort elke wyse waarop ‘n persoon emosie toon, geloof uitdruk of besware opper, in beginsel as vryheid van uitdrukking gereken te word.

Van Vollenhoven (2003:823) voer aan dat leerders in die verlede as minderwaardig beskou is en daarom is hulle nie die reg toegeken om te kan oordeel nie. Dieselfde skrywer (Van Vollenhoven, 2003:823) toon verder aan dat hierdie siening daartoe aanleiding gegee het dat kinders oor die algemeen hul fundamentele regte ontneem is. Gevolglik het nie leerders óf opvoeders vertroud geraak met vryheid van

uitdrukking as ’n reg nie en talle leerders weet tans nie hoe om hierdie fundamentele reg uit te oefen nie (Van Vollenhoven, 2003:823).

Die Skolewet (84/1996:art.8(1); *cf.* 3.3) wys daarop dat die Skoolbeheerliggaam verantwoordelik is vir die opstel en aanvaar van ‘n Gedragskode nadat daar met ouers, leerders en opvoeders beraadslaag is. Van Vollenhoven (2003:825) skryf na aanleiding hiervan dat leerders die reg gegun word om hul mening te lig, asook die reg het om geraadpleeg te word wat die opstel van Gedragskodes betref.

Rossouw (2007b:84) wys daarop dat vryheid van uitdrukking oor méér gaan as net vryheid van spraak. Vervolgens voer Rossouw (2007b:84) aan dat dit ook beteken dat ‘n mens die vryheid het om jouself deur middel van dít wat jy lees, na luister, aantrek of jou keuse van haarstyl as vryheid van uitdrukking kan beskou. Malherbe (2004:895) skryf verder dat vryheid van uitdrukking ook aan individue die reg gee om nie onder dwang geplaas te word om sekere standpunte te ondersteun waarmee hulle nie sou saamstem nie.

Artikel 36 van die Grondwet (1996) herinner almal daaraan dat leerders se reg op vryheid van uitdrukking nie as ‘n absolute reg beskou mag word nie: beperking van regte kan geskied indien daar aan vyf aspekte aandag geskenk is:

> 36(1)(a-e)..*die aard van die reg; hoe belangrik die beperking van die reg is; die aard en mate waartoe die reg beperk sal word; die verhouding tussen die beperking en die rede daarvoor; minder ingrypende maniere om die doel te bereik...*

Leerders kan dus nie deur hul uitoefening van dié reg ander partye benadeel of skoolsake ontwrig nie. Bray (soos aangehaal deur Prinsloo, 2009:42) sluit hierby aan en dui daarop dat leerders nie absolute vryheid van spraak in skole kan beoefen nie, aangesien ander leerders en opvoeders se reg op menslike behandeling en privaatheid steeds gerespekteer moet word.

Met betrekking tot die moontlikheid om skoolsake te ontwrig, berig Sapa (2007:8) berig dat hoofde in Brittanje toestemming gekry het om volgens nuwe riglyne die dra van sluiers deur Moslem-leerders te verbied. Volgens hierdie riglyne kan volgesig-sluiers verbied word indien skoolhoofde van mening is dat dit inbreuk maak op die onderrigproses en ’n veiligheidsrisiko inhou (Sapa, 2007:8).

Prinsloo (2001:556) voer aan dat alhoewel vryheid van uitdrukking erken word as ‘n fundamentele reg, die toepassing hiervan nie altyd prakties uitvoerbaar is in die skoolomgewing nie. Volgens Prinsloo (2001:557) kan vryheid van uitdrukking beperk word indien:

- dit met die ordelike verloop van skoolsake sou inmeng;
- vulgêre taalgebruik gebruik word;
- daar lasterlike aantuigings gemaak word; en
- ander leerders aangemoedig sou word tot onaanvaarbare gedrag.

Currie en De Waal (2005:363) wys daarop dat hoe méér vryheid van uitdrukking neig na ‘n spesifieke handeling wat uitgevoer word en nie net bloot uitgedruk word as opinies en menings nie, hoe minder beskerming sal dit geniet in terme van artikel 36 (1996), soos bo aangehaal. ‘n Individu kan nie in die uitoefening van sy fundamentele regte inbreuk maak op die regte van ‘n ander party nie (Prinsloo, 2001:557).

3.2.3.7.1 Regspraak

Die implementering van vryheid van spraak in skole kan egter problematies wees soos blyk uit die volgende saak. In Oktober 1998 het Layla Cassim, ’n Moslem-leerder van Crawford College, haar opstel van haar siening oor die Palestyne se konflik met Israel op die skool se kennisgewingbord aangebring (Van Vollenhoven, 2003:830-832). Sy, 14-jaar-oud en in Graad 10, het haar mening uit ‘n Palestynse oogpunt gelig nadat ‘n artikel oor die Israeliese siening op die kennisgewingbord verskyn het. Layla is ‘n maand lank geskors vir toenemende gedragsprobleme. Die skool is hoofsaaklik deur Joodse leerders bygewoon.

Die Cassims het die saak na die Menseregtekommissie verwys en aangevoer dat daar op verskeie van Layla se fundamentele regte inbreuk gemaak is. Die Cassims het ook aangevoer dat haar skorsing nie prosedureel billik was nie aangesien die *audi alteram partem*-beginsel nie toegepas is nie (*cf.* 3.3.4.1.1). Nadat die Menseregtekommissie hulle bevindings aan die Cassims en die skool bekend gemaak het, het hulle ‘n interdik aan die skool toegestaan wat die Cassims en die Menseregtekommissie verbied het om die bevindings openbaar te maak. Sukhraj (soos aangehaal deur Van Vollenhoven, 2003:831) beweer egter dat die Menseregtekommissie bevind het dat Layla se opstel nie rassisties, anti-wit of anti–

semities was nie, en dat Crawford College nie die nodige respek aan haar getoon het ten opsigte van haar vryheid van spraak nie.

Van Vollenhoven (2003:831) skryf dat die betrokke skool geen besware gehad het toe ‘n ander leerder sy mening oor geloof wou uitlig nie, maar het opgetree toe ‘n leerder wat in die minderheid was, haar mening gelug het. Die gevolgtrekking waartoe Van Vollenhoven (2003:831) kom is dat gesagstrukture in Suid-Afrika dit moeilik vind om ander sienings en oortuigings as hul eie te respekteer, wat die taak bemoeilik om nuwe wetgewing te implementeer (*cf*. 3.2.3.6).

’n Verdere insiggewende geval waar skole se toepassing van die reg op vryheid van spraak beproef is, volgens Van Vollenhoven (2003:832), is toe Yusuf Bata, ’n Moslem-leerder aan die Hoërskool Vorentoe, toegang tot die skool geweier is in 1998. Hy het as toegewyde Moslem sy geloof uitgeleef en nie sy baard geskeer nie. Oor die algemeen (Kühne, 1998:2) is die besluit van die skool gesien as die beperking van sy grondwetlike godsdiensregte (1996:art.15(1)) of sy grondwetlike reg om die skool van sy keuse by te woon (1996:art.18). Van Vollenhoven (2003:832) wys egter daarop dat dit terselfdertyd inbreuk gemaak het op Bata re reg op vryheid van uitdrukking, aangesien laasgenoemde reg omvattend is ten opsigte van die vryheid om idees/gedagtes met ander te deel.

In *Antonie v Governing Body, Settlers High School and Others* (*Antonie*) 2002 4 SA 738 (C) was die applikant, ‘n 15-jarige Graad 10-leerder van die skool, ‘n aanhanger van Rastafarianisme. Die leerder het haar *dreadlocks*-hare met ‘n swart pet bedek. Die haarstyl word gebruiklik deur aanhangers van dié geloof. Die skoolhoof het op meer as een geleentheid haar versoek afgekeur om met die gebruik voort te gaan.

Sy is vyf dae lank uit die skool geskors omdat sy haar aan ernstige wangedrag skuldig gemaak het: sy het nie by die Gedragskode van die skool gehou nie. Die Gedragskode het aangedui dat leerders se hare netjies moet wees en word verder duidelik uiteengesit in subafdelings. Tog het die Gedragskode nie aangedui dat die groei van *dreadlocks* of die dra van ‘n hoofbedekking ontoelaatbaar is nie.

Van Vollenhoven (2003:833) herinner lesers daaraan dat wanneer ‘n Skoolbeheerliggaam ‘n Gedragskode aanvaar, dit noodsaaklik is dat hulle die Riglyne vir Gedragskodes (SA, 1998) in ag sal neem. Volgens die Riglyne vir Gedragskodes moet die fokus van die Gedragskode op positiewe dissipline gerig wees (*cf.* 3.3.1.3).

Die streng verbod wat daar in hierdie geval op voorkoms geplaas is, het nie ooreengekom met die Riglyne vir Gedragskodes nie. Die Hooggeregshof voer aan dat die skool nie genoegsame ruimte aan die applikant gegee het om haar fundamentele reg ten opsigte van vryheid van spraak volkome uit te leef nie. Die hof voer aan dat die oortreder se handeling nie as ernstige wangedrag beskou kan word nie en daarom is die skool se verdediging deur die hof ter syde gestel.

Joubert *et al*. (2004:81) wys daarop dat vryheid van spraak ook die vryheid van keuse in kleredrag en haarstyl behels en dat dit na aanleiding hiervan 'n moeilike taak vir skole is om redelike riglyne daar te stel vir leerders betreffend hul skooldrag en haarstyl. Joubert *et al*. (2004:81) toon verder aan dat in die toepassing hiervan daar geleer kan word uit die regstelsel van die VSA wat die *substantial disruption* vir hierdie doeleinde aanwend. Dit sou volgens Joubert *et al* (2004:81) beteken dat skole oortuig moes wees dat ontwrigting van skoolsake sou voortspruit uit die leerder se beoefening van vryheid van spraak en dit nie bloot net vermoed nie. Van Vollenhoven (2003:834) wys daarop dat hoewel die bestuur van skole gretig fokus om hul skole volgens 'n wetlike raamwerk te bestuur, hulle soms vergeet van die onderliggende waardes van die Grondwet, aangesien die implementering daarvan nog vaag is (*cf.* 3.2).

3.2.3.8 Artikel 24 – Veilige omgewingswaarborg

> *24 Elkeen het die reg-*
>
> *(a) op 'n omgewing wat nie nadelig vir hul gesondheid of welsyn is nie...*

Volgens Currie en De Waal (2005:522), moet alle handelinge en wetgewing wat deur die regering geïmplementeer word aan die grondwetlike vereistes van 'n veilige omgewing voldoen. Leerders het ooreenkomstiglik die reg op 'n veilige skoolomgewing (De Waal, 2007:229) wat tot onderrig en leer sal bydra en nie nadelig is vir hul gesondheid of persoonlike veiligheid nie (Rossouw, 2007b:85). De Waal (2007:231) wys daarop dat die reg op privaatheid van leerders en wat in die kind se beste belang is, nie swaarder mag weeg as die Skoolbeheerliggaam se plig om 'n veilige skoolomgewing vir leerders daar te stel nie, en ook nie belangriker mag wees as ouers se reg op 'n veilige leeromgewing vir hul kinders nie.

Rademeyer (2007:7) berig dat daar in die afgelope paar jaar al hoe groter finansiële druk op skole geplaas word om 'n veilige omgewing vir leerders daar te stel. Elektroniese veiligheidshekke, palisade-heinings, veiligheidswagte en

kringtelevisiekameras is onder meer van die maatreëls wat skole moet tref vir die beveiliging van leerders. Colditz, uitvoerende hoof van die Federasie van Skoolbeheerliggaame van Suid-Afrikaanse Skole (FEDSAS), voer aan dat daar dikwels van skole verwag word om die werk van die polisie oor te neem (Rademeyer, 2007:7).

3.2.3.9 Artikel 28 – Verbesonderde kinderregte

28.	*(1)*	*Elke kind het die reg-*
	(b)	*op gesinsorg of ouerlike sorg, of gepaste alternatiewe sorg wanneer die kind uit die gesinsomgewing weggeneem word;*
	(d)	*om teen mishandeling, verwaarlosing, misbruik of vernedering beskerm te word;*
	(2)	*'n Kind se beste belang is van deurslaggewende belang in elke aangeleentheid wat die kind raak.*

Volgens Malherbe (2004:899), is die onderwys die een area waar kinders hulle in direkte verhoudings met die Staat bevind en daarom moet artikel 28 van die Grondwet, wat die regte van kinders verbesonder, na behore uitgevoer en uitgeleef word in die onderwysomgewing.

Die gemenereg-beginsel dat die beste belang van leerders altyd voorop moet staan, vorm die basis van die grondwetlike artikel 28(2). In lyn daarmee en met betrekking tot die onderwysopset, moet alle betrokke partye in ag geneem word wanneer besluite geneem word wat leerders affekteer (Malherbe, 2004:900). Currie (soos aangehaal deur De Waal, 2007:238) wys daarop dat die beginsel van wat in die beste belang van die leerder is, problematies geword het aangesien dit nie betroubare standaarde daar kon stel in die verlede nie. 'n Ander aspek wat volgens Currie (soos aangehaal deur De Waal, 2007:238) 'n probleem skep is maatskaplike dienste wat vanuit hul oogpunt of sienswyse bepaal wat in die beste belang van die leerder is. De Waal (2007:238) stel dit dat Artikel 3 van die Verenigde Nasies se Konvensie Aangaande die Regte van Kinders (UN, 1989) meer duidelikheid oor die beginsel gee:

> 3(1) *In all actions concerning children, whether undertaken by public or private social welfare institutions, courts of law, administrative*

authorities or legislative bodies, the best interests of the child shall be a primary consideration.

3(2) *States Parties undertake to ensure the child such protection and care as is necessary for his or her well-being taking into consideration the rights and duties of his or her parents, legal guardiens, or other individuals legally responsible for him or her, and, to this end, shall take all appropriate legislative and administrative measures.*

3(3) *States Parties shall ensure that the institutions, services and facilities responsible for the care or protection of children shall conform with standards established by competent authorities, particulary in the areas of safety, health, in the number and suitability of their staff, as well as competent supervision.*

Wat meer is, De Waal (2007:239) dui aan dat die persone in wie se sorg kinders gelaat word, verantwoordelikheid vir hulle moet aanvaar en dat leerders ook die verantwoordelikheid moet aanvaar om by standaarde wat daargestel is vir hulle veiligheid, aan te pas.

Artikel 28(1)(b) van die Grondwet (1996) omsluit ook volgens Malherbe (2004:900) die *in loco parentis*-beginsel (*cf.* 3.3.4.2), wat behels dat terwyl leerders op skool is, hulle onder die sorg van die skool is en meer spesifiek onder die sorg van die skool se opvoeders. Opvoeders neem die plek van die ouer in en is verantwoordelik om volgens hierdie beginsel na die welstand en veiligheid van leerders om te sien (Malherbe, 2004:900).

Artikel 28 verplig skole ook om na die regte van leerders om te sien. As verteenwoordigers van die Staat is skole verplig om in te tree wanneer daar 'n vermoede bestaan dat inbreuk op leerders se regte gemaak word (Malherbe, 2004:901).

3.2.3.10 Artikel 29 – Waarborge ten opsigte van die onderwys

29.	*(1)*	*Elkeen het die reg—*
	(a)	*op basiese onderwys, met inbegrip van basiese onderwys vir volwassenes...*

Currie en De Waal (2005:623) wys daarop dat artikel 29 van die Grondwet een van drie artikels is wat daarop gerig is om minderhede te beskerm. Oosthuizen (2004:22) voer aan dat die reg op onderwys nie onbeperk is nie en slegs gerig is op basiese onderwys (*cf.* 3.3.2.3). Onder die huidige stelsel kan 'n leerder aanspraak maak op hierdie reg tot op die ouderdom van vyftien jaar (84/1996:art.3(1)); volwassenes wat egter nie geskool is nie, het ook 'n reg op basiese onderwys (Oosthuizen, 2004:22).

Die Grondwet waarborg nie gratis onderwys as deel van die reg op basiese onderwys nie.

3.2.3.11 Artikel 33 - Regverdige administratiewe optrede

33.	*(1)*	*Elkeen het die reg op administratiewe optrede wat regmatig, redelik en prosedureel billik is.*
	(2)	*Elkeen wie se regte nadelig geraak is deur administratiewe optrede het die reg op die verskaffing van skriftelike redes.*
	(3)	*Nasionale wetgewing moet verorden word om aan hierdie regte gevolg te gee, en moet—*
	(a)	*voorsiening maak vir die hersiening van administratiewe optrede deur 'n hof of, waar dit gepas is, 'n onafhanklike en onpartydige tribunaal;*
	(b)	*die Staat verplig om aan die regte in subartikels (1) en (2) gevolg te gee; en*
	(c)	*'n doeltreffende administrasie bevorder.*

Volgens Currie en De Waal (2005:642), moet die beginsels van regverdige administratiewe optrede gesien word in die lig van die onlangse geskiedenis waar 'n regering sy mag misbruik het. Administratiewe optrede moet voldoen aan die onderliggende waardes van die Grondwet. In die uitvoering van hul gesag het howe regsbeginsels en -reëls ontwikkel wat *administratiewe wetgewing* genoem word. Dit behels dat howe die optrede van persone of liggame wat in hulle administratiewe optrede buite hulle gesag optree, as onregmatig kan beskou (Currie & De Waal, 2004:643). Currie en De Waal (2004:643) wys egter ook daarop dat hoewel die howe die wetlikheid van administratiewe handelinge kan beoordeel, die parlement steeds oor die mag beskik om die howe te verhinder om sekere administratiewe optrede te hersien.

In die skoolopset impliseer dit dat optrede teen leerders regmatig, regverdig en prosedureel billik moet wees (1996:art.33(1); *cf.* 3.3.1.1; 3.3.2.1 & 3.3.4.1). Indien leerders voel dat administratiewe optrede teen hulle onbillik was, het hulle volgens artikel 33(2) van die Grondwet (1996) die reg om skriftelike redes te eis vir sodanige optrede. Oosthuizen (2004:23) wys daarop dat die artikel veral in werking tree wanneer daar dissiplinêr teen ‘n leerder opgetree word vir die verbreking van die skool se Gedragskode. Volgens Rossouw (2007a:115) is dit belangrik vir openbare skole en hul Skoolbeheerliggaame om te hou by die beginsels van administratiewe wetgewing ter wille van regsgeldige optrede teen leerders.

Artikel 33(3) van die Grondwet bepaal dat nasionale wetgewing uitgevaardig moet word om uitvoering te gee aan hierdie bepalings. Dit is juis vanuit laasgenoemde artikel dat die Wet op die Bevordering van Administratiewe Regverdigheid, Wet 3 van 2002 (hierna Administratiewe Regverdigheidswet (3/2000) uitgevaardig is.

Volgens artikel 1 van hierdie Administratiewe Regverdigheidswet (3/2000) verwys ’n administratiewe handeling na enige optrede wat deur die volgende instansies uitgevoer word en negatief op ‘n persoon se regte inwerk:

- *‘n Staatsdepartement of beampte in uitvoering van sy taak vir ‘n staatsdepartement in nasionale, provinsiale of plaaslike regering. Hierdie persoon moet sy magte uitoefen of funksies verrig volgens die magtiging uit die Grondwet, provinsiale grondwet of ander wetgewing.*
- *Enige persoon of instansie wat pligte of funksies vervul in terme van die nasionale en provinsiale grondwet.*
- *Enige persoon of instansie wat openbare mag uitoefen of ‘n openbare diens verrig in terme van enige wetgewing. ‘n Openbare plig of mag word gesien as iets wat die burgers of gemeenskap beïnvloed of dit betrek die gemeenskap.*

Die beginsel van regsgeldige administratiewe handelinge moet in ‘n onderwysopset gesien word as handelinge wat deur die onderwysinstelling uitgeoefen word in die implementering van wetgewing. Oosthuizen en Roos (2003:26) toon die volgende omstandighede wat in die onderwysomgewing gesien kan word as administratiewe handelinge aan:

- Besluite wat geneem word deur die skoolbestuur of bestuurder wat ‘n invloed op die leerders uitoefen,soos byvoorbeeld die uitoefening van skoolreëls.

- Besluite wat deur die Skoolbeheerliggaam van die skool geneem word wat 'n invloed uitoefen op die leerders en opvoeders, soos die aanvaar van die Gedragskode.

3.2.3.12 Artikel 36 – Beperkingsklousule

36.	*(1)*	*Die regte in die Handves van Regte kan slegs kragtens 'n algemeen geldende regsvoorskrif beperk word in die mate waarin die beperking redelik en regverdigbaar is in 'n oop en demokratiese samelewing gebaseer op menswaardigheid, gelykheid en vryheid, met inagneming van alle tersaaklike faktore, met inbegrip van –*
	(a)	*die aard van die reg;*
	(b)	*die belangrikheid van die doel van die beperking;*
	(c)	*die aard en omvang van die beperking;*
	(d)	*die verband tussen die beperking en die doel daarvan; en*
	(e)	*'n minder beperkende wyse om die doel te bereik.*
	(2)	*Behalwe soos in subartikel (1) of in enige ander bepaling van die Grondwet bepaal, mag geen regsvoorskrif enige reg wat in die Handves van Regte verskans is beperk nie.*

Currie en De Waal (2005:164) dui aan dat nie alle gevalle waar daar inbreuk gemaak word op die fundamentele regte van die individu of individue gesien kan word as ongrondwetlik nie. Onder sekere omstandighede kan fundamentele regte wel beperk word by die volg van voorskrifte soos uiteengesit in artikel 36 (Currie & De Waal, 2005:164; *cf.* 3.2.3.5). Dit impliseer dat regte nie sonder meer onder enige omstandighede beperk kan word nie, maar dat daar wel 'n regverdigbare rede hiervoor moet wees.

Vir die navorser van hierdie verhandeling skep artikel 36 van die Grondwet nie net teoreties belangrike balans tussen die afdwingbaarheid van individuele regte en die beperking daarvan onder sekere wettige omstandighede nie, maar dit behoort ook in die praktyk ewewig tussen verskillende mense se regte en verpligtinge te kan bewerkstellig, soos in die geval van die onderwysbelanghebbendes op skoolvlak. Wat wel nodig sou wees, is om te verseker dat die relevante persone, veral opvoeders en leerders, hieroor ingelig word (*cf.* 2.3.2).

Volgens Malherbe (2004:877) is die beperking van regte van toepassing op alle wetgewing en gemenereg sowel as gebruiksreg wat ook hierby ingesluit word. Wat meer is, alle handelinge wat deur ‘n onderwysowerheid of opvoeder uitgevoer word, moet bekragtig word deur een of ander vorm van wetgewing (Malherbe, 2004:878). Dit sou, soos Malherbe (2004:878) aandui, impliseer dat artikel 36 altyd ter sprake is wanneer daar ‘n beperking op regte geplaas word.

Malherbe (2004:879) bespreek die vyf faktore wat deur howe in aanmerking geneem moet word om te bepaal of die beperking van ’n reg regverdigbaar is, soos volg:

- ***Die aard van die reg* (1996:art.36(1)(a))**

Die howe meet die belangrikheid van die reg wat geskend word teenoor die doel wat die beperking op die reg stel (Malherbe, 2004:879). Hoewel die Grondwet geen hiërargie van regte aandui nie, is dit ’n gegewe dat regte wat op menswaardigheid, gelykheid en vryheid gebaseer is en wat daarom as belangrik geag word vir ‘n demokratiese samelewing (1996:art.1(a)), meer gewig as ander regte sou dra by die balanseer van regte wat betref regverdiging van beperkings daarop (Currie & De Waal, 2005:178).

In die onderwysomgewing is daar tans die voorbeeld van die Pillay-saak wat veral op leerders se reg op menswaardigheid en gelykheid fokus wanneer dit kom by die beoordeel van die regsgeldigheid van ’n skool se Gedragskode (*cf*. 3.2.3.6.1).

- ***Die belangrikheid van die doel van die beperking* (1996:art. 36(1)(b))**

Currie en De Waal (2005:180) wys daarop dat die beperking van ’n reg daarop gerig moet wees om die wettige belange van die publiek te beskerm. Beide die doel van die beperking en die belangrikheid van die beperking moet dan vasgestel word.

In die onderwysomgewing word die strewe van ’n nasionale onderwysdoelwit, die beskerming van die onderrigproses en ook die beskerming van die betrokke onderwyspartye as wettige oogmerke beskou vir die beperking van regte (Malherbe, 2004:880).

- ***Die aard en omvang van die beperking* (1996:art.36(1)(c))**

Malherbe (2004:880) wys daarop dat, wanneer daar bepaal word wat die aard en omvang sal wees van die beperking wat op die reg gestel word, die oogmerk is om die verhouding te bepaal tussen die beperking en die doel daarvan. Wat meer is, hoe

groter die impak wat die beperking op fundamentele regte het, hoe sterker moet die gronde vir regverdigbaarheid wees (Malherbe, 2004:880).

In die onderwysomgewing sou dit vra dat skole oorweging moet skenk aan die vraag of die strawwe wat die Gedragskode voorstel vir `n leerder se oortredings nie dalk wanproporsioneel staan tot die doel van sulke strawwe nie.

- ***Die verband tussen die beperking en die doel daarvan*** **(1996:art.36(1)(d))**

Indien die aard en die omvang van die beperking vasgestel is, moet die howe vasstel of die beperking by magte is om die doel te bereik en in watter mate die beperking daarin slaag om sy doelwit te bereik (Malherbe, 2004:881). Die verhouding tussen die beperking en die doel moet vasgestel word, aangesien dit mag wees dat daar geen verhouding is nie of dat die verhouding nie sterk genoeg is nie (Malherbe, 2004:881).

In die onderwysomgewing sou dit skole waarsku dat die doel van alle strawwe wat aan oortredende leerders uitgedeel word, sterk moet ooreenkom met die regverdiging van die moontlike beperking van sulke leerders se fundamentele regte.

- ***'n Minder beperkende manier om die doel te bereik*** **(1996:art.36(1)(e))**

Die persoon of instelling wat die beperking instel, moet volgens Malherbe (2004:881) eerder alternatiewe maatreëls oorweeg as die voorgestelde beperking. Indien daar 'n alternatief is wat minder beperkend is en steeds die doel sal kan bereik, moet dit voorkeur geniet (Currie & De Waal, 2005:184), aangesien dit ingewikkelder word om te bewys dat 'n meer ingrypende metode redelik en regverdig sou wees (Malherbe, 2004:882).

In die onderwsyomgewing sou dit van skole vra om minder beperkende strafmaatreëls as opsies te vervat in hul Gedragskodes om oortredende leerders se gedrag positief te beïnvloed. .

3.3 WETGEWING OP SKOLEVLAK

Joubert *et al*. (2004:80) onderstreep die feit dat die Skolewet (84:1996:art.8A) aan elke Skoolbeheerliggaam 'n beduidende rol toeken wat betref die daarstel van 'n veilige skoolomgewing wat daarop gemik is om dieselfde geleenthede te skep vir alle leerders.

3.3.1 Gedragskodes en dissipline op skool

Rossouw (2007b:80) wys daarop dat alle Skoolbeheerliggame duidelike en belangrike rolle het om te vervul ten opsigte van die vestiging van ‘n dissiplinêre stelsel in skole (*cf.* 2.4). Die hoof en skoolbestuur het wel ‘n rol om te vervul, maar die statutêre en wetlike plig rus, volgens artikel 18A(2) van die Skolewet (84/1996), op die Skoolbeheerliggaam van die skool (*cf.* 2.5.5). Die Skoolbeheerliggaam is verantwoordelik vir die aanvaar en inwerking stel van ’n Gedragskode, ’n konsensusdokument wat deur middel van konsultasie met die onderwysbelanghebbendes opgestel moet word (SA, 1998:item 1.5; *cf.* 3.2.3.7 & 3.3.4.2.2), en wat sal bydra tot ‘n gedissiplineerde en doeltreffende skoolomgewing (SA, 1998:item 1.1; *cf.* 2.5 & 3.3.4.2.2).

Joubert en Prinsloo (2001:120) toon aan dat skole se Gedragskodes regmatige metodes is om sekere fundamentele regte van leerders regsgeldig te beperk en daarom sou dit beteken dat leerders nie hul wangedrag of verkeerde optrede kan regverdig op grond van hul fundamentele regte nie. Wat meer is, die belange van mede-leerders en opvoeders in die skool moet in ewewig gebring word met die belange van die individu of groep individue (*cf.* 3.2.3.12). Joubert en Prinsloo (2001:121) toon ook verder aan dat die belange van ‘n sekere leerder of groep leerders onder sekere omstandighede belangriker geag mag word as ’n ander leerder of groep leerders se fundamentele reg nie. Volgens De Waal (2007:229 & 235) behoort die toepas van ‘n regverdige Gedragskode die druk op opvoeders te verlig ten opsigte van die dissiplineer van leerders in die mate wat die toepas van regsgeldige skoolreëls sou meewerk tot die skep van ’n veilige onderwysomgewing.

3.3.1.1 Meet die Gedragskode van ‘n skool aan regsvereistes

Oosthuizen (soos aangehaal deur Joubert & Prinsloo, 2001:130) toon aan dat ‘n Gedragskode wat aan die nodige regsvereistes voldoen, ‘n soliede juridiese basis skep waarvandaan die skool op ‘n ordelike basis bestuur kan word. Joubert (2009:110) wys verder daarop dat `n Gedragskode ook `n milieu moet skep waarvolgens die totale skoolgemeenskap op `n geskikte wyse teenoor mekaar sal optree om sodoende `n omgewing daar te stel wat bevorderlik vir onderrig en leer sal wees. Die skoolbestuur asook die Skoolbeheerliggaam moet kennis dra van ten minste die volgende vereistes waaraan ‘n Gedragskode moet voldoen by die samestelling daarvan:

- **Die Gedragskode moet binne die grense van huidge wetgewing opgestel word**

Joubert (2009:111) herinner die leser daaraan dat ’n skool se Gedragskode nie teenstrydig mag wees met huidige wetgewing nie. Wetgewing verwys hier na die Grondwet, toepaslike onderwyswetgewing, onderwysbeleid en relevante regulasies wat deur die Onderwysdepartement uitgestuur word. Bray (2005:133) wys daarop dat die Staat ’n demokratiese vennootskap wou skep tussen skole en die publiek en daarom sommige van sy magte aan openbare skole oorgedra het. Sodoende is die skool by magte om as *regspersoon* op te tree.

Die Gedragskode van die skool kan nie ‘n eiemagtige skepping wees van die skoolbestuur en sy Skoolbeheerliggaam nie (Joubert & Prinsloo, 2001:130). Die Gedragskode van ‘n skool kan vergelyk word met wetgewing in die breë gemeenskap wat bestaan uit norme, waardes en reëls wat deur die gemeenskap as wetgewing aanvaar word (Bray, 2005:134). Indien die wetgewing oortree word, moet regstappe volgens Bray (2005:134), gedoen word om weer die ewewig te herstel. Die Gedragskode van ‘n skool is volgens Rossouw (2007b:80) ‘n vorm van ondergeskikte wetgewing wat die demokratiese beginsels van die Grondwet moet ondersteun. Bray (2005:134) wys verder daarop dat die Gedragskode van ’n skool, soos ander wetgewing in die samelewing, daarop gemik moet wees om leerderdissipline te bevorder en ewewig te bring in die skoolomgewing.

Die Skolewet (84/1996:art.8) dui die volgende vereistes vir die saamstel van ‘n Gedragskode vir skole aan:

- Onderhewig aan toepaslike provinsiale wetgewing, moet die Skoolbeheerliggaam van ’n openbare skool, na konsultasie met leerders, ouers en opvoeders, ’n Gedragskode vir die skool goedkeur.
- ‘n Gedragskode moet daarop gemik wees om ’n gedissiplineerde en doelgerigte skoolomgewing daar te stel, toegewy aan die *verbeter* en *instandhou* van die *gehalte* van die leerproses (*cf.* 2.5.6).
- Leerders word nie vrygestel van die verpligting om te voldoen aan die Gedragskode van die skool wat hulle bywoon nie.
- Gedragskodes moet voorskrifte bevat ten opsigte van die regverdige proses wat gevolg moet word in die dissiplinêre stappe wat teen leerders wat die Gedragskode oortree, gedoen word (*cf.* 3.2.3.11).

Indien ’n Beheerliggaam *ultra vires* optree by die uitvoer van sy pligte, kan die howe beslis dat die betrokke Beheerliggaam regsaanspreeklik gehou word in sy private hoedanigheid en sy lede kan persoonlik of gesamentlik vir die koste van skade aanspreeklik gehou word (Bray, 2005:134).

- **Die Gedragskode moet die kulturele omgewing van die ouergemeenskap ondersteun**

Joubert en Prinsloo (2001:131) voer aan dat ‘n skool funksioneer binne ‘n bepaalde gemeenskap met waardes, norme en gebruike, wat eie is aan die bepaalde gemeenskap. Derhalwe moet onder andere ook die godsdienstige gebruike van verskillende groepe in die gemeenskap in ag neem by die saamstel van die Gedragskode (Joubert & Prinsloo, 2001:131; De Waal, Mestry & Russo, 2011:89-90). Rossouw (2007b:80) toon aan dat die skep van ‘n generasie van wetsgehoorsame burgers waarskynlik een van die beste oplossings is vir ‘n land soos Suid-Afrika waarin misdaad aan die orde van die dag is. Die Gedragskode moet daarom die morele waardes en norme van die gemeenskap weerspieël (Rossouw, 2007b:80).

- **Die Gedragskode moet onpartydig, redelik en regverdig wees**

Die Skolewet (84/1996:art.8(5)(a)) wys op die beginsels van wetlikheid, redelikheid en billike prosedure wat gevolg behoort te word by die toepas van die Gedragskode. Joubert en Prinsloo (2001:131) toon verder aan dat veral die reëls van natuurlike geregtigheid (*cf.* 3.3.4.1) toegepas moet word indien ‘n leerder vermoedelik die skoolreëls oortree het. Gedragskodes wat ongeldig is, dissiplinêre verhore wat prosudureel onbillik is en reëls wat onredelik toegepas word, skep ’n gebrekkige beeld van die skoolbestuur en wantroue in die gemeenskap (Bray, 2005:138).

- **Die Gedragskode moet mik op effektiewe onderrig en leer**

Artikel 8(2) van die Skolewet (84/1996) stipuleer dat skole se Gedragskodes toegespits moet wees op die daarstel van gedissiplineerde en doelgerigte skoolomgewings met die oog op die verbetering en instandhouding van die gehalte van onderrig en leer.

In *Antonie* (*cf.* 3.2.3.7.1) wys die Hooggeregshof daarop dat die rigiede toepas van skoolreëls nie konsekwent met die Grondwet is nie en nie genoegsaam die regte van leerders in ag neem nie. Roos (2003a:489) toon aan dat wanneer die Gedragskode van die skool toegepas en geïnterpreteer word, die beginsels en gees van die

Grondwet, Skolewet, toepaslike riglyne en provinsiale onderwyskennisgewings ook in ag geneem moet word.

- **Die Gedragskode moet eie aan die skool wees**

Volgens Joubert en Prinsloo (2001:133) en Roos *et al*. (2009b:93) moet die Gedragskode die kenmerkende aard en vermoëns van die skool se leerders in ag neem. Die skoolreëls van ‘n primêre skool gaan byvoorbeeld verskil van dié van ‘n hoërskool aangesien die behoeftes en vermoëns van leerders en die aard van die skool se samelewing nie dieselfde sou wees nie.

- **Die Gedragskode moet omvattend wees**

Van Wyk (soos aangehaal deur Roos *et al*., 2009b:94) het reeds in die tagtigerjare daarop gewys dat skoolreëls so omvattend moontlik moet wees, sodat die moontlikheid van misverstande verminder sou word. Die skoolreëls moet egter ook nie só omvattend wees dat daar te veel reëls is nie (Joubert & Prinsloo, 2001:133).

- **Onderwysbelanghebbendes moet dadelik weet as reëls verander het**

Sowel Joubert en Prinsloo (2001:133) as Roos *et al*. (2009b:94) wys daarop dat skoolreëls betyds onder die aandag van die nodige partye gebring moet word voordat dit in werking gestel word. Sodoende sou die betrokke partye genoeg tyd hê om daarop te reageer, behoorlike kennis daarvan te dra en daarby aan te pas.

Die Skolewet (84/1996:art.8(1)) en die Riglyne vir Gedragskodes (SA, 1998:item 1.5) dui aan dat ook die leerders betrokke moet wees by die saamstel van skoolreëls (*cf.* 2.5.1.2). Laasgenoemde beteken volgens Roos (2003a:486) egter nie dat skoolreëls jaarliks van nuuts af opgestel behoort te word nie, maar eerder dat daar geleentheid moet wees vir leerders om kommentaar daarop te lewer en, indien nodig, dat die nodige wysigings gemaak kan word (*cf.* 2.5.6). Rossouw (2007b:82) wys terselfdertyd daarop dat ’n Gedragskode ’n dokument is wat met groot sorg gehanteer moet word en ’n kenmerk in die samestelling daarvan moet die betrokkenheid van ouers, leerders, opvoeders en nie-opvoeders wees. Rossouw (2007b:82) is bekommerd daaroor dat laasgenoemde selde in die praktyk by skole plaasvind.

3.3.1.2 Neem die individuele leerder in ag

Rossouw (2007b:80) dui aan dat die vlak van ontwikkeling van die leerder sowel as taalvaardighede van leerders in ag geneem moet word by die samestelling van ’n Gedragskode (*cf*. 2.5.2.3.2).

Joubert en Prinsloo (2001:137) wys op die volgende oorwegings wat in ag geneem behoort te word ten opsigte van die leerders voordat daar op toepaslike sanksies of straf in `n Gedragskode besluit word:

- Die ouderdom en ontwikkelingsvlak van die leerders (*cf.* 3.2.2.3; 3.2.3.4 & 3.3.3.1)
- Die houding van leerders teenoor hul mede-leerders en skoolwerk (*cf.* 2.5.2.3.2)
- Die dissiplinêre rekords van leerders
- Leerders se reaksies op bestraffing
- Leerders se bereidheid om onaanvaarbare gedrag te verander
- Die redes wat leerders voorhou ter verdediging van die oortreding
- Die mate van spyt wat oortredende leerders toon

Prinsloo (2001:560) stel die volgende verantwoordelikhede voor wat leerders het ten opsigte van die Gedragskode (*cf.* 3.3.1) van hul skool:

- Leerders het die verantwoordelikheid om skool- en klaskamerreëls na te kom (gerugsteun deur item 5.1(b) van Riglyne vir Gedragskodes:SA, 1998).
- Leerders moet klas en huiswerkopdragte getrou doen en agterstallige werk as gevolg van afwesigheid inhaal (gerugsteun deur item 5.2 van Riglyne vir Gedragskodes:SA, 1998).
- Leerders moet skooleiendom met die nodige sorg hanteer (gerugsteun deur item 4.5.1 & 5.3 van Riglyne vir Gedragskodes:SA, 1998).
- Leerders het die verantwoordelikheid om by te dra tot ‘n veilige, gedissiplineerde skoolomgewing (gerugsteun deur item 5.3 van Riglyne vir Gedragskodes:SA, 1998).

Wat betref die uitbrei van leerders se persoonlike verantwoordelikhede wys Kocks-de Waal (2009:22) daarop dat die frase *learner who is subject to compulsory attendance* in artikel 3(5) van die Skolewet (84/1996) impliseer dat die leerders ook eie

verantwoordelikheid het ten opsigte van skoolbywoning gesien die feit dat die woord *subject* in hierdie geval gehoorsaamheid of getrouheid aan hoër gesag beteken (Merriam-Webster, 1985:1174). Ter ondersteuning van hierdie argument stel die Riglyne vir Gedragskodes (SA, 1998:item 5) voor dat leerders se reg op basiese onderwys die plig op hulle plaas om gereeld skool by te woon en ook nie sonder wettige verskoning afwesig te wees nie. Leerders dra verder ook die verantwoordelikheid om deur deelname aan die totale onderrigprogram, hulself tot hul volle potensiaal te ontwikkel (SA, 1998:item 5.5; *cf.* 2.5.2.3.4).

3.3.1.3 Let op die regsgeldigheid van skoolreëls

Aan die hand van die Riglyne vir Gedragskodes (SA, 1998:item 1.1, 1.4 & 1.10) is die ordelike verloop van aktiwiteite en die skep van gesonde verhoudings die doel van skoolreëls. Skoolreëls moet dus nie so toegepas en aangewend word dat dit slegs dien om negatiewe gedrag te bekamp nie (Rossouw, 2007b:81; *cf.* 2.5.1). Roos (2003a:487) voer aan dat dit eerder so geformuleer moet word dat dit positiewe gedrag deur leerders sal aanmoedig (*cf.* 2.5; 2.5.3 & 3.2.3.7). Dieselfde skrywer (Roos, 2003a:487) dui egter ook aan dat skoolreëls nie voorsiening kan maak vir elke moontlike oortreding van leerders nie en dat skoolreëls ook só saamgestel moet wees dat leerders met redelike sekerheid kan weet wat van hulle verwag word. Indien daar onsekerheid sou bestaan by leerders oor die interpretering van die skoolreël is daardie betrokke reël in werklikheid nie regsgeldig nie (Roos, 2003a:487).

3.3.2 Strafmaatreëls en sanksies op skool

Volgens Du Preez (soos aangehaal deur Joubert & Prinsloo, 2001:137) moet die strafmaatreël of sanksie wat toegepas word op leerders beslis die belange van die skoolgemeenskap in ag neem. Rossouw (2007b:80) benadruk die noodsaaklikheid daarvan dat Gedragskodes so saamgestel word dat dit voorkomend en positief van aard is, soos die Riglyne van Gedragskodes ook aandui (SA, 1998:item 1.4). Wat meer is, positiewe gedrag behoort in ‘n meerdere of mindere mate erkenning te kry (Rossouw, 2007b:81).

Met die oog op strafmaatreëls/sanksies volg `n bespreking van informele verhore, onopvoedkundige maatreëls, skorsing, uitsetting en skoolsit hier onder.

3.3.2.1 Hantering van informele verhore deur die Skoolbeheerliggaam

Die regsgeldige dissiplinêre stappe wat gedoen kan word teen leerders moet vervat word in die Gedragskode van die skool (SA, 1998:item 1.11). Die Skolewet (84/1996:art.8(5)) stipuleer dat die Gedragskode van die skool voorsiening moet maak vir ‘n regverdige dissiplinêre proses om sodoende die belange van die leerder en alle betrokke partye te beskerm (*cf*. 3.2.3.11 & 3.3.4.1). Oosthuizen *et al.* (2003:471) dui aan uit hul navorsing dat ‘n dissiplinêre verhoor wat deur die Skoolbeheerliggaam gehanteer word, ook positief kan inwerk op die gedrag van sommige leerders. Die vrees wat soms met so `n verhoor gepaardgaan, kan meebring dat die leerders hierby betrokke nie weer `n herhaling hiervan wil hê in die toekoms nie.

Die navorser van hierdie verhandeling se eie ervaring is dat `n dissiplinêre verhoor wel `n positiewe uitwerking op `n leerder kan hê, aangesien die leerder, soos die outeur hierbo vermeld, in die meeste gevalle nie weer `n herhaling van die prosedure wil hê nie. Die navorser is egter van mening dat dissiplinêre verhore in openbare laerskole selde plaasvind en daarom in werklikheid nie so `n groot rol speel in die bekamping van dissipline nie.

3.3.2.2 Onopvoedkundige en opvoedkundige strafmaatreëls

Volgens Rossouw (2007b:83) is daar heelwat praktyke ten opsigte van straf wat nie opvoedkundig verantwoordbaar is nie en wat dus vermy moet word by die saamstel van ‘n Gedragskode vir skole (*cf.* 1.3 & 2.4). In ’n vorige publikasie wys Rossouw (2003:429-430) daarop dat ‘n sisteem in die onderwys waar inligting oor die leerder deur middel van ‘n kaartsisteem van die een skool na die volgende skool oorgedra word, daartoe sou kon bydra dat leerders nie gemotiveerd sal wees om ‘n nuwe bladsy om te slaan by die nuwe skool nie.

Wat meer is, daar is steeds skole waar die toedien van lyfstraf aan die orde van die dag is en as aanvaarbaar beskou word (Rossouw, 2003:429), hoewel artikel 10 van die Skolewet (84/1996) stipuleer dat enige persoon wat hom/haar skuldig maak aan die toedien van lyfstraf strafregtelik vervolg kan word. By sommige skole word daar ook, volgens Rossouw (2003:429), die strafmaatreël toegepas waar leerders gemeenskapdiens moet verrig. Leerders moet in sommige gevalle gekleurde oorpakke dra terwyl hulle die skoolgronde skoonmaak in die teenwoordigheid van

ander leerders. Laasgenoemde praktyk sou ‘n vernedering vir leerders inhou en behoort nie deel te wees van ‘n Gedragskode van skole nie (Rossouw, 2003:429).

Die Riglyne vir Gedragskodes (SA, 1998:item 10) wat deur Skoolbeheerliggaame in ag geneem moet word ten opsigte van die aanvaar van ‘n Gedragskode vir leerders verwys na die volgende strafmaatreëls wat toegepas kan word by minder ernstige oortredings:

- ‘n Verbale waarskuwing of geskrewe berisping
- Ekstra skoolwerk, in *proviso* dat dit tot die vordering van die leerder sal bydra en dat hierdie take onder toesig gedoen sal word met behoorlike kennis aan ouers
- Programme ter ondersteuning van die persoon wat benadeel is
- Vergoeding vir skade wat berokken is wat bekostigbaar is en waaroor daar ooreengekom is
- Vervanging van beskadigde eiendom
- Die opskort van leerders se deelname aan sekere skoolaktiwiteite

Item 1.9 van die Riglyne vir Gedragskodes (SA, 1998) wys daarop dat die dissiplinêre maatreëls waarop besluit word teen ‘n leerder wat die skool se Gedragskode oortree, slegs op die leerder toegepas kan word en op geen ander persoon nie. Volgens Roos (2003a:495) sou dit in beginsel beteken dat skadevergoeding in terme van skade aan eiendom nie op ouers afdwingbaar is nie. Terselfdertyd stel item 6.1 (SA, 1998) dit duidelik dat die uiteindelike verantwoordelikheid vir leerders se gedrag by hulle ouers/versorgers lê. Uitsluitsel sal dus gekry moet word oor die afdwingbaarheid al dan nie van dissiplinêre maatreëls waarby ouers/versorgers betrokke sou moet wees.

3.3.2.2.1 Lyfstraf

Die Skolewet (84/1996) maak onder artikel 10(1) spesifiek voorsiening vir die beskerming van leerders teen lyfstraf en die Grondwet (1996:art.12(1)(c) & (e)) waarborg almal se reg op beskerming teen gewelddadige of wrede optrede teen hulle (*cf*. 3.2.3.4).

Rademeyer (2009:6) berig egter dat lyfstraf steeds ’n werklikheid is by skole: statistiek van ‘n landswye studie, wat 4 391 jeugdiges as deelnemers ingesluit het, toon aan dat meer as die helfte van die leerders in die vorige jaar deur óf die hoof óf

’n onderwyser geklap, pak gegee of met ‘n rottang geslaan is (*cf.* 2.5.2.3.2). Die statistiek word ondersteun deur twee berigte uit Beeld: *Onnie aangekla nadat hy glo rottang inlê* (Viljoen, 2007:4), en *Onnie verplaas ná slanery met waaierband* (Cloete, 2008:7). In *Williams* (*cf.* 1.2.2.1) bevind die hof dat lyfstraf ongrondwetlik is en op grond van hierdie bevinding word dit onder artikel 10 van die Skolewet amptelik verbied.

3.3.2.3 Skorsing en uitsetting

Die Skolewet (84/1996:art.9) definieer skorsing as die tydelike weiering tot toelating van ‘n leerder by ‘n betrokke skool of koshuis. Oosthuizen *et al.* (2009:159) wys daarop dat skorsing gewoonlik plaasvind voordat uitsetting oorweeg word. Malherbe (2004:889) voer aan dat strafmaatreëls soos skorsing en uitsetting omsigtig gehanteer moet word aangesien dit moontlik inbreuk kan maak op ‘n leerder se reg op basiese onderwys (*cf.* 3.2.3.10).

Oosthuizen *et al*. (2009:159) toon aan dat ware dissipline gerig is op die toekoms terwyl skorsing en uitsetting op die verlede gerig is. Skorsing en uitsetting is vergeldende vorms van dissiplinering en is nie werklik gerig op die verandering van leerders se gedrag nie (*cf.* 2.4). Indien skorsing en uitsetting togepas word, word die belange van ‘n groep leerders opgeweeg teen die belange van die oortreder sodat ’n billike balans verkry kan word (Oosthuizen *et al*., 2009:159).

3.3.2.3.1 Statutêre vereistes ten opsigte van skorsing en uitsetting

Artikel 9 van die Skolewet (84/1996) toon die prosedures aan wat deur die skool en Skoolbeheerliggaam gevolg behoort te word wanneer leerders geskors word of wanneer daar aanbeveel word dat hulle uitgesit word.

Die volgende omstandighede moet geld wanneer ‘n Skoolbeheerliggaam ‘n leerder vanaf ‘n openbare skool wil skors of uitsit (84/1996:art.(9)(1)):

- Die leerder is geregtig op ‘n regverdige verhoor voor skorsing.
- Na afloop van ‘n regverdige verhoor, mag die leerder nie langer as een week geskors word nie
- Die skorsing moet beskou word as’n maatreel om gedrag reg te stel – nie te straf as sodanig nie.

- Skorsing mag langer as een week duur indien ‘n aanbeveling deur die Skoolbeheerliggaam gemaak is om die leerder uit te sit, en goedkeuring daarvan sou afhang van die Direkteur Generaal van die betrokke provinsiale onderwysowerheid se besluit.
- Indien ‘n leerder geskors of uitgeset word, moet die gemeneregbeginsels van die reëls van natuurlike geregtigheid (*cf.* 3.3.4.1) gevolg word deur die bestuur van die skool en Skoolbeheerliggaam (Oosthuizen, 2003a:83).

3.3.2.4 Skoolsit

Oosthuizen *et al*. (2003:473) wys daarop dat skoolsit (*cf.* 2.4.1) , ook genoem detensie, gesien kan word as ‘n stelsel waar ‘n leerder sy/haar vrye tyd moet opoffer as gevolg van wangedrag. Die effektiwiteit van skoolsit as strafmaatreël kan egter volgens Oosthuizen *et al*. (2003:473) bevraagteken word, aangesien dit volgens navorsing in sommige gevalle geen gedragsverandering te weeg gebring het nie, maar eerder tot ‘n groter werkslading vir opvoeders gelei het.(*cf.* 2.4).

Volgens Ngubane (soos aangehaal deur Oosthuizen *et al*., 2003:473), kan skoolsit ook die vorm aanneem van die ontneem van spesifieke leerdervoorregte, soos byvoorbeeld die deelname aan buite-kurrikulêre aktiwiteite.

Vir die navorser van hierdie verhandeling is die ontneem van voorregte *nie* ’n vorm van skoolsit nie: na aanleiding van die Skolewet (84/1996:art.10(f)), val die skorsing van ’n leerder uit ’n skoolaktiwitiet onder die opskrif Voorkoming, Pro-aktiewe Raad, Berading, Boetes en Korrigerende Maatreëls

3.3.3 Formuleer, toepas en interpreteer van skoolreëls en Gedragskodes

Die Riglyne vir Gedragskodes (SA, 1998) verwys in die inleiding na die volgende belangrike beginsels by die opstel van ‘n Gedragskode:

- Die Gedragskode moet die leerders inlig oor watter gedrag verwag word op skool, ter voorbereiding van hul uiteindelike volwasse gedrag en veiligheid in die burgerlike gemeenskap.
- Dit moet ’n standaard vir leerders daarstel ten opsigte van sedelike gedrag en dit moet hulle toerus met die kundigheid, kennis en vaardighede wat uiteindelik van hulle verwag sal word as volwaardige, verantwoordelike landsburgers.

- Dit moet die openbare verantwoordelikhede van die skool bevorder en leierskap ontwikkel.
- Die vernaamste fokus van die Gedragskode moet positiewe dissipline wees (*cf.* 2.5.1).
- Dit moet nie eerstens bestraffend of straf-georiënteerd wees nie, maar wel gerig op die fasilitering van konstruktiewe leer (*cf.* 3.3.1.1).

By die toepas van skoolreëls moet die hoofgedagte wees om ‘n kultuur van versoening en gehalte onderrig-en-leer daar te stel (Roos, 2003a:490). Roos (2003a:490) dui aan dat reëls wat byvoorbeeld gerig is op die voorkoms van leerders, die fundamentele regte van leerders in gedagte moet hou en verdraagsaamheid moet toon ten opsigte van hul geloof en kultuur. Roos (2003a:491) voer verder aan dat enige skoolreël wat op ‘n wyse diskrimineer ‘n wettige doel moet dien. Skoolreëls tref veral in beginsel ‘n onderskeid tussen die manlike en vroulike geslag en onder sekere omstandighede kan hierdie onderskeid bevraagteken word. Dogters word byvoorbeeld toegelaat om sekere juwele skooltoe te dra en hulle hare lank te dra terwyl seuns in die meeste gevalle beide verbied word onder die skole se Gedragskode.

`n Leerder mag, volgens die Riglyne vir Gedragskodes (SA, 1998), onder omstandighede waar hy/sy `n gevaar vir hom/haar of ander stel, onder bedwang gebring word. Sulke omstandighede sou kon insluit die dra van verbode items soos wapens of ploftoestelle.

Roos (2003a:495) wys daarop dat die beperking wat op leerders geplaas word redelik moet wees en dat die doel moet wees om ander leerders in die klaskamer of skoolomgewing te beskerm.

3.3.3.1 Ouderdom, wetlike status en verantwoordbaarheid van leerders

Joubert en Prinsloo (2001:56) wys daarop dat leerders leer om onafhanklike besluite te neem soos hulle deur die verskillende ontwikkelingfases gaan. Die vermoë van leerders om besluite te neem, te beoordeel en verantwoordelikheid te aanvaar vir besluite wat hulle geneem het bepaal die wetlike status van leerders (Joubert & Prinsloo, 2001:56; *cf.* 3.2.2.3 & 3.3.1.2).

Oosthuizen (2003b:74) voer aan dat ‘n persoon slegs aanspreeklik gehou kan word vir sy/haar dade as hy/sy bewus is van die gevolge hiervan. Volgens Joubert en

Prinsloo (2001:56) moet ‘n persoon kan voorsien wat die gevolge van sy/haar handelinge gaan wees om aanspreeklik gehou te kan word daarvoor.

Die gemenereg dui volgens Joubert (2009:123) daarop dat straf vir oortredings vogens die volgende beginsels moet geskied:

- Dit moet redelik en billik wees
- Dit moet in verhouding met die oortreding wees
- Dit moet wettig wees
- Dit moet konsekwent toegepas word.

Aan die hand van die *Child Justice Act* (75/2008:art.7(1); hierna genoem Kinderregverdigheidswet) kan kinders jonger as 10 nie krimineel vervolg word nie en word daar oor die algemeen aanvaar dat hulle nie vir hulle dade aanspreeklik gehou kan word nie. Oosthuizen (2003b:75) wys daarop dat wanneer leerders nie aanspreeklik gehou kan word vir hulle dade nie, dit is as gevolg van hulle beperkte vermoëns om tussen reg en verkeerd te onderskei. Artikel 10 van die Kinderregverdigheidswet (75/2008) stipuleer dat aanklaers van wie daar verwag word om te besluit of ’n kind jonger as 10 vervolg moet word of nie, onder andere die kind se onderwysvlak, kognitiewe vermoë, huislike onstandighede, ouderdom en volwassenheid in ag moet neem.

Daar bestaan regtens die weerlegbare vermoede dat kinders ouer as 10 en jonger as 14 oor geen kriminele aanspreekliheid beskik nie (75/2008:art.7(2)), tensy die Staat sonder redelike twyfel kan bewys dat sulke kinders tussen reg en verkeerd kon onderskei ten tye van die beweerde oortreding (75/2008:art.11(2)).

Volgens hierdie stipulasies lei die navorser van hierdie verhandeling af dat daar regtens die weerlegbare vermoede bestaan dat jongmense in die oudersomsgroep 14 tot 17 wel oor kriminele aanspreeklikhied beskik en dus as sodaning gehanteer behoort te word. ’n Persoon wat die ouderdom van 18 bereik, word deur die howe gereken as ‘n volwassene en moet dus verantwoordbaar vir sy/haar handelinge gehou word waar dit relevant sou wees.

Du Toit (2007:15) berig dat die voorgestelde verandering aan die Kinderwet van die meerderjarigheidsouderdom van 21 na 18 jaar, in 2007, uit verskeie oorde gekritiseer is. Onder meer waarsku kritici in die berig dat dit aborsie en losbandigheid onder jeugdiges sal bevorder. ‘n Woordvoerder van die Department Maatskaplike

Ontwikkeling, Kaunda, het egter volgens Du Toit (2007:15) op die teendeel gewys naamlik dat juis hierdie wetgewing kinders verder sal help beskerm en sal help gestalte gee aan hulle grondwetlike fundamentele regte.

3.3.4 Die gemenereg

Gemenereg kan gedefinieer word as wetlike beginsels en tradisies soos opgeneem uit die Romeins-Hollands en Engelse wetgewing en geïnkorporeer in die Suid-Afrikaanse wetlike kultuur en milieue (Roos, Oosthuizen & Smit, 2009a:105). Roos *et al.* (2009a:105) dui ook aan dat talle wetlike voorskrifte wat op die onderwys van belang is op die een of ander wyse gemeenregtelike beginsels bevat.

3.3.4.1 Die reëls van natuurlike geregtigheid

Volgens Roos en Oosthuizen (2003:51) en Roos *et al*. (2009a:110-122) word die reëls van natuurlike geregtigheid vergestalt in die twee beginsels wat deur Burns en Beukes (soos aangehaal deur Roos *et al*., 2009a:111) uitgewys is:

- *audi alteram partem* (om na die anderkant te luister)
- *nemo iudex in propia causa* (om nie as regter van jou eie saak op te tree nie)

Die skoolomgewing word gekenmerk deur gesagsverhoudings. Die verhouding tussen die gesagsdraer en sy/haar ondergeskikte word gereguleer deur die reëls van natuurlike geregtigheid (Rossouw, 2005:19).

Rossouw (2005:19) voer aan dat die reëls van natuurlike geregtigheid verbreek word wanneer die beginsels daarvan nie nagekom word nie en wanneer ondergeskiktes voel dat hul menswaardigheid aangetas is of dat hulle onbillik behandel is (*cf*. 3.3.2.1 & 3.3.2.3). Joubert (soos aangehaal deur Rossouw, 2005:20) wys daarop dat die reëls van natuurlike geregtigheid `n grondwetlike basis het, aangesien dit verbind kan word met artikel 33(1) van die Grondwet (*cf.* 3.2.3.11) wat dui op prosedureel-billike administratiewe optrede.

Indien `n opvoeder wil bepaal of `n leerder wél die Gedragskode van die skool oortree het, moet so `n opvoeder op `n billike en regverdige wyse teenoor die leerders optree (*cf.* 3.3.1.1). `n Opvoeder wat binne die grense van die wetgewing optree, kan gesag met vrymoedigheid uitoefen (Roos & Oosthuizen, 2003:51).

Bogenoemde beginsels word vervolgens kortliks bespreek.

3.3.4.1.1 Hoor die ander kant van die saak aan

Audi alteram partem behels dat aangeklaagdes geleenthede gegun moet word om aangehoor te word sodat hulle kant van die saak op die tafel kom (*cf.* 3.2.3.7). Dit behels, volgens Roos en Oosthuizen (2003:52-59), dat die volgende beginsels eerbiedig moet word:

- Persone moet kans kry om hul saak te stel.
- Leerders wat beskuldig word van oortredings van die skool se Gedragskode moet in kennis gestel word van die aantuigings wat teen hulle gemaak is.
- Daar moet voldoen word aan vereistes soos uiteengesit in die Administratiewe Regverdigheidswet (3/2000).

Skoolbeheerliggame moet seker maak dat bogenoemde beginsels toegepas word in hulle besluitnemingsproses om sodoende te verseker dat hierdie besluite regsgeldig is (Roos & Oosthuizen, 2003:52).

3.3.4.1.2 Moenie as regter optree in mens se eie saak nie

Hierdie beginsel behels, volgens Roos en Oosthuizen (2003:56), dat persone of liggame wat hul oordeel gebruik, dit objektief moet uitoefen tydens alle besluitnemingsprosesse. Baxter en Burns (soos aangehaal deur Roos & Oosthuizen, 2003:56) toon aan dat die volgende omstandighede as subjektief deur howe beskou kan word:

- \`n Geldelike belang of voordeel in die saak wat die besluitnemingsproses kan beïnvloed
- \`n Persoonlike belang wat die besluitnemer by die saak kan hê
- Bevooroordeeldheid wat afgelei kan word van die wyse waarop die besluitnemer die beskuldigde hanteer
- Of daar \`n geskiedenis van ongunstige verhoudings tussen die besluitnemer en die beskuldigde bestaan.

Enige persoon wat een op die een of ander wyse \`n persoonlike belang in die saak het, word deur die howe as bevooroordeeld beskou en as onbevoeg om \`n objektiewe besluit te kan neem (Roos & Oosthuizen, 2003:56).

Skoolbeheerliggame moet daarom moeite doen om te verseker dat dissiplinêre verhore deur ’n onpartydige voorsittende beampte op regverdige en objektiewe wyse gehanteer word.

3.3.4.2 Die *in loco parentis*-posisie van die opvoeder

Volgens die gemenereg word die wetlike verantwoordelikheid om na die veiligheid van ‘n leerder om te sien oorgedra van die ouer/versorger na die opvoeder of die skool (Joubert & Prinsloo, 2001:97; *cf.* 3.2.3.9). Ouers/versorgers word verplig onder artikel 3(1) van die Skolewet (84/1996) om toe te sien dat kinders wel verpligte onderwys bywoon, en vervul dan as sodanig hier die wettige rol van *in loco parentis* (Joubert & Prinsloo, 2001:97).

Volgens die Suid-Afrikaanse gemenereg beklee opvoeders uit die aard van hulle professionele opleiding die posisie van *in loco parentis*-persone (Oosthuizen & De Wet, 2004b:68). Die frase *in loco parentis* dui daarop dat opvoeders by die uitvoer van hul take die plek van die ouers/versorger in hul afwesigheid inneem (*cf.* 2.3.2 & 3.4.2). Op skool en tydens skoolfunksies vervul opvoeders volgens Joubert en Prinsloo (2001:97) in hierdie posisie die outoritêre rol van ouers/versorgers, maar dit beteken nie dat die opvoeders die ouers/versorgers vervang nie.

Van Dyk (soos aangehaal deur Roos, 2003b:502) ondersteun die stelling en wys daarop dat ouers/versorgers nie hul mag aan opvoeders delegeer om sodoende die opvoeder in ’n ondergeskikte posisie te plaas nie. Die *in loco parentis*-rol wat die opvoeder vervul verleen volgens Oosthuizen en De Wet (2004b:68) die volgende regte en pligte aan opvoeders:

- die reg om gesag uit te oefen; en
- die plig om hul verantwoordelikheid ten opsigte van sorgsame toesighouding na te kom.

Joubert en Prinsloo (2001:97) voer aan dat opvoeders sekondêre rolle vervul ten opsigte van die opvoeding van leerders, gesien die feit dat die opvoeding van leerders primêr die ouers/versorgers se verantwoordelikheid is. Vervolgens toon Joubert en Prinsloo (2001:97) die basiese pligte aan wat die *in loco parentis*-rol van opvoeders vereis:

- die bereiking van onderwysdoelwitte;
- die handhaaf van dissipline deur die Gedragskode as grondslag te gebruik; en

- die daarstel van ‘n veilige omgewing vir leerders.

Vir die navorser van hierdie verhandeling sou dit belangrik wees om Oosthuizen en De Wet se twee opvoederpligte met Joubert en Prinsloo se drie te kombineer. Sodoende sou opvoeders oor rigtinggewende aanduiders ten opsigte van hul *in loco parentis*-rolle beskik.

3.3.4.2.1 Sorgsame toesighouding

Oosthuizen en De Wet (2004a:3) dui aan dat alle opvoeders verantwoordelik is daarvoor om met sorg om te sien na die leerders wat aan hulle toevertrou is. Vanuit ‘n regsagtergrond word daar, volgens Oosthuizen en De Wet (2004a:3), ‘n groter verantwoordelikheid op opvoeders geplaas vanweë die professionele rol wat hulle vervul. Hierdie groter verantwoordelikheid behels onder andere om na die fisiese voorspoed, welsyn en veiligheid van leerders om te sien. Welsyn verwys ook na die geestelike welsyn van leerders wat aan opvoeders se sorg toevertrou is (Oosthuizen & De Wet, 2004b:68).

3.3.4.2.2 Die reg om gesag te handhaaf en dissipline te kan uitoefen

Roos en Oosthuizen (2003:61) voer aan dat die reg om gesag te handhaaf, daarop dui dat deelnemers in die onderrigproses beskerm moet word deur billike maatreëls (*cf.* 2.5) om sodoende volgens De Waal (2007:229) `n omgewing te skep wat bevorderlik vir onderrig is. Die volgende metodes kan gebruik word om gesag te handhaaf (Roos & Oosthuizen, 2003:61):

- Die opstel van die Gedragskode (*cf.* 3.3.1)
- Billike dissiplinêre maatreëls (*cf.* 3.3.1)

Rossouw (2007b:80) dui na aanleiding van bogenoemde daarop dat die formulering van `n gedragskode en sodoende ook die uitoefening van gesag deur die opvoeder gerig moet wees op `n voorkomende benadering (*cf.* 2.5).

3.4 ONDERWYSREGULASIES EN BELEID GERIG OP DISSIPLINE BY OPENBARE SKOLE

Botha (soos aangehaal deur Roos *et al.*, 2009:84) wys daarop dat regulasies vrygestel word deur senior funksionarisse van die Staat om administratiewe sake binne die grense van hul outoriteit te beheer.

3.4.1 Regulasies met die oog op veiligheidmaatreëls in openbare skole

In *Regulations for Safety Measures at Public Schools* (SA, 2006b; hierna genoem Regulasies vir Veiligheid) word veral gefokus op die voorkoms van geweld en onwettige dwelmmiddels.

Volgens regulasie 4(1) is alle openbare skole tot dwelmvrye en gevaarlike voorwerpvrye areas verklaar. Gevolglik mag niemand gevaarlike voorwerpe saambring na of berg op die skoolterrein nie, tensy die bergingsarea deur die skoolhoof aangewys is (SA, 2006b:reg.2(a)-(c)); niemand mag die besit van gevaarlike voorwerpe goedkeur, toelaat of aanmoedig nie en enige inligting in hierdie opsig moet aangemeld word (SA, 2006b:reg.2(g)). Daarmee saam mag niemand aanleiding gee tot geweld op die skoolterrein of die ontwrig van enige skoolfunksie nie (SA, 2006b:reg.2(f)) en niemand mag iemand anders te na kom wat poog om geweld en/of gevaarlike voorwerpe te voorkom nie (SA, 2006b:reg.2(h)).

Die besit van onwettige dwelmmiddels of om onder die invloed daarvan die skoolterrein te betree word uitdruklik in regulasie 2(d) en (e) verbied.

Aan die hand van regulasie 3(a) en (b) (SA, 2006b) het die polisie, of in hulle afwesigheid die hoof of afgevaardigde, verlof om sonder ’n lasbrief openbare skooleiendom en persone te deursoek indien daar *redelike vermoede* bestaan dat gevaarlike voorwerpe en/of onwettige dwelmmiddels teenwoordig is. So ’n ondersoek kan lei tot die konfiskeer van enige onwettige gevaarlike voorwerp of dwelmmiddel (SA, 2006b:reg.3(c)).

Daar word van openbare skole verwag om duidelik naby hul ingange kennisgewings op te rig wat inligting bied ten opsigte van die moontlikheid van deursoeking en/of die belet van die terrein (SA, 2006b:reg.9(1)). Wat betref die aanbied van skoolaktiwitiete, word openbare skole veral aangemoedig om by sport- en kultuurfunksies van *sigbare polisiëring* gebruik te maak en Skoolbeheerliggaamslede en ouers se deelname aan gemeenskapsforums in hierdie verband te ondersteun (SA, 2006b:reg.9(3) & (4)).

Ter wille van die ondersteuning van leerders, opvoeders en ouers/versorgers se veiligheid, word daar van openbare skole verwag om ’n plan van aksie op te stel wat daarop ingestel is om dreigemente van geweld wat skoolaktiwiteite negatief sou kon beïnvloed, hok te slaan (SA, 2006b:reg.9(5) & (6)). Sulke planne van aksie moet

deurgestuur word aan die Provinsiale Departementshoof voordat ses maande na die implemetering daarvan verloop het (SA, 2006b:reg.9(9)).

3.4.2 Regulasies wat ontgroeningspraktyke in openbare skole verbied

In *Regulations to Prohibit Initiation Practices in Schools* (SA, 2002b:reg.4.1; hierna genoem Regulasies teen Ontgroening) word inlywings- en/of ontgroeningspraktyke verbied wat sou kon lei tot die vernedering, teistering, aanranding, persoonsbenadeling, viktimisering of mishandeling van leerders. Terselfdertyd bepleit die dokument die opbou van wedersydse vertroue en respek tussen leerders, en tussen leerders en opvoeders (SA, 2002b:reg.4.2). Die spesifieke verantwoordelikhede van skoolhoofde en hul Skoolbeheerliggaame wat betref die toesien dat ontgroening/inlywing nie plaasvind nie, word in regulasie 5 (SA, 2002b) uiteengesit.

Regulasie 4.3 (SA, 2002b) verwys na die Verteenwoordigende Leerderraad se pligte, nie net ten opsigte van die bevorder van alle leerders se beste belange en oortuigings nie, maar ook ten opsigte van die aanmoediging van leerders se positiewe gedrag (*cf.* 2.5.1). Dieselfde artikel waarsku leerders dat hulle nie die reg of gesag het om ander leerders te straf nie.

Drie grondwetlike waardes, menswaardigheid / gelykheid / vryheid, word uitgesonder in regulasie 4.4 (SA, 2002b) wat die beskerming van leerders teen die misbruik van volwassenes en ander leerders, en ook hul reg om teen geweld beskerm te word, stipuleer.

Die dissiplinêre stelsels van openbare skole moet gebaseer wees daarop om menswaardig en bedagsaam teenoor ander op te tree: die uitoefen van vrees en die moontlikheid van aanranding is ontoelaatbaar (SA, 2002b:reg.5.3). Wat meer is, met verwysing na die *in loco parentis*-rol van opvoeders (*cf.* 3.3.4.2) , het hulle die plig om só vir hul leerders te sorg dat hulle teen geweld beskerm word.

Beide leerders en opvoeders mag hulle nie skuldigmaak aan die reël van of deelneem aan ontgroening/inlywing in openbare skole nie: die Skolewet (84/1996:art.10A) verwys na die gesag wat artikel 8 (84/1996) aan Skoolbeheerliggame verleen om teen skuldige leerders op te tree aan die hand van die skool se Gedragskode. Wat betref skuldige opvoeders, verwys die Skolewet (84/1996:art.10A) na die gesag van die Wet op Indiensneming van Opvoeders (76/1998:Skedule 2) om die relevante dissiplinêre stappe te doen.

Die verantwoordelikhede van opvoeders word in regulasie 6 van die Regulasies teen Ontgroening (SA, 2002b) aangespreek, met inagnemeing van die feit dat opvoeders dieselfde regte en verantwoordelikhede as ouers/versorgers het om leerders te beskerm, beheer en dissiplineer aan die hand van hul skool se Gedragskode (SA, 2002b:reg.6.5). Die regte en verantwoordelikhede sou geld vir sowel die duur van die skooldag én enige skoolfunksie, skooluitstappie of skoolverwante aktiwiteite, in die besonder wat betref die hantering van leerders om hulself en ander leerders te beskerm teen die skend van fundamentele regte en/of benadeling (SA, 2002b:reg.6.3), of om onbeheerbare gevalle na die skoolhoof, die leerder se ouers/versorgers en die Skoolbeheerliggaam te verwys (SA, 2002b:reg.6.4).

Die beskerming van leerderregte en die ondersteuning van Skoolbeheerliggame ten opsigte van veral die handhaaf van skooldissipline en die aanbied van skoolaktiwiteite word in regulasie 6.1 en 6.2 van die Regulasies teen Ontgroening (SA, 2002b) bepleit.

3.4.3 Nasionale beleid: leerders se dwelmmisbruik in openbare skole

In die afdeling Riglyne, wat in die Beleid op Dwelmmisbruik (SA, 2002a:item 13-21) uiteengesit word, word die noodsaak van daadwerklike effektiewe beplanning en besliste optrede teen die besit/gebruik/versprei van onwettige dwelmmiddels op skolevlak, met inagneming van alkohol en tabak, onderstreep. Die oorspronklike oogmerk om Suid-Afrikaanse skole tot dwelmvry en gevaarlike wapenvrye areas te verklaar (soos verwoord in regulasie 4.1 van die Regulasies vir Veiligheid – SA, 2006b – wat uit die Beleid op Dwelmmisbruik gevolg het), vind die leser in item 14 (SA, 2002a).

Die Regulasies vir Veiligheid stipuleer dat alle skole beleide in plek moet hê wat kultureel-toepaslik op verstaanbare wyses aan die onderwysvennote gekommunikeer word, nie net gerig op die voorkoming van insidente nie, maar ook op relevante ingryping met die oog op ’n genesende, ondersteunende fokus (SA, 2006b:reg.15). Sulke beleide moet gereeld geredigeer word (SA, 2006b:reg.15(e)).

Die Beleid op Dwelmmisbruik (SA, 2002a:item 15a-c) lê klem op die daarstel van ‘n veilige skoolomgewing wat aandag skenk aan menswaardigheid (*cf.* 3.2.3.3), wat *onskuld vier*, wat die onderwysvennote opvoed ten opsigte van die gevare verbonde aan dwelmmisbruik, wat gekenmerk word deur ’n verskeidenheid reaksies op dwelm-

verwante voorvalle, en wat faktore soos die aard van die voorval/die omstandighede van die leerder/die veiligheid van ander/die gemeenskap se behoeftes in ag neem.

Die navorser van hierdie verhandeling bevraagteken saam met De Waal (2011:178) die uitdrukking *onskuld vier*, gesien die feit dat dit sou kon aanleiding gee daartoe dat ouers/versorgers en leerders die indruk kry dat jeugdigheid as verskoning vir oortredings kan dien. Tog word skole aangemoedig om in hulle Gedragskodes die leerders te wys op hulle persoonlike toerekenbaarheid om tot verantwoordelike landsburgers te ontwikkel (Riglyne vir Gedragskodes; SA, 1998a: item 1.4, 1.6, 2.2, 4.7.4, 5.1(b). 5.1(f). 5.2, 5.3, 5.4 & 5.5)..

Korrekte prosedures wat gevolg moet word, word in item 16 benadruk (SA, 2002a): vetroulikheid, bystand van ouers/versorgers, geskrewe toestemming van meerderjarige leerders – wat verwys word vir behandeling – om hulle inligting en mediese verslae te mag ontvang as deel van 'n terugvalvoorkomingsprogram, moet verkry word. By minderjariges moet hulle sulke toestemming in die teenwoordgheid van hul ouers/versorgers verleen word. Waar leerders weier om saam te werk, moet die dissiplinêre-prosedure dan gevolg word.

Item 17 (SA, 2002a) wys daarop dat die bestuur van vertroulikheid nie beteken dat dwelmhandelaars en bendes nie geïdentifiseer en selfs vervolg mag word nie. Gevolglik moet leerders wat inligting deurgee professioneel ondersteun en voorberei word op die konsekwensies van openbaarmaking (SA, 2002a:item 18).

Leerders mag slegs deursoek word deur persone van dieselfde geslag, as deel van gestruktueerde ingryping op 'n behoorlike en gestruktrureerde manier wanneer die *redelike vermoede* bestaan dat leerders onwettige items in hulle besit het. Indien deursoeking nodig is, moet die leerder wat verdink word en nog 'n persoon wat die leerder gekies het, sowel as 'n tweede volwasse persoon van dieselfde geslag as getuie teenwoordig wees.

Reeds in 2007 het De Waal (2007:241) gepleit dat Distrikskantore en Provinsiale Departemente van Onderwys dwelmtoetsing aanspreek om sodoende meer daadwerklike inligting wat betref die gebruik van dwelms onder leerders te bekom en 'n kosteberaming te kan doen wat betref die implementering van 'n dwelmtoetsingsbeleid. Die implementeer en aanspreek van nuwe beleide rondom dwelmtoetsing sou kon bydra tot 'n veiliger skoolomgewing (De Waal, 2007:243).

Hierdie pleidooi het nie op dowe ore geval nie, soos duidelik blyk uit die Beleid op Dwelmmisbruik (SA, 2002a; De Waal, 2011:179).

Vir die navorser van hierdie verhandeling moet daar `n groter fokus geplaas word op die bewusmaking van dwelmmisbruik veral in laerskole aangesien die probleem rondom dwelms nie meer uitgesonder is vir hoërskole nie.

3.4.3.1 Internasionale regspraak

Volgens Mawdsley, Oosthuizen en Russo (2003:540) het die gebruik van verbode middels nog nie werklik ter sprake gekom in Suid-Afrikaanse skole en skolesport nie, maar kan bogenoemde hofsake wel insiggewend wees vir beleidmakers in die toekoms.

Mawdsley *et al.* (2003:539) wys daarop dat die gebruik van onwettige dwelms in skole in die VSA ernstige afmetings begin aanneem het. In ‘n poging om leerderdissipline te beheer moes onderwysowerhede en onderwysleiers dwelmtoetsing begin toepas. In *Acton v Vernonia School District* (*Vernonia*) 47J en *Board of Education of Independent School District No. 92 Pottawatomie v Earls* (*Earls*) (2002), kom die strydvraag rondom dwelmtoetsing weer ter sprake in die VSA se Hoogeregshof (Mawdsley *et al*., 2003:539).

In die *Vernonia*-saak laat die Amerikaanse Hooggeregshof die toetsing van verbode middels op skoolvlak toe. Die saak spruit voort uit ‘n voorval waar ’n Graad 7-leerder nie toegelaat is om aan die interskole-atletiekbyeenkoms deel te neem nie aangesien sy ouers geweier het om toestemming tot toetsing te verleen. In die *Earls*-saak beslis die Amerikaanse Hooggeregshof ten gunste van die *Board of Education* en dui in die uitspraak aan dat ‘n beleid waarvolgens leerders wat aan buitemuurse aktiwiteite wil deelneem, wel getoets mag word vir die gebruik van verbode middels, nie ongrondwetlik is nie.

3.4.4 Skooldrag by openbare skole

Die *National Guidelines on School Uniforms* (SA, 2006a; hierna genoem Riglyne vir Skooldrag) wys in die Inleiding (item 1) daarop dat die dra van skooldrag besliste sosiale en opvoedkundige voordele inhou. Een van die voordele word in riglyn 5 aangedui as dat skooldrag die potensiaal het om as kreatiewe maatreël dissiplinêre probleme op skoolvlak te verminder en by te dra tot skoolveiligheid.

Tog geld die waarskuwing dat sulke riglyne terselfdertyd nie die weerhou van toegang tot onderwys moet impliseer of die grondwetlike regte van sekere groepe leerders mag skend nie (SA, 2006a:item 2; *cf.* 3.2.3.7.1).

Die algemene beginsels van die Riglyne vir Skooldrag (SA, 2006a:item 13-22) maak voorts voorsiening dat geen leerder skooltoegang geweier mag word op grond van die onvermoë om skooldrag te dra nie, terwyl weiering om skooldrag te dra as dissiplinêre aangeleentheid volgens die skool se Gedragskode gehanteer mag word. Wat betref aktiwiteite soos atletiek en kultuur moet die drag maklik beskikbaar en kenmerkend van eenvoud wees; leerders wat die korrekte drag nie kan bekom nie, mag nie deelname geweier word nie, mits hulle behoorlik en veilig geklee is (SA, 2006a:item 17).

In ’n artikel wat sterk herinner aan die Grondwet (1996;art.10 & 9(3)), wys item 20 van die Riglyne vir Skooldrag (SA, 2006a) daarop dat uniforms sensitief moet wees ten opsigte van leerders se ouderdom en geslag. Die voorbeeld van T-hemde en rugby-kortbroeke word genoem as meer van toepassing op jonger leerders.

Die uitdrukking *Trots Suid-Afrikaans* word in item 21 (SA, 2006a) gebruik om skole aan te moedig om die plaaslike industrie te ondersteun en die gaping tussen formele en informele ekonomieë te help verklein.

Onder die afdeling Ander Faktore (SA, 2006a:item 28 & 29), word godsdienstige en kulturele veskeidenheid, vryheid van uitdrukking, skool slagspreuke of die dra van boodskappe, skooldrag as deel van die veiligheidsprogram en gesinne wat finansiële nood ervaar, genoem as aspekte wat behulpsaam sou wees by die vasstel van skooldragbeleide ter wille van die bestuur van skooldrag.

Item 29(1) en (2) van die Riglyne vir Skooldrag (SA, 2006a) vra vir die in ag neem van die verskeidenheid van skoolgemeenskappe se godsdienstige oortuigings sodat daar ’n gesindheid van akkommodasie is veral wanneer spesifieke kledingingstukke as uiting van godsdienstige praktyke gedra moet word: byvoorbeeld die dra van ‘n jasjmak en kopdoek. Dit sou ongrondwetlik wees om leerders te verbied om dit te dra (1996:art.15). Die skool mag wel manlike leerders wat baard wil dra as deel van hulle godsdiensbeoefening vra om ‘n brief te bring van hul godsdiensopvoeder of -organisasie om die geldigheid te bekragtig. So geld dieselfde bevestiging van praktyke van leerders wat ‘n spesifieke kledingstuk wil dra.

Terwyl skooldrag aangemoedig word om die dra van HIV/vigs of ander erkende welsynsorganisasies se kentekens, veral op spesiale geleenthede, toe te laat, wys item 29(3) (SA, 2006a) daarop dat dit nie skoolaktiwiteite mag ontwrig nie. Gevolglik het skole die reg om die dra van bende-kentekens of politieke partye se drag te verbied. Ook mag items nie die integriteit van skooldrag ondermyn nie: in hierdie verband word T-hemde met vulgêre taal/boodskappe pertinent genoem.

Geen skoolslagspreuk mag teenstrydig met die Handves van Menseregte wees nie, terwyl skole aangemoedig word om slagspreuke met positiewe waardes uit te dink (SA, 2006a:item 29(4)).

Die Handves van Menseregte vervat die norme en waardes wat as die maatstaf dien waarmee Suid-Afrikaners en leerders hul kwaliteit van lewe en onderwysomgewing kan meet. Vervolgens plaas dit ‘n verantwoordelikheid op leerders, opvoeders, Skoolbeheerliggaame en ouers/versorgers om hierdie waardes en norme te respekteer en uit te leef (Joubert *et al*., 2004:86).

Vir die navorser van hierdie verhandeling moet daar onder skole `n groter bewusmaking wees van hierdie waardes en norme, en moet skole en beheerliggame hierdie waardes en norme uitleef in die dag-tot-dag bestuur van skole.

3.5 SAMEVATTING

In Hoofstuk Drie het die navorser aan die hand van die Grondwet, wetgewing en relevante literatuur gewys op die regsraamwerk waarbinne dissiplinêre maatreëls in hedendaagse openbare skole uitgeoefen behoort te word. Artikels in die Grondwet wat `n direkte invloed op die onderwysomgewing het, is deur die navorser bespreek met toepaslike verwysing na regspraak binne die Suid-Afrikaanse konteks.

Die volgende relevante bepalings en regte van die Grondwet (*cf.* 3.2) met betrekking tot die onderwys is bespreek:

- Rigtinggewende grondwetlike bepalings (*cf.* 3.2.2)
- Fundamentele regte spesifiek van toepassing op leerders (*cf.* 3.2.3)

Die navorser het aangedui dat daar `n statutêre plig op skoolbeheerliggame rus (Skolewet; *cf.* 3.3.1) vir die inwerkingstelling van `n regsgeldige Gedragskode (*cf.*

3.3.1.1) wat sal voldoen aan die vereistes wat bestaande wetgewing op skolevlak stel (*cf.* 3.3).

Verder het die navorser ook relevante wetgewing, strafmaatreëls en sanksies wat op die skoolomgewing van toepassing is, ondersoek en bespreek (*cf.* 3.3.2). Met die *in loco parentis*-plig van die opvoeder as deel van die Suid-Afrikaanse gemenereg (*cf.* 3.3.4), het die navorser op die gemeenregtelike verantwoordelikheid wat elke opvoeder beklee gedui.

Die navorser het ook op relevante onderwysregulasies (*cf.* 3.4) wat gerig is op dissipline op openbare skole gewys. Deur middel van die dokument Riglyne vir Veiligheid (*cf.* 3.4.1) het die navorser veral gewys op die riglyne wat `n dwelmvrye en gevaarlike voorwerpvrye omgewing vir skole in die vooruitsig stel. Regulasies teen Ontgroening (*cf.* 3.4.2) dui op Skoolbeheerliggame se belangrik rol om toe te sien dat hierdie praktyke nie op skool plaasvind nie.

Die navorser het in sy literatuur ten slotte verwys na die nasionale beleid ten opsigte van leerders se dwelmmisbruik in openbare skole (*cf.* 3.4.3) asook die Riglyne vir Skooldrag (*cf.* 3.4.4).

In die volgende hoofstuk fokus die navorser op die empiriese navorsingsontwerp wat vir hierdie studie gekies is.

HOOFSTUK VIER

EMPIRIESE NAVORSINGSONTWERP

4.1 INLEIDING

Die vorige hoofstukke het onder andere aandag geskenk aan die aard en omvang van dissipline in `n veranderende skoolomgewing (*cf*. Hoofstuk Twee) en `n regsraamwerk vir dissiplinêre maatreëls in openbare skole (*cf*. Hoofstuk Drie). In die besonder is daar aandag geskenk aan sienings oor die konsep dissipline (*cf.* 2.2), asook oorsake wat tot dissiplinêre probleme lei onder leerders (*cf.* 2.3). Dissipline as `n bestraffende maatreël (*cf.* 2.4) en voorkomende maatreëls tot dissipline is ontleed (*cf.* 2.5). Die Grondwet as oppergesag van die land (*cf*. 3.2) met artikels wat spesifiek op die onderwysomgewing van toepassing is, is bespreek. Wetgewing op skoolvlak (*cf.* 3.3) en onderwysregulasies gerig op dissipline by openbare skole (*cf.* 3.4) is ook ondersoek.

In hierdie hoofstuk word die empiriese navorsingsontwerp bespreek. Navorsingstrategieë in `n kwantitatiewe sowel as kwalitatiewe studie word onder andere ondersoek en toegelig. Verder word die dataversamelingstrategieë by kwantitatiewe navorsing, in hierdie geval vraelyste, en dié by kwalitatiewe navorsing, in hierdie geval semi-gestruktueerde onderhoude, bespreek volgens hul samestelling, betroubaarheid en geldigheid. Die loodsstudie en hoe dit die finale vraelyste beïnvloed het, word ook uiteengesit (*cf*. 4.7.1.1.1).

Wat meer is, die navorser fokus ook op die implikasies van vertaalwerk wanneer dit by vraelyste kom (*cf*. 4.6.1.1).

4.2 NAVORSINGSPARADIGMA

De Vos (2005c:40) wys daarop dat alle wetenskaplike navorsing binne `n bepaalde paradigma uitgevoer behoort te word. Die navorser moet bepaal vanuit watter paradigma hy/sy te werk gaan en die aard van hierdie verkose paradigma baie goed bestudeer (De Vos, 2005c:40). Durrheim (2006:40) dui aan dat die navorsingsparadigma van `n studie dien as `n perspektief wat `n rasionaal daarstel vir die navorsing en die navorser verbind tot spesifieke metodes van data-insameling, waarneming en interpretering.

Die navorsingsparadigma vorm daarom volgens Durrheim (2006:40) die sentrale deel van die navorsingsontwerp omdat dit beide die aard van die navorsingsvraag asook die manier waarop hierdie navorsingsprobleem bestudeer gaan word, beïnvloed. McMillan (2008:4) voer aan dat twee benaderings tot navorsing, naamlik dié van kwantitatiewe en kwalitatiewe navorsing, gelei het tot verskillende metodes om ondersoeke te loods.

Die navorser bespreek vervolgens verskeie paradigmas kortliks om die uiteindelike keuse vir die twee navorsingsfases van hierdie verhandeling te motiveer.

Positivisme is volgens De Vos *et al.* (2005:5) die benadering van die natuurlike wetenskappe. Bryman (soos aangehaal deur De Vos *et al.*, 2005:5-6) wys op die volgende kenmerke van positivisme:

- Metodes en prosedures wat op die natuurlike wetenskappe van toepassing is, kan toegepas word op sosiale wetenskappe.
- Slegs verskynsels wat openlik met die sintuie waarneembaar is, kan as grondige kennis gewaarborg word.
- Wetenskaplike kennis word bekom vanaf die insameling van bevestigde feite.
- Wetenskaplike teorieë bied volgens positiviste `n agtergrond vir empiriese navorsing.

Die positivistiese benadering word egter volgens die **anti-positiviste** nie aanvaar as `n metode om streng na te volg in die navorsing van menslike gedragsnavorsing nie (Welman *et al.*, 2005:6). Volgens Welman *et al.* (2005:6) voer die anti-positiviste aan dat dit nie toepaslik is om streng volgens natuur-wetenskaplike metodes te werk met die insameling en interpretering van data nie.

Terwyl positiviste hul benadering definieer as die studie van waarneembare menslike gedrag, konsentreer die anti-positiviste hul navorsing op die *ervaring* van menslike gedrag. Volgens Welman *et al.* (2005:6), staan die anti-positivistiese benadering ook bekend as die kwalitatiewe benadering.

In teenstelling met bogenoemde, plaas McMillan (2008:4) positivisme en post-positivisme in dieselfde kategorie. Volgens McMillan (2008:4) word beide positivisme en post-positivisme gebaseer op dieselfde veronderstelling dat verskynsels objektief bestudeer moet word met die doel om `n enkele werklike waarheid te bekom.

Sosiale konstruktivistiese metodes is volgens Terre Blanche, Kelly en Durrheim (2006:278) interpreterend en kwalitatief; die metodes konsentreer op betekenis. Sosiale konstruktivistiese benaderings behandel mense asof hul idees, gevoelens en ondervindings die produk is van betekenisvolle sisteme wat bestaan op sosiale vlak eerder as op individuele vlak (Terre Blanche *et al.*, 2006:278). Nieuwenhuis (2007:51) sluit hierby aan en wys daarop dat kwalitatiewe navorsing begaan is oor begrip van die sosiale en kulturele konteks wat onderliggend is tot gedragspatrone. Halloway en Wheeler (soos aangehaal deur Nieuwenhuis, 2007b:51) wys daarop dat kwalitatiewe navorsers mense of sisteme bestudeer deur wisselwerking en waarneming in hul natuurlike omgewing. Die beginsel van begrip vir `n situasie in konteks het `n sterk invloed op die sosiale wetenskappe (Terre Blanche *et al.*, 2006:278). De Vos *et al.* (2005:5) voer aan dat die sosiale wetenskappe gesien kan word as die wetenskappe wat met `n spesifieke fase of aspek van die menslike gemeenskap te doen het.

Kelly (2005:346) wys daarop dat sosiale konstruktivisme `n groter afstand gehou het ten opsigte van `n bepaalde verskynsel, teenoor die interpreterende benadering wat `n verskynsel wil begryp binne in die konteks waarin dit plaasvind. Interpreterende studies poog om `n verskynsel te ontsyfer deur die betekenis wat mense daaraan heg te probeer verklaar (Nieuwenhuis, 2007b:59). Interpreviste se beskouing word volgens Nieuwenhuis (2007b:59) op die volgende veronderstellings gebaseer:

- Menslike lewenswyses kan nie van *buite* bestudeer word nie, maar slegs indien jy deel is daarvan.
- Indien mense in hul sosiale konteks geplaas word, sal daar meer geleentheid wees om hulle te verstaan.
- Die menslike verstand is die bron waaruit ons betekenis vir mense se optrede kan kry.
- Menslike gedrag word geaffekteer deur kennis van die sosiale wêreld.
- Die sosiale wêreld funksioneer nie apart van menslike kennis nie.

Interpreterende navorsing kan gedefinieer word as begrip vir menslike gedrag wanneer dit ervaar word binne in die konteks waar dit plaasvind (Kelly, 2005:348). Volgens Terre Blanche *et al*. (2006:274) fokus die interpreterende benadering nie daarop om veranderlikes te isoleer en te beheer nie, maar eerder om die krag van gewone taalgebruik en uitdrukking in te span. Terre Blanche *et al.* (2006:274) wys derhalwe daarop dat, om as `n bekwame interpreterende navorser te kan werk, dit

net so belangrik is om vertroud te raak met die beginsels en vaardighede wat deur sosiaal-wetenskaplikes ontwikkel is.

Twee kern beginsels van interpreterende navorsing is eerstens begrip in konteks en tweedens dat die navorser die primêre posisie inneem in die insamel en analisering van data (Terre Blanche *et al.*, 2006:274). Volgens Nieuwenhuis (2007b:59) ontwikkel daar vanuit die interpreterende benadering `n verskeidenheid benaderings, waarvan die fenomenologiese benadering een is.

’n **Fenomenologiese studie** poog om beter begrip te verkry van mense se persepsies, perspektiewe en sekere situasies (Leedy & Ormrod, 2005:139). Volgens Fouché (2005:270) poog hierdie benadering om betekenisse van die betrokke onderwerpe te verstaan en te interpreteer. Om werklik hierdie betekenisse te kan verstaan en te kan interpreteer, moet die navorser die onderwerp se leefwêreld kan betree (Fouché, 2005:270).

Die navorser het in hierdie studie gefokus op dissiplinêre maatreëls wat eie is aan skooldissipline in openbare laerskole. Die navorser het dus die leefwêreld van die *belanghebbendes* betree om sodoende `n beter perspektief te verkry. Die navorser het daarom, **vir die kwantitatiewe fase**, op `n **positivisties-interpreterende** benadering tot die betrokke navorsingsraamwerk besluit (*cf*. 1.4.2.1).

Die kwalitatiewe fase van hierdie studie se navorsingsraamwerk is beplan vanuit `n fenomenologiese benadering (*cf*. 1.4.2.1) omdat fenomenoloë data wil bekom vanaf individue rakende hulle persepsies of begrip van `n bepaalde verskynsel (*cf.* 4.5.2.1). In `n fenomenologiese studie word data grootliks vanuit die voer van onderhoude ingesamel (*cf.* 4.6.2).

Fenomenologiese navorsing draai om die bestudeer van ’n geïnterpreteerde werklikheid, soos in die geval van hierdie studie se kwalitatiewe fase, en nie die werklikheid as sodanig nie (Welman *et al.*, 2005:191).

`n Kwantitatiewe en kwalitatiewe benadering is gevolg om die volhouding van skooldissipline as `n meetbare verskynsel te bestudeer.

4.3 EMPIRIESE RAAMWERK

Navorsing word bepaal deur die wyse waarop die navorser `n vraagstuk teoreties benader (Mertens, 2010,2). Oor die algemeen beplan navorsers hul studies vanuit ’n bepaalde raamwerk. ’n Literatuuroorsig vorm deel van hierdie raamwerk.

4.3.1 Literatuuroorsig

`n Literatuurstudie het die agtergrond geskep oor byderwetse sowel as relevante ouderwetse literatuur rakende skooldissipline en die regsraamwerk waarbinne openbare skole tans funksioneer.

In Hoofstuk Twee van hierdie verhandeling was die fokus op die aard en omvang van dissipline binne `n veranderende skoolomgewing. Die navorser het oorsake bespreek wat aanleiding gee tot dissiplinêre probleme onder leerders (*cf.* 2.3), asook maatreëls in die bekamping hiervan, soos bestraffende dissipline (*cf.* 2.4) en voorkomende dissipline (*cf.* 2.5.). Literatuur wat hier bekom is, verwys na die Suid-Afrikaanse omgewing sowel as die internasionale gemeenskap.

In Hoofstuk Drie het die literatuur daarom gedraai om `n regsraamwerk vir dissiplinêre maatreëls in openbare skole te skep. Die Grondwet as oppergesag van die land (*cf*. 3.2) is hier as basis gebruik om relevante wetgewing op skoolvlak te bespreek (*cf.* 3.3). Relevante aspekte van hofsake, nasionaal sowel as internasionaal, is telkens onder elke artikel van die Grondwet kortliks uitgewys.

Fouché en Delport (2005:131) wys daarop dat die literatuurstudie `n integrale funksie vervul in `n navorsingsprojek en daarom moet die navorser verseker dat relevante en toepaslike literatuur wel deel uitmaak van die literatuurstudie. Volgens Fouché en Delport (2005:129) moet navorsers van `n wye verskeidenheid bronne gebruik maak in hul literatuurstudie.

4.3.1.1 Bronne wat ontgin is

Neuman, Garbers, Mouton, Yegidis en Weinbach (soos aangehaal deur Fouché & Delport, 2005:127-129) wys op die volgende bronne wat veral in `n literatuurstudie moet voorkom:

- Wetenskaplike boeke wat op navorsing gebaseer is
- Artikels in professionele joernale wat uitslae bevat van die mees onlangse navorsing
- Standaard naslaan-materiaal, soos byvoorbeeld jaarboeke
- Voorleggings op konferensies
- Die Internet
- Koerantberigte

Die navorser het `n verskeidenheid wetenskaplike boeke en tydskrifte bestudeer soos *Tydskrif vir Geesteswetenskappe; Acta Academica; South African Journal of Education en Koers*. Daar is ook verder verwys na internasionale navorsing wat gedoen is rakende die onderwerp, TALIS. Elektroniese databasisse wat geraadpleeg is soos EBSCOhost, ERIC, Ferdi Katalogus, SaePublications en SA, asook Internet-soekenjins soos Google. Die navorser tree beslis ook met die nodige omsigtigheid op met die gebruik van data bekom vanaf die Internet (Mouton, soos aangehaal deur Fouché & Delport, 2005:129). Die navorser het ook in die studie daarop gefokus om die mees onlangse literatuur rakende die onderwerp te kry (Smit, soos aangehaal deur Fouché & Delport, 2005:131).

Welman *et al*. (2005:40) sluit by laasgenoemde aan en dui daarop dat die navorser vooraf moet besluit wat die publikasiedatums van die literatuur gaan wees. In hierdie navorsing het die navorser gepoog om literatuur te bekom wat nie ouer as tien jaar is nie.

4.3.2 Trefwoorde en -frases

Welman *et al.* (2005:40) voer aan dat die navorser sleutelwoorde en frases moet identifiseer in die soek na die relevante literatuur.

Die navorser van hierdie verhandeling het die volgende sleutelwoorde en frases geïdentifiseer: *discipline, learning environment, achievement, early adolescent, Grade 7 learner needs, developmental stages, learner participation, positive discipline, Code of Conduct at schools, fundamental rights of learners, school rules.*

4.3.2.1 Doelwit van studie

Die doel van hierdie studie is volledig uiteengesit in Hoofstuk Een van hierdie verhandeling (*cf*. 1.3).

4.4 NAVORSINGSONTWERP

Navorsing word gedoen om `n sekere primêre navorsingsvraag te ondersoek. Data word ingesamel om sodoende antwoorde te kry op die navorsingsvraag en uiteindelik die navorsingsvraag te aanvaar of te verwerp. Welman *et al*. (2005:52) voer aan dat die navorsingsvraag `n beslissende rol speel in bogenoemde.

4.4.1 Wat is `n navorsingsontwerp?

Die navorsingsontwerp dui aan hoe die deelnemers vir die navorsing bekom gaan word en die wyse waarop daar te werk gegaan sal word om data vanaf die deelnemers te bekom (Welman *et al*., 2005:52). Durrheim (2006:34) beweer dat die navorsingsontwerp `n strategiese raamwerk is wat dien as `n oorbrugging tussen die navorsingsvraag en die uitvoering van die navorsing.

`n Navorsingsprojek begin met `n navorsingsvraag en beplan dan hiervolgens `n ontwerp wat hierdie vraag sal beantwoord (Durrheim, 2006:35; *cf*. 1.3). Navorsingsontwerpe word volgens Durrheim (2006:35) voor uitvoering vasgestel en word gedefinieer deur tegniese oorwegings. Durrheim (2006:35) wys egter ook daarop dat nie alle navorsingsontwerpe onbuigsaam is nie en dat veral *kwalitatiewe navorsers* van ontwerpe gebruik maak wat meer openlik en veranderlik is en nie deur tegniese voorwaardes gebind is nie.

In die ontwikkeling van `n navorsingsontwerp moet die navorser besluite neem na aanleiding van veral vier dimensies (Durrheim, 2006:37): (1) die doel van die navorsing; (2) die teoretiese paradigma wat die navorsing toelig; (3) navorsingstrategieë waardeur die data ingesamel gaan word; en (4) die konteks waarbinne die navorsing plaasvind.

Positivisme was tradisioneel, volgens Durrheim (2006:37), die enigste vorm van navorsing in die sosiale wetenskappe. Volgens Durrheim (2006:38) moet die beginsel van *samehang van die ontwerp* toegepas word. Hiervolgens moet besluite wat geneem is aan die hand van die vier dimensies hierbo genoem, saamvloei in interne logika. Laasgenoemde dra by tot die geldigheid van die navorsingsontwerp. Die navorser kan daarom kwalitatief en kwantitatief te werk gaan by die insameling van data.

4.4.2 Die onderskeid tussen die twee hoof navorsingsontwerpe

Kwantitatiewe navorsing word volgens Leedy en Ormrod (2005:94) in die meeste gevalle gebruik om vrae te beantwoord oor verhoudings onder meetbare veranderlikes met die doel om te verduidelik en te voorspel. *Kwalitatiewe* navorsing word gebruik om vrae te beantwoord rakende die komplekse natuur van sekere verskynsels en word gewoonlik beantwoord vanuit die deelnemers se oogpunt (Leedy & Ormrod, 2005:94).

Mertens (2010:448) voer aan dat kwantitatiewe navorsers numeriese data versamel en kwalitatiewe navorsers versamel woorde, beelde en artefakte. Volgens Durrheim (2006:47) baseer kwantitatiewe en kwalitatiewe navorsers hul bevindinge op verskillende soorte inligting en wend hulle ook verskillende metodes aan wanneer dit by data-analise kom.

4.4.3 Die navorsingsontwerp gekies vir hierdie studie

Leedy en Ormrod (2005:94) wys daarop dat kwalitatiewe en kwantitatiewe metodes dikwels gekombineer word in navorsingsontwerpe.

Vir die doel van hierdie verhandeling het die navorser van beide `n kwantitatiewe en `n kwalitatiewe fase gebruik maak in die navorsingsontwerp.

4.4.3.1 Die kwantitatiewe ontwerp

Tydens die kwantitatiewe navorsingsfase van hierdie verhandeling het die navorser gebruik gemaak van `n beskrywende navorsingsontwerp, aangesien Leedy en Ormrod (2005:179) daarop wys dat sulke navorsing nie `n verskynsel manipuleer nie, maar wel die verskynsel ondersoek soos dit is (*cf.* 1.4.2.3.1). Volgens Durrheim (2006:44) is die doel van `n beskrywende navorsingsontwerp om `n verskynsel akkuraat te beskryf deur onder andere van onderhoude gebruik te maak.

Beskrywende navorsingsontwerpe poog om akkurate waarnemings te maak en daarom moet die ontwerp fokus op die geldigheid en betroubaarheid van waarnemings en verseker dat die steekproef verteenwoordigend is (Durrheim, 2006:45).

Bogenoemde behels dat `n verskynsel nie verander of gemanipuleer word nie en daarom het die navorser in hierdie studie die persepsies van Graad 7-leerders en opvoeders wat betref dissipline by openbare laerskole in die D16-distrik bepaal (*cf.* 1.3). Geen manipulasie van data is gedoen nie (*cf.* 5.4).

4.4.3.2 Die kwalitatiewe ontwerp

Die navorser het in die tweede plek gebruik gemaak van kwalitatiewe navorsing, aangesien kwalitatiewe navorsers volgens Merriam (2009:5) geïnteresseerd is in die wyse waarop mense hul ondervindings interpreteer en die betekenis wat hulle hieraan heg.

Durrheim (2006:47) wys daarop dat kwalitatiewe navorsers data insamel in die vorm van geskrewe of gesproke taal en dan hierdie data analiseer deur middel van die identifisering van temas. In hierdie studie is kwalitatiewe navorsing vervolgens ingespan, aangesien dit nuwe insigte verleen het aan 'n bepaalde verskynsel en die betekenis wat mense hieraan heg (Merriam, 2009:14).

Denzin en Lincoln (soos aangehaal deur Mertens, 2010:225) wys daarop dat kwalitatiewe navorsers verskynsels in hulle natuurlike omgewing bestudeer om sodoende verskynsels te interpreteer na aanleiding van die waarde wat mense daaraan heg.

In hierdie studie het die navorser Graad 7-leerders en opvoeders se persepsies wat betref die dissipline in openbare laerskole (kwantitatiewe data) met die data van die semi-gestruktureerde onderhoude met die skoolhoofde/persone verantwoordelik vir dissiplinêre aangeleenthede (kwalitatiewe data) vergelyk om tot beter insigte te kom.

4.5 NAVORSINGSTRATEGIE

Die insameling van data is oor die algemeen daarop gemik om meer te leer oor mense of dinge (Mertens, 2010:351). Wat meer is, volgens Mertens (2010:353) moet die kies van `n navorsingstrategie gelei word deur eerstens die saak van belang te identifiseer. Tweedens moet die navorser bepaal watter strategie die beste sou pas by die spesifieke data wat ingesamel gaan word

4.5.1.1 Waarop dui `n navorsingstrategie?

Leedy en Ormrod (2005:115) wys daarop dat navorsing nie `n individuele poging is nie en dat dit die gebruik van `n verskeidenheid bronne vereis. Dit is daarom noodsaaklik vir die navorser om behoorlike beplanning te doen rakende sy studie. Die navorser moet, nadat hy `n onderwerp en navorsingsvraag ontwerp het, `n strategie beplan vir die insameling van die navorsingsdata (Esterberg, 2002:33).

Volgens Esterberg (2002:33) moet navorsers veral let op hoe die data ingesamel gaan word; watter populasie gebruik gaan word; en hoe die data geanaliseer gaan word, om sodoende ingeligte besluite te kan neem by die selekteer van navorsingstrategieë**.**

Verskillende navorsingstradisies vereis volgens Esterberg (2002:33) verskillende strategieë en Mertens (2010:351) wys op die volgende moontlikhede: opnames, toetse, waarnemings, rekords, dokument-verslae en onderhoude.

4.5.2 `n Onderskeid tussen die verskillende navorsingstrategieë

Die navorser bespreek vervolgens strategieë wat in hierdie studie toegepas is.

4.5.2.1 Navorsingstrategieë in kwantitatiewe navorsing

In hierdie studie is daar tydens die kwantitatiewe navorsingsfase gebruik gemaak van `n beskrywende navorsingsontwerp (*cf.* 4.4.3.1). Die navorser bespreek vervolgens strategieë wat in **so** `n beskrywende navorsingsontwerp aangewend kan word.

Welman *et al.* (2005:78) wys daarop dat alle vorme van eksperimentele navorsing op die een of ander wyse `n tussenkoms bewerkstellig. Laasgenoemde behels dat die deelnemers blootgestel word aan iets waaraan hulle nie normaalweg blootgestel sou wees nie. Leedy en Ormrod (2005:217) voer aan dat, in `n eksperimentele ontwerp, die navorser vooraf moet besluit watter faktore moontlik `n invloed op `n verskynsel kan hê. Navorsers poog dan, volgens Leedy en Ormrod (2005:217), om hierdie faktore te beheer in hul studies. `n Navorser maak gebruik van `n eksperimentele ontwerp wanneer bepaalde omstandighede nie net waargeneem word nie, maar ook gemanipuleer word (Leedy & Ormrod, 2005:217) .

Welman *et al.* (2005:92) wys daarop dat **nie-eksperimentele navorsing** veral beoefen word in natuurlike omgewings of omstandighede. In hierdie tipe navorsing kan meer as een veranderlike bestudeer word. Nie-eksperimentele navorsing kan volgens Welman *et al.* (2005:92) die grootste ooreenkoms met die werklike omstandighede voorhou.

In kwantitatiewe navorsing fokus `n **observasie-studie** op `n spesifieke aspek van menslike gedrag (Leedy & Ormrod, 2005:180). Leedy en Ormrod (2005:180) wys verder daarop dat elke keer wanneer `n spesifieke geïdentifiseerde gedrag geopenbaar word, dit getel word om sodoende `n algehele frekwensie vas te stel. Wat meer is, die navorser moet gedurende hierdie studie so objektief moontlik wees in sy assessering van die waarneembare gedrag. Volgens Leedy en Ormrod (2005:180) vereis observasie-studie deeglike vooraf beplanning, baie klem op detail, genoegsame tyd en navorsingsassistente.

Korrelasie-navorsing ondersoek, volgens Leedy en Ormrod (2005:180), die mate waarin verskille in een karaktertrek of veranderlike ooreenkom met ander veranderlikes of karaktertrekke. Korrelasies bestaan wanneer veranderlikes meer word en daartoe lei dat ander veranderlikes op `n voorspelbare wyse meer of minder

word. In korrelasie-navorsing versamel navorsers data oor twee of meer karaktertrekke van `n bepaalde groep mense (Leedy & Ormrod, 2005:181).

Welman *et al.* (2005:94) wys daarop dat elke individu gemeet word na aanleiding van hierdie twee of meer veranderlikes en dat die verhouding tussen die veranderlikes dan geanaliseer word. Mertens (2010:161) verwys ook na korrelasie-navorsing as *verhoudingstudies*, aangesien dit die verhouding ondersoek tussen verskillende veranderlikes wat gemeet is by dieselfde persone op ongeveer dieselfde tyd, om sodoende faktore wat tot meer komplekse karaktertrekke bydra, te kan verstaan.

Leedy en Ormrod (2005:181) voer aan dat navorsers in korrelasie-navorsing soms foutiewe waarnemings maak as gevolg van foutiewe logika. Wanneer twee veranderlikes korreleer, aanvaar sommige navorsers bloot dat die veranderlikes mekaar op een of ander wyse beïnvloed, sonder om te besef dat die invloed nie soms op korrelasie alleen bepaal kan word nie. Mertens (2010:162) sluit hierby aan en wys daarop dat `n hoë korrelasie nie noodwendig daarop dui dat die veranderlikes mekaar beïnvloed nie.

In **opname-navorsing** word inligting bekom oor een of meer groepe mense rakende hulle houdings, opinies en vorige ondervindings (Leedy & Ormrod, 2005:183). Hierdie inligting word bekom deur aan deelnemers vrae te stel en daarna die antwoorde te tabelleer. Die uiteindelike doel is om meer te leer oor die groter populasie deur opname-navorsing te doen onder `n kleiner steekproef van die populasie (Leedy & Ormrod, 2005:183). Welman *et al*. (2005:93) voer aan dat die geskikste vorm van nie-eksperimentele navorsing tans opname-navorsing is. Maree en Pietersen (2007d:152) bevestig laasgenoemde stelling en voer aan dat opname-navorsing die algemeenste vorm van nie-eksperimentele navorsing is.

4.5.2.2 Navorsingstrategieë in kwalitatiewe navorsing

In kwalitatiewe navorsing gebruik die navorser `n spesifieke waarneming as vertrekpunt en laat dan kategorieë vir analise voortvloei uit die data soos die studie vorder (Mertens, 2010:225). Daar is verskeie strategieë in kwalitatiewe navorsing en die navorser lig kortliks `n paar hiervan toe.

Etnografiese navorsing, volgens Welman *et al*. (2005:193), se primêre doel is om `n studie te loods wat mense in `n bepaalde omgewing sou insluit. Die wyse waarop die groep hulself met die omgewing bemoei en bestuur, asook probleme wat hulle ondervind, word deur die navorsers bestudeer. Etnografiese navorsers bemoei

hulself met die insamel en analiseer van data soos dit bekom word uit die *werklikheid* en nie met data wat geproduseer word in `n eksperimentele omgewing nie.

Data word bekom vanaf `n verskeidenheid bronne, maar waarneming en informele gesprekke hou die sleutel vir die navorsers (Mertens, 2010:231). Welman *et al.* (2005:193) sluit hierby aan en wys daarop dat die navorsers hulle data bekom veral vanaf waarneming en onderhoude. Etnografie is, volgens Nieuwenhuis (2007c:76), gegrond op die beginsel dat alle menslike gedrag opsetlik en waarneembaar is en daarom moet alle navorsing daarop gefokus wees om die rede agter mense se optrede te verstaan.

Fouché (2005:271) voer aan dat die etnografiese navorser se finale produk van sy/haar studie `n holistiese kulturele beeld skep wat beskrywend en interpreterend is. Mark (soos aangehaal deur Fouché, 2005:271) waarsku egter dat etnografiese studies belemmer kan word deur die navorser se persoonlike sienswyse en vorige ondervindings.

Gevallestudies konsentreer op die intensiewe studie van `n aantal kleiner eenhede. Welman *et al.* (2005:193) voer aan dat die kleiner eenhede na individue, groepe en instansies kan verwys. Fouché (2005:272) beweer dat die beskrywing van die gevalle bewerkstellig word deur in-diepte data-insameling van `n verskeidenheid bronne.

Vanuit `n interpretatiewe oogpunt is `n gevallestudie die strewe na `n holistiese begrip oor hoe deelnemers in verband staan met mekaar binne `n bepaalde situasie (Nieuwenhuis, 2007c:75). Nieuwenhuis (2007c:75) voer aan dat gevallestudies nie net fokus op die mening van een of twee deelnemers in `n bepaalde situasie nie, maar dat die mening van ander relevante groepe ook `n rol speel.

`n **Fenomenologiese studie** wil data bekom vanaf `n individu oor sy/haar persepsies of begrip van `n bepaalde verskynsel. Leedy en Ormrod (2005:139) voer aan dat `n fenomenologiese studie poog om mense se persepsies en begrip van `n bepaalde situasie te verstaan. Volgens Mertens (2010:235) is die uiteindelike doel om ingelig te wees en `n verskynsel te kan beskryf vanuit die deelnemer se perspektief. Die navorser kan volgens Fouché (2005:270) slegs hierin slaag as hy/sy die onderwerp se leefwêreld betree en deel raak van die onderwerp se alledaagse lewensomstandighede.

Een van die belangrikste karaktertrekke van hierdie tipe studies is om `n studie te maak van die wyse waarop `n groep of lede van `n groep hul leefwêreld ervaar en interpreteer (Mertens, 2010:235). Laasgenoemde data word volgens Leedy en Ormrod (2005:139) bekom by wyse van onderhoude met `n geselekteerde steekproef van die deelnemers. In sommige gevalle het die navorser `n persoonlike ondervinding van die verskynsel en wil dan meer leer deur data te bekom van ander rakende die verskynsel (Leedy & Ormrod, 2005:139).

4.5.3 Die navorsingstrategie gekies vir hierdie studie

Die navorser het in hierdie studie gebruik gemaak van beide `n kwantitatiewe en `n kwalitatiewe komponent om bevindinge wat in die kwantitatiewe studie gemaak is, te ondersteun of te bevraagteken.

4.5.3.1 Die kwantitatiewe komponent

Hierdie tipe navorsing versamel data in syferformaat en maak gebruik van statistiese data-analise. Kwantitatiewe navorsingsmetodes begin met 'n reeks voorafvasgestelde kategorieë en gebruik dan die data om breë en veralgemeende vergelykings te maak (Durrheim, 2006:47). Mertens (2010: 173) wys daarop dat opname-navorsing steun op individue se ervarings, kennis en gedrag rondom `n bepaalde saak.

Die navorser van hierdie verhandeling het besluit op nie-eksperimentele opname-navorsing vir die kwantitatiewe navorsingsfase: vraelyste is aan die hand van die literatuurstudie (*cf.* Hoofstuk Twee & Hoofstuk Drie) ontwerp vir die Graad 7-leerders en opvoeders (*cf.* 1.4.2.5).

`n **Positiewe aspek** van opname-navorsing is dat dit data bekom vanaf `n groot groep deelnemers (Mertens, 2010:173). Mertens (2010:174) wys verder daarop dat navorsers in die ontwerpfase van hul navorsing hulself deeglik moet uitspreek oor die doelwitte van die opname-navorsing en die inligting wat benodig word.

Kritiek op opname-navorsing is onder andere, volgens Leedy en Ormrod (2005:184), dat dit `n sekere oomblik vasvang en dat dit nie noodwendig veralgemeen kan word na `n langer periode nie. Verder kan sommige deelnemers vrae só beantwoord om `n aangename beeld van hulself by die navorser te skep (Leedy & Ormrod, 2005:184). Mertens (2010:173) voer aan dat opname-navorsing steun op individue se eie mening rondom hul kennis, gedrag en houding. Die navorser maak daarom staat op

die eerlikheid van die deelnemer. Leedy en Ormrod (2005:183) wys daarop dat data verkry moet word vanaf een of méér as een groep deelnemers.

Die navorser van hierdie verhandeling het data bekom vanaf Graad 7-leerders en opvoeders in ’n verskeidenheid van openbare laerskole aangaande hul persepsies en ervaring van skooldissipline. Die data het inligting bevat oor die karaktertrekke, menings en houdings van die deelnemers. Stellings is in die vraelyste gemaak en deelnemers se reaksies daarop is getabuleer. Die doel was om meer insig ten opsigte van die groter populasie op te doen deur ’n opname van ’n kleiner groep te maak. Die navorser het die deelnemers se reaksies op die vraelys bepaal deur middel van, onder andere, die bereken van persentasies of statistiese indekse (Leedy & Ormrod, 2005:183 *cf*. Tabel 5.15 & 5.25).

4.5.3.2 Die kwalitatiewe komponent

Soos reeds genoem (*cf*. 4.4.2), het die benadering in die kwalitatiewe fase van hierdie studie `n fenomenologiese oorsprong gehad. Mertens (2010:235) wys daarop dat fenomenologiese studies poog om `n verskynsel te bestudeer vanuit die deelnemer se oogpunt en ervaring. Volgens Merriam (2009:25) is die taak van fenomenoloë om die belangrikste elemente van ervaring te bespreek en hierdie ervarings behels gewoonlik intense menslike ervarings. Verder wys Merriam (2009:25) daarop dat data in fenomenologiese studies primêr met behulp van onderhoude bekom word (*cf.* 4.6.2).

`n Moontlike ***negatiewe aspek*** van `n fenomenologiese studie is die feit dat dit swaar steun op die deelname van die deelnemers aangesien die onderhoud nie gestruktureer is nie (Leedy & Ormrod, 2005:139). Volgens Leedy en Ormrod (2005:139) kan navorsers ook dit wat hulle hoor aan persoonlike ondervindings koppel en nie werklik luister wat die deelnemers wil oordra nie. `n ***Positiewe aspek*** is egter dat navorsers data kan bekom vanaf mense wat die verskynsel werklik ervaar en uiteindelik hul bevindings hierop kan skoei (Leedy & Ormrod, 2005:140).

4.6 DATAVERSAMELING-STRATEGIEË

Welman *et al.* (2005:134) voer aan dat elke metode van data-insameling positiewe sowel as negatiewe kenmerke het.

4.6.1 Strategie vir die kwantitatiewe navorsingsfase

In Hoofstuk Een (*cf*. 1.4.2.3.1) van hierdie verhandeling is dit reeds genoem dat vrae aan Graad 7-leerders asook Graad 7-opvoeders gestel is en dat die antwoorde getabelleer is met die doel om meer te leer van die groter populasie deur na `n kleiner voorbeeld daarvan te kyk.

Volgens Maree en Pietersen (2007c:156), kan daar van `n verskeidenheid metodes gebruik gemaak word om data in te samel. Soos dit maar gewoonlik is, het die metodes, volgens Maree en Pietersen (2007c:156), hul voor- en nadele.

`n **Pos-opname** word gedoen wanneer vraelyste gepos word na deelnemers wat dit op hulle beurt moet voltooi en terugstuur. Voordele van dié metode van data-insameling is dat dit relatief goedkoop is en die deelnemers kan dit ongehinderd op hul eie tyd voltooi. Maree en Pietersen (2007c:157) beweer egter dat die persentasie terugvoer laag is en dat die omstandighede waaronder die vraelys voltooi word, onkontroleerbaar is. Die navorser van hierdie verhandeling het dan om hierdie rede nie gebruik gemaak van `n pos-opname nie.

`n **Telefoon-opname** word gedoen wanneer deelnemers telefoniese vrae beantwoord en die antwoorde dan neergepen word deur onderhoudvoerders. Volgens Maree en Pietersen (2007c:158), is dit `n opname wat vinnig oor groot afstande gedoen kan word en is die terugvoer persentasie baie hoog. Die koste verbonde aan hierdie metode is egter hoog en die duur van die onderhoud is beperk. Die navorser van hierdie verhandeling het om hierdie rede nie gebruik gemaak van `n telefoon-opname nie.

Groep-geadministreerde vraelyste is, volgens Maree en Pietersen (2007c:157), die algemeenste in gebruik en die terugvoer-persentasie is die hoogste. Verder kan die navorser ook bystand verleen indien daar onduidelikhede is. Maree en Pietersen (2007c:157) wys egter daarop dat die primêre navorser nie die omstandighede kan beheer waaronder vraelyste voltooi word nie en dat koste relatief hoog kan wees. Die belangrikste doel van ’n vraelys is, volgens Delport (2005:166), om oor ’n bepaalde verskynsel feite te bekom en menings te peil van mense wat daaroor ingelig is.

Die navorser van hierdie verhandeling het eerstens in hierdie studie gebruik gemaak van groep-geadministreerde vraelyste vir die Graad 7-leerders. Hierdie vraelyste is deur die teikengroep voltooi (1) wie se ouers/versorgers nie beswaar gemaak het oor

hul deelname nie (*cf*. 1.5 & 4.10); (2) wat self ingestem het om deel te neem; en (3) wat teenwoordig was op die bepaalde dag.

Alle deelnemers is gevra om die vraelys self te voltooi (*cf.* 1.3). Data wat die navorser vanaf opvoeders bekom het, is deur middel van vraelyste wat met die hand afgelewer is, ingesamel. Vraelyste is deur ’n toegewysde persoon by elke skool geadministreer. Delport (2005:168) dui aan dat die persoonlike kontak deur die buitewerker en die feit dat die deelnemer die vraelys in sy eie tyd voltooi, die deelname-persentasie sal verhoog.

Hoewel Delport (2005:169) aandui dat gestandaardiseerde vraelyste die eerste keuse van navorsers behoort te wees, het die navorser in hierdie studie egter sy eie vraelyste ontwikkel aan die hand van die literatuurstudie (*cf*. Hoofstuk Twee & Hoofstuk Drie). Die grootste rede hiervoor was dat daar tans geen gestandaardiseerde vraelys wat relevant is tot hierdie navorsingsvraag in Suid-Afrika bestaan nie.

Mertens (2010:352) stel dit dat die ***voordele*** van vraelyste onder andere is dat dit anoniem voltooi word, dit maklik vergelykbaar is, `n groot hoeveelheid mense hieraan kan deelneem en `n groot hoeveelheid data gevolglik bekom kan word. Leedy en Ormrod (2005:185) bevestig laasgenoemde stelling en wys ook daarop dat die groot voordeel van vraelyste is dat die deelnemer dit anoniem voltooi en dit nie `n deelnemer so blootstel soos in die geval van `n onderhoud nie. ***Kritiek*** teen vraelyste is egter dat die geheelbeeld nie noodwendig van `n situasie verkry word nie, dat dit onpersoonlik is en dat die bewoording die deelnemer kan beïnvloed (Mertens, 2010:352).

Die navorser van hierdie verhandeling het onder andere as gevolg van laasgenoemde stelling dan ook besluit om ook kwalitatief te werk te gaan in hierdie studie om `n groter geheelbeeld rakende die situasie te verkry.

Elke Graad 7-leerder en elke Graad 7-opvoeder in die eerste twee steekproewe (*cf*. 4.8) is versoek om die vraelyste anoniem te voltooi (*cf.* 1.5). Die vraelyste is so opgestel dat dit die lees-en-begripsvaardighede van veral die leerders in gedagte gehou het (Leedy & Ormrod, 2005:185). Vraelyste is gestruktureer om die ouderdom van leerders in gedagte te hou en was in Afrikaans én Engels beskikbaar (*cf*. Addendum H), aangesien die taalmedium van skole in die steekproef beide Afrikaans en Engels was.

Kanjee (2006:486) voer aan dat daar `n verskeidenheid van respons-formate is waarop data vanaf deelnemers bekom kan word. Oop vrae gee ruimte aan die deelnemers om hul ondervindinge en menings weer te gee sonder enige werklike struikelblokke. Welman *et al.* (2005:175) voer aan dat die deelnemer nie oormatig deur die vraelys beïnvloed word in `n oop-tipe vraagstelling nie. Welman *et al.* (2005:175) voer egter verder aan dat oop-tipe vraagstelling `n hoër vlak van skoling vereis vanaf deelnemers as wat die geval met geslote vraagstelling is.

Geslote vrae gee, volgens Kanjee (2006:487), nie die geleentheid vir enige antwoorde in die eie woorde van die deelnemer nie, maar verskaf `n lys van moontlike response. Vir die doel van hierdie studie het die navorser gebruik gemaak van geslote vraagstelling, aangesien die navorser van mening was (1) dat Graad 7-deelnemers nie oor die vlak van skoling beskik vir oop-tipe vraagstelling nie; (2) dat die items op die twee vraelyste die relevantste aspekte van leerders se dissiplinêre sake vanuit die literatuurstudie aangespreek het; en (3) dat die beste manier om persepsies te meet sou wees om die deelnemers se reaksies te kry op gestelde moontlike antwoorde sodat ooreenkomste/verskille makliker uitgewys kon word.

Die navorser bespreek vervolgens die verskillende geslote vrae respons-formate.

`n **Oorsiglys** voorsien `n lys moontlike antwoorde tot die vrae. Die deelnemer het, volgens Kanjee (2006:487), gewoonlik `n lys van moontlike antwoorde waaruit die deelnemer meer as een opsie kan uitoefen. Leedy en Ormrod (2005:185) wys daarop dat `n oorsiglys `n lys is met gedrag en karaktertrekke wat die navorser ondersoek. Die navorser stel dan vas of die gedrag en karaktertrekke wél waarneembaar is of nie. Kanjee (2006:487) wys daarop dat die formaat veral geskik is wanneer die navorser `n opname wil doen van reaksies rakende die volle werkkring van aktiwiteite.

Tweeledige vrae bied aan die deelnemers slegs twee alternatiewe om van te kies (Kanjee, 2006:488). Hierdie formaat is veral geskik vir die insameling van feite en as daar `n duidelike *ja* of *nee* vir `n bepaalde vraag is. Wat meer is, tweeledige vraagstelling is nie geskik waar deelnemers se opinie verkry moet word nie.

Belangrike data word vanaf die deelnemers bekom deur die biografiese vrae wat aan hulle gestel word (Maree & Pietersen, 2007c:164). Volgens Maree en Pietersen (2007c:164) is daar twee tipiese biografiese veranderlikes, naamlik *hoof-tipe veranderlikes* en *sekondêre tipe veranderlikes*. Hoof-tipe veranderlikes verwys na

vrae soos ouderdom, geslag, huwelikstatus en kwalifikasie. Vir die doel van hierdie studie was die navorser se biografiese vrae slegs hoof-tipe veranderlikes (*cf*. Addendum G & H).

Skaal-tipe vrae word geformuleer wanneer daar `n bepaalde stelling gemaak word en die deelnemers dan aan die hand van `n bepaalde skaal aandui in watter mate hulle met die stelling saamstem/verskil (Kanjee, 2006:488). Leedy en Ormrod (2005:185) voer aan dat skaal-tipe vrae veral bruikbaar is wanneer houding, optrede en `n bepaalde verskynsel van belang ondersoek word. Die *Likert-skaal formaat* is volgens Kanjee (2006:488) die algemeenste in gebruik. Volgens Maree en Pieterse (2007c:167) voorsien die Likert-skaal `n rangordemeting vir die deelnemer se denkwyse. Response word dan kategories gerangskik, waaruit deelnemers hul reaksies moet aandui (Maree & Pieterse, 2007c:167).

Die navorser van hierdie verhandeling se vraelyste het bestaan uit geslote vrae wat aan die hand van `n Likert-skaal beantwoord moes word. Reaksies op die Likert-skaal het bestaan uit vier response: *stem sterk saam*; *stem saam*; *verskil*; *verskil sterk* (*cf*. Addendum G & H).

Verder het die navorser ook op die volgende aspekte gelet met die opstel van die twee vraelyste (Welman *et al*., 2005:177; Mertens, 2010:190):

- Die vraelyste is so aantreklik moontlik voorberei.
- Vrae is so georganiseer dat dit maklik beantwoord kon word.
- Op die voorblad is kort opdragte aangedui.
- Die verskillende items is kort en ondubbelsinnig gestel.
- Net een konstruk is per item gemeet.
- Alle vrae is korrek genommer.
- Die vrae is in `n logiese volgorde gerangskik.
- Die belangrikste vrae is nie aan die einde van die vraelys geplaas nie.
- Welman *et al.* (2005:176) voer aan dat die navorser, met die opstel van die vraelys, die vlak van geletterdheid van die deelnemers in ag moet neem. Die navorser het veral laasgenoemde in ag geneem toe die loodsstudie se data verwerk is (*cf*. 4.7.1.1.1) om te verseker dat alle deelnemers bekend sou wees met die konsepte en woordeskat wat die navorser gebruik het.

4.6.1.1 Vertaling van die vraelyste

Mertens (2010:192) wys daarop dat indien `n navorser vraelyste in meer as een taal beskikbaar stel, die navorser moet besef dat vraelyste aanpasbaar moet wees. Om maar een aspek te noem: terme wat in een taal gemaklik verstaan word, is soms moeiliker begrypbaar in die ander taal.

Die navorser van hierdie verhandeling verwys later in die hoofstuk in meer detail na hoe die vertaling van vraelyste geldigheid sou kon beïnvloed (*cf.* 4.7.1.2.1).

4.6.2 Kwalitatiewe navorsingsfase

Greeff (2005:287) wys daarop dat die algemeenste vorm van data-versameling tydens `n kwalitatiewe studie die voer van 'n onderhoud is.

`n Onderhoud is, volgens Nieuwenhuis (2007c:87), tweerigting kommunikasie met die doel om data te bekom rakende die deelnemer se idees, oortuigings en optrede. Die doel vir die kwalitatiewe navorser is om die wêreld deur die oë van die deelnemer waar te neem. Verder wys Nieuwenhuis (2007c:87) daarop dat indien die persoon met wie die onderhoud gevoer word die onderhoudvoerder vertrou, navorsers data kan bekom wat hulle op geen ander wyse sou kon bekom nie.

Welman *et al.* (2005:163) wys egter daarop dat alhoewel buigsaamheid en aanpasbaarheid een van die voordele van onderhoud-voering is, dit gepaard kan gaan met hoë koste en dat dit tydrowend kan wees. Volgens Welman *et al.* (2005:164) blyk dit dat onderhoudvoerders wat in beheer van die onderhoud is en die hoë terugvoer persentasie van onderhoude, die grootste bates van die instrument is.

Verder wys Welman *et al.* (2005:167) daarop dat navorsers in hul voorbereiding vir die onderhoud weer die navorsingsvraag moet analiseer, besef watter data hulle graag van die deelnemers wil bekom en die kandidate identifiseer wat die nodige data kan verskaf. Navorsers moet vooraf bepaal of hulle oop of geslote vrae aan die deelnemers gaan stel (*cf.* 4.6.1). Volgens Welman et al. (2005:175) is dit voordelig om van `n oop vraagstelling gebruik te maak aangesien die deelnemer nie in so `n groot mate deur die navorser se vraag gelei word nie. In `n geslote vraelys kry die deelnemer verskeie antwoorde om van te kies (Welman *et al*., 2005:175).

Ongestruktureerde of oop onderhoude neem die vorm aan van gesprekke waartydens die navorser die deelnemer se idees, oortuigings en houding ten opsigte van `n sekere verskynsel wil bestudeer (Nieuwenhuis, 2007c:87). Volgens

Nieuwenhuis (2007c:87) kan die navorser hierdeur waardevolle beskrywende data bekom wat baie insig gee aangaande die deelnemer se sosiale realiteit. Die reeks onderhoude strek oor `n tydperk en navorsers moet waak daarteen om nie hul studie op een segsman te baseer nie (Nieuwenhuis, 2007c:87).

Volgens Nieuwenhuis (2007c:87) word gestruktureerde onderhoude lank vooruit beplan en word die vrae in detail uitgewerk. Gestruktureerde onderhoude word gewoonlik gebruik in veelvoudige gevalle-studies. `n Vereiste vir gestruktureerde onderhoude is, volgens Welman *et al.* (2005:166), deeglike opleiding van die onderhoudvoerders. Leedy en Ormrod (2005:146) wys egter daarop dat die voer van `n onderhoud in kwalitatiewe navorsing gewoonlik nie gestruktureerd is nie.

Semi-gestruktueerde onderhoude is meer buigsaam en die navorser bekom meer inligting as uit `n gestruktureerde onderhoud. Die nadeel kan egter wees dat die navorser verskillende inligting van verskillende mense bekom en dit kan problematies wees om `n ooreenkoms te kry tussen hierdie verskillende inligting (Leedy & Ormrod, 2005:146). Nieuwenhuis (2007c:87) voer aan dat semi-gestruktueerde onderhoude nie oor `n lang tydperk uitgevoer word nie en dat die vrae hoofsaaklik vooraf opgestel is.

Welman *et al.* (2005:166) wys daarop dat die navorser tydens hierdie onderhoude vooraf `n lys saamstel rakende temas en onderwerpe wat tydens die onderhoud aandag moet geniet. Die navorser moet, volgens Nieuwenhuis (2007c:87), bedag wees op reaksies vanaf deelnemers aangesien dit kan lei tot nuwe vrae rakende die ondersoek. Dit is egter net so belangrik dat die navorser daarop moet let dat die gesprek nie van die studie sal afdwaal nie.

Volgens Leedy en Ormrod (2005:146) is onderhoude in kwalitatiewe navorsing meestal semi-gestruktureerd en handel dit rondom enkele sentrale vrae. Semi-gestruktureerde onderhoude word, volgens Nieuwenhuis (2007c:87), meestal gebruik om data vanaf ander bronne te bekragtig.

In hierdie studie het die navorser van semi-gestruktureerde onderhoude gebruik gemaak om die data wat verkry is met die vraelyste te bekragtig/te bevraagteken (*cf.* Addendum I). Verder dui Welman *et al.* (2005:167) aan dat die onderhoudvoerder meer vrae kan gebruik om vae response op te los.

`n Fokusgroep laat toe dat die navorser `n gelyktydige onderhoud kan voer met verskeie deelnemers (Leedy & Ormrod, 2005:146). Volgens Leedy en Ormrod

(2005:146), is die voordeel van fokusgroepe onder andere dat dit tyd bespaar en dat die deelnemers meer op hulle gemak is. Nieuwenhuis (2007c:90) wys daarop dat die doelwit agter fokusgroep onderhoude is om `n breër basis van response vanaf die deelnemers te verkry. Kritiek op fokusgroep-onderhoude is onder meer dat data of inligting wat bekom is bevooroordeeld was, aangesien fokusgroepe soms gedomineer kan word deur meer uitgesproke individue (Nieuwenhuis, 2007c:91).

Nieuwenhuis (2007c:90) wys egter daarop dat navorsers soms `n groep-onderhoud verwar met fokusgroepe. **Groep-onderhoude** vind plaas wanneer daar aan `n groep deelnemers gestruktureerde of semi-gestruktureerde vrae gestel word en, anders as in fokusgroepe, word daar nie oor die onderwerp gedebatteer nie.

Die navorser van hierdie verhandeling het onderhoude gevoer met al die skoolhoofde en die persoon wat in beheer was van die dissiplinêre stelsels by die ses geïdentifiseerde laerskole (*cf.* 4.8; n=12) om meer insig te kry oor die wêreld waarin hierdie deelnemers hulself bevind (Kvale, soos aangehaal deur Greeff, 2005:287).

Kelly (2006:297) beweer ook dat, wanneer daar soos in die geval van hierdie studie van 'n *interpreterende* benadering gebruik gemaak word, daar in werklikheid vasgestel wil word hoe mense oor 'n bepaalde situasie voel en dit ervaar. Laasgenoemde word ondersteun deur Greeff (2005:296) wat aandui dat 'n semi-gestruktueerde onderhoud vir die navorser in besonderhede sal aandui wat die deelnemer se mening of persepsie van 'n bepaalde onderwerp is.

Die navorser sou ook 'n vollediger prentjie kon skets oor die stand van dissipline in die geselekteerde openbare laerskole deurdat die gemete persepsies van Graad 7-leerders en opvoeders in die D16-distrik met die reaksies van die deelnemers aan die semi-gestruktureerde onderhoude vergelyk kon word.

Die navorser van hierdie verhandeling het self die onderhoude gevoer en aandag geskenk aan die volgende riglyne, soos Greeff (2005:297) dit aandui:

- Die navorser het net as fasiliteerder opgetree.
- Die navorser het bepaal hoeveel afwyking hy sou toelaat tydens elke onderhoud.
- Vrae is afgewissel van eenvoudig na meer kompleks.
- Die navorser het nie die deelnemers na spesifieke antwoorde gelei nie.

Kelly (2005:297) voer aan dat onderhoude aan die een kant vergelyk kan word met alledaagse gesprekke, maar dat dit ook baie vaardigheid verg van die onderhoudvoerder. So kan die navorser van hierdie verhandeling dan ook rapporteer dat hy die eerste onderhoud bra senuagtig aangepak het, maar dat hy teen die derde onderhoud beter in beheer en met meer selfvertroue opgetree het.

4.7 BETROUBAARHEID EN GELDIGHEID

Maree en Van der Westhuizen (2007:25) voer aan dat die navorser deeglike beplanning moet doen wat betref die data-analise, aangesien die data-insamelingsinstrumente hiervolgens beplan moet word.

4.7.1 Betroubaarheid en geldigheid by kwantitatiewe navorsing

Durrheim en Painter (2006:152) en Maree en Pietersen (2007b:215) voer aan dat wanneer `n meetinstrument na verskeie proefnemings dieselfde resultate lewer, die navorser na die meetinstrument kan verwys as betroubaar.

4.7.1.1 Betroubaarheid by kwantitatiewe navorsing

Daar is verskeie vorms van betroubaarheid wat op kwantitatiewe navorsing toegepas kan word en daarom let die navorser van hierdie verhandeling nou op verskeie van die vorms in die onderstaande paragrawe.

Toets-hertoets-betroubaarheid verwys, volgens Maree en Pietersen (2007b:215), na die meetinstrument wat op dieselfde onderwerp op meer as een geleentheid uitgeoefen word. Die eerste stel tellings word dan met die tweede stel tellings vergelyk om `n korrelasie-koëffisiënt te bereken. Durrheim en Painter (2006:153) wys daarop dat toets-hertoets-betroubaarheid verwys na die betroubaarheid van die instrument oor `n tydperk. Maree en Pietersen (2007b:215) voer aan dat die *geheue*-komponent hier problematies kan wees indien deelnemers kan onthou wat hul response by die eerste geleentheid was. Na aanleiding van laasgenoemde stelling voer Durrheim en Painter (2006:153) aan dat die toets-hertoets-betroubaarheid in die meeste gevalle nie geskik is nie.

`n Verdere vorm van betroubaarheid wat deur Maree en Pietersen (2007b:215) aangedui word, is *gelykwaardige of ekwivalente-vorm-betroubaarheid*. `n Maatstaf van betroubaarheid word hier verkry wanneer die meetinstrument uitgeoefen word en `n ekwivalente meetinstrument uitgeoefen word op dieselfde konstruk en onderwerp. Die korrelasie-koëffisiënt word dan bereken deur die twee stelle punte te bereken en

gee die persentasie betroubaarheid weer van die meetinstrument. Volgens Maree en Pietersen (2007b:215) word die *geheue* komponent uitgeskakel aangesien daar nou op die tweede geleentheid van `n ander meetinstrument gebruik gemaak word. Durrheim en Painter (2006:153) verwys na hierdie vorm van betroubaarheid as *parallelle vorms* van betroubaarheid.

Daar word in die derde plek verwys na **interne betroubaarheid** wanneer `n aantal items so geformuleer word om `n sekere konstruk te meet en wanneer daar `n hoë graad van ooreenkoms tussen die items is, aangesien hulle veronderstel is om een algemene konstruk te meet (Maree & Pietersen, 2007b:216). Durrheim en Painter (2006:154) verwys na laasgenoemde as *interne konsekwentheid* en hiervolgens dui dit op die graad waarop elke item op `n skaal met mekaar in betrekking staan.

Die koëffisiënt wat gebruik word om die interne betroubaarheid van die meetinstrument te meet, staan bekend as die *Cronbach alfa* (Maree & Pietersen, 2007b:216; *cf.* Tabel 4.1; 4.2 & 4.3). Volgens Durrheim en Painter (2006:154), word die interne konsekwentheid gemeet volgens `n wiskundige formule wat die gemiddelde inter-item-korrelasie bepaal.

Die navorser van hierdie verhandeling het gebruik gemaak van die Cronbach alfa-koëffisiënt om die interne betroubaarheid van die meetinstrument vas te stel: sowel die loodsstudie as die werklike studie se resultate word later aangedui en bespreek (*cf.* 4.7.1.1.1).

Terwyl Maree en Pietersen (2007b:216) die riglyne van 0.90 – hoë betroubaarheid; 0.80 – redelike betroubaarheid; en 0.70 – lae betroubaarheid aandui vir die interpretering van die Cronbach alfa-koëffisiënt, wys Durrheim en Painter (2006:154) daarop dat vraelys-tipe skale met `n alfa-waarde van meer as 0.75 as betroubaar beskou kan word. Tog propageer die meer onlangse aanduiding van Simon (2008) die moderner, wyer meetgrens van 0.6-0.9 (*cf.* Tabel 4.1; 4.2 & 4.3)

4.7.1.1.1 Die belangrikheid van 'n loodsstudie

Strydom (2005c:205) voer aan dat `n loodsstudie `n uitstekende wyse vir die voornemende navorser is om agtergrond en `n duideliker beeld rakende die voorgenome studie te kry. Hy wys verder daarop dat die navorser met relatief min moeite `n akkurater studie kan loods nadat die loodsstudie voltooi is en daarom word `n loodsstudie oor die algemeen as standaard-praktyk in navorsing beskou. Wat

meer is, Delport (2005:163) wys daarop dat die gebruik van `n loodsstudie die betroubaarheid van die studie sal verhoog.

Mertens (2010:191) toon aan dat `n loodsstudie uitgevoer word met `n kleiner steekproef wat dieselfde saamgestel is as die bestemde steekproef in die studie. Terselfdertyd wys Kanjee (2007:490) daarop dat die deelnemers aan die loodsstudie nie ook deel moet wees van die werklike studie se deelnemer-getal nie **(***cf*. Tabel 4.1 & 4.2**).**

Welman *et al.* (2005:148) som die doel van `n loodsstudie soos volg op:

- Om die akkuraatheid van die meetinstrumente vas te stel: in die geval van hierdie studie het die navorser die Cronbach alfa-koëffisiënte asook inter-item-korrelasies gemeet (*cf*. Tabel 4.1; 4.2 & 4.3).
- Om onduidelikhede rondom sekere items in die vraelys uit te klaar: die navorser van hierdie verhandeling het, onder die leiding van die studieleier, Prof. Elda de Waal, verskeie items op die vraelyste se bewoording na aanleiding van die loodsstudie aangepas, soos aangedui onder Tabel 4.1.

Die loodsstudie se deelnemers is ingelig dat die navorser belangstel in hul reaksie op die vraelys en dat hulle aantekeninge kan maak van onduidelikhede of response wat nie noodwendig teenwoordig was nie (Strydom, 2005c:210; Mertens, 2010:191). Strydom (2005c:211) voer aan dat die loodsstudie kan uitwys indien daar `n vraag heeltemal verkeerd gestel of geïnterpreteer is – dit sou dan aan die navorser die geleentheid gee om dit reg te stel. Strydom (2005c:215) wys daarop dat die loodsstudie in werklikheid rigting gee aan die werklike studie wat gaan volg: die navorser van hierdie verhandeling kan daarvan getuig dat die uitvoer van 'n loodsstudie koers verleen het aan die werklike studie (*cf.* Tabel 4.3).

`n Loodsstudie is in hierdie studie onderneem met opvoeders (n=58) en leerders (n=166) in skole wat nie deel gevorm het van die steekproef nie (*cf*. Tabel 4.1 & 4.2). Die doel was om, soos hierbo gemeld, deur middel van die Cronbach alfa-koëffisiënt en inter-item-korrelasies die betroubaarheid van die twee vraelyste te bepaal. Volgens Akbaba (2006:183), is die Cronbach alfa 'n koëffisiënt wat bereken in watter mate items, soos dié wat tipies in vraelyste sou voorkom, positief met mekaar korreleer.

Tabel 4.1: Eerste loodsstudie – 24 Maart 2011

Leerders (n=166)	**Cronbach alfa-koëffisiënt**	**Inter-item-korrelasies**
Afdeling B		
Skool 1 (Afrikaanse leerders)	0.631	0.041
Skool 2 (Engelse leerders)	0.703	0.056
Gesamentlik	**0.645**	**0.044**
Afdeling C	**Cronbach alfa-koëffisiënt**	**Inter-item-korrelasies**
Skool 1 (Afrikaanse leerders)	**0.459**	0.027
Skool 2 (Engelse leerders)	0.635	0.055
Gesamentlik	**0.514**	**0.034**
Opvoeders (n=58)	**Cronbach alfa-koëffisiënt**	**Inter-item-korrelasies**
Afdeling B		
Skool 1 (Afrikaanse opvoeders)	0.742	0.060
Skool 2 (Engelse opvoeders)	0.716	0.053
Gesamentlik	**0.714**	**0.053**
Afdeling C	**Cronbach alfa-koëffisiënt**	**Inter-item-korrelasies**
Skool 1 (Afrikaanse opvoeders)	0.798	0.101
Skool 2 (Engelse opvoeders)	0.723	0.069
Gesamentlik	**0.769**	**0.087**

Met die eerste loodsstudie is daar (*cf.* 1.4.2.7.1) verskillende Cronbachs en inter-item-korrelasies vir die Afrikaanse en Engelse deelnemers bereken om die navorser te lei in die bevestiging van betroubare vertaalwerk (*cf.* 4.7.1.2.1).

Drie van die leerders se Cronbach alfas was aanvaarbaar en het aangedui dat hulle voldoen aan die betroubaarheidskriteria, aangesien hulle geval het in die gepropageerde meetgrens van 0.6-0.9 (Simon, 2008). Hoewel die inter-item korrelasies buite die voorgestelde gemiddelde meetgrens van 0.15-0.5 geval het, soos voorgestel deur Clark en Watson (1995:316), was die navorser nie daaroor bekommerd nie aangesien die items nie daarop ingestel was om interne reglynigheid met mekaar te bereik nie.

Uit Tabel 4.1 blyk dit egter dat die Cronbach alfa-koëffisiënt by Afdeling C van die Afrikaanse leerders as nie betroubaar gereken kon word nie (0.459). Uit die terugvoer wat ontvang is vanaf die fasiliteerders was dit duidelik dat leerders sekere terme nie verstaan het nie. Gebaseer op die berekende Cronbach alfa-statistiek, het die navorser onder die leiding van sy studieleier (1) die oorspronklike item C5 geskrap en (2) nege items (C2, C3, C4, C9, C13, C18, C20, C21 & C23) herbewoord ten einde `n sterker Cronbach alfa en moontlik ook beter interne reglynigheid te verseker. `n Tweede loodsstudie vir leerders se Afdeling C is op 12 April 2011 suksesvol uitgevoer (*cf*. Tabel 4.2).

Met die oog op die *finale leerder-vraelys* vir die werklike studie, het Afdeling B se Cronbach alfa-aanduidings daartoe gelei dat die navorser onder die leiding van sy studieleier nege van die oorspronklike items geskrap het: B9, B24, B25, B26, B27, B28, B29, B31 en B35. Alle items is verder ook herbewoord met die hulp van die taalversorger ten einde `n sterker Cronbach alfa en moontlik ook beter interne reglynigheid te verseker. `n Kort verduideliking van die term *dissipline* is ook bo-aan die vraelys bygevoeg na aanleiding van die leerders wat aan die eerste loodsstudie op 24 Maart deelgeneem het se opmerkings oor hul verwarring van wat dit sou beteken.

Al vier die afsonderlike Cronbachs vir die opvoeders was aanvaarbaar en het aangedui dat hulle voldoen aan die betroubaarheidskriteria, aangesien hulle geval het in die gepropageerde meetgrens van 0.6-0.9 (Simon, 2008). Hoewel die inter-item korrelasies buite die voorgestelde gemiddelde meetgrens van 0.15-0.5 geval het, soos voorgestel deur Clark en Watson (1995:316), was die navorser nie daaroor bekommerd nie aangesien die items nie daarop ingestel was om interne reglynigheid met mekaar te bereik nie.

Met die oog op die *finale opvoeder-vraelys* vir die werklike studie, het Afdeling B se Cronbach alfa-aanduidings daartoe gelei dat die navorser onder die leiding van sy studieleier 12 van die oorspronklike items geskrap het: B9, B24, B25, B26, B27, B28, B29, B31, B41, B42, B43 en B44. Afdeling C se Cronbach alfa-aanduidings het daartoe gelei dat die navorser onder leiding van sy studieleier tien van die oorspronklike items geskrap het: C4, C7, C9, C15, C23, C24, C28, C29, C30 en C31.

Alle items op die opvoeders se vraelys is verder ook herbewoord met die hulp van die taalversorger ten einde `n sterker Cronbach alfa en moontlik ook beter interne reglynigheid te verseker.

Tabel 4.2: Tweede loodsstudie vir leerders se Afdeling C – 12 April 2011

Afdeling C	**Cronbach alfa-koëffisiënt**	**Inter-item-korrelasies**
Leerders (n=54)	**0.739**	**0.192**

Soos reeds hierbo genoem, is `n tweede loodsstudie vir leerders se Afdeling C op 12 April 2011 suksesvol uitgevoer. Die tweede Cronbach alfa-waarde wat vir leerders se Afdeling C bereken is, soos aangetoon in Tabel 4.2, het wel betroubare resultate gelewer en het aangedui dat dit voldoen aan die betroubaarheidskriteria, aangesien dit geval het in die gepropageerde meetgrens van 0.6-0.9 (Simon, 2008). Die inter-item-korrelasie was aanvaarbaar en het voldoen aan die voorgestelde gemiddelde meetgrens van 0.15-0.5, soos voorgestel deur Clark en Watson (1995:316).

Vanuit Tabel 4.1 en 4.2 blyk dit dat die loodsstudie se berekende Cronbach alfa-waardes as aanvaarbaar beskou kon word aangesien hulle voldoen het aan die betroubaarheidskriteria: die kleinste tot grootste waarde (0.631 & 0.798) het binne die gepropageerde meetgrens van 0.6-0.9 geval (Simon, 2008).

Tabel 4.3: Werklike studie: Afdeling B en C, opvoeders en leerders

Afdeling B	**Cronbach alfa-koëffisiënt**	**Inter-item-korrelasies**
Leerders (n=707)	0.783	0.151
Afdeling C	**Cronbach alfa-koëffisiënt**	**Inter-item-korrelasies**
Leerders (n= 707)	0.669	0.191
Afdeling B	**Cronbach alfa koëffisiënt**	**Inter-item korrelasies**
Opvoeders (n=36)	0.664	0.153
Afdeling C	**Cronbach alfa-koëffisiënt**	**Inter-item-korrelasies**
Opvoeders (n=36)	0.837	0.170

Die Cronbach alfa-waarde van die werklike studie het wel betroubare resultate gelewer. Die kleinste tot die grootste waarde was 0.664 en 0.837. Soos reeds

genoem, dui Simon (2008) aan dat `n meetgrens van 0.6-0.9 ook as aanvaarbaar beskou kan word.

Clark en Watson (1995:316) wys daarop dat inter-item-korrelasie binne `n gemiddelde meetgrens van 0.15-0.5 moet val. Die inter-item-korrelasie van hierdie studie het dus voldoen aan die genoemde vereistes.

Onderstaande gegewens dui op die responskoers rakende die vraelyste soos wat die navorser dit by die ses skole uitgedeel het (*cf.* 4.8; Addendum G & H).

Tabel 4.4: Responskoers rakende vraelyste in die werklike studie

SKOOL	Leerders			Opvoeders		
	Vraelyste uitgedeel	Vraelyste terug ontvang	Responskoers	Vraelyste uitgedeel	Vraelyste terug ontvang	Responskoers
SKOOL 1	141	124	87.9%	8	7	87.5%
SKOOL 2	120	56	46.6%	10	9	90%
SKOOL 3	160	127	79.3%	7	5	71.4%
SKOOL 4	139	110	79.1%	4	3	75%
SKOOL 5	159	135	84.9%	5	3	60%
SKOOL 6	206	155	75.2%	10	9	90%
GESAMENTLIK	**925**	**707**	**76.4%**	**44**	**36**	**81.8%**

Terugvoer het gewissel van `n laagste 46.6% tot 87.9% op die leerdervraelyste. Skool 2 se responskoers was die swakste. Die navorser het by twee geleenthede `n beroep gedoen op die skool om beter respons te bewerkstellig. Soos reeds genoem (*cf.* 4.6.1), is een van die nadele van groep-geadministreerde vraelyste die feit dat die primêre navorser nie die omstandighede kan beheer waarin dit afgelê word nie. Die algehele terugvoer van leerdervraelyste (76.4%) was vir die navorser `n aanvaarbare respons. Die navorser het `n hoër persentasie terugvoer vanaf sy opvoeder-vraelyste verkry. Die responskoers het gewissel van 60% tot 90%, met die algehele responskoers van 81.8% by opvoeders. Skool 5 het die swakste terugvoer rakende opvoedervraelyste gelewer (60%).

Volgens Browne (2005:123) behoort navorsers bekommerd te wees as hul responskoers laer is as 60%: die tipiese koers val in die grens 60-70%.

4.7.1.2 Geldigheid by kwantitatiewe navorsing

Die geldigheid van die meetinstrument verwys na die mate waarin die instrument meet wat dit veronderstel is om te meet (Maree & Pietersen, 2007b:216). In hierdie studie is die geldigheid bevestig aan die hand van inhouds-, konstruk- en gesigsgeldigheid.

Inhoudsgeldigheid dui aan in watter mate die meetinstrument die totale inhoud van die spesifieke konstruk meet (Maree & Pietersen, 2007b:217). Volgens Durrheim en Painter (2006:149) word inhoudsgeldigheid vasgestel na die mate waarin `n meting `n spesifieke domein van inhoud reflekteer. Inhoudsgeldigheid is in hierdie studie ondersteun deurdat die spesifieke items streng saamgestel is volgens die definisie van elke afdeling.

Delport (2005:162) voer aan dat **konstrukgeldigheid** besorg is oor die betekenis van die instrument. Dit handel nie net oor die geldigheid van die instrument nie, maar ook oor die onderliggende teorie. Volgens Maree en Pietersen (2007b:217), is hierdie geldigheid van belang in standaardisering en om te bepaal hoe goed die konstruk/te wat gedek word deur die instrument gemeet word deur verskillende groepe van toepaslike items. Konstrukgeldigheid is ondersteun deur die feit dat, hoewel die vraelys op verskillende aspekte gefokus het, die onderskeie afdelings almal te make het met fasette van skooldissipline in openbare laerskole.

Gesiggeldigheid verwys volgens Maree en Pietersen (2007b:217) na die waarde van die vraelys. Met ander woorde: *Meet die vraelys wat dit veronderstel is om te meet?* Gesigsgeldigheid is ondersteun deur die feit dat die vraelys se items relevante inhoud bevat het, sodat die vraelys gemeet het wat dit veronderstel was om te meet. Wat meer is, die navorser van hierdie verhandeling het, aangesien Afrikaanssprekende én Engelssprekende Graad 7-leerders en opvoeders die vraelyste voltooi het, van `n vertaler gebruik gemaak om dit in albei tale beskikbaar te kon hê. Hierdie faset van gesigsgeldigheid word hieronder uiteengesit.

Met verwysing na die geldigheid van die kwantitatiewe fase, word daar nou gefokus (1) op die impak van vertaling, (2) die noodsaak daarvan om interne geldigheid te bevestig en (3) die essensie van eksterne geldigheid.

4.7.1.2.1 Vertaling en geldigheid

Ter wille van die skole wat Afrikaanse leerders en opvoeders gehad het, is die oorspronklike vraelyste wat in Engelse opgestel is aan die hand van die literatuurstudie vertaal. Die vertaling is gedoen deur van 'n *vorentoe-terug prosedure* gebruik te maak (Chapman & Carter, 1979:72; Candell & Hulin, 1987:419; Edwards, 1998:199; Nasser, 2005:232-233): die oorspronklike vraelyste is van die Engels na die Afrikaans vertaal en toe weer terug na Engels.

Met inagneming van die nadeel wat onnoukeurige vertaalwerk sou inhou (Brislin, soos aangehaal deur Nasser, 2005:233), is daar veral gelet op die versigtige kontroleer van die geldige vertaal van alle items op beide die Engelse en die Afrikaanse dokumente. Suksesvolle hantering van die *vorentoe-terug prosedure* word in Moshki, Ghofranipour, Hajizadeh and Azadfallah (2007) se navorsing gereflekteer.

Twee van die middel 1970s se pioniers op die terrein van vertaling (Chapman & Carter, 1979:71) wys op die noodsaak daarvan om 'n toepaslike plan van aksie te volg: dit sou die moontlikheid van resultate wat aan flaters in die vertaalwerk eerder as aan die verskille tussen die mense of die veranderlikes toegeskryf kan word, help vermy. Wat meer is, twee ander mede-pioniers, Candell en Hulin (1987:418), onderstreep nie net die geldigheid van goed-vertaalde dokumente nie, maar wys ook daarop dat nie elke liewe item die spieëlbeeld van sy pasmaat hoef te wees nie. Wat wel vereis word, is dat *die meeste van die items* ekwivalent aan mekaar moet wees.

Tydens die vertaalfase van hierdie verhandeling het die studieleier, Prof. Elda de Waal, een hele dag saam met die taalversorger gewerk aan die vertalings om te verseker dat die meeste items ekwivalent was op die twee leerder-vraelyste en die twee opvoeder-vraelyste (*cf*. Addendum G & H).

In die oorspronklike artikel van Chapman en Carter (1979:75-76) stel hulle drie stappe voor wat gevolg behoort te word ten einde aanvaarbare vertaalprosedures met gegronde en geloofwaardige navorsing te kombineer:

1. Maak seker van 'n geloofwaardige plan van aksie vir die vertaalwerk. In hierdie verhandeling het die navorser die algemeen aanbevole *vorentoe-terug* vertaalprosedure gebruik.

2. Verskaf bewys daarvan dat maniere van geldigmaking, sogenaamde *means of validation*, toeganklik was. Die navorser van hierdie verhandeling het 'n vertaler aangestel, Denise Kocks, wat al die afgelope 11 jaar suksesvolle taalredigering en vertaalwerk doen vir die Noordwes-Universiteit se Skool vir Opvoedkundige Wetenskappe aan die Vaaldriehoekkampus.

3. Loods 'n veldstudie om vir die betroubaarheid en geldigheid van vraelyste te kontroleer. Die navorser van hierdie verhandeling het so 'n studie geloods en daarop gerapporteer (*cf*. 4.7.1.1.1).

Die navorser van hierdie verhandeling is van mening dat die vertaalwerk van sy vraelyste suksesvol gehanteer is.

4.7.1.2.2 Interne geldigheid

Interne geldigheid van ’n studie verwys na die mate waarin die ontwerp en data wat verkry is, die navorser toelaat om akkurate bevindinge te maak aangaande oorsaak-en-gevolg en ander verhoudings vanuit die data (Leedy & Ormrod, 2005:97).

Die navorser het van triangulering gebruik maak om die geldigheid te verhoog vir die bevindinge wat rondom dissipline gemaak word. Volgens Leedy en Ormrod (2005:98-99) behels triangulering die gebruik van ’n verskeidenheid bronne met die hoop dat dit die bestaande inligting en kennis sal ondersteun. Maree en Van der Westhuizen (2007:39) voer aan dat triangulering vir navorsers aandui in watter mate bevindinge wat uit kwantitatiewe bronne gedoen is, ondersteun word deur bevindinge wat uit kwalitatiewe bronne gedoen is en andersom.

Die navorser van hierdie verhandeling het data ingesamel vanaf leerders in hul vroeë adolessensie (Graad 7s), opvoeders betrokke by die onderrig van die Graad 7-leerders, en skoolhoofde/opvoeders wat die dissiplinêre stelsel van die skool hanteer. Uit hoofde van hierdie data-stelle het die navorser gebruik gemaak van data-triangulering (*cf.* 4.7.2.1 & 5.7) aangesien data nie slegs vanuit die vraelyste verkry is nie (*cf*. 4.6.1), maar ook vanuit onderhoude (De Vos, 2005a:362; *cf*. 4.6.2). Daarom is die data as kwantitatief sowel as kwalitatief geanaliseer (Kelly, 2006:287; *cf*. 5.5 & 5.6).

4.7.1.2.3 Eksterne geldigheid

Leedy en Ormrod (2005:99) verwys na eksterne geldigheid as die mate waarin bevindinge wat bereik is van toepassing is op situasies buite die studie self.

Die eksterne geldigheid van die studie is verhoog deurdat daar aanvaar kon word dat die verskeidenheid van kulture wat hier verteenwoordig is, sou kon bydra tot die veralgemening van bevindinge wat bereik is op ander populasies (Tredoux & Smith, 2006:166). Tredoux en Smith (2006:165) wys verder daarop dat eksterne geldigheid aanvaarbaar is indien bevindinge veralgemeen kan word buite die grense van die studie self. Maree en Pietersen (2007d:151) voer aan dat `n hoë mate van eksterne geldigheid beteken dat bevindinge wat gemaak word, veralgemeen kan word na gebeurlikhede in lewenswerklike omstandighede.

Die navorser van hierdie verhandeling het 'n lewenswerklike omgewing gebruik in die studie aangesien navorsing by die betrokke skole self gedoen is. Die navorser het ook gepoog om tot dieselfde gevolgtrekkings te kom deur 'n studie te doen in verskillende omgewings. Die studie is gedoen in openbare skole waar die taalmedium verskil en daarom is dit vanselfsprekend dat 'n verskeidenheid van kulture verteenwoordig is (Leedy & Ormrod, 2005:99-100).

4.7.2 Geloofwaardigheid by kwalitatiewe navorsing

Nieuwenhuis (2007a:113) wys daarop dat die navorser tegnieke wat gebruik word vir die assessering van die geloofwaardigheid van die kwalitatiewe studie voortdurend in gedagte moet hou, aangesien geloofwaardigheid van die uiterste belang is vir `n kwalitatiewe studie. Van der Riet en Durrheim (2006:91) sluit by laasgenoemde stelling aan en wys daarop dat die geloofwaardigheid van kwalitatiewe navorsing bewerkstellig word gedurende die navorsingsproses.

Die gebruik van `n verskeidenheid bronne vir die insameling van data dra by tot die geloofwaardigheid van die bevindinge waartoe die navorser uiteindelik kom. Indien data vanaf hierdie verskillende bronne op dieselfde bevindinge dui, kan navorsers meer vertroue hê in hul bevindinge (Nieuwenhuis, 2007a:113). Volgens Nieuwenhuis (2007:80) wys die gebruik van meervoudige data-insamelingstegnieke, soos die beplande vraelyste en onderhoude van hierdie studie, reeds op geloofwaardigheid.

Die navorser in `n kwalitatiewe studie moet daarteen waak om nie te veralgemeen nie. Volgens Nieuwenhuis (2007a:115) is die doel van kwalitatiewe studies nie om bevindinge wat gemaak is, na die algemene populasie te veralgemeen nie. Van der Riet en Durrheim (2006:91) voer egter verder aan dat veralgemening ook belangrik is by opname-navorsing, maar dat die veralgemenings verwys na ander steekproewe en populasies en nie na ander kontekste of situasies nie.

Vertroulikheid en anonimiteit moet ook gebruik word om geloofwaardigheid van `n studie te bevorder (Nieuwenhuis, 2007a:115; *cf.* 1.5).

Nieuwenhuis (2007a:115) voer verder aan dat dit belangrik is vir die navorser om die tekortkominge van die studie duidelik aan te dui. Die navorser dui ook in hierdie studie aan wat die uitdagings was rakende hierdie studie (*cf.* 4.11).

Die navorser van hierdie verhandeling het van beide 'n positivistiese én 'n interpreterende benadering gebruik gemaak (*cf.* 1.4.2.1 & 4.2). Om die geloofwaardigheid van die kwalitatiewe navorsing te help verseker, het die navorser veral gelet op die etiese aspekte wat by die ondersoek betrokke was (Merriam, 2009:209). Daarbenewens het die navorser ook gelet op *eweknie-hersiening* – wanneer die studieleier byvoorbeeld die rou data bestudeer het en die aanneemlikheid van die navorser se bevindinge beoordeel het; *die navorser se posisie* – die navorser se vermoë om te reflekteer ten opsigte van sy/haar vooroordele, voorveronderstellings en sy/haar gesindheid; en die *verifiëringspoor* – die mate waartoe die navorser daarin geslaag het om ten volle te beskryf hoe die data ingesamel is, hoe daar op die kategorieë besluit is, en hoe besluite deurentyd geneem is (Merriam, 2009:219-220 & 222-223).

4.7.2.1 Triangulering in die studie

Triangulering behels, volgens Kelly (2006:287), dat data op soveel moontlike wyses en bronne bekom word. Volgens dieselfde outeur help dit navorsers om die verskynsel beter te begryp deurdat hulle dit vanuit verskillende hoeke kan bestudeer. De Vos (2005a:361) en McMillan Schumacher (soos aangehaal deur Maree & Van der Westhuizen, 2007:39) wys daarop dat navorsers soms kwalitatief en kwantitatief te werk gaan om data te versamel om sodoende die *betroubaarheid* van die data te verhoog. Aan die anderkant haal Maree en Van der Westhuizen (2007:39) Terreblanche aan wat dit stel dat triangulering daarop gemik is om *interpretatiewe geldigheid* te fasiliteer.

Aan die hand van Nieuwenhuis (2007c:80), beskou outoritêre navorsingsbronne *triangulering* as 'n konvensionele taktiek wat daarop gemik is om die betroubaarheid en geldigheid van navorsing en/of evaluering van bevindings te verhoog.

Denzin (soos aangehaal deur De Vos, 2005a:361-362) beskryf die volgende voorbeelde van triangulering wat `n navorser sou kon toepas:

- Data-triangulering behels dat navorsers hul data van meer as een bron af insamel. Die navorser het in hierdie verhandeling data bekom vanaf vraelyste wat hy uitgedeel het (*cf*. 5.5) en onderhoude wat hy gevoer het (*cf*. 5.6).
- Observasie-triangulering behels dat daar van meer as een persoon/waarnemer gebruik gemaak word in `n studie om sodoende oor intersubjektiwiteit ooreen te kom. Die navorser van hierdie verhandeling het in sy onderhoude gebruik gemaak van `n veldwerker (*cf.* 4.11.2) om sodoende menings oor, onder andere, liggaamshouding en reaksies ten opsigte van sekere vrae te bekom.
- Teorie-triangulering word uitgevoer deur van `n verskeidenheid teorieë of persepsies gebruik te maak om `n stel data te interpreteer. Die navorser van hierdie verhandeling het in sy literatuur-hoofstukke (*cf.* Hoofstuk Twee & Hoofstuk Drie) daarop gelet om te reflekteer oor leesstof wat die navorsingstema vanuit verskillende sienswyses uitbeeld.
- Metode-triangulering behels dat die navorser meer as een metode gebruik om dieselfde onderwerp te bestudeer. Die navorser van hierdie verhandeling het van beide `n kwantitatiewe (*cf*. 4.5.2.1) sowel as `n kwalitatiewe benadering (*cf*. 4.5.2.2) gebruik gemaak om die navorsingsprobleem (*cf.* 1.3) te ondersoek.
- Die navorser van hierdie verhandeling het beplan om die bevindings van die opname-navorsing, die kwantitatiewe komponent en die semi-gestruktueerde onderhoude, die kwalitatiewe komponent, te trianguleer ten einde bevestiging en bekragtiging van sy navorsingsbevindings te verbeter (*cf*. 5.7).

4.8 POPULASIE EN STEEKPROEF

Die populasie (N) verwys na `n groep potensiële deelnemers op wie die navorser sy/haar bevindinge van die studie wil veralgemeen (Welman *et al*., 2005:55). Durrheim en Painter (2006:133) wys daarop dat die populasie die groter massa is waaruit die steekproef getrek word en waarop bevindinge uiteindelik gebaseer gaan wees. Die navorser het in hierdie studie verwys na drie populasies. Die eerste populasie verwys na Graad 7-leerders in die D16-distrik. Volgens mnr. Thomas (*cf.* 1.4.2.4) was daar 117 openbare laerskole in D16. N1 =15176 Graad 7-leerders. Hierdie populasie was veral leerders in hul vroeë adolessensie (*cf.* 2.5.2.3).

Die tweede populasie (N2) waarna die navorser in hierdie studie verwys het, was al die opvoeders wat vir Graad 7-leerders skoolhou by die 117 openbare laerskole: N2=408 opvoeders.

Die derde populasie (N3) wat vir hierdie studie aangewend is, was die opvoeders wat vir die bestuur van dissiplinêre stelsels by hul skole verantwoordelik was; met ander woorde 117 skole vermenigvuldig met twee persone per skool – verantwoordelike opvoeder plus die skoolhoof: N3=234 (*cf*. 1.4.2.3).

Nie-waarskynlikheidssteekproefneming verwys na enige vorm van proefneming waar die verkose elemente nie bepaal word deur `n statiese beginsel van toevalligheid nie (Durrheim & Painter, 2006:139). Maree en Pietersen (2007a:176) voer aan dat dit gevaarlik is om bevindinge te maak vanaf hierdie metode, maar wys daarop dat die navorser wel hiervan gebruik kan maak indien die populasie nie maklik bereikbaar is nie. Strydom en Delport (2005:328) stel dit dat nie-waarskynlikheidsteekproefneming veral in kwalitatiewe studies aangewend word. Denzin en Lincoln (soos aangehaal deur Strydom & Delport, 2005:328) wys daarop dat die navorser in `n nie-waarskynlikheidsteekproefneming, individue, groepe of omgewings uitsoek waarbinne die navorsingsvraag moontlik kan voorkom.

Doelgerigte steekproefneming word, volgens Maree en Pietersen (2007a:178), in besondere omstandighede toegepas wanneer die navorser `n spesifieke doel in gedagte het. Silverman (soos aangehaal deur Strydom & Delport, 2005:328) beweer dat doelgerigte steekproefneming `n bepaalde steekproef uitkies aangesien dit eienskappe openbaar wat belang kan hê op die studie self. Ook Leedy en Ormrod (2005:206) stel dit dat die navorser van doelgerigte steekproefneming gebruik maak indien hy/sy `n spesifieke doel in gedagte het.

Die navorser van hierdie verhandeling het in die kwantitatiewe fase van die studie gebruik gemaak van Graad 7-leerders wat aan die beginfase van vroeë adolessensie is. Opvoeders wat vir hierdie leerders in die fase skoolhou, is doelgerig gekies.

Esterberg (2002:93) voer aan dat kwalitatiewe navorsers deelnemers vir navorsing kies vir die bepaalde waarde wat hulle tot die studie kan voeg. Vir die kwalitatiewe fase van hierdie studie, het die navorser opvoeders doelgerig gekies wat verantwoordelik is vir die bestuur en hanteer van dissipline by hul onderskeie skole. Esterberg (2002:93) wys daarop dat die navorser onderhoude moet voer met persone wat die meeste insig kan openbaar rakende die navorsingsonderwerp.

Die navorser van hierdie verhandeling het openbare laerskole in die D16-distrik geteiken. Die navorser het verseker dat die populasie redelik verteenwoordigend is, aangesien twee Afrikaans-medium, een Engels-medium en drie parallel-medium

openbare laerskole deur middel van doelgerigte steekproefneming getrek is (*cf*. 1.4.2.4). Vanuit Tabel 5.11 (*cf*. 5.3.2.4) is dit duidelik dat daar wel `n diverse samestelling van kulture teenwoordig was in die skole in die steekproef.

Die werklike grootte van die drie steekproewe soos die navorser die getalle by die ses skole bevestig het, naamlik die Graad 7-leerders (n1), die Graad 7-opvoeders (n2) en die skoolhoofde, asook opvoeders wat die dissipline bedryf by die betrokke steekproewe (n3), was soos volg (*cf*. Tabel 4.4; *cf*. 5.6):

n1 = 925

n2 = 44

n3 = 12

4.9 DATA-ANALISE EN INTERPRETERING

Vir Terre Blanche *et al*. (2006:321) is daar nie in `n kwalitatiewe studie `n duidelike punt wanneer data-analise begin en eindig nie. Leedy en Ormrod (2005:212) wys daarop dat data alleen van geen waarde is indien dit nie ontleed word nie. Volgens Leedy en Ormrod (2005:212) is die doel van beskrywende navorsing die oplos van probleme deur die ontleding van data.

4.9.1 Data-analise en interpretering in 'n kwantitatiewe studie

Kwantitatiewe data-analise beteken dat daar `n statistiese analise van versamelde data gemaak moet word (Welman *et al.*, 2005:242).

Die navorser van hierdie verhandeling het gebruik gemaak van die volgende tegnieke in sy data-analise *(cf.* 1.4.2.7.1)):

- Biografiese inligting is deur middel van frekwensie-analise geanaliseer (*cf.* 5.3).
- Beskrywende statistiek is volgens gemiddeldes en standaardafwykings bereken (*cf*. Tabel 5.13 & 14).
- Die konstruksiegeldigheid van die meetinstrumente is deur middel van faktor-analise bepaal. Die leerder-response is hiervoor gebruik en dieselfde faktore is daarna vir die opvoeders gebruik (*cf*. Tabel 5.15 & 5.25).
- T-toetse is gebruik om te bepaal of daar verskille tussen die response van die leerders en die opvoeders is ten opsigte van elk van die verskillende faktore (*cf*. Tabel 5.24 & 5.34).

- Cronbach alfa-koëffisiënte en inter-item-korrelasies is gebruik om die betroubaarheid van die vraelyste en die faktore te bepaal (*cf.* Tabel 5.13 & 5.14).

Kruger, De Vos, Fouché en Venter (2005:222) wys daarop dat daar `n verskeidenheid van frekwensie-verspreidings is. Die toepaslike frekwensie-verspreiding sal afhang van die tipe veranderlike waarmee daar gewerk word (Kruger *et al.*, 2005:222).

Die gemiddelde is, volgens Mertens (2010:405), `n opsomming van `n stel syfers in terme van die middelpunt. Verder verwys die mediaan na die middelpunt in die verspreiding van tellings en die modus is `n meting van die sentrale neiging van die telling wat die meeste voorkom in die verspreiding (Mertens, 2010:405).

Volgens Kruger *et al.* (2005:231) het veranderlikes, behalwe vir `n natuurlike neiging om te verskil, ook `n neiging om te groepeer rondom `n sentrale waarde. Meting van afwykings is aanwysers van die wyse waarop `n groep data versprei is rondom die gemiddelde (Kruger *et al.*, 2005:234). Korrelasie word gebruik om die verhouding tussen veranderlikes te beskryf.

Vir Welman *et al.* (2005:234) wys korrelasies op die mate waarin `n verandering in een veranderlike geassosieer kan word met verandering in die ander veranderlike. `n Positiewe korrelasie dui op `n direkte verhouding waar `n toename in een verandering ook lei tot `n toename in `n ander veranderlike. `n Negatiewe korrelasie is, volgens Welman *et al.* (2005:234), waar `n toename in een veranderlike lei tot `n afname by `n ander veranderlike (ANOVA). Mertens (2010:409) voer aan dat indien `n navorser een onafhanklike veranderlike het met meer as twee vlakke, hy/sy van ANOVA gebruik moet maak.

Faktor-analise is `n statistiese tegniek wat gebruik word om faktore te identifiseer om sodoende die verhouding tussen interne verwante veranderlikes te verteenwoordig (Tredoux, Pretorius & Steele, 2006:248). Leedy en Ormrod (2005:274) wys daarop dat faktor-analise die ooreenkomste tussen veranderlikes ondersoek en groepe identifiseer wat ooreenkomste toon en sodoende onderliggende temas vanuit die data reflekteer.

4.9.2 Data-analise en interpretering in ’n kwalitatiewe studie

Mertens (2010:423) sluit aan by Terre Blanche *et al.* (2006:321; *cf.* 4.3.8) en voer aan dat data-analise in kwalitatiewe studies `n voortdurende proses is en nie slegs

aan die einde van die studie gedoen word soos die geval is in kwantitatiewe studies nie. Bogdan, Biklen, Patton en Wolcot (soos aangehaal deur Mertens, 2010:424) wys daarop dat veral kwalitatiewe studies wat binne `n fenomenologiese tradisie (*cf.* 4.3.4.3.2) ontwerp word, terugkerend van aard is soos wat data versamel word. Merriam (2009:169) ondersteun laasgenoemde stelling en stel dit dat data-insameling en data-analise in kwalitatiewe studies terugwerkend en dinamies van aard is. Esterberg (2002:157) voer aan dat die navorser kategorieë en temas vir kwalitatiewe data moet vasstel (*cf*. Tabel 5.35).

Merriam (2009:171) wys daarop dat die navorser gedurende die proses van data-insameling ook voortdurend besig moet wees met die analise van hierdie data. Merriam (2009:173) voer aan dat die navorser vanaf die beginfase van die studie data moet kodeer deur gebruik te maak van sleutelwoorde of letters. Welman *et al.* (2005:214) stel dit dat kodes gesien kan word as etikette wat betekenis aan onverwerkte data gee. Esterberg (2002:158) wys daarop dat die navorser veral aan die beginfase van *oop kodering* gebruik moet maak. *Oop kodering* behels dat die navorser nie vooraf van iemand anders of selfs sy/haar eie sleutelwoorde gebruik moet maak nie, aangesien dit die navorser kan lei om data te soek wat nie daar is nie of dalk waardevolle data mis te kyk (Esterberg, 2002:158). Die outeur wys daarop dat die navorser mettertyd patrone uit die data sal vasstel (*cf*. Tabel 5.35).

Volgens Merriam (2009:175) beteken data-analise inderwaarheid om betekenis te kry uit die versamelde data, daarom moet die navorser die data konsolideer en interpreteer. Die proses van data-analise begin met die identifisering van segmente wat reageer op die navorsingsvraag. Esterberg (2002:159) wys daarop dat temas te voorskyn sal kom sodra die navorser `n *oop koderingsproses* gevolg het. Vir Merriam (2009:176) is hierdie segmente, data-eenhede wat moontlike antwoorde op vrae is. Die navorser maak gebruik van *fokus-kodering*, sodra temas vasgestel word. Dit behels, volgens Esterberg (2002:161), dat die navorser deur die versamelde data werk en nou sal fokus op temas wat gedurende die *oop koderingsproses* geïdentifiseer is (*cf*. Tabel 5.35).

Inhoudsanalise behels, volgens Welman *et al.* (2005:221), dat die herhaling en opeenvolging van sekere woorde en konsepte getel word om bepaalde temas en sleutelwoorde vas te stel. Leedy en Ormrod (2005:142) sluit hierby aan en wys daarop dat inhoudsanalise `n volledige en sistematiese ondersoek van die data is met die doel om patrone en temas vas te stel en dat dit veral op menslike kommunikasie toegepas kan word. Nieuwenhuis (2007a:101) toon aan dat

inhoudsanalise veral gebruik kan word om kwalitatiewe antwoorde te analiseer wat verkry is vanaf onderhoude en fokusgroepe (*cf.* Tabel 5.35). Dieselfde skrywer (Nieuwenhuis, 2007a:101) wys verder daarop dat inhoudsanalise `n proses is om data vanaf verskillende hoeke te bestudeer om sodoende belangrike sleutels binne die inhoud te identifiseer en sodoende die onverwerkte data beter te begryp.

Die navorser van hierdie verhandeling het gelet op die volgende stappe wat gevolg behoort te word in die toepassing van inhoudsanalise, soos aangedui in Welman *et al.* (2005:222):

- Die navorser het die verskynsel wat bestudeer is, duidelik omskryf (*cf.* Hoofstuk Twee & Drie).
- Die navorser het die data-insamelingstrategieë behoorlik gekies (*cf.* 4.6.2).
- Die navorser het die kodering van die eenhede van analise deeglik beskryf (*cf.* 5.2)

Leedy en Ormrod (2005:143) stel dit dat dit noodsaaklik is om met die toepas van inhoudsanalise die herhalende karaktertrekke te tabuleer. Volgens die skrywers moet die navorser hierdie tabelle en statistiese analise gebruik om die data te interpreteer.

Die navorser van hierdie verhandeling het gebruik gemaak van inhoudsanalise om die kwalitatiewe data te verwerk. Temas is vasgestel nadat sleutelwoorde bepaal is Die volgende sleutelwoorde is deur die navorser geïdentifiseer: samestelling van Gedragskode; deelnemers; lyfstraf; bestraffende dissipline; voorkomende dissipline; ontwikkelingsvlak van leerders; opvoeders en ouers (*cf.* Addendum J). Die navorser het verder ook klem geplaas op sigbare sowel as onsigbare inhoud (Esterberg, 2002:172; *cf.* 1.4.2.7.2).

4.10 ETIESE ASPEKTE

Creswell (2009:88) wys daarop dat navorsers moet voorsiening maak vir etiese aspekte wat mag voortspruit uit die studie wat beplan word en dui veral die volgende aspekte waarvoor die navorser voorsiening moet maak, aan.

4.10.1 Etiese aspekte wat betref die navorsingsprobleem

Die navorser moet die navorsingsprobleem volgens Punch (soos aangehaal deur Creswell, 2009:88) so vasstel dat dit nie noodwendig vir hóm/háár van waarde sal

wees nie, maar wel vir die individue wat bestudeer word. Die doelwit van die aksienavorsing moet nie wees om die deelnemers aan die studie nie veilig te laat voel nie (Creswell, 2009:88). **Die feit dat die navorser van hierdie verhandeling met opvoeders en leerders gewerk het, het tot unieke etiese uitdagings gelei** (Strydom, 2005a:56). Volgens Gravetter en Forzano (soos aangehaal deur Strydom, 2005a:56) het navorsers wat betref etiese oorwegings (*cf*. 1.5) `n verantwoordelikheid teenoor die deelnemers aan die studie sowel as die dissipline van wetenskap wanneer daar bevindinge bereik word rakende die afgehandelde navorsing.

4.10.2 Etiese aspekte wat betref die doelwit en navorsingsvrae

Sarantakos (soos aangehaal deur Creswell, 2009:88) voer aan dat die deelnemers aan die studie duidelik vooraf die doel van die studie moet begryp. Verder dui Creswell (2009:89) aan dat die doel van die navorser en die doel wat aan die deelnemers oorgedra word, ooreen moet kom. Die navorser het deelnemers aan die studie duidelik ingelig oor die omvang van die studies en wat dit sou behels om aan die studie deel te neem (Wassenaar, 2006:72; *cf*. Addendum C; D; E & F). Strydom (2005a:57) toon aan dat navorsers soms `n houding van meerderwaardigheid teenoor hul deelnemers inneem en dat hulle dan dink dat die deelnemers nie werklik ingelig hoef te word oor die navorsingsdoelwitte nie. Die navorser van hierdie verhandeling het daarom voorsien dat elke deelnemer duidelik ingelig is oor die doelwitte van hierdie studie (*cf.* 1.3).

4.10.3 Etiese aspekte wat betref die insamel van die data

Navorsers moet die nodige respek toon aan deelnemers asook instansies waar navorsing gedoen word (Creswell, 2009:89). Verder moet navorsers volgens Creswell (2009:89) voorsiening daarvoor maak dat hul navorsingsplanne nagegaan kan word. Die navorser het aansoek gedoen by die Gautengse Onderwsydepartement vir toestemming om navorsing by die skole te mag doen (*cf*. 4.8; Addendum A). Etiese toestemming vir die navorsing is verder bekom vanaf die Noordwes-Universiteit, Vaaldriehoekkampus (*cf*. 1.5, Addendum K). Vraelyste wat op hierdie studie van toepassing is, was deel van die aansoek (*cf*. Addendum G & H).

Creswell (2009:89) toon ook dat die navorser voorsorg moet tref wanneer minderjariges deel is van die studie. Dit behels ook verder dat die navorser `n ingeligte toestemmingsbrief moet saamstel vir deelnemers om te teken voor die

aanvang van die studie. Die studie het nie hoë risiko ten opsigte van nadeligheid vir die deelnemers ingehou nie, daarom het die navorser ouers/versorgers ingelig rakende die studie en aangedui dat ouers/versorgers slegs moet kennis gee indien leerders nie mag deelneem nie (Leikin, 1993; Schenk & Williamson, 2005; soos aangehaal deur Wassenaar, 2006:73; *cf.* 1.5; 4.6.1 & Addendum D). Ingeligte toestemming is ook verder verkry van die deelnemende opvoeders (*cf.* Addendum E). Alle deelnemers is ingelig dat deelname vrywillig is en dat hulle hulle enige tyd vanaf die studie kan onttrek.

4.10.4 Etiese aspekte wat betref die data-analise en interpretering

Volgens Creswell (2009:91) is daar baie belangrike punte waarop die navorser moet ag slaan in die analise en interpretering van die data. Dit is van belang dat die navorser die anonimiteit van deelnemers en instansies sal beskerm (Creswell, 2009:91). Die navorser van hierdie verhandeling het in die besonder ook op die twee aspekte van vertroulikheid en anonimiteit ter wille van die beskerming van alle deelnemers gelet. Volgens Mertens (2010:342), behels vertroulikheid dat die privaatheid van deelnemers só beskerm moet word dat data wat deur hulle voorsien is en uiteindelik gerapporteer word, op so `n wyse sal geskied dat dit op geen wyse aan individue of instansies gekoppel kan word nie. Verder behels anonimiteit, volgens Mertens (2010:342), dat geen data wat uniek tot `n persoon behoort, deel moet wees van inligting wat uiteindelik algemeen vrygestel word nie.

4.10.5 Etiese aspekte wat betref die skryf van die verslag

Die navorser het in die studie nie taal gebruik wat bevooroordeeld is nie en slegs na persone wat deel was van die studie verwys as *deelnemers* (Creswell, 2009:92). Die navorser het ook aandag geskenk aan etiese beginsels rakende die diverse kulture (*cf.* 1.5 & 4.10). Hiervolgens wys Mertens (2010:31) daarop dat die navorser die agenda van die studie duidelik moet kommunikeer en ook klem daarop moet plaas dat die deelnemers die navorser op `n gelyke basis sal aansien.

Verder het die navorser in vier van die ses onderhoude gebruik gemaak van `n waarnemer om behulpsaam te wees sodat die navorser nie data in die kwalitatiewe onderhoude verkeerd interpreteer nie (Creswell, 2009:92). Verder is dit volgens dieselfde outeur noodsaaklik dat die navorser sy bevindinge sal beskikbaar stel aan die deelnemende skole. Bevindinge rakend die studie sal ook op `n gepaste wyse aan deelnemende skole en die Gautengse Onderwysdepartement beskikbaar gestel

word sonder dat dit enige van die deelnemers negatief sal benadeel (Wasserman, 2006:73).

Die navorser van hierdie verhandeling het sy studie só beplan dat etiese oortuigings voldoen het aan die vereistes soos gedefinieer deur Strydom (2005a:57), naamlik dat die etiek van die navorsingprojek morele beginsels daar moet stel met die oog daarop dat die navorser se optrede teenoor deelnemers as algemeen aanvaarbaar beskou sou word.

4.11 TERUGVOER OP VOORSPELDE UITDAGINGS

Die navorser het die volgende uitdagings voorspel wat betref die kwantitatiewe en kwalitatiewe fase van hierdie studie.

4.11.1 Vraelyste

`n Nadeel wat geslote vraelyste betref, is dat die navorser nie noodwendig `n geheelbeeld van die onderwerp sou kon kry nie. Die navorser het hierdie uitdaging aangespreek deur ook gebruik te maak van semi-gestruktureerde onderhoude in die kwalitatiewe fase van sy studie. Uit die loodsstudie *(cf.* 4.7.1.1.1) het dit geblyk dat sekere vrae nie die vlak van geletterdheid van Graad 7-leerders in ag geneem het nie. Die navorser het egter met die hulp van sy studieleier en sy taalversorger die nodige aanpassings gedoen.

Die navorser het besef dat die terugkry van die vraelyste sou kon lei tot 'n lae responskoers. Die navorser het hierdie uitdaging aangespreek deur op `n gereelde basis met die skole te kommunikeer rakende die voltooiing van die vraelyste. Die navorser het een skool gevra om vraelyste na afloop van die vakansie te voltooi, aangesien die skoolteenwoordigheid van leerders met die oorspronklike ooreengekomde datum baie laag was.

Vertaal van vraelyste kan die geldigheid van die response negatief beïnvloed. Die navorser het hierdie uitdaging aangespreek in 'n vorige onderafdeling van die hoofstuk (*cf.* 4.7.1.2.1).

4.11.2 Onderhoude

Daar is `n verskeidenheid faktore wat aan die navorser `n uitdaging gestel het wat betref die voer van onderhoude (*cf.* 4.6.2). Onderhoude wat gevoer is was semi-gestruktureerd, wat beteken dat daar groter buigsaamheid rakende die vraagstelling

kon wees. Dit kon egter daartoe lei dat dit problematies sou word vir die navorser om ooreenkomste te ontdek. `n Verdere uitdaging van ongestruktureerde onderhoude is die geneigdheid van hierdie onderhoude om soms van die studie af te dwaal. Die navorser van hierdie verhandeling het egter voorsiening hiervoor gemaak deur die proses behoorlik te fasiliteer, sonder om enige van die ses onderhoude in `n bepaalde rigting te stuur.

Die navorser, wat self die onderhoude gevoer het, het ook oor min ervaring beskik wat betref die voer van `n onderhoud. Die navorser het hom egter deeglik voorberei volgens riglyne soos reeds van te vore in hierdie hoofstuk bespreek is (*cf*. 4.6.2). Daar was ook 'n veldwerker saam op vier van die ses onderhoude wat plaasgevind het (*cf*. 4.7.2.1).

4.12 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk het die navorser `n uiteensetting gegee van die empiriese navorsingsontwerp wat die rugsteun van hierdie verhandeling gevorm het. Die navorser het eerstens gewys op die navorsingsparadigmas waarbinne hy sy studie uitgevoer het (*cf.* 4.2).

In die tweede plek het die navorser op die empiriese ontwerp van sy studie gefokus (*cf*. 4.3). Die navorsingsontwerpe van die studie is bespreek (*cf*. 4.4.3): die navorser het in hierdie studie van beide `n kwantitatiewe ontwerp (*cf*. 4.4.3.1) en `n kwalitatiewe ontwerp (*cf*. 4.4.3.2) gebruik gemaak. Daar is `n onderskeid getref tussen die navorsingstrategieë vir hierdie studie, naamlik `n fenomenologiese studie (*cf*. 4.5.2.1) onder die kwalitatiewe komponent en opname-navorsing (*cf*. 4.5.2.2) onder die kwantitatiewe komponent. Verskillende metodes van dataversameling is ondersoek (*cf*. 4.5.3) en strategieë, met inbegrip van hul voor- en nadele, is bespreek.

Nie net betroubaarheid en geldigheid (*cf*. 4.7) onder kwantitatiewe en kwalitatiewe navorsing is toegelig nie, maar ook die metodes wat die navorser toegepas het om betroubaarheid en geldigheid te verhoog (*cf*. 4.7.1.1 & 4.7.1.2). Terugvoer is gegee oor die loodsstudie se data (*cf.* 4.7.1.1.1); die navorser het ook die betroubaarheidsaanduiders van die werklike studie gerapporteer (*cf*. Tabel 4.3). Die navorser het verder `n uiteensetting gegee van die populasie en steekproef en die wyse waarop die steekproef bekom is (*cf*. 4.8). Data-analise vir die kwantitatiewe en kwalitatiewe fase van die studie is uiteengesit en omskryf (*cf.* 4.3.8.1 & 4.3.8.2).

Laastens het die navorser aandag geskenk aan relevante etiese aspekte soos hulle van toepassing was op sy studie (*cf*. 4.10) en aan die uitdagings wat die navorser voorsien het (*cf*. 4.11).

In Hoofstuk Vyf sal die navorser die data-analise en die interpretasie van die vraelyste en die onderhoude aanspreek.

HOOFSTUK VYF

DATA-ANALISE EN INTERPRETASIE

5.1 INLEIDING

In Hoofstuk Vier is die empiriese navorsingsontwerp bespreek. Die navorser het strategieë in die kwantitatiewe sowel as kwalitatiewe studie bespreek en toegelig.

Hoofstuk Vyf analiseer en interpreteer data soos die navorser dit versamel het vanuit (1) die vraelyste wat deur die deelnemende opvoeders en leerders in die steekproef voltooi is en (2) die semi-gestruktureerde onderhoude wat met spesifieke deelnemers gehou is. Die statistiese verwerking van die kwantitatiewe data is deur Me. Oosthuyzen van die Noordwes-Universiteit se Vaaldriehoekkampus gedoen.

Die doel van hierdie hoofstuk was om die volgende aspekte te bepaal aan die hand van die data wat bekom is vanuit die kwantitiewe en kwalitatiewe studie (*cf*. 1.3):

- om die verskil tussen reaktiewe en proaktiewe maatreëls in die huidige gedragskodes/dissiplinêre maatreëls van skole in die steekproef vas te stel;
- om te bepaal watter persepsies daar by Graad 7-leerders en opvoeders heers rakende die handhaaf van dissipline in openbare laerskole;
- om vas te stel in watter mate daar `n verwantskap bestaan tussen die persepsies van Graad 7-leerders en opvoeders rakende die handhaaf van dissipline en die huidige dissiplinêre stelsels van skole in die steekproef;
- om na aanleiding van die data-analise tot spesifieke gevolgtrekkings te kom op grond van die deelnemers se response; en
- om na aanleiding van die data-analise in Hoofstuk Vyf, riglyne saam te stel om aan openbare laerskole ondersteuning te bied wat betref die uitoefening van skooldissipline.

Die navorser het gebruik gemaak van faktor-analise in die gedeelte wat handel oor die kwantitatiewe analise van hierdie hoofstuk (*cf*. 4.9): die leerders se response is gebruik om die faktor-analise te bepaal en dieselfde fakore is hierna vir die opvoeders gebruik. Die faktore het gekorreleer met die literatuurstudie, asook met die vrae wat vooraf opgestel is vir kwalitatiewe studie.

5.2 SLEUTELS VIR AKRONIEME GEBRUIK IN DIE DATA-ANALISE

Akroniem	Sleutel
Frekwensie	*f*
Geldige response	n
Gemiddelde	Gem
Standaard afwyking	St Afw
Deelnemer	D

5.3 BIOGRAFIESE INLIGTING VAN DEELNEMERS

Die navorser het deur middel van Afdeling A in die vraelyste van leerders en opvoeders relevante biografiese data rakende die deelnemers bekom.

5.3.1 Biografiese inligting van opvoeders

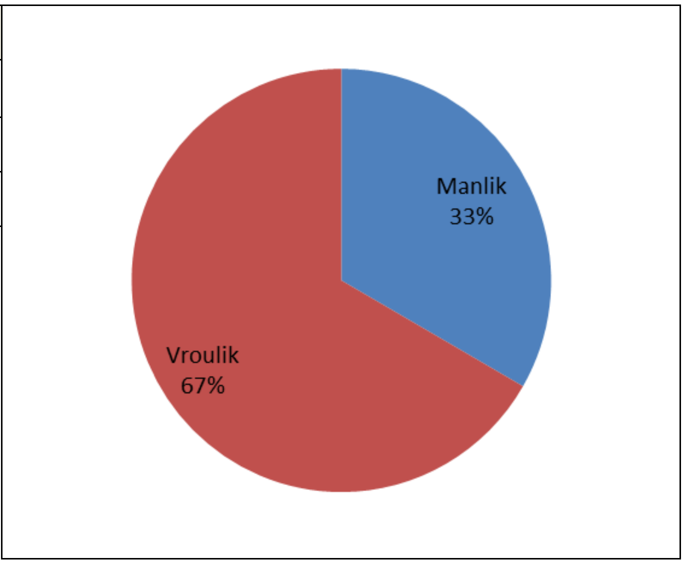
Die navorser wou data bekom rakende die opvoeders se geslag, die persentasie van skole wat hulle verteenwoordig, ouderdomme, huistaal, jare beroepsondervinding, kwalifikasie en hul vermoë om klasdissipline te handhaaf.

5.3.1.1 Geslag van opvoeders

Die navorser wou met die vraag vasstel wat die verteenwoordiging was van deelnemers rakende die geslag van die opvoeders.

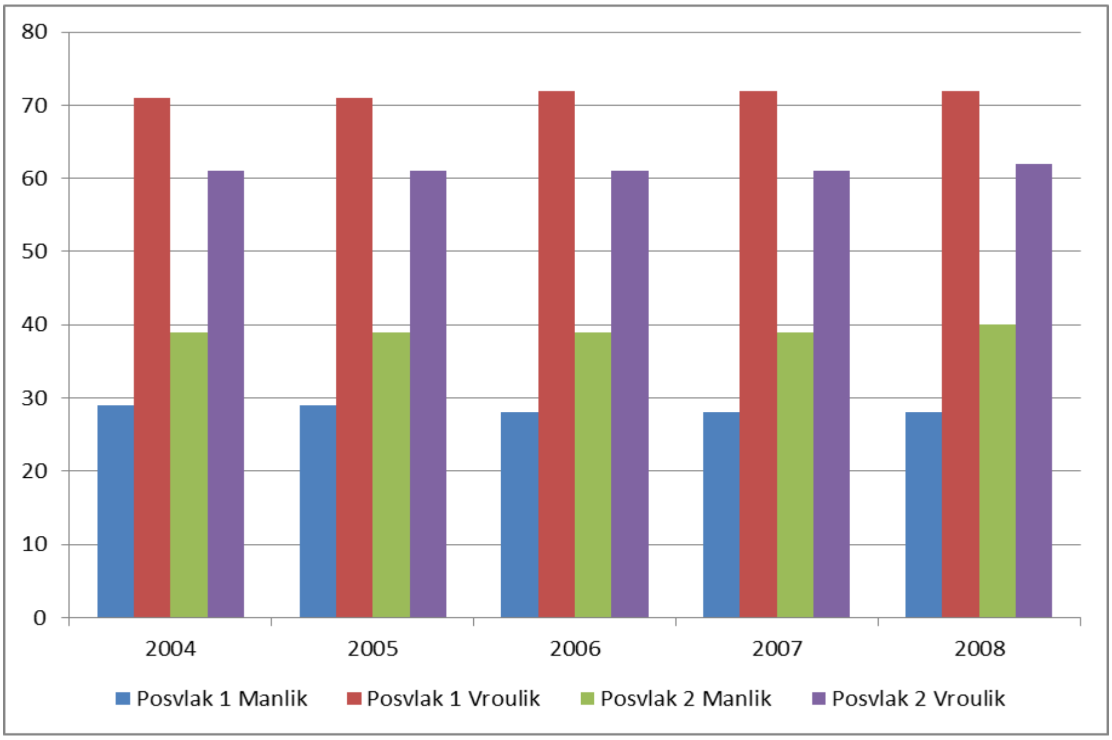
Tabel 5.1: Geslag van opvoeders

Geslag	*f*	%
Manlik	12	33.3
Vroulik	24	66.7
Totaal	36	36



Die meerderheid van die vraelyste is deur vroulike opvoeders voltooi (66.7%). Die manlike opvoeders verteenwoordig een derde (33.3%) van die hoeveelheid opvoeders wat die vraelyste voltooi het. Hierdie data strook met Hindle (2009) se aanduiding van die verspreiding van geslag in Vlak 1 en Vlak 2 opvoeder-poste soos aangedui in Figuur 5.1.

Figuur 5.1: Verspreiding van opvoeders se geslag in posvlak 1 en 2



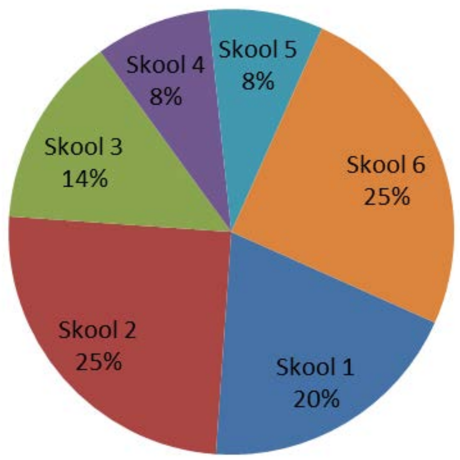
(Hindle, 2009)

5.3.1.2 Opvoeders verteenwoordigend van skole

Data is ingesamel vanaf ses verskillende skole. Die volgende tabel dui die verspreiding van die deelnemers tussen die skole aan. Hierdie skole was uit verskillende gebiede en verskillende kultuur-agtergronde afkomstig.

Tabel 5.2: Opvoeders verteenwoordigend van skole

Skool	*f*	%
Skool 1	7	19.4
Skool 2	9	25
Skool 3	5	13.9
Skool 4	3	8.3
Skool 5	3	8.3
Skool 6	9	25
Totaal	36	100



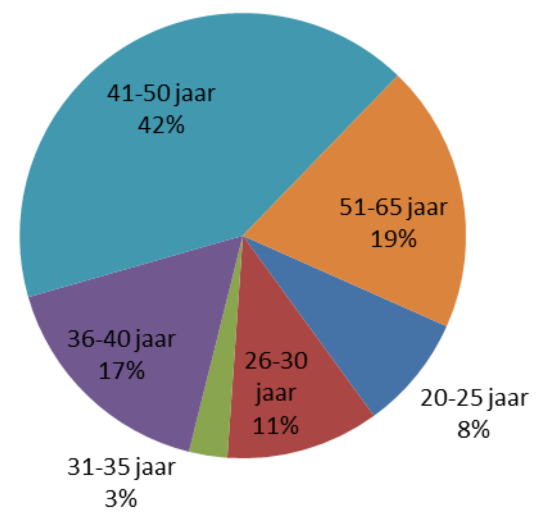
Skool 1 en skool 3 was Afrikaans-medium skole en het drie en dertig persent (33.3%) van die opvoeders se response verteenwoordig. Skool 2 was `n parallel-medium skool naby die sakekern en het vyf en twintig persent (25%) van die response verteenwoordig. Skool 4 was `n Engels-medium skool in die sakekern en het agt persent (8.3%) van die response verteenwoordig. Skool 5 en skool 6 was parallel-medium skole geleë in voorstedelike gebiede en het drie en dertig persent (33.3%) van die response verteenwoordig.

5.3.1.3 Ouderdomme van opvoeders

Die navorser wou met die vraag die ouderdomme van die opvoeders in die steekproef vasstel. Ouderdomme van opvoeders kan `n aanduiding wees van jare onderwysondervinding asook lewenswysheid. Verder sou dit ook kon dui op die ouderdom van opvoeders wat veral in die Graad 7-fase van onderrig aangewend word in openbare laerskole.

Tabel 5.3: Ouderdomme van opvoeders

Ouderdom	*f*	%
20-25 jaar	3	8.3
26-30 jaar	4	11.1
31-35 jaar	1	2.8
36-40 jaar	6	16.7
41-50 jaar	15	41.7
51-65 jaar	7	19.4
Totaal	36	100



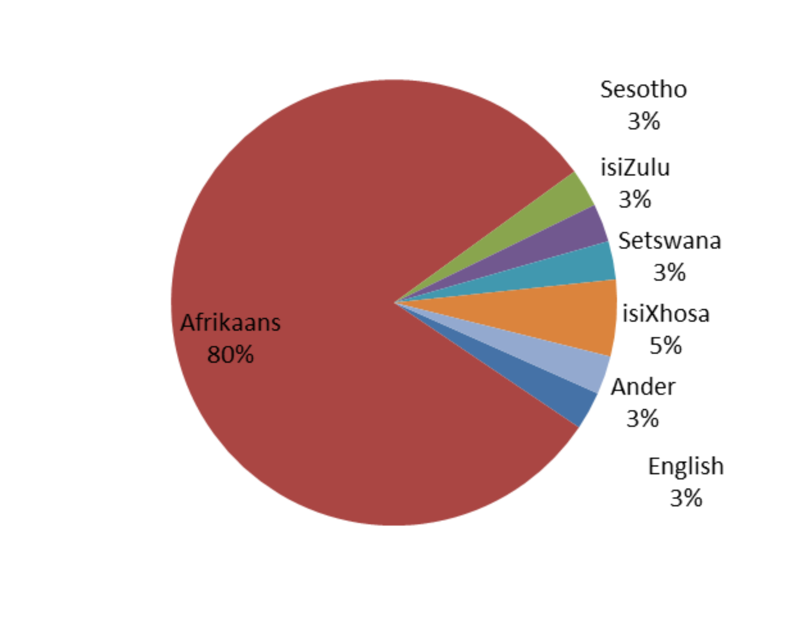
Die meerderheid van die deelnemende opvoeders (41.7%) se ouderdom het gewissel van een en veertig jaar tot vyftig jaar. Data het daarop gedui dat jonger personeel minder aangewend word in die onderrig van Graad 7-leerders, aangesien slegs twee en twintig persent (22.2%) van die opvoeders in die steekproef vyf en dertig jaar en jonger was.

5.3.1.4 Huistaal van opvoeders

Die huistaal van die opvoeders het aan die navorser `n aanduiding van die kulturele agtergrond van die opvoeders gegee.

Tabel 5.4: Huistaal van opvoeders

Taal	*f*	%
English	1	2.8
Afrikaans	29	80.6
Sesotho	1	2.8
isiZulu	1	2.8
Setswana	1	2.8
isiXhosa	2	5.6
Ander	1	2.8
Totaal	36	100



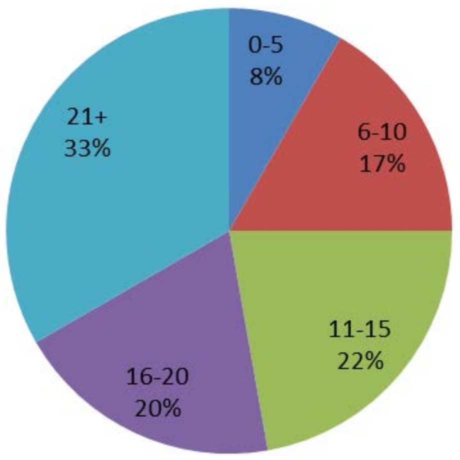
Die meerderheid van die deelnemende opvoeders se huistaal was Afrikaans (80.6%). Daar was verder `n redelike gelyke verspreiding van tale volgens die oorblywende response.

5.3.1.5 Jare beroepsondervinding

Die jare beroepsondervinding van opvoeders was vir die navorser belangrik aangesien die response van opvoeders moontlik van groter waarde kon wees indien opvoeders oor meer ondervinding in die beroep beskik het. Jare beroepsondervinding sou ook kon aandui watter groep opvoeders oor die algemeen hoofsaaklik aan die begin van die Senior Fase (Graad 7) aangewend word.

Tabel 5.5: Jare beroepsondervinding

Jare	*f*	%
0-5	3	8.3
6-10	6	16.7
11-15	8	22.2
16-20	7	19.4
21+	12	33.3
Totaal	36	100



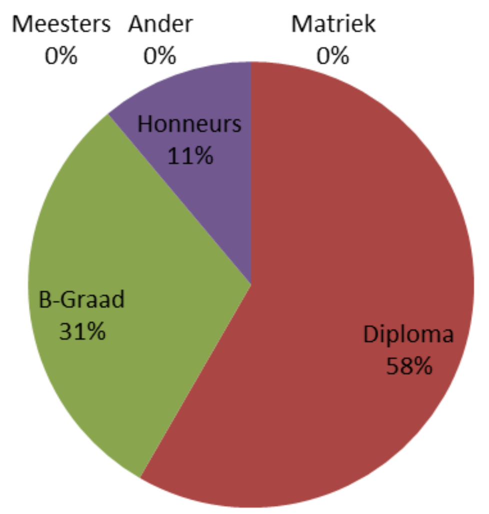
Amper drie en vyftig persent (52.7%) van die opvoeders in hierdie steekproef het oor sestien jaar en meer beroepsondervinding beskik. Drie en dertig persent (33.3%) van die response was afkomstig van opvoeders wat een en twintig jaar en meer beroepsondervinding het. Slegs agt persent (8.3%) van response was afkomstig van opvoeders wat vyf jaar of minder beroepsondervinding het.

5.3.1.6 Kwalifikasies van opvoeders

Die navorser wou met die vraag vasstel oor watter opleiding die opvoeders in die steekproef beskik.

Tabel 5.6: Kwalifikasies van opvoeders

Kwalifikasies	*f*	%
Matriek	0	0
Diploma	21	58.3
B-Graad	11	30.6
Honneurs	4	11.1
Meesters	0	0
Ander	0	0
Totaal	36	100



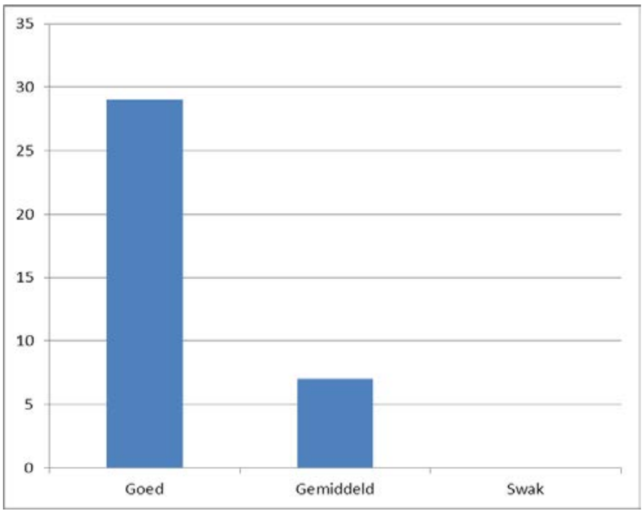
Die meerderheid van die deelnemende opvoeders (58.3%) het beskik oor `n Onderwysdiploma. Een en dertig persent (30.6%) het beskik oor `n B-graad en elf persent (11.1%) het `n Honneursgraad verwerf. Volgens die data was daar geen opvoeder wat nie gekwalifiseerd was om skool te hou nie.

5.3.1.7 Opvoeder se vermoë om effektiewe klasdissipline te handhaaf

Die navorser wou met die vraag bepaal hoe opvoeders hulself meet in terme van die effektiewe toepassing van dissipline.

Tabel 5.7: Opvoeders se vermoë om effektiewe klasdissipline te handhaaf

Vermoë	*f*	%
Goed	29	80.6
Gemiddeld	7	19.4
Swak	0	0
Totaal	36	100



Tagtig persent van die opvoeders het aangedui dat hul vermoë om klasdissipline te handhaaf goed was. Slegs sewe (19.4%) het hulle vermoë as gemiddeld beskryf. Daar was egter geen opvoeder wat sy/haar vermoë as swak beskryf het nie. Indien 100% van die opvoeders hul vermoë as gemiddeld tot goed beskryf het, kan die vraag seker gestel word of dissipline werklik vir die deelnemende opvoeders `n probleem was, aangesien hul respons nie die literatuur ondersteun wat daarop dui dat opvoeders nie meer oor die vermoë beskik om dissipline te handhaaf nie (*cf*. 2.1; Badenhorst *et al*., 2007:306). Verder antwoord slegs vyf en veertig persent (44.5%) van die opvoeders dat die dissipline wat hulle in die klas toepas, effektief is (*cf.* 5.5.1.4). Hieruit kan die navorser van hierdie verhandeling die afleiding maak dat opvoeders onseker voel oor hulle eie vermoë om dissipline te handhaaf.

5.3.2 Biografiese inligting van leerders

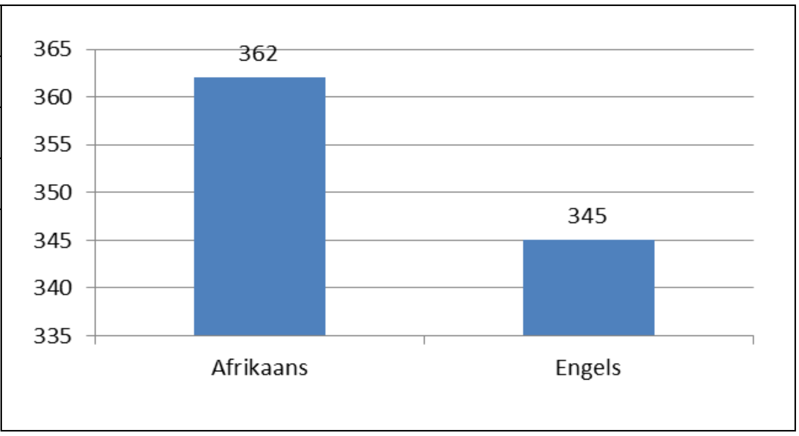
Die navorser wou biografiese inligting van die leerders bekom rakende hulle taal van onderrig, deelname van skole, ouderdomme van leerders, huistaal en hul beskouing van hul eie dissipline.

5.3.2.1 Taal van leerdervraelys

Leerders het die vraelyste ontvang in die medium van onderrig; Afrikaans of Engels.

Tabel 5.8: Taal van leerdervraelys

Taal	*f*	%
Afrikaans	362	51.2
Engels	345	48.8
Totaal	707	100



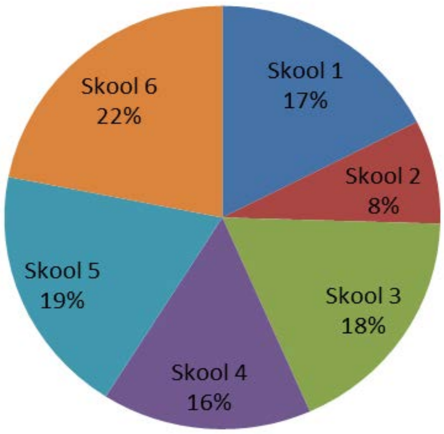
Een en vyftig persent (51.2%) van die vraelyste is voltooi deur Afrikaanse leerders en sowat nege en veertig persent (48.8%) is voltooi deur Engelse leerders. Dit het dus `n aanvaarbare verspreiding van response ten iopsigte van huistaal gelewer.

5.3.2.2 Leerders verteenwoordigend van skole

Deelnemende skole is verteenwoordig deur verskillende omgewings en sosio-ekonomiese agtergronde. Die verteenwoordiging het gewissel tussen Afrikaans-medium/Engels-meduim/parallel-medium skole.

Tabel 5.9: Leerders verteenwoordigend van skole

Skool	*f*	%
Skool 1	124	17.5
Skool 2	56	7.9
Skool 3	127	18
Skool 4	110	15.6
Skool 5	135	19.1
Skool 6	155	21.9
Totaal	707	100



Skool 5 en 6 het die grootste verteenwoordiging in die studie gebied met persentasies van onderskeidelik negentien (19.1%) en bykans twee en twintig persent (21.9%). Hierdie twee skole was geleë in `n voorheen benadeelde gemeenskap met talle leerders afkomstig vanaf informele nedersettings. Skool 1 (17.5%) en skool 3 (18%) sou voorheen bekend gestaan het as Model C-skole met Afrikaans as medium van onderrig. Skool 4 (15.6%) se medium van onderrig was Engels.

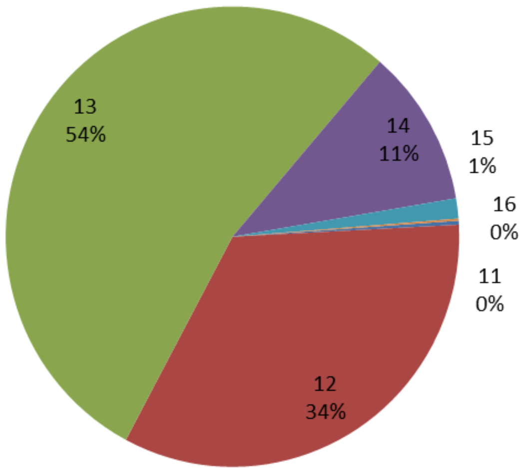
Skool 2 (7.9%) het bekend gestaan as `n parallelmedium skool en die reaksie was die swakste van die ses skole. Die navorser het ná die aanvanklike terugvoer vanaf skool 2, wéér `n beroep op die skool gedoen om `n beter poging met die vraelyste aan te wend. Vraelyste is deur leerders en opvoeders van dieselfde skole voltooi (*cf.* Tabel 5.2 & 5.9).

5.3.2.3 Ouderdom van leerders

`n Deel van die studie het gefokus op die ontwikkelingsvlak van leerders in hul vroeë adolossensie (*cf.* 2.5.2.3). Die navorser het dit daarom noodsaaklik geag om data te bekom rakende die ouderdom van die leerders.

Tabel 5.10: Ouderdom van leerders

Ouderdom	*f*	%
11	2	.3
12	237	33.5
13	377	53.5
14	78	11
15	10	1.4
16	1	.1
Totaal	705	99.7
Onvoltooid	2	.3
Totaal	707	100



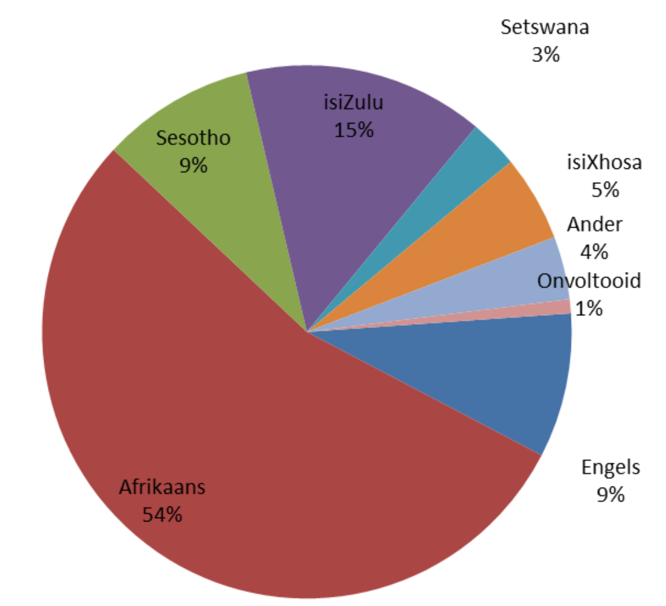
Die grootste hoeveelheid leerders het in die kategorie twaalf jaar (33.5%) en dertien jaar (53.5%) geval. Die derde grootste persentasie verteenwoordig was die ouderdom veertien jaar, met elf persent(11%) van die totaal. Slegs twee leerders (0.3%) was elf jaar oud en tien leerders (1.4%) was vyftienjariges. Een leerder (0.3%) was sestien jaar oud. Twee leerders (0.3%) het nie die vraag beantwoord nie. Indien leerders op die verpligte skoolgaande ouderdom van sewe jaar ingeskryf is, behoort die meeste leerders in die kategorie, twaalf tot dertien jariges te wees. Agt en tagtig persent (88%) van die leerders in hierdie studie het in laasgenoemde kategorie geval.

5.3.2.4 Huistaal van leerders

Die huistaal van leerders dui waarskynlik op hul kultuur-agtergrond en daarom het die navorser dit as noodsaaklik gesien om data oor die deelnemende leerders se huistaal te bekom.

Tabel 5.11: Huistaal van leerders

Huistaal	*f*	%
Engels	62	8.8
Afrikaans	384	54.3
Sesotho	66	9.3
isiZulu	104	14.7
Setswana	21	3
isiXhosa	37	5.2
Ander	27	3.8
Totaal	701	99.2
Onvoltooid	6	.8
Totaal	707	100



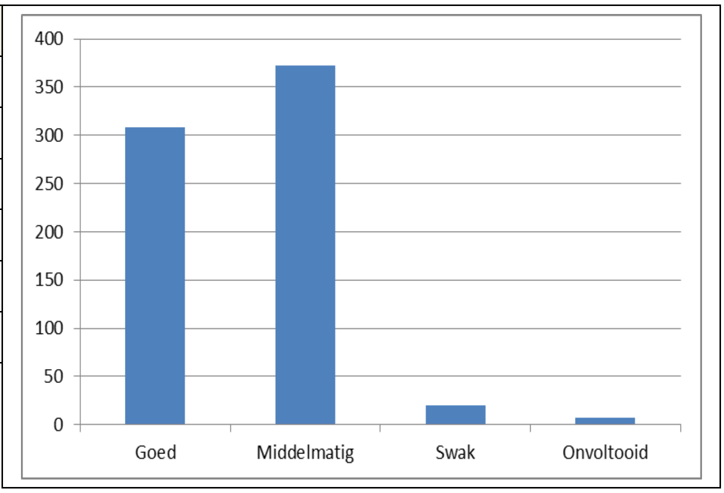
Vier en vyftig persent (54%) van die deelnemende leerders se huistaal was Afrikaans. Dit is egter nie noodwendig so dat slegs een kultuur hier verteenwoordig was nie, aangesien die skole wat by die studie betrokke was verskillende gemeenskappe bedien het. Dit was hoofsaaklik skole 1, 2, 5 en 6 wat hier verteenwoordig is. Twee en dertig persent (32%) van die leerders se huistaal kon gegroepeer word onder Afrika-tale (Sesotho, isiZulu, Setswana & isiXhosa). Nege persent (9%) van die leerders se huistaal was Engels. Vier persent (4%) van die leerders se huistaal was `n taal wat nie op die vraelys aangedui is nie en ses leerders (0.8%) het nie hierdie vraag voltooi nie.

5.3.2.5 Leerders se beskouing oor hul eie dissipline

Die navorser wou vasstel hoe die deelnemende leerders hul eie dissipline sou evalueer.

Tabel 5.12: Leerders se beskouing oor hul eie dissipline

Dissipline	*f*	%
Goed	308	43.6
Middelmatig	372	52.6
Swak	20	2.8
Totaal	700	99
Onvoltooid	7	1
Totaal	707	100



Vier en veertig persent (44%) van die leerder-deelnemers het gevoel dat hulle eie dissipline goed was en sowat die helfte van die leerders (53%) het gevoel dat hulle dissipline middelmatig was. Indien middelmatig en goed saam gegroepeer word en as aanvaarbaar beskou kan word, verteenwoordig dit sowat sewe en negentig persent (97%) van die leerders uit die steekproef. As hierdie data saam met Tabel 5.7 gelees word, wat daarop dui dat een en tagtig persent (81%) van die deelnemende opvoeders gevoel het hulle vermoë om effektiewe dissipline te handhaaf was goed, kan die vraag weer eens gestel word of daar in werklikheid `n probleem met die handhawing van dissipline in openbare laerskole bestaan. Slegs drie persent (3%) van die leerders het gevoel dat hul dissipline swak was. Een persent (1%) van die leerders het nie die vraag voltooi nie. Bogenoemde response weerspreek daarom die stelling (*cf*. 2.1; Kruger, 2009:4) dat opvoeders nie hul werk behoorlik kan verrig nie as gevolg van die swak dissipline van leerders.

5.4 BETROUBAARHEID VAN VRAELYSTE

Die navorser bespreek vervolgens hoe betroubaarheid in hierdie studie bepaal is.

5.4.1 Beskrywing van die instrument

Die betroubaarheid van die self-ontwikkelde vraelyste is met behulp van Cronbach alfa-koëffisiënte gemeet.

5.4.1.1 Beskrywing van die instrument rakende opvoeders se vraelys

Tabel 5.13: Beskrywende statistiek – Opvoeders

Afdeling	n	Gem	St Afw	Skeefheid	Kurtose	Cronbach alfa	Inter-item-korrelasie
B	36	2.066	0.198	-0.208	-0.337	0.664	0.153
C	36	1.861	0.311	.371	-0.518	0.837	0.170

Uit Tabel 5.13 blyk dit duidelik dat die selfontwikkelde vraelyste betroubaar was aangesien die Cronbach alfa-koëffisiënte binne die moderne gepropageerde grense van 0.6-0.9 geval het (Simon, 2008; *cf.* 4.7.1.1 & 4.7.1.1.1.). Die relatiewe klein waardes van die skeefheid en kurtose dui daarop dat daar geen rede was om te vermoed dat die normaliteitsaannames nie geldig was nie.

5.4.1.2 Beskrywing van die instrument rakende leerders se vraelys

Tabel 5.14: Beskrywende statistiek – Leerders

Afdeling	n	Gem	St Afw	Skeefheid	Kurtose	Cronbach alfa	Inter-item-korrelasie
B	707	1.939	0.324	0.340	0.975	0.783	0.151
C	707	1.995	0.325	0.166	0.421	0.669	0.191

Uit Tabel 5.14 blyk dit duidelik dat die selfontwikkelde vraelyste betroubaar was aangesien die Cronbach alfa-koëffisiënte binne die moderne gepropageerde grense van 0.6-0.9 geval het (Simon, 2008; *cf.* 4.7.1.1 & 4.7.1.1.1.). Die relatiewe klein waardes van die skeefheid en kurtose dui daarop dat daar geen rede was om te vermoed dat die normaliteitsaannames nie geldig was nie.

5.5 KWANTITATIEWE DATA-ANALISE: RESPONSE VAN OPVOEDERS EN LEERDERS

Met behulp van `n faktor-analise van die leerders se response is die items in Afdelings B en C in faktore gegroepeer. Dieselfde faktore is daarna vir die data van die opvoeders gebruik om die statisties-beduidende verskille tussen opvoeders en leerders te bepaal.

5.5.1 Afdeling B

Faktor-analise is op die items van Afdeling B van die leerder-response uitgevoer en ses betekenisvolle faktore het na vore gekom. Dieselfde ses faktore is daarna vir die

opvoeders gebruik. (Die aantal response wat van die opvoeders ontvang is, was te min om ‘n faktor-analise te doen.)

Tabel 5.15: Verklaarde variansie deur ses-faktormodel

	Aanvanklike Eigen-waardes		
Faktor	**Total**	**% variansie**	**Kumulatiewe %**
1	4.816	14.164	14.164
2	2.621	7.709	21.873
3	1.740	5.119	26.992
4	1.499	4.408	31.400
5	1.402	4.123	35.523
6	1.295	3.808	39.331

Uit hierdie tabel is dit duidelik dat die ses faktore 39.33% van die totale variansie verklaar.

Tabel 5.16: Komponentmatriks

	1	2	3	4	5	6
B2		0.477				
B3				0.653		
B4				0.632		
B5					0.523	
B6					0.449	
B7		0.567				
B9		0.554				
B10		0.605				
B11				0.551		
B12			0.482			
B14	0.523					
B15	0.620					
B17	0.550					
B18					0.591	
B19			0.818			
B20			0.792			
B21		0.465				
B23		0.482				

	1	2	3	4	5	6
B25						0.481
B27						0.655
B28		0.445				
B29						0.568
B30	0.454					
B33	0.448					

In die volgende tabel word elke faktor breedvoerig uiteengesit en daarna afsonderlik bespreek.

Tabel 5.17: Faktore geïdentifiseer vanuit die deelnemende leerders se response

Faktor	Items	Leerders	Opvoeders
FAKTOR B1 Redes tot goeie gedrag	B14	Ek gedra my by die skool, want ek wil nie gestraf word nie.	Leerders gedra hulle goed op skool omdat hulle nie gestraf wil word nie.
	B15	Ek gedra my by die skool, want ek wil hê die onnies moet van my hou.	Leerders sal hulle op skool gedra om raakgesien te word deur opvoeders.
	B17	Ek voel trots wanneer ek die skoolreëls gehoorsaam.	Leerders voel trots wanneer hulle die skoolreëls nakom.
	B30	Onnies wat die skoolhou geniet het goeie dissipline.	Ek geniet dit om vir die leerders skool te hou.
	B33	My ouers/versorgers praat mooi van ons skool.	Die ouers/versorgers van ons leerders praat positief oor ons skool.

Faktor	Items	Leerders	Opvoeders
FAKTOR B2 Persepsies rakende dissipline	B2	Ek kan nie lekker werk in die klas nie, want leerlinge is stout.	Leerders kan nie volgens hul vermoë in die klaskamer werk nie, want ander leerders gedra hulle sleg.
	B7	Stoute leerlinge het te veel regte wat hulle beskerm.	Stoute leerders het te veel regte wat hulle beskerm.
	B9	Hoe meer leerlinge ons in `n klaskamer is, hoe harder sukkel die onnie om ons te hanteer.	Hoe meer leerders daar in ’n klas is, hoe harder sukkel die opvoeder met die dissipline.
	B10	Groepbesprekings in die klaskamer lei daartoe dat leerlinge stout is.	Groepbesprekings in die klaskamer lei daartoe dat leerders stout is.
	B21	Leerders kry aandag wanneer hulle stout is.	Sommige leerders sal hulle sleg gedra om aandag te kry.
	B23	Ander leerlinge maak my stout.	Leerders word deur ander leerders beïnvloed om te oortree.
	B28	Leerlinge wat in die moeilikheid is, doen sleg op skool.	Leerders wat in die moeilikheid is, vaar sleg op skool.
FAKTOR B3 Effektiewe dissiplinêre maatreëls	B12	Leerlinge gedra hulle op skool want hulle is bang om geskors te word.	Leerders gedra hulle goed op skool omdat hulle bang is dat hulle geskors sal word.
	B19	Ons as leerlinge neem deel aan die opstel van reëls vir ons klaskamers.	Ek laat leerders deelneem aan die opstel van reëls vir my klaskamer.
	B20	Ons as leerlinge neem deel aan die opstel van reëls vir ons skool.	Ons skool laat leerders deelneem aan die opstel van reëls vir ons skool.

Faktor	Items	Leerders	Opvoeders
FAKTOR B4 Persepsies rakende opvoeders se dissipline	B3	Ons onnies se dissipline werk goed in die klasse.	Die soort dissipline wat opvoeders gebruik, werk goed in die klasse.
	B4	Onnies stel ŉ voorbeeld in dissipline wat leerders kan volg.	Ons skool se opvoeders stel 'n voorbeeld in dissipline wat leerders kan volg.
	B11	Ons onnies weet hoe om leerders te dissiplineer.	Ons as opvoeders weet hoe om leerders te dissiplineer.
FAKTOR B5 Persepsies van leerders rakende die uitoefen van dissipline	B5	Leerders respekteer onnies wat regverdig in ŉ saak is.	Leerders respekteer opvoeders wat regverdig oor 'n saak oordeel.
	B6	*Human rights* beteken dat almal presies dieselfde behandel moet word.	*Human rights* beteken dat alle mense presies eners behandel moet word.
	B18	Leerlinge sal soeter wees as hulle raakgesien word oor hul positiewe gedrag.	Leerders sal soeter wees as hulle raakgesien word oor positiewe gedrag.
FAKTOR B6 Toepassing van dissiplinêre metodes	B25	My skool slaan die stoute leerlinge.	Ons skool gebruik lyfstraf nog steeds om leerders te straf.
	B27	Om deel te neem aan na-skoolse aktiwiteite hou leerlinge uit die moeilikheid.	Deelname aan na-skoolse aktiwiteite hou leerders uit die moeilikheid.
	B29	Om ŉ goeie verhouding met onnies te hê hou leerlinge uit die moeilikheid.	Om 'n goeie verhouding met leerders te hê hou hulle uit die moeilikheid.

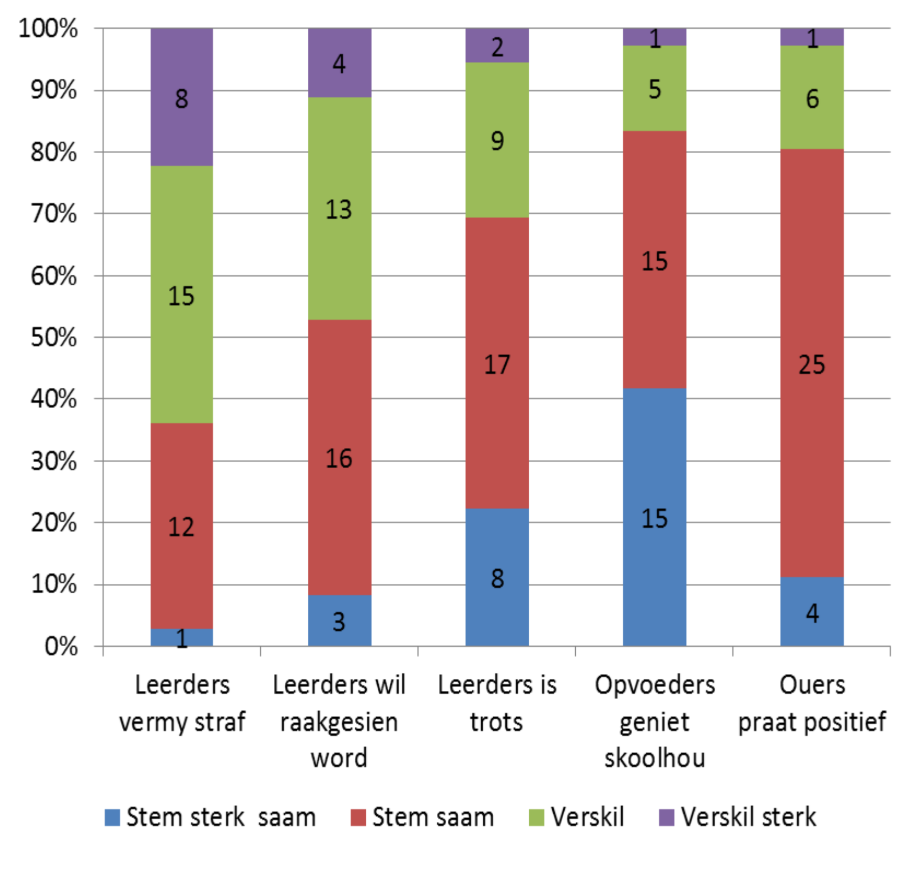
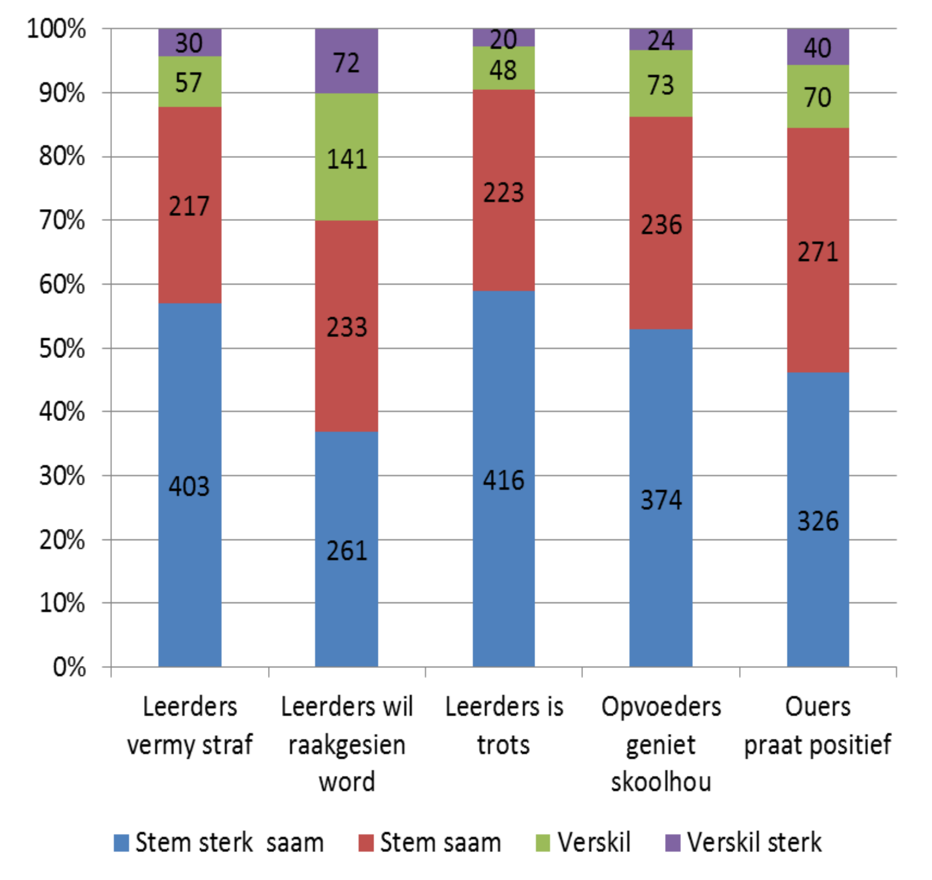
5.5.1.1 Faktor B1: Redes tot goeie gedrag deur leerders

Faktor B1 is gegroepeer rondom die siening van opvoeders en leerders oor redes wat moontlik aangevoer kan word waarom leerders goeie gedrag sal openbaar.

Tabel 5.18: Redes tot goeie gedrag deur leerders

	Stem sterk saam		Stem saam		Verskil		Verskil sterk		Totaal	
OPVOEDERS	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%
B14 Leerders gedra hulle goed op skool **omdat hulle nie gestraf wil word nie**	1	2.8	12	33.3	15	41.7	8	22.2	36	100
B15 Leerders sal hulle op skool gedra **om raakgesien te word** deur opvoeders	3	8.3	16	44.4	13	36.1	4	11.1	36	100
B17 Leerders voel **trots** wanneer hulle die skoolreëls nakom	8	22.2	17	47.2	9	25	2	5.6	36	100
B30 Ek **geniet** dit om vir die leerders skool te hou	15	41.7	15	41.7	5	13.9	1	2.8	36	100
B33 Die ouers/versorgers van ons leerders **praat positief** oor ons skool	4	11.1	25	69.4	6	16.7	1	2.8	36	100

	Stem sterk saam		Stem saam		Verskil		Verskil sterk		Totaal	
LEERDERS	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%
B14 Ek gedra my by die skool, want ek wil nie gestraf word nie	403	57	217	30.7	57	8.1	30	4.2	707	100
B15 Ek gedra my by die skool, want ek wil hê die onnies moet van my hou	261	36.9	233	33	141	19.9	72	10.2	707	100
B17 Ek voel trots wanneer ek die skoolreëls gehoorsaam	416	58.8	223	31.5	48	6.8	20	2.8	707	100
B30 Onnies wat die skoolhou geniet het goeie dissipline	374	52.9	236	33.4	73	10.3	24	3.4	707	100
B33 My ouers/versorgers praat mooi van ons skool	326	46.1	271	38.3	70	9.9	40	5.7	707	100

OPVOEDERS	LEERDERS
	

Slegs sowat drie persent (2.8%) van die deelnemende opvoeders het sterk saamgestem dat leerders **goeie gedrag sal openbaar omdat hulle nie gestraf wil word nie**. `n Verdere drie en dertig persent (33.3%) van hulle het saamgestem. Die meerderheid van die deelnemende opvoeders het verskil (41.7%) of sterk verskil (22.2%) met hierdie stelling van die navorser. Ses en dertig persent (36%) van die opvoeders was daarom van mening dat strafmaatreëls wat deur skole toegepas word, nie noodwendig daartoe lei dat leerders beter gedrag openbaar nie. In teenstelling met bogenoemde het sewe en vyftig persent (57%) sterk saamgestem en een en dertig persent (31%) het saamgestem dat hulle hul wel sal gedra omdat hulle nie gestraf wil word nie. Opvoeders was van mening strafmaatreëls het nie die gewenste uitwerking nie (*cf*.2.1; Charles, 2002:3), terwyl leerders wel in die meerderheid (87.7%) aangedui het dat strafmaatreëls die gewenste uitwerking het. Kwantitatiewe data vanaf opvoeders ondersteun daarom literatuur wat daarop dui dat opvoeders alternatiewe strafmaatreëls moet ondersoek.

Agt persent (8.3%) van die opvoeders het sterk saamgestem en vier en veertig persent (44.4%) het saamgestem dat **leerders hulle goed gedra op skool omdat hulle deur die opvoeders raakgesien wil word**. Ses en dertig persent (36.1%) het verskil en elf persent (11.1%) het sterk verskil met die stelling. Daar kan daarom nie met oortuiging aangevoer word dat deelnemende opvoeders die persepsie huldig dat leerders goeie gedrag sal openbaar om deur opvoeders raakgesien te word nie. Leerders se response was egter meer oortuigend wat die stelling aanbetref. Bykans sewe en dertig persent (36.9%) van die leerders het sterk saamgestem en drie en dertig persent (33%) het saamgestem dat leerders wél goeie gedrag sal openbaar om deur hul opvoeders raakgesien te word. Slegs sowat twintig persent (19.9%) het hiervan verskil en tien persent (10.2%) het sterk verskil. Die algemene gevoel dui dus daarop dat sowat sewentig persent (69.9%) van die deelnemende leerders gevoel het hulle sal hul gedra om raakgesien te word deur die opvoeders. Die response van die leerders was daarom in sterk teenstelling met dié van die opvoeders. Sewentig persent van die deelnemende leerders wou raakgesien word oor hulle gedrag (*cf*. 2.5.1.2.2; Nelsen, 2006:72) teenoor sowat sewe en veertig persent van opvoeders (47.2%) wat verskil het met die stelling. Kwantitatiewe data vanaf leerders bekom, ondersteun daarom literatuur dat leerders wel raakgesien wil word deur opvoeders.

Twee en twintig persent (22.2%) van die deelnemende opvoeders het sterk saamgestem en sewe en veertig persent (47.2%) van die opvoeders het saamgestem **dat leerders trots voel indien hulle die skoolreëls nakom.** Daar was

egter vyf en twintig persent (25%) wat verskil het en sowat ses persent (5.6%) wat sterk hiermee verskil het. Sewe uit tien deelnemende opvoeders (69.4%) se response het egter aangedui dat die meerderheid gevoel het dat die nakom van skoolreëls leerders wel trots laat voel. Leerders se response op bogenoemde stelling was nog sterker as opvoeders se response ten opsigte van die nakom van skoolreëls: nege en vyftig persent (58.8%) het sterk saamgestem en sowat twee en dertig persent (31.5%) het saamgestem dat indien hulle skoolreëls nakom, dit hulle trots laat voel. Slegs sowat sewe persent (7%) het verskil en drie persent (3%) het sterk verskil in hul response. Nege uit tien deelnemende leerders (90.3%) se response was dat die nakom van skoolreëls hulle trots laat voel.

Sowat twee en veertig persent (41.7%) en twee en veertig persent (41.7%) van die deelnemende opvoeders het onderskeidelik sterk saamgestem en saamgestem **dat hulle skoolhou geniet** (*cf*. 2.5.3). Slegs sowat veertien persent (13.9%) het verskil en sowat drie persent (2.8%) het sterk verskil dat hulle skoolhou geniet. Leerders se response toon ooreenstemming met die response van opvoeders. Sowat drie en vyftig persent (52.9%) het sterk saamgestem en drie en dertig persent (33.4%) het saamgestem dat **opvoeders wat skoolhou geniet, goeie dissipline handhaaf**. Tien persent (10.3%) van die deelnemende leerders het verskil en drie persent (3.4%) het sterk verskil met die stelling.

Nege en sestig persent (69.4%) van die deelnemende opvoeders het saamgestem dat **ouers/versorgers van leerders positief praat oor die skool**. Daar was egter `n sterk teenstelling met slegs elf persent (11.1%) wat sterk saamgestem het. Sowat sewentien persent (16.7%) en drie persent (2.8%) het verskil en sterk verskil ten opsigte van hierdie stelling. Leerders het egter aangedui dat ses en veertig persent (46.1%) en agt en dertig persent (38.3%) van hulle onderskeidelik sterk saamstem en saamstem met die stelling. Sowat tien persent (9.9%) en ses persent (5.7%) het sterk verskil hiermee. Die ses en veertig persent (46%) van die deelnemende leerders wat sterk saamgestem en slegs elf persent (11.1%) van die deelnemende opvoeders wat sterk saamgestem het, dui vir die navorser daarop dat opvoeders dalk nie altyd die regte persepsie huldig rakende die houding van die ouers/versorgers teenoor die skool nie. (*cf*. 2.5.5; Charles, 2002:11).

Die faktor wat die sterkste na vore getree het in die redes tot goeie gedrag vanaf leerders blyk te wees dat leerders trots voel om skoolreëls te gehoorsaam.

5.5.1.2 Faktor B2: Persepsies rakende dissipline

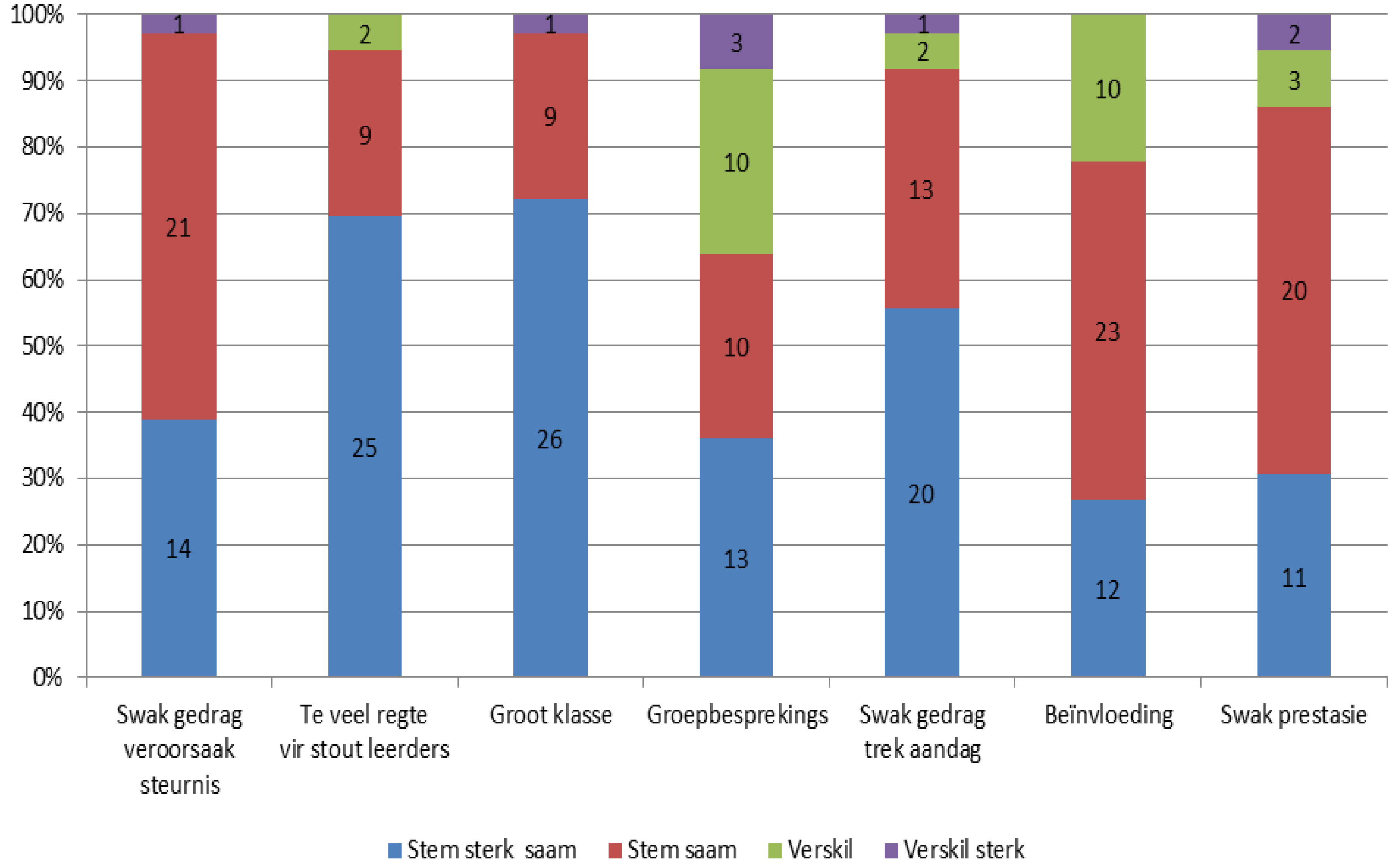
Opvoeders ervaar hedendaags dat hulle dissiplinêre metodes nie meer doeltreffend is nie (*cf.* 2.5.3; Rossouw, 2003:416). Faktor B2 groepeer vrae rondom persepsies van opvoeders en leerders rakende dissipline.

Tabel 5.19: Opvoeders se persepsies rakende dissipline

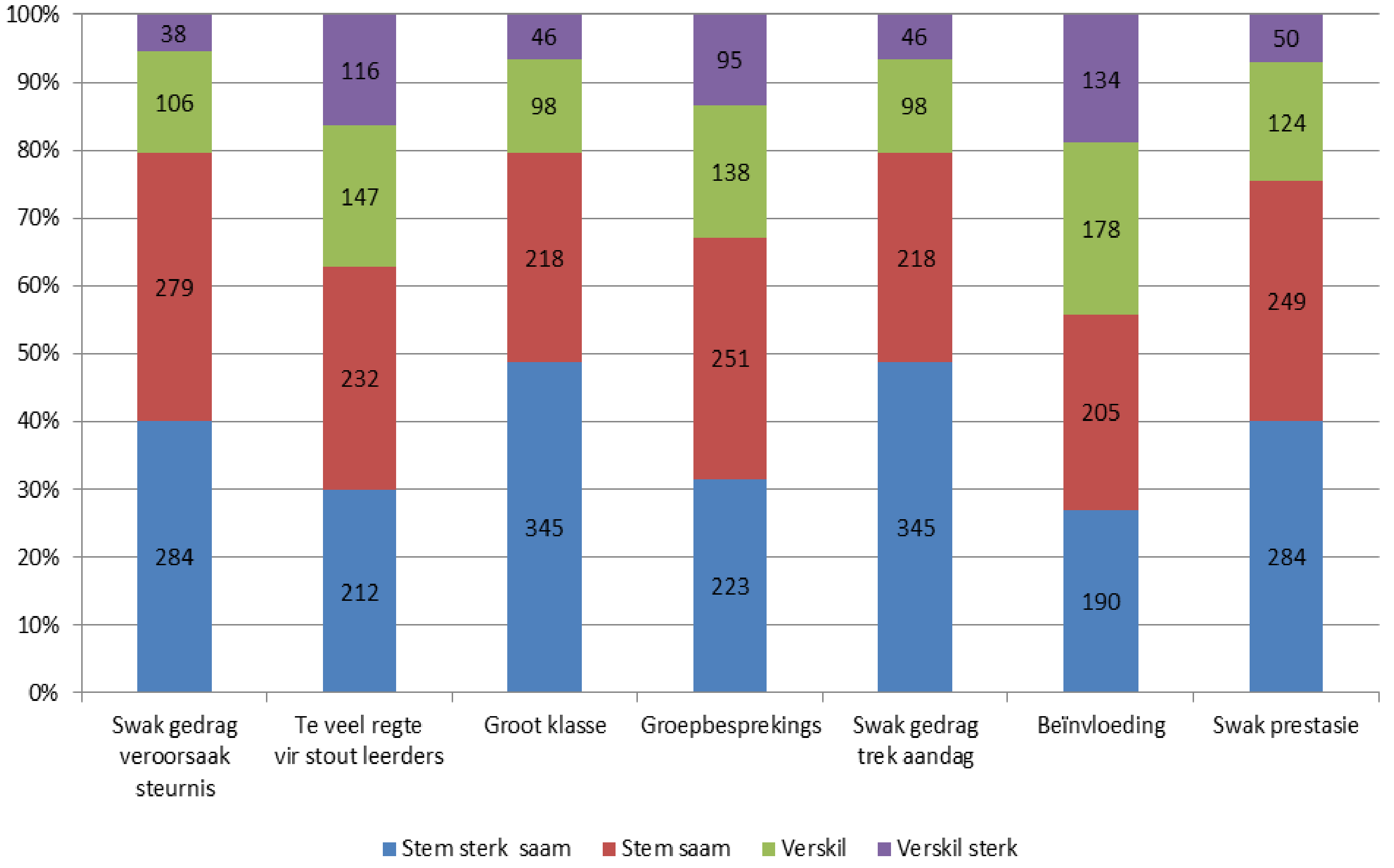
	Stem sterk saam		Stem saam		Verskil		Verskil sterk		Totaal	
OPVOEDERS	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%
B2 Leerders kan nie volgens hul vermoë in die klaskamer werk nie, want ander leerders gedra hulle sleg	14	38.9	21	58.3	0	0	1	2.8	36	100
B7 Stoute leerders het te veel regte wat hulle beskerm	25	69.4	9	25	2	5.6	0	0	36	100
B9 Hoe meer leerders daar in ’n klas is, hoe harder sukkel die opvoeder met die dissipline	26	72.2	9	25	0	0	1	2.8	36	100
B10 Groepbesprekings in die klaskamer lei daartoe dat leerders stout is	13	36.1	10	27.8	10	27.8	3	8.3	36	100
B21 Sommige leerders sal hulle sleg gedra om aandag te kry	20	55.6	13	36.1	2	5.6	1	2.8	36	100
B23 Leerders word deur ander leerders beïnvloed om te oortree	12	33.3	23	63.9	1	2.8	0	0	36	100
B28 Leerders wat in die moeilikheid is vaar sleg op skool	11	30.6	20	55.6	3	8.3	2	5.6	36	100

	Stem sterk saam		Stem saam		Verskil		Verskil sterk		Totaal	
LEERDERS	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%
B2 Ek kan nie lekker werk in die klas nie, want leerlinge is stout	284	40.2	279	39.5	106	15	38	5.4	707	100
B7 Stoute leerlinge het te veel regte wat hulle beskerm	212	30	232	32.8	147	20.8	116	16.4	707	100
B9 Hoe meer leerlinge ons is in 'n klaskamer, hoe harder sukkel die onnie om ons te hanteer	345	48.8	218	30.8	98	13.9	46	6.5	707	100
B10 Groepbesprekings in die klaskamer lei daartoe dat leerlinge stout is	223	31.5	251	35.5	138	19.5	95	13.4	707	100
B21 Leerders kry aandag wanneer hulle stout is	266	37.6	193	27.3	121	17.1	127	18	707	100
B23 Ander leerlinge maak my stout	190	26.9	205	29	178	25.2	134	19	707	100
B28 Leerlinge wat in die moeilikheid is, doen sleg by die skool	284	40.2	249	35.2	124	17.5	50	7.1	707	100

OPVOEDERS


100%
90%
80%
70%
60%
50%
40%
30%
20%
10%
0%
1
21
14
2
9
25
1
9
26
3
10
10
13
1
2
13
20
10
23
12
2
3
20
11
Swak gedrag veroorsaak steurnis
Te veel regte vir stout leerders
Groot klasse
Groepbesprekings
Swak gedrag trek aandag
Beïnvloeding
Swak prestasie
Stem sterk saam
Stem saam
Verskil
Verskil sterk

LEERDERS


100%
90%
80%
70%
60%
50%
40%
30%
20%
10%
0%
38
106
279
284
116
147
232
212
46
98
218
345
95
138
251
223
46
98
218
345
134
178
205
190
50
124
249
284
Swak gedrag veroorsaak steurnis
Te veel regte vir stout leerders
Groot klasse
Groepbesprekings
Swak gedrag trek aandag
Beïnvloeding
Swak prestasie
Stem sterk saam
Stem saam
Verskil
Verskil sterk

Faktor B2 lig die persepsies van opvoeders en leerders uit rakende dissipline. Nege en dertig persent (38.9%) en agt en vyftig persent (58.3%) van opvoeders het aangedui dat hulle sterk saamstem en saamstem dat **leerders nie volgens hulle vermoë in die klaskamer kan werk nie, as gevolg van ander leerders wat hulle sleg gedra.** Slegs een opvoeder (2.8%) het sterk verskil ten opsigte van die respons. Leerders se response het ooreenstemming getoon met veertig persent (40.2%) en veertig persent (39.5%) wat beide sterk saamgestem en saamgestem het dat hulle nie lekker in die klas kan werk nie, omdat ander leerders stout is. Agt uit tien deelnemende leerders het dus gevoel dat stoute leerders `n negatiewe invloed op hul werkvermoë in die klas het. Vyftien persent (15%) en vyf persent (5.4%) het verskil en sterk verskil met die stelling. Bogenoemde data vanaf opvoeders en leerders ondersteun dus literatuur wat daarop dui dat leerders nie volgens hullvermoë kan presteer nie as gevolg van die wangedrag van ander leerders (*cf*. 2.1; Charles, 2002:2; Education International Research Unit, 2009:3).

Meer as nege uit tien (94%) van die deelnemende opvoeders se persepsie was **dat stoute leerders te veel regte het wat hulle beskerm**. Nege en sestig persent (69.4%) het sterk saamgestem en vyf en twintig persent (25%) het saamgestem; teenoor ses persent (5.6%) wat verskil het. Verder het geen opvoeders aangedui dat hulle sterk verskil nie. Ses uit tien leerders het saamgestem met die stelling. Dertig persent (30%) het sterk saamgestem en drie en dertig persent het saamgestem (32.8%). Wat dalk meer insiggewend was, was dat meer as een derde (37.2%) van die deelnemende leerders nie hiermee saamgestem het nie. Een en twintig persent (20.8%) het verskil en sestien persent (16.4%) het sterk verskil met die stelling. Veral response van opvoeders dui daarop dat hulle literatuur ondersteun wat die stelling maak dat leerders oor te veel regte beskik wat hulle beskerm (*cf*. 2.3.2; Kruger, 2009:4; Rossouw, 2007b:81).

Bykans alle deelnemende opvoeders (97.2%) het die persepsie gehuldig dat **hoe meer leerders daar in die klas is, hoe moeiliker is dit om dissipline te handhaaf**. Slegs een opvoeder (2.8%) het sterk verskil met die stelling. Twee en sewentig persent (72.2%) het sterk hiermee saamgestem. Agt uit tien deelnemende leerders (79.6%) het ook die siening van opvoeders ondersteun dat oorvol klaskamers dissipline bemoeilik. Nege en veertig persent (48.8%) van die leerders het sterk saamgestem en een en dertig persent (30.8%) het saamgestem. Veertien persent (13.9%) en sewe persent (6.5%) het sterk verskil met die stelling. Response vanaf deelnemende opvoeders en leerders het egter beslis aangedui dat hulle literatuur

ondersteun wat aandui *hoe meer leerders in die klas is, hoe moeiliker raak die handhawing van dissipline* (*cf*. 2.3.3; Rossouw, 2003:425).

Uit die literatuur word die stelling gemaak dat **groepbesprekings in die klaskamer daartoe lei dat leerders stout is** (*cf*. 2.3.3; Rossouw, 2003:425). Vier en sestig persent (63.9%) van die opvoeders het hierdie standpunt gesteun. Ses en dertig persent (36.1%) het sterk saamgestem en agt en twintig persent (27.8%) van die opvoeders het saamgestem. Agt en twintig persent (27.8%) van die deelnemende opvoeders het verskil en agt persent (8.3%) het sterk verskil. Leerders het hierdie standpunt sterker as opvoeders ondersteun met sewe en sestig persent (67%) wat aangedui het dat hulle sterk saamstem (31.5%) of saamstem (35.5%). Sowat twintig persent (19.5%) het verskil en dertien persent (13.4%) het sterk verskil met die standpunt. Dit was egter duidelik dat opvoeders en leerders die mening ondersteun het dat groepbesprekings nie altyd bevorderlik was vir goeie klasdissipline nie.

Nege uit tien (91.7%) van die opvoeders het aangetoon dat hulle literatuur ondersteun wat daarop dui dat **leerders hulle sleg sal gedra om aandag te kry** (*cf*. 2.5.1.2.2; Nelsen, 2006:72). Ses en vyftig persent (55.6%) het sterk saamgestem en ses en dertig persent (36.1%) het saamgestem met die stelling. Slegs ses persent (5.6%) van die opvoeders het verskil en drie persent (2.8%) het sterk verskil met die stelling. Sowat ses uit tien (64.9%) van die deelnemende leerders het in hul respons aangedui dat hulle saamstem met die stelling. Agt en dertig persent (37.6%) het sterk saamgestem en sewe en twintig persent (27.3%) het saamgestem. Sewentien persent (17.1%) het verskil en agtien persent (18%) het sterk verskil. Die meerderheid van die deelnemende opvoeders en leerders was dus van mening dat leerders wat stout is, aandag kry. Die stelling by opvoeders het egter aangedui dat leerders hulle **sleg gedra om aandag te kry** en by leerders, dat **leerders wat hulle sleg gedra, aandag kry**.

Na aanleiding van die vraag of **leerders deur ander leerders beïnvloed word om te oortree**, het drie en dertig persent (33.3%) van die deelnemende opvoeders aangedui dat hulle sterk saamstem en vier en sestig persent van die opvoeders (63.9%) het aangedui dat hulle saamstem. Slegs een opvoeder (2.8%) het aangedui dat hy/sy verskil met die stelling. Op die vraag aan die leerders of **ander kinders hulle stout maak,** was die respons nie so oorweldigend soos by die opvoeders nie. Sewe en twintig persent (26.9%) het sterk hiermee saamgestem en nege en twintig persent (29%) het saamgestem. Sowat ses en vyftig persent (55.9) van die leerders se gevoel was dus dat ander leerders hulle beïnvloed om stout te wees. Vyf en

twintig persent (25.2%) van die deelnemende leerders het verskil met die stelling en negentien persent (19%) het sterk verskil. Response het dus daarop gedui dat deelnemende opvoeders meer oortuig was van die invloed van ander leerders op leerders as die deelnemende leerders self. Opvoeders ondersteun daarom literatuur wat aandui dat maats vir veral vroeë adolessente (*cf.* 2.5.2.3) belangrik is en daarom kan maats leerders nie net positief nie, maar ook negatief beïnvloed (*cf*. 2.5.2.3.3; Stepp, 2000:324; *cf*. 2.3.3; Rossouw, 2003:425).

Die laaste vraag wat betref deelnemende opvoeders en leerders se persepsies rakende dissipline maak die stelling dat **leerders wat in die moeilikheid is sleg vaar op skool**. Een en dertig persent (30.6%) van die opvoeders het sterk hiermee saamgestem en ses en vyftig persent (55.6%) het hiermee saamgestem. Slegs agt persent (8.3%) van die opvoeders het verskil en ses persent (5.6%) het sterk hiermee verskil. Die meerderheid van die deelnemende leerders het ook met die stelling saamgestem (75.4%). Veertig persent het sterk saamgestem en vyf en dertig persent (35.2%) het saamgestem. Agtien persent (17.5%) het verskil en sewe persent (7.1%) het sterk verskil met die stelling. Na aanleiding van die response kan die navorser aflei dat die deelnemende leerders en opvoeders die persepsie huldig dat leerders wat in die moeilikheid is, sleg vaar op skool en daarom literatuur ondersteun wat die stelling maak (*cf*. 2.1; Charles, 2002:2; Marshall & Weisner, 2004:499).

Persepsies wat baie sterk ondersteun is deur opvoeders en/of leerders was die volgende:

- Die ongepaste gedrag van leerders verhinder beslis ander leerders in die klas om hul werk behoorlik te kan doen.
- Leerders het te veel regte wat hulle beskerm.
- Leerders in die klaskamer het `n besliste invloed op die opvoeder se vermoë om dissipline in die klaskamer te kan handhaaf.
- Leerders gedra hulle sleg om aandag te kry.

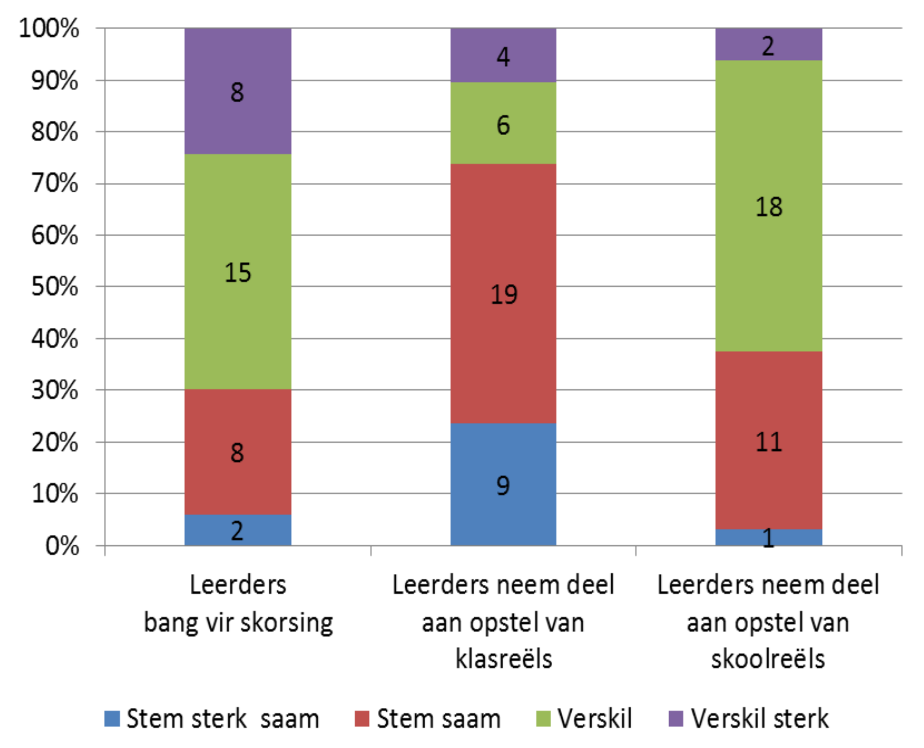
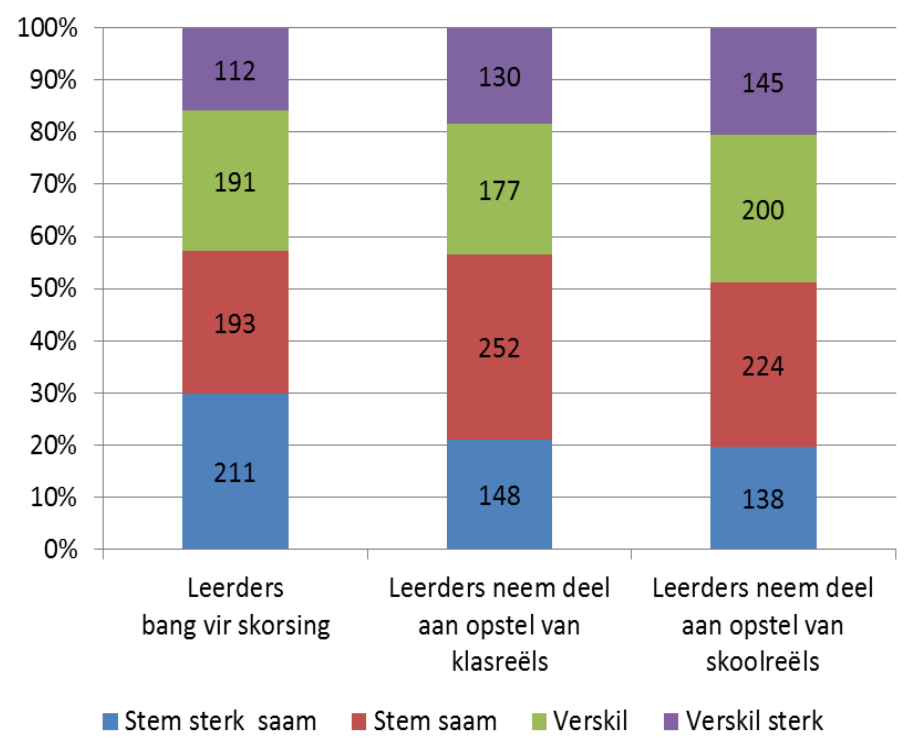
Die navorser bespreek vervolgens maatreëls wat as effektief beskou kan word in die handhaaf van dissipline.

5.5.1.3 Faktor B3: Effektiewe dissiplinêre maatreëls

Daar word gedurig na redes en verklarings gesoek vir leerders se swak gedrag, daarom was dit ook noodsaaklik om maatreëls te ondersoek wat as effektief beskou kan word in die handhaaf van dissipline (*cf*. 2.3.1).

Tabel 5.20: Effektiewe dissiplinêre maatreëls

	Stem sterk saam		Stem saam		Verskil		Verskil sterk		Totaal	
OPVOEDERS	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%
B12 Leerders gedra hulle goed op skool omdat hulle bang is dat hulle geskors sal word	2	5.6	8	22.2	15	41.7	11	30.6	36	100
B19 Ek laat leerders deelneem aan die opstel van reëls vir my klaskamer	9	25	19	52.8	6	16.7	2	5.6	36	100
B20 Ons skool laat leerders deelneem aan die opstel van reëls vir ons skool	1	2.8	11	30.6	18	50	6	16.7	36	100
LEERDERS	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%
B12 Leerlinge gedra hulle by die skool want hulle is bang om geskors te word	211	29.8	193	27.3	191	27	112	15.8	707	100
B19 Ons as leerlinge neem deel aan die opstel van reëls vir ons klaskamers	148	20.9	252	35.6	177	25	130	18.4	707	100
B20 Ons as leerlinge neem deel aan die opstel van reëls vir ons skool	138	19.5	224	31.7	200	28.3	145	20.5	707	100

OPVOEDERS	LEERDERS
	

Faktor B3 het maatreëls geïdentifiseer wat moontlik deur opvoeders beskou kan word as effektief om dissipline te handhaaf. Die persepsie ten opsigte van hierdie maatreëls se effektiwiteit is ook by leerders getoets.

Die eerste vraag maak die stelling vanuit die literatuur dat **leerders hulle goed sal gedra op skool omdat hulle bang is om moontlik geskors te kan word** (*cf*. 2.4). Slegs ses persent (5.6%) van die deelnemende opvoeders het sterk saamgestem en twee en twintig persent (22.2%) van hulle het saamgestem met die stelling. Twee en sewentig persent (72.3%) van die opvoeders was van mening dat die vrees om moontlik geskors te kan word, nie as effektiewe maatreël kan dien nie. In laasgenoemde geval het twee en veertig persent (41.7%) van die deelnemende opvoeders met die stelling verskil; een en dertig persent (30.6%) van die opvoeders het sterk verskil met die stelling. Daarteen het dertig persent (29.8%) van die leerders sterk saamgestem en sewe en twintig persent (27.3%) van hulle het saamgestem dat hulle hulself gedra omdat hulle bang was vir skorsing. Sewe en twintig persent (27%) van die leerders het verskil en sestien persent (15.8%) van hulle het sterk verskil met die stelling. Sewe uit tien opvoeders ondersteun die literatuur (*cf*. 2.4; Coombs-Richardson en Meisgeier, 2001:4; Charles, 2002:12; Ferreira *et al*., 2007:65) in hul respons dat skorsing nie die gewenste uitwerking op leerdergedrag het nie. Ses uit tien leerders (57.1%) dui egter uit hul respons aan dat hulle met bogenoemde literatuur verskil en voel dat die vrees vir skorsing wel leerders se gedrag kan beïnvloed.

`n Moontlike verduideliking vir die wantroue wat daar in skorsing as strafmaatreël kan wees, is dat besture in openbare laerskole, soos aangedui in die kwalitatiewe studie (*cf*. 5.6.1.3.2), nie gereeld gebruik maak van skorsing as strafmaatreël nie. Indien hulle wél daarvan gebruik maak, word die korrekte stappe nie noodwendig gevolg nie (*cf*. 5.6.1.3.2).

In Hoofstuk Twee (*cf.* 2.5.2.1; Nelsen, 2006:29) is daar aangedui dat leerders se behoeftes aangespreek moet word. Hier is daar aangedui dat leeders betrek moet word by die oplos van `n probleem. Dit sou dus volgens die navorser van pas wees om leerders op die een of ander wyse te betrek by die opstel van klaskamerreëls of skoolreëls – hierna. Op die vraag aan opvoeders of hulle **leerders laat deelneem aan die opstel van reëls vir die klaskamer**, het die deelnemende opvoeders soos volg gereageer: vyf en twintig persent (25%) het sterk saamgestem en drie en vyftig persent (52.8%) het saamgestem. Sewentien persent (16.7%) van die deelnemende

opvoeders het verskil en ses persent (5.6%) het sterk verskil daarvan dat dit die praktyk in hul klaskamer was. Een en twintig persent (21%) van die deelnemende leerders het sterk saamgestem en ses en dertig persent (35.6%) van hulle het saamgestem dat hulle deel uitmaak van die proses om reëls op te stel vir die klaskamer. Wat egter insiggewend was, was dat agt en sewentig persent (77.8%) van die deelnemende opvoeders aangedui het dat leerders deelneem aan die opstel van skoolreëls en slegs sewe en vyftig persent (56.5%) van die deelnemende leerders het aangedui dat hulle wél betrokke was. Deelnemende leerders se response is dus nie heeltemal so oortuigend soos opvoeders se response nie.

In Hoofstuk Drie is aangedui dat, onderhewig aan toepaslike provinsiale wetgewing, die Skoolbeheerliggaam van ’n openbare skool na konsultasie met leerders, ouers/versorgers en opvoeders ’n leerder-gedragskode vir die skool moet goedkeur (*cf.* 3.3.1.1; Joubert & Prinsloo, 2001:130; Skolewet, 84/1996:art.8). Die navorser wou daarom vasstel of laasgenoemde die praktyk in skole was. Die vraag is gestel aan die deelnemende opvoeders en leerders of leerders wél **deelneem aan die opstel van reëls vir die skool**. Slegs drie persent (2.8%) van opvoeders het sterk saamgestem en een en dertig persent (30.6%) het saamgestem dat dit die praktyk in hul skool was. Verder het vyftig persent (50%) verskil en sewentien persent (16.7%) het sterk verskil dat die proses plaasgevind het in hulle skole.

Twintig persent (19.5%) van die deelnemende leerders het sterk saamgestem en twee en dertig persent (31.7%) het saamgestem dat hulle deelneem aan die proses van die opstel van skoolreëls. Agt en twintig persent (28.3%) het verskil en een en twintig persent (20.5%) het sterk verskil met die stelling. Dit blyk dus dat die een helfte van die deelnemende leerders (51.2%) onder die indruk verkeer het dat hulle deel uitmaak van die proses; die ander helfte (48.8%) het gevoel hulle was nie deel van die proses nie. Op grond van die response van die deelnemende leerders, asook van die deelnemende opvoeders, is die navorser nie oortuig dat die proses in werklikheid plaasvind in skole in die steekproef nie. Die navorser trianguleer hierdie bevindinge met sy bevindinge wat hy vanuit die kwalitatiewe fase gemaak het (*cf.* 5.7.1).

Faktor B4, hierna, bespreek die persepsies rakende die dissipline van opvoeders en die effektiwiteit van die metodes wat opvoeders toepas in openbare laerskole.

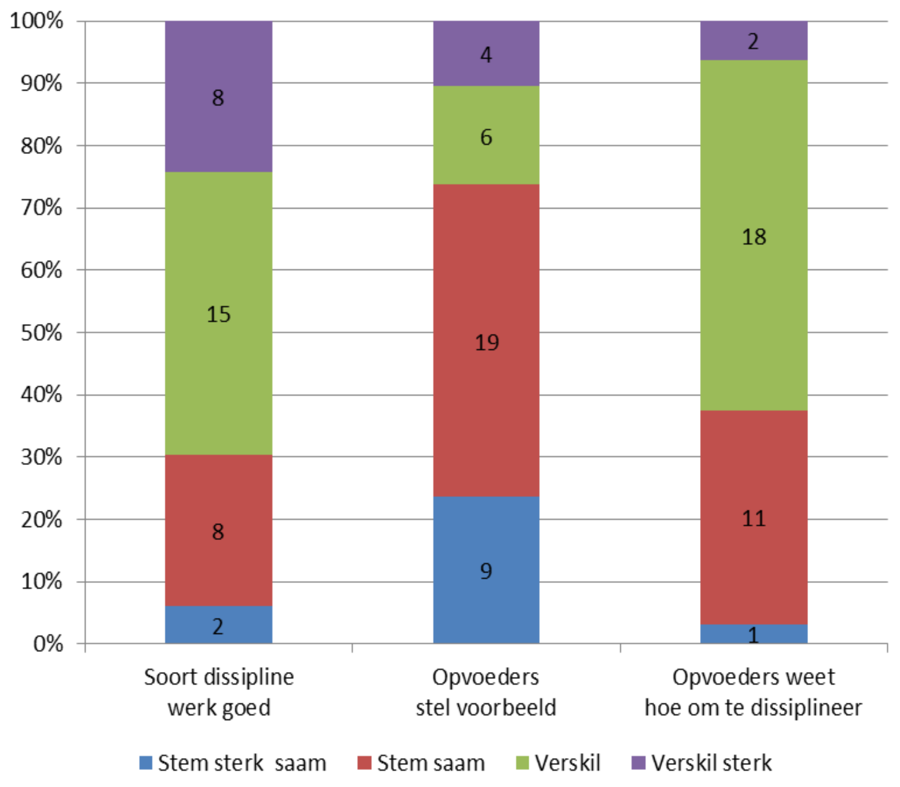
5.5.1.4 Faktor B4: Persepsies wat betref opvoeders se dissipline

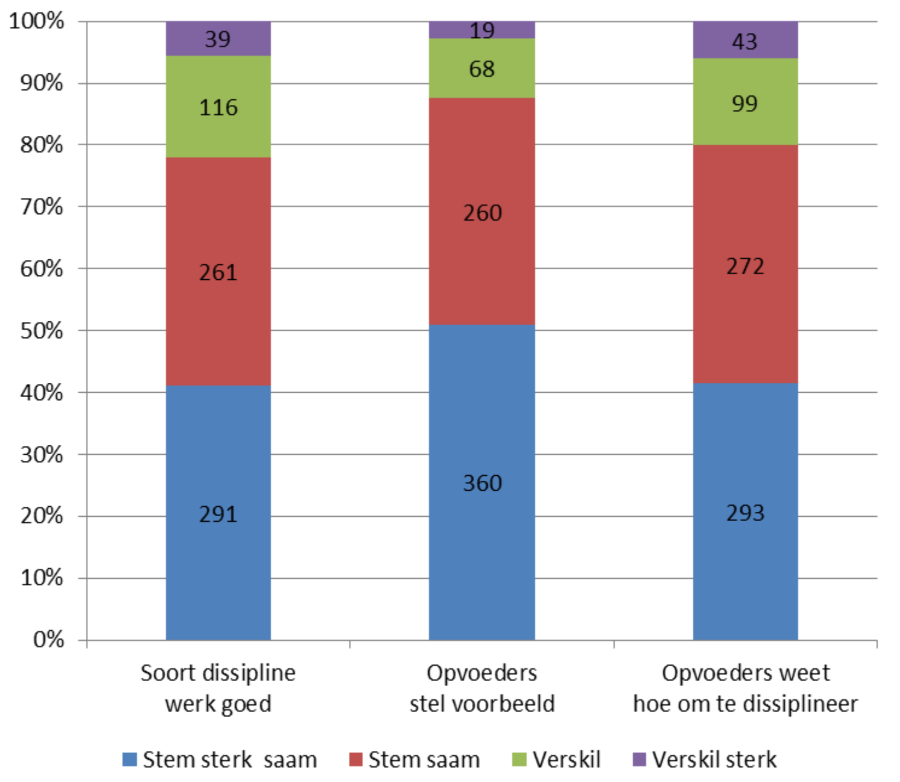
Hoewel opvoeders gewoonlik gebruik maak van dissiplinêre metodes wat onmiddellik resultate lewer, kan die effektiwiteit van die metodes oor positiewe gedragsverandering betwyfel word (*cf.* 2.4). Faktor 4 ondersoek die persepsies rakende opvoeders se dissipline en die uitoefening hiervan.

Tabel 5.21: Persepsies wat betref opvoeders se dissipline

	Stem sterk saam		Stem saam		Verskil		Verskil sterk		Totaal	
OPVOEDERS	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%
B3 Die soort dissipline wat opvoeders gebruik, werk goed in die klasse	2	5.6	14	38.9	19	52.8	1	2.8	36	100
B4 Ons skool se opvoeders stel ’n voorbeeld in dissipline wat leerders kan volg	12	33.3	18	50	5	13.9	1	2.8	36	100
B11 Ons as opvoeders weet hoe om leerders te dissiplineer	4	11.1	21	58.3	11	30.6	0	0	36	100
LEERDERS	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*F*	%	*f*	%
B3 Ons onnies se dissipline werk goed in die klasse	291	41.2	261	36.9	116	16.4	39	5.5	707	100
B4 Onnies stel ’n voorbeeld in dissipline wat leerders kan volg	360	50.9	260	36.8	68	9.6	19	2.7	707	100
B11 Ons onnies weet hoe om leerders te dissiplineer	293	41.4	272	38.5	99	14	43	6.1	707	100

OPVOEDERS	LEERDERS





Slegs ses persent (5.6%) van die deelnemende opvoeders het sterk saamgestem dat **die dissipline wat hulle gebruik, goed werk in klasse** (*cf*. 2.1; Morrel, 2001:293; Badenhorst *et al*., 2007:306; *cf*. 2.5.3). Nege en dertig persent (38.9%) het saamgestem en was van mening dat dit goed werk in klasse. Drie en vyftig persent (52.8%) het egter verskil met hierdie stelling en was van mening dat dissiplinêre metodes wat hulle gebruik, nie effektief is nie. Drie persent (2.8%) van die opvoeders het sterk verskil. Leerders het meer positief gereageer op die stelling **of hulle dink onnies se dissipline werk goed**. Een en veertig persent (41.2%) het sterk saamgestem en sewe en dertig persent (36.9%) het saamgestem dat dit goed werk. Slegs sestien persent (16.4%) het verskil en ses persent (5.5%) het sterk hiermee verskil. Die meerderheid van die opvoeders ondersteun genoemde literatuur, aangesien hulle gereageer het dat hulle toepassing van dissipline oneffektief is. Leerders verskil egter met die literatuur en is oor die algemeen van mening dat opvoeders se uitoefening van dissipline wél effektief is.

Agt uit tien opvoeders (83.3%) was van mening **dat hulle skool se opvoeders `n voorbeeld stel in dissipline wat nagevolg kan word deur leerders.** Drie en dertig persent (33.3%) het sterk saamgestem en vyftig persent (50%) het saamgestem. Dit was insiggewend vir die navorser dat die grootste persentasie van die response nie onder die *stem sterk saam*-kategorie geval het nie. Veertien persent (13.9%) van die opvoeders het verskil en drie persent (2.8%) het sterk verskil ten opsigte van hierdie stelling. Agt uit tien van die deelnemende leerders (87.7%) het saamgestem dat hulle opvoeders `n voorbeeld stel ten opsigte van dissipline. Een en vyftig persent (50.9%) het sterk saamgestem en sewe en dertig persent (36.8%) het saamgestem teenoor tien persent (9.6%) van die deelnemende leerders wat verskil het en drie persent (2.7%) van hulle wat sterk verskil het. Deelnemende opvoeders asook leerders ondersteun daarom nie literatuur wat beweer dat opvoeders se eie dissipline nie na wense is nie (*cf*. 2.5.3; Reddy, soos aangehaal deur Rossouw, 2003:416 & Nelsen, 2006:69).

Nege en sestig persent (69.4%) van die deelnemende opvoeders se response het aangedui dat **hulle weet hoe om leerders te dissiplineer** (*cf.* 2.4). Slegs elf persent (11.1%) het egter sterk hiermee saamgestem teenoor agt en vyftig persent (58.3%) wat saamgestem het. Een en dertig (30.6%) het aangedui dat hulle verskil. Deelnemende leerders het weereens meer positief as opvoeders gereageer, met een en veertig persent (41.4%) van hulle wat sterk saamgestem het en nege en dertig persent (38.5%) wat saamgestem het dat opvoeders weet hoe om leerders te

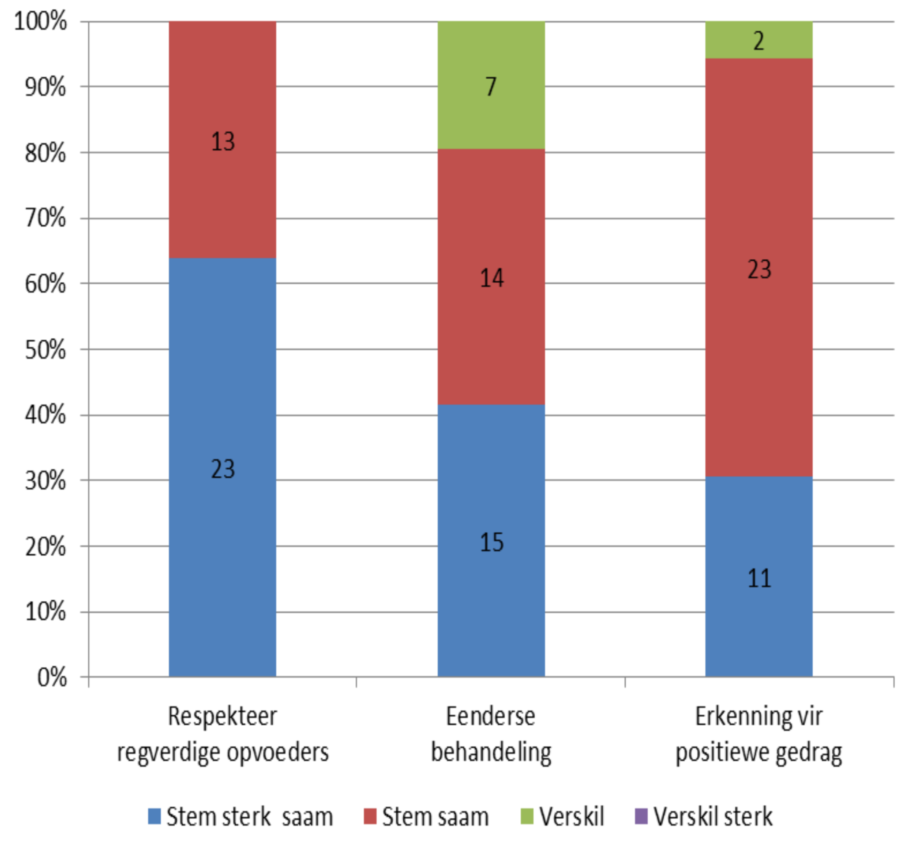
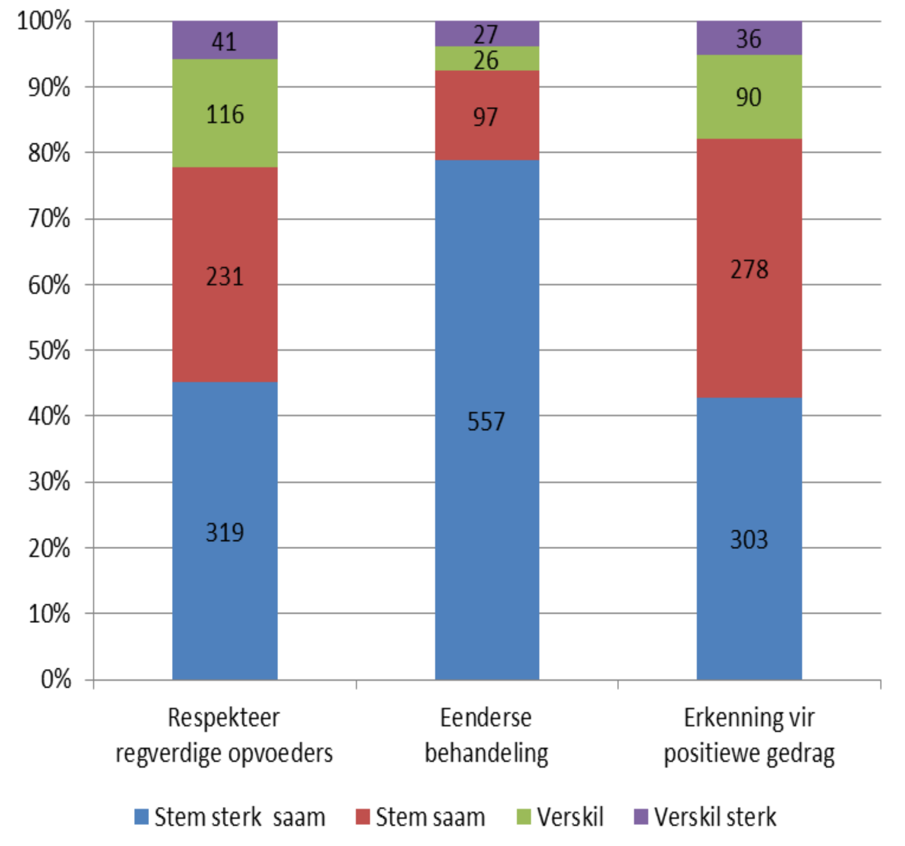
dissiplineer. Veertien persent (14%) van die leerders het verskil en ses persent (6.1%) het sterk verskil. Dit is kommerwekkend dat een en dertig persent (30.6%) van die opvoeders aangedui het dat hulle nie weet hoe om dissipline te handhaaf nie (*cf*. 2.5.3). Die meerderheid deelnemende opvoeders en leerders dui nie in hul respons ooreenstemming met die literatuur wat daarop wys dat opvoeders nie altyd weet hoe om dissipline te handhaaf nie (*cf*. 2.1; Charles, 2002:10; *cf*. 2.4; Oosthuizen *et al*., 2003:458).

5.5.1.5 Faktor B5: Persepsies van leerders wat betref die uitoefen van dissipline

Gedragskodes word beskou as regmatige metodes wat toegepas kan word om sekere fundamentele regte van leerders te beperk (*cf.* 3.3.1). Faktor B5 groepeer items rondom persepsies wat daar by leerders mag bestaan rakende die uitoefen van dissipline.

Tabel 5.22: Persepsies van leerders wat betref die uitoefen van dissipline

	Stem sterk saam		Stem saam		Verskil		Verskil sterk		Totaal	
OPVOEDERS	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%
B5 Leerders respekteer opvoeders wat regverdig oor 'n saak oordeel	23	63.9	13	36.1	0	0	0	0	36	100
B6 Human rights beteken dat alle mense presies eners behandel moet word	15	41.7	14	38.9	7	19.4	0	0	36	100
B18 Leerders sal soeter wees as hulle raakgesien word oor hul positiewe gedrag	11	30.6	23	63.9	2	5.6	0	0	36	100
LEERDERS	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%
B5 Leerders respekteer onnies wat regverdig in 'n saak is	319	45.1	231	32.7	116	16.4	41	5.8	707	100
B6 Human rights beteken dat almal presies dieselfde behandel moet word	557	78.8	97	13.7	26	3.7	27	3.8	707	100
B18 Leerlinge sal soeter wees as hulle raakgesien word oor hul positiewe gedrag	303	42.9	278	39.3	90	12.7	36	5.1	707	100

OPVOEDERS	LEERDERS
	

Eenhonderd persent van die deelnemende opvoeders het saamgestem met literatuur dat **leerders opvoeders respekteer wat regverdig in `n saak oordeel** (*cf.* 2.2.2; Oosthuizen *et al.*, 2003:463). Vier en sestig persent (63.9%) het sterk saamgestem en ses en dertig persent (36.1%) het saamgestem. Vyf en veertig persent (45.1%) van die deelnemende leerders het sterk saamgestem met die stelling en drie en dertig persent (32.7%) het saamgestem. Sestien persent(16.4%) van hulle het verskil en ses persent (5.8%) het sterk verskil. Beide die deelnemende opvoeders én leerders het groot waarde aan regverdigheid in die beoordeling van `n saak geheg.

Menseregte beteken nie noodwendig dat mense altyd dieselfde behandel moet word nie (*cf.* 2.3.1; Currie & De Waal, 2005:230; Nelsen, 2006:4;; *cf*. 3.2.3.12; Currie & De Waal, 2005:164). Twee en veertig persent (41.7%) van die deelnemende opvoeders verskil egter in hul respons met bogenoemde literatuur en het sterk saamgestem, en nege en dertig persent (38.9%) het saamgestem dat ***human rights* beteken dat alle mense presies eners behandel moet word**. Negentien persent (19.4%) van hulle het verskil; geen opvoeder het sterk hiermee verskil nie. Leerders verskil ook met literatuur in hul respons, nege en sewentig persent (78.8%) van die deelnemende leerders het sterk saamgestem en veertien persent (13.7%) het saamgestem dat almal altyd eners behandel moet word. Vier persent (3.7% & 3.8%) van die leerders het verskil en sterk verskil met die stelling. Aan die hand van die ontleding van die response, blyk dit dat daar `n wan-persepsie by die deelnemende leerders en opvoeders geheers het wat betref die implikasie van die bestaan van menseregte.

Nege uit tien van die deelnemende opvoeders (94.5%) het saamgestem met die literatuur en die stelling dat **leerders soeter sal wees as hulle raakgesien word oor hulle positiewe gedrag** (*cf.* 2.5.1; Oosthuizen *et al*., 2003:375; Rossouw, 2003:432). Een en dertig persent (30.6%) van hulle het sterk saamgestem en vier en sestig persent (63.9%) het hiermee saamgestem. Slegs ses persent (5.6%) van die deelnemende opvoeders het verskil met die stelling. Agt uit tien van die deelnemende leerders (82.2%) het ook saamgestem, met drie en veertig persent (42.9%) van hulle wat sterk saamgestem en nege en dertig persent (39.3%) wat saamgestem het. Dertien persent (12.7%) van die leerders het verskil en vyf persent (5.1%) het sterk verskil.

Leerders en opvoeders het dieselfde persepsie gehuldig en genoemde literatuur ondersteun dat leerders onderwysers respekteer wat regverdig oordeel en dat

erkenning aan leerders vir positiewe gedrag `n groot bydrae kan lewer tot die uitoefen van dissipline.

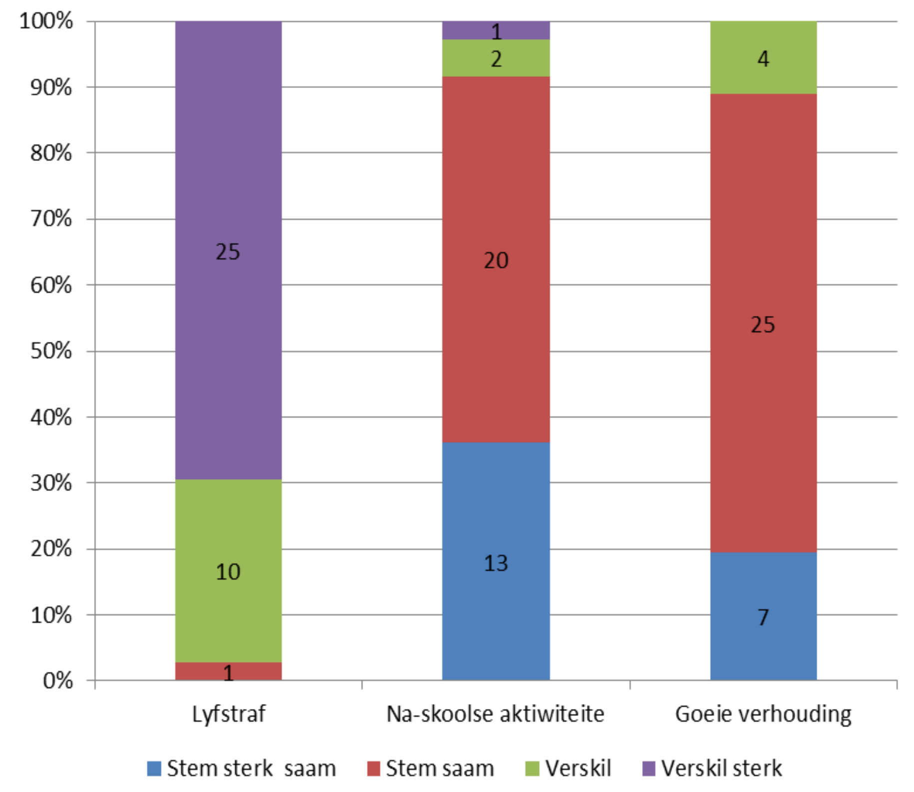
5.5.1.6 Faktor B6: Toepassing van dissiplinêre metodes

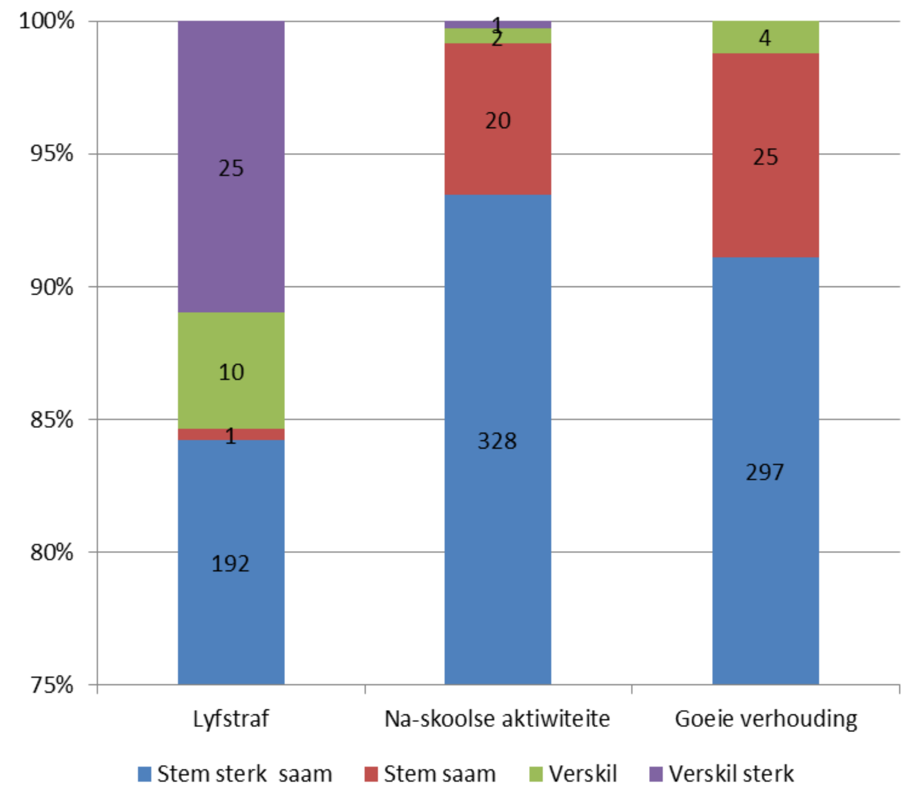
Faktor B6 groepeer vrae wat van toepassing was op die metodes wat opvoeders aanwend of kan aanwend in die uitoefening van dissipline.

Tabel 5.23: Opvoeders – Toepassing van dissiplinêre metodes

	Stem sterk saam		Stem saam		Verskil		Verskil sterk		Totaal	
OPVOEDERS	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%
B25 Ons skool gebruik lyfstraf nog steeds om leerders te straf	0	0	1	2.8	10	27.8	25	69.4	36	100
B27 Deelname aan na-skoolse aktiwiteite hou leerders uit die moeilikheid	13	36.1	20	55.6	2	5.6	1	2.8	36	100
B29 Om 'n goeie verhouding met leerders te hê hou hulle uit die moeilikheid	7	19.4	25	69.4	4	11.1	0	0	36	100
LEERDERS	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%
B25 My skool slaan die stoute leerlinge	192	27.2	161	22.8	170	24	184	26	707	100
B27 Om deel te neem aan na-skool aktiwiteite hou leerlinge uit die moeilikheid	328	46.4	171	24.2	144	20.4	64	9.1	707	100
B29 Om 'n goeie verhouding met onnies te hê hou leerlinge uit die moeilikheid	297	42	235	33.2	119	16.8	56	7.9	707	100

OPVOEDERS	LEERDERS





Verskeie outeurs beweer dat lyfstraf steeds `n realiteit is op skole (*cf.* 2.5.2.3.2; Maree & Cherian, 2004:72; *cf.* 3.3.2.2.1; Viljoen, 2007:4; Cloete, 2008:7; Rademeyer, 2009:6). Slegs drie persent (2.8%) van die deelnemende opvoeders het aangedui **dat hul skool steeds lyfstraf gebruik om leerders te straf**. Agt en twintig persent (27.8%) van hulle het verskil en nege en sestig persent (69.4%) het sterk verskil hiermee. Op die stelling aan die deelnemende leerders, naamlik dat my skool stoute leerlinge slaan, het sewe en twintig persent (27.2%) van die leerders sterk saamgestem en drie en twintig persent (22.8%) van hulle het saamgestem. Vier en twintig persent (24%) van die leerders het verskil en ses en twintig persent (26%) het sterk verskil met die stelling. Vyftig persent (50%) van die leerders het met genoemde literatuur saamgestem dat lyfstraf steeds `n realiteit was in hul skool.

Ses en dertig persent (36.1%) van die deelnemende opvoeders het sterk saamgestem en ses en vyftig persent (55.6%) het saamgestem met literatuur **dat na-skoolse aktiwiteite leerders uit die moeilikheid uit hou** (*cf*. 2.5.2.3.4; Stepp, 2000:317). Ses persent (5.6%) en drie persent (2.8%) van die opvoeders het verskil en sterk verskil met hierdie stelling. Ses en veertig persent (46.2%) van die deelnemende leerders het sterk saamgestem en vier en twintig persent (24.2%) het saamgestem met die verskil wat betrokkenheid van leerders in na-skoolse aktiwiteite teweegbring. Twintig persent (20.4%) van hulle het verskil en nege persent (9.1%) het sterk verskil met die stelling. Deelnemende opvoeders en leerders het egter in die meerderheid saamgestem met literatuur dat leerders se betrokkenheid in na-skoolse aktiwiteite wél `n rol te speel het in die bekamping van wangedrag onder leerders.

Opvoeders wat goeie verhoudings het met leerders lei daartoe dat minder leerders hulle aan wangedrag skuldig maak (*cf.* 2.5.3; Rossouw, 2003:432; Oosthuizen, 2010:5). Nege uit tien van die deelnemende opvoeders het saamgestem met hierdie stelling vanuit die literatuur. Negentien persent (19.4%) het sterk saamgestem en nege en sestig persent (69.4%) het saamgestem. Slegs elf persent (11.1%) van hulle het verskil met hierdie stelling. Sewe uit tien van die deelnemende leerders het saamgestem dat `n goeie verhouding met opvoeders hulle uit die moeilikheid kan hou. Twee en veertig persent (42%) het sterk saamgestem en drie en dertig persent (33.2%) het saamgestem met die stelling. Sewentien persent (16.8%) het verskil en agt persent (8%) het sterk verskil dat goeie verhoudings met opvoeders leerders uit die moeilikheid kan hou. Beide deelnemende opvoeders asook leerders ondersteun in hul respons die literatuur wat daarop wys dat goeie

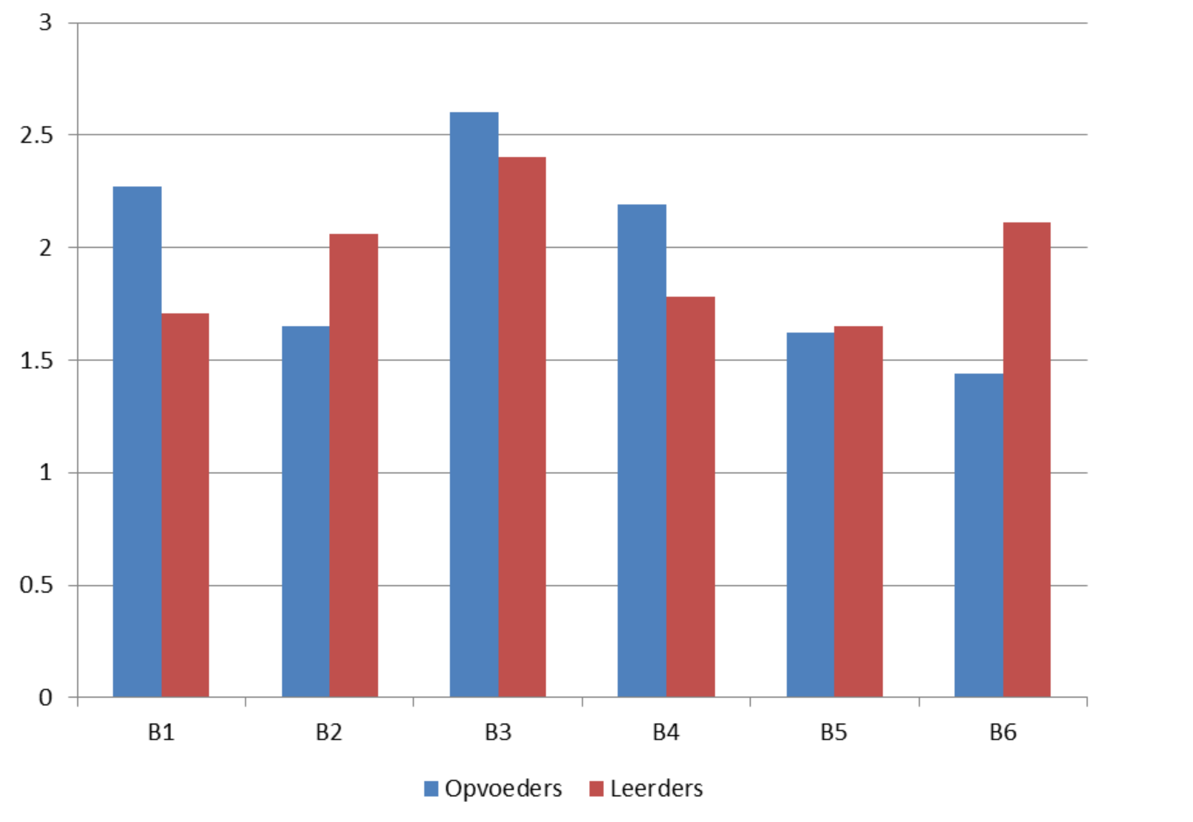
verhoudings tussen opvoeders en leerders wel `n rol te speel het in die handhawing van dissipline.

5.5.1.7 Verskille ten opsigte van die faktore in Afdeling B tussen opvoeders en leerders

Tabel 5.24 dui op die verskille in die response van opvoeders en leerders wat betref Afdeling B van die vraelyste.

Tabel 5.24: Verskille tussen leerders en opvoeders

Faktor	Opvoeders			Leerders						
	n	Gem	St Afw	N	Gem	St Afw	T-waarde	p-waarde	Cohen's D	Effek grootte
B1	36	2.27	0.47	707	1.71	0.52	6.33	0.00*	1.07	Groot
B2	36	1.65	0.38	707	2.06	0.55	-4.46	0.00*	0.75	Groot
B3	36	2.60	0.55	707	2.40	0.80	2.13	0.39		
B4	36	2.19	0.54	707	1.78	0.62	3.87	0.00*	0.66	Medium
B5	36	1.62	0.40	707	1.65	0.56	-0.23	0.82		
B6	36	1.44	0.38	707	2.11	0.70	4.92	0.00*	0.96	Groot



* Statisties-beduidend op 'n 5% peil van betekenis

5.5.1.7.1 Verskille in faktor B1

Daar was 'n beduidende verskil tussen leerders en opvoeders wat Faktor B1 betref. Opvoeders se gemiddelde van 2.27 teenoor leerders se gemiddelde van 1.71 het daarop gedui dat die opvoeders in 'n mindere mate as die leerders met die verskillende stellings saamgestem het (*cf.* Tabel 5.24). Faktor B1 groepeer redes waarom leerders goeie gedrag sal openbaar. `n Doelwit van hierdie studie was onder meer om te **bepaal wat die Graad 7-persepsies onder leerders en opvoeders is wat betref die handhaaf van dissipline in openbare laerskole** (*cf.* 1.3).

Die navorser bespreek vervolgens die verskillende items waaruit faktor B1 saamgestel is.

Opvoeders was onder meer van mening dat strafmaatreëls wat deur skole toegepas word, nie die gewenste uitwerking het nie. Opvoeders het aangedui dat huidige strafmaatreëls nie die leerders daarvan weerhou om te oortree nie (*cf.* Tabel 5.18). Leerders het egter aangedui dat hulle by die skoolreëls sal hou om sodoende nie gestraf te word nie (*cf.* Tabel 5.18). Die navorser maak daarom die afleiding dat deelnemende opvoeders hul dissiplinêre metodes as oneffektief beskou het en dat dissiplinêre metodes nie die gewenste uitwerking gehad het in hul skole nie.

Beide die deelnemende opvoeders en leerders het aangedui (*cf.* Tabel 5.18) dat leerders goeie gedrag sal openbaar om wel deur die opvoeders raakgesien te word. Leerders se response was egter sterker as dié van die deelnemende opvoeders wat `n aanduiding was van die waarde wat leerders hieraan geheg het. Skole in die steekproef het egter volgens die kwantitatiewe data (*cf.* 5.6.1.3) baie meer klem op `n bestraffende dissipline-stelsel gelê. Die skole in die steekproef hou daarom volgens die navorser nie tred met die **behoeftes van die leerders** nie (*cf.* 1.3).

Aansluitend by bogenoemde, het sewe uit tien opvoeders en nege uit tien leerders aangedui dat die nakom van skoolreëls leerders trots laat voel (*cf.* Tabel 5.18). Kwalitatiewe data het egter aangetoon (*cf.* 5.6.1.1.1) dat die deelnemende skole weinig gedoen het om leerders te beloon vir die goeie gedrag wat hulle openbaar. Opvoeders in die steekproef tree dus eerder reaktief as proaktief (*cf.* 1.3) op in die dag-tot-dag bestuur van dissipline in skole.

Leerders en opvoeders het positief gereageer dat opvoeders wél skoolhou geniet (*cf.* Tabel 5.18). Die navorser kan hiervolgens tot die gevolgtreking kom dat opvoeders

oor `n positiewe houding beskik ten opsigte van die professie en dat `n positiewe benadering tot dissipline wel met sukses deur skole geïmplementeer kan word.

Deelnemende leerders sowel as opvoeders het in die meerderheid aangetoon dat ouers/versorgers positief oor die skool praat (*cf*. Tabel 5.18). Die afleiding kan gemaak word dat dit as `n wan-persepsie beskou kan word dat ouers/versorgers nie altyd positief oor die skool praat nie en dat dit gevolglik die gesag van die opvoeder negatief kan beïnvloed.

Uit faktor B1 kan die afleiding gemaak word dat die erkenning vir positiewe gedrag wel `n beslissende rol kan speel in die toepas van dissiplinêre metodes op skole.

5.5.1.7.2 Verskille in faktor B2

Daar was weer eens `n beduidende verskil in die response van opvoeders en leerders in Faktor B2 (*cf.* Tabel 5.19). Deelnemende opvoeders het meer saamgestem met persepsies wat betref dissipline met `n gemiddeld van 1.65 teenoor leerders se gemiddeld van 2.06 (*cf*. Tabel 5.19). Faktor 2 sluit aan by die doelwitte van die studie aangesien dit `n **peiling gedoen het na die mate waartoe daar 'n verwantskap bestaan tussen die persepsies van Graad 7-leerders en opvoeders wat betref die handhaaf van dissipline en die bestaande dissiplinêre stelsels van die geïdentifiseerde laerskole** (*cf*. 1.3).

Die navorser bespreek vervolgens die onderskeie items waaruit faktor B2 saamgestel was.

Feitlik alle deelnemende opvoeders en agt uit tien deelnemende leerders (*cf.* Tabel 5.19) het saamgestem dat leerders nie volgens hul vermoë kan werk in klaskamers nie as gevolg van ander leerders wat hulle sleg gedra. Wangedrag van leerders gee daarom aanleiding daartoe dat leerders nie behoorlik kan werk en volgens hul vermoë kan presteer in die klas nie. Die feit dat opvoeders en leerders saamgestem het met die stelling dui vir die navorser daarop dat hierdie wél `n kwessie is wat behoort aandag te geniet in openbare laerskole.

Nege uit tien deelnemende opvoeders en ses uit tien deelnemende leerders (*cf*. Tabel 5.19) het saamgestem dat stoute leerders te veel regte het wat hulle beskerm. Dit was egter vir die navorser insiggewend dat opvoeders sterker hiermee saamgestem het as leerders. Die navorser bevraagteken verder opvoeders se kennis wat betref die regte van leerders aangesien die kwalitatiewe data (*cf*. 5.6.3.4) daarop

gedui het dat die deelnemende opvoeders nie so bekend was met relevante onderwyswetgewing nie. Die navorser is van mening dat opvoeders onder die indruk verkeer dat leerders slegs oor regte beskik en geen verantwoordelikheid het wat betref hul optrede/gedrag nie. Aangesien die deelnemende opvoeders se kennis ten opsigte van huidige onderwyswetgewing gebrekkig was (*cf*. 5.7.8), bring dit mee dat daar heel moontlik nie die nodige balans op skool is wat betref die regte van leerders nie.

Deelnemende opvoeders (nege uit tien) en leerders (agt uit tien) het die stelling ondersteun dat oorvol klaskamers, die handhawing van dissipline vir die opvoeder bemoeilik (*cf*. Tabel 5.19). Opvoeders het egter nie die gesag om die hoeveelheid leerders per klaskamer te bepaal nie. In faktor B1 (*cf.* 5.5.1.1) het opvoeders ook gereageer dat die strafmaatreëls wat hulle toepas, nie die gewenste uitwerking het nie. Hierdie response dui vir die navorser daarop dat opvoeders hulself in `n situasie bevind waarin hulle nie klaskamers met die nodige gesag kan bestuur nie. Verder het ses uit tien deelnemende opvoeders (*cf*. Tabel 5.19) die stelling ondersteun dat groepbesprekings daartoe aanleiding gee dat leerders hulle skuldig maak aan wangedrag. Sewe uit tien van deelnemende leerders (*cf*. Tabel 5.19) het aangedui dat groepbesprekings nie bydra tot goeie klasdissipline nie. Die deelnemers aan hierdie studie is daarom van mening dat klaskamerpraktyke soos groepbesprekings nie bydra tot goeie klasdissipline nie en indirek daartoe aanleiding kan gee dat onderrig nie behoorlik kan plaasvind nie – veral in gevalle soos hierbo genoem waar daar te veel leerders in `n klaskamer is. Aansluitend hierby het die meerderheid (86.2%) van die deelnemende opvoeders en leerders (75.4%; *cf*. Tabel 5.19) aangetoon dat leerders wat gereeld in die moeilikheid was oor hul gedrag, nie die gewenste akademiese resultate kan lewer nie. Bogenoemde items dui dus volgens die navorser daarop dat `n gebrek aan dissipline en die onvermoë van opvoeders om dit te kan toepas, nie positief bydra tot die onderrig/leer-omgewing nie.

Deelnemende opvoeders (91.7%) en leerders (64.9%) het gereageer dat leerders hulself sleg sal gedra om aandag te kry (*cf*. Tabel 5.19). Vir die navorser was dit insiggewend aangesien hierdie respons daarop gedui het dat leerders wél `n behoefte het aan aandag en selfs sover sal gaan om negatiewe gedrag te openbaar om hierdie aandag te kry. Die vraag ontstaan hieruit of **openbare laerskole tred hou met die verskynsel** en of hulle nie hierdie behoefte om aandag van leerders positief kan aanwend nie (*cf*. 1.3).

Bykans al die opvoeders (97.2%; *cf*. Tabel 5.19) het aangedui dat leeders deur ander leerders beïnvloed word om stout te wees. Die deelnemende leerders se response was egter nie oorweldigend ten gunste van die stelling nie. Slegs sowat ses en vyftig persent (55.9%; *cf.* Tabel 5.19) van hulle het die stelling ondersteun. Die navorser is nie so oortuig van die deelnemende leerders se response nie, aangesien ses uit tien leerders (64.9%; *cf.* Tabel 5.19) ook gereageer het dat leerders hulle sleg sal gedra om aandag te kry.

Persepsies rakende dissipline wat deur beide opvoeders en leerders ondersteun word:

- Ontwrigting van klasse, oorvol klaskamers en groepbesprekings lei daartoe dat leerders nie volgens hul vermoë in die klas kan presteer nie.
- Leerders sal hulself skuldig maak aan wangedrag om aandag te kry.

5.5.1.7.3 Verskille in faktor B3

Faktor B3 groepeer items rondom dissiplinemaatreëls wat deur openbare laerskole toegepas word.

Die verskil tussen die response van die deelnemende opvoeders en leerders was nie beduidend nie en dit kan dus aanvaar word dat die twee groepe saamstem (*cf*. Tabel 5.24).

5.5.1.7.4 Verskille in faktor B4

Faktor B4 groepeer items rondom die persepsies wat betref opvoeders se dissipline. Leerders het met `n gemiddeld van 1.78% gereageer teenoor dié van opvoeders met `n gemiddeld van 2.19% (*cf.* Tabel 5.24). Laasgenoemde dui daarop dat leerders meer as opvoeders saamgestem het met die stellings.

Die eerste item in die faktor B4 maak die stelling dat die huidige dissipline wat opvoeders in die klaskamer gebruik, goed werk. Laasgenoemde sluit aan by die doelwitte van die studie om te **bepaal of die hantering van skooldissipline wel tred hou met die veranderende samelewing en skoolomgewing** (*cf*. 1.3). Meer as die helfte (55.6%) van die deelnemende opvoeders in die steekproef het ervaar dat hul metodes van dissipline handhaaf nie effektief was nie (*cf*. Tabel 5.21). Die deelnemende leerders het nie die mening van die opvoeders ondersteun nie, met agt uit tien van hulle (78.1%; *cf*. Tabel 5.21) wat aangedui het dat opvoeders se

dissipline goed werk in klaskamers. Die navorser heg egter meer waarde aan die mening van die opvoeders aangesien hulle die eintlike partye is wat kan oordeel oor die sukses wat hulle ervaar/nie ervaar nie betreffende dissipline.

Agt uit tien van die deelnemende opvoeders asook leerders was van mening dat opvoeders `n voorbeeld stel in die dissipline wat nagevolg kan word deur die leerders (*cf*. Tabel 5.21). Die stelling word egter sterk ondersteun deur net 33.3% (*cf.* Tabel 5.21) van die opvoeders. Laasgenoemde dui moontlik vir die navorser daarop dat opvoeders nie heeltemal oortuig was van die stelling nie. Die navorser sal die bevindinge hier trianguleer met bevindinge vanuit die kwalitatiewe studie (*cf.* 5.7.5).

5.5.1.7.5 Verskille in faktor B5

Faktor B5 groepeer items rondom persepsies wat leerders het rakende die uitoefen van dissipline.

Die verskil tussen die response van opvoeders en leerders was nie beduidend nie en dit kan dus aanvaar word dat die twee groepe saamstem (*cf*. Tabel 5.24).

5.5.1.7.6 Verskille in faktor B6

Faktor B6 dui op die dissiplinêre metodes soos dit deur opvoeders in die steekproef toegepas word. Deelnemende opvoeders se response het daarop gedui dat hulle meer saamstem met die stellings as leerders. Die gemiddeld van opvoeders was 1.44 teenoor die 2.11 van die leerders (*cf*. Tabel 5.24). Een van die oogmerke van die studie was ook om te bepaal wat **die verskil was tussen reaktiewe en proaktiewe maatreëls in die bestaande Gedragskodes en/of dissiplinêre maatreëls van die geïdentifiseerde laerskole** (*cf*. 1.3).

Die eerste item maak die stelling dat die opvoeders of leerders se skool steeds lyfstraf as `n metode van straf gebruik. Deelnemende opvoeders en leerders se response het `n drastiese verskil getoon. Sewe en negentig persent van die opvoeders (*cf.* Tabel 5.23) het saamgestem dat lyfstraf nie `n praktyk was in hulle onderskeie skole nie. Vyftig persent van die leerders (*cf*. Tabel 5.23) het egter aangedui dat lyfstraf steeds `n realiteit was in hulle skole. Bogenoemde dui vir die navorser daarop dat óf die leerders óf die opvoeders nie heeltemal so eerlik was in hul response nie. Die navorser trianguleer hierdie data later met sy kwalitatiewe data (*cf*. 5.7.4).

Die volgende stelling in faktor B6 stel dit dat deelname aan na-skoolse aktiwiteite leerders uit die moeilikheid hou. Nege uit tien deelnemende opvoeders en sewe uit tien deelnemende leerders (*cf*. Tabel 5.23) het met hierdie stelling saamgestem. Alhoewel leerders se response nie so sterk was soos opvoeders s'n was nie, het beide opvoeders en leerders se response daarop gedui dat deelname aan na-skoolse aktiwiteite wél `n rol kan speel in die bekamping van dissiplinêre probleme onder leerders.

Nege uit tien deelnemende opvoeders en sewe uit tien deelnemende leerders (*cf*. Tabel 5.23) het aangetoon dat `n goeie verhouding met opvoeders leerders uit die moeilikheid kon hou. Opvoeders en skoolbesture kan hulself daarom afvra watter stelsels en strukture by die skool in plek is om beter verhoudings met leerders daar te stel. Die navorser betwyfel dit of die beoefening van `n bestraffende dissiplinêre stelsel by `n skool enige bydrae lewer in die skep van beter verhoudings in die skool. Die navorser trianguleer hierdie data later met data vanuit sy kwalitatiewe studie (*cf*. 5.7.6).

Response van opvoeders in Afdeling C van die kwantitatiewe studie word vervolgens bespreek.

5.5.2 Response van opvoeders en leerders: Afdeling C

Response in Afdeling C het gedui op die regsraamwerk vir dissiplinêre maatreëls in openbare laerskole. Met behulp van `n faktor-analise (*cf*. 4.9.1) op die leerder-data, is die volgende ses faktore geïdentifiseer.

Faktor-analise is op die items van Afdeling C van die leerder-response uitgevoer en ses betekenisvolle faktore het na vore gekom. Dieselfde ses faktore is daarna vir die opvoeders gebruik. (Die aantal response wat van die opvoeders ontvang is, was te min om 'n faktor-analise te doen.)

Tabel 5.25: Verklaarde variansie deur ses-faktormodel

	Aanvanklike Eigen-waardes		
Faktor	**Total**	**% variansie**	**Kumulatiewe %**
1	3.371	15.323	15.323
2	1.894	8.609	23.931
3	1.632	7.418	31.350
4	1.233	5.606	36.955
5	1.139	5.179	42.134
6	1.009	4.586	46.719

Uit hierdie tabel is dit duidelik dat die ses faktore 46.72% van die totale variansie verklaar.

Tabel 5.26: Komponentmatriks

	1	2	3	4	5	6
C1	.670					
C2		.568				
C3		.472				
C4		.679				
C5					.494	
C6		.518				
C7			.492			
C9				.676		
C10				.476		
C11			.542			
C12						.698
C13	.698					
C14						.571
C15		.444				
C16			.450			
C17			.623			
C18	.556					
C19	.690					
C20					.773	
C21			.643			

In die volgende tabel word elke faktor breedvoerig uiteengesit en daarna afsonderlik bespreek.

Tabel 5.27: Faktore geïdentifiseer vanuit deelnemende leerders se response

Faktor	Items	Leerders	Opvoeders
FAKTOR C1 Belewenis van Gedragskode	C1	Ons skool dink aan almal se regte.	Ons skool respekteer die regte van alle leerders.
	C13	Ons skool dink aan al die leerlinge se beste belange.	Die beste belange van die leerders word in ons skool in ag geneem.
	C18	Ons skool se reëls is regverdig.	Ons skool se reëls is regverdig.
	C19	In ons skool help leerlinge om 'n veiliger skool te skep.	Leerders het ’n verpligting teenoor ’n veiliger skool.
FAKTOR C2 Leerders en die Grondwet	C2	My regte as ’n leerling beteken ek is verantwoordelik vir hoe ek my gedra.	Leerders weet dat hul regte ook ’n verantwoordelikheid op hulle plaas ten opsigte van hul gedrag.
	C3	Alle skoolreëls moet in ooreenstemming met die Grondwet wees.	Alle skoolreëls moet in ooreenstemming met die Grondwet wees.
	C4	Ek het die reg om presies dieselfde as enige ander mens behandel te word.	Leerders het die reg om presies dieselfde as enigiemand anders behandel te word.
	C6	Ek ken my regte as 'n leerling onder die Grondwet.	Leerders ken hulle regte onder die Grondwet.
FAKTOR C3 Leerders se persepsies rakende die Grondwet	C7	Dit is goed vir skooldissipline dat onnies nie meer mag slaan nie.	Die verbanning van lyfstraf was goed vir skooldissipline.
	C11	Vryheid van spraak beteken ek mag enigiets sê of doen.	Leerders dink dat vryheid van spraak beteken dat hulle kan sê of doen wat hulle wil.
	C16	Soms is ander leerlinge se regte belangriker as myne.	Soms kan die regte van ’n groep leerders swaarder weeg as die regte van ’n individuele leerder.
	C17	*Human rights* beteken dat ek soms die skoolreëls mag oortree.	*Human rights* verwag dat opvoeders meer toegeeflik moet wees wanneer leerders hulle sleg gedra.

Faktor	Items	Leerders	Opvoeders
	C21	Ons skool skors leerlinge sonder dat hulle kans kry om hul saak te stel.	Ons skool hou 'n deeglike verhoor voordat leerders geskors word.
FAKTOR C4 Fundamentele regte wat uitdagings stel	C9	Die skool moet leerlinge elke dag vir onwettige goed deursoek.	Dit sou 'n effektiewe praktyk wees om leerders daagliks vir onwettige goed te deursoek.
	C10	Om ander kulture/godsdienste te respekteer moet deel wees van skoolreëls	Om ander kulture/godsdienste te respekteer moet deel wees van skoolreëls.
FAKTOR C5 Toepassing van Gedragskodes	C5	Ons dissiplinêre maatreëls behandel stoute leerders op 'n menslike manier.	Ons dissiplinêre maatreëls behandel stoute leerders op 'n menslike manier.
	C20	Leerders mag gevra word om skooleiendom te betaal as hulle dit beskadig.	Leerders mag gevra word om skooleiendom wat hulle beskadig het, te betaal.
FAKTOR C6 Gedragskode	C12	My skooltas is myne en niemand mag dit deursoek nie.	'n Opvoeder het die reg om 'n leerder se skooltas enige tyd te deursoek.
	C14	Ek kan my kant van die storie gee as iemand my aankla van stout wees.	Leerders kry die geleentheid om hul kant van die storie te vertel.

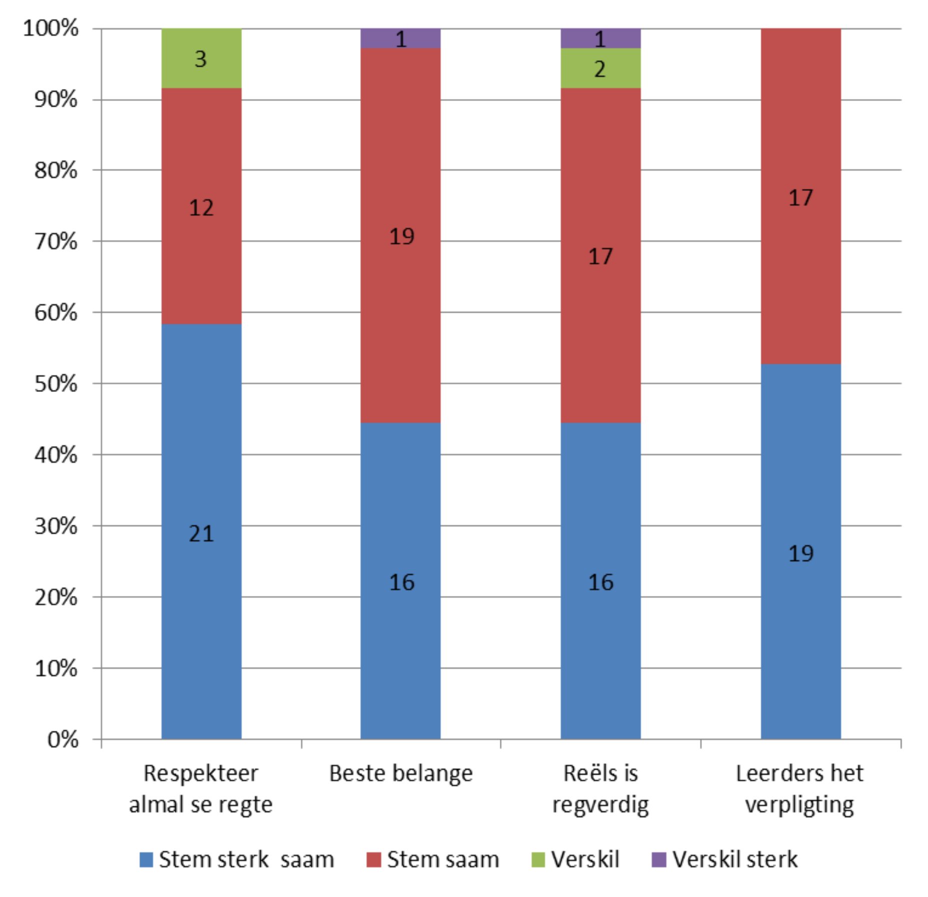
5.5.2.1 Faktor C1: Belewenis van die Gedragskode vir leerders

Faktor C1 groepeer vrae rondom die belewenis van leerders en opvoeders rakende die Gedragskode in hulle betrokke skoolomgewing.

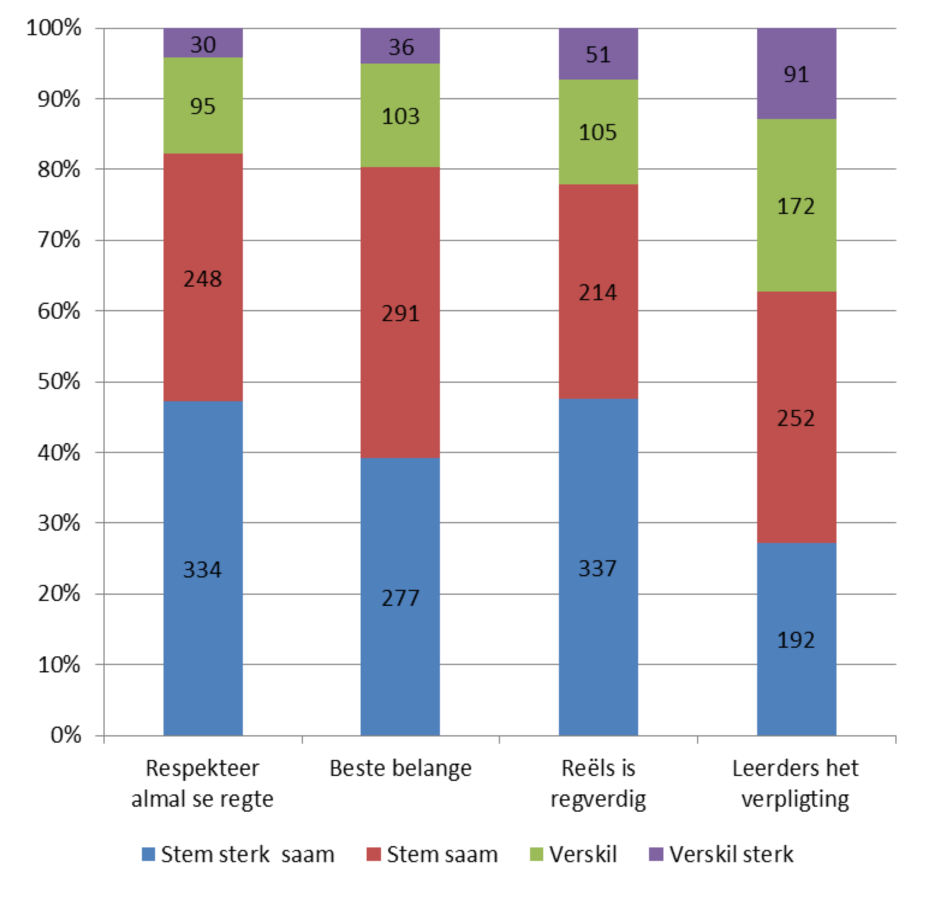
Tabel 5.28: Opvoeders: Belewenis van die Gedragskode vir leerders

	Stem 100% saam		Stem saam		Verskil		Verskil 100%		Totaal	
OPVOEDERS	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%
C1 Ons skool respekteer die regte van alle leerders.	21	58.3	12	33.3	3	8.3	0	0	36	100
C13 Die beste belange van die leerders word in ons skool in ag geneem.	16	44.4	19	52.8	0	0	1	2.8	36	100
C18 Ons skool se reëls is regverdig.	16	44.4	17	47.2	2	5.6	1	2.8	36	100
C19 Leerders het 'n verpligting teenoor 'n veiliger skool.	19	52.8	17	47.2	0	0	0	0	36	100
LEERDERS	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%
C1 Ons skool dink aan almal se regte.	334	47.2	248	35.1	95	13.4	30	4.2	707	100
C13 Ons skool dink aan al die leerlinge se beste belange.	277	39.2	291	41.2	103	14.6	36	5.1	707	100
C18 Ons skool se reëls is regverdig.	337	47.7	214	30.3	105	14.9	51	7.2	707	100
C19 In ons skool help leerlinge om 'n veiliger skool te skep.	192	27.2	252	35.6	172	24.3	91	12.9	707	100

OPVOEDERS



LEERDERS



`n Skool moet aktief betrokke wees by die bevordering van fundamentele regte (*cf*. 3.2; Roos, 2003b:506). Nege uit tien (91.6%) van die opvoeders aan die skole in die steekproef het aangetoon dat **hul skool die fundamentele regte van alle leerders respekteer**. Agt en vyftig persent (58.3%) van die deelnemende opvoeders het sterk saamgestem en drie en dertig persent (33.3%) het saamgestem met die stelling. Slegs agt persent (8.3%) van hulle het verskil met die standpunt. Leerders het soos die opvoeders ook positief gereageer op die stelling, met agt uit tien (82.3%) van hulle wat aangedui het dat hulle skool aan die regte van alle leerders dink. Sewe en veertig persent (47.2%) van die deelnemende leerders het sterk saamgestem en vyf en dertig persent (35.1%) het saamgestem. Anders as by die opvoeders se response, het dertien persent (13.4%) van die leerders verskil en vier persent (4.2%) sterk verskil met die stelling. Die data kan daarop dui dat skole die meerderheidsgroepe se regte respekteer, maar nie noodwendig altyd die minderheidsgroepe in aanmerking neem nie. Beide deelnemende opvoeders en leerders stem dus saam met genoemde literatuur dat hul betrokke skole die fundamentele regte van leerders beskerm.

Nege uit tien (97.2%) deelnemende opvoeders het aangetoon dat **die beste belange van die leerders in ag geneem word in hul skool**. Vier en veertig persent (44.4%) van hulle het sterk saamgestem en drie en vyftig persent (52.8%) het saamgestem. Slegs een opvoeder (2.8%) het sterk verskil met hierdie stelling. Agt uit tien leerders het aangetoon (80.4%) dat hul skool dink aan leerders se beste belange. Nege en dertig persent (39.2%) van hulle het sterk saamgestem en een en veertig persent (41.2%) het saamgestem met hierdie stelling. Vyftien persent (14.6%) van die deelnemende leerders het verskil en vyf persent (5.1%) het sterk verskil. Die kwantitatiewe data dui dus daarop dat die gemenereg-beginsel waarvolgens die beste belang van leerders altyd voorkeur moet geniet, wél deur skole in ag geneem word (*cf*.3.2.3.9; Malherbe, 2004:899).

Volgens die Skolewet moet skoolreëls voldoen aan die beginsels van wetlikheid, redelikheid en billike prosedures (*cf*. 3.3.1.1; Skolewet, 84/1996:art.8(5)(a)). Nege uit tien (91.6%) van die deelnemende opvoeders het aangetoon dat **hul skool se reëls regverdig is**. Vier en veertig persent (44.4%) van die deelnemende opvoeders het sterk stemgestem en sewe en veertig persent (47.2%) het saamgestem. Ses persent (5.6%) het verskil en drie persent (2.8%) het sterk verskil daarvan dat hul skool se reëls regverdig is. Agt uit tien (78%) van die deelnemende leerders het aangetoon dat hul skool se reëls regverdig is. Agt en veertig persent (47.7%) van hulle het sterk

hiermee saamgestem en dertig persent (30.3%) het saamgestem. Twee uit tien (22.1%) van die leerders het egter aangedui dat hul skoolreëls nie regverdig is nie. Vyftien persent (14.9%) het verskil en sewe persent (7.2%) het sterk verskil met die stelling. Kwantitatiewe data dui daarom daarop dat deelnemende opvoeders en leerders oor die algemeen voel dat hulle skoolreëls voldoen aan wetlikheid, redelikheid en billike prosedures.

Daar rus `n verantwoordelikheid op leerders om by te dra tot `n veilige en gedissiplineerde skoolomgewing (*cf.* 3.3.1.2; gerugsteun deur item 5.3 van Riglyne vir Gedragskodes:SA, 1998). Al die deelnemende opvoeders in die steekproef (100%) het saamgestem met die verantwoordelikheid wat op leerders rus. Drie en vyftig persent van hulle (52.8%) het sterk saamgestem en sewe en veertig persent (47.2%) het saamgestem dat **leerders `n verpligting het teenoor `n veiliger skool**. Die leerders se stelling het getoets of die deelnemende leerders saamstem dat **leerders in hulle skool help om `n veiliger skool te skep**. Net ses uit tien van hulle (62.8%) het aangetoon dat leerders by hul skool help om `n veiliger skool te skep. Sewe en twintig persent (27.2%) van hulle het sterk saamgestem en ses en dertig persent (35.6%) het saamgestem. Vier en twintig persent (24.3%) van die deelnemende leerders het aangedui dat hulle verskil met die stelling en `n verdere dertien persent (12.9%) het sterk verskil met hierdie stelling. Kwantitatiewe data dui dus hier aan dat opvoeders hierdie verantwoordelikheid wat daar op leerders geplaas word, besef, maar dat leerders aan die ander kant nie hierdie verantwoordelikheid heeltemal besef of uitleef nie.

Indien daar na bogenoemde as geheel gekyk word, wil dit voorkom of deelnemende leerders en opvoeders oor die algemeen `n positiewe belewenis het van die skool se Gedragskode vir leerders in hul onderskeie skole het. Response dui egter telkens daarop dat deelnemende opvoeders meer positief reageer as deelnemende leerders.

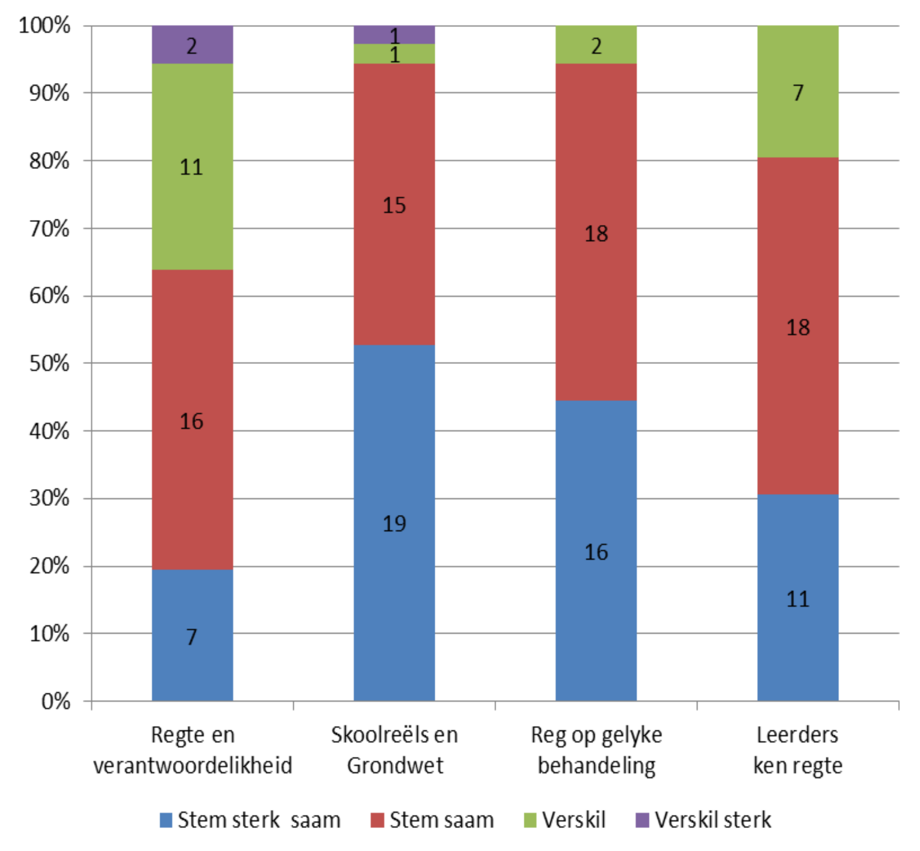
5.5.2.2 Faktor C2: Leerders en die Grondwet

Faktor C2 is gegroepeer rondom leerders se ervaring van die Grondwet en hoe hulle dit interpreteer.

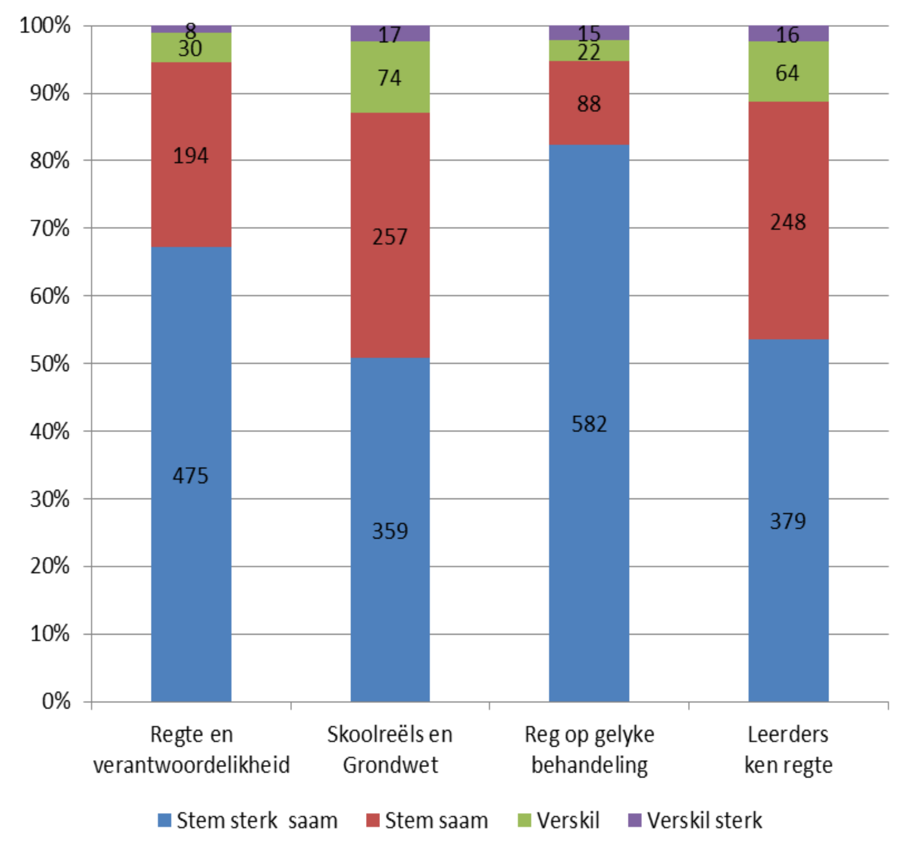
Tabel 5.29: Leerders en die Grondwet

	Stem 100% saam		Stem saam		Verskil		Verskil 100%		Totaal	
OPVOEDERS	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**
C2 Leerders weet dat hul regte ook ’n verantwoordelikheid op hulle plaas ten opsigte van hul gedrag	7	19.4	16	44.4	11	30.6	2	5.6	36	100
C3 Alle skoolreëls moet in ooreenstemming met die Grondwet wees	19	52.8	15	41.7	1	2.8	1	2.8	36	100
C4 Leerders het die reg om presies dieselfde as enigiemand anders behandel te word	16	44.4	18	50	2	5.6	0	0	36	100
C6 Leerders ken hulle regte onder die Grondwet	11	30.6	18	50	7	19.4	0	0	36	100
LEERDERS	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**
C2 My regte as ’n leerling beteken ek is verantwoordelik vir hoe ek my gedra	475	67.2	194	27.4	30	4.2	8	1.1	707	100
C3 Alle skoolreëls moet in ooreenstemming met die Grondwet wees	359	50.8	257	36.4	74	10.5	17	2.4	707	100
C4 Ek het die reg om presies dieselfde as enige ander mens behandel te word	582	82.3	88	12.4	22	3.1	15	2.1	707	100
C6 Ek ken my regte as 'n leerling onder die Grondwet	379	53.6	248	35.1	64	9.1	16	2.3	707	100

OPVOEDERS



LEERDERS



Die Handves van Menseregte plaas ook `n verantwoordelikheid op leerders rakend hul optrede (*cf.* 3.2.3.3; Rossouw, 2007b:84). Dit behels dat leerders ook moet toesien dat ander leerders se regte eerbiedig word deur hul optrede (*cf.* 3.2; Roos, 2003b:507; Kocks-De Waal, 2009:140). Ses uit tien (63.8%) van die deelnemende opvoeders het saamgestem dat **leerders besef dat hul regte ook `n verantwoordelikheid op hulle plaas ten opsigte van hul gedrag**. Negentien persent (19.4%) van hulle het sterk saamgestem en vier en veertig persent (44.4%) het saamgestem hiermee. Een en dertig persent (30.6%) van die opvoeders het verskil met hierdie stelling en ses persent (5.6%) het sterk verskil. Sewe en sestig persent (67.2%) van die deelnemende leerders het sterk saamgestem **dat hulle regte as `n leerders beteken hulle neem verantwoordelikheid vir hulle gedrag**. `n Verdere sewe en twintig persent (27.4%) van hulle het saamgestem met die stelling. Slegs vier persent (4.2%) van die leerders het verskil en een persent (1.1%) het sterk verskil met die stelling. Leerders was dus baie meer ten gunste van die stelling (94.6%) dat hulle verantwoordelikheid aanvaar ten opsigte van hul optrede as die persepsie wat opvoeders het wat betref leerders se gedrag (63.8%).

Geen wetgewing of regsregulasies mag teenstrydig met die Grondwet wees nie (*cf*. 3.2.2.2; Grondwet, 1996:art 1). Drie en vyftig persent (52.8%) van die deelnemende opvoeders het sterk stemgestem en twee en veertig persent (41.7%) het saamgestem dat ook **skoolreëls in ooreenstemming met die Grondwet moet wees**. Bykans vyf persent (2.8% & 2.8%) van hulle het verskil en sterk verskil met die stelling. Een en vyftig persent (50.8%) van die deelnemende leerders het sterk saamgestem, en ses en dertig persent (36.4%) het saamgestem met die stelling. Elf persent (10.5%) van die deelnemende leerders het verskil en twee persent (2.4%) het sterk hiermee verskil. Die response van deelnemende opvoeders en leerders was kommerwekkend aangesien slegs vyf uit tien opvoeders (52.8%) en vyf uit tien leerders (50.8%) sterk saamgestem het met die stelling. Opvoeders was moontlik onseker hoe om teen leerders op te tree aangesien hulle nie altyd weet wat reg en verkeerd is nie (*cf*. 2.3.2; Rossouw, 2007b:81).

Nege uit tien van die deelnemende opvoeders (94.4%) het aangetoon dat **leerders die reg het het om presies dieselfde as iemand anders behandel te word**. Vier en veertig persent (44.4%) van hulle het sterk saamgestem en vyftig persent (50%) het saamgestem. Slegs ses persent (5.6%) van hulle het verskil met die stelling en geen opvoeder het sterk verskil nie. Twee en tagtig persent (82.3%) van die deelnemende leerders het sterk saamgestem en twaalf persent (12.4%) het

saamgestem dat hulle die reg het om **presies dieselfde as enige ander mens behandel te word**. Drie persent (3.1%) van hulle het verskil en twee persent (2.1%) het sterk verskil. Die meerderheid van dei deelnemende opvoeders (94.4%) en leerders (94.7%) het dus nie saamgestem dat daar wél omstandighede was waar mense nie dieselfde behandel hoef te word nie. Literatuur dui aan dat persone wat hulself nie in dieselfde posisie bevind nie, nie noodwendig gelyk behandel hoef te word nie (*cf*. 3.2.3.2; Currie & De Waal, 2005:230) en verder dat daar nie noodwendig fout is met diskriminasie nie, solank dit nie *onbillik* of *onregverdig* is nie (*cf.* 3.2.3.2; Oosthuizen; 2004:19).

Skole moet hul strafmaatreëls ondersoek en bepaal of dit nie indruis teen die regte van leerders nie (*cf*. 3.2.3.4; Malherbe, 2004:889). Die vraag ontstaan dus of **leerders wél bekend is met hul regte onder die Grondwet**. Een en dertig persent (30.6%) van die deelnemende opvoeders het sterk saamgestem en vyftig persent (50%) het saamgestem dat leeders hul regte ken onder die Grondwet. Slegs negentien persent (19.4%) van die opvoeders het verskil met die standpunt. Geen opvoeder het sterk verskil nie. Vier en vyftig persent (53.6%) van die deelnemende leerders het aangetoon dat hulle sterk saamstem en `n verdere vyf en dertig persent (35.1%) het saamgestem dat hulle **wel hul regte ken onder die Grondwet**. Slegs nege persent (9.1%) het verskil en twee persent (2.3%) het sterk verskil sterk daarvan dat hulle hul regte onder die Grondwet ken.

Die deelnemende leerders en opvoeders het met faktor C2 (*cf*. Tabel 5.29) aangedui of hulle van mening was dat leerders goed bekend is met die Grondwet en bewus is van hulle regte. Leerders se kennis wat betref die Grondwet is egter nie in diepte getoets nie. Die deelnemende leerders se response het byvoorbeeld daarop gewys dat (94.4%) van hulle glo hulle het die reg om presies dieselfde as iemand anders behandel te word. Tersefdertyd besef hulle nie noodwendig dat daar omstandighede is waaronder hul regte wettig beperk mag word nie. Hiervolgens kan fundamentele regte onder sekere omstandighede wel beperk word indien voorskrifte, soos uiteengesit in artikel 36 van die Grondwet (*cf.* 3.2.3.12; 1996:art.36**;** Currie & De Waal, 2005:164**),** wel gevolg word en verder dat leerders wat hulself in `n ander posisie bevind, ook anders behandel kan word (*cf.* 3.2.3.2; Currie & De Waal, 2005:230).

5.5.2.3 Faktor C3: Leerders se persepsies ten opsigte van die Grondwet

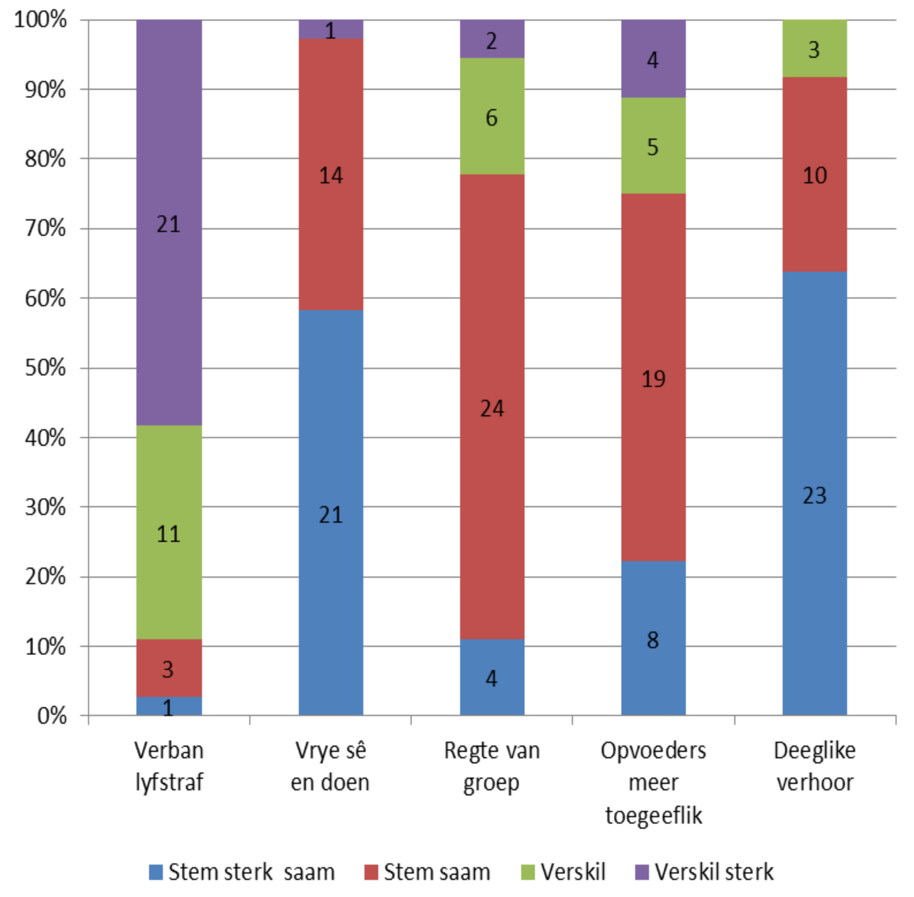
Die klem wat daar tans op menseregte geplaas word veroorsaak dat leerders so bewus is van hul regte dat hulle nie meer die gesag van opvoeders aanvaar nie (*cf*. 2.3.2; Oosthuizen, 2010:1). Faktor nege groepeer aspekte van die Grondwet en wette wat daaruit voortvloei, en probeer vasstel watter persepsies die deelnemende leerders hier rondom huldig.

Tabel 5.30: Leerders se persepsies ten opsigte van die Grondwet

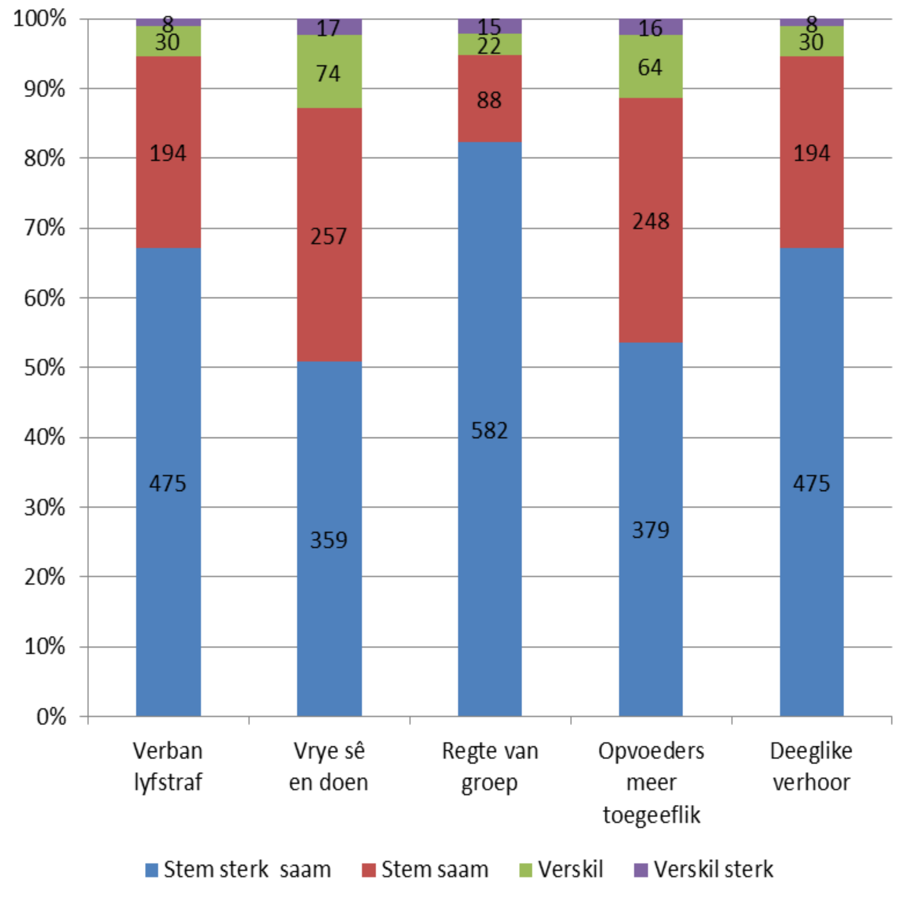
	Stem 100% saam		**Stem saam**		**Verskil**		**Verskil 100%**		**Totaal**	
OPVOEDERS	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**
C7 Die verbanning van lyfstraf was goed vir skooldissipline.	1	2.8	3	8.3	11	30.6	21	58.3	36	100
C11 Leerders dink dat vryheid van spraak beteken dat hulle kan sê of doen wat hulle wil.	21	58.3	14	38.9	0	0	1	2.8	36	100
C16 Soms kan die regte van ’n groep leerders swaarder weeg as die regte van ’n individuele leerder.	4	11.1	24	66.7	6	16.7	2	5.6	36	100
C17 *Human rights* verwag dat opvoeders meer toegeeflik moet wees wanneer leerders hulle sleg gedra.	8	22.2	19	52.8	5	13.9	4	11.1	36	100
C21 Ons skool hou ’n deeglike verhoor voordat leerders geskors word.	23	63.9	10	27.8	3	8.3	0	0	36	100

	Stem 100% saam		Stem saam		Verskil		Verskil 100%		Totaal	
LEERDERS	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**
C7 Dit is goed vir skooldissipline dat onnies nie meer mag slaan nie.	226	32	166	23.5	168	23.8	147	20.8	707	100
C11 Vryheid van spraak beteken ek mag enigiets sê of doen.	110	15.6	153	21.6	247	34.9	197	27.9	707	100
C16 Soms is ander leerlinge se regte belangriker as myne.	124	17.5	163	23.1	204	28.9	216	30.6	707	100
C17 *Human rights* beteken dat ek soms die skoolreëls mag oortree.	52	7.4	81	11.5	206	29.1	368	52.1	707	100
C21 Ons skool skors leerlinge sonder dat hulle kans kry om hul saak te stel.	106	15	137	19.4	213	30.1	251	35.5	707	100

OPVOEDERS



LEERDERS



Lyfstraf is ongrondwetlik en word verbied onder artikel 10 van die Skolewet (*cf.* 3.3.2.2.1; 84/1996). Een van die grootste probleme vir opvoeders blyk te wees die toepassing van dissipline nadat lyfstraf ongrondwetlik verklaar is (*cf.* 2.4; Oosthuizen *et al*., 2003:458). Slegs een uit tien van deelnemende opvoeders (11.1%) het saamgestem dat die **verbanning van lyfstraf goed was vir skooldissipline**. Drie persent (2.8%) van hulle het sterk saamgestem en agt persent (8.3%) het saamgestem. Nege uit tien van die opvoeders (88.9%) het nie met die stelling saamgestem nie. Een en dertig persent (30.6%) van hulle het verskil en agt en vyftig persent (58.3%) het sterk verskil met die stelling (*cf.* Tabel 5.30). Die response van deelnemende opvoeders ondersteun literatuur wat daarop dui dat sommige opvoeders, lyfstraf as die enigste maatreël tot effektiewe dissiplinering sien (*cf.* 2.1; Oosthuizen *et al.,* 2003:409). Ses en vyftig persent (55.5%) van die deelnemende leerders se response het aangetoon dat hulle saamgestem het dat **dit goed is vir dissipline dat onnies nie meer kan slaan nie**. Twee en dertig persent (32%) van hulle het sterk saamgestem en vier en twintig persent (23.5%) het saamgestem. Vier en twintig persent (23.8%) van die leerders het egter verskil en een en twintig persent (20.8%) het sterk verskil. Deelnemende leerders het dus nie hierdie stelling so sterk as wat moontlik verwag is, ondersteun nie.

Leerders is in die verlede as minderwaardig beskou en gevolglik het hulle nie geweet hoe om hul reg tot vryheid van spraak uit te oefen nie (*cf.* 3.2.3.7; Van Vollenhoven, 2003:823). Agt en vyftig persent (58.3%) van die deelnemende opvoeders het sterk saamgestem dat **leeders dink dat vryheid van spraak beteken hulle kan sê of doen wat hulle wil**. Nege en dertig persent (38.9%) van hulle het saamgestem en slegs drie persent (2.8%) het sterk verskil met hierdie stelling. Sewe en negentig persent (97.2%) van die opvoeders het dus gevoel dat leerders nie weet hoe om hierdie fundamentele reg uit te oefen nie. In teenstelling hiermee het sestien persent (15.6%) van die deelnemende leerders sterk saamgestem **dat vryheid van spraak beteken hulle mag enigiets sê of doen**. Twee en twintig persent (21.6%) van hulle het saamgestem met laasgenoemde. Ses uit tien leerders (62.8%) het egter aangedui dat hulle nie met die stelling saamstem nie. Vyf en dertig persent (34.9%) van hulle het hiermee verskil en agt en twintig persent (27.9%) het sterk verskil. Die meerderheid van die opvoeders (97.2%) was van mening dat leeders nie weet wat die fundamentele reg beteken nie en tog het die meerderheid van die leerders (62.8%) se response aangetoon dat hulle wél weet wat die reg behels (*cf.* Tabel 5.30). Deelnemende opvoeders ondersteun dus literatuur wat daarop dui dat leerders

nie weet hoe om hul reg tot vryheid van spraak te beoefen nie (*cf*. 3.2.3.7; Grondwet, 1996:art.16; Van Vollenhoven, 2003:823).

Onder sekere omstandighede kan die fundamentele regte van `n individu regtens beperk word en kan die beperking nie noodwendig as ongrondwetlik beskou word nie (*cf.* 3.2.3.12; Grondwet, 1996:art.36; Currie & De Waal, 2005:164). Elf persent (11.1%) van die deelnemende opvoeders het sterk saamgestem en sewe en sestig persent (66.7%) het saamgestem dat **die regte van `n groep leerders soms swaarder kan weeg as die regte van `n individuele leerder**. Sewentien persent (16.7%) van die opvoeders het verskil en ses persent (5.6%) het sterk verskil. Agtien persent (17.5%) van die deelnemende leerders het sterk saamgestem en drie en twintig persent (23.1%) het saamgestem **dat ander leerders se regte soms belangriker as hul eie is**. Nege en twintig persent (28.9%) van die leerders het egter verskil en een en dertig persent (30.6%) het sterk verskil. Dit was opvallend dat ses uit tien leerders (59.5%) met die stelling verskil het en agt uit tien opvoeders (77.8%) hiermee saamgestem het. Verder het slegs elf persent (11.1%) van die opvoeders aangedui dat hulle sterk hiermee saamstem (*cf*. Tabel 5.30). Deelnemende opvoeders het egter oor die algemeen saamgestem met genoemde literatuur.

Opvoeders huiwer soms om teen leerders op te tree weens die vrees dat hulle mag inbreuk maak op die regte van leerders (*cf*. 2.3.2; Rossouw, 2007**b**:81). Opvoeders besef nie altyd dat hulle oor dieselfde regte as ouers/versorgers beskik in die uitoefening van dissipline nie (*cf*. 2.3.2; Rossouw, 2007b:81). Sewe uit tien van die deelnemende opvoeders het saamgestem dat ***human rights* van opvoeders verwag om meer toegeeflik te wees wanneer leerders hulle sleg gedra**. Twee en twintig persent (22.2%) van hulle het sterk hiermee saamgestem en drie en vyftig persent (52.8%) het saamgestem. Slegs veertien persent (13.9%) van hulle het verskil en elf persent (11.1%) het sterk hiermee verskil. In teenstelling hiermee het slegs twee uit tien van die deelnemende leerders (18.9%) saamgestem dat ***human rights* beteken dat hulle soms die reëls mag oortree**. Sewe persent (7.4%) van hulle het sterk saamgestem en twaalf persent (11.5%) het saamgestem. Nege en twintig persent (29.1%) van die leerders het verskil en die oorgrote meerderheid, twee en vyftig persent (52.1%), het sterk verskil met hierdie stelling (*cf*. Tabel 5.30). Die meerderheid van die deelnemende opvoeders het dus die persepsie gehuldig dat leerders die begrip *menseregte* verkeerd interpreteer, wat in werklikheid nie die geval blyk te wees nie.

Die leerders se Gedragskode (SA, 1998:item 1.11) moet deeglik voorsiening maak vir `n regverdige verhoor voordat enige leerder geskors kan word (*cf*. 3.3.2.1; Skolewet, 84/1996:art.8(5)). Vier en sestig persent (63.9%) van die deelnemende opvoeders het sterk saamgestem en agt en twintig persent (27.8%) het saamgestem dat **hulle skool `n deeglike verhoor hou voordat `n leerder geskors word**. Slegs agt persent (8.3%) van hulle het verskil met die stelling. Vyftien persent (15%) van die deelnemende leerders het sterk saamgestem en negentien persent(19.4%) het saamgestem **dat hulle skool leerders skors sonder dat die leerders `n kans gekry het om hul saak te stel**. Sowat sewe uit tien van die deelnemende leerders (65.6%) het verskil met die stelling. Dertig persent (30.1%) van hulle het verskil en `n verdere ses en dertig persent (35.5%) het sterk verskil met die stelling (*cf*. Tabel 5.30). Leerders en opvoeders was dus oortuig daarvan dat `n regverdige dissiplinêre proses in hul skool gevolg word en die reëls van natuurlike geregtigheid wel nagevolg word (*cf*. 3.3.4.1; Rossouw, 2005:19).

5.5.2.4 Faktor C4: Fundamentele regte wat uitdagings stel

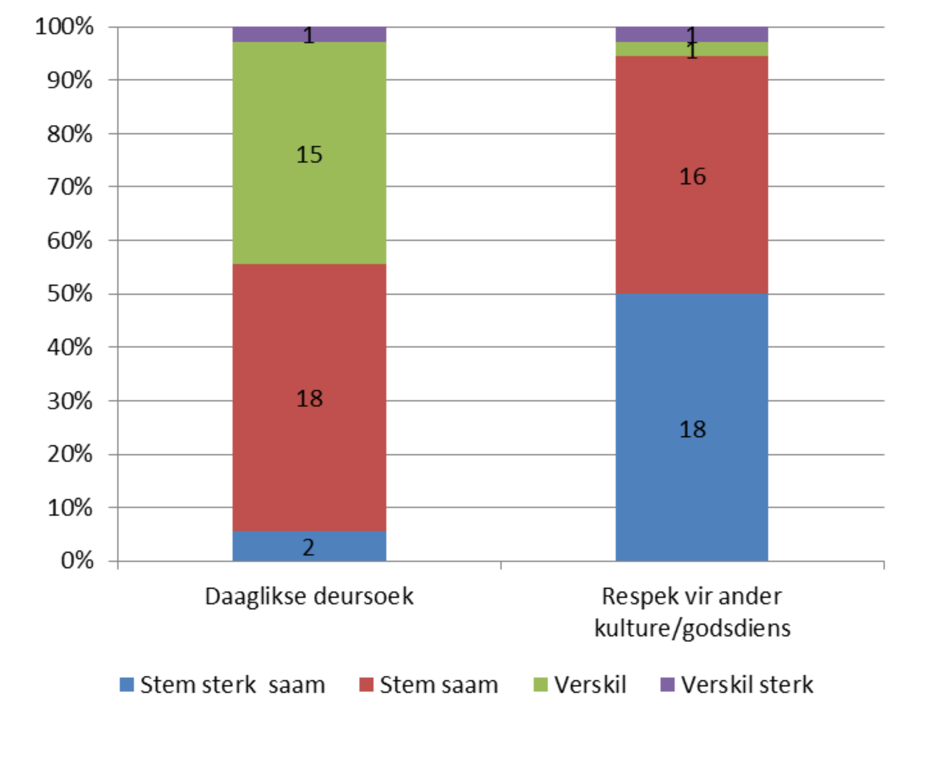
Die reg op privaatheid maak onder sekere omstandighede voorsiening daarvoor dat die persoon of sy eiendom onder sekere omstandighede deursoek kan word (*cf*. 3.2.3.5; SA, 2002a:item 12; Malherbe, 2004:890). Verder maak wetgewing ook voorsiening daarvoor dat godsdienste op `n gelyke grondslag beoefen kan word (*cf.* 3.2.3.6; Currie & De Waal, 2005:338). Die navorser wou vasstel in watter mate dit uitvoerbaar was en in watter mate dit uitgevoer word.

Tabel 5.31: Fundamentele regte wat uitdagings stel

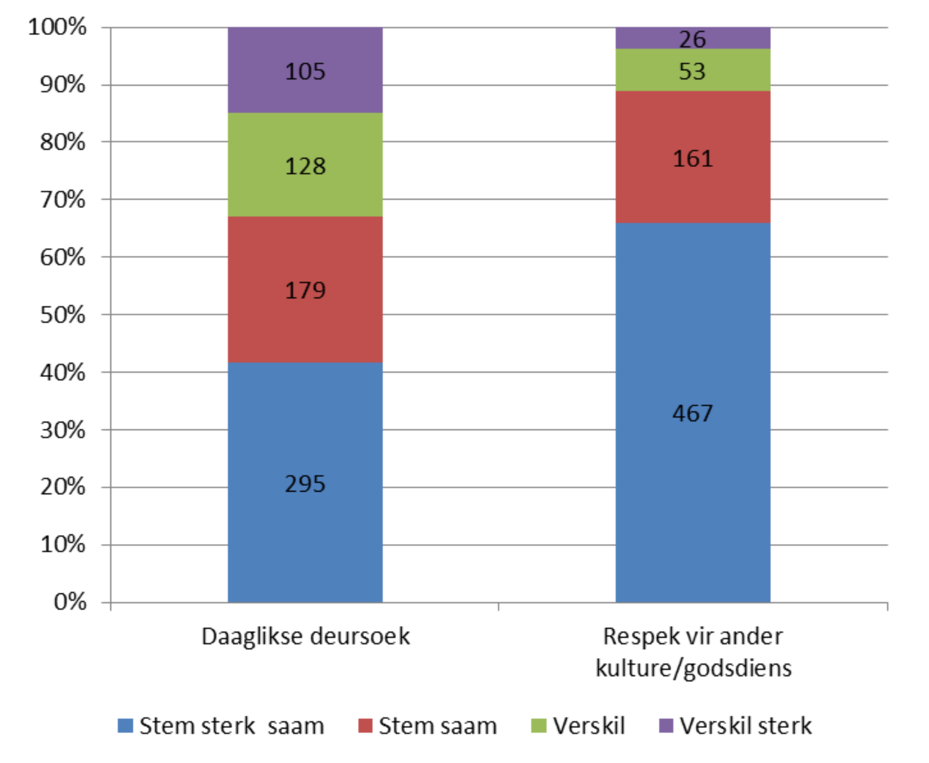
	Stem 100% saam		Stem saam		Verskil		Verskil 100%		Totaal	
OPVOEDERS	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**
C9 Dit sou ’n effektiewe praktyk wees om leerders daagliks vir onwettige goed te deursoek.	2	5.6	18	50	15	41.7	1	2.8	36	100
C10 Om ander kulture/godsdienste te respekteer, moet deel wees van skoolreëls.	18	50	16	44.4	1	2.8	1	2.8	36	100
LEERDERS	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**
C9 Die skool moet leerlinge elke dag vir onwettige goed deursoek.	295	41.7	179	25.3	128	18.1	105	14.9	707	100
C10 Om ander kulture/godsdienste te respekteer, moet deel wees van skoolreëls.	467	66.1	161	22.8	53	7.5	26	3.7	707	100

OPVOEDERS	LEERDERS

OPVOEDERS



LEERDERS



Vyf uit tien van die deelnemende opvoeders het aangetoon dat dit `n **effektiewe praktyk sou wees om leerders daagliks vir onwettige goed te deursoek**. Vyftig persent (50%) van hulle het saamgestem, terwyl daar slegs ses persent (5.6%)was wat sterk hiermee saamgestem het. Twee en veertig persent (41.7%) van hulle het verskil hiermee en drie persent het sterk verskil. Sewe uit tien van die deelnemende leerders (67%) het saamgestem dat die praktyk effektief sou wees. Twee en veertig persent (41.7%) van hulle het sterk saamgestem en vyf en twintig persent (25.3%) het saamgestem. Agtien persent (18.1%) van hulle het verskil en vyftien persent (14.9%) het sterk daarvan verskil dat leerders elke dag deursoek moet word (*cf*. Tabel 5.31).

Vier en negentig persent (94.4%) van die deelnemende opvoeders het gereageer dat om **ander kulture/godsdienste te respekteer, deel moet wees van die skoolreëls**. Vyftig persent (50%) van hulle het sterk saamgestem en vier en veertig persent (44.4%) het hiermee saamgestem. Bykans vyf persent (2.8% & 2.8%) het verskil en sterk verskil, Nege uit tien van die deelnemende leerders (88.9%) het saamgestem dat alle kulture/godsdienste gerespekteer moet word in die skoolreëls. Ses en sestig persent van hulle (66.1%) het sterk saamgestem en drie en twintig persent (22.8%) het saamgestem. Agt persent (7.5%) van die leerders het verskil en `n verdere vier persent (3.7%) het sterk hiermee verskil (*cf*. Tabel 5.31). Deelnemende opvoeders en leerders ondersteun daarom literatuur wat daarop dui dat vryheid van geloof beoefen kan word en gelowe op ‘n gelyke grondslag behandel kan word (*cf*. 3.2.3.6; Currie & De Waal, 2005:338).

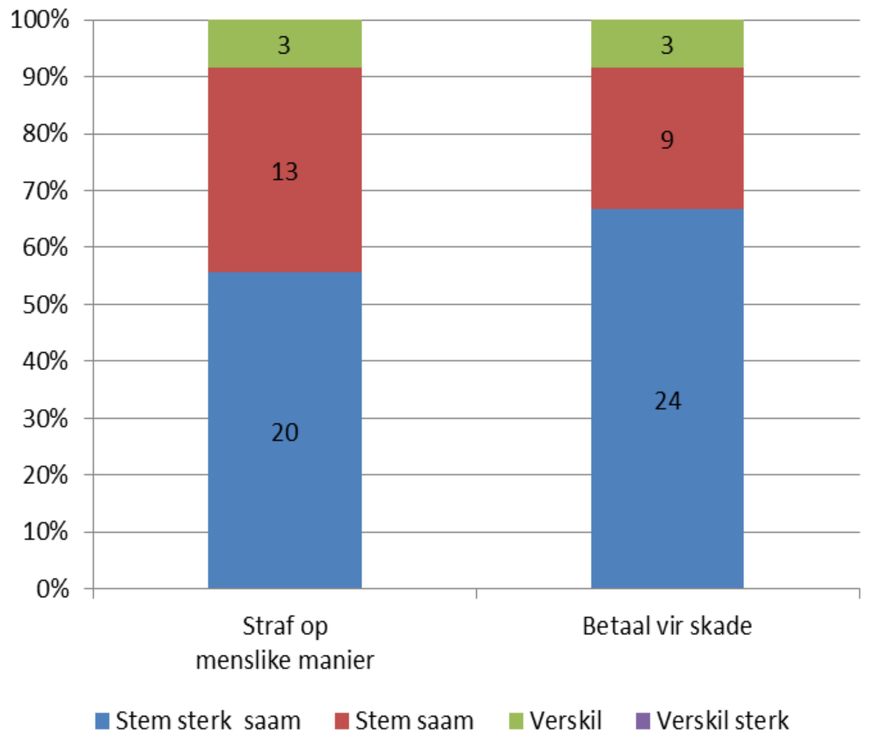
5.5.2.5 Faktor C5: Toepassing van Gedragskodes

Faktor 11 dui aan hoe leerders en opvoeders die implementering van dissiplinêre maatreëls in die onderskeie skole ervaar.

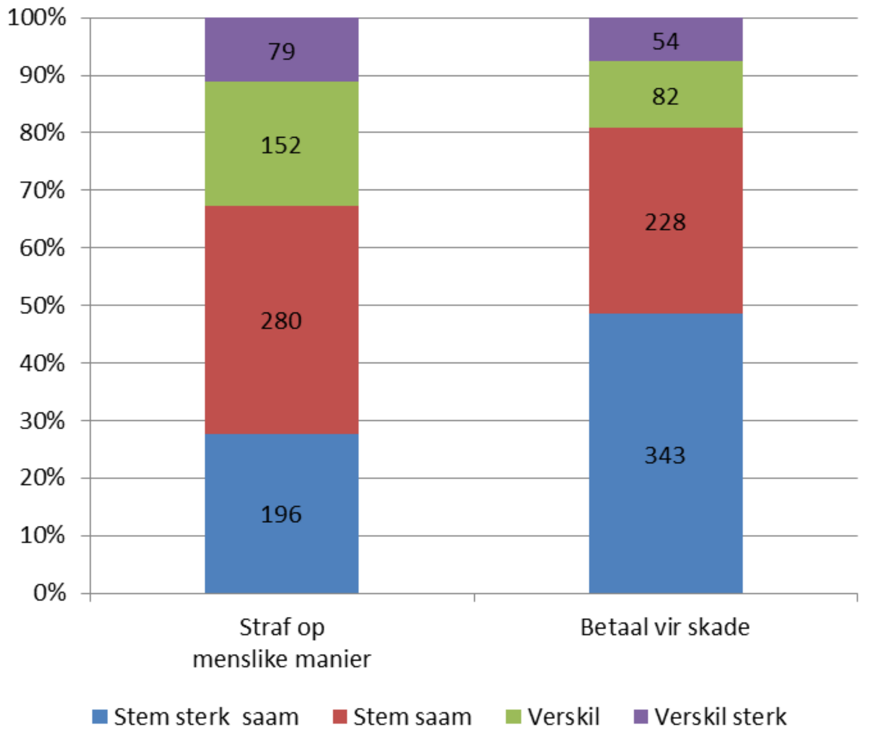
Tabel 5.32: Toepassing van Gedragskodes

	Stem 100% saam		Stem saam		Verskil		Verskil 100%		Totaal	
OPVOEDERS	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**
C5 Ons dissiplinêre maatreëls behandel stoute leerders op ’n menslike manier.	20	55.6	13	36.1	3	8.3	0	0	36	100
C20 Leerders mag gevra word om skooleiendom wat hulle beskadig het, te betaal.	24	66.7	9	25	3	8.3	0	0	36	100
LEERDERS	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*F*	%	*f*	%
C5 Ons dissiplinêre maatreëls behandel stoute leerders op ’n menslike manier.	196	27.7	280	39.6	152	21.5	79	11.2	707	100
C20 Leerders mag gevra word om skooleiendom te betaal as hulle dit beskadig.	343	48.5	228	32.2	82	11.6	54	7.6	707	100

OPVOEDERS



LEERDERS



Nege uit tien opvoeders (91.7%) het saamgestem dat **die dissiplinêre maatreëls in hul onderskeie skole stoute leerders op `n menslike manier behandel**. Ses en vyftig persent (55.6%) het sterk saamgestem en ses en dertig persent (36.1%) het saamgestem. Agt persent (8.3%) van hulle het egter verskil en dit het daarop gedui dat hul skool nie stoute leerders op `n menslike manier behandel nie. Agt en twintig persent (27.7%) van die deelnemende leerders het sterk saamgestem met die stelling en veertig persent (39.6%) het saamgestem. In teenstelling met opvoeders se response, het twee en twintig persent (21.5%) van die leerders verskil en elf persent (11.2%) het sterk daarvan verskil dat hul skool se dissiplinêre maatreëls leerders op `n menslike manier behandel (*cf*. Tabel 5.32). Deelnemende opvoeders (91.7%) en leerders (67.3%) se response word ondersteun deur literatuur wat daarop dui dat dissiplinêre maatreëls oortreders op `n menslike wyse moet behandel en reageer dat dit wel die geval is in hulle onderskeie skole (*cf*. 3.2.3.3; Alston, 2004:861; Malherbe,2004:887).

Leerders het `n verantwoordelikheid om skooleiendom met die nodige sorg te hanteer (*cf.* 3.3.1.2; gerugsteun deur item 4.5.1 & 5.3 van Riglyne vir Gedragskodes:SA, 1998). Verder dui die Riglyne vir Gedragskodes (SA, 1998:item 10; *cf.* 3.3.2.2) aan dat leerders wel gevra mag word om beskadigde skooleiendom te vervang. Nege uit tien van die deelnemende opvoeders het aangetoon dat hulle genoemde literatuur ondersteun **dat leerders gevra mag word om skooleiendom wat hulle beskadig het te betaal**. Sewe en sestig persent (66.7%) van hulle het sterk saamgestem en vyf en twintig persent (25%) het saamgestem. Slegs agt persent (8.3%) van die opvoeders het verskil met die stelling (*cf*. Tabel 5.32). Response van deelnemende leerders dui ook daarop dat hulle literatuur ondersteun aangesien agt uit tien (80.7%) van die deelnemende leerders aangetoon het dat hulle saamstem dat leerders beskadigde skooleiendom moet vervang. Nege en veertig persent (48.5%) van hulle het sterk hiermee saamgestem en drie en dertig persent (32.2%) het saamgestem. Twaalf persent (11.6%) het aangedui dat hulle verskil en agt persent (7.6%) het aangedui dat hulle sterk verskil in hulle response

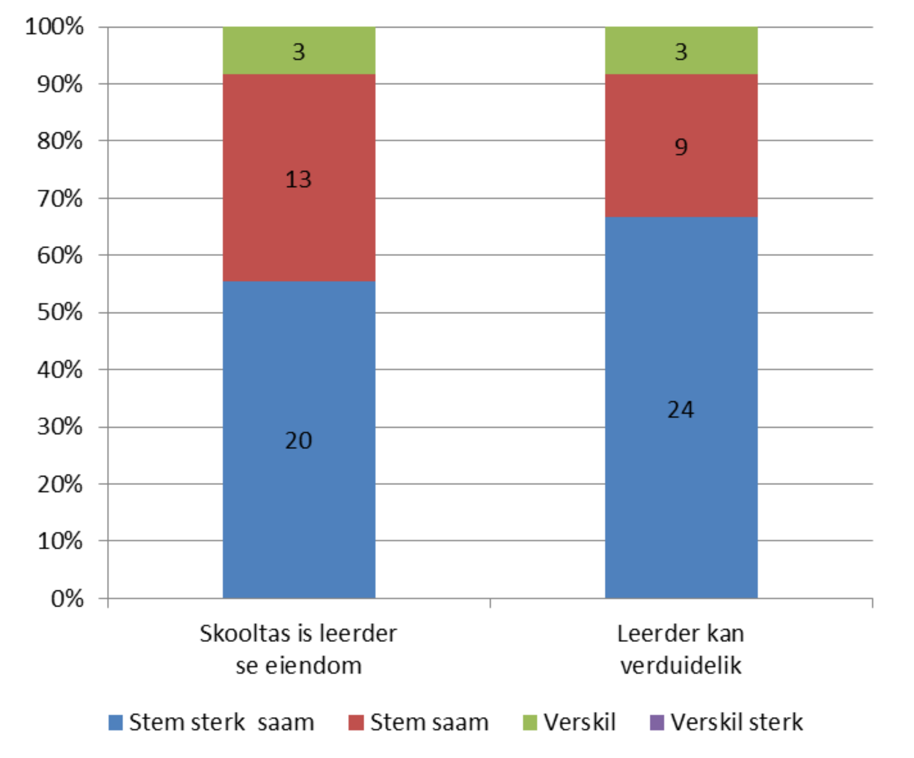
5.5.2.6 Faktor C6: Gedragskode

Die leerders se Gedragskode van die skool moet `n omgewing skep waarbinne die onderwysomgewing met alle betrokke partye op so `n wyse teenoor mekaar sal optree dat dit bevorderlik vir onderrig en leer sal wees (*cf.* 3.3.1.1; Joubert, 2009:110).

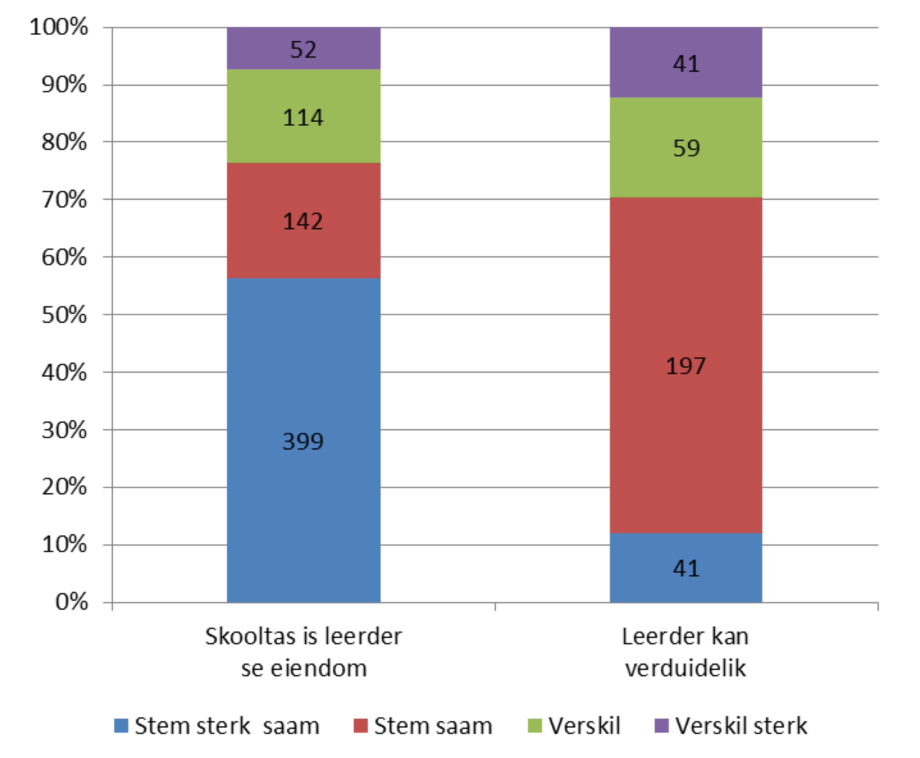
Tabel 5.33: Gedragskode

	Stem 100% saam		**Stem saam**		**Verskil**		**Verskil 100%**		**Totaal**	
OPVOEDERS	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**
C12 ’n Opvoeder het die reg om ’n leerder se skooltas enige tyd te deursoek.	8	22	13	36.1	9	25	6	16.7	36	100
C14 Leerders kry die geleentheid om hul kant van die storie te vertel.	15	41.7	20	55.6	1	2.8	0	0	36	100
LEERDERS	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***F***	**%**	***f***	**%**
C12 My skooltas is myne en niemand mag dit deursoek nie.	399	56.4	142	20.1	114	16.1	52	7.4	707	100
C14 Ek kan my kant van die storie gee as iemand my aankla van stout wees.	410	58	197	27.9	59	8.3	41	5.8	707	100

OPVOEDERS



LEERDERS



Leerders se reg op privaatheid en wat in die beste belang van die kind is, mag nie swaarder weeg as die plig van die Skoolbeheerliggaam om `n veilige omgewing vir leerders daar te stel nie (*cf*. 3.2.3.8; De Waal, 2007:231). Ses uit tien (58.1%) van die deelnemende opvoeders het saamgestem dat **`n opvoeder die reg het om enige tyd `n leerder se skooltas te deursoek**. Twee en twintig persent (22%) van hulle het sterk hiermee saamgestem en ses en dertig persent (36.1%) het saamgestem. Vyf en twintig persent (25%) van die opvoeders het verskil met die stelling en sewentien persent (16.7%)het sterk verskil. Agt uit tien van die deelnemende leerders (76.5%) het aangetoon dat **hul skooltas aan hulle behoort en niemand het die reg om dit te deursoek nie**. Ses en vyftig persent(56.4%) van hulle het sterk saamgestem met die stelling en twintig persent (20.1%) het saamgestem daarmee. Slegs sestien persent (16.1%) van die leerders het verskil en sewe persent (7.4%) het sterk hiermee verskil (*cf.* Tabel 5.33). Hieruit kan die afleiding gemaak word dat leeders en opvoeders verskillende persepsies huldig wat betref leerders se reg op privaatheid. Literatuur wys daarop dat leerders deursoek mag word deur persone van dieselfde geslag, op 'n behoorlike en gestruktureerde manier wanneer die *redelike vermoede* bestaan dat leerders onwettige items in hul besit het (*cf*. 3.4.3; Beleid op Dwelmmisbruik**,** SA, 2002a:item 13-18). Deelnemende opvoeders asook leerders se persepsies blyk nie in ooreenstemming te wees met huidige riglyne nie.

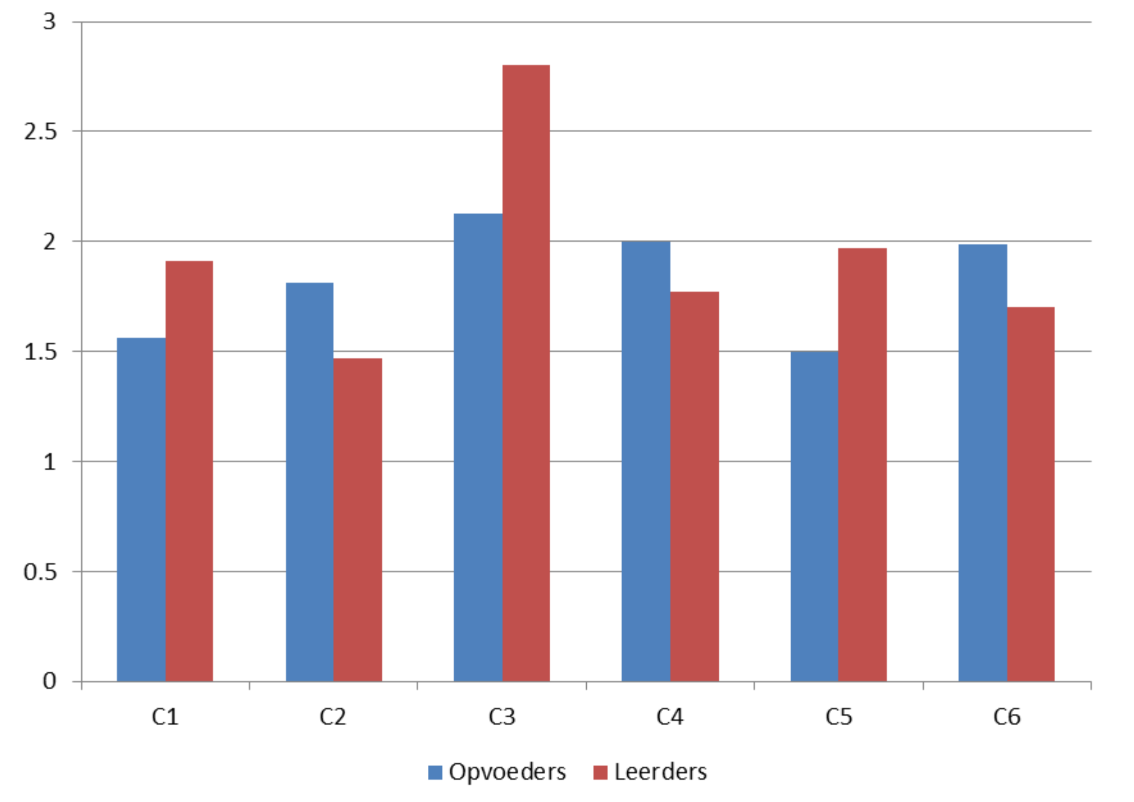
Die beginsel van *audi alteram partem* behoort altyd van toepassing te wees indien `n skool of opvoeder prosudureel billik teenoor `n leerder wil optree (*cf.* 3.3.4.1.1; Roos & Oosthuizen, 2003:52-59). Feitlik al die opvoeders in die steekproef (97.3%) het aangetoon dat **leerders die geleentheid kry om hul kant van die storie te vertel**. Twee en veertig persent van hulle het sterk hiermee saamgestem (41.7%) en ses en vyftig persent (55.6%) het saamgestem. Slegs drie persent (2.8%) van die opvoeders het gereageer dat leerders nie altyd geleentheid gegun word om hul kant van `n saak te stel nie. Deelnemende leerders se response het groot ooreenstemming met dié van opvoeders getoon, aangesien nege uit tien leerders(85.9%) daarop dui dat hulle **hul kant van die storie kan gee indien iemand hulle aankla van stout wees**. Agt en vyftig persent (58%) van die leerders het sterk saamgestem met die stelling en `n verdere agt en twintig persent (27.9%) het hiermee saamgestem. Agt persent (8.3%) van hulle het verskil met die stelling en ses persent (5.8%) het sterk verskil. *cf*. Tabel 5.33). Die navorser trianguleer hierdie kwantitaiewe data met bevindinge gemaak in die kwalitatiewe studie (*cf*. 5.7.7).

5.5.2.7 Verskille ten opsigte van die faktore in Afdeling C tussen opvoeders en leerders

Tabel 5.34 dui op die verskille in die response van opvoeders en leerders wat betref Afdeling C van die vraelyste.

Tabel 5.34: Verskille tussen leerders en opvoeders – Afdeling C

Faktor	Opvoeders			Leerders						
	N	Gem	St Afw	n	Gem	St Afw	T-waarde	p-waarde	Cohen's D	Effek grootte
C1	36	1.56	0.53	707	1.91	0.64	-3.22	0.001*	0.66	Medium
C2	36	1.81	0.50	707	1.47	0.45	4.54	0.00*	0.62	Medium
C3	36	2.13	0.33	707	2.80	0.60	-10.83	0.00*	0.84	Groot
C4	36	2.00	0.43	707	1.77	0.73	2.93	0.005*	0.37	Klein
C5	36	1.5	0.56	707	1.97	0.73	-4.05	0.00*	0.84	Groot
C6	36	1.99	0.55	707	1.70	0.69	3.17	0.003*	0.41	Klein



* Statisties beduidend op 'n 5% peil van betekenis

5.5.2.7.1 Verskille in faktor C1

Faktor C1 groepeer items rondom die belewenis van opvoeders sowel as leerders aangaande die Gedragskode van die skool (*cf*. Tabel 5.28). `n Doelwit van die studie was om **die inhoud van 'n regsraamwerk vir dissiplinêre maatreëls in openbare skole voor te stel soos dit relevant sou wees tot hierdie verhandeling** (*cf*. 1.3). Dit was daarom vir die navorser noodsaaklik om vas te stel hoe opvoeders en leerders die Gedragskodes in hulle onderskeie skole interpreteer en beleef. Daar was `n medium groot verskil tussen die response van die deelnemende opvoeders en leerders. `n Gemiddeld van 1.56 (*cf.* Tabel 5.34) by opvoeders teenoor `n gemiddeld van 1.91 (*cf.* Tabel 5.34) by leerders dui daarop dat die opvoeders meer saamgestem het met die stellings as die leerders.

Nege uit tien van die deelnemende opvoeders en agt uit tien van die deelnemende leerders (*cf*. Tabel 5.28) het aangetoon dat hul onderskeie skole die fundamentele regte van alle leerders respekteer. Die navorser betwyfel egter veral die response van die leerders aangesien vyftig persent (*cf.* Tabel 5.23) van hulle aangedui het dat lyfstraf steeds `n realiteit was in hulle skole. In werklikheid word laasgenoemde leerders se fundamentele regte nie gerespekteer nie. Aansluitend by bogenoemde het nege uit tien van die opvoeders en agt uit tien leerders (*cf*. Tabel 5.28) aangedui dat hul skole die beste belange van leerders in ag neem. Die navorser trianguleer bogenoemde data later met sy kwalitatiewe data (*cf*. 5.7.3 & 5.7.4).

Nege uit tien van die opvoeders en agt uit tien van die leerders (*cf.* Tabel 5.28) het hulle skool se reëls as regverdig beleef. Die betrokke opvoeders en leerders het dus onder **die persepsie verkeer dat hul skoolreëls as regverdig beskou kan word** (*cf*. 1.3).

Leerders het ook `n verantwoordelikheid om by te dra tot `n veiliger skoolomgewing (*cf*. 3.3.1.2; gerugsteun deur item 5.3 van Riglyne vir Gedragskodes; SA, 1998). Deelnemende opvoeders het almal saamgestem dat leerders wél `n verantwoordelikheid het ten opsigte van `n veilger skoolomgewing (*cf*. Tabel 5.28). Slegs ses uit tien van die deelnemende leerders (*cf*. Tabel 5.28) het aangetoon dat leerders `n bydrae lewer tot `n veiliger skool. Die navorser kan dus tot die **gevolgtrekking kom dat leerders die persepsie huldig dat nie alle leerders `n bydrae lewer in die handhawing van dissipline in hul onderskeie skole nie.**

Uit bogenoemde blyk dit dat opvoeders sowel as leerders hul onderskeie Gedragskodes by hul skole as aangenaam ervaar en positief beleef.

5.5.2.7.2 Verskille in faktor C2

Faktor C2 groepeer items rondom leerders se persepsie van die Grondwet. Die navorser wou hiervolgens vasstel hoe **skoolreëls funksioneer binne die regsraamwerk vir dissiplinêre maatreëls in openbare skole** (*cf*. 1.3 & Hoofstuk Drie). Faktor C2 dui op `n medium verskil in die response van opvoeders en leerders (*cf*. Tabel 5.34). Deelnemende opvoeders en leerders stem saam met die items in faktor C2, met opvoeders se gemiddeld van 1.81 en leerders se gemiddeld wat op 1.47 dui (*cf.* Tabel 5.34). Leerders se response was dus meer ten gunste van die stellings as opvoeders s'n.

Twee van die items in faktor C2 gee `n aanduiding van die wyse waarop leerders hul regte interpreteer (*cf*. Tabel 5.29). Ses uit tien van die deelnemende opvoeders (*cf*. Tabel 5.29) het saamgestem dat leerders besef dat hul regte ook `n verantwoordelikheid op hulle plaas ten opsigte van hul gedrag. Vyf en negentig persent (*cf.* Tabel 5.29) van die deelnemende leerders het saamgestem dat hul regte as leerders beteken hulle neem verantwoordelikheid vir hul gedrag. Uit bogenoemde was dit duidelik dat opvoeders nie heeltemal dieselfde siening met leerders gedeel het wat betref leerders se aanvaar van verantwoordelikheid vir hulle gedrag nie. Die meerderheid van die leerders (94.7%) en opvoeders (94.4%; *cf*. Tabel 5.29) het saamgestem dat leerders oor die reg beskik om presies dieselfde as iemand anders behandel te word. Bogenoemde dui vir die navorser daarop dat **beide die deelnemende opvoeders en leerders dalk bekend was met *regte*, maar dat hulle nie besef het dat daar wel beperkings op regte geplaas kan word en dat r*egte* ook `n verantwoordelikheid op individue kan plaas nie**.

Nieteenstaande bogenoemde het agt uit tien van die deelnemende opvoeders en nege uit tien van die deelnemende leerders (*cf*. Tabel 5.29) tog aangedui dat leerders bekend was met hul regte onder die Grondwet. `n Verdere aanduiding dat kennis rakende die Grondwet van beide opvoeders en leerders beperk was, kan gesien word uit response op die stelling dat skoolreëls in ooreenstemming met die Grondwet moet wees. Slegs vyf uit tien opvoeders asook leerders (*cf*. Tabel 5.29) het sterk saamgestem met die stelling. Laasgenoemde dui vir die navorser daarop dat **beide opvoeders en leerders nie heeltemal gemaklik was met die interpretasie van die Grondwet nie.**

5.5.2.7.3 Verskille in faktor C3

Faktor C3 het items gegroepeer rondom artikels van die Grondwet en wette asook regulasies wat hieruit voortvloei. Die navorser wou uit response die **persepsies wat leerders hier rondom het, vasstel** (*cf*. 1.3).

Opvoeders het meer as leerders met die stellings saamgestem, met `n gemiddeld van 2.13 teenoor `n gemiddeld by leerders van 2.80 (*cf*. Tabel 5.34).

Die eerste item maak die stelling dat die verbanning van lyfstraf goed was vir skooldissipline. Nege uit tien van die deelnemende opvoeders (*cf*. Tabel 5.30) het nie saamgestem met die stelling nie. Vyf en vyftig persent van die deelnemende leerders (*cf.* Tabel 5.30) het saamgestem dat dit goed was vir dissipline dat onnies nie meer mag slaan nie. Deelnemende opvoeders was dus oor die algemeen van mening dat om lyfstraf terug te bring, `n positiewe uitwerking op skooldissipline kan hê. **Die persepsie was egter dat leerders hierdie stelling sterker sou ondersteun as wat data aantoon**. Die navorser trianguleer hierdie data later met sy kwalitatiewe data (*cf.* 5.7.4).

Die volgende item dui op `n persepsie rakende menseregte en die beoefening hiervan. Sewe uit tien van die deelnemende opvoeders (*cf*. Tabel 5.30) het aangetoon dat *human rights* van opvoeders verwag om meer toegeeflik te wees teenoor leerders wat oortree. Slegs twee uit tien van die deelnemende leerders (*cf*. Tabel 5.30) het, in teenstelling met opvoeders, aangedui dat *human rights* beteken dat hulle soms mag oortree. Dit wil dus voorkom of opvoeders die persepsie huldig dat *human rights* nie die toepas van dissipline ondersteun nie en dat leerders meer bewus was van die feit dat *human rights* nie noodwendig *alles* toelaat nie. Nog `n respons wat laasgenoemde persepsie van opvoeders ondersteun het, was die sewe en negentig persent (*cf*. Tabel 5.30) van hulle wat saamgestem het dat leerders dink dat vryheid van spraak beteken hulle kan sê en doen wat hulle wil. Ses uit tien van die deelnemende leerders het egter aangetoon dat hulle nie saamstem met die stelling nie (*cf*. Tabel 5.30). Opvoeders huldig dus die **persepsie dat leerders nie bewus is van die verantwoordelikheid wat die fundamentele reg op leerders plaas nie, terwyl leerders se response aangedui het dat hulle tog besef wat die implikasie van hierdie fundamentele reg is.**

Sewe en sestig persent van die deelnemende opvoeders (*cf*. Tabel 5.30) het saamgestem dat die regte van `n groep leerders soms swaarder kan weeg as die

regte van `n individuele leerder. Dit wil egter vir die navorser voorkom of opvoeders nie heeltemal oortuig was van hierdie stelling nie, aangesien slegs elf persent (*cf*. Tabel 5.30) van hulle sterk saamgestem het met die stelling. `n Verdere aanduiding van onsekerheid oor die toepassing van hierdie fundamentele reg het voortgespruit uit die response van deelnemende leerders. Ses uit tien van hulle (*cf*. Tabel 5.30) het nie saamgestem met hierdie stelling nie. Hieruit kan die navorser die afleiding maak dat **die deelnemende opvoeders én die leerders nie altyd seker is van die toepassing van fundamentele regte nie**. Hierdie data word met die kwalitatiewe data getrianguleer om te bepaal of kennis rondom beleide in werklikheid te kort skiet in openbare laerskole (*cf*. 5.7.8).

Faktor C3 dui daarop dat leerders en opvoeders in die meerderheid saamstem rakende die dissiplinêre proses wat in hul onderskeie skole gevolg word. Nege uit tien van die deelnemende opvoeders (*cf.* Tabel 5.30) het saamgestem met die stelling dat hul skole `n deeglike verhoor hou voordat `n leerder geskors word. Sewe uit tien van die deelnemende leerders (*cf*. Tabel 5.30) het nie saamgestem met die stelling dat leerders in hul skool geskors word sonder dat die leerders `n geleentheid kry om hul saak te stel nie (*cf*. Tabel 5.30). **Die navorser betwyfel egter leerders en opvoeders se ervaring van so `n proses en watter persentasie werklik hul mening hieroor kan lig.** Die navorser trianguleer hierdie data later met data vanuit sy kwalitatiewe studie (*cf*. 5.7.7).

5.5.2.7.4 Verskille in Faktor C4

Alhoewel daar 'n statisties-beduidende verskil was tussen die response van opvoeders en leerders ten opsigte van Faktor C4, het hierdie verskil maar 'n klein praktiese effek (*cf.* Tabel 5.30). Opvoeders het gereageer met `n gemiddeld van 2.00 teenoor leerders met `n gemiddeld van 1.77. Die aanduiding is dus dat leerders meer saamgestem het met die stellings wat betref fundamentele regte wat uitdagings stel. Die navorser wou met faktor C4 tot spesifieke gevolgtrekkings kom aan die hand van die **deelnemende Graad 7-leerders en opvoeders se persepsies oor die handhaaf van dissipline in hul onderskeie skole** (*cf*. 1.3).

Vyf uit tien van die deelnemende opvoeders het saamgestem dat dit `n effektiewe praktyk sou wees om leerders daagliks te deursoek vir onwettige goed (*cf*. Tabel 5.31). Sewe uit tien van die deelnemende leerders (*cf.* Tabel 5.31) het saamgestem dat dit `n goeie praktyk sou wees. Leerders se reg op privaatheid (*cf.* 3.2.3.5) sal die meeste deur so `n prosedure beïnvloed word en tog was dit insiggewend dat

deelnemende leerders positiewer daarop gereageer het as die deelnemende opvoeders. So `n maatreël kan egter `n groter verantwoordelikheid op opvoeders plaas ten opsigte van hul dag-tot- dag bedrywighede op skool.

Nege uit tien van die deelnemende opvoeders asook leerders (*cf*. Tabel 5.31) het saamgestem dat, om ander kulture en godsdienste te respekteer, deel moet uitmaak van die skoolreëls. Beide die deelnemende opvoeders en leerders het dus groot waarde aan die nodige respek vir ander kulture en godsdienste geheg. Die praktiese uitvoerbaarheid kan egter problematies wees soos dit later aangedui word in die kwalitatiewe komponent van hierdie studie (*cf.* 5.6.3.3.3). Die navorser trianguleer bogenoemde data met data vanuit sy kwalitatiewe studie (*cf*. 5.7.3).

5.5.2.7.5 Verskille in faktor C5

Faktor C5 groepeer items rondom die toepassing van bepaalde Gedragskodes in skole in die steekproef (*cf.* Tabel 5.32). Hierdie faktor gee `n aanduiding **van persepsies wat daar onder leerders en opvoeders was rakende die uitoefening van dissiplinêre maatreëls in hul onderskeie skole** (*cf*. 1.3). Opvoeders het sterker saamgestem met die stellings, met `n gemiddeld van 1.5 teenoor `n gemiddeld van 1.97 by leerders (*cf*. Tabel 5.34).

Nege uit tien van die deelnemende opvoeders (*cf.* Tabel 5.32) het saamgestem dat dissiplinêre maatreëls in hul onderskeie skole stoute leerders op `n menslike manier behandel. Leerders se response was nie so positief nie en slegs sewe uit tien leerders het aangetoon (*cf.* Tabel 5.32) dat dissiplinêre maatreëls in hul onderskeie skole leerders op `n menslike manier behandel. Dissiplinêre maatreëls kan nie inbreuk maak op die fundamentele regte van leerders nie, wat behels dat `n individu nie op so `n wyse behandel kan word dat dit op `n psgiese of fisiese wyse vernederend mag wees nie (*cf.* 3.2.3.3). Die navorser betwyfel egter die betroubaarheid van opvoeders se response, waar die meerderheid aangedui het dat leerders op `n menslike manier gestraf word. Vyftig persent (50%) van die deelnemende leerders het by faktor B6 (*cf*. 5.5.1.6) aangedui dat lyfstraf steeds `n werklikheid op skool is. Laasgenoemde maak dus inbreuk op die fundamentele regte van leerders en dan kan dissiplinêre maatreëls van die skole nie as menslik beskou word vanuit `n grondwetlike perspektief nie.

Nege uit tien van die deelnemende opvoeders (*cf*. Tabel 5.32) het saamgestem dat leerders gevra mag word om skooleiendom wat hulle beskadig het, te betaal.

Leerders ondersteun die stelling net so sterk aangesien agt uit tien van hulle (*cf*. Tabel 5.32) aangedui het dat leerders gevra mag word om beskadigde skooleiendom te vervang.

Uit faktor C5 kan die afleiding gemaak word dat die dissiplinêre maatreëls wat in skole uitgeoefen word, nie almal aan regsgeldighied voldoen nie.

5.5.2.7.6 Verskille in Faktor C6

Faktor C6 groepeer items rondom die toepassing van sekere Gedragskodes in die skool. Beide leerders en opvoeders het positief op die twee stellings gereageer, met leerders se gemiddeld van 1.70 en opvoeders se gemiddeld van 1.99 (*cf*. Tabel 5.34). Deelnemende opvoeders en leerders het dus in die meerderheid saamgestem ten opsigte van **persepsies onder leerders en opvoeders wat betref die handhawing van dissipline in openbare laerskole** (*cf*. 1.3).

Die eerste item in hierdie faktor maak die stelling in die opvoeder-vraelys dat `n leerder se skooltas enige tyd deursoek kan word. Ses uit tien van die deelnemende opvoeders het saamgestem met hierdie stelling. Opvoeders wat saamgestem het met die stelling was egter nie heeltemal oortuig hiervan nie, aangesien slegs twee en twintig persent (*cf*. Tabel 5.33) sterk saamgestem het. Laasgenoemde wys die navorser daarop dat daar twyfel onder opvoeders bestaan wat betref die implementering en toepassing van Gedragskodes. Die navorser trianguleer hierdie data later met sy kwalitatiewe data (*cf.* 5.7.8).

Wat betref die stelling in die leerder-vraelys dat skooltasse aan hulle behoort en dat niemand dit mag deursoek nie, het agt uit tien van die deelnemende leerders saamgestem met die stelling (*cf*. Tabel 5.33). Verder het ses en vyftig persent van hulle aangetoon dat hulle sterk saamstem met die stelling (*cf*. Tabel 5.33). Hieruit kan die navorser tot die gevolgtrekking kom dat daar **konflik kan bestaan tussen opvoeders en leerders ten opsigte van die persepsies waaronder beide opvoeders en leerders verkeer. Deelnemende leerders asook opvoeders se response blyk nie hier in lyn te wees met huidige riglyne nie.**

Nege uit tien van die deelnemende opvoeders asook nege uit tien van die deelnemende leerders (*cf*. Tabel 5.33) het gereageer dat leerders wel die geleentheid kry om hul kant van die storie te gee as hulle van wangedrag aangekla word. Response van leerders sowel as opvoeders het dus daarop gedui dat leerders wel `n geleentheid kry om hul kant van `n saak te stel en dit blyk dat die beginsel

van *audi alteram partem* wel toegepas word deur skole. Die navorser trianguleer hierdie data later met data wat hy bekom het vanaf sy semi-gestruktueerde onderhoude (*cf*. 5.7.7).

5.6 KWALITATIEWE DATA-ANALISE EN INTERPRETASIE VAN ONDERHOUDE

Tien deelnemers het aan die semi-gestruktueerde onderhoude deelgeneem. Nege van hulle was mans en net een was `n dame. Slegs een van die deelnemers se ouderdom het in die kategorie ses en dertig tot veertig jaar geval; ses deelnemers was tussen die ouderdom een en veertig tot vyftig jaar; `n verdere drie deelnemers het in die kategorie een en vyftig tot vyf en sestig jaar geval. Drie van die deelnemers het tussen sestien en twintig jaar onderwysondervinding gehad en sewe deelnemers het een en twintig jaar en meer onderwysondervinding. Geen een van die deelnemers het hulle skool se dissipline as swak beskryf nie.

Die navorser het temas geïdentifiseer na aanleiding van die data wat verwerk en geïnterpreteer is.

Die navorser het die volgende onderwerpe, temas en kategorieë geïdentifiseer na aanleiding van die kwalitatiewe data-analise:

Tabel 5.35: Temas en kategorieë

Kategorie	Tema	Onderwerp
Tipe dissiplinêre stelsel wat beoefen word	Beoefening van voorkomende stelsels tot dissiplinering	• Persepsies wat daar by skoolbestuur heers rondom die beoefening van voorkomende stelsels
		• Skole wat `n voorkomende stelsel tot dissipline bedryf
	Huidige bestuur van dissipline in skole in steekproef	• Persepsies rondom die bestuur van vroeë adolossente in steekproefskole
		• Prosedure wat steekproefskole volg in die bestuur van dissipline
	Beoefening van bestraffende dissipline	• Toepassing van detensie as vorm van bestraffende dissipline
		• Uitsetting en skorsing as vorm van bestraffende dissipline

Kategorie	Tema	Onderwerp
Faktore wat dissipline beïnvloed	Opvoeders wat suksesvol is met toepassing van dissipline	• Die tipe opvoeder wat suksesvol is
		• Dissipline van opvoeder
		• Lesaanbieding van suksesvolle opvoeders
	Faktore wat aanleiding gee tot dissipline-probleme in skole	• Sosioekonomiese omstandighede
		• Eksterne faktore
	Uitdagings wat skole in steekproef het rakende dissipline	• Die voltooiing van tuiswerkopdragte
		• Gedrag van leerders
		• Rol van ouerhuise
Relevante beleide en wetgewing	Lyfstraf op skool	• Realiteit in die steekproef
		• `n Plaasvervanger vir lyfstraf
	Erkenning van kultuur	• Erkenning van kultuur in Gedragskodes
		• Uitdagings in diverse kultuursamestellings
	Opstel van Gedragskode	• Prosedure en betrokke partye
		• Beoefening van godsdiens
	Kennis rakende relevante beleide	• Veiligheidsmaatreëls op skole

5.6.1 Kategorie 1: Tipe stelsel wat deur skole beoefen word

Opvoeders en skole moet `n keuse uitoefen ten opsigte van die dissiplinêre stelsel wat hulle in die skool gaan bedryf. Skole kan óf `n voorkomende stelsel tot dissipline (*cf.* 2.5; Oosthuizen *et al*., 2003:466) óf `n bestraffende stelsel bedryf (*cf.* 2.4; Oosthuizen *et al*., 2003:470). Die navorser van hierdie verhandeling het tydens die onderhoude probeer vasstel op watter stelsel die deelnemende skole hul klem geplaas het.

5.6.1.1 Tema 1: Beoefening van voorkomende stelsels tot dissiplinering

`n Voorkomende stelsel wil `n kultuur skep waarby ouers/versorgers en leerders betrokke is. Leerders moet uiteindelik trots wees indien hulle by die Gedragskode van die skool hou (*cf.* 2.5; Joubert *et al*., 2004:85; Oosthuizen, 2006:2).

5.6.1.1.1 Persepsies wat daar by die skoolbestuur heers aangaande die beoefening van voorkomende stelsels

Daar bestaan verskeie wanopvattings ten opsigte van die beoefening van voorkomende stelsels. Voorkomende stelsels verwys na metodes wat gebruik word om dissiplinêre probleme te probeer voorkom (*cf*. 2.5; Oosthuizen, 2010:2).

Een van die deelnemers (D1) het beweer dat “Goeie gedrag verwag word” en daarom beoefen hulle nie `n voorkomende stelsel nie.

By twee van die skole het deelnemers beweer dat die ideaal sou wees om `n voorkomende stelsel tot dissipline te kan beoefen (D4;D9), maar verder beweer D4 dat met personeel “net die negatiewe punte altyd na vore kom” en D9 het daarop gewys dat “hulle eers hulle laaities se mindset moet verander”…”In onse skole en die milieue... agtergrond waarvan ons af kom …demerrit sal nie werk nie…”

Die groot nadeel van `n bestraffende stelsel is dat leerders voel hulle is van geen waarde nie en dat hulle eers moet oortree om deur iemand raakgesien te word (*cf*. 2.5.1.2.2; Nelsen, 2006:72).

Dit is in hierdie geval, volgens D9, dalk nodig om die **bestuur** van die skool se *mindset* te verander wat betref hul houding ten opsigte van die leerders. Die realiteit is dat opvoeders wat nie `n positiewe benadering ten opsigte van dissipline volg nie, selde gedragsverandering sal sien by leerders (*cf.* 2.5.3; Coombs-Richardson & Meisgeier, 2001:43; Stewart, 2004:319).

Nog `n deelnemer (D5) het daarop gewys dat dit administratief-gewys `n moeilike stelsel is om te bedryf en dat die personeel nie regtig tyd het daarvoor nie. Literatuur wys egter daarop dat een uit elke vier opvoeders ten minste dertig persent onderrigtyd inboet as gevolg van leerders se wangedrag of die uitvoer van administratiewe take (*cf*. 2.1; Education International Research Unit, 2009:3). Die navorser is dus van mening dat hierdie tyd eerder positief aangewend kan word en ondersteun literatuur wat daarop wys dat die toepas van positiewe dissipline daartoe bydra dat leerders opgevoed word in sosiale vaardighede asook lewensvaardighede wat uiteindelik bydra tot `n gesonde karakter (*cf*. 2.5.1.2.4; Nelsen, 2006:23).

5.6.1.1.2 Skole wat `n voorkomende stelsel tot dissipline bedryf

Data het daarop gewys dat net sowat drie en dertig persent van die skole uit die steekproef `n voorkomende stelsel tot dissipline bedryf het. Opvoeders en

ouers/versorgers pas gewoonlik bestraffende dissipline toe omdat dit soms onmiddellike resultate lewer en hulle die gevoel gee dat hulle in beheer is (*cf.* 2.5.1.2.3; Marshall & Weisner, 2004:501; Nelsen, 2006:22).

D6 het beweer dat leerders wat hulle gedra, verlore raak in die stelsel en dat skole soms net konsentreer op die leerders wat hulle níe gedra nie. D5 het daarop gewys dat, in `n skool wat nie `n voorkomende stelsel bedryf nie, daar net gekonsentreer word op "tweehonderd kinders wat gereeld oortree" en "agthonderd gaan positiewe punte moet kry" …wat neerkom, volgens D5, op te veel werk vir die opvoeders. Die toepas van positiewe dissipline verg meer inspanning en vaardigheid van die opvoeder (*cf.* 2.5.1.2.3; Nelsen, 2006:22), maar blyk op die langtermyn meer effektief te wees aangesien dit `n kultuur daar wil stel wat leeders se gedrag positief wil verander (*cf*. 2.5.1.2.4; Marshall & Weisner, 2004:507; Nelsen, 2006:23).

D2 en D3 het daarop gewys dat die implementering van `n voorkomende stelsel beslis `n verskil in hulle skool gemaak het. Laasgenoemde (D2;D3) het egter ook daarop gewys dat die stelsel reg bestuur moet word anders kan leerders misbruik maak daarvan.

> D2*…"Soms dink kinders hulle moet weer vir iets punte afgetrek kry as hulle oortree het…maar ons het riglyne wanneer hulle mag kry en nie mag kry nie…".*

Die toepas van positiewe dissipline behels egter nie dat leerders *alles* toegelaat moet word nie, maar dat opvoeders steeds ferm sal optree (*cf.* 2.5.1.2.1; Nelsen, 2006:17).

Die kwantitatiewe navorsing het daarop gewys dat die minderheid van die deelnemende skole `n voorkomende benadering volg en dat dié wat dit wél volg, sukses daarmee behaal.

5.6.1.2 Tema 2: Huidige bestuur van dissipline in steekproefskole

Die navorser wou vasstel watter prosedures skole in die steekproef gevolg het rakende die bestuur van dissipline in hulle skole.

5.6.1.2.1 Prosedure wat skole in die steekproef volg in die bestuur van dissipline

Ses en sestig persent van die skole volg óf `n dagboeksisteem óf `n puntesisteem (D1;D2;D3;D4;D5;D6;D7). Van die twee skole wat níe gebruik maak van so `n

sisteem nie, beplan een van hulle om dit in die volgende jaar te begin gebruik (D10). Die navorser het hierdie sisteem saam gegroepeer aangesien die uiteinde by al hierdie skole wat van die stelsel gebruik maak, dieselfde is. Indien `n leerder `n sekere hoeveelheid punte of inskrywings het, word die ouers gekontak vir `n gesprek. Laasgenoemde bevestig dat ouers/versorgers wél betrek word by die opvoedingsproses, alhoewel opvoeders dikwels ouers/versorgers blameer vir onopgevoede leerders (*cf.* 2.5.5; Coombs-Richardson & Meisgeier, 2001:4; Schulze & Steyn, 2007:703).

Data uit die steekproef het daarop gedui dat in 100% van die skole die uiteinde van die dissipline-proses `n onderhoud met die ouers was.

> D1…*Nee, op `n stadium... drie keer bel jy die ouer, op `n vierde keer kom die ouer vir `n onderhoud...*

> D2…*Vir byvoorbeeld, drie keer nie huiswerk gedoen nie kry die ouer `n brief…*

> D4...*en dan as `n ouer my sou kom sien, byvoorbeeld oor `n sekere aspek, dan kan ek `n briefie optrek vir die ouer…*

> D6…*`n Ou het maar die dagboek-sisteem wat `n ou volg en na `n aantal oortredings is daar `n …uhm… word die ouers in kennis gestel...*

> D10… *Dan kom die kind direk na my toe en dan sal ons die ouer in kennis stel dat die ouer skool toe kom…*

By een van die skole het die deelnemer (D9) opgemerk dat hulle spesifiek die onderhoud die oggend reël sodat die ouer moet afneem by die werk, want soos hy dit stel:

> *….Bloot die feit dat hy uit die werk uit moes bly.. is hy klaar die hel in vir sy kind…*

Na aanleiding van bogenoemde kan die vraag ook gestel word of skole werklik `n kultuur skep waar leerders eienaarskap neem wat betref hul gedrag en of daar werklik ooit `n gesonde opvoeder-leerderverhouding sal wees indien die ouers/versorgers deurentyd betrek word by die oplos van dissiplinêre probleme (*cf.* 2.5.1; Stewart, 2004:329). Die navorser ondersteun literatuur wat daarop dui dat skole heelwaarskynlik in die toekoms meer klem sal moet plaas op die opvoeding

van ouers/versorgers ten opsigte van die rol wat ouerhuise behoort te vervul in die opvoedingsproses van leerders (*cf*. 2.5.5; Oosthuizen, 2006:66).

5.6.1.2.2 Persepsies aangaande die bestuur van vroeë adolossente in die steekproefskole

Vroeë adolessente betree `n ontwikkelingsvlak waar hulle emosioneel gekonfronteer word met sekere vrae rondom hulself (*cf.* 2.5.2.3; Stepp, 2000:3).

Slegs drie en dertig persent van die deelnemers het daarop gewys dat hulle groter uitdagings beleef met Graad 7-leerders wat betref die handhawing van dissipline op skool (D10;D6). Wat verder opmerklik was, was dat van die deelnemers (D5;D6) beweer het dat die Graad 7-leerders se dissipline swakker raak na die einde van die akademiese jaar.

> D5… *Graad 7`s raak `n bietjie …hier so vanaf die 2 de kwartaal...laat 2de kwartaal...dan raak hulle `n bietjie te groot vir hulle skoene…*

> D6*...Vanaf die derde en die vierde kwartaal..dan raak hulle maar bietjie moeilik…want hulle begin nou voel dat hulle te groot is vir die laerskool…*

Twee van die deelnemers (D5;D1) het daarop gewys dat daar gereeld met hierdie groepe gepraat moet word rondom dissipline en dat daar bepaalde afskrikmiddels moet wees.

> D5*…Jy gaan hulle moet gereeld aanspreek ….uhm…jy moet `n afskrikmiddel hê soos ontneem hom …as hy by `n sekere klomp punte kom oor sy gedrag…ontneem hom sy…Graad 7 uitstappie…ontneem dit…*

> D1…*Ons vat ander voorregte weg soos die Vrydag se siviele drag, Graad 7 afskeid of soos `n fliek. Hy mag maar net skooltoe kom….. buitemuurs vat jy by hom weg.*

Laasgenoemde bevestig dat goeie kommunikasie belangrik is in die vroeë adolessensie: die uitoefening van beheer moet vervang word met kommunikasie (*cf.* 2.5.2.3.4; Stepp, 2000:313).

Drie deelnemers (D9;D2;D1) het daarop gewys dat dissiplinêre probleme nie tot `n bepaalde graad beperk kan word nie, maar dat elke graad eerder sy eie uitdagings oplewer.

> D2…*Nee…uhm…jy het maar in elke graad jou kinders met dissipline probleem…dit sal so vier in Graad 7 wees…so vyf in Graad 6…en so drie in Graad 5....*

> D1*…Kom ek sê jou Graad 7 as `n reël is eintlik nie so erg nie, maar dit is so Graad 4, 5, 6...*

> D9…*Mind you nogal van Graad 6 af…6 en 7…Graad 6…nou weet ek nie.. op die oomblik voel hulle volgende jaar gaan ons Graad 7 toe nie…*

Een van die deelnemers (D10) het aangedui dat Graad 7-leerders wel `n houdingsprobleem het en dat hy glo dit het te make met die spesifieke ouderdom van die leerders.

> D10*… (Lang stilte)…Seker maar hulle ouderdomsgroep…en die invloede…want op daardie ouderdomsgroep wil jy natuurlik mense beïndruk…jou vriende beïndruk…so vriende…*

Bogenoemde het daarop gewys dat vroeë adolessente groot klem plaas op vriendskappe; leerders wat nie deel vorm van `n groep nie, kan wel verkeerde gedrag openbaar, maar so kan vriendskappe ook `n positiewe rol speel deurdat maats mekaar op die ouderdom positief kan beïnvloed (*cf.* 2.5.2.3.3; Stepp, 2000:324; Bronk, 2008:724).

Bogenoemde data het aangetoon dat Graad 7 wel unieke uitdagings bied, maar dat hulle **in werklikheid nie meer uitdagings bied as ander grade op skool nie**.

5.6.1.3 Tema 3: Beoefening van bestraffende dissipline

Bogenoemde maatreëls word toegepas wanneer opvoeders leerders straf vir onaanvaarbare gedrag (*cf.* 2.4; Joubert, 2009:123).

5.6.1.3.1 Toepassing van detensie as vorm van bestraffende dissipline

Die toepas van detensie kan gesien word as `n vorm van bestraffende dissipline (*cf.* 2.4; Oosthuizen *et al.*, 2003:470). Vier van die ses skole in die steekproef het geglo dat detensie bestaansreg het as `n vorm van straf vir oortreders. D7 het gevoel dat

detensie beslis nog werk in hul skool, maar dat daar sekere leerders is vir wie dit nie werk nie.

> D7…*Vir sommige kinders werk dit..maar nie vir almal nie*…

Bogenoemde het daarop gewys en literatuur bevestig dit dat straf nie noodwendig op die langtermyn enige positiewe gedragsveranderinge by leerders tuisbring nie (*cf*. 2.4 & 3.3.2.4; Coombs-Richardson & Meisgeier, 2001:4; McGinnis, 2003:161 & 165; Oosthuizen *et al*., 2003:473; Ferreira *et al*., 2007:14). D3 het laasgenoemde bevestig en daarop gewys dat hulle detensie as strafmaatreël toepas in die skool, maar vandat hulle kinders begin beloon het vir goeie gedrag, het hulle gedurende die huidige jaar nog nie weer `n detensieklas nodig gehad nie.

> D3…*Ons het…maar hierdie jaar gaan dit goed…ons het nog nie een keer nodig gehad om met kinders te sit hierdie jaar nie…laasjaar het dit heeltemal hande uit geruk…. (hulle begin voorkomend optree)*

D6 bevestig bogenoemde literatuur na aanleiding van die volgende opmerking:

> D6…*Jy kry maar jou belhamels wat maar keer op keer weer op detensie is…*

`n Ander deelnemer (D5) het gevoel dat detensie `n verdere werkslas op opvoeders plaas en dat detensie eerder die vorm van gemeenskapsdiens moet aanneem: dit moet vir `n leerder werklik `n straf wees om daar te wees.

> D5…*Ja, hy het…as hy reg toegepas word ……maar dit is weer `n straf op `n ander personeellid maar …dit moet vir die kind regtig `n straf wees… uhm…ek persoonlik sê `n kind moet skryf…uitskryfwerk doen… maar `n kind kan ook amper wil ek sê, soort van gemeenskapdiens in daardie tyd ook doen …onder toesig…hulle vee die stoepe…was die badkamers…uhm...*

`n Stelsel waar leerders gemeenskapsdiens moet doen, behoort nie deel te vorm van `n Gedragskode nie, aangesien dit gesien kan word as vernederend vir die betrokke leerders (*cf*. 3.3.2.2; Rossouw, 2003:429). Twee skole se deelnemers (D8;D9;D10) het gevoel dat detensie tog kan werk, maar dat vervoer `n probleem in hulle skole is en daarom kan hulle nie werklik so `n stelsel implementeer nie. Volgens die navorser is dit egter net `n mening en het die skole die effektiwiteit hiervan nog nie in die praktyk getoets nie.

D10….*Jy sien, dit is bitter moeilik vir ons om detensie te hou maar…want die kinders travel…baie van die kinders travel…*

D9…*Detensie sal werk…maar nou sit ons met die probleem…tagtig persent van onse kinders is pendelaars…daai taxi drywers is onbeskof...*

Data het aangetoon dat detensie wél nog as vorm van bestraffende dissipline in skole toegepas word. Die navorser lei egter uit die data af dat dit nie noodwendig `n effektiewe strafmaatreël is nie, aangesien dit nie daarop gerig is om `n kind se gedrag te verander nie en net dien as `n tydelike oplossing.

5.6.1.3.2 Uitsetting en skorsing as vorm van bestraffende dissipline

Die navorser het in sy vraag gekonsentreer op dissiplinêre verhore wat deur die Beheerliggaam gehou word met die oog op uiteindelike skorsing. Die navorser wou vasstel of dissiplinêre verhore in werklikheid deel was van die deelnemende openbare laerskole se dissiplinêre stelsel. By 100% persent van die skole het dit plaasgevind.

By een van die skole het dit volgens die deelnemer (D2) gereeld plaasgevind. D2…*Ja nee, ons het al `n hele paar gehad….*

Wat egter meer kommerwekkend was, was dat dit geblyk het uit die data dat sowat vyftig persent van die deelnemende skole nie die regte prosedure gevolg het met skorsing en/of uitsetting nie.

D6...*As daar nou rêrig `n probleem met `n individu is …dan het Mevrou….`n referal form…en dan uhm…verwys ons die kind na die hoof toe en dan besluit die hoof ons kan die kind vir drie dae of wat ook al skors…ek wil nie sê skors nie…*

D9...*Ja…wat ek doen is….ek gee die kinders briewe die ouers moet my kom sien…ons kan nie die kinders expel en suspend nie…ons kan die kinders suspend…vir twee drie dae…somtyds…...dan sê ek vir die ouers as die laaitie nie gaan ophou nie…dan is dit die volgende stap wat ons gaan volg...maar somtyds is hulle vir twee …drie dae hier in die kantoor tot die ouers kom…maar expulsion is net Head of Department wat dit kan doen…jy kan hom suspend en jy weet wat se die beleid…net vir twee dae …nie minder as tien dae nie dan moet die kind terugkom…en hulle praat van daai van…`n saak het twee kante …*

D5…*Jy vermy dit…behalwe as jy die hoof is…dan sê jy sommer vir hom...*

D4 *…Skors hom vir drie dae..tydelike skorsing..kry net die ouers in…en ek doen dit…daar`s hy…hy weet dit is nie volgens die stelsel honderd persent korrek nie…maar hoeveel ouens se tyd mors jy...*

Dit wil voorkom of die deelnemende skole `n vorm van skorsing toepas waar leerders net vir enkele dae uit die skool geskors word of, soos in die geval van D9, waar die leerders vir twee of drie dae in die kantoor moet sit. Dissiplinêre verhore wat nie aan korrekte prosedures voldoen nie en selfs in gevalle soos hierbo genoem waar dit glad nie eens plaasvind nie, skep `n verwronge beeld van die skoolbestuur en plaas die regsgeldigheid van skoolreëls onder die vergrootglas (*cf*. 3.3.1 & 3.3.1.1; Bray, 2005:138; Joubert, 2009:111; Rossouw, 2007b:80).

Verder het die data aangetoon dat die deelnemende openbare skole eerder hierdie vorm van dissiplinêre stappe vermy het, aangesien dit volgens hulle `n tydsame proses is.

D1*...Jaaaaa…maar ons probeer so min as moontlik dit hê want dit vat vir ewig*

D5…*Jy vermy dit……maar hoeveel ouens se tyd mors jy...*

D6…*Ek sal nie sê dit is problematies nie, maar dit is uh…dit is uh…uh…uh…`n dissiplinêre verhoor is…is…weer eens tydrowend …jy moet nou eers al die spesifieke mense kontak …om eers `n datum te kry wat almal pas …`n tyd wat almal pas…dan moet jy nou met een of twee ouens `n dissiplinêre verhoor hê…so ons probeer dit so ver as moontlik tot die minimum beperk…*

Twee van die deelnemers (D7:D3) het aangesluit by die mening van verskeie outeurs (*cf.* 2.4; Coombs-Richardson & Meisgeier, 2001:4 ; McGinnis, 2003:161 & 165; Ferreira *et al*., 2007:65) en ook daarop gewys dat dissiplinêre optrede soos skorsing en dissiplinêre verhore nie noodwendig altyd `n verandering in die leerder se gedrag teweegbring nie.

D7…*In die geval van sommige kinders …ja….maar jy weet daar is party kinders wat daar net nie salf aan te smeer is nie….*

D3…`*n Mens kan nie sê of dit werklik `n doel dien vir die kinders wat oortree nie, maar beslis vir die res….*

Uit bogenoemde gevalle het dit geblyk dat dissiplinêre verhore in die deelnemende openbare laerskole nie gereeld toegepas word nie en dat die effektiwiteit hiervan nie werklik gemeet kan word nie. Kwalitatiewe data ondersteun daarom nie literatuur wat daarop dui dat dit wel met sukses toegepas kan word nie (*cf*. 3.3.2.1; Oosthuizen *et al.*, 2003:471).

5.6.2 Kategorie 2: Faktore wat dissipline beinvloed

Indien opvoeders bekend is met die faktore wat tot dissiplinêre probleme by leerders aanleiding gee, sal dit waarskynlik moontlik wees om effektiewe maatreëls vir die bekamping hiervan in plek te stel (*cf*. 2.3; Rossouw, 2003:424).

5.6.2.1 Tema 4: Opvoeders wat suksesvol is met die toepassing van dissipline

Die opvoeder speel `n integrale rol in die sukses wat daar in die skoolomgewing behaal sal word ten opsigte van die toepas van dissipline (*cf*. 2.5.3; Oosthuizen, 2006:4). Die navorser wou daarom in die semi-gestruktureerde onderhoude vasstel oor watter eienskappe `n opvoeder wat suksesvol met dissipline is, beskik.

5.6.2.1.1 Die tipe opvoeder wat suksesvol is

Twee van die deelnemers (D1;D2;) het daarop gewys dat hulle van mening was dat dit altyd dieselfde onderwyser was wat sukkel om dissipline te handhaaf.

D1…*en dan kan `n ou dalk sê uhm….. in die klas self kan `n ou gaan kyk wie is die onderwyser… want dit is partykeer snaaks dat dit elke keer dieselfde onderwyser is wat kinders stuur wat `n probleem is…*

D2…*Nee, nie regtig nie…jy kry onderwysers wat kan dissipline handhaaf en ander kan dit nie doen….dit is baie keer dieselfde onderwysers wat maar altyd disspline probleme in die klas het...*

Die deelnemers het aangevoer dat die handhawing van dissipline baie te doen het met die tipe opvoeder en bevestig daarom literatuur wat daarop dui dat die gesag waarmee `n opvoeder optree, nie outomaties aan hom/haar toegeken word nie (*cf*. 2.5.3; Oosthuizen, 2010:5). Verder is dit ook noodsaaklik dat opvoeders

onderrigmetodes en die toepassing van dissipline by hulle persoonlikhede moet aanpas. Nie alle opvoeders is altyd gemaklik met stelsels wat deur `n ander persoon geskep is en wat nie noodwendig by hom/haar pas nie (*cf.* 2.5.3.2; Wolfgang, 2001:2).

Die navorser bespreek daarom die volgende onderwerpe wat ook verbind kan word met die tipe onderwyser.

5.6.2.1.2 Dissipline van opvoeder

Deelnemers aan die navorsing het gewys op heelwat aspekte wat betref die dissipline van opvoeders wat die dissipline van leerders kan beïnvloed.

> D9 *…Meneer, hoe gaan ons dissipline handhaaf as ons as onderwysers nie self dissipline het nie…?*

Deelnemer D9 het daarop gewys dat sekere opvoeders laat aankom by die skool.

> D9 *…Nou kom hy eers ten past in daai klas aan…Meneer, wat gaan in daai klas aan...?*

In laasgenoemde geval begin die skool reeds om agtuur. D10 het aangetoon dat die grootste probleem rakende dissipline in die skool die samewerking van opvoeders is. Verskeie outeurs bevestig ook laasgenoemde stelling en wys daarop dat die swak dissipline van opvoeders in verskeie gevalle veroorsaak dat leerders ook nie oor die nodige dissipline beskik nie (*cf.* 2.5.3; Reddy, soos aangehaal deur Rossouw, 2003:416; Nelsen, 2006:69; Oosthuizen, 2010:5).

> D10 *…Vir my as die skoolhoof sou ek sê die grootste bydraende faktor is die…the cooperation…the non cooperation between teachers…*

D3 het beweer dat die opvoeders nie genoeg betrokke was by die onderrigproses nie:

> D3 …*Ek wil die stuipe kry as ek verby `n klas loop en die onderwyser sit agter sy tafel..*

`n Opmerking van D9 het aangesluit by laasgenoemde stelling.

> D9 ...*Ek loop daar bo…ek doen nou my rondtes…nou kom ek by een klas bo…die kinders raas dit is chaos…maak die deur oop…Hey, waar is*

die juffrou?...juffrou sit by die tafel…wat maak ek nou…? Roep ek die juffrou voor die kinders…Juffrou, jou klas moet dissipline hê…Come on, man…Die kinders staan op die tafel die juffrou is daar…en die juffrou verskonings…verskonings …verskonings…Ma'am, manage your classroom…

Bogenoemde het daarop gewys dat opvoeders gestruktureerde omgewings in die klaskamers moet skep waar leerders `n gevoel van sekuriteit en rustigheid sal hê en waar elke leerder presies weet waar die grense van aanvaarbare gedrag is (*cf*. 2.5.4; Nielson, 2002:20; Rossouw, 2003:428; Marshall & Weisner, 2004:503).

Die waardes wat die opvoeder openbaar, bepaal in `n groot mate of leerders hom sal respekteer (*cf*. 2.5.3; Nelsen, 2006:69; Oosthuizen, 2010:5). D9 het daarop gewys dat die opvoeders self nie altyd `n voorbeeld stel ten opsigte van hul uiterlike voorkoms nie. Hy het die volgende opmerking oor `n manlike opvoeder by die skool gemaak:

D9 *…Hoe gaan jy dissipline handhaaf…nou kom `n onderwyser, byvoorbeeld meneer Venter…hy het dreads (verwysende na dreadlocks) …dit is sy kultuur...nou kom hy in die klas in…die laaitie se hare is te lank…Hoekom is jou hare lank?….nou kyk die laaitie…Bra, jy het dan dreads!….Daai jare het ons nog `n das gedra…maar kyk deesdae hoe kom die District Officials hier aan…*

By bogenoemde skool, volgens D8; D9, wou dit voorkom of vakbonde ook `n rol speel in die effektiewe bestuur van die skool se opvoeders en uiteindelik in die dissipline van die skool. Terwyl literatuur verwys na `n oorbeklemtoning van regte rakende leerders (*cf*. 2.3.2; Rossouw, 2007b:81; Oosthuizen, 2010:1), ondersteun die navorser die literatuur wat daarop dui dat effektiewe onderwys sal plaasvind as *alle* rolspelers in die onderwys minder klem plaas op hul regte en sodoende beter balans verkry word tussen regte en verantwoordelikhede (*cf*. 2.3.2; Prinsloo, 2001:561). D8 het die volgende opmerking gemaak aangaande vakbonde wat inmeng indien die skoolbestuur sou optree teenoor onderwysers:

D8 *… Die ander probleem is in ons onderwys deesdae is …is…is die politiek…die unies wat sulke onderwysers back up aan die einde van die dag…en jy kan niks fight nie…ek kan hoe skree en hoe baklei in `n vergadering aan die einde van die dag gaan dit niks help nie…want hulle*

draai net om hulle snoer saam hier by die skool …en aan die einde van die dag het hulle `n saak teen jou…nie dat jy nie `n saak het nie…jy het `n saak…jy werk met SASA…jy gaan terug na SASA toe…maar op die einde van die dag baklei jy en die unies…en die probleem met die unies is ..hulle sien nie watter merk los hulle agter met die kinders nie…

D9 het ook die volgende stelling gemaak rakende vakbonde se betrokkenheid in hul skool:

….Die ouens staan te veel agter die unies…

Die skoolbestuur moet egter `n omgewing skep van gemeenskaplike verantwoordelikheid waarby opvoeders en leerders betrokke is (*cf.* 2.5.6; Oosthuizen, 2006:65 ; Joubert, 2009 :107). Skoolbeheerliggame gee ook aan ouers/versorgers `n formele rol om te vervul in die bestuur van skole (*cf.* 2.5.5; Morrel, 2001:294). Uit bogenoemde wil dit vir die navorser voorkom of die oplos van probleme rakende opvoederdissipline nie so eenvoudig sal wees in die toekoms nie.

5.6.2.1.3 Klaskamerbestuur van die opvoeder

Data uit die onderhoude het aangetoon dat die wyse waarop opvoeders hul klaskamers bestuur `n beduidende rol kan speel in die vermoë van die opvoeder om uiteindelik die klaskamer te kan bestuur. Die deelnemers van al die skole in die steekproef het dit aangedui en sodoende ook literatuur ondersteun wat daarop wys dat dit die opvoeder is wat die leerders konstruktief besig hou en die klaskamer so bestuur dat elke leerder weet presies wat van hom/haar verwag word, wat sukses met dissipline behaal (*cf.* 2.5.4; Wolfgang, 2001:14; Rossouw, 2003:428).

Deelnemers het die volgende opmerkings oor klaskamerbestuur gemaak:

D1 ...*Dit is `n bedrywige klas, maar hulle is besig met konstruktiewe werk.*

D2 …*Dit is die onderwyser wat sy kinders konstruktief besig hou….die ou wat op sy voete is en klasgee…*

D5 …*Daardie ideale onderwyser wag sy kinders in…jy het `n roetine in jou klas…*

D4 …*Ek stem saam met die klaskamerbestuur …jy weet elke kind moet presies weet wat …*

D7 …*As jy nie goed voorbereid is nie …*

D9 ...*Dit is classroom bestuur…dit is work ethics…die ou skool onderwyser wat nog dissipline handhaaf of die nuwe ou …as die kinders in daai klas inkom …die werk is daar…meneer verduidelik …ons werk…nou kom die kinders na teacher B toe..hy het nou eers `n koppie koffie kom maak ...dit is nou in sy kultuur …`n koppie koffie drink en `n vetkoek eet…*

D10 …*Die onderwyser wat altyd voorbereid is vir die klas…die onderwyser wat die classroom kan manage…wat weet presies luister hierso as die klas inkom …*

Uit bogenoemde het dit duidelik geblyk dat die goed-voorbereide opvoeders wat hul klas bestuur en konstruktief besig hou vir die duur van die periode, dissipline effektief kan handhaaf in die klaskamer.

5.6.2.1.4 Lesaanbieding van suksesvolle opvoeders

Deelnemers aan die onderhoud het daarop gewys dat opvoeders wat slaag in die handhawing van dissipline, opvoeders is wat bemoeienis maak met hul klasaanbieding (*cf.* 2.5.2.3.4; Stepp, 2000:315).

D1 het die volgende opmerking genaak: *… Gee hy kinders kans om `n bietjie deel te neem aan die les …as hy net sit en vingers rol gaan hy blêrrie stout wees.*

D7 het op die volgende gewys: *…en jy moet die kinders se lesse vir hulle interessant maak…gebruik hulpmiddels sodat jy hulle aandag kan hou want die oomblik wat hy gaan begin verveeld raak in jou klas gaan hy stout wees…*

D5 en D10 het verder aangesluit by laasgenoemde stellings en daarop gewys dat vakkennis ook `n integrale deel uitmaak van die wyse waarop `n opvoeder die les kan aanbied en uiteindelik daarin kan slaag om klasdissipline toe te pas.

D5 ...*Voorbereid…baie goed voorbereid….kennis ten opsigte van sy vak…*

D10 ...*They know their subject knowledge or content…en hulle dwing nie dissipline af nie …*

Uit bogenoemde het dit geblyk dat opvoeders kenners op hul vakgebied moet wees en hul lesse só moet aanbied dat hulle alle leerders hierby sal betrek (*cf.* 2.5.2.3.4; Stepp, 2000:315; Nelsen, 2006:93). Opvoeders kan nie kies watter leerders hulle in die klas het nie: hulle het egter in `n mate wel beheer oor die kurrikulum wat hulle aanbied en die wyse waarop hulle dit vir leerders gaan aanbied *(cf.* 2.5.4; Nielson, 2002:20; Marshall & Weisner, 2004:503).

5.6.2.2 Tema 5: Uitdagings wat steekproefskole het rakende dissipline

Die oplos van skole se dissiplinêre probleme bestaan uit meer as een dimensie. Dit is daarom noodsaaklik dat skole ook die oplossing van die probleme sal ondersoek deur middel van meer as een dimensie (*cf*. 2.2.3; Badenhorst *et al.,* 2007:316). Die navorser het vervolgens probeer vasstel wat skole as die grootste probleem beskou rakende leerders se dissipline.

5.6.2.2.1 Die voltooi van tuiswerkopdragte

Ses en sestig persent van die skole in die steekproef het aangetoon dat een van die grootste uitdagings in hulle skool die leerders was wat nie huiswerk doen nie.

Deelnemers het die volgende uitdagings aangedui:

D4 …*Huiswerk…huiswerk verseker…*

D5 …*Ek dink hy is heeltemal reg…dit is hoofsaaklik huiswerk*

D6 *…en dan die algemeenste is maar… die probleem wat ons by die skool het is maar …die ergste is huiswerk…dit is waar die meeste ..uhm..infringements…is maar huiswerk wat nie gedoen word nie…*

D9 *…Dan kry jy maar die een laaitie wat maar net nie sy huiswerk wil doen nie…jy weet…maar daai is algemeen...*

D10 *…Huiswerk doen hulle nie, so ek beskou dit ook as `n dissiplinêre probleem…huiswerk word glad nie gedoen nie…ons het `n groot probleem met huiswerk….*

Bogenoemde statistiek het aangetoon dat `n algemene probleem onder leerders die versuim was om huiswerk te doen. Literatuur (*cf*. Hoofstuk Twee; Charles, 2002:10; Education International Research Unit, 2009:3) het nie daarop gedui dat die versuim om huiswerk te doen gereeld voorkom nie, maar eerder die ontwrigting van klasse as die vernaamste probleem geopper.

5.6.2.2.2 Gedrag van leerders

Deelnemers (D1;D5;D6;D10) het aangevoer dat die gedrag van die leerders nie altyd na wense was in die klaskamers nie. Leerders het ook nie altyd die nodige respek vir opvoeders getoon nie (*cf*. 2.5.2; Rossouw, 2003:423; Lessing & Dreyer, 2007:120).

Deelnemers maak die volgende opmerkings rakende die leerders se gedrag:

> D1 *…Algemene dissiplinêre probleem is maar in die klas. Dit is nou `n ou wat die juffrou opvryf rondom gedrag in die klas.*

> D4 *…Algemene gedrag in die klas…in `n mindere mate as huiswerk maar daar is beslis…*

> D5 *…Defnitief `n bietjie ontwrigting in klasse…*

> D6 …*Uhm…dissiplinêre…dit is maar gedrag…uhm ..kinders wat `n uitdagende houding openbaar teenoor onderwysers …disrespek…*

> D10 ...*Ongehoorsaamheid….as dit kom by ….(lang pouse)…klaskamerreëls volg…elke klas het reëls wat die kinders moet volg……`n paar van die leerlinge hulle het `n houdingsprobleem…hulle attitude towards the teachers…*

Dit wil voorkom of bogenoemde die grootste uitdagings was wat betref die gedrag van leerders in die steekproefskole. Een van die skole uit die steekproef het egter bygevoeg dat bullebakkery en diefstal `n groot probleem in hulle skool was.

> D9 …*Die probleem wat ons ondervind is bullying…hulle baklei…hulle steel mekaar se tasse…*

D4 het dit ook genoem dat hulle soms `n probleem het met seuns wat ander leerders boelie.

5.6.2.3 Tema 6: Faktore wat aanleiding gee tot dissiplinêre probleme op skool

Indien opvoeders bekend is met die faktore wat aanleiding gee tot dissiplinêre probleme, sou dit dalk moontlik wees vir opvoeders en skoolbesture om by moontlike oplossings uit te kom (*cf.* 2.3; Rossouw, 2003:424). Die navorser bespreek vervolgens die faktore wat na vore gekom het na aanleding van die voer van die onderhoude. Hierdie faktore is deur die deelnemers geïdentifiseer as faktore wat die meeste bydra tot dissiplinêre probleme op openbare laerskole.

5.6.2.3.1 Rol van ouerhuise

Deelnemers aan die kwalitatiewe studie het aangetoon dat die grootste bydraende faktor tot dissiplinêre probleme op skool die rol van ouerhuise is. Alle deelnemers het aangedui dat dissiplinêre probleme op skool toegeskryf kan word aan die betrokkenheid of nie betrokkenheid van ouer/versorgers (*cf.* 2.5.5; Morrel, 2001:294; Charles, 2002:11; Wolhuter & Steyn, 2003:530; Oosthuizen, 2010:75).

Deelnemers het die volgende opmerkings rakende die opvoeding van leerders gemaak:

> D1 *…Kom ek sê jou `n ou kan dit seker toeskryf aan eerstens ….hoe hulle by die huis opgevoed word….*

> D2 ...*Die grootste probleem is deesdae dat ouers vir hulle kinders moet luister…*

> D4 *…Jy het nie meer daardie verlengstok huistoe as jy `n kind sou aanvat met die ondersteunende dissipline by die huis nie…*

> D5 …*Ma en pa…skerm vir boet en sus…as hulle by die skool iets fout het en …ma en pa kies boet en sus se kant…onmiddellik!...sonder om uit te vind wat werklik gebeur het..en personeel tel nie…*

> D5 *…Hoe gee die ouers by die huis om…is dit nog vir die ouens…uh..verleentheid sekere gebeure …wat die kinders verkeerd doen…is dit vir hulle snaaks as boeta …nou hierso so vir die ou `n lelike opmerking maak …jy weet jy kry mos hierdie ou…jy weet kyk hoe oulik is hierdie klein seuntjie …hy sê al vir hierdie ou hy moet in die dam gaan spring…dit is vir hulle te pragtig as `n tweejarige outjie dit sê …*

D7…*Definitief..Weet jy, baie van hierdie ouers het die opinie: As ek vanoggend my kind op die transport gesit het, is dit waar my verantwoordelikheid eindig …Die res is die skool se probleem …of die kind hom nou swak gedra of nie..hulle kom sit hier in `n onderhoud ..Yes, Ma'am, I will do that…maar niks gebeur nie …so die kind se gedrag verander nie…*

D7…*Ja, jy weet en die ouers van ons kinders is nie toegewyd …as ek vat in die verlede hoe het ouers hulle kinders ondersteun wat huiswerk en leerwerk betref…vrae gevra…belanggestel in hulle skoolwerk…hierdie ouers stel glad nie belang nie…hulle gee nie om of hulle kinders huiswerk doen of nie…hulle kyk soms nie eers na die dagboek nie…*

D9 *…In die middae, meneer Venter, van Maandae tot Vrydae is daai kinders oorgelaat aan hulle eie lot…en dit is die realiteit al die ouers werk …hulle maak en breek soos hulle wil…*

D9 *….No…no…onse ouerbetrokkenheid is een persent…*

D10 *…So die huis speel ook `n baie groot rol...of die ouers speel `n groot rol in dissiplinêre probleme wat ons ervaar by die skool…*

Die navorser het twee faktore betreffende die ondersteuning vanaf ouerhuise wat nie behoorlik funksioneer nie, uit bogenoemde onderskei. **Eerstens** wil dit voorkom of ouers/versorgers betrokke is, maar nie noodwendig die skool ondersteun nie (*cf*. 2.5.5; Wolhuter & Steyn, 2003:530). D4 en D2 het die opmerkings gemaak dat rolle omgeruil word en skole nie meer kan staatmaak op die ondersteuning vanaf ouerhuise se kant nie. `n **Tweede** faktor is ouers/versorgers wat dalk wil ondersteun, maar faktore soos werksomstandighede weerhou hulle van betrokkenheid in die dag-tot-dag ondersteuning van hul kinders (D9).

In een van die skole in die steekproef (D8;D9) het die bestuur van die skool selfs so ver gegaan as om `n ouervergadering te belê met een van die *probleem*-klasse. Die vergadering is goed bygewoon deur die ouers/versorgers maar het tog geblyk nie suksesvol te wees nie. Op `n vraag van die navorser oor hoe dissipline nou is na afloop van die vergadering, het D8 soos volg gereageer:

…Nee, gister toe praat ek weer met een van die HOD`s daarso…hy sê vir my die kinders is nou worse…

Bogenoemde ondersteun literatuur wat daarop dui dat daar by die ouers/versorgers self `n onsekerheid is rakende die opvoeding van hul kinders (*cf*. 2.5.5; Oosthuizen, 2010:75).

D6 sluit aan by bogenoemde literatuur en het die opmerking gemaak dat daar nie regtig `n langdurige verbetering was in die leerder se gedrag nadat `n onderhoud met die ouer/versorger gevoer is nie.

> D6 …*Daar is `n verbetering, maar normaalweg is daar maar weer `n insinking ook…*

> D9 *…Ons het vir die ouers gesê …of julle maak die ceiling reg of ons gaan krimineel……Wat het die ouers toe gesê?…Gaan krimineel… Meneer Venter, ons kan niks doen aan die kinders nie…*

Uit laasgenoemde opmerking wil dit voorkom of sekere ouers/versorgers self al moed opgegee het rakende die gedrag van hulle kinders.

Ten opsigte van prosedures wat skole volg om dissiplinêre probleme op te los (*cf.* 5.6.1.2.1), het deelnemers aangetoon dat onderhoude met ouers/versorgers van die stappe is wat hulle volg. Die menings van die deelnemers het aangetoon dat dit nie blyk altyd suksesvol te wees nie.

5.6.2.3.2 Sosio-ekonomiese omstandighede

Data wat die navorser uit die onderhoude bekom het, het aangetoon dat daar wél sosio-ekonomiese omstandighede was wat `n bepaalde rol speel in die deelnemende openbare skole se vermoë om dissipline effektief te kan handhaaf.

D6 het opgemerk:

> *……Ongelukkig in ons gemeenskap sit ons met baie enkel ouers wat ma's is…so daar is nie rêrig `n vaderfiguur ...*

Die afwesigheid van `n vaderfiguur in die ouerhuise van die deelnemende skole het daartoe bygedra dat leerders nie so `n rolmodel gehad het om na op te sien nie en die moeder was dan op haarself aangewese as broodwinner en opvoeder by die huis. D8 het aangesluit by laasgenoemde se siening wat betref enkelouers:

> …*Hulle bly by die grootouers …nie by die regte ouers nie…en ons kry gevalle waar hulle single parents is…jy weet van sulke gevalle*…

`n Verdere sosio-ekonomiese invloed was dat sommige van die ouers/versorgers nie kan bekostig om leerders na-uurs by `n naskoolsentrum te plaas nie. Dit lei daartoe dat leerders naskool aan hulle eie lot oorgelaat word. Sonder behoorlike toesig is dit onwaarskynlik dat hierdie leerders hulself sal bemoei met tuiswerkopdragte (*cf.* 5.6.2.2.1).

> D9 *…In die middae, meneer Venter, van Maandae tot Vrydae is daai kinders oorgelaat aan hulle eie lot…en dit is die realiteit al die ouers werk …hulle maak en breek soos hulle wil…*

> D6 *…nou moet `n ou ook die omstandighede in ag neem van ons kinders …onthou hulle kom almal uit die …uhm…townships uit…so hulle word hierheen gery in die middae gaan hulle terug…ouers werk tot laat..daar is nie rêrig soos by ons ouerlike toesig in die middag nie ...so die kinders is op hulle eie aangewese …*

Uit bogenoemde het dit geblyk dat `n tekort aan ouerlike toesig as gevolg van sosio-ekonomiese omstandighede `n bydraende faktor is tot leerdergedrag wat nie altyd na wense is. Skole kan egter nie die sosio-ekonomiese omstandighede van die gemeenskap aanspreek nie: hulle kan slegs maatreëls instel op skool om die impak daarvan te verminder.

Literatuur (*cf.* Hoofstuk Twee & 2.3; Rossouw, 2003:424) het nie gedui op die sosio-ekonomiese as oorsake tot dissiplinêre probleme onder leerders nie. Uit die kwalitatiewe studie kom dit egter na vore dat dit wel `n beslissende rol kan speel.

5.6.2.3.3 Eksterne faktore

Nie net speel sosio-ekonomiese faktore `n rol wat betref die dissipline op skool nie, maar die navorser het bevind dat daar ook eksterne faktore bestaan wat `n beduidende rol speel en struikelblokke is in sommige skole se implementering van hul dissiplinêre maatreëls.

By van die skole in die steekproef was die leerders aangewese op openbare vervoer, hoofsaaklik van taxi`s. Die toepas van detensie as strafmaatreël kon nie toegepas word nie, aangesien sulke leerders afhanklik was van die vervoer wat na skool in die middag beskikbaar was. Van die deelnemers het die volgende opmerkings gemaak:

D10 ...*Jy sien, dit is bitter moeilik vir ons om detensie te hou maar…want die kinders travel…baie van die kinders travel…en as ons die kinders moet agterhou gaan ek opeindig om die kinders op en af te ry…..*

D9 …*Detensie sal werk…maar nou sit ons met die probleem…tagtig persent van onse kinders is pendelaars…daai taxi drywers is onbeskof...twee uur moet daai kind in die taxi klim want hy moet nog vyf ander trips maak…*

Een van die deelnemers het verder opgemerk dat die skool `n tekort aan stoele het. Dit lei daartoe dat die opvoeder nie sy/haar klaskamer behoorlik kan organiseer nie (*cf.* 2.5.4; Wolfgang, 2001:14; Rossouw, 2003:428). Verder dra dit daartoe by dat leerders soms baklei vir stoele in die klas of met periode-wisseling hardloop vir `n stoel in die klas.

D9 *…Die Graad 7 onderwyser…die twee seuns hulle baklei vir `n stoel…uh…Arts en Culture…hulle baklei vir `n stoel…*

D9 *…is a disaster..ons sit met overcrowding en dit dra by tot…die twee laaities wat baklei het vir die stoel …first come ..first serve...the law of the jungle…the law of the jungle..who ever eerste is…gryp `n stoel…*

D8 *…Nou as die kinders van die B blok na die A blok toe kom…dan moet jy sien hoe hardloop die kinders…om te baklei vir `n sitplek ...en dit is een van onse probleme wat ek mee sukkel...die…die ruil van periodes …dit te vergemaklik...dat dit stil moet verloop…ek kry dit nie reg nie…*

Bogenoemde deelnemer (D8) het die navorser ook daarop gewys dat hulle al meer as vier jaar wag op stoele wat van die departement af aangevra is.

In hierdie betrokke skool (D8;D9) was `n verdere probleem dat klasse volgens die twee deelnemers uit te veel leerders bestaan (*cf*. 2.3.3; Rossouw, 2003:425). Behalwe dat die leerders nie stoele gehad het nie, was daar ook te veel van hulle in die klas.

D9 *…Onse kleinste klassie is 7A…drie en dertig…daarna het ons fourty five …fourty…onse vier Graad 1 klasse…vyftig…fourty nine…vyftig…fourty eight…daai is nie onderwys nie…dit is `n mass...jy is besig met `n mass meeting…*

Hulle probleem blyk te wees dat klasgroottes wissel van vyf en veertig tot vyftig leerders in een klas. Die hoof van die skool beskryf die onderrigproses as `n *massavergadering* en nie as *onderrig* nie.

Die adjunkhoof van die skool (D8) het aangevoer dat die taalkwessie `n struikelblok was by die effektiewe handhawing van dissipline. Hy het opgemerk:

> *…Soos ek dit sien…ons het `n taalprobleem…kyk ons uh…ons medium van woord is Afrikaans en Engels…maar nou die ander kinders wat uit verskillende tale uitkom dit maak dit miskien..die..die..die..dissipline `n bietjie moeilik…want die laaities is wild…jy praat…jy praat…jy sal skree tot jy blou raak in Engels…hy verstaan nie eers wat jy sê nie …want Engels is nie eers sy eerste of tweede taal nie…*

Laasgenoemde het daarop gedui dat leerders soms nie die opvoeders verstaan nie, omdat die skool se medium van onderrig nie die leerder se huistaal is nie.

Uit bogenoemde was dit duidelik dat deelnemende skole met verskeie struikelblokke te doen kry ten opsigte van eksterne faktore wat hulle verhinder om die die skool se dissiplinêre stelsel behoorlik te bestuur.

5.6.3 Kategorie 3: Relevante beleide en wetgewing

Die Skoolbeheerliggaam het `n rol om te vervul wat betref die daarstel van `n veilige skoolomgewing deur die toepas van die relevante wetgewing en beleide (*cf*. 3.3; Skolewet, 84/1996; Joubert *et al.,* 2004:80).

5.6.3.1 Tema 7: Lyfstraf op skool

Daar is steeds skole waar lyfstraf as aanvaarbare vorm van straf deur sommige opvoeders beskou word (*cf*. 3.3.2.2.1; Viljoen, 2007:4; Cloete, 2008:7; Rademeyer, 2009:6). Skoolbesture in die steekproef ontmoedig hierdie praktyk by opvoeders, maar ontken nie dat dit wel nog voorkom nie.

5.6.3.1.1 Realiteit in die steekproef

In al ses die steekproefskole het al die deelnemers aangedui dat hulle lyfstraf ten sterkste teenstaan en dat dit nie plaasvind op skool nie. Die navorser het egter gevra of daar nie nou en dan maar `n onderwyser is wat oortree het nie. Deelnemers het soos volg gereageer:

D1 …*Jy doen, nee jy doen en op die ou einde kos dit maar mooi praat maar jy het eintlik geen voet om op te staan nie.*

D3 ...*Uh…hier word nie lyfstraf gegee nie…ek wens ons kon…uh daar gebeur van tyd tot tyd dat `n ou nou dalk sal `n kind…hier van agter nou net so bietjie sal aanhelp…uh…dit maak partykeer dat `n ou kan houe vang daaroor…*

D3 …*En die ergste is dat hulle jou ook nog kom sê daarvan en dan worry jy totdat jy iets hoor of nie hoor nie..dit is die slegste van alles.*

D4 …*Ons het al `n geval gehad waar `n ou miskien…`n kind aan die hemp se kraag rondgepluk het …iets in daardie lyn…maar nog nie…werklikwaar lyfstraf in terme van `n rottang uithaal en die kind foeter nie…*

D9 *….Twee weke terug…`n geval gehad van …onthou jy daai van ….`n kind het `n seëlring gehad …`n Graad 1…toe die het die juffrou `n pyp gevat…corporal punishment …die pyp want die seëlring was gebuig …*

D9 *…Verlede week het ek weer `n geval gehad …waar dieselfde juffrou `n les gee...sy het die kind met `n pyp geslaan…`n dame…*

D9 *…Om eerlik te wees…hulle slaan nog die kinders…en van hulle het weg gekom…jy kry die uitsondelike gevalle …waar daai uitgevang is…*

D10 ...*Ja, maar nie voor my nie ….daar kom ouers kla…definitief…ouers kom kla en sê die onderwyser het die kind gegryp of geklap agter die kop ….daar is maar dit is baie baie min…bitter weinig dat sulke dinge gebeur…maar daar is `n groot moontlikheid dat sulke dinge in die klas gebeur en kinders vat dit ook nie huis toe nie…*

Navorser se bykomende vraag - …As u met u personeel praat…en sê: *Ek wil nie hê julle moet dit in die klas doen nie*, wat gebeur?

D10 ...*Die slanery…die slanery…uhm*…

Deelnemers by drie en tagtig persent van die steekproefskole het aangedui dat opvoeders nog ootree in terme van die toedien van lyfstraf. Slegs een skool het aangetoon dat daar géén vorm van lyfstraf op hulle skool toegedien word nie. Dit het

egter tog voorgekom of lyfstraf toegepas word, aangesien een deelnemer (D1) van die skool opgemerk het:

> D1 …*Daar is maar so nou en dan `n hou op die hand, maar nie soos die rottang van die ou dae nie.*

Dit was duidelik dat lyfstraf in `n sekere vorm steeds toegedien word (*cf*. 3.3.2.2.1; Viljoen, 2007:4; Cloete, 2008:7; Rademeyer, 2009:6).

5.6.3.1.2 `n Plaasvervanger vir lyfstraf

> *…Alternative to corporal punishment…Meneer Venter …who ever daai boek geskryf het …het somewhere in …uh…in die Eiffel tower gesit…met sy aircon…hy was nog nooit by `n skool betrokke nie…*

Bogenoemde was `n opmerking wat D9 gemaak het; hierdie stelling was die algemene gevoel onder deelnemers wat betref die ophef van lyfstraf. D6 het daarop gewys dat daar nooit in werklikheid tot dusver `n effektiewe plaasvervanger vir lyfstraf voorgestel is nie (*cf.* 2.5.3; Morrel, 2001:293; Oosthuizen, 2006:4).

> D6 …*Ek wil ook sê dat die Onderwysdepartement …of die Onderwysowerheod…daai tyd het hulle die wet uitgebring en gesê lyfstraf is uit…uhm…maar hulle het niks rêrig in plek terug gebring om te sê hoor hierso…dit is wat ons jou mee kan help om dissipline toe te pas nie…*

Deelnemers het daarop gewys dat hulle voorstaanders was van lyfstraf en dat hulle voel lyfstraf behoort terug gebring te word op skool (*cf.* 2.5.2; Lessing & Dreyer, 2007:120).

> D3 ...*Uh…hier word nie lyfstraf gegee nie…ek wens ons kon…*

> D2 …*Nee ek sou dit baie geniet het…*

> D5 …*en ek sê dit as hulle lyfstraf terugbring op `n sekere manier …binne kontrole…*

> D7 …*My siening is lyfstraf behoort in skole terug gebring te word*

D9 *…Die dag toe ons corporal punishment weggevat het …sit ons met die probleem waarmee ons sit……maar ek is `n voorstaander van die driebeen sielkunde …uh…maar…gekontroleerd…*

Deelnemers van vier van die ses deelnemende skole het aangetoon dat hulle die toedien van lyfstraf ondersteun het, maar dat dit ongelukkig nie toegepas kan word. Dit onderstreep die feit dat sommige opvoeders lyfstraf sien as die enigste effektiewe vorm van straf (*cf.* 2.1; Oosthuizen *et al*., 2003:409).

Volgens die deelnemers word probleme wat in die verlede met `n pak slae vinnig opgelos sou gewees het, nou oor weke uitgestel.

Die skoolhoof van een van die deelnemende skole het soos volg gereageer:

…Nou sleep `n probleem oor weke uit …dit is `n foonoproep en dan moet jy sukkel om `n tyd kry wat die ouer jou kan kom sien…teen die tyd wat die ouer jou kom sien…ek meen jy straf `n kind vir dit wat hy nou verkeerd doen…nie oor `n week vir wat hy `n week terug gedoen het nie…ek dink dit is `n groot rede hoekom hierdie sisteem nie regtig werk nie…

Wat verder insiggewend was, was die adjunkhoof (D6) van die skool wat daarop gewys het dat dissiplinêre probleme nou in `n *verbale oorlogvoering* ontaard het (*cf.* 2.1; Charles, 2002:3). Die hoof van een van die deelnemende skole (D10) het ook in sy onderhoud gevalle aangedui waar opvoeders moontlik leerders verbaal te na kom:

…Vanoggend…uh waar die onderwyseres ingekom het en gesê het…uh…die kind het by die huis gaan sê …ek het gesê…wat nou die onderwyser is…hierdie kind sal nie haar sweet sixteen bereik by die hoërskool nie…

Nie een van die deelnemende skole het op enige stadium aangedui dat hulle `n werklike effektiewe plaasvervanger vir lyfstraf op skool beoefen nie (*cf*. 2.1; Charles, 2002:10). Van die deelnemers het daarop gewys dat lyfstraf teruggebring behoort te word, maar gekontroleerd uitgeofen behoort te word (D5; D9).

5.6.3.2 Tema 8: Die opstel van die skool se gedragskode

`n Gedragskode wat billik is, het ten doel om die druk van die opvoeders te verlig ten opsigte van die dissiplineer van leerders, om sodoende `n onderwysomgewing te skep wat bevorderlik is vir onderrig en leer (*cf.* 3.3.1; De Waal, 2007:229 & 235).

5.6.3.2.1 Prosedure en betrokke partye

Die steekproefskole het baie dieselfde proses wat betref die saamstel van die Gedragskode gevolg. Drie (D1;D7;D9) van die ses skole het dit genoem dat die Gedragskode eers deur die skoolbestuur bespreek word. In een van die skole (D10) is dit eers deur die dissiplinêre komitee bespreek. In al ses die steekproefskole is dit dan aan die personeel vir hulle insae voorgelê. Drie en tagtig persent van die skole het aangetoon dat hulle dit ook aan die Beheerliggaam voorlê vir finale goedkeuring. Literatuur dui daarop (*cf.* 3.3.1.1; 84/1996:art.8) dat die Skoolbeheerliggaam van `n openbare skool, na afloop van konsultasie met leerders, ouers/versorgers en opvoeders, `n Gedragskode vir die skool moet aanneem.

Een van die skole se deelnemers (D5) het ook daarop gewys dat hy versigtig was om insette te kry van die Beheerliggaam en dat hy eintlik maar net goedkeuring van hulle verwag het.

Hy het dit soos volg gestel:

> ….*Weet jy wat, nê…uh…die Beheerliggaam is veronderstel om uh…Gedragskode saam te stel …maar geen Beheerliggaam …nee ek moet versigtig wees…die Beheerliggaam ken nie die praktiese opset wat altyd by skole plaasvind nie....*

Slegs drie van die deelnemende skole (D2;D4;D9) het aangedui dat hulle dit aan die ouers/versorgers beskikbaar stel. Die ouers/versorgers kan by twee (D4;D9) van die skole ook hul insae kom lewer. Die navorser twyfel egter of dit werklik die geval is, aangesien D5 reeds aangedui het dat `n mens versigtig moet wees vir *insae van die Beheerliggaam* en daarom betwyfel die navorser die feit of ouers/versorgers dan `n inspraak kan gaan lewer (*cf.* 3.3.1; Rossouw, 2007b:80).

D9 maak ook die volgende stelling rakende die ouers van sy skool:

> *….Ja…maar somtyds…kyk…as jy kyk na onse ouers…om eerlik te wees….van hulle is…nie baie geletterd met beleid… policies…en gaan net sê nee dit is fine en teken…tot jy `n probleem het…*

Geen skool het egter aangedui dat die leerders op enige stadium betrokke was by die saamstel van die skool se Gedragskode nie. D4 het slegs aangedui dat hulle maar die gevoel van die kinders *toets*, maar dat hulle nie werklik betrokke is nie. Skole in die steekproef betrek dus nie in die reël ouers/versorgers, opvoeders en veral leerders by die saamstel van die Gedragskode nie (*cf*. 3.3.1.1; 84/1996:art.8). Adolessente se behoefte om te voel hulle maak `n verskil in die gemeenskap, word dus ook nie op hierdie wyse aangespreek nie (*cf.* 2.5.2.3.3; Bronk, 2008:730).

5.6.3.3 Tema 9: Erkenning van kultuur

Skoolreëls wat gerig is op die voorkoms van leerders, moet die fundamentele regte van leerders in gedagte hou en moet verdraagsaam wees ten opsigte van geloof en kultuur (*cf*. 3.3.3; Roos, 2003a:490).

5.6.3.3.1 Erkenning van kultuur in Gedragskodes

Skole waar leerders rondom `n sekere gemeenskaplike faktor, naamlik die taal, saamgestel is, het te kenne gegee dat kultuur nie `n groot uitdaging gestel het aan die bestuur van die skool nie.

D1 wat betrokke was by `n Afrikaanse skool, het dit soos volg opgesom:

> …*Nee, kom ek sê vir jou ons Gedragskode is basies gebasseer op `n Afrikaanse outjie.*

D5, wat ook betrokke was by `n Afikaansmedium skool, het aangedui:

> …*die Gedragskodes wat ons het is oop en ons het nie die probleem tans nie…en as ons `n groter diversitiet gehad het sou ons dit in ag geneem het…huidiglik sit jy met …uh…baie Afrikaans-georiënteerd… en ons Gedragskode maak voorsiening daarvoor maar hy is nog nie getoets in diepte nie…*

Bogenoemde skole het volgens die navorser nog nie voor groot uitdagings te staan gekom wat betref die diverse samestellings van kulture in hul onderskeie skole nie.

Dit sou veral skole wees wat in meer as een taal onderrig of Engels as medium van onderrig het, wat `n groter diversiteit in kulture sal moet akkommodeer.

Een skool(D7) het aangetoon dat hulle mettertyd toegewings in hul Gedragskode gemaak het ten opsigte van verskillende kulture.

> D7..*Ja, kyk `n reël is maar `n reël..of..of..die kind se vel nou wit of swart of bruin of wat ookal is …`n reël bly `n reël …maar..maar ..met die diverse agtergrond wat ons het, het ons ook al geleer om hier en daar `n toegewing te maak…*

Skool 2 (D3) het aangedui dat hulle nog nie hul Gedragskode so aangepas het om vir alle kulture voorsiening te maak nie.

> D3…*Uhm…dit is nou `n moeilike vraag…ons het verskillende kulture by die skool…ons het nog nie regtig so daarna gekyk nie…*

In dieselfde skool (skool 2) het een van die deelnemers (D3) aangedui dat hulle maar verwag dat die leerders van ander kulture by die res moet inval.

Hy (D3) het dit soos volg gestel:

> *….So ek sal nie sê ons skoolreëls maak voorsiening vir ander kulture nie ….uh….maar ons is verdraagsaam...*

Dit wil voorkom of daardie skool verwag het dat leerders van ander kulture moet aanpas by die norm van die skool. Dit het egter vir die navorser daarop gedui dat dit nie die skool was wat verdraagsaam teenoor leerders van minderheidskulture was nie, maar eerder dat die minderheidskulture verdraagsaam teenoor die skool was (*cf*. 5.5.2). Suid-Afrikaanse wetgewing maak egter voorsiening daarvoor dat vryheid van geloof wel beoefen kan word *mits* gelowe op `n gelyke grondslag behandel word (*cf.* 3.2.3.6; Currie & De Waal, 2005:338). Daar kan moontlik `n verbintenis wees tussen die huistaal van opvoeders (*cf*. Tabel 5.4) en die kultuur wat in die skole voorrang geniet het, aangesien een en tagtig persent (80.6%) van opvoeders in die steekproef Afrikaans as huistaal aangedui het.

Deelnemers van skool 5 en 6 wat moontlik die grootste diversiteit in kultuur gehad het (*cf*. 5.3.2.2), het aangedui dat hulle wél voorsiening maak vir verskillende kulture, maar dat dit groot uitdagings gebied het ten opsigte van die implementering daarvan.

D10 het aangedui:

…*Uhm…dit is bitter moeilik…bitter moeilik om almal se kulture …*

Die navorser bespreek vervolgens die uitdagings waarvoor die skoolbestuur te staan kom by die akkommodasie van `n diversiteit van kulture.

5.6.3.3.2 Beoefening van godsdiens

Die navorser wys weer daarop (*cf*. 3.3.1.1) dat Joubert en Prinsloo (2001:131) en De Waal *et al*. (2011:89-90) aandui dat die skool by die saamstel van die Gedragskode die godsdienstige gebruike van verskillende groepe in ag moet neem. Godsdienstige byeenkomste mag wel by staatsondersteunde instansies plaasvind onder regulasies wat deur owerhede voorsien word (*cf*. 3.2.3.6; Joubert, 2004:1024). Godsdienstige byeenkomste moet egter op gelyke grondslag voorsien word en bywoning hiervan moet vrywillig wees (*cf*. 3.2.3.6; Grondwet, 84/1996:art.7).

By al ses skole in die steekproef het die deelnemers aangedui dat hulle oorwegend Christelike skole was. By al ses hierdie skole was daar egter, alhoewel dit enkele leerders was, leerders van ander gelowe. Vyf van hierdie skole het aangedui dat hulle hierdie leerders op die volgende wyses akkommodeer:

D1 …*Nee nog nie. Hier is een Jehovah`tjie, maar sy ouers het toestemming gegee hy kan maar als bywoon.*

D2 ...*Daar is kinders van ander gelowe op die leerlingraad en hulle val in by die res….ons het elke oggend Bybelstudie ensovoorts en dit pla hulle nie…*

Navorser se bykomende vraag: So u het ook nie rêrig ander gelowe hierso nie?

D5 …*Ja, ons het so drie of vier kinders waarvan ek weet …maar hulle skakel in… kom ek sê hulle is daar, hulle is by die byeenkomste of hulle, hulle doof hou of nie doof hou of hulle iets leer …*

D7 ...O*ns het…..ag….twee of drie Moslem kindertjies miskien in die skool…uit `n skool van `n duisend en agtien kinders…en hulle is meer as welkom…en hulle weet dit….as hulle nie gemaklik voel om `n*

> *saalopening by te woon nie ….om by die mediasentrum by die juffrou te gaan sit…maar weet jy die meeste van hulle doen dit nie eers nie…*
>
> D9 *…en onderling push ons maar die Christelike agenda…jy kan dit nie openlik doen nie…ons het byvoorbeeld die een laaitie wat elke Vrydag moet Moskee toe gaan…twaalfuur...hy gaan…ons het een Moslem laaitie …die res …is Christene… maar jy weet ons probeer dit maar…onderling…jy weet…hopelik om die balans te kry…*

Bogenoemde skole het aangetoon dat hulle vir een geloof voorsiening gemaak het en dat ander leerders kan *inval* of hulself daarvan verskoon. Daar was egter geen aanduiding dat hierdie leerders se gelowe enige blootstelling by die skool gekry het afgesien van hulle kleredrag nie (*cf*. 3.3.3 & 3.4.4; Riglyne vir Gedragskodes, SA, 1998; Roos, 2003a:491; Riglyne vir Skooldrag, SA, 2006a).

Twee van die deelnemers (D10;D7) het aangedui dat hulle wel voorsiening daarvoor gemaak het dat leerders op sekere dae hul godsdienstige drag mag dra.

> D10 …*Nee, by godsdiens ons laat dit toe…uh…byvoorbeeld …Moslem kinders …ons laat dit toe dat hulle, hulle koppe bedek…die kinders op `n Vrydag…die seuns..die keffiyehs/kufis...ons laat dit toe …*
>
> D7 …*Daai tydperk…Ramadan..of wat ookal ….wat hulle `n sekere kleredrag moet dra…nou…nou ons maak dit nou nie vir hulle so maklik dat elke tweede ou wat nou `n geloof of `n kultuur het nou `n bandjie kan dra of `n ring of `n doek kan dra nie…die ouer moet skriftelik aansoek doen...*

Dit het egter nie duidelik na vore gekom in die onderhoude of skole voorsiening gemaak het vir alle gelowe in hul Gedragskodes nie. Dit wil voorkom of dit meer `n geval was waar situasies bestuur word soos dit voorkom. Op `n vraag of die Gedragskode voorsiening gemaak het vir verskillende gelowe, was die reaksie soos volg:

> D10 *…(lang stilte)…..Ja …uhm…ek het nog nog nie so ver gegaan nie…voorsien…dit is ook `n goeie punt…ek wil net kyk wat sê die gedrags….uh…uh…kleredrag binne die Gedragskode…maar daar is voorsiening gemaak…(Ongemaklik)*

> D3 ...*so ek sal nie sê ons skoolreëls maak voorsiening vir ander kulture nie ….uh….maar ons is verdraagsaam...*

Dit wil dus vir die navorser voorkom of skole nog heelwat uitdagings het rakende die daarstel van `n Gedragskode wat werklik *alle* kulture en gelowe akkommodeer.

5.6.3.3.3 Uitdagings in diverse kultuursamestellings

Drie skole (skool 2; skool 4; skool 5) het aangedui dat daar sekere leerders van `n kultuurgroep was wat bandjies om die arm dra. Die drie skole het die dra hiervan op verskillende wyses geïmplementeer.

> D3 ...*Hier is van hulle wat sulke rooi bandjies dra om die arm…en ons laat dit toe….leiers van die skool het hulle aan die begin hieroor aangespreek…maar hulle het later begin verstaan.*

> D7 *…en sekere van die goed…sekere van die kinders kom byvoorbeeld met hierdie velletjie wat hy om sy arm dra want …vir een of ander rede dan sal `n mens sê fine dit is reg so maar…jy hou hom onder `n langmou…ons wil dit nie sien nie…*

> D10 *…Mimsomis...die swart bandjies wat hulle hierso het (arm)…ons laat dit nie toe nie…*

Uit bogenoemde het dit geblyk dat een skool die dra van bandjies toegelaat het; `n ander skool het dit onder sekere voorwaardes toegelaat; en `n derde skool het dit glad nie toegelaat nie. Sekere skole het verder ook nie die nodige verdraagsaamheid teenoor sekere kulture en gelowe getoon nie (*cf*. 3.3.3; Roos, 2003a:490).

Die hoof van laasgenoemde skool (D10), het ook op die volgende gewys:

> *…So, ons dra nie kennis van al hierdie kulture nie…*

Hieruit kan die navorser aflei dat skole nie altyd bewus is van alle kulture nie. Een van die deelnemers het aangetoon dat `n mens versigtig moet wees om sommer net alles toe te laat.

Sy (D7) het soos volg gereageer:

> *…want as `n mens ook te veel toegewings maak, dan ruk dit totaal hand uit…dan wil elke tweede ou nou skielik aan daai kultuur behoort wat hy nou die velletjie om sy been …om sy arm moet dra…*

In van die skole met kultuurdiversiteit (Skool 5 en skool 6) het die deelnemers ook moeiliker gevalle gehad rondom leerders wat grootgemaak word om *sangomas* te word.

> D9 *…Ons het een meisie gehad …ons het een meisie gehad sy was Graad 7 ….sy word flou as sy geluide hoor…nou daai …jy weet die seuns…hulle slaan die dromme dan val sy flou…dit is een groot grap…as hulle net slaan op die dromme dan val sy flou…toe moet sy vir ses maande Transkei toe gaan…sy moet `n sangoma word….ouers ons skryf eksamen…dit is continues assesment …die kind gaan geretain word…nee die kind moet sangoma toe vir ses maande …dit is `n kultuur meneer…*

> D10 *...Een van die dinge ons het gemaak dat `n kind sy hare sny …toe kom die ma…ons het die ma gevra…dat die kind sy hare sny…dat die kind sy hare sny…net om te hoor dat hierdie kind besig is…die kind gaan vir `n sangoma leer en die kind kan nie sy hare sny nie…maar wat sê die skoolreëls…die skoolreëls sê die kind se hare moet gesny word…*

Beide die twee deelnemers (D9;D10) het probleme gehad wat betref die implementering van `n beleid wat kulture akkommodeer.

Volgens sommige van die deelnemers aan die onderhoude was daar ook gevalle waar die erkenning van ander kulture die normale skooldag kan ontwrig.

D9 het op die volgende insident by die skool gewys:

> *……`n Swart juffrou by my ..Sir, I cannot handle it ….Ma'am, what?…I come to the class…die laaitie het die oggend gekom …hulle het hom in beesmis gewas …die laaitie is nog nat…hulle het hom met bloed gesprinkel …dit is `n swart laaitie…hulle het geslag hulle het die gal om hom vasgemaak …en al die kinders trek hulle neuse op ….what`s happening…sê die onderwyser…I say Ma'am, phone the parents let's find out what happened…die ma bel terug…No, it is our culture…We are Zulus... we slaughter this morning…and it is part of our culture the whole*

family had a classic ceremony we… I said Ma'am, I respect your culture, but for the day let the child stay at home…nou is die kind geembarresed…hulle terg hom …daai laaitie stink soos `n muishond en dit is in die klas in…nou verstaan jy waar kom die different cultures vandaan...

Van die deelnemers word ook gekonfronteer deur ouers/versorgers en gedreig met verdere stappe indien hulle nie leeders en hul kulture akkomomdeer nie. Uit die onderhoude wat die navorser gevoer het, kon die navorser aflei dat daar nie sekerheid by skole bestaan oor aan watter vereistes skole moet voldoen rondom die inagneming van kultuurdiversiteit nie. Skole is verantwoordelik om beleid hieroor op te stel (*cf.* 3.3.3; Riglyne vir Gedragskodes:SA, 1998). Die navorser betwyfel egter of dit in realiteit werklik gebeur.

D9 het soos volg opgemerk:

…Where is your cultural diversity policy…(lag)…nou wie trek nou so `n ding op…?

5.6.3.4 Tema 10: Kennis rakende relevante beleide

Die tema dui op die kennis van die skoolhoof en die persoon wat verantwoordelik is vir dissipline op skole in die steekproef wat betref relevante beleide in openbare laerskole (*cf.* 3.4 & Hoofstuk Drie).

5.6.3.4.1 Veiligheidsmaatreëls op skool

In Hoofstuk Drie het die navorser `n literatuuragtergrond gegee rakende die regulasies met die oog op veiligheidmaatreëls in openbare skole (*cf*. 3.4.1). Die navorser wou vasstel wat die huidige stand van sake was ten opsigte van hierdie regulasies in openbare laerskole. Op `n vraag waarmee die navorser wou vasstel watter prosedure die skool volg indien hulle vermoed iemand is in besit van `n gevaarlike voorwerp, het hy die volgende terugvoer ontvang:

D1 *…Ek sal hom kantoor toe roep… en uhm…ek sal maar seker die Departementshoof roep of iemand en ons soek gou sy tassie deur...*

D2 …*Nee, ek sal hom roep en sê haal uit….daar is nie `n manier wat ek in `n kind se tas rondvroetel nie…wat ons ook partykeer sal doen is om in `n klas….as ons iets soek…uhm…om te sê pak uit jou maatjie se tas...*

D5 …*Jy weet, ons kry hom maar gewoonlik in kantoor toe…uh…kry die wapen by hom…*

Navorser se bykomende vraag - Maar nou is die ding in sy tas en hy sê: Nee, ek het dit nie…

D4 …*Ja…dis..dis…moeilik…kyk ons kan nie net rondgrawe nie..want nou kom dit weer by die regte van die kinders…uhm …*

D5 *…uh…wees voorkomend en worry later oor wat sê die prosedure as ek nou sê oor eiendomsreg…*

D6 …*Persoonlike privaatheid…so ons sê maar vir die kind …en as hy weier..dat ons sy …dan moet ons maar die ouers inkry en aangaan om die saak te ondersoek…*

D8 ...*Uhm….Jy weet seker ons mag nie kinders se tasse fisenteer en al daai klasse van dinge….maar ….hulle het die hoof die reg gegee om dit te doen…die hoof kan dit doen….ek dink die hoof…die hoof…ek praat onder korreksie…die hoof…die dingese kan…(onseker)…kan fisenteer….nee….nee…nee…*

D9 …*Ons kan miskien die polisie inroep…kyk in geval van …as ons vermoed dit is dwelms…ons het `n spesmaas iemand het dwelms…kan die hoof dit nie hanteer nie…al vat ek die dwelms…die polisie kan my toesluit…nou moet ek die polisie inroep maar omdat dit minderjariges is …moet ek eers toestemming van die ouers af kry…maar ons kan nie net random searches doen nie…*

D10 …*Huidiglik het ons niks prosedure…as ons vermoed dat `n kind `n sekere item in die sak in het …ons laat dit maar oor aan die onderwyser om dit uit te sorteer huidiglik …*

By nie een van die ses skole in die steekproef was die deelnemers seker oor die optrede van die skool indien daar vermoed word `n leerder is in besit van ontoelaatbare artikels aan sy/haar persoon nie.

Die korrekte prosedure volgens literatuur (*cf*. 3.4.3; Die Beleid op Dwelmmisbruik, SA, 2002a:item 21) wys onder meer daarop dat indien daar `n redelike vermoede bestaan dat die persoon iets onwettigs het, so `n persoon deursoek kan word deur `n

persoon van dieselfde geslag, op `n gestruktueerde manier. `n Persoon van dieselfde geslag, wat deur die leerder/verdagte aangewys word, sowel as `n tweede volwasse persoon, ook van die dieselfde geslag, moet teenwoordig wees.

Response van D9 het soos volg geklink:

> ...*ek haal dit uit...die leerder haal dit uit...sy maatjie soek sy tas deur...ons kry die ouers in...en die polisie kan my toesluit as ek dwelms uit sy tas haal.*

Die deelnemers het nie die navorser oortuig dat hulle met vrymoedigheid `n veiliger skool kan skep of dat daar duidelike regulasies en beleide in plek is rakende `n veiliger skoolomgewing nie.

5.7 TRIANGULERING VAN KWALITATIEWE EN KWANTITATIEWE DATA

Die navorser wou die betroubaarheid van sy studie verhoog en daarom word data vanaf sy kwantitatiewe navorsing getrianguleer met data wat hy bekom het vanuit sy kwalitatiewe navorsing.

5.7.1 Deelname van leerders aan die saamstel van `n Gedragskode

Volgens Tabel 5.20, het drie en dertig persent (33.4%) van die deelnemende opvoeders en een en vyftig persent (51.2%) van die deelnemende leerders saamgestem dat hulle deelneem aan die opstel van reëls vir die skool. Uit die data wat die navorser in sy onderhoude versamel het, het geen deelnemer egter aangedui dat leerders deel was van die saamstel van die skoolreëls nie (*cf.* 5.6.3.2.1). Literaruur wys daarop (*cf.* 3.3.1.1; Skolewet, 84/1996:art.8) dat die Skoolbeheerliggaam van `n openbare skool `n Gedragskode vir die skool kan goedkeur na, onder meer, konsultasie met ouers en leerders.

Die diskrepans wat nou bestaan tussen die vraelyste se data en die semi-gestruktureerde onderhoude se data val die navorser van hierdie verhandeling vreemd op. Hy sou verwag het dat die deelnemers in hul **vraelyste** aantoon dat hulle **nie** deelneem aan die opstel van skoolreëls nie en dat die persone in die onderhoude dan anders sou reageer. Kwantitatiewe data (*cf.* Tabel 5.20) dui daarop dat skole wel die regte prosedure volg in die saamstel van `n Gedragskode vir die skool. Die kwalitatiewe data dui egter nie daarop dat so `n prosedure wel plaasvind nie (*cf.* 5.6.3.2.1). Die deelnemers aan die onderhoude se response verskil dus van die deelnemers aan die vraelyste.

5.7.2 Leerdergetalle

Deelnemende opvoeders (97.2%) en leerders (79.6%) het in die vraelyste aangetoon dat, hoe meer leerders daar in `n klaskamer was, hoe moeiliker was dit vir die opvoeder om dissipline te handhaaf (*cf.* Tabel 5.19). D8 en D9 van die onderhoude het daarop gewys dat die hoeveelheid leerders in hul klasse `n groot probleem was ook ten opsigte van dissipline (*cf.* 5.6.2.3.3), met tot vyftig leerders in klasse.

Die navorser kan daarom tot die gevolgtrekking kom dat die hoeveelheid leerders in `n klaskamer wél die handhawing van dissipline negatief kan beïnvloed. Data uit die kwantitatiewe studie (*cf.* Tabel 5.19) sowel as uit die kwalitatiewe studie (*cf.* 5.6.2.3.3) word ondersteun deur literatuur wat daarop wys dat oorvol klaskamers aanleiding daartoe gee dat opvoeders nie hul klaskamers na behore kan organiseer nie en gevolglik dissiplinêre probleme ondervind (*cf.* 2.5.4; Wolfgang, 2001:14; Rossouw, 2003:428).

5.7.3 Erkenning van kultuur en godsdiens

Die meerderheid van die deelnemende opvoeders en leerders het in die kwantitatiewe data aangedui dat hul onderskeie skole die fundamentele regte van leerders respekteer (*cf.* 5.5.2.1 & Tabel 5.28). Hierdie respons van deelnemende opvoeders en leerders word deur literatuur ondersteun wat aandui dat `n skool betrokke moet wees in die bevordering van fundamentele regte (*cf.* 3.2; Roos, 2003b:506). Nege uit tien van die deelnemende opvoeders en leerders het ook in kwantitatiewe data aangedui (*cf.* 5.5.2.4 & Tabel 5.31) dat om ander kulture en godsdienste te respekteer, deel moet uitmaak van die skoolreëls. Literatuur wat daarop dui dat vryheid van geloof beoefen kan word mits gelowe op `n gelyke grondslag behandel word, ondersteun bogenoemde kwantitatiewe data (*cf.* 3.2.3.6; Currie & De Waal, 2005:338).

Uit die kwalitatiewe komponent word die praktiese uitvoerbaarheid en die realiteit rondom die implementering van `n Gedragskode wat alle kulture en godsdienste in ag neem, egter blootgelê. By sommige van die skole word die Gedragskode só saamgestel dat die meerderheid van die skool se leerders se kultuur en godsdiens geakkommodeer word (*cf.* 5.6.3.3.1 & 5.6.3.3.2).

D1, wat betrokke is by `n Afrikaanse skool, het dit soos volg opgesom:

…Nee, kom ek sê vir jou ons gedragskode is basies gebasseer op `n Afrikaanse outjie.

Bogenoemde skool het dus voorsiening gemaak vir die meerderheid van die leerders se kultuur.

Skool 2 (D3) het aangedui dat hulle nog nie hulle Gedragskode só aangepas het om vir alle kulture voorsiening te maak nie:

D3…Uhm…dit is nou `n moeilike vraag…ons het verskillende kulture by die skool…ons het nog nie regtig so daarna gekyk nie…

D3 by dieselfde skool het dit verder soos volg gestel:

….so ek sal nie sê ons skoolreëls maak voorsiening vir ander kulture nie ….uh….maar ons is verdraagsaam.

Die navorser kom tot die gevolgtrekking dat sommige skole se Gedragskode **nie saamgestel is om diversiteit van leerders se kulture in ag te neem nie.** Die fokus is maar eerder daarop ingestel om `n Gedragskode daar te stel wat die meerderheid se agtergrond in ag neem.

Dieselfde waarneming word gemaak ten opsigte van leerders se godsdiens (*cf*. 5.5.2.1 & 5.5.2.4). Deelnemers in die steekproef het die volgende opmerkings betreffende godsdiens op skool gemaak:

D1… Nee, nog nie. Hier is ***een Jehovah`tjie*** *maar sy ouers het toestemming gegee hy kan maar als bywoon.*

D2….*Daar is kinders van ander gelowe op die leerlingraad en hulle* ***val in by die res****….ons het elke oggend Bybelstudie ensovoorts en dit pla hulle nie…*

Navorser se bykomende vraag - So Meneer het ook nie rêrig ander gelowe hierso nie?

D5…*Ja…ons het so drie of vier kinders waarvan ek weet …maar* ***hulle skakel in*** *…kom ek sê hulle is daar, hulle is by die byeenkomste of hulle, hulle doof hou of nie doof hou of hulle iets leer ….*

D7*…..ons het…..ag….twee of drie Moslem kindertjies miskien in die skool…uit `n skool van `n duisend en agtien kinders…en hulle is meer as welkom…en hulle weet dit….as hulle nie gemaklik voel om `n saalopening by te woon nie ….**om by die mediasentrum by die juffrou te gaan sit**…maar weet jy die meeste van hulle doen dit nie eers nie…*

D9*……en onderling push ons maar die Christelike agenda…*

Bogenoemde kwalitatiewe data is **teenstrydig** met reeds genoemde literatuur.

Die feit dat deelnemende skole se opvoeders en leerders in die kwantitiewe navorsing (*cf.* 5.6.3.3.2) in die meerderheid aangetoon het dat leerders se fundamentele regte op skool gerespekteer word, kan volgens die navorser bevraagteken word. Kwalitatiewe data ondersteun nie bevindinge wat gemaak is in kwantitatiewe data nie. `n Beter beskrywing sou sekerlik wees om aan te dui **dat die meerderheid van leerders se fundamentele regte en beoefening van godsdiens gerespekteer word**, maar beslis **nie alle leerders se fundamentele regte nie.**

5.7.4 Beoefening van lyfstraf

Soos reeds hierbo gemeld, het die meerderheid van die deelnemende opvoeders en leerders in die kwantitatiewe data aangedui dat die fundamentele regte van alle leerders in hul onderskeie skole gerespekteer word (*cf.* 5.5.2.1 & Tabel 5.28). Verder het nege uit tien van die opvoeders ook aangedui dat strafmaatreëls in hul onderskeie skole leerders op `n menslike manier behandel (*cf*. 5.5.2.5 & Tabel 5.32).

Die kwalitatiewe data het egter aangedui dat in drie en tagtig persent van die steekproefskole lyfstraf steeds `n realiteit was (*cf*. 5.6.3.1.1). Laasgenoemde word ondersteun deur die response van die deelnemende leerders vanuit kwantitatiewe data. Hiervolgens het vyftig persent van hulle (*cf*. 5.5.1.6 & Tabel 5.23) aangedui dat lyfstraf steeds plaasvind in hul onderskeie skole.

Relevante literatuur dui daarop dat strafmaatreëls oortreders op `n menslike manier moet behandel (*cf*. 3.2.3.3; Alston, 2004:861; Malherbe, 2004:887). Soos reeds aangedui, moet `n skool betrokke wees in die bevordering van fundamentele regte (*cf*. 3.2; Roos, 2003b:506). Alhoewel kwantitatiewe data die literatuur ondersteun, is response vanuit die kwalitatiewe data teenstrydig met hierdie literatuur.

Die navorser kom daarom tot die gevolgtrekking dat kwantitatiewe data by deelnemende opvoeders en leerders nie akkuraat was nie. Hierdie response

ondersteun die literatuur wat daarop dui dat lyfstraf steeds `n realiteit is in sekere skole (*cf.* 3.3.2.2.1; Viljoen, 2007:4; Cloete, 2008:7; Rademeyer, 2009:6). Strafmaatreëls behandel leerders dus beslis nie altyd op `n menslike manier nie. `n Opmerking van een van die deelnemers aan die onderhoude onderstreep hierdie gevolgtrekking.

> D9*…Verlede week het ek weer `n geval gehad …waar dieselfde juffrou `n les gee...sy het die kind met `n pyp geslaan…`n dame…*

5.7.5 Dissipline van opvoeders

Tagtig persent van die deelnemende opvoeders en leerders (*cf.* 5.5.1.4 & Tabel 5.21) het saamgestem dat opvoeders `n voorbeeld stel wat betref dissipline wat deur leerders nagevolg kan word. Hierdie response is teenstrydig met literatuur wat aandui dat opvoeders se eie dissipline nie altyd na wense is nie (*cf*. 2.5.3; Reddy, soos aangehaal deur Rossouw, 2003:416; Nelsen, 2006:69). Kwalitatiewe data (*cf.* 5.6.2.1.2) ondersteun bogenoemde literatuur en wys aspekte uit rakende die dissipline van opvoeders wat aandag behoort te geniet.

Van die deelnemers aan die onderhoude het onder andere die volgende opmerkings ten opsigte van sommige opvoeders se dissipline gemaak:

> D9 *…Meneer hoe gaan ons dissipline handhaaf as ons as onderwysers nie self dissipline het nie…?*

> D10 *…Vir my as die skoolhoof sou ek sê die grootste bydraende faktor is die…the cooperation…the non cooperation between teachers…*

> D3…*Ek wil die stuipe kry as ek verby `n klas loop en die onderwyser sit agter sy tafel..*

Bogenoemde kwalitatiewe data het aangetoon dat daar beslis aspekte rakende die dissipline van opvoeders is wat aandag verg. Response van opvoeders wat aan die kwantitatitewe navorsing deelgeneem het, het egter daarop gedui dat hulle onder die indruk verkeer dat hulle `n navolgenswaardige voorbeeld stel ten opsigte van dissipline. **Die navorser is egter van mening dat daar beslis aspekte rondom die dissipline van opvoeders is wat aandag behoort te geniet. Aspekte soos laatkommery en voorbereiding vir lesse behoort aangespreek te word.**

5.7.6 Tipes dissiplinêre stelsels wat skole beoefen

Nege uit tien van die deelnemende opvoeders en sewe uit tien van die deelnemende leerders het aan die hand van die kwantitatiewe data aangetoon (*cf*. 5.5.1.6 & Tabel 5.23) dat `n goeie verhouding met opvoeders leerders uit die moeilikheid kan hou. Verder het twee en negentig persent van die opvoeders (*cf*. 5.5.1.2 & Tabel 5.19) aangedui dat leerders hulle sleg gedra om aandag te kry. Kwantitatiewe data word ondersteun deur literatuur wat daarop dui dat positiewe dissipline veral fokus op `n goeie opvoeder- leerderverhouding en dat so `n stelsel met sukses toegepas kan word deur skole (*cf*. 2.5.1; Stewart; 2004:329; Oosthuizen, 2010:19).

Kwalitatiewe data het egter daarop gedui dat die deelnemende skole **hoofsaaklik `n bestraffende stelsel** volg en selde voorkomend optree. Een van die deelnemers het aangetoon dat goeie gedrag verwag word en dat dit nie nodig is om leerders hiervoor te beloon nie (*cf*. 5.6.1.1.1). Een van die skole het daarop gewys dat dit ideaal sou wees om voorkomend op te tree en leerders erkenning te kan gee vir goeie gedrag, maar dat hulle leerders dit nie sal verstaan nie. Die kwalitatiewe data dui daarop dat net soveel as een derde van skole in die steekproef `n voorkomende stelsel tot dissipline bedryf (*cf*. 5.6.1.1.2).

Deelnemende opvoeders dui aan dat leerders **aandag soek** en dat dissipline beter werk met **goeie verhoudings**, tog is sulke aspekte nie kenmerkend van `n bestraffende stelsel van dissipline nie.

5.7.7 Fundamentele regte van leerders

Data uit die kwalitatiewe studie het daarop gedui dat die dissiplinêre proses wat by deelnemende skole gevolg word, nie altyd so deursigtig is nie. By vyftig persent van die skole in die steekproef (*cf*. 5.6.1.3.2) was daar aanduidings dat skole nie die korrekte prosedure volg nie en selfs nie oortuig was van wat die korrekte prosedure behels wat skorsing betref nie. Die volgende opmerkings is gemaak:

> D6…….*As daar nou rêrig `n probleem met `n individu is …dan het Mevrou….`n referal form…en dan uhm…verwys ons die kind na die hoof toe en dan besluit die hoof ons kan die kind vir drie dae of wat ook al skors…ek wil nie sê skors nie…*

> D9….*Ja…wat ek doen is….ek gee die kinders briewe die ouers moet my kom sien…ons kan nie die kinders expel en suspend nie…ons kan die*

kinders suspend…vir twee drie dae…somtyds…...dan sê ek vir die ouers as die laaitie nie gaan ophou nie…dan is dit die volgende stap wat ons gaan volg...maar somtyds is hulle vir twee …drie dae hier in die kantoor tot die ouers kom…

D4 …Skors hom vir drie dae...tydelike skorsing...kry net die ouers in…en ek doen dit…daar`s hy…hy weet dit is nie volgens die stelsel honderd persent korrek nie…maar hoeveel ouens se tyd mors jy...

Bogenoemde prosedures is teenstrydig met literatuur wat aandui dat die Gedragskode van die skool voorsiening moet maak vir ‘n regverdige dissiplinêre proses om sodoende die belange van die leerder en alle betrokke partye te beskerm (Skolewet, 84/1996:art.8(5); *cf.* 3.3.2.1; 3.2.3.11 & 3.3.4.1).

Kwantitatiewe data wat bekom is van die deelnemende opvoeders en leerders in die steekproefskole het nie bogenoemde kwalitatitiewe terugvoer ondersteun nie. Nege uit tien van die deelnemende opvoeders en sewe uit tien van die leerders het in die vraelyste aangetoon dat hul skole wel `n verhoor hou voordat `n leerder geskors word (*cf*. 5.5.2.3 & Tabel 5.30). Die feit dat die opvoeders en leerders nie direk by dissiplinêre verhore op skool betrokke is nie en heelwaarskynlik net die skoolhoof en/of persoon verantwoordelik vir dissipline in die skool (*cf*. 4.8 & 5.6), impliseer dat die navorser in hierdie geval groter waarde kan heg aan die terugvoer wat hy uit die semi-gestruktueerde onderhoude gekry het. Die navorser kom daarom tot die gevolgtrekking dat skole nie altyd `n behoorlike dissiplinêre proses volg wanneer dit kom by die skorsing van leerders nie.

5.7.8 Kennis ten opsigte van beleide en regulasies

Die navorser is van mening dat opvoeders, leerders en skoolbesture nie genoegsame kennis het oor die uitvoer van beleide en regulasies wat op veiligheidsmaatreëls op skool gerig is nie (*cf.* 3.4.1).

Data uit die kwantitatiewe studie het die volgende aangetoon:

- Slegs elf persent van die deelnemende opvoeders het sterk saamgestem dat die regte van `n groep leerders soms swaarder kan weeg as die regte van `n individu (*cf*. 5.5.2.3 & Tabel 5.30).

- Ses uit tien van die deelnemende leerders het nie saamgestem dat die regte van `n groep leerders soms swaarder kan weeg as die regte van `n individu nie (*cf*. 5.5.2.3 & Tabel 5.30).
- Ses uit tien van die opvoeders het saamgestem dat `n leerder se tas enige tyd deursoek mag word. Agt uit tien van die leerders het verder aangetoon dat hulle skooltas aan hul behoort en dat niemand dit mag deursoek nie (*cf*. 5.5.2.6 & Tabel 5.33).

Bogenoemde is teenstrydig met literatuur wat daarop dui dat die fundamentele regte van individue wel onder sekere omstandighede beperk kan word (*cf.* 3.2.3.12; Grondwet, 1996:art 36; Currie en De Waal, 2005:164). Die literatuur dui ook aan dat leerders se tasse wel deursoek mag word, alhoewel spesifieke prosedures gevolg moet word (*cf*. 3.4.3; Beleid op Dwelmmisbruik**,** SA, 2002a:item 13-21).

Tydens die kwalitatiewe studie, is die volgende opmerkings deur deelnemers gemaak wat vir die navorser `n aanduiding was dat daar ook onder die deelnemers van die kwalitatiewe studie onsekerheid was oor die implementering van regulasies wat gerig is op veiligheidsmaatreës in skole (*cf.* 3.4.1). Deelnemers het die volgende opmerkings wat betref *die deursoek van leerders se tasse vir ontoelaatbare items* gemaak (*cf*. 5.6.3.4.1):

> D2…*Nee, ek sal hom roep en sê haal uit….daar is nie `n manier wat ek in `n kind se tas rondvroetel nie…wat ons ook partykeer sal doen is om te in `n klas….as ons iets soek…uhm…om te sê pak uit jou maatjie se tas.*
>
> D4…*Ja…dis..dis…moeilik…kyk ons kan nie net rondgrawe nie..want nou kom dit weer by die regte van die kinders…uhm …*
>
> D5……*uh…wees voorkomend en worry later oor wat sê die prosedure as ek nou sê oor eiendomsreg…*
>
> D6…*persoonlike privaatheid…so ons sê maar vir die kind …en as hy weier..dat ons sy …dan moet ons maar die ouers inkry en aangaan om die saak te ondersoek…*
>
> D8….*Uhm….Jy weet seker ons mag nie kinders se tasse fisenteer en al daai klasse van dinge….maar ….hulle het die hoof die reg gegee om dit te doen…die hoof kan dit doen….ek dink die hoof…die hoof…ek praat*

onder korreksie…die hoof…die dingese kan…(onseker)…kan fisenteer….nee….nee…nee…

D9…*Ons kan miskien die polisie inroep…kyk in geval van …as ons vermoed dit is dwelms…ons het `n spesmaas iemand het dwelms…kan die hoof dit nie hanteer nie…*

Uit bogenoemde data kom die navorser tot die gevolgtrekking dat nóg leerders, opvoeders of skoolbesture behoorlik ingelig is ten opsigte van beleide en regulasies wat op skole van toepassing is.

5.8 SAMEVATTING

In Hoofstuk Vyf het die navorser van hierdie verhandeling die data-analise van sy kwantitatiewe studie (*cf.* 5.5) en kwalitatiewe studie (*cf*. 5.6) gedoen. Die kwantitatiewe data is verkry vanuit vraelyste (*cf.* 4.6) wat versprei is onder Graad 7-leerders en opvoeders. Die navorser bekom ook kwalitatiewe data deur semi-gestruktueerde onderhoude (*cf*. 4.6.2) te voer met hoofde van skole en persone wat verantwoordelik is vir die bestuur van dissipline in hul onderskeie skole. Die navorsing is geloods in openbare laerskole van D16 in Ekurhuleni. Die kwantitatiewe statistiek is verwerk deur die statistieke afdeling van die Noordwes-Universiteit se Vaaldriehoekkampus.

Die navorser het biografiese inligting van opvoeders (*cf*. 5.3.1) en leerders (*cf. 5.3.2*) voorsien wat aan die kwantitatiewe studie deelgeneem het. Betroubaarheid van die self-ontwikkelde vraelyste is met behulp van Cronbach alfa-koëffisiënte gemeet (*cf*. Tabel 5.13 & 5.14). Die navorser het met behulp van faktor-analise op leerder-data ses faktore by Afdeling B (*cf.* Tabel 5.15) en ses faktore by Afdeling C (*cf*. Tabel 5.25) geïdentifiseer. Die navorser het verskille wat statisties beduidend is rakend faktore in Afdeling B van die vraelys (*cf*. 5.5.1.7), asook verskille in Afdeling C van die vraelys (*cf*. 5.5.2.7), bespreek.

Die navorser het kategorieë, temas en onderwerpe geïdentifiseer (*cf*. Tabel 5.35) vanuit die verbatim transkripsies (*cf*. Addendum J) met betrekking tot die kwalitatiewe studie. Kategorieë is vasgestel vanuit die doel van die studie (*cf*. 1.3).

Die navorser trianguleer kwantitatiewe en kwalitatiewe data (*cf*. 5.7) om sodoende die betroubaarheid van die studie te verhoog (*cf*. 4.7.2.1). Die navorser het

triangulering toegepas om ooreenkomste en verskille tussen kwalitatiewe en kwantitatiewe data vas te stel.

In die laaste hoofstuk, Hoofstuk Ses, fokus die navorser van hierdie verhandeling op die bevindings en aanbevelings van sy studie.

HOOFSTUK SES

SAMEVATTING, BEVINDINGE EN AANBEVELINGS

6.1 INLEIDING

Hierdie hoofstuk gee eerstens `n samevatting van die vorige vyf hoofstukke deurdat die navorser van hierdie verhandeling die sleutelelemente van die voorafgaande hoofstukke weergee. Die navorser wys bevindinge uit wat gemaak is vanuit sy twee literatuurstudie hoofstukke (*cf*. Hoofstuk Een & Twee), en wat betref sy empiriese kwantitatiewe en kwalitatiewe studie. Laasgenoemde bevindinge is ook in sekere gevalle getrianguleer om die betroubaarheid van die data te verhoog. Die navorser wys verder op bevindinge wat betref die doel van hierdie studie (*cf.* 1.3), en rig sy aanbevelings op owerheidsvlak, skoolbestuursvlak en opvoedersvlak, na aanleiding van sy bevindinge. Verder wys hy op spesifieke tekortkominge van sy studie, aanbevelings vir verdere studie en watter bydrae hierdie studie kan lewer tot die versterking van onderwysreg.

6.2 SAMEVATTING VAN DIE STUDIE

Die oorsig van die studie dui kortliks op die hooftrekke van die vorige vyf hoofstukke.

6.2.1 Hoofstuk Een

Hoofstuk Een het eerstens gefokus op die daarstel van `n probleemstelling tot hierdie studie (*cf*. 1.1). Die literatuurstudie wat hierop volg, gee `n agtergrond rakende relevante literatuur tot hierdie studie (*cf*. 1.2). Vanuit die literatuurstudie word daar probleemvrae geformuleer wat rigtinggewend ten opsigte van die studie sou wees. Die navorser dui aan hoe die doel van die studie geoperasionaliseer sal word in die verdere hoofstukke (*cf.* 1.3).

Die navorsingsmetodologie dui die totale struktuur aan wat die navorser in die studie toegepas het (*cf.* 1.4). In die navorsingsmetode (*cf.* 1.4.2.2) het hy aangedui dat hy van beide beskrywende kwantitatiewe navorsing met `n positivistiese oorsprong (*cf.* 1.4.2.2.1), en kwalitatiewe navorsing met `n femenologiese oorsprong (*cf*. 1.4.2.2.2) gebruik gemaak het. Die taktiek en struktuur waarvan gebruik gemaak is, word aangedui in die navorsingsontwerp (*cf*. 1.4.2.3).

`n Uiteensetting van die populasie en steekproef en die metode wat toegepas gaan word met die steekproefneming word deur die navorser voorsien (*cf.* 1.4.2.4). Die wyse waarop data tydens die kwantitatiewe fase (*cf*. 1.4.2.5) en die kwalitatiewe fase (*cf.* 1.4.2.6) ingesamel is, asook die geldigheid/betroubaarheid van kwantitatiewe navorsing (*cf*. 1.4.2.5.1 & 1.4.2.5.2) en geloofwaardigheid van die kwalitatiewe navorsing (*cf*. 1.4.2.6.1), is bespreek. `n Uiteensetting is gegee van statistiese tegnieke wat toegepas is by die kwantitatiewe data (*cf*.1.4.2.7.1), asook die wyse waarop kwalitatiewe data geanaliseer is (*cf*. 1.4.2.7.2). Die wyse waarop die etiese aspekte in die studie aangespreek is deur onder andere te let op vertroulikheid en ingeligte toestemming, is toegelig (*cf*. 1.5).

Die navorser sluit Hoofstuk Een af deur die navorsingsprosedure (*cf.* 1.6), die uitleg van hoofstukke (*cf*.1.7) en die bydrae van hierdie studie tot die fokusarea (*cf*. 1.8.1) asook op onderwysregvlak aan te dui (*cf.* 1.8.2).

6.2.2 Hoofstuk Twee

Hoofstuk Twee was die eerste van twee literatuur-hoofstukke in die hierdie studie. In die hoofstuk is daar aandag geskenk aan die aard en omvang van dissipline in `n veranderende skoolomgewing. Die inleiding (*cf.* 2.1) het eerstens `n beeld en agtergrond geskets van dissipline in hedendaagse skole. Die navorser bespreek hierna sienings rakende die konsep dissipline (*cf*. 2.2) en moontlike oorsake van dissiplinêre probleme onder leerders (*cf*. 2.3).

Twee maatreëls tot die bekamping van dissiplinêre probleme onder leerders word bespreek, naamlik `n bestraffende stelsel (*cf.* 2.4) en `n voorkomende benadering (*cf*. 2.5). Die navorser dui egter ook daarop dat `n bestraffende stelsel meer breedvoerig in Hoofstuk Drie (*cf*. 3.3.2.2) bespreek is.

Die navorser bespreek die volgende maatreëls wat toegepas kan word indien `n skool `n voorkomende benadering wil volg:

- Positiewe dissipline as voorkomende maatreël (*cf*. 2.5.1)
- Die rol van leerders in die skep van `n voorkomende stelsel (*cf*. 2.5.2)
- Die rol wat opvoeders speel in die daarstel van `n voorkomende stelsel (*cf*. 2.5.3)
- Die rol wat klaskamerbestuur speel in die daarstel van `n voorkomende stelsel (*cf*. 2.5.4)
- Ouers/versorgers se rol in die daarstel van `n voorkomende stelsel (cf. 2.5.5)

- Die rol wat skoolbesture kan speel in die skep van `n voorkomende stelsel

Hoofstuk Twee plaas hoofsaaklik die klem op die maatreëls wat skole kan volg in die toepas van dissipline, terwyl Hoofstuk Drie die regsraamwerk omlyn waarbinne hierdie maatreëls moet funksioneer.

6.2.3 Hoofstuk Drie

Die navorser het in Hoofstuk Drie die regsraamwerk vir dissiplinêre skoolmaatreëls in Suid-Afrika uiteengesit. Die inleiding van hierdie hoofstuk skets eerstens `n agtergrond vir die noodsaaklikheid van so `n regsraamwerk binne die huidige skoolomgewing (*cf*. 3.1). Die Grondwet word bespreek met relevante artikels wat `n rol sou speel in wetgewing op skolevlak asook onderwysregulasies (*cf*. 3.2) deur spesifiek te verwys na rigtinggewende grondwetlike bepalings (*cf*. 3.2.2) en na fundamentele regte spesifiek van toepassing op leerders (*cf*. 3.2.3).

Die Skolewet ken aan elke Beheerliggaam `n beduidende rol toe in die skep van `n veilige skoolomgewing (*cf*. 3.3). Die navorser bespreek daarom die rol wat Gedragskodes moet vervul in die daarstel van `n veilige skoolomgewing (*cf*. 3.3.1). Die regsvereistes wat deur die Beheerliggaam daar gestel word, moet ook aan sekere regsvereistes voldoen soos dit deur die navorser uiteengesit is (*cf*. 3.3.1.1). Riglyne wat in ag geneem moet word in die saamstel van so `n Gedragskode, soos onder andere die ontwikkelingsvlak van leerders, is bespreek (*cf.* 3.3.1.2) en hiervolgens sou Beheerliggame die regsgeldigheid van skoolreëls kon bepaal (*cf*. 3.3.1.3). Hantering van informele verhore (*cf*. 3.3.2.1), onopvoedkundige strafmaatreëls (*cf.* 3.3.2.2), skorsing en uitsetting (*cf*. 3.3.2.3) asook skoolsit (*cf*. 3.3.2.4) is deur die navorser as vorm van strafmaatreëls en sanksies toegelig.

Die navorser het ook verder in die hoofstuk aangedui watter belangrike beginsels nagevolg moet word in die formuleer, toepas en interpreteer van Gedragskodes en skoolreëls (*cf.* 3.3.3) in openbare laerskole. Gemenereg-beginsels (*cf.* 3.3.4) word bespreek deur die reëls van natuurlike geregtigheid (*cf*. 3.3.4.1) asook die *in loco parentis*-posisie van die opvoeder toe te lig (*cf.* 3.3.4.2).

Onderwysregulasies en beleid wat gerig is op dissipline in openbare skole bespreek relevante beleid en regulasies ten opsigte van hierdie studie (*cf*. 3.4). Die volgende regulasies en beleid word onder meer bespreek:

- Veiligheidsmaatreëls in openbare skole (*cf*. 3.4.1)

- Die verbod op ontgroeningspraktyke in openbare skole (*cf.* 3.4.2)
- Nasionale beleid ten opsigte van dwelmmisbruik in openbare skole (*cf*. 3.4.3)
- Skooldrag in openbare skole (*cf.* 3.4.4)

6.2.4 Hoofstuk Vier

In Hoofstuk Vier bespreek die navorser *eerstens* die paradigma waarvolgens hierdie studie uitgevoer is (*cf*. 4.2). *Tweedens* dui die empiriese raamwerk aan hoe die navorser die vraagstuk benader het (*cf*. 4.3). Die empiriese raamwerk word toegelig deur middel van die literatuuroorsig (*cf*. 4.3.1), asook trefwoorde en frases (*cf*. 4.3.2) wat gebruik is in die soek na relevante literatuur.

Derdens is die navorsingsontwerp (*cf*. 4.4) van hierdie studie bespreek. Die doel van `n navorsingsontwerp (*cf.* 4.4.1) is bespreek en `n onderskeid is getref tussen die twee hoof navorsingsontwerpe (*cf.* 4.4.2). Strategieë wat toegepas word in kwantitatiewe (*cf*. 4.5.2.1) asook kwalitatiewe (*cf*. 4.5.2.2) navorsing is daarna toegelig.

Die navorser wys daarop dat hy in hierdie studie gebruik gemaak het van beide `n kwantitatiewe en `n kwalitatiewe komponent (*cf.* 4.5.3).

Dataversameling-strategieë (*cf*. 4.6) wys in die *vierde plek* op die strategieë wat toegepas is in die kwantitatiewe navorsingsfase (*cf*. 4.6.1) asook die strategie toegepas in die kwalitatiewe navorsingsfase (*cf*. 4.6.2).

In die *vyfde plek* is die betroubaarheid en geldigheid van hierdie studie toegelig (*cf.* 4.7). Betroubaarheid en geldigheid by kwantitatiewe navorsing (*cf*. 4.7.1) word bespreek deur te verwys na onder meer betroubaarheid (*cf*. 4.7.1.1), geldigheid (*cf*. 4.7.1.2), vertaling-geldigheid (*cf*. 4.7.1.2.1) en interne (*cf.* 4.7.1.2.2) sowel as eksterne geldigheid (*cf*. 4.7.1.2.3). Die navorser dui verder op die tegnieke wat ingespan is om geloofwaardigheid inn die kwalitatiewe fase (*cf*. 4.7.2) van hierdie studie te verseker. Hier het die navorser onder meer aangedui hoe daar van triangulasie gebruik gemaak is (*cf*. 4.7.2.1).

Die populasie en steekproef van hierdie studie (*cf*. 4.8) word in die *sesde plek* beskryf.. Die navorser dui in die *sewende plek* aan hoe data ontleed is (*cf*. 4.9) deur die data-analise en interpretering in die kwantitatiewe studie (*cf*. 4.9.1) en data-analise en interpretering in die kwalitatiewe studie (*cf*. 4.9.2) te bespreek. In die *agste*

instansie is die etiese aspekte (*cf.* 4.10) rakend hierdie studie toegelig deur onder meer te verwys na etiese aspekte in die navorsingsprobleem (*cf*. 4.10.1), die doelwit van die navorsingsvrae (*cf*. 4.10.2), die insamel van data (*cf.* 4.10.3), die data-analise en interpretering (*cf.* 4.10.4) en die etiese aspekte wat betref die skryf van die verslag (*cf*. 4.10.5).

Laastens gee die navorser terugvoer op voorspelde uitdagings (*cf.* 4.11) in hierdie studie deur te verwys na die vraelyste (*cf.* 4.11.1) en semi-gestruktueerde onderhoude (*cf*. 4.11.2).

6.2.5 Hoofstuk Vyf

In Hoofstuk Vyf is data geanaliseer en geïnterpreteer soos die navorser dit versamel het vanuit die kwantitatiewe en kwalitatiewe studie. Die navorser omskryf eerstens sleutels vir akronieme soos dit gebruik is in die data-analise en ontleding (*cf*. 5.2). Vervolgens rapporteer die navorser oor biografiese inligting van deelnemers (*cf*. 5.3) deur eerstens die biografiese inligting van die opvoeders (*cf*. 5.3.1) toe te lig en daarna dié van die leerders (*cf.* 5.3.2) te bespreek. Hierna word die betroubaarheid van die vraelyste bespreek (*cf.* 5.4) deur `n beskrywing van die instrument te gee (*cf*. 5.4.1) en onder andere te rapporteer oor die Cronbach alfa-koëffisiënte in die opvoeder-vraelyste (*cf*. 5.4.1.1) en leerder-vraelyste (*cf*. 5.4.1.2). In die kwantitatiewe data-analise (*cf.* 5.5) word daar terugvoer gegee rakende die response van opvoeders en leerders. Die navorser dui onder meer aan dat hy van faktor-analise gebruik gemaak het in die leerders se response in Afdeling B en C en vervolgens is items gegroepeer in faktore. Dieselfde faktore is daarna vir die data van opvoeders gebruik (*cf*. 5.5.1 & 5.5.2).

Na aanleiding van die kwalitatiewe data-analise en interpretasie van die onderhoude (*cf.* 5.6), is kwalitatiewe data in kategorieë, temas en onderwerpe geklassifiseer. Die volgende drie kategorieë is deur die navorser geïdentifiseer:

- Die tipe stelsels wat deur skole beoefen word (*cf.* 5.6.1)
- Faktore wat dissipline beïnvloed (*cf*. 5.6.2)
- Relevante beleide en wetgewing (*cf*. 5.6.3)

Laastens pas die navorser triangulasie (*cf*. 5.7) van kwantitatiewe en kwalitatiewe data toe, om sodoende die betroubaarheid van hierdie studie te verhoog.

6.3 BEVINDINGE VANUIT DIE LITERATUURSTUDIE

Uit relevante vakliteratuur in Hoofstuk Twee en Hoofstuk Drie maak die navorser die volgende bevindinge.

Literatuuroorsig: Bevinding een

Opvoeders in die huidige onderwysomgewing beskik nie noodwendig meer oor die nodige vaardighede om dissipline doeltreffend te kan handhaaf in klaskamers nie (*cf.* 2.3.3; Oosthuizen *et al*., 2003:409-410; Nelsen, 2006:68; *cf*. 2.1; Badenhorst *et al.,* 2007:306; *cf.* 2.5.3; Wolhuter & Van Staden, 2008:397).

Literatuuroorsig: Bevinding twee

Lyfstraf is steeds `n werklikheid in skole en opvoeders wend hulself steeds tot hierdie praktyk (*cf*. 3.3.2.2.1; Maree & Cherian, 2004:72; Viljoen, 2007:4; Cloete, 2008:7; *cf.* 2.5.2.3.3; Rademeyer, 2009:6;).

Literatuuroorsig: Bevinding drie

Opvoeders sal `n ander benadering moet volg ten opsigte van die handhaaf van dissipline (*cf*. 2.1; Charles, 2002:3; *cf*. 2.5.1; Rossouw, 2003:432; Stewart, 2004:329). Literatuur dui daarop dat `n voorkomende benadering tot dissipline en meer spesifiek positiewe dissipline, met sukses toegepas kan word en daarom as maatreël deur skole ingestel behoort te word (*cf*. 2.1; Badenhorst *et al.,* 2007:306; *cf*. 2.5; Oosthuizen, 2006:2; De Waal, 2007:229; Oosthuizen *et al*., 2003:466; Rossouw, 2003:423; Joubert *et al*., 2004:85; *cf.* 2.5.1; Stewart, 2004:329).

Literatuuroorsig: Bevinding vier

In die huidige Suid-Afrikaanse skoolomgewing word daar te veel klem geplaas op die regte van leerders (*cf*. 2.3.2; Rossouw, 2007:81; Kruger, 2009:4) en leerders aanvaar nie die gepaardgaande verantwoordelikheid nie (*cf.* 2.3.2; Prinsloo, 2001:561; Rossouw, 2007:81; Oosthuizen, 2010:1; *cf*. 3.2; Kocks-De Waal, 2009:140).

Literatuuroorsig: Bevinding vyf

Hoewel ouers/versorgers `n beslissende rol het om te vervul in `n demokratiese Suid-Afrikaanse skoolomgewing (*cf.* 2.5.5; Morrel, 2001:294; *cf*. 3.3.1.1; Bray, 2005:134), blyk die realiteit dat hul nie langer `n primêre rol in die opvoeding van hul kinders speel nie; dit gee aanleiding daartoe dat leerderdissipline op skool nie na wense is

nie (*cf*. 2.5.5; Coombs-Richardson & Meisgeier, 2001:4; Charles, 2002:11; Mentz *et al*., 2003:401; Oosthuizen, 2003:66; Badenhorst *et al*., 2007:314; Schulze & Steyn, 2007:703; Oosthuizen, 2010:75).

Literatuuroorsig: Bevinding ses

Die daarstel van `n Gedragskode en dissiplinêre stelsel in elke skool speel veral `n groot rol (*cf.* 3.3.1; Joubert & Prinsloo, 2001:130 & 133; Rossouw, 2007b:80; SA, 1998:item 1.5; *cf*. 3.3.1.1; Roos *et al*., 2009b:94). So `n Gedragskode moet die kulturele omgewing van die ouer-/versorgergemeenskap respekteer en weerspieël (*cf.* 3.3.1.1; Joubert & Prinsloo; 2001:131; Rossouw, 2007b:80).

Literatuuroorsig: Bevinding sewe

Die voorbeeld wat opvoeders aan leerders stel wat betref dissipline, is nie navolgenswaardig nie (*cf*. 2.5.3; Reddy, soos aangehaal deur Rossouw, 2003:416; Stewart; 2004:319; Nelsen, 2006:69).

Literatuuroorsig: Bevinding agt

Literatuur wys onder meer daarop dat faktore soos oorvol klasse (*cf.* 2.5.3; Morrel, 2001:293; *cf*. 2.3.3; Rossouw, 2003:425; *cf*. 2.5.6; Richardson & Meisgeier, 2001:11) en die Uitkomsgebaseerde Onderwysmodel opvoeders verhinder om suksesvol dissipline te kan handhaaf (*cf.* 2.3.3; Rossouw, 2003:425).

Literatuuroorsig: Bevinding nege

`n Goed-georganiseerde klaskamer (*cf*. 2.5.4; Wolfgang, 2001:14; Rossouw, 2003:428; Marshall & Weisner, 2004:503) asook die wyse waarop die opvoeder die kurrikulum oordra (*cf*. 2.5.4; Nielson, 2002:20; *cf*. 2.5.2.1; Charles, 2002:16) aan leerders, dra tot `n omgewing by wat bevorderlik is vir onderrig, leer en dissipline.

Literatuuroorsig: Bevinding tien

Skole mag op geen wyse onregmatig inbreuk maak op fundamentele regte van leerders nie, hetsy dit in die daarstel van skoolreëls is, of in die onregmatige optrede teenoor leerders (*cf*. 3.2; Prinsloo, 2001:561; Roos, 2003b:507; Joubert *et al.*; 2004:79; Kocks-De Waal, 2009:140).

Literatuuroorsig: Bevinding elf

Suid-Afrikaanse wetgewing maak voorsiening daarvoor dat vryheid van geloof beoefen kan word en gelowe op `n gelyke grondslag behandel kan word (*cf*. 3.2.3.6; Grondwet, 1996:art.15(1); Joubert, 2004:1024; Currie & De Waal, 2005:338).

Literatuuroorsig: Bevinding twaalf

Leerders beskik oor die reg om hul mening uit te spreek, asook die reg om geraadpleeg te word (*cf*. 3.2.3.7; Grondwet, 1996:art.16(1); Van Vollenhoven, 2003:823; Currie & De Waal, 2005:363; Rossouw, 2007b:84). Die reg op vryheid van uitdrukking is egter nie `n absolute reg nie, en kan wel onder sekere omstandighede beperk word (*cf.* 3.2.3.7; Grondwet, 1996:art.36).

Literatuuroorsig: Bevinding dertien

Die Skolewet (84/1996:art.(9)(1)) bepaal dat daar sekere vereistes is voordat `n Beheerliggaam `n leerder uit `n openbare skool kan uitset of skors (*cf*. 3.3.2.3.1; *cf.* Oosthuizen, 2003a:83). Sonder die nakom van sodanige vereistes sou skole hulle vinniger aan onregmatige dissiplinêre optrede kon skuldig maak.

6.4 BEVINDINGE VANUIT DIE EMPIRIESE NAVORSING

Die navorser het bevindinge rakende hierdie studie gemaak vanuit die kwantitatiewe data-analise (*cf.* 5.5); die kwalitatiewe data-analise (*cf.* 5.6) asook die triangulering van kwalitatiewe en kwantitatiewe data (*cf*. 5.7).

6.4.1 Bevindinge vanuit kwantitatiewe data

Die navorser maak die volgende bevindinge na aanleiding van kwantitatiewe data-analise (*cf*. 5.5).

Kwantitatiewe navorsing: Bevinding een

Kwantitatiewe data wat vanaf deelnemende opvoeders bekom is, het daarop gedui dat `n *bestraffende dissiplinêre stelsel* wat deur skole gevolg word nie *noodwendig die gewenste resultate lewer* nie. Vier en sestig persent (63.9%) van die deelnemende opvoeders het aangedui dat leerders nie noodwendig beter gedrag sal openbaar om straf vry te spring nie (*cf*. Tabel 5.18). Hierdie bevinding ondersteun die literatuur wat daarop dui dat strafmaatreëls nie altyd die gewenste uitwerking het nie

en dat dit nie noodwendig die onderliggende probleme aanspreek nie (*cf*. 2.1; Coombs-Richardson & Meisgeier, 2001:4; Charles, 2002:3; *cf*. 2.4)

Kwantitatiewe navorsing: Bevinding twee

Deelnemende opvoeders sowel as leerders het aangedui dat leerders goeie gedrag sal openbaar om wel deur opvoeders raakgesien te word (*cf*. Tabel 5.18 & 5.5.1.7.1). Leerders het egter sterker as opvoeders gereageer. Slegs sowat vyf uit tien opvoeders het saamgestem met die stelling teenoor sewe uit tien leerders wat hiermee saamgestem het. Verder het sewe uit tien van die deelnemende opvoeders en nege uit tien van die deelnemende leerders aangedui dat leerders wat skoolreëls nakom, trots voel hierop (*cf*. Tabel 5.18 & 5.5.1.7.1). Hierdie response ondersteun die literatuur wat aantoon dui dat leerders wél `n behoefte het aan aandag, en dat opvoeders hierdie behoefte positief kan aanwend (*cf.* 2.5.1.2.2; Nelsen, 2006:72).

Skole kan hulself daarom afvra of dissiplinêre stelsels wat hulle bedryf, *erkenning gee aan leerders wat goeie gedrag openbaar*, aangesien leerders wel *trots voel indien hulle skoolreës nakom.*

Kwantitatiewe navorsing: Bevinding drie

Byna al die deelnemende opvoeders, asook agt uit tien van die deelnemende leerders, het in hulle response aangetoon dat leerders nie volgens hulle vermoë in klaskamers kan werk nie, as gevolg van die wangedrag van mede-leerders (cf. Tabel 5.19 & 5.5.1.7.2).

Bogenoemde het vir die navorser daarop gedui dat *huidige dissiplinêre stelsels in skole nie na wense funksioneer* nie. Hierdie bevinding ondersteun die literatuur wat daarop dui dat leerders soms nie na wense kan presteer nie as gevolg van die negatiewe gedrag van ander leerders (*cf*. 2.1; Charles, 2002:2; Education International Research Unit, 2009:3).

Kwantitatiewe navorsing: Bevinding vier

Nege uit tien van die deelnemende opvoeders, asook agt uit tien van die deelnemende leerders (*cf.* Tabel 5.19 & 5.5.1.7.2), het aangetoon dat *oorvol klaskamers dissipline vir opvoeders bemoeilik*. Ses uit tien van die deelnemende opvoeders en sewe uit tien van die deelnemende leerders het ook aangedui dat *groepbesprekings nie bydra tot goeie klasdissipline nie* (*cf.* Tabel 5.19 & 5.5.1.7.2). Beide hierdie items speel `n groot rol in die opvoeder se vermoë om effektiewe

klaskamerbestuur en gevolglik dissipline te kan toepas. Die literatuur toon aan dat die hoeveelheid leerders in `n klas wel `n invloed het op dissipline en dat groepbesprekings ook nie `n bydrae lewer tot effektiewe klasdissipline nie (*cf*. 2.3.3; Rossouw, 2003:425). Gevolglik ondersteun die navorser se bevinding in hierdie hoedanigheid die literatuur wat hy geraadpleeg het..

Kwantitatiewe navorsing: Bevinding vyf

Nege uit tien van die deelnemende opvoeders en sewe uit tien van die deelnemende leerders (*cf*. Tabel 5.23 & 5.5.1.7.6) het aangetoon dat `n *goeie verhouding met opvoeders leerders uit die moeilikheid hou.* Hierdie response van die deelnemende opvoeders en leerders ondersteun die literatuur wat aandui dat opvoeders wat goeie verhoudings met leerders het, minder probleme het met die handhawing van dissipline (*cf.* 2.5.3; Rossouw, 2003:432; Oosthuizen, 2010:5).

Kwantitatiewe navorsing: Bevinding ses

Sewe uit tien van die deelnemende leerders en nege uit tien van die deelnemende opvoeders het aangedui dat *deelname aan na-skoolse aktiwiteite leerders uit die moeilikheid hou* (*cf*. Tabel 5.23 & 5.5.1.7.6) Die response ondersteun die toepaslike literatuur (*cf*. 2.5.2.3.4; Stepp, 2000:317).

Die vraag ontstaan egter of `n skool se na-skoolse aktiwiteite van so `n aard is dat leerders `n geleentheid kry om hieraan deel te neem.

Kwantitatiewe navorsing: Bevinding sewe

Nege uit tien van die deelnemende opvoeders en agt uit tien van die deelnemende leerders (*cf.* Tabel 5.28 & 5.5.2.7.1) het aangetoon dat hulle die *skool se skoolreëls as regverdig* beleef. Deelnemende opvoeders en leerders het dus aangedui dat hulle skoolreëls, volgens die Skolewet, voldoen aan die beginsels van wetlikheid, redelikheid en billike prosedures (*cf*. 3.3.1.1; Skolewet, 84/1996:art.8(5)(a)).

Kwantitatiewe navorsing: Bevinding agt

Deelnemende opvoeders het almal saamgestem dat leerders `n verantwoordelikheid het om `n *bydrae te lewer tot `n veiliger skoolomgewing* (*cf.* Tabel 5.28 & 5.5.2.7.1). Vir die navorser van hierdie verhandeling was dit insiggewend dat slegs ses uit tien van die deelnemende leerders aangetoon het *dat leerders inderdaad `n bydrae lewer tot `n veiliger skool* (*cf*. Tabel 5.28 & 5.5.2.7.1). Hieruit het dit geblyk dat nie alle

leerders hul verantwoordelikheid besef om `n veiliger skoolomgewing daar te stel nie, en dat hierdie leerders se respons teenstrydig was met literatuur wat daarop dui dat leerders ook `n verantwoordelikheid het om by te dra tot `n veilige en gedissiplineerde skoolomgewing (*cf.* 3.3.1.2; gerugsteun deur item 5.3 van Riglyne vir Gedragskodes:SA, 1998).

Kwantitatiewe navorsing: Bevinding nege

Opvoeders se persepsies wat betref die regte van leerders (*cf.* Tabel 5.29 & 5.5.2.7.2).

Ses uit tien van die deelnemende opvoeders het saamgestem dat leerders besef dat *hulle regte ook `n verantwoordelikheid op hulle plaas ten opsigte van hul gedrag*. Feitlik alle deelnemende leerders (95%) het saamgestem dat hul regte ook *`n verantwoordelikheid op hulle plaas ten opsigte van hul gedrag.*

Uit die verskil in respons kan die navorser die bevinding maak dat nie alle opvoeders die persepsie van leerders deel dat leerders wel verantwoordelikheid aanvaar vir hul gedrag nie. Hierdie opvoeders se response ondersteun die dringendheid van die literatuur wat daarop dui dat leerders moet besef dat die Handves van Menseregte ook `n verantwoordelikheid op hulle plaas wat betref hulle gedrag (*cf.* 3.2.3.3; Rossouw, 2007b:84; *cf.* 3.2; Roos, 2003b:507; Kocks-De Waal, 2009:140).

Kwantitatiewe navorsing: Bevinding tien

Feitlik alle deelnemende opvoeders (94.4%) en leerders (94.7%) het aangetoon (*cf.* Tabel 5.29 & 5.5.2.7.2) dat leerders oor die reg beskik om *presies dieselfde as iemand anders behandel te word.*

Deelnemende opvoeders en leerders se respons was egter teenstrydig met die literatuur wat daarop dui dat daar wel omstandighede is waar sekere regte van `n individu beperk kan word en dat so `n beperking nie noodwendig ongrondwetlik is nie (*cf.* 3.2.3.12; Grondwet, 1996:art 36; Currie & De Waal, 2005:164).

Bogenoemde in ag genome, het agt uit tien van die deelnemende opvoeders en nege uit tien van die deelnemende leerders (*cf.* Tabel 5.29; 5.5.2.7.2) aangetoon dat leerders bekend was met hul regte volgens die Grondwet. Verder het sewe en sestig persent van die deelnemende opvoeders aangetoon dat *die regte van `n groep leerders soms swaarder kan weeg as die regte van `n individuele leerder*. Tog het daar egter slegs elf persent van die deelnemende opvoeders sterk saamgestem met

die stelling (*cf*. Tabel 5.30 & 5.5.2.7.3). Wat meer is, ses uit tien van die deelnemende leerders het nie met die stelling saamgestem nie.

Die navorser het hieruit die bevinding gemaak dat *beide opvoeders en leerders nie so bekend is met die interpretasie en praktiese toepassing van die Grondwet is nie*.

Kwantitatiewe navorsing: Bevinding elf

Nege uit tien van die deelnemende opvoeders het gereageer dat hulle verskil met die stelling dat die verbanning van lyfstraf goed was vir skooldissipline (*cf*. Tabel 5.30 & 5.5.2.7.3). Die navorsing het daarom tot die gevolgtrekking gekom dat die deelnemende opvoeders *nie baie vertroue het in huidige dissiplinêre stelsels nie* en hierdie kwantitatiewe data ondersteun die literatuur wat daarop dui dat sommige opvoeders lyfstraf steeds as die enigste maatreël tot effektiewe dissiplinering sien (*cf.* 2.1; Oosthuizen *et al.,* 2003:409). Die bevinding is kommerwekkend gesien in die lig daarvan dat sommige opvoeders hul steeds daagliks skuldig maak aan die oortreding van leerders se fundamentele regte (*cf.* 3.2.3).

Kwantitatiewe navorsing: Bevinding twaalf

Sewe uit tien van die deelnemende opvoeders het aangetoon dat *human rights* van opvoeders verwag *om meer toegeeflik te wees teenoor oortreders*. In teenstelling hiermee, het slegs twee uit tien leerders aangetoon dat *human rights* beteken dat *hulle soms mag oortree* (cf. Tabel 5.30 & 5.5.2.7.3).

Bogenoemde response van die deelnemende opvoeders het vir die navorser daarop gedui dat opvoeders die persepsie huldig dat *Artikel 10 van Grondwet (1996) nie noodwendig die toepassing van dissipline steun nie*. Die persepsie ondersteun die literatuur wat daarop dui dat opvoeders soms huiwer om op te tree teenoor leerders uit vrees dat hulle inbreuk maak op fundamentele regte van leerders (*cf*. 2.3.2; Rossouw, 2007:81).

Verder kan die afleiding gemaak word dat opvoeders die persepsie huldig dat leerders nie noodwendig besef watter verantwoordelikheid fundamentele regte op hulle plaas nie. Tog toon die response van die deelnemende leerders aan dat leerders besef wat die implikasie is.

Kwantitatiewe navorsing: Bevinding dertien

Nege uit tien van die deelnemende opvoeders en agt uit tien van die deelnemende leerders (*cf*. Tabel 5.32 & 5.5.2.7.5) het aangevoer dat leerders gevra mag word *om beskadigde skooleiendom te betaal.* Beide deelnemende opvoeders en leerders se response ondersteun die literatuur wat daarop dui dat leerders wel gevra mag word om beskadigde skooleiendom te vervang (*cf*. Riglyne vir Gedragskodes; SA, 1998:item 10; *cf.* 3.3.2.2).

Kwantitatiewe navorsing: Bevinding veertien

Ses uit tien van die deelnemende opvoeders het aangetoon dat *`n leerder se skooltas enige tyd deursoek kan word.* Agt uit tien van die deelnemende leerders respondeer het egter aangedui dat hul skooltas aan hulle behoort en dat niemand die reg het om dit te deursoek nie (*cf.* Tabel 5.33 & 5.5.2.7.6).

Bogenoemde bevinding het vir die navorser daarop gedui dat daar moontlik konflik kan wees tussen die persepsies van die deelnemende opvoeders en leerders wat betref sekere onderwysregulasies.

Response van beide die deelnemende opvoeders en leerders is teenstrydig met literatuur wat daarop dui dat `n leerder se tasse wél deursoek mag word indien daar `n redelike vermoede bestaan dat hy/sy iets onwettigs het. Daar is egter sekere riglyne wat gevolg behoort te word (*cf*. 3.4.3; Beleid op Dwelmmisbruik, SA, 2002a:item 13-21).

6.4.2 Bevindinge vanuit die kwalitatiewe navorsing

Die navorser kon die volgende bevindinge maak na aanleiding van sy kwalitatiewe data-analise.

Kwalitatiewe navorsing: Bevinding een

Daar bestaan persepsies by opvoeders dat *voorkomende stelsels tot dissipline nie werklik met sukses toegepas kan word nie (cf*. 5.6.1.1.1).

Deelnemers (D1; D4; D9) het onder meer aangevoer dat goeie gedrag verwag word en dat leerders nie hierdie konsep sal verstaan nie. D5 het daarop gewys dat `n voorkomende benadering te veel administratiewe tyd van opvoeders in beslag gaan neem.

Bogenoemde is egter teenstrydig met literatuur wat die volgende aspekte aandui:

- Skole sal selde `n gedragsverandering by leerders bewerkstellig indien hulle nie `n positiewe benadering tot dissipline volg nie (*cf*. 2.5.3; Coombs-Richardson & Meisgeier, 2001:43; Stewart, 2004:319).
- Opvoeders staan tans veel tyd af aan leerders vir wangedrag (*cf*. 2.1; Education International Research Unit, 2009:3).

D5 se stelling ondersteun die literatuur wat daarop dui dat die toepas van positiewe dissipline meer inspanning en vaardighede van opvoeders vereis (*cf.* 2.5.1.2.3; Nelsen, 2006:22).

Kwalitatiewe navorsing: Bevinding twee

Slegs sowat drie-en-dertig persent van die skole in die steekproef bedryf *`n voorkomende stelsel tot dissipline* (*cf.* 5.6.1.1.2).

Bogenoemde data ondersteun die literatuur wat daarop dui dat opvoeders en ouers/versorgers gewoonlik bestraffende dissipline toepas aangesien hulle onmiddellike resultate sien en moontlik meer in beheer van die situasie voel (*cf.* 2.5.1.2.3; Marshall & Weisner, 2004:501; Nelsen, 2006:22).

Kwalitatiewe navorsing: Bevinding drie

Ses en sestig persent van die skole in die steekproef het `n dagboeksisteem of `n puntesisteem gevolg (*cf.* 5.6.1.2.1). Indien leerders `n sekere hoeveelheid negatiewe punte of inskrywings het, word die ouers/versorgers in kennis gestel.

Laasgenoemde het aangedui dat ouers/versorgers `n rol speel in die opvoeding van hul leerders en dat dit as teenstrydig gesien word met die literatuur wat daarop dui dat opvoeders dikwels ouers/versorgers blameer vir onopgevoede leerders (*cf.* 2.5.5; Coombs-Richardson & Meisgeier, 2001:4; Schulze & Steyn, 2007:703), maar hulle tog betrek by die dissiplinêre proses wat die skool volg. Data uit die steekproef het daarop gedui dat in 100% van die skole die uiteinde van die dissiplinêre proses *`n onderhoud met ouers/versorgers was* (*cf.* 5.6.1.2.1).

Kwalitatiewe navorsing: Bevinding vier

Slegs drie en dertig persent van die deelnemers in die steekproef het aangedui dat hulle groter uitdagings beleef met Graad 7-leerders as met ander leerders wat betref die handhawing van dissipline (*cf*. 5.6.1.2.2).

Twee van die deelnemers het aangetoon dat hulle *gereeld met hierdie groepe praat* (D5;D7) rondom hul dissipline en dat hulle afskrikmiddels gebruik om die leerders se gedrag op koers te hou. Laasgenoemde bevindinge ondersteun die literatuur wat daarop dui dat goeie *kommunikasie belangrik is* in die vroeë adolessensie: die uitoefening van *beheer moet vervang word met kommunikasie* (*cf*. 2.5.2.3.4; Stepp, 2000:313).

Die navorser kon daarom nie in hierdie studie tot die gevolgtrekking kom dat Graad 7-leerders meer uitdagings as ander leerders bied ten opsigte van die handhawing van dissipline nie.

Kwalitatiewe navorsing: Bevinding vyf

Vier van die ses skole in die steekproef het geglo dat detensie steeds as vorm van dissiplinering toegepas kan word (*cf*. 5.6.1.3.1). D6 en D7 het aangedui dat detensie *nie vir alle leerders werk nie* en dat sekere leerders herhaaldelik detensie bywoon sonder enige aanduiding dat hul gedrag verbeter. Hierdie bevinding bevestig die literatuur wat daarop dui dat straf nie noodwendig op die langtermyn *enige positiewe gedragsveranderinge by leerders tuisbring nie* (*cf*. 2.4 & 3.3.2.4; Coombs-Richardson & Meisgeier, 2001:4; McGinnis, 2003:161 & 165; Oosthuizen *et al*., 2003:473; Ferreira *et al*., 2007:65).

Uit die data kon die navorser die bevinding maak dat skole steeds detensie as vorm van straf gebruik, maar dat dit nie noodwendig die gewenste resultate lewer nie.

Kwalitatiewe navorsing: Bevinding ses

Eenhonderd persent van die skole in die steekproef het aangedui dat dissiplinêre verhore deel uitmaak van hul betrokke skole se dissiplinêre stelsels (*cf.* 5.6.1.3.2). Data het egter daarop gedui dat sowat *vyftig persent* van die skole in die steekproef *nie die regte prosedure gevolg het rakende skorsing of uitsetting nie* (D6;D9;D5;D4; *cf.* 5.6.1.3.2). Laasgenoemde ondersteun die literatuur wat daarop dui dat dissiplinêre verhore wat nie aan die korrekte prosedures voldoen nie, `n verwronge beeld skep van die skoolbestuur en dat die *regsgeldigheid van die betrokke skole se*

Gedragskodes dan in twyfel getrek kan word (*cf*. 3.3.1 & 3.3.1.1; Bray, 2005:138; Rossouw, 2007b:80; Joubert, 2009:111).

Kwalitatiewe navorsing: Bevinding sewe

Slegs twee van die deelnemers in die steekproef (D7;D3) se response ondersteun die literatuur wat daarop dui dat dissiplinêre stappe soos *skorsing en uitsetting nie altyd `n gedragsverandering by leerders tuisbring nie* (*cf.* 5.6.1.3.2; *cf.* 2.4; Coombs-Richardson & Meisgeier, 2001:4 ; McGinnis, 2003:161 & 165; Ferreira *et al*., 2007:65).

Die kwalitatiewe data dui daarop (*cf.* 5.6.1.3.2) dat die dissiplinêre proses van uitsetting en skorsing nie noodwendig die gewenste uitwerking in openbare laerskole het nie - dit blyk dat skole òf nie die regte prosedure volg nie (*cf*. Kwalitatiewe navorsing: Bevindings ses) òf dat dit nie werklik `n gedragsverandering by leerders tuisbring nie. Kwalitatiewe data is *teenstrydig* met literatuur wat daarop dui dat dissiplinêre verhore wel sukses bereik (*cf*. 3.3.2.1; Oosthuizen *et al.*, 2003:471).

Kwalitatiewe navorsing: Bevinding agt

Kwalitatiewe data het gedui op `n verskeidenheid faktore wat aandui dat die *dissipline van opvoeders nie altyd na wense is nie* (*cf*. 5.6.2.1.2). Faktore soos laatkommery (D9), geen samewerking nie (D10) en onvoldoende betrokkenheid in die onderrigproses (D3;D9) speel onder meer `n rol. Hierdie bevinding ondersteun die literatuur wat daarop dui dat die swak dissipline van opvoeders in verskeie gevalle veroorsaak dat leerders ook nie oor die nodige dissipline beskik nie (*cf.* 2.5.3; Reddy, soos aangehaal deur Rossouw, 2003:416; Nelsen, 2006:69 Oosthuizen, 2010:5).

Kwalitatiewe navorsing: Bevinding nege

Die literatuur dui daarop dat opvoeders wat wel `n goed-georganiseerde klaskamer bestuur, sodat leerders presies weet wat van hulle verwag word, gewoonlik *suksesvol is met dissipline* (*cf*. 2.5.4; Nielson, 2002:20; Rossouw, 2003:428; Marshall & Weisner, 2004:503).

Deelnemers het die volgende eienskappe en metodes aangetoon (*cf*. 5.6.2.1.3) aangaande opvoeders wat suksesvol is met die handhawing van dissipline: konstruktiewe werk (D1; D2; D10), klasroetine (D5; D4;D9) en goeie voorbereiding (D10).

Laasgenoemde eienskappe van opvoeders wat suksesvol is met dissipline, ondersteun dus die voorafgenoemde literatuur.

Kwalitatiewe navorsing: Bevinding tien

Literatuur wys daarop dat opvoeders wat in dissipline slaag, *bemoeienis maak met klasaanbieding* en dat hulle die kurrikulum so aanbied dat hulle *leerders hierby sal betrek* (Stepp, 2000:315; Nielson, 2002:20; Marshall & Weisner, 2004:503; Nelsen, 2006:93).

Response vanaf deelnemers ten opsigte van kwalitatiewe data ondersteun die literatuur (*cf*. 5.6.2.1.4). Deelnemers maak die volgende opmerkings wat die literatuur ondersteun:…*gee hy kinders kans om deel te neem* ..(D1)….*maak kinders se lesse interessant…gebruik hulpmiddels….*(D7)….*baie goed voorbereid*…(D5)….*they know their subject knowledge or content*…(D5).

Die navorser het daarom die bevinding gemaak dat opvoeders wat suksesvol is met die handhawaing van dissipline *bemoeienis maak met hul lesaanbieding, leerders hierby betrek en kenners is op hul vakgebied.*

Kwalitatiewe navorsing: Bevinding elf

Ses en sestig persent van skole in die steekproef het aangedui dat die grootste uitdaging wat hulle het wat betref die dissipline van leerders, die *versuim van leerders is om tuiswerkopdragte te voltooi* (*cf*. 5.6.2.2.1). Hierdie bevinding is teenstrydig met die literatuur. Literatuur dui daarop dat *klasontwrigting* die grootste probleem is waarmee opvoeders en skole te kampe het (*cf*. Hoofstuk Twee; Charles, 2002:10; Education International Research Unit, 2009:3).

Kwalitatiewe navorsing: Bevinding twaalf

Deelnemers D1; D5; D6; en D10 het aangedui dat die *swak gedrag van leerders* wel ook `n probleem is waarmee skole in die steekproef gekonfronteer word (*cf.* 5.6.2.2.2). Hierdie bevinding ondersteun die literatuur wat daarop dui dat die swak gedrag van leerders en gebrek aan respek vir opvoeders `n probleem is in hedendaagse skole (Charles, 2002:10; Rossouw, 2003:423; Lessing & Dreyer, 2007:120; Education International Research Unit, 2009:3).

Kwalitatiewe navorsing: Bevinding dertien

Literatuur dui daarop dat talle opvoeders ouers/versorgers blameer vir die stand van dissipline in Suid-Afrikaanse skole as gevolg van hul onbetrokkendheid by die opvoeding van hul kinders (*cf.* 2.5.5; Morrel, 2001:294; Charles, 2002:11; Wolhuter & Steyn, 2003:530; Oosthuizen, 2010:75). Response van opvoeders ondersteun die literatuur (*cf*. 5.6.2.3.1). Die navorser het reeds genoem dat skole hulle ouers/versorgers wel betrek by die opvoedingsproses (*cf.* Kwalitatiewe navorsing: Bevinding Drie). Die navorser het `n verdere twee faktore vanuit terugvoer wat betref die betrokkenheid van ouers/versorgers onderskei:

- Soms is ouers/versorgers betrokke, maar hulle ondersteun nie noodwendig die skool nie (*cf*. 2.5.5; Wolhuter & Steyn, 2003:530).
- Ouers/versorgers wil ondersteun, maar faktore soos werksomstandighede weerhou hulle hiervan (*cf.* 5.6.2.3.1).

Die navorser het daarom die bevinding gemaak dat ondersteuning vanaf ouerhuise wel `n beslissende rol speel in die dissipline van leerders.

Kwalitatiewe navorsing: Bevinding veertien

In een van die skole in die steekproef het die *hoeveelheid leerders per klas* beslis `n rol gespeel in die vermoë van die opvoeders om dissipline te kan handhaaf (*cf*. 5.6.2.3.3). Dit het dan ook in dieselfde skool veroorsaak dat daar te *min stoele in die klas is.* Hierdie faktore wat `n rol speel, ondersteun die literatuur. Literatuur toon onder meer aan dat `n opvoeder sy/haar klas behoorlik moet rangskik vir effektiewe dissipline (*cf.* 2.5.4; Wolfgang, 2001:14; Rossouw, 2003:428). Laasgenoemde kan egter nie gedoen word in oorvol klaskamers nie. Literatuur dui ook daarop dat te veel leerders in `n klas kan bydra tot dissipline-probleme vir die opvoeder (*cf*. 2.3.3; Rossouw, 2003:425).

Kwalitatiewe navorsing: Bevinding vyftien

Die literatuur toon aan dat daar steeds skole is waar *lyfstraf as aanvaarbare metode van straf* deur opvoeders uitgeoefen word (*cf*. 3.3.2.2.1; Viljoen, 2007:4; Cloete, 2008:7; Rademeyer, 2009:6). Literatuur ondersteun die response van die deelnemers en drie en tagtig persent van die steekproefskole het aangedui dat lyfstraf steeds voorkom in hul skole (*cf.* 5.6.3.1.1).

Die navorser het daarom die bevinding gemaak dat *lyfstraf steeds `n werklikheid is* in skole.

Kwalitatiewe navorsing: Bevinding sestien

Deelnemers in vier van die ses skole in die steekproef het aangedui dat hulle die *toedien van lyfstraf ondersteun*. Wetgewing laat dit egter nie toe nie (*cf*. 5.6.3.1.2). Hierdie respons van die deelnemers ondersteun literatuur wat daarop dui dat opvoeders lyfstraf sien as die enigste vorm van `n effektiewe strafmaatreël (*cf.* 2.1; Oosthuizen *et al*., 2003:409).

Die navorser het dus die bevinding gemaak dat daar `n persepsie by opvoeders is dat *lyfstraf die enigste strafmaatreël is wat effektief is in klaskamers*.

Kwalitatiewe navorsing: Bevinding sewentien

Literatuur dui daarop (*cf.* 3.3.1.1; Skolewet, 84/1996:art.8) dat die Skoolbeheerliggaam van `n openbare skool, na afloop van konsultasie met *leerders, ouers/versorgers en opvoeders*, `n Gedragskode vir die skool moet aanvaar.

Deelnemers aan die kwalitatiewe fase van die navorsing het die volgende inligting wat betref die samestelling van hulle onderskeie Gedragskodes aan die navorser verskaf (*cf.* 5.6.3.2.1):

- *Drie van die ses skole* (D1; D7; D9) het aangedui dat die Gedragskode *eers deur die skoolbestuur* bespreek word.
- *Eenhonderd persent* van die steekproefskole het aangedui dat die Gedragskode aan *opvoeders voorgelê* word vir hul insae.
- *Drie en tagtig persent* van die steekproefskole het aangedui dat die *Beheerliggaam die Gedragskode finaal goedkeur.*
- *Slegs drie skole* (D2; D4; D9) het aangedui dat hulle die Gedragskode aan *ouers/versorgers* beskikbaar stel vir insae.
- *Geen skool* het aangedui dat *leerders* `n bydrae kan lewer in die samestelling van die Gedragskode nie.

Bogenoemde data blyk in baie gevalle teenstrydig te wees met die literatuur. Die navorser kan daarom die bevinding maak dat die *regte prosedure in die samestelling van `n Gedragskode nie* deur skole in die steekproef gevolg word nie.

Kwalitatiewe navorsing: Bevinding agtien

Literatuur dui daarop dat Suid-Afrikaanse wetgewing voorsiening maak dat vryheid van geloof beoefen kan word *mits* gelowe op `n *gelyke grondslag behandel word* (*cf.* 3.2.3.6; Currie & De Waal, 2005:338). Die skool moet verder met die samestelling van die Gedragskode, godsdienstige gebruike van *verskillende groepe in ag neem* (*cf.* 3.3.1.1; Joubert & Prinsloo, 2001:131; De Waal *et al*., 2011:89-90).

Teenstrydig met bogenoemde literatuur is die volgende stellings deur van die deelnemers gemaak:

- *D1 …Nee nog nie. Hier is een Jehovah`tjie, maar sy ouers het toestemming gegee hy* ***kan maar als bywoon****.*
- *D2 ...Daar is kinders van ander gelowe op die leerlingraad en* ***hulle val in by die res….***
- *D5 …Ja, ons het so drie of vier kinders waarvan ek weet …****maar hulle skakel in…*** *kom ek sê hulle is daar, hulle is by die byeenkomste of hulle, hulle doof hou of nie doof hou of hulle iets leer …*
- *D7 ...Ons het…..ag….****twee of drie Moslem kindertjies miskien in die skool****…uit `n skool van `n duisend en agtien kinders…en hulle is meer as welkom…en hulle weet dit….as hulle nie gemaklik voel om `n saalopening by te woon nie ….om by* ***die mediasentrum by die juffrou te gaan sit****…maar weet jy die meeste van hulle doen dit nie eers nie…*
- *D9 …****en onderling push ons maar die Christelike agenda****…****jy kan dit nie openlik doen nie****…ons het byvoorbeeld die een laaitie wat elke Vrydag moet Moskee toe gaan…twaalfuur...hy gaan…ons het een Moslem laaitie …die res …is Christene… maar jy weet ons probeer dit maar…onderling…jy weet…hopelik om die balans te kry…*

Uit bogenoemde het die navorser die bevinding gemaak dat skole *voorsiening maak vir die meerderheidsgroep* se geloof en dat daar van ander leerders verwag word om dan in te skakel by die res. Skole kan hulself daarom afvra of hulle Gedragskode wel die godsdienstige gebruike van verskillende groepe in die gemeenskap in ag neem (Joubert & Prinsloo, 2001:131).

Kwalitatiewe navorsing: Bevinding negentien

Literatuur dui daarop dat daar wel *vasgestelde riglyne is om te volg* indien daar vermoed word dat `n persoon in die besit van `n onwettige artikel is (*cf*. 3.4.3; Die Beleid op Dwelmmisbruik, SA, 2002a:item 21).

Die navorser het egter die bevinding *gemaak dat skole nie bewus is van die korrekte prosedure wat gevolg behoort te word indien `n leerder daarvan verdink sou word dat hy/sy in besit van `n ontoelaatbare item is nie*. By nie een van die ses skole in die steekproef was deelnemers seker van die regte prosedure wat gevolg behoort te word nie (*cf.* 5.6.3.4.1).

6.4.3 Bevindinge vanuit getrianguleerde data

Die navorser maak die volgende bepaalde gevolgtrekkings nadat data vanuit sy kwantitatiewe navorsing (*cf*. 5.5) getrianguleer is met sy kwalitatiewe data (*cf*. 5.6).

6.4.3.1 Samestelling van die skool se Gedragskode

Vanuit die getrianguleerde data maak die navorser die bevinding dat skole nie die regte prosedure volg wat betref die samestelling van `n Gedragskode nie (*cf.* 5.7.1). Teenstrydige kwantitatiewe en kwalitatiewe data het daarop gedui dat skole huiwerig is om *ouers/versorgers en leerders te betrek by die samestelling van `n Gedragskode* en dat hierdie praktyk *selde* plaasvind. Die aanduiding is dat hoofsaaklik opvoeders hierby betrokke is en dat dit daarna aan die Skoolbeheerliggaam oorgegee word vir net goedkeuring.

6.4.3.2 Leerdergetalle

Kwantitatiewe en kwalitatiewe data het daarop gedui dat die *hoeveelheid leerders in `n klas wel `n rol speel in die effektiewe handhawing van klaskamerdissipline* (*cf*. 5.7.2). Opvoeders vind dit baie moeilik om `n klaskameratmosfeer te skep wat bevorderlik is vir onderrig en leer onder hierdie omstandighede.

6.4.3.3 Erkenning van kultuur en godsdiens

Kwantitatiewe data het aangetoon dat opvoeders en leerders dieselfde persepsie huldig dat hulle die fundamentele regte van leerders respekteer en dat respek vir ander kulture en godsdienste deel moet uitmaak van die skoolreëls (*cf.* 5.7.3). Nadat data egter met kwalitatiewe data getrianguleer is, is die aanduiding dat bogenoemde

nie werklik plaasvind nie. Die navorser maak die *bevinding dat skole wel verdraagsaam is teenoor ander kulture en godsdienste is,* maar dat die *Gedragskode hoofsaaklik gerig is op die kultuur en godsdiens van die meerderheid* (*cf*. 5.7.3).

6.4.3.4 Beoefening van lyfstraf

Kwantitatiewe data het vir die navorser `n aanduiding gegee dat lyfstraf wel steeds deur sekere skole in die steekproef beoefen word. Vyftig persent van die leerders het aangedui in die kwantitatiewe data dat lyfstraf steeds plaasvind in hul onderskeie skole (*cf*. 5.5.1.6). Laasgenoemde data word egter nie deur opvoeders se respons ondersteun nie, aangesien slegs drie persent van opvoeders aangedui het dat lyfstraf steeds plaasvind in hul skole (*cf.* 5.5.1.6).

Kwalitatiewe data bekom van die semi-gestruktueerde onderhoude bevestig egter die leerders se reaksies, aangesien drie en tagtig persent van die skole in die steekproef daarop dui dat lyfstraf steeds `n realiteit is in hul onderskeie skole (*cf.* 5.6.3.1.1).

Die navorser maak dus uit bogenoemde die bevinding dat *lyfstraf steeds aan die orde van die dag is in sekere skole* (*cf.* 5.7.4).

6.4.3.5 Opvoederdissipline

Deelnemende opvoeders en leerders aan die kwantitatiewe studie dui in die meerderheid aan dat opvoeders wel `n voorbeeld stel in dissipline wat deur leerders nagevolg kan word (*cf*. 5.7.5). Kwalitatiewe data dui egter die teenstelling aan en impliseer dat opvoeders nie altyd `n voorbeeld in dissipline stel wat deur leerders nagevolg kan word nie (*cf*. 5.6.2.1.2). Aangesien kwalitatiewe data bekom is vanaf hoofde en persone wat die dissipline bedryf in hul onderskeie skole (*cf*. 4.8), heg die navorser meer waarde hieraan.

Die navorser maak daarom die bevinding dat daar steeds aspekte is wat betref *opvoederdissipline wat aandag behoort te geniet*, aangesien dit juis by hulle is dat leerderdissipline begin.

6.4.3.6 Die dissiplinêre stelsels wat skole beoefen

Vanuit die kwantitatiewe data (*cf.* 5.7.6) dui deelnemende opvoeders aan dat `n *goeie verhouding* met leerders effektiewe dissipline ondersteun en verder dat leerders soms oortree

om *aandag te kry*. Die literatuurstudie dui egter daarop dat `n bestraffende stelsel (*cf.* 2.4) juis nie hierdie twee eienskappe ondersteun nie en dat dit eerder kenmerkend is van `n positiewe dissiplinêre stelsel (*cf.* 2.5.1). Kwalitatiewe data dui egter daarop dat slegs sowat een derde van die skole in die steekproef aandag skenk aan `n positiewe dissiplinêre stelsel in hul skole (*cf.* 5.6.1.1.2).

Die navorser maak daarom die bevinding dat skole baie *meer aandag behoort te skenk aan `n voorkomende stelsel tot dissiplinering***.** Skole moet tot die besef kom dat lyfstraf verbied is onder Suid-Afrikaanse wetgewing en dat die oplossing tot dissipline-probleme eerder gevind moet word in regmatige metodes van dissiplinering.

6.4.3.7 Fundamentele regte van leerders

Kwalitatiewe data wat bekom is, dui daarop dat die dissiplinêre proses wat skole volg teenstrydig is met die literatuur (Skolewet, 84/1996:art.8(5); *cf.* 3.3.2.1; 3.2.3.11 & 3.3.4.1). Kwalitatiewe data bevind dat by sowat vyftig persent van die skole daar afgewyk word van riglyne rakende die skorsing of uitsetting van leerders (*cf*. 5.6.1.3.2).

Die kwantitatiewe data is egter teenstrydig met kwalitatiewe data wat bekom is, aangesien die meerderheid van deelnemende opvoeders en leerders aantoon dat hul skole wel `n behoorlike dissiplinêre verhoor hou voordat leerders geskors of uitgesit word (*cf*. 5.5.2.3; 5.7.7 & Tabel 5.30).

Die navorser heg hier egter meer waarde aan die terugvoer bekom vanaf semi-gestruktureerde onderhoude. Hierdie onderhoude is gevoer met die skoolhoof asook die persoon wat die dissiplinêre stelsel by hul onderskeie skole bedryf (*cf*. 4.8). Laasgenoemde persone is meer betrokke by hierdie dissplinêre proses as die meerderheid deelnemende opvoeders en leerders.

Die navorser maak daarom die bevinding dat van die skole in die steekproef wel *inbreuk maak op die fundamentele regte* van leerders in die toepassing van Gedragskodes.

6.4.3.8 Kennis ten opsigte van beleide en regulasies

Data bekom vanuit die kwalitatiewe studie dui daarop dat die minderheid opvoeders sterk saamstem dat regte soms beperk kan word; die meerderheid deelnemende leerders stem nie saam dat regte van `n groep leerders soms swaarder kan weeg as

hul eie regte nie en laastens toon die meerderheid van opvoeders aan dat `n leerder se tas enige tyd deursoek mag word, teenoor die meerderheid deelnemende leerders wat daarop dui dat hul tasse hul eiendom is en niemand mag dit deursoek nie (*cf.* 5.7.8). Laasgnoemde bevindinge is almal *teenstrydig met die literatuur* (*cf.* 3.2.3.12; Grondwet, 1996:art 36; Currie & De Waal, 2005:164; *cf*. 3.4.3; Beleid op Dwelmmisbruik**,** SA, 2002a:item 13-21).

Die navorser maak daarom die bevinding dat beide opvoeders en leerders dalk bewus is van regulasies en beleide, maar dat die partye *nie oor genoeg kennis beskik om hierdie wetgewing en regulasies regmatig te beoefen nie.*

6.5 BEVINDINGE TEN OPSIGTE VAN DIE RIGTINGGEWENDE NAVORSINGSVRAE

Die navorser maak die volgende bevindinge rakende die doel van die studie vanuit die literatuurstudie (*cf*. Hoofstuk Twee & Drie), die kwantitatiewe data-analise (*cf*. 5.5), die kwalitatiewe data-analise (*cf*. 5.6) en die getrianguleerde data (*cf*. 5.7).

6.5.1 Navorsingsvraag 1: Wat bied die relevante onderwysreg-vakliteratuur ten opsigte van Gedragskodes/dissiplinêre maatreëls wat tred hou met die veranderende samelewing en skoolomgewing?

`n Studie is gemaak van relevante Onderwysreg-vakliteratuur om te ontdek in watter mate die algemene Gedragskodes/dissiplinêre maatreëls van die steekproefskole tred gehou het met die veranderde samelewing en skoolomgewing (cf. 1.3).

Die navorser het in Hoofstuk Drie van hierdie verhandeling `n studie gemaak van relevante onderwsyreg-vakliteratuur. Hierdie literatuur word vervat in items van die vraelys onder Afdeling C (*cf*. Addendum G). Die literatuur word ook gereflekteer in die semi-gestruktureerde onderhoude wat die navorser onder die kwalitatiewe fase van die studie uitgevoer het (*cf.* Addendum I). Die navorser rapporteer sy bevindinge vanuit sy kwantitatiewe, kwalitatiewe en getrianguleerde data (*cf*. 6.4.1 & 6.4.2 & 6.4.3).

6.5.2 Navorsingsvraag 2: Watter regsraamwerk vir dissiplinêre maatreëls, wat relevant sou wees tot hierdie verhandeling, se beskouiing van die handhaaf van dissipline in openbare skole kan voorgestel word?

In Hoofstuk Drie van hierdie verhandeling is die regsraamwerk vir dissiplinêre maatreëls in openbare skole deur middel van relevante literatuur uitgebeeld. Die

Grondwet as oppergesag van die land (*cf.* 3.2) is as basis gebruik vir die hoofstuk. Hieronder is rigtinggewende grondwetlike bepalings (*cf*. 3.2) en fundamentele regte wat spesifiek op leerders van toepassing is, bespreek (*cf*. 3.2.2). By laasgnoemde is regspraak wat op die onderwysomgewing van toepassing is ook bespreek. Wetgewing op skolevlak (*cf.* 3.3) ken onder die Skolewet (84/1996; Rossouw, 2007b:80) `n beduidende rol toe aan Skoolbeheerliggame. Artikels binne die Skolewet (84/1996) wat hierdie rol van Beheerliggame uitlig soos Gedragskodes en dissipline op skool (cf. 3.3.1); strafmaatreëls en sanksies op skool (*cf*. 3.3.2) en die formuleer, toepas en interpreteer van skoolreëls en Gedragskodes (*cf.* 3.3.3) is deur die navorser aan die hand van relevante literatuur bespreek. Wetlike voorskrifte wat op die onderwys van toepassing is, bevat om die een of ander rede gemenereg-beginsels (*cf*. 3.3.4; Roos *et al.,* 2009a:105). Ondersteunend hiervan het die navorser gemenereg-beginsels soos die reëls van natuurlike geregtigheid (*cf.* 3.3.4.1) en *audi alteram partem* (*cf.* 3.3.4.1.1) bespreek. In die laaste instansie het die navorser onderwysregulasies en beleid gerig op dissipline in openbare skole bespreek (*cf.* 3.4).

6.5.3 Navorsingsvraag 3: Hoe verskil reaktiewe maatreëls van proaktiewe maatreëls in die bestaande Gedragskodes/dissiplinêre maatreëls van die geïdentifiseerde laerskole?

Die navorser skets `n literatuur-agtergrond van dissiplinêre maatreëls wat skole bedryf in Hoofstuk Twee van hierdie verhandeling. Hier is verwys na bestraffende dissipline as maatreël tot dissiplinering (*cf.* 2.4) en voorkomende maatreëls tot dissiplinering (*cf*. 2.5). Die rol wat leerders (*cf*. 2.5.1), opvoeders (*cf.* 2.5.3), klaskamerbestuur (*cf.* 2.5.4), ouers/versorgers (*cf*. 2.5.5) en die skoolbestuur (*cf.* 2.5.6) speel in die daarstelling van `n voorkomende stelsel word toegelig. Reaktiewe maatreëls in Gedragskodes word ook deur die navorser bespreek in hoofstuk drie (Strafmaatreëls en sanksies op skool; *cf.* 3.3.2) van hierdie verhandeling. Bogenoemde literatuur word vervat in items onder Afdeling B van die vraelys (*cf*. Addendum G) asook semi-gestruktureerde onderhoude (*cf.* Addendum I). Bevindinge rakende hierdie items in die vraelys en semi-gestruktureerde onderhoude word deur die navorser gerapporteer in sy kwantitatiewe data-analise (*cf.* 5.5) en kwalitatiewe data-analise (*cf.* 5.6) om sodoende tot gevolgtrekkings te kon kom in Hoofstuk Ses van hierdie verhandeling.

6.5.4 Navorsingsvraag 4: Watter persepsies huldig Graad 7-leerders en opvoeders wat betref die handhaaf van dissipline in openbare laerskole?

Die navorser het vasgestel wat die persepsies van Graad 7-leerders is wat betref die handhawing van dissipline in openbare laerskole deur items in die leerder- en opvoedervraelyste (*cf*. Addendum I & Addendum H) vanuit die literatuurhoofstukke (*cf*. Hoofstuk Twee & Hoofstuk Drie) hierin te plaas. Die navorser verhoog die betroubaarheid van die response deur twee loodsstudies uit te voer (*cf*. Tabel 4.1 & 4.2). Die navorser maak ook gebruik van semi-gestruktureerde onderhoude (*cf.* Addendum J) om opvoeder- en leerderresponse te ondersteun of te bevraagteken. Bogenoemde data word uiteindelik geanaliseer (*cf.* Hoofstuk Vyf) om bevindings (*cf.* Hoofstuk Ses) aangaande die persepsies van opvoeders en leerders te kon maak.

6.5.5 Navorsingsvraag 5: In watter mate bestaan daar 'n verwantskap tussen die persepsies van Graad 7-leerders en opvoeders wat betref die handhaaf van dissipline en die bestaande dissiplinêre stelsels van die geïdentifiseerde laerskole?

Vanuit die kwantitatiewe data huldig nege uit tien deelnemende opvoeders en ses uit tien van die deelnemende leerders die persepsie *dat stoute leerders te veel regte het* wat hulle beskerm (*cf*. 5.5.1.2 & Tabel 5.19). Deelnemende opvoeders en leerders dui ook in hul response aan dat leerders *nie volgens hul vermoë in die klas kan werk nie*, as gevolg van *wangedrag deur ander leerders* (*cf*. 5.5.1.2 & Tabel 5.19). Deelnemende opvoeders en leerders respondeer ook dat oorvol klaskamers, die *handhaaf van dissipline* vir opvoeders *bemoeilik* (*cf*. 5.5.1.2 & Tabel 5.19). Deelnemende opvoeders en leerders huldig die persepsie dat leerders *goeie gedrag sal openbaar om raakgesien te word* en dat die *nakom van skoolreëls leerders trots laat voel* (*cf*. 5.5.1.7.1) en dat `n goeie verhouding met opvoeders, leerders uit die moeilikheid uit hou (*cf*. 5.5.1.7.6). Deelnemende opvoeders en leerders reageer dat hulle hul skool se reëls as regverdig beskou (*cf.* 5.5.7.1). Verder huldig hulle die persepsie dat hulle bekend is met hul regte onder die Grondwet (*cf*. 5.5.2.7.2). Deelnemende opvoeders se response dui daarop dat die verbanning van lyfstraf nie goed was vir skooldissipline nie. Sowat vier uit tien deelnemende leerders ondersteun hierdie persepsie van die opvoeders (*cf*. 5.5.2.7.3). Sommige deelnemende opvoeders en leerders (*cf*. 5.5.2.7.4) dui ook daarop dat om ander kulture en godsdienste te respekteer, deel moet uitmaak van die skoolreëls.

Vanuit bogenoemde kan die navorser tot sekere gevolgtrekkings kom rakende persepsies van Graad 7-leerders en opvoeders wat betref die handhawing van dissipline en bestaande dissiplinêre stelsels in die geïdentifiseerde laerskole.

6.5.6 Navorsingsvraag 6: Watter gevolgtrekkings kan oor die algemeen gemaak word wat betref deelnemende Graad 7-leerders en opvoeders se persepsies oor die handhaaf van dissipline in hulle skole?

Die navorser kom tot die volgende gevolgtrekkings wat betref die handhawing van dissipline by Graad 7-leerders en opvoeders se onderskeie skole:

- Bestraffende dissipline lewer nie die gewenste resultate nie (*cf.* Kwantitatiewe navorsing: Bevinding een; *cf*. 6.4.3.6)
- Deelnemende opvoeders en leerders dui aan hulle sal goeie gedrag openbaar om raakgesien te word. Skole kan hulself afvra of hul Gedragskodes wel voorsiening maak hiervoor. (*cf.* Kwantitatiewe navorsing: Bevinding twee; *cf*. 6.4.3.6)
- \`n Goeie verhouding met opvoeders hou leerders uit die moeilikheid (*cf.* Kwantitatiewe navorsing: Bevinding vyf)
- Deelname aan na-skoolse aktiwiteite hou leerders uit die moeilikheid (*cf.* Kwantitatiewe navorsing: Bevinding ses)
- \`n Voorkomende benadering tot dissipline kan wel met sukses toegepas word (*cf*. 6.4.3.6)
- Graad 7-leerders stel nie werklik \`n groter uitdaging wat betref die handhawing van dissipline nie, maar veral kommunikasie is hier belangrik (*cf.* Kwalitatiewe navorsing: Bevinding vier)
- Straf bring nie op die langtermyn enige positiewe veranderings by leerders tuis nie (*cf.* Kwalitatiewe navorsing: Bevinding vyf & Bevinding sewe)
- Goed-georganiseerde, voorbereide opvoeders behaal sukses met dissipline (*cf.* Kwalitatiewe navorsing: Bevinding nege & Bevinding tien)
- Beide deelnemende opvoeders en leerders se kennis aangaande relevante onderwyswetgewing is gebrekkig (*cf*. Kwantitatiewe navorsing: Bevinding tien; Bevinding twaalf; Bevinding dertien; Bevinding vyftien; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding sewe & Bevinding sewentien)

6.5.7 Navorsingsvraag 7: Hoe sou relevante riglyne lyk om aan openbare laerskole ondersteuning te bied wat betref die hantering van skooldissipline wat tred hou met die veranderende samelewing en skoolomgewing?

Die navorser van hierdie verhandeling sou aanbeveel dat skole in die toekoms baie meer klem moet plaas op maatreëls van voorkomende dissipline (*cf.* 2.5; Kwantitatiewe data: Bevinding een; Kwantitatiewe data: Bevinding twee; Kwantatiewe data: Bevinding vyf; *cf*. 6.4.3.6), aangesien bestraffende maatreëls nie noodwendig die gewenste resultate lewer nie (*cf.* 2.4; Kwantitatiewe data: Bevinding drie; Kwantatiewe data: Bevinding een). Skole moet egter die bevindings van hierdie studie (*cf*. 6.3; 6.4.1; 6.4.2 & 6.4.3) oorweeg en `n Gedragskode opstel wat die kulturele omgewing en ouer-/versorgergemeenskap respekteer en in ag neem (*cf*. Literatuur oorsig: Bevinding agt). Skole moet ook bewus wees daarvan dat hierdie Gedragskode in lyn moet wees met relevante wetgewing (*cf*. Kwantitatiewe navorsing: Bevinding tien; Bevinding twaalf; Bevinding dertien; Bevinding vyftien; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding sewe & Bevinding sewentien)

6.6 AANBEVELINGS

Die navorser van hierdie verhandeling maak die volgende aanbevelings na aanleiding van die bevindinge in hierdie studie.

6.6.1 Aanbevelings op owerheidsvlak

- Skoolbesture moet behoorlik opgelei word in fundamentele regte, die Skolewet, asook toepaslike onderwysregulasies en -beleide

  Motivering: Skoolbesture het `n bepalende rol om te vervul wat betref die regmatige uitoefening en beoefening van *fundamentele regte op skoolvlak*. Die aanduiding is egter vanuit hierdie studie dat skoolbesture nie oor die nodige kennis ten opsigte van fundamentele regte beskik om hierdie rol te vervul nie (*cf*. Literatuuroorsig: Bevinding twaalf; Kwantitatiewe navorsing: Bevinding tien; Kwantitatiewe navorsing: Bevinding dertien; Kwantitatiewe navorsing: Bevinding vyftien; Kwalitatiewe Navorsing: Bevinding ses; Kwalitatiewe Navorsing: Bevinding sewentien; Kwalitatiewe Navorsing: Bevinding negentien; 6.4.3.1; 6.4.3.3; 6.4.3.7; 6.4.3.8).

- Skoolbesture en opvoeders moet opgelei word in die toepassing en implementering van voorkomende stelsels tot dissiplinering

  Motivering: Die huidige stand van dissipline is nie na wense in Suid- Afrikaanse skole nie. Skole het tot op hede veral `n bestraffende stelsel tot dissipline bedryf (*cf*. 2.4) Skole het daarom nodig om `n nuwe uitkyk op dissiplinêre maatreëls en die beoefening hiervan te verkry (*cf.* Literatuuroorsig: Bevinding een; Literatuur-oorsig: Bevinding vier; Literatuuroorsig: Bevinding vyftien; Kwantitatiewe navorsing: Bevinding een; Kwantitatiewe navorsing: Bevinding twee; Kwantitatiewe navorsing: Bevinding vyf; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding een; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding twee; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding vier; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding sewe; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding sestien; 6.4.3.6).

- Die leerderkurrikulum moet so opgestel en geïmplementeer word dat leerders behoorlik opgelei sal word om die regte en verantwoordelikhede rondom fundamentele regte as verantwoordelike landsburgers uit te leef

  Motivering: Daar word tans te veel klem geplaas op die *regte van leerders*. Leerders moet egter tot die besef kom dat hierdie regte ook bepaalde vereistes aan die individu stel rondom sy verantwoordelikhede. Veral menseregte en kindergroepe dra by tot hierdie wanbalans (*cf.* Literatuuroorsig: Bevinding vyf; Kwantitatiewe navorsing: Bevinding agt; Kwantitatiewe navorsing: Bevinding nege; Kwantitatiewe navorsing: Bevinding tien; Kwantitatiewe navorsing: Bevinding twaalf; Kwantitatiewe navorsing: Bevinding dertien; Kwantitatiewe navorsing: Bevinding vyftien; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding ses; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding twaalf; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding sewentien; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding negentien; 6.4.3.7; 6.4.3.8).

- `n Verskerpte optrede teenoor opvoeders wat hulle steeds aan die beoefening van lyfstraf skuldig maak en/of algemene dissiplinêre probleme openbaar

  Motivering: Opvoeders stel nie almal `n voorbeeld ten opsigte van dissipline wat nagevolg kan word nie; sommige opvoeders maak hulle steeds skuldig aan die beoefening van lyfstraf (*cf.* Literatuuroorsig: Bevinding nege; Literatuuroorsig: Bevinding drie; Kwalitatiewe data: Bevinding vyftien; 6.4.3.4).

- Onderwysowerhede kan skole beter ondersteun in die toepassing van dissipline deur te verseker dat die opvoeder-leerderverhouding ten opsigte van getalle nie buitensporig is nie

  Motivering: Oorvol klaskamers speel `n groot rol in die vermoë van opvoeders om effektiewe dissipline te kan handhaaf; opvoeders sowel as skoolbesture het nie gesag en kapasiteit om iets op hul eie hieraan te doen nie. Onderwysowerhede moet egter kennis dra van die rol wat hulle in die toekoms behoort te vervul (*cf.* Literatuuroorsig: Bevinding tien; Kwantitatiewe navorsing: Bevinding vier; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding veertien; 6.4.3.2).

6.6.2 Aanbevelings op skoolbestuursvlak

- `n Behoorlike buitemuurse stelsel wat vir alle leerders die geleentheid gun om deel te neem, moet daargestel word

  Motivering: Bevindinge dui daarop dat leerders wat hulself met buitemuurse aktiwiteite bemoei, hulself minder aan wangedrag skuldig maak. Skoolbesture moet egter toesien dat daar wel `n behoorlik **funksionerende** stelsel in hul onderskeie skole gevestig word (*cf*. Kwantitatiewe navorsing: Bevinding ses).

- Die skoolbestuur moet aanspreeklikheid aanvaar om toe te sien dat opvoeders en leerders oor behoorlike kennis van fundamentele regte, die Skolewet asook toepaslike onderwysregulasies en -beleide beskik

  Motivering: Opvoeders en leerders kan nie fundamentele regte beoefen en behoorlik funksioneer in skole waar daar beperkte kennis is rakende hierdie wetgewing is nie. Die skoolbestuur moet daarom toesien dat hulle in hul beoefening van die wetgewing eerstens `n voorbeeld stel en in die `n tweede plek opvoeders en leerders so oplei dat hulle oor die nodige kennis beskik om hulle regte en verantwoordelikhede ten opsigte van die wetgewing te kan nakom (*cf*. Literatuuroorsig: Bevinding twaalf; Kwantitatiewe navorsing: Bevinding tien; Kwantitatiewe navorsing: Bevinding dertien; Kwantitatiewe navorsing: Bevinding vyftien; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding ses; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding sewentien; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding negentien; 6.4.3.1; 6.4.3.3; 6.4.3.7; 6.4.3.8).

- Die skoolbestuur moet `n voorkomende stelsel tot dissipline by die skool implementeer

  Motivering: Huidige dissiplinêre stelsels in skole is nie effektief nie. `n Funksionerende dissiplinêre stelsel moet deur die skoolbestuur in plek gestel word en hulle moet hierna toesien dat dit behoorlik funksioneer. `n Voorkomende stelsel kan wel met sukses deur skole beoefen word aangesien dit gerig is op gedragsverandering op die lang termyn (*cf.* Literatuuroorsig: Bevinding een; Literatuuroorsig: Bevinding vier; Literatuuroorsig: Bevinding vyftien; Kwantitatiewe navorsing: Bevinding een; Kwantitatiewe navorsing: Bevinding twee; Kwantitatiewe navorsing: Bevinding vyf; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding een; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding twee; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding vier; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding sewe; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding sestien; 6.4.3.6).

- Die skoolbestuur moet daadwerklik optree teenoor opvoeders wat hulle steeds aan die beoefening van lyfstraf skuldig maak

  Motivering: Skoolbesture kan nie langer gevalle waar opvoeders onregmatig teenoor leerders optree, ignoreer en geen daadwerlike optrede uitvoer nie. Dit skep `n gebrekkige beeld van die skoolbestuur en `n omgewing waar die uitleef en beoefening van fundamentele regte `n ondergeskikte rol moet speel (*cf.* Literatuuroorsig: Bevinding nege; Literatuuroorsig: Bevinding drie; Kwalitatiewe data: Bevinding vyftien; *cf.* 6.4.3.4).

- Opvoederdissipline moet van so `n aard wees dat die voorbeeld van opvoeders navolgingswaardig sal wees vir leerders

  Motivering: Opvoeders moet gelei en bestuur word om weer uiteindelik `n voorbeeld in dissipline te stel wat deur leerders nagevolg kan word. Skoolbesture moet egter die leiding neem en daadwerklik optree teenoor opvoeders wat hulle aan wangedrag skuldig maak (*cf*. Literatuuroorsig: Bevinding nege; Literatuuroorsig: Bevinding drie; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding agt; *cf.* 6.4.3.4).

- Skoolbesture moet toesien dat relevante beleide en riglyne, asook die Gedragskode van die skool behoorlik funksioneer

  Motivering: Beleide en riglyne word nie met die nodige erns deur skoolbesture beoefen en geïmplementeer nie. Verder is die aanduiding dat Gedragskodes van skole bestaan, maar nie noodwendig volgens regmatige metodes opgestel word nie. Hierdie Gedragskodes word ook nie gereeld hersien om by kulturele omgewing en veranderende skoolomgewing aan te pas nie (*cf.* Literatuuroorsig: Bevinding vyf; Kwantitatiewe navorsing: Bevinding agt; Kwantitatiewe navorsing: Bevinding nege; Kwantitatiewe navorsing: Bevinding tien; Kwantitatiewe navorsing: Bevinding twaalf; Kwantitatiewe navorsing: Bevinding dertien; Kwantitatiewe navorsing: Bevinding vyftien; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding ses; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding twaalf; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding sewentien; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding negentien; 6.4.3.7; 6.4.3.8).

6.6.3 Aanbevelings op opvoedersvlak

- Opvoeders moet tot die besef kom dat voorkomende stelsels tot dissipline langdurige resultate kan lewer

  Motivering: Opvoeders kan nie langer vasklou aan die idee dat betraffende dissipline die enigste metode is wat met sukses toegepas kan word nie. Opvoeders moet besef dat hulle voorbereiding vir klasse en die erkenning van **positiewe gedrag** deur leerders `n langdurige gedragsverandering by leerders te weeg kan bring (*cf.* Literatuuroorsig: Bevinding een; Literatuuroorsig: Bevinding vier; Literatuuroorsig: Bevinding vyftien; Kwantitatiewe navorsing: Bevinding een; Kwantitatiewe Navorsing: Bevinding twee; Kwantitatiewe navorsing: Bevinding vyf; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding een; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding twee; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding vier; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding sewe; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding sestien; *cf.* 6.4.3.6).

- Opvoeders moet wegbeweeg van die persepsie dat lyfstraf die enigste effektiewe maatreël tot dissipline is en tot die besef kom dat die beoefening van lyfstraf onwettig is

  Motivering: Opvoeders verkeer onder die persepsie dat lyfstraf die enigste vorm van straf is wat resultate lewer. Hierdie persepsie wat gehuldig word, lei daartoe dat opvoeders lyfstraf toepas en inbreuk maak op fundamentele regte van

leerders. Die persepsie verhoed ook dat opvoeders enige ander maatreël wil toepas en op die proef stel (*cf.* Literatuuroorsig: Bevinding nege; Literatuuroorsig: Bevinding drie; Kwalitatiewe data: Bevinding vyftien; 6.4.3.4).

- Opvoeders moet hulself bemagtig deur oor behoorlike kennis van fundamentele regte, die Skolewet, asook toepaslike onderwysregualsies en beleide te beskik

  Motivering: Opvoeders kan nie behoorlik in die skoolomgewing funksioneer met `n gebrekkige kennis ten opsigte van fundamentele regte, die Skolewet, asook toepaslike onderwysregualsies en -beleide nie. Opvoeders dui daarop dat daar te veel klem op die regte van leerders geplaas word en tog dui die navorsing daarop dat opvoeders se kennis van die *regte* van leerders gebrekkig is. Die enigste wyse waarop leerders tot die besef gebring gaan word dat regte ook verantwoordelikhede is, is as opvoeders hulle hierin oplei en self die voorbeeld uitleef (*cf*. Literatuuroorsig: Bevinding twaalf; Kwantitatiewe navorsing: Bevinding tien; Kwantitatiewe navorsing: Bevinding dertien; Kwantitatiewe navorsing: Bevinding vyftien; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding ses; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding sewentien; Kwalitatiewe navorsing: Bevinding negentien; *cf*. 6.4.3.1; 6.4.3.3; 6.4.3.7; 6.4.3.8).

6.7 TEKORTKOMINGE VAN DIE STUDIE

Tydens die verloop van die studie, het die navorser die volgende tekortkominge opgemerk:

- `n Beter responskoers ten opsigte van opvoedervraelyste sou die resultate positief beïnvloed (*cf*. Tabel 4.4).

- `n Groter deelnemergetal wat betref opvoedervraelyste sou waardevol gewees het tot die studie (*cf*. Tabel 4.4).

- `n Dokument-analise sou waarde tot die studie gevoeg het. Hiervolgens kon die navorser bepaalde response van opvoeders en leerders verifieer vanuit amptelike dokumentasie.

6.8 AANBEVELINGS VIR VERDERE STUDIE

Vanuit hierdie studie blyk daar daar `n moontlikheid te wees dat die volgende onderwerpe navorsbaar kan wees:

- Uitdagings wat skole wat `n voorkomende stelsel tot displinering bedryf, beleef
- Die rol wat onderwysowerhede speel in die ondersteuning van skole se Gedragskodes
- Lande waar lyfstraf steeds wettig is: perspesies van opvoeders oor dissipline
- Die effek van opvoederdissipline op `n effektiewe dissiplinêre stelsel in skole

6.9 BYDRAE VAN DIE STUDIE

Hedendaagse skole is afhanklik van ’n effektiewe dissiplinêre stelsel, gegrond op regsgeldige onderwysbeginsels, in die skep en daarstel van ’n omgewing waar onderrig en leer kan plaasvind. Gevolglik kan hierdie studie op twee vlakke ’n bydrae lewer, soos hieronder aangedui (*cf.* 1.8).

6.9.1 Bydrae tot die fokusarea

Hierdie studie se tema is relevant tot subprogram 1 van die Fokusarea Onderrrig/Leer-Organisasies, aangesien die studie daarop gemik is om die funksionering van openbare laerskole se skooldissipline te verbeter.

6.9.2 Bydrae tot onderwysreg

Hierdie studie wou bepaal (1) of die dissiplinêre stelsels van die deelnemende openbare laerskole wél tred gehou het met die veranderende samelewing/skoolomgewing; (2) hoe hierdie skole se reaktiewe maatreëls van hul proaktiewe maatreëls verskil; en (3) in watter mate daar 'n verwantskap bestaan tussen Graad 7-leerders en opvoeders se persepsies wat betref die handhawing van dissipline en bestaande dissiplinêre stelsels van die deelnemende laerskole.

6.10 SLOT

Een van die grootste vraagstukke waarmee die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel vandag gekonfronteer word is die onvermoë van opvoeders om dissipline in skole en klaskamers te handhaaf. Opvoeders blameer dikwels ouers/versorgers vir leerders wat nie opgevoed is nie en dan aan die lot van die skool oorgelaat word. Opvoeders wend hulle dikwels tot onregmatige metodes van straf, soos lyfstraf en onbillike skorsing, in `n desperate poging om dissipline te handhaaf.

Bestraffende dissipline word verkies bo `n stelsel van voorkomende dissipline, aangesien die opvoeder onmiddellike resultate kan sien. Die realiteit is egter dat hierdie maatreëls nie enige effek op die langtermyn het nie en dat opvoeders hulself uiteindelik in dieselfde posisie van desperaatheid bevind. Voorkomende stelsels tot dissipline is gerig op die toekoms en alhoewel resultate nie dadelik gesien word nie, word daar `n kultuur van positiewe gedrag by die skool geskep. Onderwysowerhede en skoolbesture moet egter die eerste stap doen en skole en opvoeders aan hierdie stelsels blootstel.

BIBLIOGRAFIE

AKBABA, A. 2006. Measuring quality in the hotel industry: a study in a business hotel in Turkey. *Hospitality management*, 25:170–192.

ALL FAMILY RESOURCES. 1998–2001. Discipline: children and teens. http://www.familymanagement.com/facts/english/facts43.html Date of access: 14 Jan. 2009.

ALSTON, K. 2004. Finding the balance in applying the three fouding values. (*In* Beckmann, J., *ed*. Engaging the law and education in a transforming society: a critical chronicle of the South African Education Law and Policy Association (SAELPA): 1996-2005, Part 2: 2003-2005. p.861-873.)

ASMAL, K. 2001. Pride versus arrogance: the new patriotism. (Report delivered as part of a National Saamtrek Conference on Values, Education and Democracy in the Twenty-First Century, Kirstenbosch, 22-24 Feb.)

ASWORTH, J., VAN BOCKERN, S., AILTS, J., DONELLY, J., ERICKSON, K. & WOLTERMANN, J. 2008. An alternative to school detention. *Reclaiming children & youth*, 17(3):22–26, Fall.

BADENHORST, J., STEYN, M. & BEUKES, L. 2007. Die dissipline dilemma in post–apartheid Suid–Afrikaanse hoërskole: ’n kwalitatiewe ontleding. *Tydskrif vir geesteswetenskappe*, 47(3):301-319, Sep.

BARTH, R.S. 2001. Teacher leader. *Phi Delta Kappan*, 82(6):443–449, Feb.

BRAY, E. 2005. Codes of conduct in public schools: a legal perspective. *South African journal of education,* 25(3):133-138.

BRONK, K.C. 2008. Early adolescents’ conceptions of the good life and the good person. *Adolescence*, 43(172):714–732, Winter.

BROWNE, J. 2005. Survey design. (*In* Green, J. & Browne, *eds.* Principles of social research: understanding public health. New York, NY, p.116-127.)

CANDELL, G.L. & HULIN, C.L. 1987. Cross-language and cross-cultural comparisons in scale translations. *Journal of cross-cultural psychology*, 17(4):417-440.

CHAPMAN, D.W. & CARTER, J.F. 1979. Translation procedures for the cross cultural use of measurement instruments. *American educational research association*, 1(3):71-76.

CHARLES, C.M. 2002. Essential elements of effective discipline. Boston, Mass.: Allyn & Bacon.

CLARK, L.A. & WATSON, D. 1995. Constructing validity: basic issues in objective scale development. *Psychological assessment*, 7(3):309-319.

CLOETE, H. 2008. Onnie verplaas ná slanery met waaierband. *Beeld*: 7, 10 Sep.

COOMBS-RICHARDSON, R. & MEISGEIER, C. 2001. Discipline options: establishing a positive school climate. Norwood: Christopher-Gordon Publishers. 316 p.

CRESWELL, J.W. 2009. Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. 3rd ed. Belmont, Calif.: Sage Publications. 260 p.

CURRIE, I. & DE WAAL, J. 2005. The Bill of Rights handbook. Lansdwone: Juta. 825 p.

DAMONS, A. 2007. Nege van een skool in hof oor dwelms. *Beeld*: 10, 29 Aug.

DE KLERK, J. & RENS, J. 2003. The role of values in school discipline. *Koers*, 68(4):353-371.

DE KLERK–LUTTIG, J. & HEYSTEK, J. 2007. Discipline in schools: are our student teachers ready for the challenge? (*In* Oosthuizen, I.J., Rossouw, J.P., Russo, C.J., Van der Walt, J.L. & Wolhuter, C.C., *eds*. Perspectives on learner conduct. Potchefstroom: The Platinum Press. p.1-14.)

DE VOS, A.S. 2005a. Combined quantitative and qualitative approach. (*In* De Vos, A.S., Srydom, H., Fouche, C.B. & Delport, C.S.L., *eds*. Research at grass roots: for the social sciences and human service professions. Pretoria: Van Schaik. p.357-366.)

DE VOS, A.S. 2005b. Qualitative data analysis and interpretation. (*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. Pretoria: Van Schaik. p.333-349.)

DE VOS, A.S. 2005c. Scientific theory and professional research. (*In* De Vos, A.S., Srydom, H., Fouche, C.B. & Delport, C.S.L., *eds*. Research at grass roots: for the social sciences and human service professions. Pretoria: Van Schaik. p.27-43.)

DE VOS, A.S., SCHULZE, S. & PATEL, L. 2005. The sciences and the professions. (*In* De Vos, A.S., Srydom, H., Fouche, C.B. & Delport, C.S.L., *eds*. Research at grass roots: for the social sciences and human service professions. Pretoria: Van Schaik. p.3–26.)

DE WAAL, E. 2000. The educator-learner relationship within the South African public school system: an educational-juridical perspective. Potchefstroom: PU for CHE. (Thesis – PhD.) 179p.

DE WAAL, E. 2007. Random drug testing: the duty to act against learners who use drugs. *Acta academica*, 39(2):228-246.

DE WAAL, E. 2011. Legal accountability for public school discipline – fact or fiction? *South African journal of education*, 31:175-189.

DE WAAL, E., MESTRY, R. & RUSSO, CJ. 2011. Religious and cultural dress at school: a comparative perspective. *Potchefstroom electronic law journal*, 14(6):63-96.

DELPORT, C.S.L. 2005. Quantitative data collection methods. (*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. Pretoria: Van Schaik. p.159-191.)

DU TOIT, P. 2007. Kinderwet “maak jonges nie sleg.” *Beeld*: 15, 23 Aug.

DURRHEIM, K. 2006. Research design. (*In* Terre Blanche, M., Durrheim, K. & Painter D., *eds*. Research in practice. Cape Town: University of Cape Town Press. p.34-59.)

DURRHEIM, K. & PAINTER, D. 2006. Collecting quantitative data: sampling and measuring. (*In* Terre Blanche, M., Durrheim, K. & Painter D., *eds*. Research in practice. Cape Town: University of Cape Town Press. p.132-159.)

EDUCATION INTERNATIONAL RESEARCH UNIT. 2009. OECD Teaching and learning international survey TALIS 2009. Creating effective teaching and learning environments: first results from TALIS. http://www.economico.sapo.pt/forumbolsa/index.php?=d/attach Date of access: 6 Feb. 2009.

EDWARDS, R. 1998. A critical examination of the use of interpreters in the qualitative process. *Journal of ethnic and migration studies*, 24(1):197-208. Jan.

ESTERBERG, K.G. 2002. Qualitative methods in social research. New York: McGraw-Hill. 256 p.

FABES, R.A., LEONARD, S.A., KUPANOFF, K. & MARTIN, C.L. 2001. Parental coping with children's negative emotions: relations with children's emotional and social responding. *Child devolopment*, 72(3):907–920, May/Jun.

FERREIRA, A., BADENHORST, G. & WILKENSON, A. 2007. Teacher values and use of punishment in managing learner behaviour: an interprettative perspective. (*In* Oosthuizen, I.J., Rossouw, J.P., Russo, C.J., Van der Walt, J.L. & Wolhuter, C.C., *eds*. Perspectives on learner conduct. Potchefstroom: The Platinum Press. p.1-14.)

FOUCHÉ, C.B. 2005. Qualitative research designs. (*In* De Vos, A.S., Srydom, H., Fouche, C.B. & Delport, C.S.L., *eds*. Research at grass roots: for the social sciences and human service professions. Pretoria: Van Schaik. p.267–273.)

FOUCHÉ, C.B.& DELPORT, C.S.L. 2005. In-depth review of literature. (*In* De Vos, A.S., Srydom, H., Fouche, C.B. & Delport, C.S.L., *eds*. Research at grass roots: for the social sciences and human service professions. Pretoria: Van Schaik. p.123–131.)

GREEFF, M. 2005. Information collection interviewing. (*In* De Vos, A.S., Strydom, H., Fouche, C.B. & Delport, C.S.L., *eds*. Research at grass roots: for the social sciences and human service professions. Pretoria: Van Schaik. p.286-313.)

HINDLE, 2009. Official letter: request for data. Pretoria: Department of Basic Education.

HOFSAKE: Internasionaal

Acton v Vernonia School District 47J 23 F. 3d 1514 (1994)

Board of Education of Independent School District No. 92 of Pottawatomie County v Earls, 536 U.S. 822 (2002), 242 F.3d 1264

HOFSAKE: Suid-Afrika

Antonie v Governing Body, Settlers High School and Others 2002 4 SA 738 (C)

Christian Education South Africa v Minister of Education, 2000 (4) SA 757(CC)

Christian Education South Africa v Minister of Education, 1999 3 SA 605 (SE)

Matukane v Laerskool Potgietersrus, 1996 3 SA 223 (T)

MEC for Education, KwaZulu-Natal v Pillay 2007 (1) SA 474 (CC)

Pillay v MEC for Education, Kwazulu-Natal 2006 (6) SA 363 (N)

Pillay v MEC for Education, Kwazulu-Natal and Others AR 791/05 (Durban EqC)

S v Lawrence 1997 4 SA 1176 (CC)

S v Williams 1995 (3) SA 632 (CC)

State v Williams and others 1995(3) SA 632 (CC)

The State v Makwanyane 1995 (3) SA 391 (CC)

JOUBERT, H.J. & PRINSLOO, I.J. 2001. Education law: a practical guide for educators. Pretoria: Van Schaik. 296 p.

JOUBERT, R. 2004. Constitutional court cases and transformation of uducation in South-Africa. (*In* Beckmann, J., *ed*. Engaging the law and education in a transforming society: a critical chronicle of the South African Education Law and Policy Association (SAELPA): 1996-2005, Part 2: 2003-2005. p.1019-1029.)

JOUBERT, R. 2009. School discipline. (*In* Joubert, R. & Prinsloo, S., *eds*. The law of education in South Africa. 2nd ed. Pretoria: Van Schaik. p.106-137.)

JOUBERT, R., DE WAAL, E. & ROSSOUW, J.P. 2004. Discipline: impact on access to equal educational opportunities. *Perspectives in education*, 22(3):77-87, Sep.

KANJEE, A. 2006. Assessment research. (*In* Terre Blanche, M., Durrheim, K. & Painter D., *eds*. Research in practice. Cape Town: University of Cape Town Press. p.477-498.)

KELLY, K. 2005. Lived experience and interpretation: The balancing act in qualitative analysis. (*In* De Vos, A.S., Srydom, H., Fouche, C.B. & Delport, C.S.L., *eds*. Research at grass roots: for the social sciences and human service professions. Pretoria: Van Schaik. p.346–369.)

KELLY, K. 2006. From encounter to text: collecting data in qualitative research. (*In* Terre Blanche, M., Durrheim, K. & Painter D., *eds*. Research in practice. Cape Town: University of Cape Town Press. p.286-319.)

KOCKS-DE WAAL, E. 2009. Educator-learner relationships in South African public schools: an educational-juridical perspective. Köln: Lambert.

KRUGER, C. 2009. Onnies wêreldwyd sukkel met stoute leerlinge. *Rapport*: 4, 21 Jun.

KRUGER, D.J., DE VOS, A.S., FOUCHÉ, C.B. & VENTER, L. 2005. Quantitative data analysis and interpretation. (*In* De Vos, A.S., Strydom, H., Fouche, C.B. & Delport, C.S.L., *eds*. Research at grass roots: for the social sciences and human service professions. Pretoria: Van Schaik. p.217-245.)

KÜHNE, I. 1998. Sy baard groei in die pad van Moslemseun se Vorentoe-loopbaan. *Beeld*: 2, 19 Jan.

LEEDY, P.D. & ORMROD, J.E. 2005. Practical research: planning and design. New Jersey: Pearson Education. 319p.

LESSING, A.C. & DREYER, J. 2007. Every teacher's dream: discipline is no longer a problem in South African schools! (*In* Oosthuizen, I.J., Rossouw, J.P., Russo, C.J., Van der Walt, J.L. & Wolhuter, C.C., *eds*. Perspectives on learner conduct. Potchefstroom: The Platinum Press. p.120-131.)

MABEBA, M.Z. & PRINSLOO, E. 2000. Perceptions of discipline and ensuing discipline problems in secondary education. *South African journal of education*, 20(1):34-41, Feb.

MALEK, M.K., CHANG, B. & DAVIS, T. 1998. Fighting and weapon-carrying among seventh-grade students in Massachusetts and Louisiana. *Journal of adolescent health*, 23(2):94-102.

MALHERBE, R. 2004. A Constitutional perspective on the rights and duties of learners and educators. (*In* Beckmann, J., *ed*. Engaging the law and education in a transforming society: a critical chronicle of the South African Education Law and Policy Association (SAELPA): 1996-2005, Part 2: 2003-2005. p. 875-907.)

MAREE, J.G. & CHERIAN, L. 2004. Hitting the headlines: the veil on corporal punishment in South Africa lifted. *Acta criminologica*, 17(3):72–85.

MAREE, K. & PIETERSEN, J. 2007a. Sampling. (*In* Maree, K., *ed.* First steps in research. Pretoria: Van Schaik. p.172-181.)

MAREE, K. & PIETERSEN, J. 2007b. Standardisation of a questionnaire. (*In* Maree, K., *ed.* First steps in research. Pretoria: Van Schaik. p.215-223.)

MAREE, K. & PIETERSEN, J. 2007c. Surveys and the use of questionaires. (*In* Maree, K., *ed.* First steps in research. Pretoria: Van Schaik. p.155-170.)

MAREE, K. & PIETERSEN, J. 2007d. The quantitative research process. (*In* Maree, K., *ed.* First steps in research. Pretoria: Van Schaik. p.145-153.)

MAREE, K. & VAN DER WESTHUIZEN, C. 2007. Planning a research proposal. (*In* Maree, K., *ed.* First steps in research. Pretoria: Van Schaik. p.24-45.)

MARSHALL, M. & WEISNER, K. 2004. Using a discipline system to promote learning. *Phi Delta Kappan*, 85(7):498–507, Mar.

MAWDSLEY, R., OOSTHUIZEN, I.J. & RUSSO, C.J. 2003. Drug testing in American schools. *Koers*, 68(4):539- 555.

McCARTHY, M.M., CAMBRON-McCABE, N.H. & THOMAS, S.B. 2004. Public school law: students' and teachers' rights. 5th ed. Boston, Mass.: Allyn & Bacon.

McGINNIS, E. 2003. Aggression replacement training: a viable alternative. *Reclaiming children & youth*, 12(3):161–166, Fall.

MCKENRY, P.C., PRICE–BONHAM, S. & O'BRYANT, S.L. 1981. Adolescent discipline: different family member perceptions. *Journal of youth and adolescence*, 10(5):327-337, Oct.

MCMILLAN, J.H. 2008. Educational research: fundamentals for the consumer 5th ed. Boston, Mass.: Allyn & Bacon. 397 p.

MENTZ, P.J., WOLHUTER, C.C. & STEYN, S.C. 2003. ‘n Perspektief op die voorkoms van dissiplineprobleme in Afrikaanse skole. *Koers*, 68(4):391–412.

MERRIAM, S.B. 2009. Qualitative research: a guide to design and implementation. Revised and expanded from *qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass.

MERRIAM-WEBSTER, A. 1985. Webster’s ninth new collegiate dictionary. Spitndfield, Mass.: Merriam-Webster.

MERTENS, D.M. 2010. Research and evaluation in education and psychology. 3rd ed. Belmont, Calif.: SagePublications. 527 p.

MOKHELE, P.R. 2006. The teacher–learner relationship in the management of discipline in public high schools. *African education review*, 3(1/2):148–159.

MORREL, R. 2001. Corporal punishment in South African schools: a neglected explanation for its persistence. *South African journal of education*, 21(4):292–299.

MOSHKI, M., GHOFRANIPOUR, F., HAJIZADEH, E. & AZADFALLAH, P. 2007. Validity and reliability of the multidimensional health locus of control scale for college students. *BMC public health*, 7:295. Published online 2007 Oct. 18. doi: 10.1186/1471-2458-7-295. http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2206030 Date of access: 13 May 2011.

NASSER, R. 2005. A method for social scientists to adapt instruments from one culture to another: the case of the Job Descriptive Index. *Journal of social sciences*, 1(4):232-237.

NATIONMASTER–ENCYCLOPEDIA. 2003-2005. Pre-adolescence. http://www.nationmaster.com/encyclopedia/Preadolescence Date of access: 12 Dec. 2008.

NELSEN, J. 2006. Positive discipline. New York: Ballantine Books. 349 p.

NIELSON, D.M. 2002. Please don’t sit on the kids. Grand Rapids, Mich.: McGraw–Hill Children’s Publishing. 122 p.

NIEUWENHUIS, J. 2007a. Analysing qualitative data. (*In* Maree, K., *ed.* First steps in research. Pretoria: Van Schaik. p.99-122.)

NIEUWENHUIS, J. 2007b. Introducing qualitative research. (*In* Maree, K., *ed.* First steps in research. Pretoria: Van Schaik Publishers. p.47-68.)

NIEUWENHUIS, J. 2007c. Qualitative research designs and data gathering techniques. (*In* Maree, K., *ed.* First steps in research. Pretoria: Van Schaik. p.70-97.)

ODENDAL, F.F. & GOUWS, R.H., *reds.* 2000. Verklarende handwoordeboek van die Afrikaanse taal. Midrand: Perskor Uitgewers. 1387 p.

OOSTHUIZEN, I.J. 2003a. The educator and learner discipline. (*In* Oosthuizen, I.J., *ed*. Aspects of education law. 3rd ed. Pretoria: Van Schaik. p.79-84.)

OOSTHUIZEN, I.J. 2003b. The educator and the learner. (*In* Oosthuizen, I.J., *ed*. Aspects of education eaw. 3rd ed. Pretoria: Van Schaik. p.73-78.)

OOSTHUIZEN, I.J. 2004. Wetgewing as 'n bron van die onderwysreg. (*In* Oosthuizen, I.J., Rossouw, J.P. & De Wet, A., *reds.* Inleiding tot die onderwysreg. Pretoria: Van Schaik. p.16–25.)

OOSTHUIZEN, I.J., *red.* 2006. Praktiese wenke vir leerderdissipline. Pretoria: Van Schaik. 103 p.

OOSTHUIZEN, I.J., *ed.* 2010. A practical guide to discipline in schools. Pretoria: Van Schaik. 114 p.

OOSTHUIZEN, I.J. & DE WET, A. 2004a. Geborgenheid as 'n *sine-qua non* vir opvoedende onderwys. (*In* Oosthuizen, I.J., Rossouw, J.P. & De Wet, A., *reds.* Inleiding tot die onderwysreg. Pretoria: Van Schaik. p.1–15.)

OOSTHUIZEN, I.J. & DE WET, A. 2004b. Opvoederregte en verpligtinge. (*In* Oosthuizen, I.J., Rossouw, J.P. & De Wet, A., *reds.* Inleiding tot die onderwysreg. Pretoria: Van Schaik. p.68–84.)

OOSTHUIZEN, I.J. & ROOS, M.C. 2003. Legislation. (*In* Oosthuizen, I.J., *ed*. Aspects of education law. 3rd ed. Pretoria: Van Schaik. p.20-48.)

OOSTHUIZEN, I.J., ROUX, J.M. & VAN DER WALT, J.L. 2003. A classical approach to the restoration of discipline in South African schools. *Koers*, 68(4):373-390.

OOSTHUIZEN, I.J., SMIT, M.H. & ROOS, M.C. 2009. The educator and learner discipline. (*In* Oosthuizen, I.J., *ed*. Aspects of education law. 4th ed. Pretoria: Van Schaik. p.154-184.)

OOSTHUIZEN, I.J. & VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 2003. An ontological perspective on education law. (*In* Oosthuizen, I.J., *ed*. Aspects of education law. 3rd ed. Pretoria: Van Schaik. p.3-19.)

OOSTHUIZEN, I.J., WOLHUTER, C.C. & DU TOIT, P. 2003. Preventive or punitive disciplinary measures in South African schools: which should be favoured? *Koers*, 68(4):457-479.

PILLAY, J. & NESENGANI, R.I. 2007. The educational challenges facing early adolescents who head families in rural Limpopo Province. http://search.sabinet.co.za Date of access: 18 Dec. 2008.

POTTER, C. 2006. Programme evaluation. (*In* Terre Blanche, M., Durrheim, K. & Painter D., *eds*. Research in practice. Cape Town: University of Cape Town Press. p. 410-428.)

PRINSLOO, I. 2001. The relationship between the constitution of the Republic of South Africa, national legislation and the rights and duties of learners and their parents. (*In* Beckmann, J., *ed*. Engaging the law and education in a transforming society: a critical chronicle of the South African Education Law and Policy Association (SAELPA): 1996-2005, Part 1: 1996-2002. p. 549-561.)

PRINSLOO, S. 2009. Human rights in education. (*In* Joubert, R. & Prinsloo, S., *eds*. The law of education in South Africa. 2nd ed. Pretoria: Van Schaik. p.30-72.)

RADEMEYER, A. 2007. Skole kan nie polisie se werk oorneem nie. *Beeld*: 7, 1 Sep.

RADEMEYER, A. 2009. Lyfstraf 'het nie verander' *Beeld*: 6, 30 Sep.

ROELOFSE, C.J. 2007. A systems approach to community crime prevention. *Acta criminologica*, 20(3):100–112.

ROOS, R. 2003a. Legal requirements for school rules and disciplinary sanctions. *Koers*, 68(4):481-498.

ROOS, R. 2003b. The legal nature of schools, codes of conduct and disciplinary proceedings in schools. *Koers*, 68(4):499-520.

ROOS, M.C. & OOSTHUIZEN I.J. 2003. Common law. (*In* Oosthuizen, I.J., *ed*. Aspects of education law. 3rd ed. Pretoria: Van Schaik. p.49-62.)

ROOS, M.C., OOSTHUIZEN, I.J. & SMIT, M.H. 2009a. Common law. (*In* Oosthuizen, I.J., *ed*. Aspects of education law. 4th ed. Pretoria: Van Schaik. p.105-127.)

ROOS, M.C., OOSTHUIZEN, I.J. & SMIT, M.H. 2009b. Legislation. (*In* Oosthuizen, I.J., *ed*. Aspects of education law. 4th ed. Pretoria: Van Schaik. p.58-104.)

ROSSOUW, J.P. 2003. Learner discipline in South African public schools: a qualitative study. *Koers*, 68(4):413–435.

ROSSOUW, J.P. 2005. Labour relations in education: a South African perspective. Pretoria: Van Schaik. 144 p.

ROSSOUW, J.P. 2007a. The public school as employer and role of the Governing body. (*In* Joubert, H.J. & Bray, W., *eds*. Public school governance in South Africa. Paarl: Paarl Print. p.103-120.)

ROSSOUW, J.P. 2007b. The role of the governing body in school discipline. (*In* Joubert, H.J. & Bray, W., *eds*. Public school governance in South Africa. Paarl: Paarl Print. p.79-92.)

SA ***sien*** SUID-AFRIKA.

SAPA. 2007. Britse skole mag sluiers in klas verbied. *Beeld*: 8, 21 Mrt.

SCHOLTZ, H. 2009. Seun wat glo onnie skiet in ouers se sorg. *Beeld*: 5, 15 Sep.

SCHULZE, S. & STEYN, T. 2007. Stressors in the professional lives of South African secondary school educators. *South African journal of education*, 27(4**)**:691–707.

SIMON, S. 2008. What's a good value for Cronbach's Alpha? http://www.childrens-mercy.org./stas/weblog2004/CronbachAlpha.asp Date of access: 28 Jan. 2011.

SIMON-MORTON, B.G., CRUMP, A.D., SAYLOR, H. & SAYLOR, K.E. 1999. Student-school bonding and adolescent problem behaviour. *Health education research*, 14(1):99-107.

STEPP, L.S. 2000. Our last best shot. New York: Riverhead Books. 369 p.

STEWART, D. 2004. Learner discipline: an Australian perspective. *Koers*, 69(2):317–335.

STEYN, S.C., WOLHUTER, C.C., OOSTHUIZEN, I.J. & VAN DER WALT, J.L. 2003. ’n Internasionale perspektief op leerderdissipline in skole. *South African journal of education*, 23(3):225–232.

STRYDOM, H. 2005a. Ethical aspects of research in the social sciences and human service professions. (*In* De Vos, A.S., Strydom, H., Fouche, C.B. & Delport, C.S.L., *eds*. Research at grass roots: for the social sciences and human service professions. Pretoria: Van Schaik. p.56-70.)

STRYDOM, H. 2005b. Sampling and sampling methods. (*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. Pretoria: Van Schaik. p.192-204.)

STRYDOM, H. 2005c. The pilot study. (*In* De Vos, A.S., Strydom, H., Fouche, C.B. & Delport, C.S.L., *eds*. Research at grass roots: for the social sciences and human service professions. Pretoria: Van Schaik. p.205-216.)

STRYDOM, H., & DELPORT, C.S.L. 2005. Sampling and pilot study in qualitative research. (*In* De Vos, A.S., Strydom, H., Fouche, C.B. & Delport, C.S.L.. *eds*. Research at grass roots; for the social sciences and human service professions. Pretoria: Van Schaik. p.327-332.)

SUID-AFRIKA. 1996. Suid-Afrikaanse Skolewet, Wet 84 van 1996. Pretoria: Staatsdrukker.

SUID-AFRIKA. 1996. Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika, Wet 108 van 1996. Pretoria: Staatsdrukker.

SUID-AFRIKA. 1997. Criminal Procedure Act 51 of 1997. Pretoria: Staatsdrukker.

SUID-AFRIKA. 1998. Guidelines for the Consideration of Governing Bodies in Adopting a Code of Conduct for Learners. (General Notice 776.) *Government Gazette*, 18900 of 15 May.

SUID-AFRIKA. 1998. Wet op die Indiensneming van Opvoeders, Wet 76 van 1998. Pretoria: Staatsdrukker.

SUID-AFRIKA. 2002a. National Policy on the Management of Drug Abuse by Learners in Public and Independent Schools and Further Education and Training Institutions. (General Notice 3427.) *Government Gazette*, 24172 of 13 Dec.

SUID-AFRIKA. 2002b. Regulations to Prohibit Intiation Practices in Schools. (General Notice 1589.) *Government Gazette*, 24165 of 13 Dec.

SUID-AFRIKA. 2002. Wet op die Bevordering van Administratiewe Regverdigheid, Wet 3 van 2002. Pretoria: Staatsdrukker.

SUID-AFRIKA. 2006a. National Guidelines on School Uniforms. (Government Notice 173.) *Government Gazette*, 28538 of 23 Feb.

SUID-AFRIKA. 2006b. Regulations for Safety Measures at Public Schools (General Notice R1128.) *Government Gazette*, 29376 of 10 Nov.

SUID-AFRIKA. 2008. Child Justice Act 75 of 2008. Pretoria: Staatsdrukker.

TALIS ***see*** TEACHING AND LEARNING INTERNATIONAL SURVEY.

TEACHING AND LEARNING INTERNATIONAL SURVEY.(TALIS). 2009. OECD. http://Economico.sapo.pt/forumbolsa/index.php?action Date of access: 6 Feb. 2009.

TERRE BLANCHE, M., DURRHEIM, K. & KELLY, K. 2006. First steps in qualitative data analysis. (*In* Terre Blanche, M., Durrheim, K. & Painter D., *eds*. Research in practice. Cape Town: University of Cape Town Press. p.321-344.)

TERRE BLANCHE, M., KELLY, K. & DURRHEIM, K. 2006. Why qualitative research? (*In* Terre Blanche, M., Durrheim, K. & Painter D., *eds*. Research in practice. Cape Town: University of Cape Town Press. p.272-284.)

THOMAS, S.B., CAMBRON-McCABE, N.H. & McCARTHY, M.M. 2009. Public school law: students' and teachers' rights. 6th ed. Boston, Mass.: Allyn & Bacon.

TREDOUX, C. & SMITH, M. 2006. Evaluating research design. (*In* Terre Blanche, M., Durrheim, K. & Painter D., *eds*. Research in practice. Cape Town: University of Cape Town Press. p.161-186.)

TREDOUX, C., PRETORIUS, T. & STEELE, H. 2006. Multivariate data analysis. (*In* Terre Blanche, M., Durrheim, K. & Painter D., *eds*. Research in practice. Cape Town: University of Cape Town Press. p.242-267.)

UN ***sien*** UNITED NATIONS.

UNITED NATIONS. 1989. *Convention on the rights of the child.* Paris: UN Publishers.

VAN DER RIET, M. & DURRHEIM, K. 2006. Putting design into practice: writing and evaluating research proposals. (*In* Terre Blanche, M., Durrheim, K. & Painter D., *eds*. Research in practice. Cape Town: University of Cape Town Press. p.81-111.)

VAN DER WALT, J.L. 2003. ’n Beginselgrondslag vir gesag, vryheid, orde en dissipline in die onderwysopset van die vroeg–21 ste eeu. *Koers*, 68(4):331-352.

VAN VOLLENHOVEN, W. 2003. Students right to freedom of expression. (*In* Beckmann, J., *ed*. Engaging the law and education in a transforming society: a critical chronicle of the South African Education Law and Policy Association (SAELPA): 1996-2005, Part 2: 2003-2005. p. 823-838.)

VAN VOLLENHOVEN, W. 2004. Muslim learners in culturally diverse schools in South Africa. (*In* Beckmann, J., *ed*. Engaging the law and education in a transforming society: a critical chronicle of the South African Education Law and Policy Association (SAELPA): 1996-2005, Part 2: 2003-2005. p. 925-941.)

VAN VOLLENHOVEN, W.J. & BLIGNAUT, S. 2007. Muslim learners’ religion expression through attire in culturally diverse public schools in South-Africa: a cul-de-sac? *Journal of alcohol and drug education*, 35:1-8.

VAN VOLLENHOVEN, W.J. & GLENN, C.I. 2004. Learners’ right to freedom of written expression. *South African journal of education,* 24(2):148-152.

VILJOEN, B. 2007. Onnie aangekla nadat hy glo die rottang inlê. *Beeld*: 4, 31 Aug.

VOGEL, D. SEABERRY, J. & KELLEY, K.M. 2003. Handling school conflict: training learners for effective peer intervention. *Acta criminologica*, 16(1):27–39.

WASSENAAR, D.R. 2006. Ethical issues in social science research. (*In* Terre Blanche, M., Durrheim, K. & Painter D., *eds*. Research in practice. Cape Town: University of Cape Town Press. p.61-79.)

WELMAN, C., KRUGER, F. & MITCHELL, B. 2005. Research methodology. Cape Town: Oxford University Press Southern Africa.

WETTE ***sien*** SUID-AFRIKA.

WOLFGANG, C.H. 2001. Solving discipline and classroom management problems. Hoboken, N.J.: Wiley. 279 p.

WOLHUTER, C. & MEYER, L. 2007. ‘n Leerderperspektief op dissipline in histories swart sekondêre skole: ‘n kwalitatiewe ontleding. *Tydskrif vir geesteswetenskappe*, 47(3):349-58, Sep.

WOLHUTER, C.C. & OOSTHUIZEN, I.J. 2003. ‘n Leerderperspektief op dissipline: ‘n kwalitatiewe ontleding. *Koers*, 68(4):437-456.

WOLHUTER, C.C. & STEYN, S.C. 2003. Learner discipline at school: a comparative educational perspective. *Koers*, 68(4):521-538.

WOLHUTER, C.C. & VAN STADEN, J.G. 2008. Bestaan daar ‘n dissiplinekrisis binne Suid–Afrikaanse skole? Belewenis van opvoeders. *Tydskrif vir geesteswetenskappe*, 48(3):389–398, Sep.

WOOLFOLK, A. 2004. Educational psychology. 9th ed. Boston, Mass.: Allyn & Bacon. 699 p.

ADDENDUM A

TOESTEMMING TOT STUDIE: GAUTENGSE ONDERWYSDEPARTEMENT

UMnyango WezeMfundo
Department of Education

Lefapha la Thuto
Departement van Onderwys

Enquiries: Nomvula Ubisi (011)3550488

Date:	**08 September 2010**
Name of Researcher:	**Venter David Francois**
Address of Researcher:	**5A 10th Avenue**
	Alberton North
	2054
Telephone Number:	**0110215414/0824594014**
Fax Number:	**0118641361**
Research Topic:	**Dissipline by Openbare Laerskole: Gr 7 Leerders en Opvoeders se Persepsies**
Number and type of schools:	**6 Primary Schools**
District/s/HO	**Ekurhuleni South**

Re: Approval in Respect of Request to Conduct Research

This letter serves to indicate that approval is hereby granted to the above-mentioned researcher to proceed with research in respect of the study indicated above. The onus rests with the researcher to negotiate appropriate and relevant time schedules with the school/s and/or offices involved to conduct the research. A separate copy of this letter must be presented to both the School (both Principal and SGB) and the District/Head Office Senior Manager confirming that permission has been granted for the research to be conducted.

Permission has been granted to proceed with the above study subject to the conditions listed below being met, and may be withdrawn should any of these conditions be flouted:

1. *The District/Head Office Senior Manager/s concerned must be presented with a copy of this letter that would indicate that the said researcher/s has/have been granted permission from the Gauteng Department of Education to conduct the research study.*
2. *The District/Head Office Senior Manager/s must be approached separately, and in writing, for permission to involve District/Head Office Officials in the project.*
3. *A copy of this letter must be forwarded to the school principal and the chairperson of the School Governing Body (SGB) that would indicate that the researcher/s have been granted permission from the Gauteng Department of Education to conduct the research study.*

Office of the Chief Director: Information and Knowledge Management
Room 501, 111 Commissioner Street, Johannesburg, 2000 P.O.Box 7710, Johannesburg, 2000
Tel: (011) 355-0809 Fax: (011) 355-0734

4. *A letter / document that outlines the purpose of the research and the anticipated outcomes of such research must be made available to the principals, SGBs and District/Head Office Senior Managers of the schools and districts/offices concerned, respectively.*

5. *The Researcher will make every effort obtain the goodwill and co-operation of all the GDE officials, principals, and chairpersons of the SGBs, teachers and learners involved. Persons who offer their co-operation will not receive additional remuneration from the Department while those that opt not to participate will not be penalised in any way.*

6. *Research may only be conducted after school hours so that the normal school programme is not interrupted. The Principal (if at a school) and/or Director (if at a district/head office) must be consulted about an appropriate time when the researcher/s may carry out their research at the sites that they manage.*

7. *Research may only commence from the second week of February and must be concluded before the beginning of the last quarter of the academic year.*

8. *Items 6 and 7 will not apply to any research effort being undertaken on behalf of the GDE. Such research will have been commissioned and be paid for by the Gauteng Department of Education.*

9. *It is the researcher's responsibility to obtain written parental consent of all learners that are expected to participate in the study.*

10. *The researcher is responsible for supplying and utilising his/her own research resources, such as stationery, photocopies, transport, faxes and telephones and should not depend on the goodwill of the institutions and/or the offices visited for supplying such resources.*

11. *The names of the GDE officials, schools, principals, parents, teachers and learners that participate in the study may not appear in the research report without the written consent of each of these individuals and/or organisations.*

12. *On completion of the study the researcher must supply the Director: Knowledge Management & Research with one Hard Cover bound and one Ring bound copy of the final, approved research report. The researcher would also provide the said manager with an electronic copy of the research abstract/summary and/or annotation.*

13. *The researcher may be expected to provide short presentations on the purpose, findings and recommendations of his/her research to both GDE officials and the schools concerned.*

14. *Should the researcher have been involved with research at a school and/or a district/head office level, the Director concerned must also be supplied with a brief summary of the purpose, findings and recommendations of the research study.*

The Gauteng Department of Education wishes you well in this important undertaking and looks forward to examining the findings of your research study.

Kind regards

Nomvula Ubisi
DEPUTY CHIEF EDUCATION SPECIALIST: RESEARCH

The contents of this letter has been read and understood by the researcher.	
Signature of Researcher:	[signature]
Date:	18/10/10

ADDENDUM B

TOESTEMMING TOT STUDIE: DISTRIKKANTOOR

(This information is to reach the office on or before the 19th October 2010)

ADDENDUM C

BRIEF AAN SKOOLHOOFDE: AFRIKAANS EN ENGELS

NORTH-WEST UNIVERSITY
YUNIBESITI YA BOKONE-BOPHIRIMA
NOORDWES-UNIVERSITEIT
VAAL TRIANGLE CAMPUS

Die Skoolhoof
Laerskool ________________________

Posbus 5207
Meyersdal
1447
Mei 2011

Geagte Meneer/Mevrou/Mejuffrou die Skoolhoof

RÉ: NAVORSING VIR MEESTERSGRAAD (M.ED. ONDERWYSREG)

Ek is tans besig met my Meestersgraad aan die Noordwes-Universiteit, Vaaldriehoekkampus. Ek stel belang daarin om die soeklig te laat val op dissipline op openbare laerskole wat betref leerlinge en onderwysers se persepsies van die aard en graad van dissipline binne in 'n veranderende skoolomgewing. Persepsies wat betref 'n regsraamwerk vir dissiplinêre maatreëls binne hierdie omgewing maak ook deel uit van my studie.

Die toepaslikheid van my studies hang af van die betrokkenheid van (1) Graad 7-onderwysers; (2) Graad 7-leerlinge; (3) die skoolhoof; en (4) persone wat verantwoordelik is vir die bestuur van dissiplinêre stelsels by die geselekteerde skole. Toestemming om die studie te kan uitvoer is verkry vanaf die Gauteng Departement van Onderwys (*cf*. Aangehegte afskrif van die oorspronklike toestemming).

Ek is bewus van die fundamentele regte van leerlinge en onderwysers en sal die heeltyd verseker dat dit eerbiedig word.

Hierdie skrywe is 'n vriendelike versoek vir u toestemming om die volgende by u skool te mag doen:

- Voltooi van my vraelyste deur die Graad 7-onderwysers en leerlinge by u skool.
- Deelname aan 'n semi-gestruktureerde onderhoud deur u en die persoon wat dissipline bestuur by die skool.

Deelname aan die vraelys en/of semi-gestruktureerde onderhoud sal anoniem wees. Die data word slegs deur my, die studieleier en die NWU-statistiese konsultant gehanteer. Ek sal met u datums en tye bevestig wat vir u en die skool geleë sal wees.

Van harte dank vir u tyd en moeite om my versoek te oorweeg.

Francois Venter
Selfoon 082 4594014

Studieleier: Prof Elda de Waal
072 4807971

NORTH-WEST UNIVERSITY
YUNIBESITI YA BOKONE-BOPHIRIMA
NOORDWES-UNIVERSITEIT
VAAL TRIANGLE CAMPUS

The Principal

_________________________ Primary School

P.O. BOX 5207
Meyersdal
1447
May 2011

Dear Sir/Madam

RÉ: MASTERS RESEARCH (M.ED. EDUCATION LAW)

I am currently busy with a Masters-degree at the North-West University, Vaal Triangle Faculty. My interest lies with investigating discipline at public primary schools, finding out what the perceptions of learners and teachers are concerning the nature and extent of discipline within a changing school environment, as well as perceptions regarding a legal framework for disciplinary measures at these schools.

The relevance of my research is dependent on involving (1) Grade 7 teachers; (2) Grade 7 learners; (3) the principal; and (4) the person responsible for managing discipline at the selected schools. Permission to conduct my research has been obtained from the Gauteng Education Department (*cf*. Attached copy of original permission).

I am aware of the fundamental rights of both teachers and learners and am dedicated to care for them during the study.

This letter is a polite request, asking for assistance in being permitted to administer the following:

- Completion of a questionnaire by your Grade 7 teachers and learners.

- Participation in a semi-structured interview: you as the principal and the person responsible for managing the discipline at your school.

Participating in my questionnaire and/or semi-structured interview would remain anonymous. The data will only be handled by my study leader, the NWU statistical consultant and me. I will confirm suitable dates and times.

Thank you very much for your time and consideration of this important matter.

Francois Venter
082 4594014

Study leader: Prof Elda de Waal
072 4807971

ADDENDUM D

BRIEF AAN OUERS/VERSORGERS: AFRIKAANS EN ENGELS

NORTH-WEST UNIVERSITY
YUNIBESITI YA BOKONE-BOPHIRIMA
NOORDWES-UNIVERSITEIT
VAAL TRIANGLE CAMPUS

Posbus 5207
Meyersdal
1447
Mei 2011

Liewe Ouer/Versorger

Ek is tans besig met my Meestersgraad aan die Noordwes-Universiteit, Vaaldriehoekkampus. Ek het ’n belangstelling in dissipline by openbare laerskole wat betref leerlinge en onderwysers se persepsies van dissipline in ’n veranderende skoolomgewing. Persepsies oor ’n regsraamwerk vir dissiplinêre maatreëls binne hierdie omgewing maak ook deel uit van my studie. Die toepaslikheid van my studie steun op die betrokkenheid van Graad 7-leerlinge. Ek is bewus van die fundamentele regte van leerlinge en daarom skenk ek pertinente aandag aan hulle veiligheid/sekuriteit en waardigheid tydens hierdie studie.

My studie mik daarop om die menings van Graad 7-leerlinge aan openbare laerskole in die D16-distrik te bekom.

Hierdie brief is ’n vriendelike versoek: Mag die Graad 7 leerling/e onder u toesig,.. (Naam/Name van leerling/e), asseblief my vraelys voltooi?

Neem ook kennis van die oorwegings wat u in ag moet neem wat betref u kind/ers se betrokkenheid:

- Leerlinge vul nie hulle name in op die vraelys nie.
- Leerlinge kan enige tyd onttrek.
- Leerlinge neem vrywillig deel aan die vraelys.
- Leerlinge se fundamentele regte sal heeltyd beskerm word.

Voltooi asseblief die onderstaande blok indien u toestemming verleen dat u Graad 7-leerder/s mag deelneem aan die vraelys.

Baie dankie vir u tyd en moeite in die oorweging van my versoek.

Francois Venter
Selfoon 082 459 4014

Studieleier: Prof. Elda de Waal
Selfoon 072 480 7971

Ek, ___________________________________ (Volle name van ouer/versorger) gee toestemming dat die Graad 7-leerder/s onder my toesig die vraelys mag voltooi. Ek is bewus dat Francois Venter leerlinge se regte sal respekteer.

Handtekening ________________________ **Datum** __________________

NORTH-WEST UNIVERSITY
YUNIBESITI YA BOKONE-BOPHIRIMA
NOORDWES-UNIVERSITEIT
VAAL TRIANGLE CAMPUS

P.O. BOX 5207
Meyersdal
1447
May 2011

Dear Parent/Caretaker

I am currently busy with a Masters-degree at the North-West University, Vaal Triangle Faculty. My interest lies with discipline at public primary schools in finding out what the perceptions of learners and teachers are concerning the nature of discipline within a changing school environment as well as perceptions regarding a legal framework for disciplinary measures at these schools. The relevance of my research is dependent on also involving Grade 7 learners. I am aware of the fundamental rights of children and am focused on taking their rights to safety/security and dignity into special consideration.

My research is aimed at determining the viewpoints of Grade 7 learners at public primary schools in the D16 district.

The letter is a polite request: Would you please give your permission for the Grade 7 learner/s in your care.. **(Name/s of learner/s)** to complete my questionnaire?

Please take note of the considerations you need to take into account regarding their involvement:

- Learners do not write down their names on the questionnaire.
- Learners can withdraw at any time.
- Learners take part in the research as volunteers.
- Learners' fundamental rights will be protected the whole time.

Please complete the block below should you agree to permit the Grade 7 learner/s in your care to take part in the questionnaire.

I appreciate your time and effort in the consideration of this matter.

I

Francois Venter — Cell 082 459 4014

Study leader: Prof Elda de Waal — Cell 072 480 7971

I, ___________________________________ (Full name of parent/caretaker) hereby give my permission for the Grade 7 children under my care to be part of the research and to complete the learner questionnaire. I am aware of the fact that Francois Venter will value the rights of her learner participants at all times.

Signature ________________________ Date ___________________

ADDENDUM E

TOESTEMMINGSBRIEF OPVOEDERS:

AFRIKAANS EN ENGELS

NORTH-WEST UNIVERSITY
YUNIBESITI YA BOKONE-BOPHIRIMA
NOORDWES-UNIVERSITEIT
VAAL TRIANGLE CAMPUS

Posbus 5207
Meyersdal
1447
Mei 2011

Liewe Onderwyser

Ek is tans besig met my Meestersgraad aan die Noordwes-Universiteit, Vaaldriehoekkampus. Ek stel belang in die stand van dissipline op openbare laerskole wat betref leerlinge en onderwysers se persepsies oor die aard en graad van dissipline in ’n veranderende skoolomgewing. Persepsies wat betref ’n regsraamwerk vir dissiplinêre maatreëls binne hierdie omgewing maak ook deel uit van my studie.

Die vraelys wat hierby ingesluit is vorm deel van my studie sodat ek data kan versamel oor die genoemde sake.

U word daarom vriendelik versoek om my vraelys te voltooi. U antwoorde sal uiters vertroulik gehanteer word: u naam en die naam van u skool sal nie op enige dokument verskyn nie. Ter wille van die betroubaarheid en geldigheid van my navorsing versoek ek u om die vraelys noukeurig op u eie te voltooi.

Van harte dank u vir die bereidwilligheid om aan die studie deel te neem.

Francois Venter

Selfoon 082 4594014

Studieleier: Prof Elda de Waal

Selfoon 072 4807971

Ek is ten volle bewus van die rol wat ek speel met die voltooi van die aangehegte vraelys en is bereid om dit te voltooi na die beste van my vermoë.

Handtekening ________________________ Datum ___________________

NORTH-WEST UNIVERSITY ®
YUNIBESITI YA BOKONE-BOPHIRIMA
NOORDWES-UNIVERSITEIT
VAAL TRIANGLE CAMPUS

P.O. BOX 5207

Meyersdal

1447

May 2011

Dear Teacher

I am currently busy with a Masters-degree at the North-West University, Vaal Triangle Faculty. My interest lies with discipline at public primary schools, finding out what the perceptions of learners and teachers are concerning the nature and extent of discipline within a changing school environment. Perceptions regarding a legal framework for disciplinary measures at these schools also form part of my study.

The attached questionnaire forms part of my research to investigate the above-mentioned matters.

You are hereby kindly requested to complete my questionnaire. Your answers will be treated with the utmost confidentiality: no mention will be made of you or your school on any document. For the reliability and validity of the information, you are requested to answer the questions carefully on your own.

Thank you for being willing to form part of this research project.

Francois Venter

Cell 082 459 4014

Study leader: Prof Elda de Waal

Cell 072 480 7971

I am fully aware of the part I will play in completing the attached questionnaire and am willing to complete it to the best of my ability.

Signature ___________________________ Date ________________

ADDENDUM F

TOESTEMMINGSBRIEF LEERDERS: AFRIKAANS EN ENGELS

NORTH-WEST UNIVERSITY
YUNIBESITI YA BOKONE-BOPHIRIMA
NOORDWES-UNIVERSITEIT
VAAL TRIANGLE CAMPUS

Posbus 5207

Meyersdal

1447

Mei 2011

Liewe Graad 7-leerling

Ek is tans besig met my Meestersgraad aan die Noordwes-Universiteit, Vaaldriehoekkampus. Ek het jou hulp nodig om sekere inligting te bekom sodat ek my navorsing kan voltooi. Hierdie brief gee inligting aan jou sodat jy kan verstaan waaroor jou deelname gaan.

My studie kyk na dissipline aan openbare laerskole. Ek wil inligting bekom oor jou mening as 'n Graad 7-leerlinge oor die dissipline by jou skool en ook hoe die dissipline by jou skool bestuur word.

Hierdie brief is 'n vriendelike versoek dat jy aan my studie sal deelneem deur my vraelys te voltooi.

Neem asseblief kennis van die volgende:

- Moet nie jou naam op die vraelys neerskryf nie.
- Jy kan enige tyd ophou deelneem.
- Jy neem vrywillig deel aan my vraelys.
- Jou fundamentele regte sal heeltyd beskerm word.

Voltooi asseblief die onderstaande blokkie in as jy gaan deelneem aan my vraelys.

Dankie vir jou tyd en moeite.

Francois Venter

Selfoon 082 4594014

Studieleier: Prof Elda de Waal

Selfoon 072 4807971

Ek, ………………………………………………………….(Volle name van leerling) het die inhoud van hierdie brief gelees en verstaan wat my rol as deelnemer is. Ek sal deelneem aan die vraelys.

Handtekening ________________________ Datum ___________________

NORTH-WEST UNIVERSITY
YUNIBESITI YA BOKONE-BOPHIRIMA
NOORDWES-UNIVERSITEIT
VAAL TRIANGLE CAMPUS

P.O. BOX 5207

Meyersdal

1447

May 2011

Dear Grade 7 learner

I am currently busy with a Masters-degree at the North-West University, Vaal Triangle Faculty. I need your help to in order to get information so that I can complete my study. This letter gives you information so that you may understand what your participation is about.

My study involves looking at the discipline at public primary schools. My aim is to gather information on your views as a Grade 7 learner concerning the discipline at your school and how the discipline is managed.

This letter is a polite request: Will you please take part in my research by completing my questionnaire?

Please take note of the following:

- You must not write down your name on the questionnaire.
- You can withdraw at any time.
- You take part as a volunteer.
- Your fundamental rights will be protected the whole time.

Please complete the block below if you agree to take part in my questionnaire.

I appreciate your time and effort

Francois Venter **Study leader: Prof Elda de Waal**

Cell phone 082 4594014 Cell phone 072 4807971

I, ………………………………………………….(Full name of learner) have read this letter and understand my role as participant. I will take part by completing the questionnaire. Signature ________________________ Date ___________________

ADDENDUM G

VRAELYSTE OPVOEDERS: AFRIKAANS EN ENGELS

NORTH-WEST UNIVERSITY
YUNIBESITI YA BOKONE-BOPHIRIMA
NOORDWES-UNIVERSITEIT
VAALDRIEHOEKKAMPUS

VRAELYS: OPVOEDERS

DISSIPLINE IN OPENBARE LAERSKOLE:
GRAAD 7-PERSEPSIES VAN LEERDERS EN OPVOEDERS

Liewe Opvoeder

Ek is besig met 'n PhD-graad aan die Noordwes-Universiteit, Vaaldriehoekkampus. U hulp in die voltooiing van hierdie vraelys sal hoog op prys gestel word. Wanneer u die vrae beantwoord, probeer om by die feite te bly, want die doel is om inligting te versamel oor die dissipline aan u skool.

Dankie dat u my op hierdie manier help.

Francois Venter

OPDRAGTE

- ✎ U word vriendelik versoek om al die vrae so goed moontlik te beantwoord.
- ✎ Voltooi asseblief self die vraelys.
- ✎ Dui asseblief u keuse aan met 'n X in die betrokke blokkie.
- ✎ U inligting sal vertroulik gehou word.

AFDELING A PERSOONLIKE INLIGTING

1	Geslag	Manlik	Vroulik

2	Ouderdom (in jare)	20-25	26-30	31-35	36-40	41-50	51-65

3	Huistaal	Engels	Afrikaans	Sesotho	isiZulu	Setswana	isiXhosa	Ander

4	Aantal jare skoolhou-ervaring	0-5	6-10	11-15	16-20	21+

5	Kwalifikasies	Matriek	Diploma	B-Graad	Honneurs	Meesters	Ander

6	Ek beoordeel my vermoë om doeltreffende klasdissipline te handhaaf as...	Goed	Gemiddeld	Swak

AFDELING B DIE TIPE EN GRAAD DISSIPLINE IN 'N VERANDERENDE SKOOLOMGEWING

Kies u antwoord deur 'n kruisie (X) in die regte blokkie te maak		Stem sterk saamsaam	Stem saam	Stem nie saam nie	Verskil sterk
B1	Leerders wat hulle sleg gedra, veroorsaak 'n verlies aan skooltyd	1	2	3	4
B2	Leerders kan nie volgens hulle vermoë in die klaskamer werk nie, want ander leerders gedra hulle sleg	1	2	3	4
B3	Die soort dissipline wat opvoeders gebruik, is nie suksesvol nie	1	2	3	4
B4	As 'n opvoeder, stel ek 'n voorbeeld in dissipline wat leerders kan navolg	1	2	3	4
B5	Opvoeders wat regverdig oor 'n saak oordeel, word deur leerders gerespekteer	1	2	3	4
B6	Om regte te hê, beteken dat alle mense heeltemal eners behandel moet word	1	2	3	4
B7	Stoute leerders het te veel regte wat hulle beskerm	1	2	3	4
B8	Soms tree opvoeders nie teen sekere leerders op nie omdat hulle bang is vir wat kan gebeur	1	2	3	4
B9	Leerders gedra hulle beter in 'n mansopvoeder se klas	1	2	3	4
B10	Hoe meer leerders daar in 'n klas is, hoe harder sukkel die opvoeder om hulle te hanteer	1	2	3	4
B11	Groepbesprekings in die klaskamer lei daartoe dat leerders stout is	1	2	3	4
B12	Die meeste opvoeders weet nie hoe om leerders te dissiplineer nie	1	2	3	4
B13	Leerders gedra hulle goed op skool omdat hulle bang is dat hulle geskors sal word	1	2	3	4
B14	Leerders wat geskors was, gedra hulle beter wanneer hulle terugkeer skool toe	1	2	3	4
B15	Leerders gedra hulle goed op skool omdat hulle nie gestraf wil word nie	1	2	3	4
B16	Leerders sal hulle op skool gedra om raakgesien te word deur die opvoeder	1	2	3	4
B17	Sommige leerders gedra hulle selfs slegter wanneer hulle gestraf word	1	2	3	4
B18	Leerders voel trots op hulleself wanneer hulle die skool- en klaskamerreëls nakom	1	2	3	4

	Kies u antwoord deur 'n kruisie (X) in die regte blokkie te maak	Stem sterk saamsaam	Stem saam	Stem nie saam nie	Verskil sterk
B19	Leerders sal hulle beter gedra as hulle raakgesien word oor hulle positiewe gedrag	1	2	3	4
B20	Leerders neem deel aan die opstel van reëls vir my **klaskamer**	1	2	3	4
B21	Leerders neem deel aan die opstel van reëls vir die **skool**	1	2	3	4
B22	Sommige leerders sal hulle sleg gedra om aandag te kry	1	2	3	4
B23	Die algemeenste fout wat leerders begaan, is om ongeskik teenoor hul opvoeders te wees	1	2	3	4
B24	Leerders oortree die reëls met opset	1	2	3	4
B25	As opvoeder simpatiseer ek met leerders wat die reëls oortree	1	2	3	4
B26	Ek wend 'n poging aan om alle leerders by my les te betrek	1	2	3	4
B27	Dis belangrik vir Graad 7-leerders om te ervaar dat hulle 'n verskil maak op skool	1	2	3	4
B28	Ek verstaan die denke van 'n Graad 7-leerder	1	2	3	4
B29	Ouers/versorgers van Graad 7-leerders verstaan nie hul kinders se gedrag nie	1	2	3	4
B30	Ons skool gebruik lyfstraf nog steeds as 'n manier om leerders te straf	1	2	3	4
B31	Graad 7-leerders ag vriendskap baie hoog	1	2	3	4
B32	Opvoeders is meer geneig om leerders te kritiseer as om hulle te prys	1	2	3	4
B33	Die meeste graad 7-leerders is betrokke by na-skoolse aktiwiteite	1	2	3	4
B34	Ek is tevrede met die akademiese uitslae van my leerders	1	2	3	4
B35	Ek het 'n goeie verhouding met my leerders	1	2	3	4
B36	Ek geniet dit om vir die leerders skool te hou	1	2	3	4
B37	Ek hou op só 'n manier skool dat die leerders weet wat van hulle verwag word	1	2	3	4
B38	Ek skep positiewe doelwitte vir leerders om hulle te motiveer tot gepaste gedrag	1	2	3	4

Kies u antwoord deur 'n kruisie (X) in die regte blokkie te maak		Stem sterk saamsaam	Stem saam	Stem nie saam nie	Verskil sterk
B39	Ouers/versorgers stel 'n uitstekende voorbeeld vir leerders	1	2	3	4
B40	Leerders vind leer aan hierdie skool 'n plesier	1	2	3	4
B41	As 'n opvoeder verstaan ek die behoeftes van die leerders in my klas	1	2	3	4
B42	Lyfstraf is die enigste manier om dissipline te handhaaf	1	2	3	4
B43	Leerders sal harder werk om raakgesien te word deur hul opvoeders	1	2	3	4
B44	Leerders sal harder werk omdat hulle bang is dat hulle gestraf sal word as hulle dit nie doen nie	1	2	3	4
B45	Hoewel dit teen die wet is, is lyfstraf die enigste manier om dissipline te handhaaf	1	2	3	4

AFDELING C 'N REGSRAAMWERK VIR DISSIPLINE-MAATREËLS OP OPENBARE SKOLE

Kies u antwoord deur 'n kruisie (X) in die regte blokkie te maak		Stem sterk saam	Stem saam	Stem nie saam nie	Verskil sterk
C1	Ons skool neem almal se regte in ag	1	2	3	4
C2	Leerders weet dat hul regte ook 'n verantwoordelikheid op hulle plaas ten opsigte van hul gedrag	1	2	3	4
C3	Nie alle skoolreëls moet in ooreenstemming met die Grondwet wees nie	1	2	3	4
C4	Leerders kan 'n kritiese siening oor die skool gee sonder enige negatiewe gevolge	1	2	3	4
C5	Leerders het die reg om presies dieselfde as enigiemand anders behandel te word	1	2	3	4
C6	Ons skool se dissipline-maatreëls behandel leerders op 'n menslike manier	1	2	3	4
C7	Die skoolreëls respekteer die regte van alle leerders	1	2	3	4
C8	Leerders weet wat hulle regte onder die Grondwet is	1	2	3	4

	Kies u antwoord deur ’n kruisie (X) in die regte blokkie te maak	Stem sterk saam	Stem saam	Stem nie saam nie	Verskil sterk
C9	Sommige dissipline-maatreëls neem nie ’n leerder se ouderdom in ag nie	1	2	3	4
C10	Die verbanning van lyfstraf was goed vir skooldissipline	1	2	3	4
C11	Ons skool pas ’n soek-prosedure toe wanneer daar vermoed word dat ’n leerder onwettige goed dra	1	2	3	4
C12	Dit sou ’n effektiewe praktyk wees om leerders daagliks vir onwettige goed te deursoek	1	2	3	4
C13	Dit is belangrik dat leerders ander kulture en godsdienste op skool leer ken	1	2	3	4
C14	Leerders dink dat vryheid van uitdrukking beteken dat hulle kan sê en doen wat hulle wil	1	2	3	4
C15	Leerders kan uitdrukking gee aan hul persoonlikheid deur hul haarstyle sonder om die skoolreëls te oortree	1	2	3	4
C16	’n Opvoeder het die reg om ’n leerder se skooltas enige tyd te deursoek	1	2	3	4
C17	Die beste belang van die leerder word aan ons skool in ag geneem	1	2	3	4
C18	Leerders kry die geleentheid om hul kant van die storie te vertel	1	2	3	4
C19	’n Leerder se regte moet nie ingeperk word nie	1	2	3	4
C20	Soms kan die regte van ’n groep leerders swaarder weeg as die regte van ’n individuele leerder	1	2	3	4
C21	Menseregte verwag dat opvoeders meer toegeeflik moet wees wanneer leerders hulle sleg gedra	1	2	3	4
C22	Sommige van ons skoolreëls is onredelik	1	2	3	4
C23	As ’n opvoeder, ken ek die skoolreëls	1	2	3	4
C24	Ons leerders pas ons skoolterrein op	1	2	3	4
C25	Leerders het ’n verpligting teenoor ’n veiliger skool	1	2	3	4
C26	Leerders kan gevra word om skooleiendom wat hulle beskadig het, te betaal of te vervang	1	2	3	4

Kies u antwoord deur ’n kruisie (X) in die regte blokkie te maak		Stem sterk saam	Stem saam	Stem nie saam nie	Verskil sterk
C27	Op ons skool word leerders geskors selfs voor ’n deeglike verhoor	1	2	3	4
C28	Opvoeders speel die rol van ouers/versorgers gedurende skooltye/by skoolaktiwiteite	1	2	3	4
C29	Ons skooluniform is duur	1	2	3	4
C30	Opvoeders kan hul godsdiensdrag skool toe aantrek soos hulle verkies	1	2	3	4
C31	Onder spesifieke omstandighede kan sekere leerders vrygestel word van die gehoorsaming van skoolreëls	1	2	3	4
C32	’n Leerder kan uit ’n sportaktiwiteit gehou word weens ongedissiplineerde gedrag	1	2	3	4
C33	Leerders wat daarvan verdink word dat hulle gevaarlike goed dra, kan deursoek word	1	2	3	4
C34	Ons leerders weet watter straf by watter wangedrag pas	1	2	3	4
C35	Ons skoolreëls word gereeld hersien	1	2	3	4

NORTH-WEST UNIVERSITY
YUNIBESITI YA BOKONE-BOPHIRIMA
NOORDWES-UNIVERSITEIT
VAAL TRIANGLE CAMPUS

QUESTIONNAIRE: TEACHERS

DISCIPLINE AT PUBLIC PRIMARY SCHOOLS: GRADE 7 PERCEPTIONS OF LEARNERS AND TEACHERS

Dear Teacher

I am currently busy with an M.Ed.-degree at the North-West University, Vaal Triangle Faculty. Your help in completing this questionnaire would be highly appreciated. When answering the questionnaire items, please try to be as objective as possible, since the aim is to gather information concerning the discipline at your school.

Your time, effort and cooperation are held in high esteem.

Francois Venter

INSTRUCTIONS

- ✐ You are kindly asked to answer each question as clearly as you can.
- ✐ Do not write your name on the document.
- ✐ Please fill in the answers on your own.
- ✐ Please make your choice by marking (X) in the correct block.
- ✐ No-one else will know what your answers are.

SECTION A PERSONAL INFORMATION

1	Gender	Male	Female

2	Age (in years)	20-25	26-30	31-35	36-40	41-50	51-65

3	Home Language	English	Afrikaans	Sesotho	isiZulu	Setswana	isiXhosa	Other

4	Number of years teaching experience (in years)	0-5	6-10	11-15	16-20	21+

5	Qualifications	Matric	Diploma	B-Degree	Honours	Masters	Other

6	I rate my capability of keeping efficient class discipline as…	Good	Average	Poor

SECTION B THE KIND AND DEGREE OF DISCIPLINE WITHIN A CHANGING SCHOOL ENVIRONMENT

Make your choice by drawing a cross (X) in the appropriate box	**Strongly agree**	**Agree**	**Disagree**	**Strongly disagree**

Make your choice by drawing a cross (X) in the appropriate box		Strongly agree	Agree	Disagree	Strongly disagree
B1	Learners who misbehave cause loss of school time	1	2	3	4
B2	Learners cannot work according to their ability in the classroom due to others' misbehaviour	1	2	3	4
B3	The discipline methods teachers use are unsuccessful	1	2	3	4
B4	As a teacher I set an example in discipline which learners can follow	1	2	3	4
B5	Teachers who are fair in their judgment are respected by learners	1	2	3	4
B6	Having human rights means that all people should be treated in exactly the same way	1	2	3	4
B7	Misbehaving learners have too many rights that protect them	1	2	3	4
B8	Sometimes teachers do not act against certain learners because they are afraid of what can happen	1	2	3	4
B9	Learners behave better in a male teacher's classroom	1	2	3	4
B10	The more learners there are in a class, the harder the teacher struggles to manage them	1	2	3	4
B11	Group discussions in the classroom sometimes lead to unruly learners	1	2	3	4
B12	Disciplining learners is problematic for most teachers	1	2	3	4
B13	Learners behave themselves at school because they are afraid of being suspended	1	2	3	4
B14	Learners who were suspended behave better when they return to school	1	2	3	4
B15	Learners behave at school because they do not want to be punished	1	2	3	4
B16	Learners will behave themselves at school to get recognition from the teacher	1	2	3	4
B17	Some learners misbehave even more when they are punished	1	2	3	4

	Make your choice by drawing a cross (X) in the appropriate box	Strongly agree	Agree	Disagree	Strongly disagree
B18	Learners are proud of themselves when they obey school and classroom rules	1	2	3	4
B19	Learners will behave better if they are recognized for positive behaviour	1	2	3	4
B20	Learners take part in drawing up rules for my **classroom**	1	2	3	4
B21	Learners take part in drawing up rules for the **school**	1	2	3	4
B22	Some learners will misbehave to get attention	1	2	3	4
B23	The most common mistake learners make is being disrespectful towards their teachers	1	2	3	4
B24	Learners disobey the rules on purpose	1	2	3	4
B25	As a teacher I sympathize with learners who disobey the rules	1	2	3	4
B26	I make an effort to involve all the learners in my lesson	1	2	3	4
B27	It is important for Grade 7 learners to experience that they do make a difference at school	1	2	3	4
B28	I understand the thinking of a Grade 7 learner	1	2	3	4
B29	Parents/caretakers of Grade 7 learners do not understand their children's behaviour	1	2	3	4
B30	Our school still uses corporal punishment as a way of punishing learners	1	2	3	4
B31	Grade 7 learners place a high priority on friendship	1	2	3	4
B32	Teachers are more inclined to criticize than to praise learners	1	2	3	4
B33	Most Grade 7 learners take part in after school activities	1	2	3	4
B34	I am satisfied with the academic results of my learn	1	2	3	4
B35	I have a great relationship with my learners	1	2	3	4
B36	I enjoy teaching the learners	1	2	3	4

	Make your choice by drawing a cross (X) in the appropriate box	Strongly agree	Agree	Disagree	Strongly disagree
B37	I teach in such a way that learners know what is expected of them	1	2	3	4
B38	I create positive goals for learners to motivate them towards suitable behaviour	1	2	3	4
B39	Parents/caretakers set an excellent example for learners	1	2	3	4
B40	Learners find learning at this school a pleasure	1	2	3	4
B41	As a teacher I understand the needs of the learners in my class	1	2	3	4
B42	Corporal punishment is the only way to practise discipline	1	2	3	4
B43	Learners will work harder to get recognition from their teachers	1	2	3	4
B44	Learners will work harder because they are afraid they might be punished if they do not	1	2	3	4
B45	Although unlawful, corporal punishment is the only way in which to keep discipline	1	2	3	4

SECTION C A LEGAL FRAMEWORK FOR DISCIPLINARY MEASURES AT PUBLIC SCHOOLS

	Make your choice by drawing a cross (X) in the appropriate box	Strongly agree	Agree	Disagree	Strongly disagree
C1	The school considers the rights of everyone at school	1	2	3	4
C2	Learners know that their rights also place a responsibility on them regarding their behaviour	1	2	3	4
C3	Not all school rules have to be in line with the Constitution	1	2	3	4
C4	Learners can give their critical view at school without any negative consequences	1	2	3	4
C5	Learners have the right to be treated exactly the same as anybody else	1	2	3	4
C6	Disciplinary measures at our school treat all learners in a humane way	1	2	3	4

Make your choice by drawing a cross (X) in the appropriate box		Strongly agree	Agree	Disagree	Strongly disagree
C7	The school rules respect the rights of all learners	1	2	3	4
C8	Learners know their rights under the Constitution	1	2	3	4
C9	Some disciplinary actions do not take a learner’s age into account	1	2	3	4
C10	Banning corporal punishment was a good thing for school discipline	1	2	3	4
C11	The school follows a search procedure when a learner is suspected of carrying illegal items	1	2	3	4
C12	An effective practice would be to search learners daily for illegal items	1	2	3	4
C13	It is important for learners to learn about other cultures and religions at school	1	2	3	4
C14	Learners think that freedom of expression means they can say and do as they please	1	2	3	4
C15	Learners can express themselves by their hair styles without breaking the school rules	1	2	3	4
C16	A teacher has the right to search a learner’s school bag at any time	1	2	3	4
C17	The best interest of the learner is considered at our school	1	2	3	4
C18	Learners get the chance to tell their side of the story	1	2	3	4
C19	A learner’s rights must be limited	1	2	3	4
C20	Sometimes the rights of a group of learners can outweigh the rights of an individual learner	1	2	3	4
C21	Human rights expect teachers to be more lenient when learners misbehave	1	2	3	4
C22	Some of our school rules are unreasonable	1	2	3	4
C23	As a teacher I know the school code of conduct by heart	1	2	3	4
C24	Our learners look after our school property	1	2	3	4

	Make your choice by drawing a cross (X) in the appropriate box	Strongly agree	Agree	Disagree	Strongly disagree
C25	Learners have a duty towards a safer school	1	2	3	4
C26	Learners can be asked to pay or replace school property they have damaged	1	2	3	4
C27	At our school, learners are suspended even before a proper hearing	1	2	3	4
C28	Teachers take the role of parents/caretakers during school hours/at school activities	1	2	3	4
C29	The school uniform is expensive	1	2	3	4
C30	Teachers can wear their religious dress to school as they please	1	2	3	4
C31	Under some circumstances certain learners could be excused from obeying their school rules	1	2	3	4
C32	A learner can be kept out of a sport activity because of ill-disciplined behaviour	1	2	3	4
C33	Learners suspected of carrying dangerous items could be searched	1	2	3	4
C34	Our learners know which punishment goes with which misbehaviour	1	2	3	4
C35	Our school rules are revised regularly	1	2	3	4

ADDENDUM H

VRAELYSTE LEERDERS: AFRIKAANS EN ENGELS

NORTH-WEST UNIVERSITY
YUNIBESITI YA BOKONE-BOPHIRIMA
NOORDWES-UNIVERSITEIT
VAALDRIEHOEKKAMPUS

VRAELYS: LEERDERS

DISSIPLINE IN OPENBARE LAERSKOLE:
GRAAD 7-PERSEPSIES VAN LEERDERS EN ONDERWYSERS

Liewe Leerder

Ek is besig met `n PhD-graad aan die Noordwes-Universiteit se Vaaldriehoekkampus. Jou hulp in die voltooiing van hierdie vraelys sal hoog op prys gestel word. Wanneer jy die vrae beantwoord, probeer om by die feite te bly, want die doel is om inligting te versamel oor die dissipline aan jou skool.

Dankie dat jy my op hierdie manier help.

Francois Venter

OPDRAGTE

- Jy word vriendelik versoek om al die vrae so goed moontlik te beantwoord.
- Voltooi asseblief self die vraelys.
- Dui asseblief jou keuse aan met `n X in die betrokke blokkie.
- Jou inligting sal vertroulik gehou word.

AFDELING A PERSOONLIKE INLIGTING

1	Geslag	Manlik	Vroulik

2	Graad	

3	Ouderdom (in jare)	11	12	13	14	15	16

4	Huistaal	Engels	Afrikaans	Sesotho	isiZulu	Setswana	isiXhosa	Ander

5	Hoeveelheid jare in graad	1	2	3

6	Ek beskou **my eie dissipline** op skool as ...	Goed	Middelmatig	Swak

AFDELING B DIE AARD EN OMVANG VAN DISSIPLINE IN `N VERANDERENDE SKOOLOMGEWING

Kies jou antwoord deur ŉ kruisie (X) in die regte blokkie te maak		**Stem sterk saam**	**Stem saam**	**Stem nie saam nie**	**Verskil sterk**
B1	Leerders wat hulle sleg gedra, veroorsaak ŉ verlies aan skooltyd	1	2	3	4
B2	Ek kan nie volgens my vermoë in die klaskamer werk nie, want leerders gedra hulle sleg	1	2	3	4
B3	Die soort dissipline wat onderwysers gebruik, is nie suksesvol nie	1	2	3	4
B4	Onderwysers stel ŉ voorbeeld in dissipline wat leerders kan navolg	1	2	3	4
B5	Onderwysers wat regverdig oor ŉ saak oordeel, word deur leerders gerespekteer	1	2	3	4
B6	Menseregte beteken dat alle mense heeltemal eners behandel moet word	1	2	3	4
B7	Stoute leerders het te veel regte wat hulle beskerm	1	2	3	4
B8	Soms tree onderwysers nie teen sekere leerders op nie omdat hulle bang is vir wat kan gebeur	1	2	3	4
B9	Leerders gedra hulle beter in ŉ mansonderwyser se klaskamer	1	2	3	4
B10	Hoe meer leerders daar in ŉ klaskamer is, hoe harder sukkel die onderwyser om hulle te hanteer	1	2	3	4
B11	Groepbesprekings in die klaskamer lei soms daartoe dat leerders stout is	1	2	3	4
B12	Die meeste onderwysers weet nie hoe om leerders te dissiplineer nie	1	2	3	4
B13	Leerders gedra hulle goed op skool omdat hulle bang is dat hulle geskors sal word	1	2	3	4
B14	Leerders wat geskors was, gedra hulle beter wanneer hulle terugkeer skool toe	1	2	3	4
B15	Ek gedra my op skool, want ek wil nie gestraf word nie	1	2	3	4
B16	Ek gedra my op skool, want ek wil raakgesien word deur die onderwysers	1	2	3	4

	Kies jou antwoord deur ’n kruisie (X) in die regte blokkie te maak	**Stem sterk saam**	**Stem saam**	**Stem nie saam nie**	**Verskil sterk**
B17	Sommige leerders gedra hulle selfs slegter wanneer hulle gestraf word	1	2	3	4
B18	Dit laat my trots voel wanneer ek die reëls van die skool nakom	1	2	3	4
B19	Leerders sal hulle beter gedra as hulle raakgesien word oor hul positiewe gedrag	1	2	3	4
B20	Ek neem deel aan die opstel van reëls vir die **klaskamer**	1	2	3	4
B21	Ek neem deel aan die opstel van reëls vir die **skool**	1	2	3	4
B22	Ek kry aandag wanneer ek my sleg gedra	1	2	3	4
B23	Die algemeenste fout wat leerders begaan, is om ongeskik teenoor hul onderwysers te wees	1	2	3	4
B24	Ek oortree die reëls met opset	1	2	3	4
B25	Ek kry meegevoel van my onderwysers as ek die reëls oortree	1	2	3	4
B26	Ek voel altyd dat ek ’n deel van die les is	1	2	3	4
B27	Ek wonder soms of ek ’n verskil maak op skool	1	2	3	4
B28	My onderwysers verstaan my nie	1	2	3	4
B29	My ouers/versorgers verstaan my nie	1	2	3	4
B30	My skool pas lyfstraf toe	1	2	3	4
B31	Vriendskap is baie belangrik op skool	1	2	3	4
B32	Onderwysers kritiseer my eerder as om my te prys	1	2	3	4
B33	Ek is betrokke by na-skoolse aktiwiteite	1	2	3	4
B34	Ek is tevrede met my akademiese uitslae	1	2	3	4
B35	Ek het ’n goeie verhouding met ~~al~~ my onderwysers	1	2	3	4
B36	Ek weet dat die meeste van my onderwysers skoolhou geniet	1	2	3	4

Kies jou antwoord deur ’n kruisie (X) in die regte blokkie te maak		Stem sterk saam	Stem saam	Stem nie saam nie	Verskil sterk
B37	Ek weet presies wat van my verwag word in my klasse	1	2	3	4
B38	Baie goed op skool motiveer my om my te gedra	1	2	3	4
B39	My ouers/versorgers stel ’n uitstekende voorbeeld	1	2	3	4
B40	Op my skool is leer ’n plesier	1	2	3	4

AFDELING C ‘N REGSRAAMWERK VIR DISSIPLINÊRE MAATREËLS OP OPENBARE SKOLE

Kies jou antwoord deur ’n kruisie (X) in die regte blokkie te maak		Stem sterk saam	Stem saam	Stem nie saam nie	Verskil sterk
C1	Die skool dink aan almal se regte	1	2	3	4
C2	My regte as ’n leerder beteken dat ek verantwoordelik is vir my gedrag	1	2	3	4
C3	Nie alle skoolreëls hoef met die Grondwet ooreen te stem nie	1	2	3	4
C4	Ek kan my op skool krities uitspreek sonder enige negatiewe gevolge	1	2	3	4
C5	Ek het die reg om presies soos enigiemand anders behandel te word	1	2	3	4
C6	Dissiplinêre maatreëls behandel stoute leerders op ’n menslike manier	1	2	3	4
C7	My skool se reëls ignoreer soms my regte	1	2	3	4
C8	Ek ken my regte onder die Grondwet	1	2	3	4
C9	Sommige dissiplinêre stappe neem nie ’n leerder se ouderdom in ag nie	1	2	3	4
C10	Die verbanning van lyfstraf was goed vir skooldissipline	1	2	3	4

	Kies jou antwoord deur ’n kruisie (X) in die regte blokkie te maak	Stem sterk saam	Stem saam	Stem nie saam nie	Verskil sterk
C11	My skool volg ’n deursoek-prosedure wanneer onderwysers dink dat leerders onwettige goedere het	1	2	3	4
C12	Die skool moet leerders daagliks vir onwettige besittings deursoek	1	2	3	4
C13	Dit is vir my belangrik om van ander kulture en godsdienste op skool te leer	1	2	3	4
C14	Die vryheid van uitdrukking beteken dat ek enigiets kan sê en doen	1	2	3	4
C15	Ek kan wys wie ek is deur my haarstyl sonder om die skoolreëls te oortree	1	2	3	4
C16	My skoolsak is myne en niemand het die reg om dit te deursoek nie	1	2	3	4
C17	My skool dink aan al die leerders se beste belange	1	2	3	4
C18	Ek kan my saak stel as iemand my aankla van stoutigheid	1	2	3	4
C19	’n Leerder se regte moet beperk word nie	1	2	3	4
C20	Soms is die regte van ander leerders belangriker as myne	1	2	3	4
C21	Menseregte beteken dat ek soms die skoolreëls mag oortree	1	2	3	4
C22	Sommige van ons skool se reëls is onredelik	1	2	3	4
C23	Ek kan nie al die skool se reëls onthou nie	1	2	3	4
C24	Ons leerders pas ons skool se eiendom op	1	2	3	4
C25	Leerders het ’n plig ten opsigte van ’n veiliger skool	1	2	3	4
C26	Leerders mag gevra word om skooleiendom te betaal of om dit te vervang as hulle dit beskadig het	1	2	3	4
C27	By ons skool word leerders geskors sonder dat hulle ’n geleentheid gehad het om hul saak te stel	1	2	3	4
C28	Onderwysers neem die plek in van ouers/versorgers gedurende skooltyd/ skoolaktiwiteite	1	2	3	4

Kies jou antwoord deur ’n kruisie (X) in die regte blokkie te maak		Stem sterk saam	Stem saam	Stem nie saam nie	Verskil sterk
C29	Ons skooluniform is duur	1	2	3	4
C30	Ons kan ons godsdienstige drag met toestemming skool toe dra	1	2	3	4

NORTH-WEST UNIVERSITY ®
YUNIBESITI YA BOKONE-BOPHIRIMA
NOORDWES-UNIVERSITEIT
VAAL TRIANGLE CAMPUS

QUESTIONNAIRE: LEARNERS

DISCIPLINE AT PUBLIC PRIMARY SCHOOLS: GRADE 7 PERCEPTIONS OF LEARNERS AND EDUCATORS

Dear Learner

I am busy working at a PhD-degree at the North-West University, Vaal Triangle Faculty. Your help in filling in your answers to the following questions will be highly appreciated. Please keep to the facts, because the aim is to gather information about the discipline at your school.

Thank you for helping me in this way.

Francois Venter

INSTRUCTIONS

- ✐ You are kindly asked to answer each question as clearly as you can.
- ✐ Do not write your name on the document.
- ✐ Please fill in the answers on your own.
- ✐ Please make your choice by marking (X) in the correct block.
- ✐ No-one else will know what your answers are.

SECTION A PERSONAL INFORMATION

1	Gender	Male	Female

2	Grade	

3	Age (in years)	11	12	13	14	15	16

4	Home Language	English	Afrikaans	Sesotho	isiZulu	Setswana	isiXhosa	Other

5	Number of years in grade	1	2	3

6	I see **my own discipline** at school as…	Good	Average	Poor

SECTION B THE KIND AND DEGREE OF DISCIPLINE WITHIN A CHANGING SCHOOL ENVIRONMENT

Make your choice by drawing a cross (X) in the appropriate box		Strongly agree	Agree	Disagree	Strongly disagree
B1	Learners who misbehave cause loss of school time	1	2	3	4
B2	I cannot work according to my ability in the classroom because learners misbehave	1	2	3	4
B3	The discipline methods teachers use are unsuccessful	1	2	3	4
B4	Teachers set an example in discipline which learners can follow	1	2	3	4
B5	Teachers who are fair in their judgment are respected by learners	1	2	3	4
B6	Having human rights means that all people should be treated in exactly the same way	1	2	3	4
B7	Naughty learners have too many rights to protect them	1	2	3	4
B8	Sometimes teachers do not act against certain learners because they are afraid of what can happen	1	2	3	4
B9	Learners behave better in a male teacher's classroom	1	2	3	4
B10	The more learners there are in a class, the harder the teacher struggles to manage them	1	2	3	4
B11	Group discussions in the classroom sometimes lead to learners being naughty	1	2	3	4
B12	Most teachers do not know how to discipline learners	1	2	3	4
B13	Learners behave themselves at school because they are afraid of being suspended	1	2	3	4
B14	Learners who were suspended behave better when they return to school	1	2	3	4
B15	I behave at school because I do not want to be punished	1	2	3	4
B16	I behave at school because I want to be recognized by teachers	1	2	3	4

Make your choice by drawing a cross (X) in the appropriate box		Strongly agree	Agree	Disagree	Strongly disagree
B17	Some learners misbehave even more when they are punished	1	2	3	4
B18	It makes me proud when I obey the rules of the school	1	2	3	4
B19	Learners will behave better if they are recognized for positive behaviour	1	2	3	4
B20	I take part in drawing up rules for the **classroom**	1	2	3	4
B21	I take part in drawing up rules for the **school**	1	2	3	4
B22	I get attention when I behave badly	1	2	3	4
B23	The most common mistake learners make is being disrespectful towards their teachers	1	2	3	4
B24	I disobey the rules on purpose	1	2	3	4
B25	I get sympathy from my teachers when I disobey the rules	1	2	3	4
B26	I usually feel that I am part of the lesson	1	2	3	4
B27	I sometimes wonder if I am making a difference at school	1	2	3	4
B28	My teachers do not understand me	1	2	3	4
B29	My parents/caretakers do not understand me	1	2	3	4
B30	My school uses corporal punishment	1	2	3	4
B31	Friendship is very important at school	1	2	3	4
B32	Teachers would rather criticize me than praise me	1	2	3	4
B33	I am involved in after-school activities	1	2	3	4
B34	I am satisfied with my academic results	1	2	3	4
B35	I have a great relationship with most of my teachers	1	2	3	4
B36	I know that most of my teachers enjoy teaching	1	2	3	4
B37	I know exactly what is expected of me in ~~all~~ most of my classes	1	2	3	4

	Make your choice by drawing a cross (X) in the appropriate box	Strongly agree	Agree	Disagree	Strongly disagree
B38	Many things at school motivate me to behave myself	1	2	3	4
B39	My parents/caretakers set an excellent example	1	2	3	4
B40	At my school learning is a pleasure	1	2	3	4

SECTION C A LEGAL FRAMEWORK FOR DISCIPLINARY MEASURES AT PUBLIC SCHOOLS

	Make your choice by drawing a cross (X) in the appropriate box	Strongly agree	Agree	Disagree	Strongly disagree
C1	The school thinks of the rights of everyone at school	1	2	3	4
C2	My rights as a learner mean I am responsible for my behaviour	1	2	3	4
C3	Not all school rules have to be in line with the Constitution	1	2	3	4
C4	I can give my critical view at school without any negative consequences	1	2	3	4
C5	I have the right to be treated exactly the same as anybody else	1	2	3	4
C6	Disciplinary measures at our school treat all naughty learners in a human way	1	2	3	4
C7	My school rules sometimes ignore my rights	1	2	3	4
C8	I know my rights under the Constitution	1	2	3	4
C9	Some disciplinary actions are not in line with a learner’s age	1	2	3	4
C10	Banning corporal punishment was a good thing for school discipline	1	2	3	4
C11	My school follows a search procedure when teachers think that learners have illegal items	1	2	3	4
C12	The school must search learners daily for illegal items	1	2	3	4

	Make your choice by drawing a cross (X) in the appropriate box	Strongly agree	Agree	Disagree	Strongly disagree
C13	It is important for me to learn about other cultures and religions at school	1	2	3	4
C14	Freedom of expression means I can say and do anything	1	2	3	4
C15	I can show people who I am by my hairstyle, without breaking the school rules	1	2	3	4
C16	My school bag is mine and no one has the right to search it	1	2	3	4
C17	My school thinks of the best interests of the learners	1	2	3	4
C18	I can tell my side of the story if someone accuses me of being naughty	1	2	3	4
C19	A learner's rights must not be limited	1	2	3	4
C20	Sometimes the rights my fellow learners are more important than mine	1	2	3	4
C21	Human rights mean that I can sometimes break the school rules	1	2	3	4
C22	Some of our school rules are unreasonable	1	2	3	4
C23	I cannot remember the rules at our school	1	2	3	4
C24	Our learners look after our school property	1	2	3	4
C25	Learners have a duty towards a safer school	1	2	3	4
C26	Learners can be asked to pay or replace school property they have damaged	1	2	3	4
C27	At our school learners are suspended even before a proper hearing	1	2	3	4
C28	Teachers take the role of parents during school hours/at school activities	1	2	3	4
C29	Our school uniform is expensive	1	2	3	4
C30	We can wear our religious dress to school if we ask permission	1	2	3	4

ADDENDUM I

SEMI-GESTRUKTUEERDE ONDERHOUDE: AFRIKAANS EN ENGELS

NORTH-WEST UNIVERSITY ®
YUNIBESITI YA BOKONE-BOPHIRIMA
NOORDWES-UNIVERSITEIT
VAAL TRIANGLE CAMPUS

ONDERHOUD: HOOF/ADJUNKHOOF

DISSIPLINE IN OPENBARE LAERSKOLE: GRAAD 7-PERSEPSIES VAN LEERDERS EN OPVOEDERS

INSTRUKSIES

1. U neem vrywillig deel aan hierdie onderhoud.
2. U mag weier om `n bepaalde vraag te beantwoord.
3. U mag op enige stadium vanaf die onderhoud onttrek.
4. Die data is vertroulik en word slegs deur my, die studieleier en die NWU-statistiese konsultant hanteer.
5. Uittreksels van hierdie onderhoud mag deel vorm van die finale navorsings verslag, maar onder geen omstandighede sal u naam of identifiseerde karaktertrekke ingesluit word in die verslag nie.

AFDELING A

PERSOONLIKE INLIGTING

1	Geslag	Manlik	Vroulik

2	Ouderdom (in jare)	20-25	26-30	31-35	36-40	41-50	51-65

3	Aantal jare onderwysondervinding	0-5	6-10	11-15	16-20	21 →

4	Hierdie skool se dissipline sal ons in die algemeen beskryf as:	Goed	Gemiddeld	Swak

AFDELING B

DIE AARD EN OMVANG VAN DISSIPLINE IN ’N VERANDERENDE SKOOLOMGEWING

1. Hoe gereeld word die Gedragskode by u skool hersien?
2. Wie neem almal deel in die saamstel of hersiening van die skool se Gedragskode?
3. Wat is die skool se siening rakende die uitoefen van lyfstraf as `n instrument in die oplos van dissiplinêre probleme?
4. Wat is die mees algemene dissiplinêre probleem by u skool?
5. Wat sou u beskryf as die mees algemene bydraende faktor tot wangedrag onder leerders?
6. Watter tipe opvoeder sou u beskryf as die mees suksesvolste met toepassing van klasdissipline?

<u>AFDELING C</u>

`N REGSRAAMWERK VIR DISSIPLINE-MAATREËLS OP OPENBARE SKOLE

1. In watter mate neem die skool se Gedragskode die diverse kulturele agtergronde van die leerders in ag?
2. Watter prosedure volg u by die skool indien u vermoed `n leerder is in besit van ontoelaatbare items?
3. Hoe vind godsdienstige byeenkomste by u skool plaas?
4. Watter persone is almal betrokke in die goedkeuring van die skool se Gedragskode?
5. Watter dissiplinêre maatreëls sou u as onopvoedkundig beskryf?
6. In laerskole is daar `n groot verskil in die ouderdomme van leerders en gevolglik hulle ontwikkelingsvlak. Tot watter mate neem u skool se Gedragskode dit in ag?

NORTH-WEST UNIVERSITY ®
YUNIBESITI YA BOKONE-BOPHIRIMA
NOORDWES-UNIVERSITEIT
VAAL TRIANGLE CAMPUS

INTERVIEW: PRINCIPAL/VICE PRINCIPAL

DISCIPLINE AT PUBLIC PRIMARY SCHOOLS: GRADE 7 PERCEPTIONS OF LEARNERS AND EDUCATORS

INSTRUCTIONS

1. Your participation in this interview is entirely voluntary.
2. You are free to refuse to answer any question at any time.
3. You are free to withdraw from the interview at any time.
4. This interview will be kept strictly confidential and will be available only to my study leader and me.
5. Excerpts of this interview may be made part of the final research report, but under no circumstances will your name or identifying characteristics be included in this report.

SECTION A

PERSONAL INFORMATION

1	Gender	Male	Female

2	Age (in years)	20-25	26-30	31-35	36-40	41-50	51-65

3	Number of year/s teaching experience	0-5	6-10	11-15	16-20	21 →

4	I would categorize the overall discipline of this school as:	Good	Average	Poor

SECTION B

THE NATURE AND EXTENT OF DISCIPLINE WITHIN A CHANGING SCHOOL ENVIRONMENT

1. How often is the Code of Conduct revised at your school?
2. Who are the take part in the drawing up or revising of the School Code of Conduct?
3. What does your school think about corporal punishment is as a means of solving disciplinary problems?
4. What would you describe as the most common disciplinary problem at your school?
5. What would you describe as the most common factor to misbehaving learners?
6. What sort of teacher would you describe as the most successful with discipline in the classroom?

SECTION C

A LEGAL FRAMEWORK FOR DISCIPLINARY MEASURES IN PUBLIC SCHOOLS

1. In which way does the School Code of Conduct take the diverse cultural backgrounds of learners into account?
2. What procedure is followed when a learner is suspected of carrying unlawful items?
3. In what manner does the school hold religious meetings?
4. Who are involved in the approval of the school's Code of Conduct?
5. Which disciplinary measures would you describe as educationally unsound?
6. In primary schools learners ages differ as well as their development level. How does the School Code of Conduct take this into account?

ADDENDUM J

VERBATIM TRANSKRIPSIES:
SEMI GESTRUKTUREERDE ONDERHOUDE

NORTH-WEST UNIVERSITY
YUNIBESITI YA BOKONE-BOPHIRIMA
NOORDWES-UNIVERSITEIT
VAAL TRIANGLE CAMPUS

ONDERHOUD 1

ONDERHOUD: HOOF/ADJUNKHOOF

DISSIPLINE IN OPENBARE LAERSKOLE: GRAAD 7-PERSEPSIES VAN LEERDERS EN OPVOEDERS

Datum: 24 Mei 2011

Deelnemer 1: Adjunkhoof van skool verantwoordelik vir dissipline by die skool (Hierna D1)

Tyd: 14:30

Omskrywing: Die adjunkhoof het my op die dag voor die onderhoud laat weet dat die skoolhoof moontlik nie die onderhoud kan bywoon aangesien hy elders `n vergadering het. Ek het hom egter tydens die onderhoud waargeneem en gegroet.

Die onderhoud is gevoer met die adjunkhoof van die skool wat verantwoordelik is vir die bestuur van die dissipline by die skool. Dit is `n manlike persoon tussen die ouderdom van 41 en 50. Hy het tussen 16- 20 jaar onderwysondervinding en beskou die skool se dissipline as goed.

LYS VAN ONDERWERPE: Saamstel van gedragskode
Deelnemers
Lyfstraf
Bestraffende dissipline
Voorkomende dissipline
Ontwikkelingsvlak van leerders
Opvoeders
Ouers

AFDELING A

DIE AARD EN OMVANG VAN DISSIPLINE IN 'N VERANDERENDE SKOOLOMGEWING

1. Hoe gereeld word die Gedragskode by u skool hersien?

D1 Die skool se gedragskode is so vier jaar terug hersien, maar soos alle beleide is dit maar iets wat aanpasbaar is en sal daar nou en dan iets opduik wat `n mens nie voor voorsiening maak nie.

Wat beteken aanpasbaar?

D1 As daar iets is wat `n mens nie voor voorsiening gemaak het nie dan moet `n mens maar dit doen maar as `n reël probeer `n mens maar by die reëls hou en nie net inval en vir almal agter oor buig nie. As `n ouer byvoorbeeld moan oor die hare se reëls nou skielik sê dit is oraait nie. `n OU probeer maar hou by dit wat `n ou het.

2. Wie neem almal deel in die saamstel of hersiening van die skool se Gedragskode?

As julle nou sou besluit ons gaan nou die reëls hersien of toe julle dit vier jaar terug hersien of selfs nou dat julle sien daar is `n reël wat hersien moet word, watter prosedure volg julle?

D1 Ons het maar uh …. vir uh …vir die dagbestuur vir die skoolbestuurspan uitgedeel …uhm…saam met die hoof en dan vir die ouers op die Beheerliggaam ook gegee dat hulle daarna kyk en dan het `n ou maar net as daar voorstelle is of wysigings is bymekaar gekom en dan aan die personeel voorgehou as daar wysigings is vir hulle insette en daarna het `n ou dit opgeneem as beleid en dan vir die ouers uitgegee.

So behalwe vir die BL het julle nie ander ouers betrek nie.

D1 Nee jy kan nie want dan gaan jy honderde uiteenlopende goed kry, kyk die BL is die ouers se verteenwoordigers.

3. Wat is die skool se siening rakende die uitoefen van lyfstraf as `n instrument in die oplos van dissiplinêre probleme?

D1 Uhm nee….lyfstraf is uit geen lyfstraf word toegedien nie.

Kry `n mens nie maar `n onderwyser wat so nou en dan `n klappie hier en `n houtjie daar gee nie?

D1 Jy doen , nee jy doen en op die ou einde kos dit maar mooi praat, maar jy het eintlik geen voet om op te staan nie. As `n onderwyser lyfstraf toegedien en die ouer kom hier na die kantoor toe ….. wat kan `n ou doen.

Selfs al sê die onderwyser jou daarvan…

D1 Nee hy is op sy eie. Jy het moeilikheid `n mens kan hulle maar ondersteun deur mooi te praat met die ouer sodat hy nie iets verskrikliks aanvang soos hofsake of polisie nie … maar dit is waar dit eindig. Jy het niks om op te staan nie as jy wil lyfstraf toedien is jy op jou eie. Daar is maar so nou en dan `n hou op die hand maar nie soos die rottang van die ou dae nie.

4. Wat is die mees algemene dissiplinêre probleem by u skool?

D1 Algemene dissiplinêre probleem is maar is maar in die klas. Dit is nou `n ou wat die juffrou opvryf rondom gedrag in die klas.

Is dit maar waarmee jy die meeste werk?

D1 Ja dit is maar die grootste ding gedrag in die klas. Hier en daar kry maar `n ou wat hand uit ruk op die stoepe maar dit is min. ……Uhm …… Jy kry dalk een keer `n jaar `n ou wat probeer rook of sulke goed doen maar gedrag in die klas is maar die groot ding waarmee `n ou sukkel.

As `n mens kyk na gedrag, met watter groep leerders sou jy sê het jy die meeste probleme?

D1 Kom ek sê jou graad sewes as `n reël is eintlik nie so erg nie, maar dit is so Graad vier, vyf, ses. Daardie klomp.

Is graad sewes vir jou oraait?

D1 Nee, Graad sewes is eintlik rustig. Dit is ons Graad vier, vyfs en sesse en dan moet ek sê die juniors het maar hulle eie probleme maar die junior juffrouens hanteer dit meestal in die klasse. Die senior juffrouens raak keelvol want die kinders raak hier al so bietjie eiewys.

Die Graad sewes, daar is nie `n tyd van die jaar wat hulle moeilik raak nie?

D1 Ja-nee, kom ek sê hierso die laaste kwartaal kan hulle hand uit ruk maar wat ons doen die begin van elke kwartaal roep ons hulle in en praat met hulle. Ek moet sê hierdie jaar se graad sewes het ons glad nie mee gesukkel sover nie.

Sou jy sê dit kan verskil van groep tot groep?

D1 Nee dit wissel. Eintlik raak alle kinders maar die laaste kwartaal moeilik, dan raak hulle lus vir mekaar. Dan het almal `n holiday nodig.

Ek kyk spesifiek na graad sewes

D1 Uhm ….Ons graad sewes hierdie jaar is nogal nice.

Waarmee dreig jy hulle?

D1 Nee, bel die ouers onmiddelik sê vir hulle dit is onaanvaarbaar ek vat sommer `n ou se pouses weg en dan moet hy maar hier voor die kantore kom sit. Hy kan sy kossies gaan koop, maar om te speel is `n voorreg. Ons vat ander voorregte weg soos die Vrydag se siviele drag, Graad sewe afskeid of soos `n fliek. Hy mag maar net skooltoe kom….. buitemuurs vat jy by hom weg.

Het jy al kinders se buitemuurs weggevat?

D1 Nee…..Nee…maar jy dreig hom maar en vir party ouens werk dit.

5. Wat sou u beskryf as die mees algemene bydraende faktor tot wangedrag onder leerders?

D1 In die klasse?

Ja waaraan kan ons kinders se dissipline probleme toeskryf?

D1 Kom ek sê jou `n ou kan dit seker toeskryf aan eerstens ….hoe hulle by die huis opgevoed word….sy optrede teenoor volwassenes en onderwysers… dan die volgende ding is ook daardie ou se emosionele toestand op die dag….party ouens gaan deur sulke tye … en dan kan `n ou dalk sê uhm….. in die klas self kan `n ou gaan kyk wie is die onderwyser… wat dit is partykeer snaaks dat dit elke keer dieselfde onderwyser is wat kinders stuur wat `n probleem is…`n ou moet dalk na die onderwyser se praktyk in die klaskamer gaan kyk…hoe hy dissipline in sy klas handhaaf, is daar opleiding nodig …of wat de hel gaan met die ou aan? En uhm…..Daardie praktyk van hoe hy dissipline toepas kan `n ou dalk deutrek na die manier hoe hy klasgee of die die aanbieding van die les… gee hy kinders kans om `n bietjie deel te neem aan die les …as hy net sit en vingers rol gaan hy blerrie stout wees.

Die volgende vraag sluit bietjie aan by hierdie…

6. Watter tipe opvoeder sou u beskryf as die mees suksesvolste met toepassing van klasdissipline? Hoe lyk die onderwyser wie se dissipline goed is?

D1 Dit hang af wat jy sien as goeie dissipline maar uhm….kom ek sê vir jou ek het van die juffrouens selfs van die mans … dit is nie `n klas wat heeltemal doodstil is nie sodat jy `n speld kan hoor val nie maar almal is besig met iets konstruktief…hulle moet besig wees .. hulle het nie tyd om ledig te wees nie. En dan het die ou darem so bietjie speling hy kan vir die ou langs hom iets vra…hy opstaan en gou iets gaan haal en terugkom…dit is `n bedrywige klas maar hulle is besig met konstruktiewe werk. Dit is nie klas waar almal klaar is en nou sit almal met die vinger op die mond en dan die ou wat dan praat …hy het nou `n dissipline probleem.

Dink jy hierdie onderwyser wat so verskriklik op dissipline is, is altyd suksesvol?

D1 Hulle is seker suksesvol in dit wat hulle doen maar ek kan nie dink dat dit vir `n kind lekker is om in daardie klas te sit nie. Ek weet nie altyd of hulle besig is nie maar hulle sit tjoepstil. Ek kan selfs nie eers so lank stilbly nie.

AFDELING B

`N REGSRAAMWERK VIR DISSIPLINE-MAATREËLS OP OPENBARE SKOLE

1. **In watter mate neem die skool se Gedragskode die diverse kulturele agtergronde van die leerders in ag?**

As jy nou moet sê neem julle gedragskode ook ander kulture in ag?

D1 Nee kom ek sê vir jou ons gedragskode is basies gebasseer op `n Afrikaanse outjie.

Volgens die samestelling van julle skool?

D1 Ja maar volgens ons samestelling……`n ou sal seker maar as daardie elemente bykom moet aanpas op sekere maniere…rondom `n neusring hier en `n oorbel daar…`n snaakse lokkie in die hare …sulke tipe goed.

2. **Watter prosedure volg u by die skool indien u vermoed `n leerder is in besit van ontoelaatbare items?**

`n Kind kom sê vir jou daardie kind het `n mes by hom, wat is die prosedure wat julle gewoonlik volg.

D1 Ons het so strafregister…uhm…meneer of juffrou bel die ouers…lig hulle in daarvan en ons neem dit af ..ouers moet dit self by die kantoor kom afhaal.

Het julle `n tipe strafboek…elke registeronderwyser.

D1 Ja, so `n register waarin hulle aantekeninge maak.

Ok, maar nou voor jy weet die kind het iets in sy tas watter prosedure volg jy, as die kind byvoorbeeld vir jou sê hy het dit nie

D1 Ja.

...en jy moet dit by hom kry…

D1 En jy weet dit is in sy tas?

Ja

D1 Ek sal hom kantoor toe roep… en uhm…ek sal maar seker die Departementshoof roep of iemand en ons soek gou sy tassie deur. En as dit `n dogter is sal ek die departementshoof tannies kry om dit te doen. Ag en `n ou kry dit maar.. hy gaan nie vir my vertel ek kan nie sy tas deursoek nie. As dit iets ernstigs is …glo ek…ek het dit nog nooit gekry nie...maar `n ou kry `n ou met `n ou knipmessie of `n ….ons het nog nooit iets woes gekry soos `n geweer of `n …moerse mes waarmee `n ou doodsteek nie maar dit is gewoonlik `n ou knipmessie of ding…sigarette is maar die groottes maar die kleintjies bring maar `n knipmessie of `n ding wat hy iewers daar in die huis gekry het.

3. Hoe vind godsdienstige byeenkomste by u skool plaas?

D1 Kyk jy mag mos nie eintlik nie ne?

Ek dink nie dit is heeltemal ontoelaatbaar nie.

D1 Ja…maar ons het hom…behalwe nou vir die saal periode uit die aard van die saak wat eintlik `n skriflesing en gebed is...het ons Woensdae bybelperiode en dan wissel ons hom af, een week bybel die ander week gewyde sang en dan elke oggend het ons tien minute register waar die ouens klas toe gaan en open.

Is dit al by julle nodig om onderskeid te tref tussen verskillende groepe?

D1 Nee nog nie. Hier is een Jehovah`tjie maar sy ouers het toestemming gegee hy kan maar als bywoon.

So julle het toestemming gevra?

D1 Ja ons het die ouers gebel…en dan uhm…ja ..die kleurlinge wat hier is,so vyftig van hulle, is darem almal Christene daar is darem nog nie `n Moslem nie.

Ons het al oor die volgende vraag gepraat….

4. Watter persone is almal betrokke in die goedkeuring van die skool se Gedragskode?

D1 Bestuurspan, Beheerliggaam en ons vat ook na die onderwysers toe en dit is dit.

5. Watter dissiplinêre maatreëls sou u as onopvoedkundig beskryf?

D1 Onopvoedkundig? Lystraf seker uhm seker verbale afkraking uhm onopvoedkundig? Nee ek weet nie.

Kom ek stel dit so...hoe moes jy al vir `n onderwyser sê..hoor hier straf ons nie iemand so nie.

D1 Baie keer verbale goed wat hulle vir hulle sê...of hulle maak `n vrot groepie in die klas...uhm…wat kan hul nog doen

Wat van uitskryfwerk?

D1 Ja nee uitskryfwerk is eintlik `n waste of time. Ons gee nie uitskryfwerk nie.

6. In laerskole is daar `n groot verskil in die ouderdomme van leerders en gevolglik hulle ontwikkelingsvlak. Tot watter mate neem u skool se Gedragskode dit in ag?

D1 Wel nee...ek dink nie so nie…ons gedragskode sny nogal deur die bank. Rondom voorkoms …rondom dissipline op die stoepe…wat vir een geld, geld vir almal. Wat `n ou wel doen is, `n ou kyk maar die ou wat stout is…uhm..as hy met sy saak kom moet `n ou maar eintlik die ouderdom in ag neem. As die juffrou hom bring of die meneer hom bring dan moet `n ou kan oordeel. `n Graad een outjie wat byvoorbeeld daar onder by die walle teen die draad staan en pie…jy kry dit soms…so af en toe...as dit nou `n graad sewe ou was is dit baie erger as die graad een outjie.

Hoe werk julle dissipline stelsel by die skool in die algemeen?

D1 Kyk ons het so `n boek…en behalwe dat `n ou maar elke dag oor dieselfde goed praat…as `n ou nie daaroor praat nie dan vergeet hulle daarvan…elke onderwyser het maar so boek wat hulle invul...hier so beleid voor in die

boek…soos `n ou oortree word hy ingevul.. gewoonlik `n dogtertjie in die klas loop rond met die boek..en dan uhm…as hy sê nou maar stout is in die wetenskapklas vul die juffrou in die wetenskapklas in… en gewoonlik op Vrydae…in die toetsperiode moet die registeronnie hier deurgaan en dan volgens die beleid … ek dink drie keer vir huiswerk nie gedoen nie, gaan die kind gradeleier toe en dan word ie ouers geskakel. Ernstige goed soos bakleiery en `n ou met sigarette kom hier na my toe en ons hanteer dit.

En as die leerder nou al ses of nege inskrywings het wat dan?

D1 Nee op `n stadium, drie keer bel jy die ouer, op `n vierde keer kom die ouer vir `n onderhoud dan is dit….joe maar dit is `n slep…voor `n tugkomitee van die Beheerliggaam en dan doen hulle maar `n aanbeveling...dan moet hulle maar sê

Het julle al sulke tugsake gehad?

D1 Jaaaaa…maar ons probeer so min as moontlik dit hê want dit vat vir ewig. Seker so drie jaar terug het ons een gehad…die een ou het die ander ou hard gewetter. En toe is die ouer baie moeilik en wil toe weet wat die skool daaraan gaan doen? Op die ou einde moes ons die ouers inkry…en dan is dit nou eers hierdie ou se kant en dan daardie ou se kant ….dit het seker vir `n week aangehou….nee dit wil `n ou nie hê nie. Die hoërskool is lief vir dit.

Wat doen julle vir voorkomende dissipline, om te voorkom dat `n kind nie oortree nie.

D1 In die klas byvoorbeeld?.

Het julle aan julle gedragskode `n voorkomende stelsel gekoppel?

D1 Soos wat? …Gee my bietjie `n voorbeeld…

.**Ek kry byvoorbeeld erkenning vir my goeie gedrag…**

D1 Nee…Nee…Goeie gedrag word verwag dink ek. Ons het nie

Baie dankie vir u tyd vandag meneer.

ONDERHOUD 2

ONDERHOUD: HOOF/ADJUNKHOOF

DISSIPLINE IN OPENBARE LAERSKOLE: GRAAD 7-PERSEPSIES VAN LEERDERS EN OPVOEDERS

Datum: 25 Mei 2011

Deelnemer 2: Adjunkhoof van die skool – Mede verantwoordelik vir dissipline by die skool. (hierna D2)

Deelnemer 3: Hoof van die skool – Mede verantwoordelik vir dissipline by die skool. (hierna D3)

Tyd: 14:00

Omskrywing: Die onderhoud is gevoer met beide die hoof asook adjunkhoof van die betrokke skool. Die onderhoud is ook bygewoon deur `n waarnemer. Die adjunkhoof van die skool, is tussen die ouderdom 36-40 en het tussen 16-20 jaar ondervinding in die onderwys. Die hoof van die skool is tussen die ouderdom 41-50 en beskik oor 21 jaar en meer werksondervinding.

LYS VAN ONDERWERPE: Saamstel van gedragskode
Deelnemers
Lyfstraf
Bestraffende dissipline
Voorkomende dissipline
Ontwikkelingsvlak van leerders
Opvoeders
Ouers

AFDELING A

DIE AARD EN OMVANG VAN DISSIPLINE IN ’N VERANDERENDE SKOOLOMGEWING

1. **Hoe gereeld word die Gedragskode by u skool hersien?/ Wie neem almal deel in die saamstel of hersiening van die skool se Gedragskode?**

D3 Kom ek vir jou so sê …ek is nou nog nie vol twee jaar wat ek hoof is hier nie, ons het laasjaar daarna gekyk…

So meneer hulle het die beleid in 2010 hersien?

D3 Ja…Ja…

2. Wat is die proses wat julle gevolg het toe….julle hierdie nuwe gedragskode saamgestel het?

D3 Uh …Kyk daar was konsultasie met die bestuursliggaam… daar was konsultasie met die onderwysers ook veral...uh…en dit was basies die proses, ons het nie regtig die ouers gekonsulteer daarin nie.

Kan meneer asseblief vir my `n bietjie uitbrei op konsulteer?

D3 Uh…Jy weet wat `n ou doen is jy gee vir hulle …uh…sekere goed…uh…hoe kan ek nou sê jy gee vir hulle sekere idees en gedagtes…en dan ons nou weer terugvoer van hulle gekry vir gedagtes….

So meneer hulle het fisies op die Beheerliggaam gesit en gesels hieroor….

D3 Uh…nie…nie in detail as sulks …alhoewel daar was terugvoer gegee en daar was van hulle `n bietjie gedagtes ook van gekry…

D2 Die voorstelle het van die skool af uit gegaan…van meneer af…wat ons vir hulle `n lys gegee waar ons sê ons wil die punte aantrek en toe….

Jammer ek val jou in die rede…so julle het voorstelle gemaak …hoe julle wil hê julle gedragskode moet lyk…

D2 Ja dit is reg…en toe het ons nou aan die Beheerliggaam voorgelê en toe het ons hom aan die personeel ook voorgelê want daar is baie keer goed wat die ouens wil bysit of wegvat wat nie regtig nodig is nie…Ja dit is maar hoe ons gewerk het.

So julle het die gedragskode aan dien ouers en die Beheerliggaam voorgelê en hulle het basies gesê goed….

D2 Ja…aan die ouers ook voorgelê deur middel van die huiswerkboek….

D3 Ja..Ja…Ja…hulle het ook `n skrywe gekry…

D2 Ja

D3 Hulle het nie insae gehad in die dat hulle kon sê nee ons wil nie hê jy moet nie met `n ou praat oor lang hare nie…dit is `n gegewe…

So julle het basies net kennis gegee ….hoor hier dit is die nuwe gedragskode…

D3 Ja…en jy sal my nie glo nie ons het nie regtig navrae daaroor gehad nie…niks…alles behalwe…niks …daar was nie.

So julle gedragskode verskyn dan ook in die kinders se huiswerkboekie?

D3 Ja.

3. Wat is die skool se siening rakende die uitoefen van lyfstraf as `n instrument in die oplos van dissiplinêre probleme?

D3 Persoonlik of volgens hulle?

Kyk ek gesels met die ouens wat die dissipline beoefen by die skool..so..jy kan jou eie siening gee en sê kyk dit is hoe dit by ons skool werk…

D3 Uh…hier word nie lyfstraf gegee nie…ek wens ons kon…uh daar gebeur van tyd tot tyd dat `n ou nou dalk sal `n kind…hier van agter nou net so bietjie sal aanhelp…uh…dit maak partykeer dat `n ou kan houe vang daaroor…ek ontmoedig daardie tipe van ding heeltemal…so nee dit is uit…kyk daar was nou hierdie ding gewees by (skool X) waar `n onderwyser nou aan `n kind geslaan het, dit was `n juffrou dink ek gewees…daardie juffrou is nog steeds geskors of iets…dit was in die koerant…so ons bly weg van daai ding af…alhoewel…weet jy wat…`n pak op sy tyd…ek het nou nog `n rottang hierso…maar ek gebruik hom nie…askuus…ek het `n vrou en kinders waarvoor ek moet kyk.

Meneer (D2) hoe voel jy daaroor?

D2 Nee ek sou dit baie geniet het…weet jy wat…ek is meer as bereid om nog die ouer te bel voor ek die kind pakgee…maar op hierdie stadium kan jy dit nie doen nie jy vat `n kans…jy gaan net pyne kry…ek het dit nou self baie onlangs ondervind so…maar ek dink dit sal baie help in alle opsette.

So `n ou kan dit nie uitoefen nie maar jy voel dit is `n oplossing…

D2 Dit is `n oplossing.

D3 Dit kan `n moontlikheid wees.

D2 Binne perke in elk geval.

Kry julle ook so nou en dan `n onderwyser…wat hom hier en daar vererg en `n klap uitdeel…en dan het `n mens ook maar nagevolge…

D3 En die ergste is dat hulle jou ook nog kom sê daarvan en dan worry jy totdat jy iets hoor of nie hoor nie..dit is die slegste van alles.

4. Wat is die mees algemene dissiplinêre probleem by u skool?

D2 Die mees probleme wat ons maar kry is kinders wat nie huiswerk doen nie…ja…en dan so hier en daar bakleiery…

So jy sal nie se klasontwrigting is regtig `n probleem nie…

D2 Nee nie regtig nie…jy kry onderwysers wat kan dissipline handhaaf en ander kan dit nie doen….dit is baie keer dieselfde onderwysers wat maar altyd disspline probleme in die klas het

5. Wat sou u beskryf as die mees algemene bydraende faktor tot wangedrag onder leerders?

D3 Dit is maar probleme van die ouerhuise af…uhm…jy weet sosio ekonomiese probleme….

D2 Die grootste probleem is deesdae dat ouers vir hulle kinders moet luister…as ek soms `n ouer by my kantoor sien instap dan weet ek hoekom het ek probleme met die kind…my vorige hoof het sommer `n ouer uitgejaag as hy instap saam met die ma en dit is nie die kind se pa nie….hy sal reguit sê …dit raak hom nie.

6. Watter tipe opvoeder sou u beskryf as die mees suksesvolste met toepassing van klasdissipline?

D2 Dit is die onderwyser wat sy kinders konstruktief besig hou….die ou wat op sy voete is en klasgee…

D3 Ek wil die stuipe kry as ek verby `n klas loop en die onderwyser sit agter sy tafel..

D2 Ja…en gewoonlik die beginner onderwysers….

Hoekom sal jy sê sukkel die beginner onderwysers met dissipline?

D2 Die beginner onderwyser wil vriende wees met die kinders..

AFDELING B

`N REGSRAAMWERK VIR DISSIPLINE-MAATREËLS OP OPENBARE SKOLE

1. In watter mate neem die skool se Gedragskode die diverse kulturele agtergronde van die leerders in ag?/ Hoe vind godsdienstige byeenkomste by u skool plaas?

D3 Uhm…dit is nou `n moeilike vraag…ons het verskillende kulture by die skool…ons het nog nie regtig so daarna gekyk nie…Kom ek noem jou `n voorbeeld….Nou op Hemelvaartdag vat ons die hele skool na hierdie onderste kerk toe….laasjaar het ons dieselfde gedoen, ons het `n brief aan die ouers gegee en gesê dit is wat ons wil doen. Daar was net so vyftien kinders wat nie gegaan het nie wat by die skool gebly het….so ek sal nie se ons skoolreels maak voorsiening vir ander kulture nie ….uh….maar ons is verdraagsaam. Hier is Moslem kinders hier by die skool….hier is van hulle wat sulke rooi bandjies dra om die arm…en ons laat dit toe….leiers van die skool het hulle aan die begin hieroor aangespreek…maar hulle het later begin verstaan.

D2 Daar is ook so kind in my rugbyspan en die kinders aanvaar hom so…

D3 Kyk wat ons byvoorbeeld nie toelaat is hierdie plastiek bandjies….jy weet daardie met al die verskillende slagspreuke op…dit het begin hand uitruk…

D2 Daar is kinders van ander gelowe op die leerlingraad en hulle val in by die res….ons het elke oggend bybelstudie ensovoorts en dit pla hulle nie…

D3 Die ouers van hierdie kinders laat ook toe dat hulle ons byeenkomste bywoon..maar ja ons sal seker moet kyk na ons gedragskode hier…

2. Watter prosedure volg u by die skool indien u vermoed `n leerder is in besit van ontoelaatbare items?

D2 Ek sê vir die kind haal uit dit wat jy in jou tas het…en dit het nog nooit met my gebeur dat `n kind nie uithaal dit wat nie by hom het nie….

So hoe sal jy te werk gaan as `n kind vir jou sê….meneer daardie kind het iets by hom wat hy nie moet he nie…

D2 Nee ek sal hom roep en sê haal uit….daar is nie `n manier wat ek in `n kind se tas rondvroetel nie…wat ons ook partykeer sal doen is om te in `n klas….as ons iets soek…uhm…om te se pak uit jou maatjie se tas.

3. Watter dissiplinêre maatreëls sou u as onopvoedkundig beskryf?

D3 Ons het `n stelsel by die skool waar ons punte gee…

D2 Vir byvoorbeeld drie keer nie huiswerk gedoen nie kry die ouer `n brief… en sit die leerders dan detensie…uh…daarna sien ons die ouers in die kantoor…en dan kan hy op `n stadium verwys word vir `n verhoor…

Kom julle ooit so ver as `n dissiplinere verhoor?

D2 Ja nee ons het al `n hele paar gehad….

Dink julle dit dien enige doel…byvoorbeeld vir ander kinders by die skool…

D2 Ja…nee …veral ander kinders by die skool..

D3 `n Mens kan nie se of dit werklik `n doel dien vir die kinders wat oortree nie maar beslis vir die res….Ons het byvoorbeeld `n dogter gehad wat laasjaar gedrink het by die skool ….en ons moes optree…uhm…jy weet die ouers en kinders kyk nou wat gaan jy doen…

Hoe word julle ondersteun vanaf die departement se kant af? Ondersteun hulle julle as julle aanbeveel dat `n kind uit die skool gesit moet word…

D3 Nee …ons het nou nog nie so ver gegaan nie….

D2 Die kind word geskors vir `n week…dit is net baie papierwerk maar dit is soms die moeite werd om daar deur te gaan…

D3 Ek dink ons gaan binnekort `n geval hê waar ons `n kind moet uitsit…dan is daar natuurlik ook die positiewe kant wat ons toepas…

D2 `n Kind kan byvoorbeeld punte afgetrek kry as hy iets goed gedoen het….as hy gehelp het by die atletiek het of goeie gedrag geopenbaar het…

Het julle detensie by die skool?

D3 Ons het…maar hierdie jaar gaan dit goed…ons het nog nie een keer nodig gehad om met kinders te sit hierdie jaar nie…laasjaar het dit heeltemal hande uit geruk….

Het die feit dat julle nou erkenning gee vir goeie gedrag die verskil gemaak?

D3 Ek dink beslis so

D2 Soms dink kinders hulle moet weer vir iets punte afgetrek kry as hulle oortree het…maar ons het riglyne wanneer hulle mag kry en nie mag kry nie….

4. In laerskole is daar `n groot verskil in die ouderdomme van leerders en gevolglik hulle ontwikkelingsvlak. Tot watter mate neem u skool se Gedragskode dit in ag?

D3 Nee …uh..wat vir die een geld …geld ook vir die ander een…

D2 As `n Graad 7 se hare volgens die reëls moet wees….dan moet `n Graad 1 se hare ook volgens die reëls wees.

Is daar `n spesifieke groep wat julle kan uitwys en sê….hierdie groep gee vir ons meer dissipline probleme as `n ander groep…

D2 Nee…uhm…jy het maar in elke Graad jou kinders met dissipline problem…dit sal so vier in Graad sewe wees…so vyf in Graad ses…en so drie in Graad vyf…..

So jy kan nie sê dat die Graad sewes spesifiek vir jou `n probleem is nie…

D2 Nee …weet jy hierdie jaar het ons `n nice groep ons sukkel regtig nie met hulle nie….Ek het nou al met hulle gaan kamp..en weet jy as ek se tienuur vanaand slaap julle…as ek daar verby loop dan slaap hulle….Graad 6 sal `n probleem wees volgende jaar…hulle is nou moeilik.

ONDERHOUD 3

ONDERHOUD: HOOF/ADJUNKHOOF

DISSIPLINE IN OPENBARE LAERSKOLE: GRAAD 7-PERSEPSIES VAN LEERDERS EN OPVOEDERS

Datum: 30 Mei 2011

Deelnemer 4: Adjunkhoof van die skool – Mede verantwoordelik vir dissipline by die skool. (hierna D4)

Deelnemer 5: Hoof van die skool – Mede verantwoordelik vir dissipline by die skool. (hierna D5)

Tyd: 14:00

Omskrywing: Die onderhoud is gevoer met beide die hoof asook adjunkhoof van die betrokke skool. Die onderhoud is ook bygewoon deur `n waarnemer. Die adjunkhoof van die skool, is tussen die ouderdom 41-50 en het 21 jaar en meer ondervinding in die onderwys. Die hoof van die skool is tussen die ouderdom 51-65 en beskik oor 21 jaar en meer werksondervinding.

Die skool se dissipline word deur die bogenoemde persone as gemiddeld beskryf. Die hoof het na ongeveer vyf minute ingeskakel by die onderhoud.

LYS VAN ONDERWERPE: Saamstel van gedragskode
Deelnemers
Lyfstraf
Bestraffende dissipline
Voorkomende dissipline
Ontwikkelingsvlak van leerders
Opvoeders
Ouers

AFDELING A

DIE AARD EN OMVANG VAN DISSIPLINE IN ’N VERANDERENDE SKOOLOMGEWING

1. **Hoe gereeld word die Gedragskode by u skool hersien?/ Wie neem almal deel in die saamstel of hersiening van die skool se Gedragskode?**

D4 Weet jy ons het elke jaar `n vergadering met ons personeel…so jaarliks kan hy verander…die beleid word voorgehou aan hulle…wat het gewerk …wat het nie gewerk die vorige jaar nie…en dan…en dan word dit verander…

Met ander woorde julle lê hom voor aan die personeel…

D4 aan die personeel…ouers het nie op hierdie stadium insae in ons stelsel nie…alhoewel ek die stelsel gereeld in `n nuusbrief verkondig…so…as `n ouer wil kan hy insette kom lewer…

So jy verkondig dit aan ouers indien hulle insae wil kom lewer…

D4 Die beleid is beskikbaar…

Waar word hierdie beleid dan goedgekeur?

D4 Op die Beheerliggaam…

2. **Is die kinders van die skool op enige stadium betrokke?**

D4 Nie werklik nie…nee…uh…jy toets maar die gevoel van die kinders…daar is nie `n formele geleentheid waar die kinders vir jou kan sê wat werk en wat werk nie…uh…so…ons kyk maar die gevoel van die kinders…jy weet waar het ons meer inskrywings in terme van huiswerk en waar het ons minder inskrywings…uh…daai tipe van ding…

So as jy sê gevoel…kyk jy maar eerste waar was jou meeste inskrywings gewees…

D4 Ja en dan sal ek vir die hoof of personeel sê…weet julle ons het dalk hier `n uitval gehad …of hier was dalk nie `n geleentheid om `n kind in te skryf op `n ander gebied nie…dan sal ons, ons stelsel aanpas daarvolgens.

3. Wat is die skool se siening rakende die uitoefen van lyfstraf as `n instrument in die oplos van dissiplinêre probleme?

D4 Glad nie…die hoof verkondig dit gereeld aan die personeel, jy kan nie beskerm word as jy `n kind gewiks het nie…ons keur dit ten sterkste af…uh…jy kry jou uitnodigings van ouers af..wat vir jou sê…asseblief wiks my kind…daar is nie `n manier nie wat ek dit doen…ek sê kom haal maar jou kind en foeter hom by die huis…

So julle kry versoeke van die ouers…meneer foeter my kind…

D4 Gereeld…gereeld…ja…en ons gaan onsself nie blootstel nie ons doen dit net nie…en ons jong personeel veral…hulle word gereeld bewus gemaak daarvan…want dit is gewoonlik waar daar moontlik `n kopuitsteek kan wees…

Kry julle so nou en dan ouens wat `n kind foeter…nie pakslae met `n rottang nie maar…sommer gou wiks in die klas met `n liniaal…

D4 Ons het al `n geval gehad waar `n ou miskien…`n kind aan die hemp se kraag rondgepluk het …iets in daardie lyn…maar nog nie…werklikwaar lyfstraf in terme van `n rottang uithaal en die kind foeter nie…ons is gelukkig wat dit aanbetref…maar soos ek se daar word op `n gereelde basis met die personeel gepraat…ons kan dit notuleer ook…dit is `n kwessie van op elke vergadering word dit gesê en genotuleer…die hoof word ook geken daarop…die ouens moet hulle nie onnodig blootstel aan pakslae uitgee of sulke goed nie…

4. Wat is die mees algemene dissiplinêre probleem by u skool?

D4 Huiswerk…huiswerk verseker…uhm…algemene gedrag in die klas…in `n mindere mate as huiswerk maar daar is beslis…uhm…so af en toe…partykeer seuns wat boelie …ek sou se daardie drie aspekte is dalk die drie…wat meeste kop uitsteek…

(hoof sluit aan by die onderhoud)

D5 Ek dink hy is heeltemal reg…dit is hoofsaaklik huiswerk…uhm…geen begrip vir verantwoordeliksheidsin van kinders nie…ook ten opsigte van skoolwerk…uhm …en dan…defnitief `n bietjie ontwrigting in klasse…dit skryf ek toe omdat huiswerk nie gedoen is nie… om die aandag weg te vat huiswerk…boelies is baie min…ek is ernstig as ek vir jou sê …boelies is maar meer…maar dit

gebeur…dit gebeur…boelie om maar nou net regtig maar meer `n gerond stampery en uh…

Ouers sê maklik boelie…maar is boelie regtig boelie altyd…

D5 Nee…nee…boelie is vir my `n ou wat elke dag permanent of gereeld…of darem nou nie elke dag nie…maar gereeld betrokke is by dieselfde soort aktiwiteit…en dit is nie wat rêrig gebeur nie…daar is tyd tot tyd wanneer ouens maar krapperig raak…ek hou nie van jou nie…nou sal ons maar ons onderonsie hê…totdat ons ,ons plek in die hiërargie gevind het teenoor mekaar…as ons halsstarrig is …dan hou dit `n bietjie langer aan …maar ek sien nie dat dit vandag regtig boelies is nie, ons hardloop te vinnig na die woord boelie toe…sonder om te kyk dat dit die ou normale onderonsies is wat plaasvind…normale onderonsies…dit is net dat hy nie meer op die regte manier hanteer kan word nie…

5. **Wat sou u beskryf as die mees algemene bydraende faktor tot wangedrag onder leerders?**

D4 Kinders wat weet wat hulle regte is ….en ongelukkig ondersteun ouers hulle ten volle….jy het nie meer daardie verlengstok huistoe as jy `n kind sou aanvat met die ondersteunende dissipline by die huis nie…in `n seker mate sou ek sê dit is dalk een van ons probleme…

Sou u sê die kinders le te veel klem op hulle regte…

D4 Hulle is bewus daarvan …laat ek dit so stel…

D5 Ma en pa…skerm vir boet en sus…as hulle by die skool iets fout het en …ma en pa kies boet en sus se kant…onmiddelik!...sonder om uit te vind wat werklik gebeur het..en personeel tel nie…ouers…uhm…ouer mense se sienings …tel nie..my kind sal nooit vir my jok nie …in tussentyd is dit nie so nie…ek sê die ouer mis die kind heeltemal…die gesindheid van die ouer ten opsigte van wat in werklikheid gebeur…

D4 Met ander woorde dit is groepsdruk…kinders ondersteun mekaar negatief…as die een sou droogmaak sal die volgende een inval daarby…en uhm…hulle sal mekaar nie split nie…

Kan ons sê dit is die opvoeding van die huis se kant af…

D5 Ek wil nie term opvoeding gebruik nie…want opvoeding is te wyd…opvoeding sê vir my baie meer…maar ek sal vir jou wel sê is dat die houding van die ouers wat by die skool aangaan is verkeerd…`n ou moet pasop vir die woord opvoeding…want opvoeding is of ek vir my kind maniere leer…as ek saam met my kind beweeg dan sien ek hom…en dan het hy maniere…dit is my kind wat uithaak die oomblik as hy by die skool se hek instap…en dit gebeur hoor…dit is vir my iets anderste…as `n kind by die skool is, is hy `n ander kind as by die huis…heeltemal…

Sou julle sê `n ouer se idee van dit wat reg en verkeerd is…is dalk anders vandag…kom ons sê die moderne ouer…

D5 Ja…Die moderne ouer gaan kyk meer hoe die probleem aangespreek word en wie almal saam is…as wat hulle worry oor die fout wat die kind gemaak het….dit sal altyd wees maar die ander kinders het dit ook so en so gedoen …of die ander kind het dit eerste gedoen…hulle sal nie worry oor die verkeerde optrede van die kind nie…dit kyk hulle mis…hulle wil eers kyk wat `n ander bydraende faktore het `n rol gespeel …wat sekerlik nodig is…maar die verkeerd dan van my kind word weggesteek en die ander goed word uitgelig…selfs die optrede van personeel of…as die ou nou gedissiplineer is…sal die manier waarop dit gedoen is uitgelig word…eerder as om na die werklike fout…te herken of raak te sien….

Meneer miskien daar na jou kant toe…jy het gepraat van kinders se idee van menseregte…dink jy hulle het `n verkeerde idee daarvan…of dink jy ons plaas net te veel klem daarop…

D4 Nee …ek dink ons plaas te veel klem daarop hoor …die ouers maak hulle ook bewus daarvan…jy weet wat is my kind se reg en wat nie…die ouer sal jou in jou kantoor kom konfronteer in die teenwoordigheid van sy kind…my kind se regte is die volgende….en uhm …dit word tussen mekaar verkondig…so dit maak dit vir jou geweldig moeilik om die probleem aan te spreek…wat elkeen is bewus van wat sy regte is…ons maak hulle bewus…ek bedoel dit is deel van ons sillabus…in Lewensoriëtering moet ons dit verkondig aan die kinders ..en daar word baie vrae gevra…en daar word ook baie keer gesê maar meneer dit mag en dit mag nie…hulle sê selfs meneer daardie juffrou doen dit en daardie

meneer dit…jy weet hulle het daardie vermetelheid ook…en uhm…in `n sekere mate is dit seker reg maar dit maak dit maak jou werk geweldig moeilik…veral as dit kom by dissipline en die hantering van kinders wat sou stout wees…

Dink julle nie die hele menseregte ding plaas te veel klem op regte en nie…wat eintlik daarmee saam gaan…wat is my verantwoordeklikheid nie…

D5 Verantwoordelikheid word net nie deur kinders raakgesien nie…dit is waar die probleem lê…my verantwoordelikheid by die skool is eerste my werk en alles wat reg is…maar dit word nie raakgesien deur die kinders nie…die verantwoordelikheid…hulle wil kyk waar kan hulle wegkom met die menseregte…uhm…al maak hy droog…hy wil die menseregte gebruik…al maak ek droog…mag mense nie op my skree nie…mag nie die doen …mag nie dat doen nie…Weereens dit waar klaar verkeerd is word heeltemal mis gekyk…en dan skuil `n mens agter sekere dinge soos menseregte…en optredes ensovoorts…

6. Watter tipe opvoeder sou u beskryf as die mees suksesvolste met toepassing van klasdissipline?

D5 Voorbereid…baie goed voorbereid….kennis ten opsigte van sy vak…bietjie ervaring het in onderwys…gewoonlik nie `n eerste of tweede jaar nie…hulle sukkel `n bietjie want dit is `n vreemde wêreld om in te stap…maar die ou wat goed voorbereid is en wat `n vak aanbied en ek wil dit vir jou sê…wat `n vak aanbied waar die kind baie konstruktief besig is …die heeltyd soos Wiskunde…soos Tale…dit is die ou wat dit pass…ek gaan ook sê dat dissipline het baie keer `n bietjie met ledigheid uit te waai…ons tipe sillabusse..waar ons groepwerk en al hierdie …nonsens…nie nonsens nie maar groepwerk veroorsaak baie algemene gespelery…uhm…dit het sy plek maar binne perke…vakke waar jy dit nou moet doen soos Lewensoriëntering kan lei tot…uh..groot chaos en…kinders kan dit beskou as `n lekker jol periode en stap hulle in `n ander klas in…en jy kan dit nie hê nie…so ek sal sê die goed voorbereide ou …daardie ideale onderwyser wag sy kinders in…jy het `n roetine in jou klas…hy sit ..die kind weet…uhm…en dan het jy die kind vir daardie hele periode…dertig veertig minute is die kind besig…dit is die ou wat se dissipline nie sukkel nie…en onthou ook dit moenie `n bombastiese ou wees nie…die beeld wat ek daar vir jou wil gee…dit is nie ou wat raas en skree en skop …dit is nie so ou nie..dit is net `n ou wat…reguit is..baie streng is en

konsekwent dit toepas …dit is die volgende belangrike ding..nie vandag so en more anders nie…

Meneer stem u saam….

D4 Ek stem saam met die klaskamerbestuur …jy weet elke kind moet presies weet wat …en ek dink jy moet ook die kinders verstaan…jy moet ook weet sekere kinders hanteer jy op `n ander manier…daardie twee aspekte…jou klaskamerbestuur en jou hantering van kinders ….wedersyds…as jy dit in plek het en die kinders weet waar hulle met jou staan…en soos meneer gesê het…konsekwent wees…as jy daardie goed in plek het …sal jou klaskamer great wees…

D5 Jou ervare onderwyser of jou meer ervare onderwyser wat streng is …het ook sy plek vir humor…en sal vir jou waarborg daardie ou sal ook baie grappe maak in `n klas …nie baie nie maar hy sal…en die kinders sal lag…daar sal baie tyd wees vir humor ook…maar die kinders sal weet waar om te begin en waar om te eindig…maar dit is baie belangrik dat die kinders baie besig gehou sal word… die beplanning van die les wat aangebied word moet goed wees…en daar dink ek met die sillabus wat ons aanbied mis ons in party leerareas…dit gee die kinders ruimte vir te veel beweging...

Hoekom sal meneer sê is die jonger onderwysers van vandag se dissipline dalk nie so goed soos `n onderwyser wat al jare lank skoolhou nie…

D5 Dit is `n ander veld om in te val…partykeer hang dit maar af…partykeer gaan dit maar…ek wil nou nie te streng wees nie…uh…ek dink partykeer is dit eers onkunde van watse metodes ek alles het om kinders …in te perk …te dissiplineer…wat verkeerd is…ek dink Universiteite leer nie hierdie kinders…hierdie jongmense…hoe om dissipline toe te pas nie…uhm…proefonderwys is nie voldoende nie…want onthou daar stap die proefonderwyser by jou in die klas in…en wat se jy?...luister kinders hier is `n leerlingonnie…uhm..julle gedra vir julle…onmiddelik is dit jy wat die dissipline toepas…daardie ou val maar net in…hy kry nie die ervaring om met kinders te werk nie…ek moet vir jou sê dat …jy sal ook onthou…ek dink selfs toe ons begin het, het ons ook maar in die begin `n bietjie gesukkel…met die toepassing van dissipline…want dit is …uh…waar jy met mense begin werk en dit is anderste want jy kry soveel verskillende mense…in elke periode is daar

verskillende mense…party kinders…hierdie belhamels..hierdie klas se belhamel kan jy mee oor die weg kom…want jy kan dalk die woord sê ek klap jou nou en hy luister daarvoor want dit is wat hy verstaan…in die volgende klas wat jy kom en sê ek klap jou vir dieselfde tipe belhamel …is dit juis petrol en vuur…dit is juis aggresiwiteit wat dit nog verder vat…die jongmense moet nog hierdie ding aanleer en jy sal dit nie kry dat hy dit aanleer op `n Universiteit nie…hy sal dit maar moet aanleer in die praktyk…gewoonlik is dit maar so dat jy dit eers in `n eerste jaar agtergekom het…ek moet dit verander en dit verander om dit beter te kry en dan dink ek is daar te sensitiwiteit onder ons mense…vroeër jare het jy `n ou tannie by die skool gekry wat gesê het boeta…hier doen ons dit so…en sy het vir jou aangevat as jou klas raas…deesdae onttrek ons ander ouens ons heeltemal …en ons moan en sê daai klas lawaai maar ons doen nie veel aan so iets nie…

Die meer Senior personeel kan dalk meer ondersteunend wees…

D5 Ja…verseker…maar die jonger mense moet ook meer…uh…ek wil nie sê moet meer…maar hulle moet ontvanklik bly…hulle…die jongmense is `n bietjie …kom bietjie in opstand as jy vir hom sê hy moet so maak en so maak…jy mag nie dit doen nie…hulle wil eers dadelik weet hoekom en waarom…en dit is so…ek wil maar weer vir jou sê dit is `n tipe fase waarin `n ou ingaan…maar as die Senior ouens die ding vir ou bietjie meer prominent deurgee …ons is te bang…vir die woord van menseregte en `n ou se image…ons moet hom hier beskerm en ons moet hom daar beskerm…partykeer moet `n mens `n bietjie reguit af wees…

<u>AFDELING B</u>

`N REGSRAAMWERK VIR DISSIPLINE-MAATREËLS OP OPENBARE SKOLE

1. In watter mate neem die skool se Gedragskode die diverse kulturele agtergronde van die leerders in ag?

D5 Ja…Ja…die gedragskodes wat ons het is oop en ons het nie die probleem tans nie…en as ons `n groter diversitiet gehad het sou ons dit in ag geneem het…huidiglik sit jy met …uh…baie Afrikaans georiënteerd…of hy nou van kleur is die kant toe of daai kant toe…ons sien die kultuur raak en ek dink die gedragskode maak voorsiening vir hom …uh…maar op hierdie stadium kan ef

vir jou sê dit is nie `n krisis by ons skool nie…en ons gedragskode maak voorsiening daarvoor maar hy is nog getoets in diepte nie…

Op watter wyse sal meneer se maak hy voorsiening…

D5 Diskriminerende optrede teenoor wit en swart…jy weet…die gedragskode van jou is …elke mens moet jy raaksien vir die mens soos wat jy is, nou dit baie maklik om dit te sê in `n vyf en negentig persent georiënteerde wit skool om te sê hierdie ou is soos wat ek is en daai ou is soos wat ek is…en die enkele kleurling of swartetjie wat daar saam is word naderhand maklik gesien …want hy kom nie in opstand nie…hy dwing nie sy goeters af nie …hy…uh..hy is soos `n jong seun..jy sien hom naderhand amper as `n wit kind in …uh…oorgrote meerderheid wit skool…jy sal nie hom anderste beleef rêrig nie….en hy praat Afrikaans…hy praat nie `n ander taal nie…hy praat ook nie pouses met mekaar in `n ander taal nie..ek dink as jy skole het waar daar…waar daar verskillende tale gepraat word selfs onder swart skole waar daar verskillende swart tale gepraat word gaan jy groepe kry…en dan …en dan gaan hy getoets word jou gedragskode …maar nie…maar nie by ons nie…omdat jy net Afrikaans kommunikeer

2. Hoe vind godsdienstige byeenkomste by u skool plaas?

D5 Kyk ons het sekere…ek het nog `n bybel periode ook…en dit hang maar van die kind af…onthou ons `n …weereens jou beleid diskrimineer nie, jy kan uitstap of wegbly as jy wil jy het nie nodig om deel te neem nie mits jy my in kennis stel…uh…ons het `n saalopening en ons…ons bly nog `n Christelike georiënteerde skool…en dit staan ook so…in ons inskrywings goeters…oralste waar ons dit sê verkondig ons dit …en daarom dien jy die groter groep met jou Christelike oortuigings..maar dit staan enige ou vry om nie deel te wees daarvan nie…en ek sê nou vir jou ons het `n saalopening ons het een bybelperiode en ons het gewyde sang ook nog…uhm…ons het uh…geleenthede soos `n hemelvaartdag wat die Christenskap inskakel wat die Christendom aanskakel as jy nou een van die Hindoes of wat ookal is en dit nie wil bywoon nie, staan dit jou vry om dit nie by te woon nie…maar weereens ne…nege en negentig persent Afrikaansprekend selfs jou anders kleuriges…uh..wat ons het hier by die skool is ook nege en negentig persent Christelik georiënteerd…uhm…

So meneer het ook nie rêrig ander gelowe hierso nie…

D5 Ja…ons het so drie of vier kinders waarvan ek weet …maar hulle skakel in …kom ek sê hulle is daar, hulle is by die byeenkomste of hulle, hulle doof hou of nie doof hou of hulle iets leer ….

3. **Watter prosedure volg u (D4) by die skool indien u vermoed `n leerder is in besit van ontoelaatbare items se nou maar byvoorbeeld `n mes of so iets?**

(D5 haal `n mes uit sy laai uit – lag) …

D4 Jy sien die probleem is die hoof…

D5 Ons kyk wie s`n is die skerpste, wie s`n maak die seerste…

D5 Jy weet ons kry hom maar gewoonlik in kantoor toe…uh…kry die wapen by hom…en gaan in gesprek, hoekom is die ding hierso wat is die rede ..en luister aandagtig wat is sy probleem hoekom hy hom skooltoe bring want hy gaan hom dalk weer skooltoe bring as jy nie sy probleem oplos nie en uh…indien nodig teken dadelik aan op die dissipline stelsel …ons dissipline stelsel maak voorsiening daarvoor dit is `n kwessie van `n puntestelsel wat op die ou einde van die dag kan ek op die einde van elke maand `n uitdruk gaan maak en as daar nou weer so iets sou gebeur dan kan ek dadelik op die stelsel sien dat hierdie outjie het uh….van tevore al `n wapen skooltoe gebring en as dit werklik nodig is sal ek die ouers uitkry ….as daar nie `n bedreiging was nie sal ek dit hanteer tussen ons twee….

Maar nou is die ding in sy tas en hy sê nee ek het dit nie…

D4 Ja…dis..dis…moeilik…kyk ons kan nie net rondgrawe nie..want nou kom dit weer by die regte van die kinders…uhm …maar as daar iets is sal ek beslis …uh..die ding gaan uithaal…al is dit in die teenwoordigheid van `n maat of `n …of uh…ander onderwyser …uh.. om die ding te verwyder …uh...net om die ander ouens te beveilig…uh..

D5 D4 is te versitig in dit wat hy nou sê…ons laat hom, hom uithaal …ons vat hom…en ons bêre hom in die kluis…as dit van hierdie goed is (verwysende na die mes) daar is `n paar goed in die kluis…wil jy hê?...Nee ons vat hom..D4..is bietjie versigtig…want hy weet ons vat hom af by die kind…daai kapmes

goed…daai swaard ding jy het dit gevat (verwysende na D4)…is ek reg?...jy het dit afgevat?....of was dit (persoon x) …?

D4 Nee ek het hom self uitgehaal…

D5 D4 is te versigtig…kyk ek …ek hoor wat jy sê oor menseregte …maar daar is `n reg …jy mag `n ding laat deursoek…as jy vermeod daar is gevaarlike wapens in…jy mag dit doen…uh…want ons het Vrydag die hele skool se goeters deursoek …laat deursoek… die kinders het dit self uitgepak…onthou dit moet net in teenwoordigheid van daai ou plaasvind….

Het meneer hulle die hele skool laat uitpak?

D5 Ek het die hele skool laat uitpak …want ek was opsoek na `n kind se masjien wat uh…suiker meet…wat weggeraak het…en ek het in die personeelkamer …of ek het laat afkondig…almal pak hulle tasse uit..maar die kinders het dit self uitgepak…en onthou jy mag deursoekings dinge hê..veral as jy vermoed daar is gevaarlike wapens…

Ja…ek dink die belangrikste is die prosedure want daar is….

D5 Ja onthou die kind moet teenwoordig wees en uh…en die ander ding wat baie belangrik is, as jy so `n ding vat en dan sê ek vir jou …ons vat hom op die laerskool …want dit is wat hy die volgende periode gaan doen…uh…wees voorkomend en worry later oor wat sê die prosedure as ek nou sê oor eiendomsreg…ons vat hom nie en verkoop hom nie…sluit hom in die kluis toe en dan sê ons vir hom kom haal hom of jou ouers kom haal hom…dit is wat ons sê…die panga of die swaard is nou nie nog kom haal nie of is hy? (Vir D4)

4. Watter persone is almal betrokke in die goedkeuring van die skool se Gedragskode u (D5) was nie vroeër teenwoordig toe ek die vraag gestel het nie?

D5….Weet jy wat né…uh…die Beheerliggaam is veronderstel om uh…gedragskode saam te stel … maar geen Beheerliggaam …nee ek moet versigtig wees…die Beheerliggaam ken die praktiese opset wat altyd by skole plaasvind nie so in….nege en negentig persent van die gevalle is dit die skool wat die…wat die…reëls en regulasies en goeters bepaal…en dan lê hulle dit voor aan die Beheerliggaam…en dit is presies wat gebeur…jy skryf die gedragskode …en wat die kinders moet doen en dan gee jy hom vir die Beheerliggaam hulle gaan

dan deur, hulle voeg by of verander …en aanvaar hom…dit is maar wat gebeur…dit is maar wat gebeur en …uhm…nou kan ek dadelik vir jou sê jy skryf nou `n ding …en dan more oormôre is daar `n nuwe ding wat uitgedink word deur die Chinese of Japanese of wat ookal dan waai hy oor hiernatoe dan moet jy weer aan `n gedrag…of skoolreëls verander ..en dit is hoekom ek glo skoolreëls kom nie altyd in `n gedragskode nie …daar is `n verskil tussen reëls en `n gedragskode …in `n gedragskode staan jy moet die skoolreëls nakom soos wat hy daar is …en dan kan jy jou reëls verander ….dit is baie beter.

5. Watter dissiplinêre maatreëls sou u as onopvoedkundig beskryf?

D5 Man moenie vir my sê pak nie…wat hy is blerrie opvoedkundig …die woord blerrie moet julle maar verskoon…Sal ek as opvoedkundig beskryf?

Onopvoedkundig…

D5 Uh…

D4 Seker maar verkleinerend…

D5 Verkleinerend…en diskriminerend…is gevaarlik…

Het detensie nog `n plek…

D5 Ja hy het…as hy reg toegepas word …

Wat dink meneer is die regte manier van toepassing….

D5 Weet ek het uh…ek verskillende dinge…dit moet `n straf wees vir die kind…dit moet `n werklike straf wees vir die kind…dit moet nie `n geleentheid wees vir hom om sy huiswerk te doen nie…daar is verskillende ander maniere …ja.. o.k.. ek weet nou hoe doen jou baas hulle dit en ek dink dit het ook nogal `n plek…maar dit is weer `n straf op `n ander personeellid maar …dit moet vir die kind regtig `n straf wees …uhm…ek persoonlik sê `n kind moet skryf…uitskryfwerk doen …maar `n kind kan ook amper wil ek sê soort van gemeenskapdiens in daardie tyd ook doen …onder toesig…hulle vee die stoepe…was die badkamers…uhm..dit moet vir hom `n onaangename….nee…ek wil nou nie sê heeltemal onaangenaam nie …maar dit moet vir hom werk wees waarvan hy nie hou nie…uhm…die groot probleem is net dat kinders is deesdae nie gepla om Vrydagmiddag vir twee of drie ure te

sit nie…want dit gaan nie altyd …dit het nie altyd die gewenste uitwerking nie…ek was nou eendag by `n plek in waar daar `n …uh…jongerige seuntjie was …wat amper meer gehuil het as wat hy gewerk het in die strafklas …dit het `n impak op daardie kind gemaak…terwyl in dieselfde klas was daar drie…vier ander rakkers …dit maak vir hom nie saak nie …

Sou meneer sê dit was `n positiewe impak…

D5 Op daardie seuntjie?

Ja…

D5 Die strafklas het op party kinders `n effek…en nou gaan ek vir jou terugbring..dit hang af…hoe gee die ouers by die huis om…is dit nog vir die ouens…uh..verleentheid sekere gebeure …wat die kinders verkeerd doen…is dit vir hulle snaaks as boeta …nou hierso so vir die ou `n lelike opmerking maak …jy weet jy kry mos hierdie ou…jy weet kyk hoe oulik is hierdie klein seuntjie …hy sê al vir hierdie ou hy moet in die dam gaan spring…dit is vir hulle te pragtig as `n tweejarige outjie dit sê …terwyl dit vir `n ander ou `n verleentheid is dat hierdie kind vir `n grootmens iets sê..daardie respek gevoel né…vir daardie kind sal dit `n impak hê wat se ouers nog leef wat reg en verkeerd is…vir die ander ouens sal dit nie `n impak hê nie…wat die verleentheid van strafklas is vir hom niks…dit kleef nie aan hom nie…aan die ander ou kleef dit…en dan het jy natuurlik dinge wat ek dink meer sal werk ….en nou ja…en nou kom ons dalk `n bietjie…ons het dit nog nie probeer nie…maar ek wonder net of ons nie `n kleur T-shirt moet dra …terwyl hulle besig is, om hulle klere te beskerm …uhm… maar dit kan `n …dit kan `n etiketering veroorsaak en dit kan verkleinerend wees…so ek weet nie… dit moet nog `n bietjie deurgetrap word …

Die ou wat oortree met `n ander hemp rondloop?

D5 Uhm…terwyl hy werk doen…in die klas kan hy weer sy skoolklere aantrek net om …as hy vee dat jy sy klere beskerm…maar ek uhm…weet jy waarnatoe wil ek jou probeer verwys op `n manier maar dit is in vandag se lewe `n bietjie moeilik …baie jare terug is jy in die saal aangespreek …voor almal…en onthou toe het dit saak gemaak vir jou…jy was nie verkleineer nie …daar was net gesê jy moet nou jou nonsens stop …jy is op die naam genoem en jy moet ophou om die papiere op die terrein te gooi…en jy het dit nie weer gedoen nie want jy

was jou naam word weer in die saal genoem …deesdae sal jy baie vinnig in die moeilikheid kom oor so `n …jy is dadelik uitgeken aan `n oorterding wat jy gedoen het …nie...nie...gebrandmerk daaroor nie…jy is uitgeken daaroor…dit is dieselfde tipe ding wat dit op neerkom…as jy die stoepe vee…uh..almal sien ouens vee die stoepe …maar hulle let nie erg daarop nie…maar as jy die rooi T shirt dra …of die blou t shirt..of die groen t shirt…wat ewe skielik gedra word kan almal sien …ja jy het droog gemaak…ek wil nie ook een van daardie ouens wees wat almal raaksien nie..so ek wil nie dit doen meer nie …ek wil nie my deel maak daarvan nie…baie van dissipline se probleme en die vererging van dissipline is omdat kinders sien daar gebeur niks met ander wat oortree nie ….omdat ons dit so…mens…diplomaties moet hanteer …allerhande dinge wat plaasvind moet so goed hanteer word laat niemand se menseregte geskend word nie …en dat hy nou nie in `n verleentheid gebring word en …en daardeur sien ander nie altyd hierdie ding wat jy hier onder die tafel amper moet doen om `n ou te straf nie …hulle sien dit nie raak nie en daarom vererger dit…dit kom `n bietjie terug na die ding van wat is reg en wat is verkeerd …aanvaar die verkeerde ding en as ek verkeerd is moet ek gestraf word …en dit gebeur nie Francois…in ons stelsel kan dit nie gebeur nie want dan is die pa`s en ma`s met prokureursbriewe en advokate en sielkundige verslae en allerhande nonsens hier.

6. In laerskole is daar `n groot verskil in die ouderdomme van leerders en gevolglik hulle ontwikkelingsvlak. Dink julle `n gedragskode behoort dit in ag te neem?

D4 Dit sou ideaal wees maar ek dink die personeel neem dit redelik in ag…ek sal agter kom dat die Graad een, twee en drie juffrouens as hulle inskrywings deurstuur dan fokus hulle op ander goed….nee en ek dink dit kom redelik natuurlik deur by die personeel…en dat hulle sekere goed sal self hanteer in die klas in plaas van om vir my goed aan te stuur…by die juniortjies…by die seniors is dit bietjie anders…ek dink dit is…belangrik dat die ouens…die ou wat droogmaak moet aan die pen ry…so die personeel daar is strenger…hulle sal meer inligting vir jou stuur in terme van dit wat in die klas gebeur sodat ons `n rekord kan opbou van sekere kinders…maar ek dink..uh..dit is `n natuurlike ding…die junior dames hanteer hulle kinders so bietjie anders meer op daai vlak…maar die dissipline stelsel self is nie werklik daarop ingestel nie…

D5 Dit is moeilik wat dissipline stelsels gee vir jou algemene reëls omdat jy vir dieselfde groep onder dieselfde kamp moet skeer gee hy vir jou algemene reëls …hy sal vir jou die groot reëls deurgee…iets wat geen dissipline stelsel in ag neem nie is daar is sekere stadiums van kinders…as hy op `n sekere stadium kom tree hulle sekere…doen hulle sekere goed…so kan ek vir jou Graad 1 se pyne wys ek kan vir jou Graad 2 en 3`s en Graad 4`s dan daarna is hulle omtrent almal dieselfde …maar so kan ek vir jou wys dit gaan oor bakleiery as gevolg van maats by Graad 1`s, Graad 2 en Graad 3`s raak van die teenoorgestelde geslag bewus…en hulle oortredinge raak dit…Graad 4`s is weer die rammetjie uitnek stadium wat elke ou sy plek in die hiërargie bepaal …dit is waar jou bakleiery en slegsêery baie plaasvind …o.k…Graad 7`s kan ek ook vir jou `n paar dinge noem…tans…Graad 7 dogters…dogters!...is deesdae baie katterig…oor `n paar jaar nou al..hulle verval nou in die slegsê vir ander om hulle eie image onder die seuns of wat ookal te bevorder…maar dit maak `n stelsel nie…jy moet baie fyn skryf om dit in te sit…

..meneer sê daar is tog `n verskil…

D5 Gaan kyk `n bietjie algemene …amper wil ek sê buitengewone probleme ek praat nou nie van klas nie..ek praat nou van gedragsprobleme …by die Graad 1`s gaan jy kry oor maats tussen.. maats.. maatjies…uhm…dan slaan en skoppery en slegsê…Graad 2`s en Graad 3`s is waar die teenoorgestelde geslag `n bietjie bykom …en ..uh..dan gaan dit oor meisies en seuns en nou kan ek vir jou ook sê oor soenery en al hierdie goeters vind ook daar plaas …veral onder jou Graad 3`s …dat hierdie…amper wil ek sê hierdie lelike seksuele dingetjies …darem nou nie heeltemal so nie…maar dit is waar die gevryery en om die hoekie soenery en goeters plaasvind…Graad 4`s is jou bakleiery tussen …waar hoort jy…wie is die hoof van die groep…ek wil amper sê die onderdanigheid…

D4 Ja..jy tel dit dadelik op …as ons…as ons vergadering hou met die personeel…en jy is besig om jou stelsel vas te maak…dat die Graad 1 juffrouens sal klem lê op sekere goed…en die Graad 7 onderwysers heeltemal iets anders…

..Is die Graad 7`s `n groter uitdaging as die res van die skool wat dissipline aanbetref…

D5 Weet jy ek..ek..uh…afhangende van die personeel wat hulle hanteer ek sê nee…nie rêrig nie…die konsekwentheid is vir my belangrik die Graad 7`s se arrogantheid raak vir jou `n stadium `n probleem…maar onthou nou net…jy moet net `n afskrikmiddel weer hê om…Graad 7`s net weer na die regte ding toe te bring…Graad 7`s is `n besige Graad en `n moeilike Graad ….maar as jy jou…storie ken met Graad 7`s …gaan hulle nie vir jou `n probleem wees nie…jy gaan hulle moet gereeld aanspreek ….uhm…jy moet `n afskrikmiddel hê soos ontneem hom …as hy by `n sekere klomp punte kom oor sy gedrag…ontneem hom sy…Graad 7 uitstappie…ontneem dit…hy het `n reg daartoe maar as hy drooggemaak het…het hy sy reg verbeur…om dit by te woon…maar jy moet dit pertinent doen …die hoof moet van tyd tot tyd met die Graad 7 groep gesels…net om `n paar foute en goed weer uit te haal..en dan `n net weet `n bietjie te dissiplineer. Graad 7`s raak `n bietjie …hier so vanaf die 2 de kwartaal..laat 2de kwartaal..dan raak hulle `n bietjie te groot vir hulle skoene…want hulle dink hulle is klaar die grootste…maar as jy jou akademie…soos `n paar ouens wat hulle besig kan hou met akademie dan is hulle op hulle plek…ek sal nie sê die Graad 7`s is `n groter uitdaging ..uhm…hulle is nie…jy kry ander Grade wat meer moedswillig is as `n Graad 7 groep.Wat wel so is dat die Graad 7 groep …sal meer uitdagend raak ten opsigte van sekere skoolreëls…dinge soos rook…hy sal dit try..dinge soos…uh…bakeiery…hy mag dalk…uhm..wat hy het nou al klaar geleer waar is al hierdie verskonings wat hy kan uitdink…..maar hy…kyk ek kan jou dadelik sê as jy vandag `n kind roep…D4 is hier…eerste ding wat hy vir jou sê hy het my ma gevloek…en ek sal sommer vir jou die woord ook sê…daai woord is verban by die skool maar nou ja…daai woord word onmiddelik gesê..dan is dit glad nie so nie.. die eerste ding is…ek het die reg daartoe want hy het my ma gevloek…o.k..dit is vir my snaaks hy vloek nooit die pa nie…hulle vloek altyd die ma`s…dit is altyd die ma wat gevloek is…en dan die ander ding is nou ontken hy dit…en nie eers Salamo gaan vir jou kan sê hierso…wie het wat rêrig gesê nie..want dit is nege en negentig persent van die tyd nie eers gesê nie.

Watter tipe dissipline stelsel bedryf meneer hulle by die skool, hoe werk hy?

D4 Dit is maar `n punte stelsel op hierdie stadium so…ons uh…gee sekere gewigte aan sekere oortredings…en wat basies gebeur in elke klas is daar `n lêertjie en die juffrou vul hom in en elke dag kom hy kantoor toe…en dan word dit ingelees op `n stelsel...en dan as `n ouer my sou kom sien byvoorbeeld oor `n sekere aspek dan kan ek `n briefie optrek vir die ouer…uh…ons beoog…dat hy kwartaaliks uitgaan op hierdie stadium gebeur dit nou nog nie…wat lekker is van die stelsel is jy kan dadelik sien as `n kind `n probleem in `n sekere aspek het…byvoorbeeld hy het nou ses keer na mekaar nie huiswerk gedoen nie…dit is ook so dat indien hy `n sekere hoeveelheid punte verloor, hy dan detensie sal sit…en dan by `n sekere hoeveelheid punte kom ons by `n verhoor…dan kan dit selfs lei tot `n skorsing…volgens `n puntestelsel kan jy maar sê.

Kom `n mens regtig by skorsings uit…

D5 Jy vermy dit…behalwe as jy die hoof is…dan sê jy sommer vir D4 …skors hom vir drie dae..tydelike skorsing..kry net die ouers in…en ek doen dit…daar`s hy…hy weet dit is nie volgens die stelsel honderd persent korrek nie…maar hoeveel ouens se tyd mors jy...ons het nou al `n paar keer so iets gedoen…vra maar vir D4 hy is betrokke daarby…al jou kennisgewings wat jy moet uitstuur…dit is tydrowend…ons is hier vir opv…vir onderrig nie vir dissipline nie…dit is hoekom ek sê hulle moet daardie ander dingetjie terugbring…ek mag nie sê wat hy is nie…hy lê daar bo jy kan maar kyk…hulle kan hom terugbring dat jy `n ou kan foeter en klaarkry …uhm…hulle kan lyfstraf terugbring gekontroleerd…gekontroleerd…hulle kan tot voorskryf waarmee mag jy slaan…nie sambokke en swepe dit slaan jy nie mee nie…maar hulle kan tot …as dit moet kan hulle die skole issue met `n rottang en hy kan van `n sekere dikte wees en daar kan `n voorskrif wees …as hulle hierdie ding terugbring…en ek sê dit as hulle lyfstraf terugbring op `n sekere manier …binne kontrole…wat hulle nie maklik sal doen nie…ek weet dit want hulle beskou dit as fisiese aanranding..gekontroleerd..deur sekere mense …noem dit maar die hoof en adjunkhoof alleenlik….slegs dit…en dit verkondig en adverteer en alles dat as jy pak gekry het by die skool en jy het nie daar pak gekry nie dan kan hulle jou hof toe vat en wat ookal ….gekontroleerd…stuur hierdie ouens vir `n opleidingskursus as dit moet…né…vir al die gevangenisse pakgee vir `n slag (grap)…uhm…as hulle dit doen…Francois…gaan baie dissiplinêre probleme in skole verdwyn…as gevolg daarvan…ek sê weer vir

jou…ons sal dan terug gaan na ek wil ook nie so gestraf word nie…die kinders gaan dan skrik…kinders het `n groot skrik vir werklike straf…en veral `n pakslae…praat net van jou kleintjie…ouers gee nog kinders pak …baie van die ouers gee hulle pak….o.k …baie gee ook seker nie pak nie…maar hulle kry pak…praat maar met enige kleintjie…as hy stout is gaan hy pak kry by die kantoor...dit is `n afskrikmiddel…en dan kom hy by Graad 3 en kom hy agter maar hulle slaan my nie meer nie en dan kom jou probleme in Graad 4,5,6 en 7 want dan weet hy soos ek jou gesê het …hy het `n nou al klaar hierdie dreigemente beleef en niks het plaas gevind nie….mmm…maar `n ou moet baie versigtig wees.

Is daar ruimte vir `n voorkomende stelsel soos waar jy byvoorbeeld kinders beloon vir die regte gedrag, maak julle voorsiening daarvoor?

D4 Dit is die ideaal…vir elke negatiewe iets moet daar ook iets positiefs wees…dit is die ideaal as `n ou dit doen…maar ongelukkig is dit so `n ou lê nie regtig klem daarop nie…die personeel is ongelukkig…jy weet hoe hulle straf ..die negatiewe punte kom altyd vorentoe en die positiewe punte dalk nie soos dit moet nie….weet jy…uhm…Francois…ja…ons stelsel is nie heeltemal reg wat dit betref nie ek wil vir jou eerlik sê …dit is iets waaraan ons rêrig sal moet gaan werk …daar is plek daarvoor …ek wou dit vroeër genoem het…veral by die jonger personeel…die kinders kry nie die nodige erkenning in die klas nie …as dit goed gaan dan moet jy ook die erkenning kan gee …`n stout kind leer ook daarby…en uh…dit is iets waaraan ons sal moet werk…die toekoms…vir ons spesifiek …die positiewe aanslag…

Hoe voel meneer…(D5)

D5 Ek…ek…hoor wat D4 sê dit is `n belangrike ding …ek sal graag hierdie ding `n bietjie verder wil debatteer …debat voer oor hom want waarvoor is `n dissipline stelsel …om op te tree teenoor die goeie kind wat sy verantwoordelikheid nakom…en onthou dit is die ander ding wat ons dalk almal mis partykeer …almal kla oor die skole se dissipline maar ek dink ek en D4 het nou die dag gesels…ons praat van vier kinders in `n klas…ons vergeet die ander agthonderd wat ordentlik is en reg is…en ons konsentreer op tweehonderd kinders wat gereeld oortree…jou kind wat werk in `n klas…huiswerk…ons praat nie hier van die ou wat een keer of twee keer in `n kwartaal vergeet het om huiswerk te doen nie…ons praat hier van die gereelde ou wat gestraf word en

die hoeveelheid kinders wat daar gestraf word is bitter min…nou..uhm…kan jy dan nou rêrig as jy dan `n gereelde oortreder is …kan jy rêrig `n positiewe ding wil aanvang om jou gedrag…of om jou gedrag reg te maak dit wat jy droogmaak…as ek `n boelie is …uhm…en ek het nou net vyftien keer papiere opgetel…gaan dit my boelie wegvat van my af?....nie sommer noodwendig gaan my gedrag verander nie…en daarom sê ek….jaaaa….dit is reg onthou nou net ons is weer hierso om kinders wat positief is verder te bevorder …of positiewe punte toe te ken…maar agthonderd kinders gaan ten minste positiewe punte moet kry…ons moet nie dan net vir hierdie tweehonderd wat droogmaak positiewe punte gee nie…dan mis ons die ander agthonderd wat elkeen elke dag…en dit is `n moeilike stelsel…admin gewys…het jou personeel nie rêrig tyd om al hierdie goed aan te teken nie…by dit wil ek ook sê…`n kind het `n verpligting en `n verantwoordelikheid as hy na hierdie skool toe kom om sekere dinge te doen…as hy dit dan oortree is dit waarvoor jou dissipline stelsel daar is…dissipline stelsels moet ons bietjie onderskei van watse dissipline stelsels wil ons gebruik…motivering…of die regstel van die verkeerde aktiwiteite…en ek dink dit wat D4 daar vir jou gesê het…ja…ons stelsel lê dalk nou meer klem op die een kant…maar dit is wat ons wil regmaak …ons sal almal honkey dorry lekker lewe as ons op hierdie vlak kom wat ons nie `n dissiplinêre stelsel nodig het nie…maar wat ons `n meriete of `n aanprysings stelsel nodig het …as ons daarby uitgekom het …almal is van hierdie vlak (laag) op boontoe …dan sal dit lekker gaan …dan sal kinders ook kompeteer om te kyk wie kry die meeste suigstokkies…of wat ookal.

ONDERHOUD 4

<u>ONDERHOUD: HOOF/ADJUNKHOOF</u>

<u>DISSIPLINE IN OPENBARE LAERSKOLE: GRAAD 7-PERSEPSIES VAN LEERDERS EN OPVOEDERS</u>

Datum: 3 Junie 2011

Deelnemer 6: Waarnemende Adjunkhoof van die skool – Mede verantwoordelik vir discipline by die skool. (hierna D6)

Deelnemer 7: Hoof van die skool – Mede verantwoordelik vir dissipline by die skool. (hierna D7)

Tyd: 11:00

Omskrywing: Die onderhoud is gevoer met beide die hoof asook adjunkhoof van die betrokke skool. Die onderhoud is ook bygewoon deur `n waarnemer. Die adjunkhoof van die skool, is `n manlike persoon tussen die ouderdom 41-50 en het tussen 16-20 jaar ondervinding in die onderwys. Die hoof van die skool is `n dame tussen die ouderdom 51-65 en beskik oor 21 jaar en meer werksondervinding.

Die onderhoud is gevoer in die oggend gedurende skooltyd aangesien die skoolhoof dit so verkies het. Die hoof van die skool voel dat die dissipline van die skool goed is.

<u>LYS VAN ONDERWERPE:</u> Saamstel van gedragskode
Deelnemers
Lyfstraf
Bestraffende dissipline
Voorkomende dissipline
Ontwikkelingsvlak van leerders
Opvoeders
Ouers

AFDELING A

DIE AARD EN OMVANG VAN DISSIPLINE IN 'N VERANDERENDE SKOOLOMGEWING

1. Hoe gereeld word die Gedragskode by u skool hersien?

D7 Eintlik op `n jaarlikse basis maak `n mens aanpassings aan die Code of Conduct

2. Wie neem almal deel in die saamstel of hersiening van die skool se Gedragskode?/Wat is die proses wat julle volg?

D7 Weet jy ek dink nie ons…ons doen dit formeel …op `n formele vergadering om te sê vandag kom ons bymekaar en ons verander die Code of Conduct nie…soos wat `n probleem sy kop uitsteek ..word dit maar gewoonlik in `n management meeting bespreek …en dan…en dan sal ons saam besluit wat is die aanpassings wat ons kan maak en dan word dit aangepas …uh …in die…in die beleid.

D6 Ek kan miskien dalk net noem dat Mev (X) het `n demokratiese bestuurstyl …so dit is basies die bestuur van die skool …en dan ook die personeel het insette wat hulle kan lewer indien ons sou voortgaan om ..uh..`n onderwerp of wat ookal in die Gedragskode te wil verander of wat ookal.

Met ander woorde die personeel kan ook op `n stadium `n inset lewer om te sê wat is nodig…

D6 Dit is korrek

3. Wat is die skool se siening rakende die uitoefen van lyfstraf as `n instrument in die oplos van dissiplinêre probleme?

D7 My siening is lyfstraf behoort in skole terug gebring te word, maar ongelukkig mag ons dit op hierdie stadium glad nie toepas nie…so dit word nie toegepas nie…maar dit is werklik die antwoord vir baie probleme …

D6 Ek wil by Mev (X) aansluit ek neem aan by julle skool gaan dit dieselfde…`n ou het maar die dagboek sisteem wat `n ou volg en na `n aantal oortredings is daar `n …uhm… word die ouers in kennis gestel en dan is daar baie keer `n dissiplinêre verhoor…dit is maar dieselfde hierso maar soos mevrou sê dit is

baie tydrowend die hele proses …uhm…die tyd wat verlore gaan in onderwys wat jy moet vat om inskrywings in dagboekies te maak…op te volg met ouers…hulle te kry as jy `n vergadering wil belê soos mevrou se as Christen …is my Christelike oortuiging wat die bybel se…uh…gee `n kind `n pak slae en jy red sy lewe …dit is my Christelike oortuiging ook…maar as gevolg van wat mevrou sê en wat die S.A Skolewet sê geen lyfstraf nie…en dit is hoe dit hier plaasvind…

D7 Jy weet dit kos baie geld…jy weet as jy vat hoeveel oproepe maak jy na ouers toe …om `n probleem uit te sorteer…en ons kinders….baie van hulle het nie eers `n telefoonnommer wat eers werk nie …daar staan `n selfoonnommer daar maar jy ….bel drie, vier, vyf nommers voor jy by die kind se ouers uitkom…want hulle verander hulle nommers gedurig …soos dit is regtig soos Mnr X sê… `n verskriklike tydrowende storie …en aan die einde van die dag sien die kind niks gaan met my gebeur nie so…die ouers se samewerking is ook nie altyd daar nie ….

Voel u ook dat die ouers se samewerking is nie altyd…uh…

D7 Defnitief..weet jy baie van hierdie ouers het die opinie as ek vanoggend my kind op die transport gesit het is dit waar my verantwoordelikheid eindig …die res is die skool se probleem …of die kind hom nou swak gedra of nie..hulle kom sit hier in `n onderhoud ..Yes mam I will do that…maar niks gebeur nie …so die kind se gedrag verander nie …nee ek dink lyfstraf was `n vinnige oplossing vir `n probleem …vir enige probleem in die verlede… dit is jammer dit is nou weggevat …

D6 en uh..uh..daar bydraend tot dit wat Mev X nou gesê het, die feit dat lyfstraf ek weet nie…ons almal het deur die lyfstraf proses gegaan …ons het geweet wat is respek …nie dat dit by jou ingefoeter is nie maar jy ….jy het jou gesag oor jou aanvaar …en ek dink as gevolg van die proses wat ons deesdae met die dissipline het …uh volgens my…kan daar nie onderwys wees as daar nie dissipline is nie en as gevog van die baie probleme wat ons deesdae in die onderwys het …lê ek aan die voet van gebrek aan dissipline …gebrek aan respek wat die kinders en wat die ouers voor jou as onderwyser basies het…

Mnr u het netnou so daar aan geraak …kan u net weer vir my sê hoe werk julle stelsel by die skool? Julle dissipline stelsel.

D6 O.K…Ons het uh…ons het `n merrit en `n demerrit system …so die merrits beteken as hy goeie gedrag het kry hy erkenning daarvoor …en as…as hy hom wangedra of huiswerk nie doen nie dan kry hy demerrits…so elke vyf merrits wat hy kry..of krediete wat hy kry…kry hy `n meriete toekenning…`n sertifikaat …en hy kan ook daai krediete wat hy kry …kan ook sy demerrits afwerk ….ons werk hom so dat hulle nie die sisteem kan misbruik nie ..kry hy vyf credits …waar hy voor `n merrit kry…die volgende vyf krediete wat hy kry kan hy gebruik om drie van sy infringements te kanselleer …o.k. dan moet hy weer vyf merrits kry…ag uh…credits kry om weer `n merrit te kry…en dan kan hy weer die volgende vyf krediete gebruik om weer drie infringements af te werk…

So misbruik die kinders die stelsel so nou en dan?

D6 Uh..ja…as `n ou hom nie mooi bestuur nie ja.

Sou jy sê die voorkomende stelsel, deur middel van die merietes, wat julle bedryf het enigsins `n bydrae gelewer om die dissipline makliker te maak by die skool? Om erkenning te gee vir goeie gedrag?

D6 Ek wil sê dit werk…want ek het nou gesien by julle skool …dat julle sertifikate gee en dit word in die media bekend gemaak …vir goeie gedrag …ek het juis nou vir een van my kollegas gesê ek dink dit is `n baie goeie idee dat `n ou dit meer prominent moet maak en meer erkenning moet gee aan die goeie gedrag …uhm…kinders wat hulle wel gedra…want dit is nou maar so…in die stelsel die ouens wat hulle gedra raak verlore in die stelsel …want jy konsentreer meer op die ouens wat hulle nie gedra nie …dit is waar jou tyd ingaan …so ek wil sê dit het defnitief …uhm…`n positief as jy kinders wat hulle gedra …uh…`n bietjie meer erkenning kan gee.

…En as ons nou so bietjie kyk na die bestraffende kant …uh…met ander woorde julle het ook maar seker net `n sekere vlak tot waar jy gaan tot `n dissiplinere verhoor …

D6 Kyk ons eerste ding wat in plek val is detensie…ons het detensie op Maandae middae…

….Werk die detensie vir julle….

D6 Uhm….jong…

D7 Vir sommige kinders werk dit..maar nie vir almal nie…

D6 Jy kry maar jou belhamels wat maar keer op keer weer op detensie is…en dan daag ons hulle voor `n dissiplinêre verhoor…

…Ek vra dit ook maar by die skole..gaan julle so vêr as dissiplinêre verhore gereeld of.. uh…voel julle dit is `n bietjie problematies…

D6 .Ek sal nie sê dit is problematies nie maar dit is uh…dit is uh…uh…uh…`n dissiplinêre verhoor is…is…weer eens tydrowend …jy moet nou eers al die spesifieke mense kontak …om eers `n datum te kry wat almal pas …`n tyd wat almal pas…dan moet jy nou met een of twee ouens `n dissiplinêre verhoor hê…so ons probeer dit so ver as moontlik tot die minimum beperk…waar daar nou `n uiterste geval is…waar ons ook `n instelling het …as daar nou rêrig `n probleem met `n individu is …dan het mevrou….`n referal form…en dan uhm…verwys ons die kind na die hoof toe en dan besluit die hoof ons kan die kind vir drie dae of wat ook al skors…ek wil nie sê skors nie…

D7 Suspend…ek weet nie wat is die Afrikaans vir dit nie…

D6 ja suspend…

Ja dit is skors…

D6 Ja dit is maar vir twee of drie dae…met die idee dat die ouers dan verantwoordelikheid vat vir daardie kind …probeer jou kind se gedrag regkry en dan kan hy weer terugkom skooltoe…

….Sou julle sê dit het..as julle sekere kinders geskors het, het dit al `n verandering in hulle gedrag gebring......

D7 In die geval van sommige kinders …ja….maar jy weet daar is party kinders wat daar net nie salf aan te smeer is nie….en jy kry moes altyd dat daar net so drie …of twee en in sommige klasse net een is wat `n hele klas sal probeer ontwrig…maar ek moet sê daar is rêrig sommige klasse wat oulik is ….dan moet ek ook sê ons onderwysers …die meeste van hulle het `n paar jaar terug die Boys Town well managed classroom sisteem …daai kursus deurloop …en

ons pas die …die …die uh tegnieke en die metodes wat hulle aanbeveel …pas ons toe in ons kalskamers…en dit werk nogal geweldig vir die ouens wat konsekwent is en dit toepas….

…Mevrou is dit `n stelsel of net tegnieke…

D7 Dit is tegnieke wat jy gebruik…om jou dissipline vir jouself makliker te maak …

…U sê dit was positief…

D7 Dit was `n positiewe ding …ek wens eintlik ons het die geld gehad om die onnies wat nuut ingekom het almal weer te laat oplei…maar ongelukkig …die opleiding strek gewoonlik oor so drie dae …en…en dit is `n baie duur kursus…maar waar ons vind dat `n onderwyser werklik hulp nodig het …en ek moet sê dit is baie lanklaas dat ons dit opgetel het dat `n onderwyser werklik hulp nodig gehad het …dan sal ons so iemand verwys na die Boys Town Kursus…al is dit `n refreshing course…jy weet al bring ons die mense in …en ons het dit al van tyd tot tyd gedoen dat ons die mense inbring om net so refresher course aan te bied vir ons eie personeel …

….Wie is die mense wat dit aanbied…

D7 Boys en Girl town…dit is rêrig baie die moeite werd…ons het ook hulle handleidings waarna ons kan verwys…

4. Wat is die mees algemene dissiplinêre probleem by u skool?

D6 Uhm…dissiplinêre…dit is maar gedrag…uhm ..kinders wat `n uitdagende houding openbaar teenoor onderwysers …disrespek…en dan die algemeenste is maar… die probleem wat ons by die skool het is maar …die ergste is huiswerk…dit is waar die meeste ..uhm..infringements…is maar huiswerk wat nie gedoen word nie…nou moet `n ou ook die omstandighede in ag neem van ons kinders …onthou hulle kom almal uit die …uhm…Townships uit…so hulle word hierheen gery in die middae gaan hulle terug…ouers werk tot laat..daar is nie rêrig soos by ons ouerlike toesig in die middag nie ..so die kinders is op hulle eie aangewese …en uhm…dit is maar weer `n gebrek aan ouer ondersteuning…by die huis wat maar veroorsaak dat `n ou maar hier en daar `n probleem het met gedrag en huiswerk.

…Dit is interresant by die meeste skole lyk dit maar na die mees algemene probleem…

D7 Ja jy weet en die ouers van ons kinders is nie toegewyd …as ek vat in die verlede hoe het ouers hulle kinders ondersteun wat huiswerk en leerwerk betref…vrae gevra…belanggestel in hulle skoolwerk…hierdie ouers stel glad nie belang nie…hulle gee nie om of hulle kinders huiswerk doen of nie…hulle kyk soms nie eers na die dagboek nie…hulle sal hulle handtekening daar sit as die kind huiswerk gekry het en nie eers kyk of dit wel gedoen is nie…dit is rêrig soos ek gesê het..hy sit hom vanmôre op die taxi en dit is die einde van sy verantwoordeklikheid…

…Net vir interessantheid dalk rondom die ouers...uhm…by sommige skole is die bewering dat ouers se houding het baie verander teenoor onderwysers …van die ouens wat dissipline hanteer by die skole sê…as hulle ouers kantoor toe kry vir `n onderhoud dan…uh…val die ouer hulle aan...hulle kinders is nooit verkeerd nie…ervaar julle dit dieselfde hier?

D7 Absoluut…absoluut…maar weet jy dan moet ek ook vir jou sê dat …uh...die meeste van ons ouers ….is werklik die wat sê …ja ek verstaan en ek sal help maar of dit werklik gebeur by die huis..is nie altyd…dit werk nie altyd dat hulle werklik van hulle kant af iets doen aan die saak nie…maar hier en daar is daar tog ouers wat sal sê maar …my child does not behave like that at home …en…en …sal die kind se kant probeer vat …maar ek dink…ek dink die meeste blanke skole …en ek is nou nie diskriminerend as ek dit sê nie…maar die meeste blanke skole het eerder daai probleem waarvan jy nou praat …as…as ons skool…

D6 Ek wil dit ondersteun…Soos jy weet was ek by skool X….en my laaste jaar daar as departementshoof opvoedkundige leiding het ek basies amper die hele dag …net ouer en kinder probleme hanteer…hulle het iemand vir my ingekry om my L.O vir my te hanteer …my leerarea..en ek het basies voltyds in die kantoor gesit en net ouer probleme hanteer ..en soos jy sê…dit is een van die dinge wat ek ervaar het…is dat toenemend in die blanke gemeenskap ….uhm..vat die ouer die part van die kind en hy kom onmiddelik met `n aanvallende houding…en hy sê maar dit is die onderwyser dit is nie my kind nie …my kind tree nie so op by die huis ensovoorts nie …die probleem wat ek het is dat …`n kind is `n individu by die huis …hy is een of twee by die huis

…waar hy weet wat is die reëls en regulasies…maar ook by ons skool hy weet wat gebeur as hy buite die grense van daai reëls en dissipline beweeg…kry hy pakslae by die huis of wat ookal…by die skool weet hy dat die onderwysers kan net praat…praat…praat..en hulle kan niks doen nie…en veral toenemend by blanke skole is dit die probleem …dat ouers ongelukkig die part van die kind vat…maar uhm…ou oortuig hulle naderhand dat hulle kan sien dat ons as opvoeders en onderwysers moet saamwerk ten opsigte van die opvoeding van die kind…

D7 By ons skool is baie keer die geval dat ons die ouer moet kontak omdat die kind `n probleem het…dit kom baie selde van die ouer af …dat `n ouer hier instorm..en..en …wil moeilikheid maak…ons moet gewoonlik die ouer inroep omdat die kind `n probleem het….

…So die ouer sal nie rêrig reageer as hy `n brief kry van die skool van swak gedrag nie…julle moet hulle eers inroep…

D6 Nee ons roep hom in maar…ek wil aansluit by Mev X …hier ervaar ek rêrig..dat die ouers baie ondersteunend is …uhm…hulle is bereid om die kind aan te vat…as jy vir hom sê …ek het `n probleem met jou kind se gedrag…hy sal ook vir jou sê…I will sort him out at home sir…

D7 Baie van die ouers is nog dankbaar vir wat jy vir die kinders doen….

D6 Hulle het nog respek vir die onderwysers sal ek sê…

...Sou julle dan sê dat na so onderwyser – ouer gesprek is daar bietjie verbetering ….

D6 Daar is `n verbetering maar normaalweg is daar maar weer `n insinking ook…ou moet dan nou maar net gereeld die ouer op hoogte hou…uhm…ongelukkig in ons gemeenskap sit ons met baie enkel ouers wat ma's is…so daar is nie rêrig `n vaderfiguur ..die patriarg is nie daar nie…maar normaalweg as ek rêrig `n probleem met `n kind het dan soek ek die pa…ek soek hom tot ek hom kry…dan sê ek vir hom..sir please come in …we have to have a meeting with regard to your childs discipline …gewoonlik as ek die pa inkry dan is daar `n verandering.

5. Wat sou u beskryf as die mees algemene bydraende faktor tot wangedrag onder leerders?

D6 Uhm..ek wil sê dit is die invloed van die media…defnitief…as ons gaan kyk voor '75…statistieke sê voor '75 …uhm..voor televisie basies in ons land ingekom het…is Suid-Afrika beskou as sedelikste land in die wêreld met die minste misdaad en daai tipe van goed…na die televisie ingekom het… dink ek is ons …omtrent bo aan die lys van… uhm … bandeloosheid ..geweld … dwelmmisbruik … al daai tipe van goed … en ek lê dit baie aan die voete van die media … en dan ook wat hulle maar sien oor die televisie waar kinders maar met hulle ouers praat as … jy … en … jou … en ek dink dit is waar die disrespek inkom … dit word maar as die norm aanvaar dat `n ou maar so moet praat … dit is maar reg … ek dink nie daar is meer daai Christelike beginsels by die huis van die ouers om daai respek … uhm … in te skerp om vir die kind te sê … maar luister jy is op hierdie vlak … jy is tien of twaalf jaar oud … ek is die ouer in hierdie huis en `n ou sal daai vlak handhaaf … ek dink baie keer begin die kinders op die vlak van die ouers firgireer … en dit is waar die probleme inkom…

D7 en defnitief die feit dat lyfstraf weggeneem is…

D6 Ja…daar is baie ouers wat dink die wet is van toepassing op hulle…kyk daar was sprake op `n stadium dat die wet gaan deurkom dat ouers nie eers meer hulle kinders by die huis `n pakslae mag gee nie…wat toe nooit ingefasseer is nie…

…Ja kyk as `n ou na regte na die wet gaan kyk is dit eintlik die wet…geen lyfstraf nie…maar hulle se die owerhede is meer toegeeflik ten opsigte van dit…maar na regte is `n kind voel hy is onregverdig pak slae gegee deur sy ouer kan hy hom as ouer gaan aangee…

D6 .Dit is korrek…

…Mevrou het skool gehou die tyd wat lyfstraf nog aan was…

D7 absoluut…

…Het u daardie tyd nie baie gesukkel nie…met dissipline nie…

D7 .Nee weet jy regtig nie…want `n probleem as hy nou hier plaasvind word hy nou hier uitgesorteer…einde van die storie..

…Hy hou nie nog aan en aan nie…

D7 Nou sleep `n probleem oor weke uit …dit is `n foonoproep en dan moet jy sukkel om `n tyd kry wat die ouer jou kan kom sien…teen die tyd wat die ouer jou kom sien…ek meen jy straf `n kind vir dit wat hy nou verkeerd doen…nie oor `n week vir wat hy `n week terug gedoen het nie…ek dink dit is `n groot rede hoekom hierdie sisteem nie regtig werk nie…

D6 Ek wil ook sê dat die Onderwysdepartement …of die Onderwysowerhied…daai tyd het hulle die wet uitgebring en gesê lyfstraf is uit…uhm…maar hulle het niks rêrig in plek terug gebring om te sê hoor hierso…dit is wat ons jou mee kan help om disspline toe te pas nie…jy kan ook maar gaan kyk…soos Mev X wat sê…sy was nou die dag op `n hoofdevergadering …dat `n kind moet basies `n krimineel wees …hy moet basies tronk toe gaan voor `n Onderwysdepartement hom eers sal skors uit `n skool uit…en dit sny ons hande af…jy weet as `n ou nie…as `n ou nie die ondersteuning van jou top struktuur het ondertoe nie…jy weet wat kan jy doen…

….So jy voel dat die departement jou beter kan ondersteun…

D6 .Defnitief….defnitief…

D7 Verseker…

D6 Daar moet `n ondersteuningsbasis wees…`n ander ding wat ek ok…uhm…ten opsigte van skoolwerk voor die departement se mat…uh…deur wil lê…is die feit dat hulle …promotion requirements…

D7 Slaagvereistes….

D6 Uit die laerskole weg gevat het …so daar sit huidiglik …daar sit omtrent…hulle het vir ons by die Wiskunde vergadering gesê…daar sit omtrent vierduisend vyfhonderd Graad sewes in die hoërskole tans…wat Graad sewe Wiskunde gedruip het…sit nou in Graad agt…dit is as gevolg van die feit dat daar nie slaagvereistes in die laerskole is nie...in ons dae wat ons skool toe gegaan het

moes jy…wiskunde en jou taal van onderrig …moes jy slaag met veertig persent voordat jy kon aanbeweeg…nou is daar niks nie…`n kind bly net aangaan …so ek dink as hulle slaagvereistes terugbring en sê luister `n kind moet darem die minumum nodig hê…uhm…sê Afrikaans of sê Engels en uh uh….Wiskunde of ander vakke `n sekere simbool moet hê om aan te gaan na Graad agt toe dink ek dit gaan baie van hierdie probleme uithaal…want die kinders weet …hy hoef nie eers huiswerk of iets te doen nie ..hy sal maar net bevorder word na die volgende vlak toe.

6. Watter tipe opvoeder sou u beskryf as die mees suksesvolste met toepassing van klasdissipline?

D6 Konsekwente opvoeder…

…`n Persoon wat konsekwent is…

D7 Ja en iemand wat taktvol is…

D6 .Ja….

D7 Uhm..wat ons wel gevind het met ons kinders…is dit help nie om aan die gil en aan die skree te gaan en jou humeur te verloor nie …want die kind raak opstandig…die hele klas raak later opstandig op die einde van die dag maak jy die probleem vir jouself groter …so jy moet werklik baie taktvol met hierdie kinders werk …uhm…miskien is dit `n goeie ding om hulle kant van die saak ook te probeer verstaan …

D6 Baie belangrik..baie belangrik…

D7 Vroeër het jy hom sommer net aangeval…en ek dink baie van hierdie goed kom ook van Boys Town af van daai kursus wat ons bygewoon het….dit is regtigwaar die moeite werd om die kursus by te woon…

D6 Jy sien soos mevrou sê …ek glo in respek verdien respek as jy met `n kind konsekwent is en hy weet dit is hoe dit in meneer se klas is …ons wag by die klas tot hy sê gaan in…ons staan by tafels en ons groet…ons sit ons haal ons boeke uit ons werk as ons klaar is… die klok lui …pak ons weg …meneer sê staan…ons groet…dogters beweeg uit ..weer respek…dan die seuns…en dan ook as daar `n probleem is…is soos mevrou X gesê het…ek het gevind dit

werk..is …luister na sy kant ook…uhm..en hulle sien dit vinnig raak as jy bereid is om na hom ook te luister…en uhm…dan het hulle respek vir jou.

….Bietjie op die skoolhou kant..skoolwerk…uh…tipe manier van aanbied…

D7 Jy moet baie goed voorbereid wees…

D6 .Beslis…

D7 As jy nie goed voorbereid is nie …en jy staan en uhm…winde sluk in die klas gaan jy klaar die kinders se dissipline verloor…en jy moet die kinders se lesse vir hulle interessant maak…gebruik hulpmiddels sodat jy hulle aandag kan hou want die oomblik wat hy gaan begin verveeld raak in jou klas gaan hy stout wees…

D6 Ek wil by mevrou aansluit…uhm…ons het daai kursus gedoen…discipline diversity...die onderwysdepartement …die fasiliteerder se eerste vraag was …wanneer was die dag wat jy die minste dissiplinêre probleme in jou klas gehad het…en almal het gesê die dag wat ek `n lekker voorbereide les aan die kinders voorgehou het …die probleem wat ons tans in die onderwys het ...en ek het dit met mevrou X ook al bespreek…jy kompeteer met rekenaars by die huis…selfone…televisie en daai goeters…die ou kom sit in jou klas en jy praat met die kind…so dit is basies `n verbale les wat jy aanbied…hier en daar het jy byvoorbeeld `n truprojektor of `n plakkaat maar ek voel die onderwysdepartement moet meer klem lê om tegnologie in die klaskamers te begin inbring…uhm…ek glo julle het al rekenaars by julle skool wat die onderwyser met powerpoint en daai goed kan werk…

…Ja…

D6 en ek glo dit is …dit help al baie…baie met om dit vir die kind interessant te maak en jy hou sy aandag…dit is so…sewentig persent is visueel en dertig persent is ouditief...dit is `n feit…

….Dit is so …maar die onderwyser moet steeds voorberei…

D6 Defnitief…yes…

AFDELING B

`N REGSRAAMWERK VIR DISSIPLINE-MAATREËLS OP OPENBARE SKOLE

1. In watter mate neem die skool se Gedragskode die diverse kulturele agtergronde van die leerders in ag?/Hoe het julle al die verskillende kultuurgroepe in ag geneem, hoe het julle te werk gegaan?

D6 Ek wil…askuus mevrou…

D7 Nee gaan jy…

D6 Ek wil glo…ons…ons…kode…ons gedragskode berus maar weer eens op respek…weer eens soos jy gesê het…die diversiteit van …uhm…kultuurgroepe in jou skool…hier is…uhm…Indiërs…hier is…verskillende swart groepe in die skool..hier is blanke kinders in die skool, ek dink as `n ou vanuit `n respek basis uit beweeg dan uhm…dan help dit…ons doen…ons doen voorsiening daarvoor…

D7 Ja kyk `n reël is maar `n reël..of..of..die kind se vel nou wit of swart of bruin of wat ookal is …`n reël bly `n reël …maar..maar ..met die diverse agtergrond wat ons het , het ons ook al geleer om hier en daar `n toegewing te maak…ek dink nou byvoorbeeld aan …aan uh…Indiër kinders wat met ….wat is daai...

D6 Sekere kleredrag…

D7 Daai tydperk…Ramadan..of wat ookal ….wat hulle `n sekere kleredrag moet dra…nou…nou ons maak dit nou nie vir hulle so maklik dat elke tweede ou wat nou `n geloof of `n kultuur het nou `n bandjie kan dra of `n ring of `n doek kan dra nie…die ouer moet skriftelik aansoek doen ..en dan sal dit oorweeg word …en dan sal daar heel waarskynlik toestemming gegee word…en sekere van die goed…sekere van die kinders kom byvoorbeeld met hierdie velletjie wat hy om sy arm dra want …vir een of ander rede dan sal `n mens se fine dit is reg so maar…jy hou hom onder `n langmou…ons wil dit nie sien nie…uhm…want as `n mens ook te veel toegewings maak dan ruk dit totaal hand uit…dan wil elke tweede ou nou skielik aan daai kultuur behoort wat hy nou die velletjie om sy been …om sy arm moet dra…so…dit is goed so as jy dit onder jou klere hou …en dan in sommige gevalle ….soos wanneer die Indiër meisietjies byvoorbeel die kopdoek wil dra …dan sal ons dit toelaat maar net vir daai tydperk…dan

moet hy af…so sulke klein toegewings maak ons wel ..en dit het nou maar te doen met die kultuur van die kinders…

….En die ouers aanvaar dit ook so….so daar is ruimte vir kinders om hulle kultuur uit te leef…

D7 Ja binne perke…weet jy wat dit ruk nie hand uit nie…werklik nie…want ek dink ons personeel werk ook almal saam …..

2. Hoe vind godsdienstige byeenkomste by u skool plaas?

D6 Kyk ons is `n Chr….ons is `n Christelike skool…

D7 Nege en negentig komma iets persent van ons kinders is Christene …

D6 En Mev X…voel baie sterk daaroor en ek ondersteun haar daarin …so ons het op `n Maandag ,ons wissel maar af..een Maandag het ons ….assembly…saalopening…in die saal waar ons onderwysers gewoonlik `n kans kry om `n boodskap aan die leerders oor te dra…ons koppel dit gewoonlik aan `n storie met `n skriflesing en gebed by …kinders sing…ons begin normaalweg met die skoollied…as ons klaar is dan sing hulle die Onse Vader…en ons twee gewyde liedere…dan gee ons, ons afkondigings deur …op die alternatiewe Maandag het ons …hymn singing ..wat ons gesange en so in die saal oefen as `n skool saam…

D7 Maar die kinders van ander kultuurgroepe ..ons het…..ag….twee of drie Moslem kindertjies miskien in die skool…uit `n skool van `n duisend en agtien kinders…en hulle is meer as welkom…en hulle weet dit….as hulle nie gemaklik voel om `n saalopening by te woon nie ….om by die mediasentrum by die juffrou te gaan sit…maar weet jy die meeste van hulle doen dit nie eers nie…want…want nêrens word `n godsdiens op `n kind afgedwing nie …onder geen omstandighede nie….

3. Watter prosedure volg u by die skool indien u vermoed `n leerder is in besit van ontoelaatbare items /`n Kind kom by jou en sê hy weet so en so het `n mes in sy tas..

D6 Wat ons gewoonlik doen …ons uhm…ondersoek die saak onmiddelik…uhm…as `n kind `n aantuiging maak teenoor `n ander leerder dan onttrek ons die leeder…en ek sal byvoorbeeld as dit `n dogter is sal ek `n dame

vra om vir my …uhm…in gesprek te tree met die dogter en dalk deur te gaan…met haar toestemming…in die tas om te kyk wat is daar …as dit `n seun is sal ek dit self doen …maar onthou altyd…die uhm..die uhm…leerder het die reg tot uhm…persoonlike …jy weet die wet op persoonlike …uhm…jy weet die persoon self …jy kan nie…jy kan nie…

….privaatheid…

D6 persoonlike privaatheid…so ons sê maar vir die kind …en as hy weier..dat ons sy …dan moet ons maar die ouers inkry en aangaan om die saak te ondersoek…

D7 Die meeste van die tyd sal ons vir die kind sê pak jou tas uit …en dan pak hy hom self uit…

D6 Ja…

D7 Uhm as jy nou so iets…maar jy moet `n baie sterk vermoede hê dat dit wel so is…

D6 Ja…

D7 Anders roep ons die ouers se hulp in…

D6 En ek sê altyd met diefstal of enige aantuiging is dit baie riskant om `n kind te beskuldig …ons beskuldig `n kind nooit nie…tensy `n persoon fisies sê ek het die kind dit sien doen nie …en dan normaalweg as daar `n insident is wat diefstal of wat ookal aanbetref en daar is getuies...laat ons die kind self in sy eie woorde skryf...naam en van…dag en datum…uhm…ek het dit en dit gesien…en dan koppel ons dit normaalweg aan …uhm…en ons maak aantekeninge …kry die ouers in …sê dit is wat die kinders sê hulle het gesien…en ons het `n sterk vermoede dat dit wel so is…

….Die kameras wat ek gesien het …is dit net vir die kantoorblok …admingebou…julle het nie oor die hele terrein nie?

D7 Nee…die kantoorblok en dan het ons een wat oor die speelterein uit…uhm…twee van hulle een na die computerklas toe…en een oor die netbalbane en in hierdie agterste tuintjie en die parkeerarea…dit is meer vir sekuriteit…vir inbrake en die tipe van ding…

…Dit het julle nog nie rêrig gehelp met julle dissipline nie….

D6 Nee…

D7 Dit is nie vir dissipline nie dit is vir sekuriteit…

D6 Kyk by meer van jou gegoede skole het kameras in die klasse dit is altyd ek sê …uhm…goed om dit hê maar dan moet die onderwysers hulle toestemming gee daartoe …weer eens die wet op persoonlike …uhm…privaatheid…uhm…dit is belangrik dat jou onderwysers toestemming gee…uhm…maar dit is ook `n goeie ding as `n ou dit kan opneem om vir die ouers op `n stadium te kan wys sy kind se gedrag in `n klas.

4. Watter dissiplinêre maatreëls sou u as onopvoedkundig beskryf?

D6 Ek wil sê om `n kind se …se persoon aan te tas ..sy integriteit..uhm…om hom te vloek …om hom sleg te sê en daai tipe van goed..uhm..is vir my onaanvaarbaar…ek sê ons is almal mense…ons het almal ons eie persoonlike …uhm..identiteit en elke mens het die reg tot menswaardigheid…ek sê `n ou kan met `n kind werk of `n persoon werk solank jy nie sy menswaardigheid aantas nie…

….as `n mens praat van menswaardigheid…dink jy nie daai ding dat `n onderwyser skree op `n kind het begin toeneem nadat lyfstraf weg is…

D6 Ongelukkig is dit so …uhm…dat lyfstraf …was die kort manier …uh…as `n kind hom nie gedra het nie …het jy vir hom gesê buk en jy het hom `n goeie pak slae gegee en dit is dit…deesdae omdat daar nie meer lyfstraf is nie…uhm…ontaard dit nou in `n verbale oorlogvoering met die onderwyser wat nou die kind sal slegsê of wat ookal…

Wat is julle gevoel teenoor beginner onderwysers mevrou…dink u hulle is toegerus om dissipline toe te pas?

D7 Weet jy ek dink hulle het in `n ander era as groot geword …om vir jou `n voorbeeld te noem …my eie dogter het besluit om onderwys te gaan loop …toe sê ek vir haar…my kind gaan doen enige iets anders…gaan doen B-Com...want jy het B-Com vakke …en dan gaan kyk jy watter werk jy daar buite kan gaan kry…maar onderwys is nie maklik meer nie …en sy het dit toe gedoen en die uiteinde van die saak is nadat sy `n paar jaar in die privaatsektor

gewerk het...het sy vir my gese mamma ek wil tog onderwys doen...toe het sy terug gegaan en sy het `n H.O.D gaan loop…en sy het begin skoolhou en ek het vir haar eenkeer gesê …vind jy dit nie moeilik dat ..die ..die..ek weet hoe dit was in die goeie ou dae …hoe die kinders se dissipline was…en hoe dit deesdae is…vind jy dit nie baie moeilik nie…toe sê sy mamma ek het dit nie anders geken nie…ek het dit so leer ken soos wat dit nou is…so ek hanteer dit soos ek dit gekry het…maar `n mens moet hulle maar baie raad en leiding gee ….want jy kan hom nie by die diep kant ingooi en verwag hy moet swem nie…voordat jy daai onderwyser in `n klas kan instoot moet jy vir hom tog `n bietjie riglyne gee …wat werk …en wat werk nie.

D6 Soos mevrou sal byvoorbeeld vir die beginner onderwysers …het sy die basiese kursus van Boys Town…uhm…bied sy dan vir beginner onderwysers aan…

D7 Ja…in verkorte weergawe…

D6 Dit is die basiese dinge wat werk…en dit help.

5. In laerskole is daar `n groot verskil in die ouderdomme van leerders en gevolglik hulle ontwikkelingsvlak. Tot watter mate neem u skool se Gedragskode dit in ag? Dink julle dit is nodig dat `n gedragskode dit in ag neem?

D7 Ja ons kinders speel nie saam op dieselfde speelgrond nie…ons Foundation phase kindertjies tot by Graad 3 speel aan hierdie kant van die skool en Graad 4 tot 7 speel aan daai kant van die skool...want ongelukkig dink ek dat dit in enige skool so is...dat jy gaan `n boelie kry wat `n kleiner een gaan probeer boelie …maar dit help baie om …uhm…ten minste die twee fases van mekaar te skei…

…Sal julle byvoorbeeld dat Graad 2 of 3 ook detensie kan sit…

D7 Kyk nee…by die..by die … tot en met Graad 3 is daar nie detensie nie…uhm..normaalweg die aanvangsfase se onnies ….onderwysers korrespondeer direk met die ouers…op `n …op `n …uhm…gereelde basis …as daar `n probleem is sal hulle eerder `n afspraak maak met die ouer …die ouer inkry en…met hom die probleem bespreek.

…Meneer vind julle dat julle meer probleme met Graad sewes het as ander ouderdoms groepe…

D6 Ja…dit is nou maar so…as `n ou vat jou Graad 7 kind is maar basies deel van die hoërskool …die senior fase..sewe,agt en nege…en hulle kom op `n stadium…normaalweg...nou…van nou af (verwysende na die einde van die tweede kwartaal) …vanaf die derde en die vierde kwartaal..dan raak hulle maar bietjie moeilik…want hulle begin nou voel dat hulle te groot is vir die laerskool…soos die ou mense sê …tussen die boom en die bas ….hulle voel hulle is nou te groot vir die laerskool …hulle wil nou hoërskool toe gaan..en dan begin..begin `n ou maar..dit is maar…`n jaarlikse storie…

…So jy sê dit is maar `n kwartaalikse ding…van `n sekere kwartaal af…

D6 Ja…

D7 Van Junie af …

D6 Ja..van Junie af…

D7 .Begin hulle hier …dan raak hy so bietjie haantjie uitnek…

D6 Maar ek kan rêrig sê …hierdie jaar se Graad sewes tot dusver….is redelik rustig…ek glo daaraan...soos mevrou ook gesê het…elke onderwyser moet net konsekwent wees met die kind…en hom maar basies net daar hou…

…Dink jy mens moet `n Graad sewe ou anders behandel as `n Graad vyf en ses…

D6 Ek glo so...en ek dink…dit kom ook aan jou seleksie van onderwysers wat jy toewys aan jou Graad sewes…en aan jou Intermediêre fase …

D7 Jy weet …uhm…dit help rêrig nie dat die een onderwyser dinge wil toelaat en die volgende een wil dit verdoem nie…want die kind raak totaal deurmekaar …hy weet later nie meer waar is hy aan of af nie…ons het dit een jaar gehad in graad vyf…wat ons een onderwysers gehad het wat glad nie dissipline kon handhaaf nie…glad nie…en sy was…en dit was nie asof sy nie voorbereid was nie …maar ek weet nie…dit het iets met haar lyftaal te doen gehad...dit het iets met haar menswees...dit wat jy gesien het…ek weet nie wat dit was nie...ek kon nooit my vinger daarop lê nie…maar as die kinders uit haar klas uitgeloop

het...en hulle het die hele periode mal gegaan in haar klas en haar teen die muur probeer uitdryf …en dan stap hulle in die volgende klas in en dan wil hulle daai gedrag voorsit…en nou moet die volgende onderwyser …moet nou haar klasreëls probeer toepas en die klas in beheer probeer bring…en ons het werklik gevind dit is so moeilik…want daai hele jaar was die hele Graad vyf groep..totaal buite beheer… en uhm..die volgende jaar het dit nie lank gevat vir die graad ses onderwysers om van daai kinders…om van hulle iets te maak …wat hulle weer in `n stelsel kon inkom …waar daar dissipline is…

D6 Dit is problematies …maar hy…maar hy…loop maar oor soos mevrou sê na die volgende jaar…hy word `n probleem Graad 6 groep en hy word `n probleem Graad 7 groep…

D7 Ja …so…consistency…is rêrig uiters belangrik…wat die een ou toepas in sy klas moet die volgende ou ook toepas…een ou kan nie sê jy kan daai oorbel dra nie…en die volgende ou wil hom uit sy oor uitruk nie….

D6 Ons het basiese reëls…daar is klasreëls wat geld by almal…dit is die feit dat hulle eers buite aantree…dan bring ons die respek in van seuns wag tot dogters ingestap het…staan by die banke…ons groet die kinders hulle sit…haal julle goed uit…ons begin werk…klok lui…as hy ook iets wil hê…moet hy sy hand opsteek…hy staan nie net op en loop nie…hy moet sy hand opsteek en sê…sir can I do this…can I go there…dan as die klok lui…weer..pak weg…staan op…groet…dogters stap eerste uit en dan die seuns…en dit is maar basies die klasreëls vir almal…

ONDERHOUD 5

ONDERHOUD: HOOF/ADJUNKHOOF

DISSIPLINE IN OPENBARE LAERSKOLE: GRAAD 7-PERSEPSIES VAN LEERDERS EN OPVOEDERS

Datum: 9 Junie 2011

Deelnemer 8: Adjunkhoof van die skool – Mede verantwoordelik vir dissipline by die skool. (hierna D8)

Deelnemer 9: Hoof van die skool – Mede verantwoordelik vir dissipline by die skool. (hierna D9)

Tyd: 9:00

Omskrywing: Die onderhoud is gevoer met beide die hoof asook adjunkhoof van die betrokke skool. Die onderhoud is ook bygewoon deur \`n waarnemer. Die adjunkhoof en hoof van die skool, is tussen die ouderdom 41-50 en beskik beide oor een en twintig jaar en meer ondervinding in die onderwys.

Hulle beskryf die skool se dissipline as gemiddeld.

Die deelnemers aan die onderhoud het verkies dat die onderhoud gedurende skoolure plaasvind.

LYS VAN ONDERWERPE: Saamstel van gedragskode
- Deelnemers
- Lyfstraf
- Bestraffende dissipline
- Voorkomende dissipline
- Ontwikkelingsvlak van leerders
- Opvoeders
- Ouers

AFDELING A

DIE AARD EN OMVANG VAN DISSIPLINE IN ’N VERANDERENDE SKOOLOMGEWING

Voordat die navorser met enige vrae kon begin het D9 spontaan begin praat oor dissipline en agtergrond gegee van die omstandighede by hulle skool.

D9 Mnr D8..is verantwoordelik vir learner discipline….hoe ons dit basies doen is…ons het die leerkragte verduidelik …as dit `n dissipline probleem in die klas is…dan moet hulle classroom management doen …dan moet hulle dit oplos…maar as dit so `n geval is wat hulle nie kan oplos nie dan gaan dit onmiddelik oor na die departementshoof dan moet hulle dit op daardie vlak hanteer…sodra dit nie kan opgelos word nie…dan gaan dit na meneer D8 toe….maar nou het ek twee deputies…meneer D8 wat betrokke is by die Intersen…Graad 4 tot Graad 7 en dan Mev Y my ander…sy is verantwoordelik vir die Fondasie fase …dan kyk meneer D8 hoe kan hy dit oplos as ons die ouers moet inkry …meneer D8 en Mevrou Y doen die onderhoude …as dit dan nou op so `n erge vlak is dat dit dan verwys moet word na die skoolbeheerliggaam …op onse skoolvlak volg ons die stappe…die klasonderwyser ….meneer D8 kan my hier ondersteun...in die verlede wat die onderwysers gedoen het ….`n kind gooi `n papier…“gaan na die hoof toe!”…en jy is besig en hier is district beamptes …waar begin dissipline?... in die klas…waar die onderwyser classroom bestuur moet doen …die onderwyser moet sy klas kan hanteer …verlede week Woensdag het ons `n disspline vergadering gehad….meneer D8…het dit ge…uh…chair…waar ons vir die onderwysers gesê het…julle kla oor een, twee, drie rondom dissipline …kom…kom ons kom met `n plan van aksie…hulle het die woord …discipline gevat en hom sommer opgebreek …en nou werk ons daaraan…maar die ou wat by my dissipline hanteer is meneer D8. …soos ek gesê dit is die volgende stappe…en hy doen dan alles…in fact…ek het vyf jaar gelede het ek meneer D8 gebruik as die belhamel...as `n juffrou nie…ek vat jou na meneer D8 toe. Hy het maniere gehad om dit te hanteer …hy sal later vir jou verduidelik hoe hy dit gedoen het....maar dit is basies hoe ons dit doen...en dan het ons dan nou maar onse Code of Conduct…wat ek gedoen het ons het nou die dag by ou wat die governing body book skryf…Clarke…hy het mos `n hele reeks policies… toe het ek afgekom op…ek is besig nou om die Code of Conduct…van syne met myne te kyk…want kyk…policy se hulle eintlik moet jy

elke jaar review …want otherwise kyk bly…moontlik die Code of Conduct…ek het met die SMT…ons mix volgende week en Dinsdag né?....dan gaan ons deur al die policies gaan...ek het byvoorbeeld die selfoon policy…wat direk betrek op dissipline…wat die laaities doen…nou kom hy met sy cellphone…en terwyl hulle met `n les aangaan sal sy selfoon afgaan …of hy is besig om te Mix it…nou gaan ons `n baie clear cellphone policy hê…die goed van Clarke…maar ek gaan dit aanpas by wat doen onse skool…dan weet ons presies...volgende kwartaal dan begin ons met die admissions …vir die nuwe kinders en vir re registration gaan ons elkeen dan die Code of Conduct en die cellphone policy gee…sodat dit kan help met dissipline …maar dit is basies hoe ons dit van die skool se kant af…van die kantoor se kant af hanteer…en dan verwys ons vanaf onderwyser na departementshoof na…uh…adjunk prinsipaal …as ons nou sien dit is severe…kom dit na die kantoor toe en ek verwys dit na die governing body toe…en ons doen nou maar die nodige stappe…

Meneer ek het so `n paar vragies ook…..

1. Hoe gereeld word die Gedragskode by u skool hersien?

D9 Ja…meneer Venter…kom ek stel dit vir jou so…ek was in 2009 aangestel…van 2009 tot nou is dit nog die ou een …hierdie is die eerste keer since my tweede termyn as `n prinsipaal wat ons dit gaan hersien… ek beoog om hom elke twee jaar… want dinge verander …nou kom daar `n cellphone policy…nou kom daar die I padd…jy..jy moet tred hou …wat van as die laaitie môre met sy I padd kom en ek het dit nie in die Code of Conduct nie…kan ek die ding konfeskeer…kan ek vir die ouer sê kom haal hom…wat ek beplan is…ek wil dit elke twee jaar …wil ek sit en dit dan review… kyk soos ek gesê het …dit is my eerste review van hom…ek was 2009 aangestel…toe is dit 2010 en nou is dit 2011 …dit beteken ek sal dit weer in 2013 doen…

2. Wie neem almal deel in die saamstel of hersiening van die skool se Gedragskode?/ Wie is almal betrokke?

D9 Ons…ons vat dit terug na die onderwysers...eers …wat ek gaan doen is…ek gaan dit bespreek met die SMT (School Management Team) …van die SMT vat ons dit na die onderwysers toe…van die onderwysers af gaan ons na die Governing Body toe…alhoewel hulle die ouers verteenwoordig is hulle maar `n

klein gedeelte …wat….wat ek gaan doen met myne…ek gaan dit vat na die ouers toe…wat ons het moes onse AGM (Annual General Meeting)…nou…en dan gaan ek dit daar voorlê met die AGM…..en dan sê ek vir die ouers…veral die nuwe registrasies…kinders wat kom…jy gaan die Code of Conduct daar kry…vir die bestaandes ouers ons gaan dit vir jou gee want…want wat ons doen ons het `n tear of slippie…hiermee ontvang ek as…ek het die School Code of Conduct gekry…hulle teken…hulle hou dit…en ons het copies by die skool, maar…dit is die stappe wat ons volg om daar uit te kom ….begin by diie SMT…van die SMT vat ons dit na `n staff meeting toe…ek lê dit voor aan die SGB…en dan vat ons dit na die breër ouers toe…dit is die stappe wat ons volg…

…So hulle almal kan dan insette lewer…

D9 Ja…maar somtyds…kyk…as jy kyk na onse ouers…om eerlik te wees….van hulle is…nie baie geletterd met beleid… policies…en gaan net sê nee dit is fine en teken…tot jy `n probleem het…ons het verlede ….twee weke terug…`n geval gehad van …onthou jy daai van ….`n kind het `n seëlring gehad …`n Graad 1…toe die het die juffrou `n pyp gevat…corporal punishment …die pyp want die seëlring was gebuig …toe het die ouer gekom ….of sy is oppad District office toe…of die juffrou moet die ring vervang… uh…dit was in die Fondasie fase…juffou Y het die saak hanteer …hulle het tot `n besluit …uh…die vrou …die dame gaan die ring maar betaal nou… toe kom die ouer ...en die onderwyser talm om te betaal …toe sê die ouer maar die...die...die Code of Conduct sê nie die kinders mag nie seëlring dra nie…toe kan die ouer nou dat dit haar pas …baie duidelik weet waaroor gaan die Code of Conduct…maar somtyds lees hulle nooit nie…as ons byvoorbeeld `n seun wegstuur omdat sy hare nie reg is nie…en dit is in die Code of Conduct …sal die ouers dit nooit…maar toe dit nou haar omstandighede pas…ek dink dit is …al gee ons dit vir hulle op daardie vlak…van hulle gaan dit teken ander gaan dit nooit lees nie tot dit nou daar op neerkom…hoekom het jou kind nou `n seëlring…die Code of Conduct sê moes jy mag nie `n seëlring dra nie…dit is eintlik baie tegnies…daarom moet ons almal soos moontlik betrek sodat in geval jou kind een van die Code of Conduct dinge nie by hou…dat `n ouer nie kan sê hy dra nie kennis daarvan nie …ons volg al daai stappe …dit werk somtyds nie…ander ouers vat dit ….sit dit eenkant…soos ek sê …die…die gelettersheid vlak van onse ouers ….en baie van hulle werk….hulle kom

sesuur hier aan …as jy sesuur van die werk afkom gaan nie nog kans kry om deur die Code of Conduct van die skool te lees nie …jy soek nie…verstaan jy wat ek bedoel…ons bring dit na hulle toe of hulle dit lees…of hulle dit verstaan is heeltemal `n ander storie…

…meneer het jy nog iets om by te voeg…

D8 Nee…nee…

….stem jy saam….

D8 Ja….

3. Wat is die skool se siening rakende die uitoefen van lyfstraf as `n instrument in die oplos van dissiplinêre probleme?/ Julle moet eerlik wees….

D9 Uh…kom…kom ons wees eerlik…ons…ons ek en meneer D8 is van die ou skool …toe ons met die onderwys begin het was lyfstraf nog…jy kan dit toepas…ons het die swartboek gehad…uh…graad 7 laaitie ruk bietjie rammetjie uitnek…die onderwyser bring hom…die hoof skryf dit in die swartboek en gee hom ses met die rottang…wat is die kanse dat daardie laaitie weer gaan terugkom na die kantoor…want hy weet as hy in die kantoor is …hy gaan pak kry…ons het ook onse…ek het een streng onderwyser gehad…ons het hom die Bazooka geroep…maar glo my vry…daar in die ou dae het dissipline gewerk…nou kom die nuwe…uh..code…Grondwet…die konstitusie sê…al die regte ….nou word lyfstraf weggeneem …nou sit ons vandag met die probleme…maar as…as…as onderwysers moet ons in lyn wees met Nasionale beleid wat sê geen lyfstraf…kyk SASA…is baie clear .. ek het nou die dag `n dokument gehad wat sê no corporal punishment…en dit is `n section…en ek het dit vir die onderwysers gesê …maar nou sê hulle…ek was byvoorbeeld by die een werkswinkel wat hulle praat van …alternative to corporal punishment…meneer Venter …who ever daai boek geskryf het …het somewhere in …uh…in die Eifel tower gesit…met sy aircon…hy was nog nooit by `n skool betrokke nie…een van die vereistes was …as `n graad 7 laaitie …byvoorbeeld iemand jy weet…een van die Code of Conduct stappe en…dan moet ek hom na my kantoor toe bring en `n appel gee en sê….hoor hierso seun hoe gaan dit…hoekom het jy dit gedoen…wat gaan daai seun doen as hy hier uitstap…meneer D8…hy gaan my uitlag…hy gaan vir sy tjommies

se…guhhh…daai hoof hy gee vir my `n appel ek gaan dit weer doen…ek wil in lyn bly met beleid…maar …die moment toe hulle lyfstrag wegneem …en hulle se alternatiewe teen lyfstraf …het hulle nie vir ons consult…wat elke dag met die kinders werk nie…ek het…ons het hier by onse skool …het ons eenduisend drie honderd leerlinge…en dit is van Graad R tot Graad 7…dit is nag….die laaities baklei…verlede week het meneer D8 die laaitie afgestuur ….ons het die een laaitie wat `n groot probleem het …afgestuur…hy het baklei…hy het Vrydag die hek toegedruk dat die kinders nie kan uitkom nie…daar was amper `n stampede…die laaitie staan hierso (kantoor)…hy is aggressief teenoor my…nou sit ek hierso…ek sien klaar hoe verlaat ek my liggaam en gaan breek hom…maar dan is ek teen beleid…dan het ek Section 17 het ek môre…moet ek vir julle die jare wat ek geonderwys het …verstaan jy wat ek bedoel…maar ek voel dit is my persoonlike opinie …en ek kan dit even debatteer op die hoogste vlak…die dag toe ons corporal punishment weggevat het …sit ons met die probleem waarmee ons sit…en die laaities weet…en hulle weet…hulle ken van hulle regte …maar hulle weet nie van hulle verantwoordelikheid nie …for every right you have got a responsibility …wat in die nuwe Suid-Afrika is ons almal te veel gesteld op regte …en verantwoordelikheid word somewhere iewers daar gesit…tot jy nou moet…maar ek is `n voorstaander van die driebeen sielkunde …uh…maar…gekontroleerd…

….As u praat van driebeen sielkunde...

D9 Dit is die stok…die stok…

…O ok….

D9 (lag)…Nee ons het dit so geroep daai jare…die stok …maar ek is `n voorstaander van…want hoe gaan ons die laaities leer...alternatiewe na corporal punishment werk nie...nie in die praktyk nie…op papier …dit is `n mooi boek…dit is fine …ons het …jy was nog…verstaan jy wat ek bedoel…

…Nee…ek hoor…

D9 Uhm…

…Het u soms probleme met ouens wat nog oortree…nog ouens wat kinders foeter…gee die ouers om…

D9 Dit hang af watter ouer dit is…ek het in die jaar binne drie maande …het ek drie probleem gevalle gehad rondom corporal punishment…die Graad 7 onderwyser…die twee seuns hulle baklei vir `n stoel…uh…Arts en Culture…hulle baklei vir `n stoel…en hy bly vir hulle sê...hou op...hou op…en hulle luister nie...en hy vat hulle en hy knyp hulle…toe knyp hy `n onderwyser se kind…wat by `n skool betrokke was waar een van die kollegas…dit was in die koerante …die kollega is geskors vir corporal punishment…hy was skuldig bevind …daar was `n sanction en hy is geskors…en toe kom die ouer en sê meneer hoekom het daai onderwyser my kind geslaan…ek is oppad departement toe…toe sê ek nee…wag,wag..wag…..kom ons kyk…`n saak het twee kante…kom ons hoor wat het gebeur…toe het ek die onderwyser ingeroep die dame het `n brief geskrywe …uh…ek het die onderwyser ingeroep …en uh kans gegee…en gesê meneer ek is nou nie lelik nie maar volgens die wet van …daai ding…moes ek jou nou aangekla het by die IDSO ….twee weke later toe is dit die geval van die seëlring …verlede week het ek weer `n geval gehad …waar dieselfde juffrou `n les gee...sy het die kind met `n pyp geslaan…`n dame…ek het die dame geroep en gesê dame …hier is die SASA …hier is die storie…gaan bring nou daai pyp….maar ons het nog onderwysers hier…wat nog …jy dink jy sien hulle nie…hulle gebruik nog die pyp…ek het eendag die voorbeeld gemaak…vra meneer D8…ek sê ek weet…somtyds jy vat die stok en jy gebruik dit as `n teaching aid…kinders dit…van die swartbord af waarheen gaan daai ding as die kinders nie luister nie…op `n kop op `n hand…dit is menslik…verstaan jy wat ek bedoel…rather refrain from having enige vorm van `n stok of `n pyp in jou klas in …jy gaan eendag net die verkeerde ou se kind slaan wat die wet ken…en hulle gaan nie nog na District vlak toe nie…hulle gaan reguit na die Head of Department…Boy Ngobeni…uhm…meneer Baguloo gaan jou soek…prinsipaal ondersoek…waar is hierdie onderwyser …maar daar is nog onderwysers hier by skool X…om eerlik te wees…hulle slaan nog die kinders…en van hulle het weg gekom…jy kry die uitsondelike gevalle …waar daai uitgevang is…en dan sê ek vir hulle...neem nou maar die wet…you must face the law because ek het jou gesê….daar is nog `n onderwyser wat die kinders kopklappe gee …so hulle doen dit…

4. **Wat is die mees algemene dissiplinêre probleem by u skool?/Die ding waarmee julle die meeste sukkel?**

D8 Ek het …uh…Francois…soos ek dit sien…ons het `n taalprobleem…kyk ons uh…ons medium van woord is Afrikaans en Engels…maar nou die ander kinders wat uit verskillende tale uitkom dit maak dit miskien..die..die..die..dissipline `n bietjie moeilik…want die laaities is wild…jy praat…jy praat…jy sal skree tot jy blou raak in Engels…hy verstaan nie eers wat jy sê nie …want Engels is nie eers sy eerste of tweede taal nie…verstaan jy…en dit is een van onse probleme..ek dink die taal is een van onse probleme…

…maar…

D9 Die probleem wat ons ondervind is bullying…hulle baklei…hulle steel mekaar se tasse…dan kry jy maar die een laaitie wat maar net nie sy huiswerk wil doen nie…jy weet…maar daai is algemeen maar…ons het nie groot probleme soos met wapens …ons het nie dwelmprobleem nie…die enigste ding is bakleiery…steel tasse daar…gelukkig het ons nog nie een seksuele….ons het nog nie dit nie…en daar was een geval verlede jaar …ons het sports gehad…die Graad 7 laaities het iewers gegaan …en van die die prefekte kom sê meneer…daar by die boom daar sit laaities…hulle is poep dronk…sorry…nou daar was `n uitsonderlike geval waar hulle alkohol gebring het na die skool …en dit was `n uitsondelike geval…die enigste probleem wat ons het meneer D8 kan sê…is hierdie boelie en baklei baie..steel mekaar se goed…en dan het jy `n tikkie…tikkie…dit is nou nie so groot nie…kom ek sê jou…uit ons eenduisend driehonderd leerders...glo my vry…is tagtig swart kinders...in die ou sogenaamde …house of rep…die was `n kleurling skool….met die inflaks van al die squatter kampe hier en die beleid van die departement wat sê jy moet die kinders vat because…nou is dit die taalkwessie…daar is so klein tikkie waar die taal...die rasse…waar die kleurling laaitie bietjie hard stamp teen die….hy is daar…ons probeer dit hanteer...in fact by een van die beleide wat ek getrek het …wat praat van racial discrimination …gaan ek vir die kinders ook gee want…kom ons respekteer almal mekaar se kultuur…daar is nog so tikkie van dit…ek weet nie hoe groot hy is nie…hy is…hy is…onderliggend...jy kan sien dit is ons teen hulle nog ….kind of mentaliteit…

5. **Wat sou u beskryf as die mees algemene bydraende faktor tot wangedrag onder leerders?**

D9 In die eerste plek dink ek is as gevolg van …no more corporal punishment…van hulle het…uh…sosiale probleme…baie van die kinders sien die ma …die naweek..as die kind in sy transport inklim…want tagtig persent van ons kinders is pendelaars…daai kind moet al sesuur in die taxi wees…die ma sien nie eers hoe die kind lyk nie…het hy skooldrag aan ...het hy tekkies aan…die ma kom weer vanaand eight o`clock…hopelik slaap daai kind…die meeste van die tyd is onse kinders oorgelaat aan hulle eie lot…hulle kom by die huis daar is nie ouer…die …die gegoede ouers…die ma sal byvoorbeeld nie werk nie sy sit by die huis…sy kan nog dissipline handhaaf…in die middae meneer Venter van Maandae tot Vrydae is daai kinders oorgelaat aan hulle eie lot…en dit is die realiteit al die ouers werk …hulle maak en breek soos hulle wil…

D8 En baie van hulle bly by hulle oumas…

D9 Ja dit is die ouma faktor…want die ma …ja…en…

D8 Hulle bly by die grootouers …nie by die regte ouers nie…en ons kry gevalle waar hulle single parents is…jy weet sulke gevalle…

D9 Ons het een jaar die geval gehad ….ons het hom verwys na…hy is nou by `n school of safety in Boksburg…wanneer het hy geloop…Maartmaand…

D8 Uhm..Februarie of Maart…

D9 Sy pa kon nie aanvaar die kind het `n probleem nie…die pa en die ma is geskei uit mekaar uit…nou bly hy…hy was Graad 4…hy bly nou by die pa…hy het die skool geterroriseer…hy kom in die Graad 4 klas…dan vat hy `n blad van die tafel…daar was `n spyker in die blad …dan slaan hy `n ander laaitie op die kop…gelukkig kon die spyker terugspring…dit is net bloed …hy loop van die Graad 4 af oor na die Graad 2`s toe en dan vat hy `n lem …en dan sê hy kom hier bring julle brood…dan sny hy hulle…die strooi op die kameel se back was...toe vat hy `n Graad 2 laaitie pouse en hy loop met die laaitie …en die ma kom…die Graad 2`s kom mos die eerste tien dae van die jaar twaalfuur uit…die ma kom...waar is my kind…juffrou waar is die kind…meneer D8 waar is die kind...ons is die hele skool vol…weet jy waar kry ons daai laaitie...oppad

X (naam van gebied waar skool is) toe…omtrent twee kilo`s…sit daai laaitie …by `n four way stop…met een van daai ouens wat karre was…en die hemp is net bloed…toe het die seun die laaitie se lunch gevat en die laaitie geslaan…ons bel die pa…die pa se ag nou is dit net my seun…ons het die social workers ingeroep ons het alles …die pa het nog laaste gewerk…die laaitie is na `n plek of safety toe…vandag...hulle het my terugvoer gegee…hy is gelukkig by daardie skool …hy is nou by `n skool maar die pa was in denial dat die seun probleme het …meneer vertel net jou staaltjie…

D8 Eers..kom ek…kry net vir jou die picture reg…hy is nie `n groot seun…hy is so groot…

D9 Hy is klein hulle roep hom …(bynaam)…

D8 Hy is net so klein(wys)…

D9 Maar daardie laaitie was…hoor hier hy het die skool…onderwysers het kom sê meneer as jy nie ontslae raak van die kind…dan loop ons…ek sit in die middel…ek het stappe gevolg om die laaitie te laat skors…en as jy een stap mis gaan jy terug…meneer jy het nie…waar was jou..verstaan wat ek bedoel…onderwysers sit my onder druk…die ouers sit my onder druk…maar daai social worker ons het hard gewerk...in fact…ons wou die ouers aankla vir iets van die kinderwette…wat hy…ons het hom…hy is nou by `n school of safety…weet jy wat maak hy …hy loop weg van die skool af na onse vrou van die admin…die juffrou het my gestuur ek moet die fiets kom haal…hy vat die fiets hy gaan verkoop dit in (naam)…dan kom die vrou by die secretary…dankie juffrou het mos vir die seun gestuur vir die fiets ….watse fiets….dit was daai tipe laaitie…hy was nou `n …hy het gesteel…hy het …mind you …hy was nie onbeskof nie...nee stil laaitie…maar sy ding was inbraak en als daai tipe goed…hy was `n uitsonderlike geval…

….Hoe is julle ondersteuning van die huise se kant af…

D9 Van die huis af?

..Is dit goeie ondersteuning…as u `n ouer skakel en sê hoor hier ons het `n probleem met die kind….

D8 Ons het nou…nou…vroeg in Maart..het ons die Afrikaanse klas…Graad 7`s…se ouers ingeroep…want ons kon dit nie meer hanteer nie…die

onderwysers kon dit nie meer hanteer nie…en mind… van die drie en dertig…leerders wat daar is…was daar net drie ouers wat nie opgedaag het nie…hulle verskoning…hulle het maar die ouma gestuur…ja is net daai drie…ons het dit so gestel dit is `n baie belangrike …as die kind nie…as die ouer nie na die vergadering toe kom nie…gaan die kind nie klas toe gaan nie…baie van die ouers het hulle werktyd afgestaan…

D9...Ja want ons het dit agtuur gedoen…gedurende skooltyd…toe sê ons in daai brief…ons weet jy moet werk toe gaan…maar ons is ook by die werk...maar ons werk word verhinder as ons jou kind se dissipline nie…vra vir meneer D8…die ouers was kwaad vir hulle se kinders…want nou moes hulle uit die werk uit gebly het…ons het dit spesifiek…ons begin agtuur met daai vergadering ….

…en na die vergadering hoe gaan dit toe…

D8 Nee…gister toe praat ek weer met een van die HOD`s daarso…hy sê vir my die kinders is nou worse…

…Erger…

D9 Hulle is erger hulle besef dit nie…nou kom ons verdedig gou 7A…toe die skool begin het as `n Parralel medium skool…een Engelse klas…twee Afrikaanse klasse…vir die jaar is Graad7…onse laaste Afrikaanse klas…volgende jaar is die skool Engels…maar die Graad 1 klas…Graad 1A tot Graad 7A…daar is net een Afrikaanse klas…hulle is van Graad 1 af saam tot Graad 7…hulle terroriseer almal…

…Kry julle ooit die geval dat ouers julle probeer verkeerd bewys…

D9 Baie keer…baie keer…

…My kind is reg en u as onderwyser is verkeerd…

D9 Nou kom ek sê wat is hier aan die gebeur…hier is die oupa…die kind is in Graad 1 nou…hier is die oupa…toe wil hy nou sommer reguit gaan klas toe…“Meneer!...Die vrou het my kind geslaan...kyk hoe lyk haar hand…my kind sal nie lieg nie..”…wag..sit..sit..wat het gebeur…”..“Nee my kind het weggesteek maar toe ek my kind bad toe sien ek hale hierso…” …Nou luister..ek maak `n voorbeeld…as jy `n kind met `n pyp slaan agtuur in die

oggend…en die oupa was hom sesuur…sal daar nog merke lê....en die fout wat oupa toe maak is …"Kan ek nie…"..ek sê toe nee oupa by my skool werk dit nie so nie…my skool waar ek as hoof aangestel is…die onderwysers onderwys mos…moet ons nou `n onderwyser uit die klas uithaal…veertig kinders los…kom ons luister wat gaan aan…seun wil jy nie …nee meneer hy moet bly hierso…hy praat so teen onderwysers…teen dissipline…en daai laaitie sit hierso hy is in Graad 1…wat leer daai man daai kind…moenie gesag aanvaar behalwe myne nie…as enige ander een jou probeer dissiplineer…in fact ek was baie teleurgesteld in die man…die manier hoe hy sy kind grootmaak…ek sê altyd vir my kinders…ek sal nooit…jou kant kies voor `n ander oubaas nie…want jy weet nie…eendag wanneer daai persoon of onderwyser jou dissplineer….want ek het groot geword …volgens daai pa is daai kind geslaan…ons het toe die saak opgelos…juffrou Y….dit was uh…Foundation Phase…ek roep die juffrou…die ouer is weg…juffrou sit…besef jy …jy is besig om met jou werk te speel…jy mag nie corporal punishment gee..dit is jou tweede geval nou en jou derde geval...jy`s uit…meneer kom ek wees eerlik met jou …ek het nie daai kind geslaan nie…sy het gegaan nog twee kinders gebring …sy het nie daai kind geslaan nie…nou sien …nou is dit nou...die kind se woord teen die onderwyser se woord…van die ander ouers kies nog hulle kinders se kante…elke ouer glo sy..little..sy kleinkind is `n …ag is ou engeltjie…maar hoe pas jy dan nou dissipline toe…as jy dan net hard praat met `n kind…die kind kan ….(die seun wat vroeër genoem is) het dan gesê meneer D8 het hom `n blou oog geslaan…die pa het hier hom gekom hy wou dit uit gevat het strate toe…van onse ouers…sommige van hulle kies hulle kinders se kant…die onderwysers …..die ouers sal ons bel …en sê meneer uh…my kind…hulle kies nog hulle kinders se kant…en hoe moelik maak hulle dit nie vir ons…ons moet dissipline handhaaf…nou is ons tussen die departement …die ouers…en nou kom iemand met `n ding wat se die alternatief…uh…alternative to corporal punishment…daarom baie onderwysers gaan af op stres…ander onderwyser kan dit nie hanteer nie…onse se kleinste klassie is 7A…drie en dertig…daarna het ons fourty five …fourty…onse vier Graad 1 klasse…vyftig…fourty nine…vyftig…fourty eight…daai is nie onderwys nie…dit is `n mass...jy is besig met `n mass meeting…hoe bereik jy daai kind...nou kom die departement…maar daar is nie delivery nie…die onderwysers kla oor dissipline...SMT moet ingryp…onse klasse is te groot…dit is onmoontlik om met veertig kinders…u weet …om uhm…op laerskool vlak …dertig is nog baie…vyf en dertig maar

veertig...is…is.disater..ons sit met overcrowding en dit dra by tot…die twee laaities wat baklei het vir die stoel …first come ..fisrt serve...the law of the jungle…the law of the jungle..who ever eerste is…gryp `n stoel…

….So die departement voorsien nie vir julle stoele nie….

D8 Francois ek wag nou al …kom ek sê amper vier jaar vir furniture wat ek aangevra het…

D9 Ons het veertig stoele bestel…en mind you ons is `n Section 20…ons requisition…onse geld is nog op papier …maar dit is by die district..ek het verlede jaar aansoek gedoen vir Section 21 status…vir LTSM en vir uh…maintenance..daai circular is withdraw ..ek het verlede week vir my IDSO gevra …Mnr X wat gaan aan…ons is dan nou nog Section 20 …nou dit dra by tot dissipline…nou het die laaities nie stoele nie…wie ever eerste kom wil op `n stoel sit…

D8 Behalwe dit Francois is soos aan die begin van die jaar…kyk ons moet nou as die skool oopmaak in Julie… begin ons met die inskrywings vir die nuwe jaar…in die begin van die jaar …dan kom ouers van hoofkantoor af …met briewe wat sê hulle moet hier ingeskryf word…nou kom hulle …jy kan hulle nie wegwys nie …al sien jy, jy het nie `n meublement nie …dit is vir die hoofkantoor onaanvaarbaar…dit is hoekom ek `n probleem het met die Graad sesse …my Graad sesse gebruik `n klas wat nie ingerig is vir `n klaskamer nie…ons gebruik die kunskamer wat nie ingerig is vir `n klaskamer nie…daar het ons `n tekort aan meublement…nou as die kinders van die B blok na die A blok toe kom…dan moet jy sien hoe hardloop die kinders…om te baklei vir `n sitplek ...en dit is een van onse probleme wat ek mee sukkel...die…die ruil van periodes …dit te vergemaklik...dat dit stil moet verloop…ek kry dit nie reg nie…

…Dan moet almal hardloop vir `n stoel…

D8 Hy hardloop vir `n stoel en as hulle daar voor kom dan stamp hulle mekaar van die stoele af…net om te sit…

D9 Maar verstaan jy nou…onse probleem is meer kompleks dit is meer sosio ekonomies as…as ons al die resources gehad het …maar luister dit stop nie vir ons om nog dissipline te handhaaf nie…ons doen dit…maar as ons net die material gehad het sal elke laaitie op sy eie stoel gesit dan het jy nie `n geval

dat die laaities moet baklei vir `n stoel…dit dra…dit dra by tot …daarom as ons...onse Code of Conduct optrek moet ons al daai faktore in ag neem…dat …in jou model skool soek jy dit as `n Code of Conduct…glo my vry…meneer Venter…ons kan nie eers die demerrit system toepas nie…nie in ons se kind nie…jy roep `n laaitie in…ek vat nou..demerrit jou…hy sal vir jou lag…ha..ha..ek het demerrits…dit is `n pretsaie..maar as jy van `n different agtergrond af gekom het sou hy besef ..demerrits sal miskien maak dat ek nie `n beurs kry of...uh...my kans om `n prefek te wees…om miskien by `n gegoede skool in te kom…hulle verstaan nog nie daai ding van merrits en demerrits…

…So julle het nie `n demerrit system nie…

D9 Ons kan dit nie toepas nie…omdat gaan `n …ons moet eers …onse laaities se mindset so verander dat ...wat is jou hoofdoel by skool…is om opvoeding te kry as jy eendag die skool verlaat om `n inkomste te kry…sodat jy kan sorg vir jou familie…gaan loop nou na een van onse laaities en sê vir hom demerrits….vir hom is dit `n grap…ons doen nie die demerrit system nie…

…Julle het ook nie `n stelsel van …uh...bietjie ouens uitlig en sê …ouens wat dit so goed gedoen het gee ons iets ekstra voor ….

D9 Nee…nee…ons het ons se einde van die jaar …onse diplomaplegtigheid waar ons …kinders wat akademies goed vaar sports…nee hulle kry hulle balkies…nee dit doen ons…maar wat ek probeer sê …

…Nie vir gedrag of so nie….

D9 Nee…nee…kyk …jy het mos wat jy sê…jy het mos jou rewards..either vir gedrag en vir akademiese en sports…maar uh …as deel van onse dissipline ….die idee was om te sê kom ons kyk na die demerrit system wat ons sê ….wat ek probeer sê …in onse skole en die milieue…agtergrond waarvan ons af kom…demerrit sal nie werk…dit sal werk by die wat verstaan waaroor dit gaan …maar vir die ouers…die ouers kan dit nie eers teken nie…daar is nie `n dagboek wat sê my kind het soveel demerrits…die kind het nie huiswerk gedoen nie…dit is minus merrits…

….So die ouers is nie so goed betrokke nie…

D9 .No…no…onse ouerbetrokkenheid is een persent…

D8 Dit is dieselfde Francois met onse skoolfonds…dit is die dieselfde storie…

D9 Mind you…dit is moes deel van dissipline…ons skoolfonds is vierhonderd vir die jaar…nie per maand nie…vir die jaar…as dit uitwerk soos die ander eks model C skole dan is dit veertig Rand per maand…ek het eenduisend driehonderd kinders….as ek daai…uh…veertig rand inkry kan ek uh…veertig…vyftig duisend `n maand hê…ons lewe van die hand tot die mond…een persent van die onderwysers…uh…kinders betaal…en weet jy waar kry ons ...onse groot geld …by jou Graad 1`s …want almal soek plek…kyk by Graad 1`s daai ou sal met `n vyfhonderd kom want hy soek plek…daarna betaal niemand meer nie …nou moet ons daar funds raise…ons moet daar `n sivies hou…ons moet daar `n konsert hou …ons moet daar `n dans hou…net om….ons skoolfonds is vierhonderd per jaar as ons een persent van daai geld inkry dan is dit `n bonusjaar vir ons…ons kry nie daai geld nie…ouers gaan…meneer D8…nou die dag toe sit ek hier…ek sien die ouer ry by die hek in…sy ry `n Mercedes Benz…die dame sit…sy sê sir I cannot afford die school fees….sy kom met `n Mercedes in sy kan nie skoolfonds betaal nie…nou wat sê dit vir jou…iewers het hulle gehoor iemand sê daar buite ….free education for everyone ...what...what…ons is `n quintile four..so arm soos die gebied is…die skool langsaan…is `n quintile one…ons het weer met meneer X gepraat…en gevra hoe werk julle dit uit…nee meneer as ons die surveys invul ons kyk of die strate geteer is en hoeveel tv`s daar is…die ouers hier is (verwysende na gegoede gebied) se kinders is in die dorp se skole …maar ons skool se quintile word gebase op die huise …of die model moet verander word want ek sê nou vir u tagtig persent van die kinders kom van die squater camps af…ek het `n feeding scheme waar ek tweehonderd kinders per dag voer…daai is die enigtse kos wat hy vir die dag kry…nou moet ek sponsors kry…dit is deel van dissipline …`n honger kind gaan nie konsentreer nie…tienuur gaan daai kind begin kriewelrig raak…hy het `n sekere sugar level wat…dit is wetenskaplik gebewys dat jy moet `n toebroodjie kry…van onse kinders kom eet hier….nou kom enige een van die departement af …of enige buitestaander…en vat die skool en vergelyk hom met skool X….quality education there …you are underperforming…(weer skool se naam)…jy kan nie appels met pere vergelyk nie…want onse sosio ekonomiese agtergrond verskil van die ander skole …die swart en kleurling kind wat daar is …se pa is die direkteur van `n company…hy kan dit afford…verstaan jy hoekom het ons dissipline probleme…ons gaan nooit dissipline handhaaf by die skole as ons

onse ouers kry ..to buy into..om te sê …as ek vierhonderd rand per maand kry …ek sal miracles perform...maar resources is nie altyd die antwoord nie…jy kan die resources hê en dan underperform jy nog…wat ek probeer sê …somtyds staar ons in probleme in wat nie deur ons gemaak is nie…daar is probleme as gevolg van die sosio ekenomiese environment…

6. Watter tipe opvoeder sou u beskryf as die mees suksesvolste met toepassing van klasdissipline?

D9 Dit is classroom bestuur…dit is work ethic…die ou skool onderwyser wat nog dissipline handhaaf of die nuwe ou …as die kinders in daai klas inkom …die werk is daar…meneer verduidelik …ons werk…nou kom die kinders na teacher B toe..hy het nou eers `n koppie koffie kom maak ...dit is nou in sy kultuur …`n koppie koffie drink en `n vetkoek eet…jy kan nie met hom praat nie dan roep hy sy unie in…die tye van die skool begin …quarter to…my morning briefs…five to begin die skool …dat onderwys kan begin…jy kry nog `n ou wat five past hier inry met sy kar….nou roep jy hom in…meneer was daai vergadering compulsary….dit is in die skool se memo…meneer dissipline verhoor…volgende dag hier is sy unie…meneer ek hoor jy sê my ou het…meneer hoe gaan ons dissilpine handhaaf as ons as onderwysers nie self dissipline het nie….die ouens staan te veel agter die unies…ek behoort ook aan `n unie…en ek is by dieselfde unie…maar daai unie het dan `n pledge geteken…dit is in sy kultuur jy kan hom nie vertel nie…nou kom hy eers ten past in daai klas aan…meneer wat gaan in daai klas aan...kan hy begin onderwys…nou teacher A kom quarter to …kinders kry hulle werk…die tema word gedoen …wie gaan dissipline handhaaf…kom ons wees eerlik…net die human resource moet verantwoordelikheid aanvaar…dissipline begin by jouself …en kinders gaan gou optel wie is `n nikswerd…ek sê altyd vir die onderwysers …voor die kind by jou kom is jy al in die klas in…ek en die man was saam in die onderwys…onse kinders het geweet …my en meneer D8 se klasse was langs mekaar …dit was die blinkste klasse …ons het gesukkel met die general workers…maar onse klasse het geblink…gepolish…wie het dit gedoen...meisies...hulle het gesê wat kan ons doen vir meneer…en ons was kwaai…dit hang af van jou…hoe gaan jy classroom bestuur doen…en moenie sê die kinders kan nie lees en skrywe as jy nie jou deel doen nie…as jy sit met jou koffie en jou vetkoek want dit is jou kultuur…hoe gaan jy dissipline handhaaf…nou kom `n onderwyser byvoorbeeld meneer Venter…hy het

dreads (verwysende na dreadlocks) …dit is sy kultuur...nou kom hy in die klas in…die laaitie se hare is te lank…hoekom is jou hare lank….nou kyk die laaitie…bra…jy het dan dreads….daai jare het ons nog `n das gedra…maar kyk deesdae hoe kom die District Officials hier aan…hoe gaan jy dissipline handhaaf as jy nie die voorbeeld stel nie…meneer kom ons wees eerlik…ons het daai tipe ouens by onse skole …hulle is baie…jy het die ouens…daar is by klasse…byvoorbeeld…meneer D8…wanneer laas het jy `n stok in jou hand gehad…dit is dertig jaar laas…as die kinders in sy klas kom hulle stap in hulle sit…maar dan kom hulle by die meneer langsaan …dan wonder jy is dit kinders van die dieselfde skool…ek kom nou die dag meneer Venter…ek loop daar bo…ek doen nou my rondtes…nou kom ek by een klas bo…die kinders raas dit is chaos…maak die deur oop…hey waar is die juffrou...juffrou sit by die tafel…wat maak ek nou…roep ek die juffrou voor die kinders…juffrou jou klas moet discipline hê…come on man…die kinders staan op die tafel die juffrou is daar…en die juffrou verskonings…verskonings …verskonings…mam…manage your classroom…

D8 Jy weet Francois …wat meneer D9 noem daar… die ander probleem is in ons onderwys deesdae is …is…is die politiek…die unies wat sulke onderwysers back up aan die einde van die dag…en jy kan niks fight nie…ek kan hoe skree en hoe baklei in `n vergadering aan die einde van die dag gaan dit niks help nie…want hulle draai net om hulle snoer saam hier by die skool …en aan die einde van die dag het hulle `n saak teen jou…nie dat jy nie `n saak het nie…jy het `n saak…jy werk met SASA…jy gaan terug na SASA toe…maar op die einde van die dag baklei jy en die unies…en die probleem met die unies is ..hulle sien nie watter merk los hulle agter met die kinders nie…

AFDELING B

`N REGSRAAMWERK VIR DISSIPLINE-MAATREËLS OP OPENBARE SKOLE

1. Watter prosedure volg u by die skool indien u vermoed `n leerder is in besit van ontoelaatbare items?

D8 Uhm….Jy weet seker ons mag nie kinders se tasse fisenteer en al daai klasse van dinge….maar ….hulle het die hoof die reg gegee om dit te doen…die hoof kan dit doen….ek dink die hoof…die hoof…ek praat onder korreksie…die hoof…die dingese kan…(onseker)…kan fisenteer….nee….nee…nee…

D9 Ons kan miskien die polisie inroep…kyk in geval van …as ons vermoed dit is dwelms…ons het `n spesmaas iemand het dwelms…kan die hoof dit nie hanteer nie…al vat ek die dwelms…die polisie kan my toesluit…nou moet ek die polisie inroep maar omdat dit middeljariges is …moet ek eers toestemming van die ouers af kry…maar ons kan nie net random searches doen nie…kyk by die hoërskole doen hulle daai random searches …hulle sê vandag target ons gou daai skool…kom die polisie in…jy weet dit is `n hele team effort…maar op laerskool vlak…is dwelms en wapens nie so alive dat ons daai klopjagte kan uitvoer nie…maar as ons vermoed dat daar dwelms of wat is …al wat ons doen is …as ons uitvind dit is in `n spesifieke klas moet ons die ouers laat inroep …bel die ouer en sê dit is die geval…maar ons doen nie die daai ding van randoms nie ons het nie daai….

….Maar kry julle so `n ouer in die hande…

D9 Nee…nee..

D8 Francois ..wat ons doen ons …wat ons in die verlede gedoen het…as ek `n laaitie gehoor het wat `n mes in sy sak het…of daar iets in sy sak…dan bring hy daai sak af kantoor toe…hy moet dit self uit sy sak uithaal …dan moet hy dit hier los op die tafel...totdat ons die ouers kan kry…jy sien wat gebeur…soos nou vroeg in die jaar het hulle by onse skool ingebreuk...toe ons die culprits kry toe is dit laaities van twaalf …dertien jaar oud …

D9 En een is van onse skool …een is `n leerling by ons neighbor skool…

D8 Daai kinders kon nie eers in die polisiekar…polisiestasie toe ry nie hulle mag nie….daai polisieman kan nie daai kinders in daai kar inlaai nie…hulle kan in my kar inklim en ek kan hulle polisiestasie toe vat...maar ek kan hulle nie polisiestasie toe vat as hulle ouers nie daar gaan wees nie…so ek moet eers die ouers bel...dan die ouers moet skool toe kom…en dan moet die ouers saam met hulle in die kar inklim en dan moet hulle polisiestasie toe gaan…dan kan die polisie maar nog steeds niks doen nie want jy moet die social worker…

D9 Die social worker moet gebel word…hoeveel red tapes is daar …in tussen tyd jou skool is in gebrek...wat het die ouers gesê…ons het vir die ouers gesê …of julle maak die ceiling reg of ons gaan krimineel…meneer D8…wat het die ouers gesê…gaan krimineel…ons kan niks doen aan die kinders nie…

D8 Die kinders moet weg gestuur word…

D9 Verlede week …die fence…toe kom twee van die …hulle het hier skool gegaan …hulle vat `n tang…hulle sny die ou mesh...wat moet teruggaan departement toe…hulle gaan verkoop dit by die huise…ek kom by die huis en se maar wie het die fence…en ek en die kontrakteur gaan polisiestasie toe ….ons kom daar die kaptein sê ons het geen polisie bakkies nie ons kan nie die saak ondersoek nie…toe vind ons uit ….hier by die ander skool meneer X het `n skenking gekry van stoele …toe vind ons uit `n laaitie van ons skool en hulle skool het daai stoele gesteel en die pote verkoop vir scrap staal…ons kom by die kaptein …en daai laaitie staan voor die kaptein en sê kaptein ons het die pote gesteel en ons het dit gaan verkoop vir scrap …die kaptein sê nee ons kan niks doen nie hy kan nie laaities in sy van inlaai nie …hy gaan op sy radio…is daar nie miskien `n motor…want hulle mag nie in `n van ingaan nie…daai laaities is vrygelaat…nou hoe gaan dit help teen dissipline …as die kinderwet en die kinderregte…jy kan nie die laaities in `n van wegvat nie…maar ons kry nie support nie…

…Julle het verskillende kulture by die skool…

D9 Ja…

2. Hoe vind godsdienstige byeenkomste by u skool plaas? Hou julle dit nog?

D9 Ons hou dit nog ..elke Maandag byeenkoms …ons doen wat teen Nasionale beleid is…ons het nog die Christen ……ons maak oop met gebed…lees `n stukkie..ons doen motivering…ons doen dit elke Maandag…op onderwysvlak…elke dag ons kom bymekaar…`n quarter to eight…kom ons bymekaar met `n byeenkoms…in die personeelkamer…ons begin met gebed…ons motiveer bietjie…ons lees vir hulle boeke…ons doen aankondigings…maar ons het nog daai…Christelike etos…verlede jaar het ons …hemelvaartdag…al die onderwysers het geteken om af te kry…dit is afgekeur...hierdie jaar het ons nie aansoek gedoen nie, want van die ouens het maar self…ons het vandag die groep…hulle noem hulself Karabo…hulle kom elke Donderdag…hulle is nou besig met die Fondasie fase …hulle praat met die kinders life skills…en onderling push ons maar die Christelike agenda…jy kan dit nie openlik doen nie…ons het byvoorbeeld die een laaitie wat elke Vrydag moet Mosk toe gaan…twaalfuur...hy gaan…ons het een Moslem laaitie

…die res …is Christene… maar jy weet ons probeer dit maar…onderling…jy weet…hopelik om die balans te kry…

…Kry julle kinders wat kom en sê my kultuur sê ek moet die tipe kleredrag dra…

3. In watter mate neem die skool se Gedragskode die diverse kulturele agtergronde van die leerders in ag?

D9 Ja…ja…

Laat julle dit toe…of hoe maak julle in so `n geval….

D9 Uh...uh…volgens die Grondwet…Bill of Rights…moet dit…ons het een laaitie gehad wat dreads dra…(klap op die tafel)…gaan sny jou hare...nou toe kom die ouer…meneer volgens ons se kultuur en…en kon sien die ouer wou die ding gevat het na die next level toe…toe sê ek al wat jy doen dame is skryf `n brief …ek sal dit vir die onderwysers…sodra iemand by jou kom …binne my kultuur…ek weet nie onthou jou die saak met die Indiër meisie met die ding …neusring…die Governing body het moes die saak verloor…die ma het mos die ding gevat…nou om dit te avoid …verlede…nee...wanneer die skool net oopmaak kom een van die juffoue…`n swart juffrou by my ..sir I cannot handle it ….mam what…come to the class…die laaitie het die oggend gekom …hulle het hom in beesmis gewas …die laaitie is nog nat…hulle het hom met bloed gesprinkel …dit is `n swart laaitie…hulle het geslag hulle het die gal om hom vasgemaak …en al die kinders trek hulle neuse op ….what`s happening…sê die onderwyser…I say mam phone the parents lets found out what happened…die ma bel terug…no it is our culture…we are Zulus we slaughter this morning…and it is part of our culture the whole family had a classic ceremony we… I said mam I respect your culture but for the day let the child stay at home…nou is die kind geembarresed…hulle terg hom …daai laaitie stink soos `n muishond en dit is in die klas in…nou verstaan jy waar kom die different cultures vandaan...jaag jy daai laaitie weg uit die klas uit …of weg en sy ma vat my departement toe …het ek `n verweer meneer …die eerste vraag wat hulle vra is…where is your cultural diversity policy…(lag)…nou wie trek nou so ding op…nou ek …jy weet daai laaitie stink…en hy is nog nat hulle het hom die oggend gebad…enige ouer wat sy sout werd is …ek respekteer sy kultuur maar hy kon hom at least die dag by die huis gehou het…veertig ander kinders

wat hulle eie kultuur het…moes nou entrenched wees op hulle rights …toe sê ek vir die ma…in future mam…ons het een meisie gehad …ons het een meisie gehad sy was Graad 7 ….sy word flou as sy geluide hoor…nou daai …jy weet die seuns…hulle slaan die dromme dan val sy flou…dit is een groot grap…as hulle net slaan op die dromme dan val sy flou…toe moet sy vir ses maande Transkei toe gaan…sy moet `n sangoma word….ouers ons skryf eksamen…dit is continues assesment …die kind gaan geretain word…nee die kind moet sangoma toe vir ses maande …dit is `n kultuur meneer…hoe hanteer jy dit sonder om op die ander kinders…nou kom iemand hy sê hy moet net sy vel aantrek …dit is sy kultuur gaan jy dit toelaat…hoe lyk dit met die dissipline…verstaan jy wat ek bedoel…onse is te kompleks om te sê ons gaan net na een ding…ons het `n cultural diversity…

4. Watter dissiplinêre maatreëls sou u as onopvoedkundig beskryf?

D9 Iets wat nie oopvoedkundig is nie maar dit gaan bydrae tot dissipline…

Nee…iets onopvoedkundig…dink julle byvoorbeeld detensie kan werk…

D9 Detensie sal werk…maar nou sit ons met die probleem…tagtig persent van onse kinders is pendelaars…daai taxi drywers is onbeskof...twee uur moet daai kind in die taxi klim want hy moet nog vyf ander trips maak…vra vir meneer D8 hulle kom in hierso…Woensdae het ons byvoorbeeld…sport…sokker…cross country…netbal…onse swart kinders word daai ontneem want daai taxidrywer wil daai kind in die taxi hê…vir hom is dit business…nou as ek detensie hou…onse skool kom uit twee uur …kontaktyd…volgens op die rooster …die detensie sal mos plaasvind van twee tot drie uur as strafmaatreël …al sy vriende is by die huis …hy is by die skool…as ek iemand vat …`n kind detain …wat taxi ry…nou ry die taxi …die kind kom vieruur uit…daar is nie transport nie…die kind loop…die kind word langs die pad gegryp…kan ek vir die ouer sê hy het detensie gesit…jy kan nie…ek meen…dan moet ek `n verslag skryf wat skrik vir niks nie …meneer jy weet dan die kind is `n pendelaar…detensie sal by ons werk as ons nie meer pendelaars het nie…of as ons die ouers in `n kultuur kan kry dat as ek my kind by (Gebied A) inskryf en ek bly in gebied B moet ek abide to the rules of gebied B…maar baie van die ouers vervoer nie hulle eie kinders nie hulle gebruik taxis …en hierdie dames met die bakkies…dit is hulle inkomste…verstaan jy waar kom ons probleem met detensie…dit gaan nie maklik wees vir ons nie…

5. **In laerskole is daar `n groot verskil in die ouderdomme van leerders en gevolglik hulle ontwikkelingsvlak. Tot watter mate neem u skool se Gedragskode dit in ag?**

D9 Nou…(dink)…

D8 Ek sal liewer sê…jou strafmaatreël moet konstant wees …kom ons noem dit maar so…maar ek dink die…die..die `n….maar ons moet kyk na die graad van oortreding …

D9 As jy jou…jou…jou…jou..straf uitdeel…kom…my Code of Conduct…soos ek hom so vat (tel hom op)...gaan ek hom change…dit maak geen onderskeiding van `n kind in Graad 1 nie…dit sê `n leerling van die skool mag nie dit doen nie…dit geld vir die Graad1 outjie…dit geld vir die Graad 7 outjie…maar die severity van die oortreding sal verskil…die Graad 1 sal byvoorbeeld `n pen vat…of die laaitie in die oog steek met `n potlood…die Graad 7 laaitie sal `n meisiekind tas…die severity van jou stappe is obviously…verskillend…verstaan jy wat ek bedoel…die laaitie se …maar sodra ek onderskeid trek…wat sê jy vir jouself …as ek die laaitie met `n uh…mes…pocketknive steek …hy is dood…as ek hom met die panga kap…hy is dood…nee dood is dood…straf is straf…maar jy kyk na die vlak van straf…die Graad 7 laaitie se vlak van oortreding sal obviously verskil van Graad 1 af maar…die Code of Conduct…volgens my…moet maar univormig wees vir almal…

….Is julle Graad 7's …sukkel julle meer met dissipline by hulle as ander kinders…

D9 Mind you nogal van Graad 6 af…ses en sewe…Graad 6…nou weet ek nie op die oomblik voel hulle volgende jaar gaan ons Graad 7 toe nie…maar op die oomblik onse Graad sesse…

…Moeilik…

D8 Dit is hulle wat hand uitruk…jy sien…kom ons weer na die punt toe…wat ons netnou oor gepraat het…is jou tipe onderwyser wat jy het daarso…wat jy …ek het nou die dag in die dissipline vergadering vir die onderwysers gesê…jy kan nie vir my kom sê `n kind gaan jou rondsit in jou klas nie…jy is dan die onderwyser…as jy nie charge neem van jou klas nie juffrou …dan moet jy nie kom kla nie…neem charge van jou klas…be in charge van jou klas…dan gaan

jy nie probleme het nie…en dit het ek vir hulle uitdruklik gesê in die dissipline vergadering….ons kan nie sê die Graad sesse gaan die skool onhanteerbaar maak nie…wat maak ons met dit…maar as jy nie gaan charge neem in jou klas nie juffrou…en dit is waar ons probleem lê …wie is almal by die Graad sesse …(name word genoem)…do I need to say more…dit is vroue en do I need to say more…dit is vetkoek en tee mense…van hulle is nou wat die jaar begin teach het…

D9 Ons het die een Funsa Lushaka …uh..student..

…Beurshouer…

D9 Ja…Ons het die pos geadverteer toe match hulle dit…ons het die dame gesê as jy probleme het…ons het die head of department gese…daai dame se classroom bestuur is power….nou weet ek nie hoe is hulle opgelei nie…ons het sport gedoen…ons het practice gedoen...onthou jy op kollege…ons het les gegee …daai juffou se classroom management is power…en sy sal nie uitroep na hulp nie…

D8 Trotsigheid…

D9 Trots…dit is nie eers `n trots nie…

D8 Foolish pride…

D9 Ja foolish pride…ma…hoe sê meneer D8 altyd…as jy `n probleem het roep die HOD in…ons kan julle op `n crash course vat op classroom management…dissipline..in fact elke jaar as ons …onse school improvemet plan invul …baie van hulle sê classroom management…discipline…dit is hoekom ons by daai vergadering gesê het…julle praat van discipline kom ons sit saam …kom ons kyk hoe gaan ons die discipline probleem tromp op loop…maar hulle classroom bestuur…van hulle is bietjie…swak …

….Menere `n laaste vraag…hoe straf julle dan kinders….kom julle ooit by dissplinêre verhore uit ….

D9 Ja…wat ek doen is….ek gee die kinders briewe die ouers moet my kom sien…ons kan nie die kinders expel en suspend nie…ons kan die kinders suspend…vir twee drie dae…somtyds…as die laaitie sokker speel of hy speel rugby…ons haal hom hy die span uit…wat ons doen sodra die onderwyser kom

en sê meneer die kind…en dit is huiswerk…ons het so brief wat ons sê dit en dit ek wil die ouer sien …ek voer onderhoude met die ouers...dan sê ek vir die ouers as die laaitie nie gaan ophou nie…dan is dit die volgende stap wat ons gaan volg...maar somtyds is hulle vir twee …drie dae hier in die kantoor tot die ouers kom…maar expulsion is net Head of Department wat dit kan doen…jy kan hom suspend en jy weet wat se die beleid…net vir twee dae …nie minder as tien dae nie dan moet die kind terugkom…en hulle praat van daai van…`n saak het twee kante …maar wat ons van ons kant af het …ons het onderhoude met die ouers...ons stuur `n brief uit…kom sien ons dit is die storie…corrective measure…want elke stap is corrective…dit is nie punitive nie…kan jy sien ons praat nou soos SASA…jy weet jy moet mos SASA uit jou kop uit ken…maar dit is wat ons doen …ons voer onderhoude met die ouers…en die persone wat dit doen is meneer D8 …die twee deputies…hulle praat met die ouers …en ons kyk…kan ons nie `n common ground kry om die kind se behavior te verander…ons het nog nooit `n geval gehad waar ons dit verwys na die Governing Body toe nie…soos ek sê ons het laerskool laaities…ons het nie daai messteek..of drugs...verstaan jy wat ek bedoel…

D8 Die snaakste as die ouer hier kom en hy hoor die stories dan wil hy die kind doodmaak…hy gee vir jou die toestemming om te slaan …dan se ek jy doen dit nie by die huis nie…as ek jou kind gaan slaan is jy die eerste een wat my by die polisiestasie gaan aangee …maar hy verstaan die prentjie hier van af …maar …jy sien die verbetering in die kind se gedrag…ek praat nou van ernstige gevalle wat nou hier opeindig en die ouers word ingeroep dan sal jy sien daar is verandering in die kinders se gedrag in die klasse…

D9 En ons doen dit nie naskool nie…weet jy wat is my rede…ons haal hom uit die werk uit….en bloot die feit dat hy uit die werk uit moes bly is hy klaar die hel in vir sy kind…want as ek dit na twee uur doen...ek moet District toe gaan…ek moet poskantoor toe gaan…dan doen ek dit agtuur…al ons briewe sê …your child transgressed…can you come and see the deputy or the relevant…deputy at eight o'clock…ek wil hê die ouer moet so kwaad wees van daai kind…as ek vir die ouer sê kom sien my sesuur die aand ….nee daai man moet agtuur hier wees…iewers moet iemand compromise….

…Menere baie dankie…

ONDERHOUD 6

ONDERHOUD: HOOF/ADJUNKHOOF

DISSIPLINE IN OPENBARE LAERSKOLE: GRAAD 7-PERSEPSIES VAN LEERDERS EN OPVOEDERS

Datum: 14 Junie 2011

Deelnemer 10: Hoof van die skool – Verantwoordelik vir dissipline

Tyd: 8:00

Omskrywing: Die onderhoud is gevoer met die hoof van die betrokke skool. Volgens die hoof sou `n tweede deelnemer deur die loop van die onderhoud by ons aansluit, dit het egter nooit gerealiseer nie. Die hoof van die skool is tussen die ouderdom 41-50 en beskik oor 21 jaar en meer werksondervinding.

Die navorser het die hoof van die skool die oggend by die hoofhek van die skool ontmoet waar hy besig was om leerders in te wag wat laat was vir skool. `n Kenmerk van die skool was die netheid en stilte wat daar in die skool geheers het nieteenstaande die feit dat dit `n normale skooldag was nie. Die hoof beskryf die skool se dissipline as gemiddeld. Die skool het egter onlangs `n besoek gehad waar die skool waargeneem was vir `n week, waarna die skool se dissipline as goed beskryf was.

LYS VAN ONDERWERPE: Saamstel van gedragskode
Deelnemers
Lyfstraf
Bestraffende dissipline
Voorkomende dissipline
Ontwikkelingsvlak van leerders
Opvoeders
Ouers

AFDELING A

DIE AARD EN OMVANG VAN DISSIPLINE IN 'N VERANDERENDE SKOOLOMGEWING

1. Hoe gereeld word die Gedragskode by u skool hersien?

D10 Ons het hom nou weer hierdie jaar hersien….maar voorheen het ons hom twee jaar gelede hersien….maar hierdie jaar hy is weer hersien…ons sal hom net voorlê aan die SGB (School Governing Body) vir goedkeuring…en dan gaan ons hom weer regmaak….

….Om daarby aan te sluit…

2. Wie neem almal deel in die saamstel of hersiening van die skool se Gedragskode?

D10 OK..daar is die dissiplinêre komitee…uh…die dissiplinêre komitee stel dit op…en dan lê hulle dit voor aan die onderwysers…dit is klaar voorgelê aan die onderwysers…onderwysers het hulle insae gehad nou is hy heeltemal voltooid…nou lê ons dit voor aan die SGB vir hulle goedkeuring…en hulle as hulle goedgekeur het dan gaan ons voortgaan maar daar is nou `n nuwe ding ons moet hom nou voorlê aan die….uhm…policy en planning committee by die departement maar ons weet hulle teken nooit `n mens se goed af nie so dit is huidiglik…ons gaan dit wel ingee ….maar uh…die onderwysers en die ouers…die SGB.

3. Wat is die skool se siening rakende die uitoefen van lyfstraf as `n instrument in die oplos van dissiplinêre probleme?

D10 (lang pouse)….uhm…Lyfstraf is `n no no…dit is….wat ek maak in die begin van die jaar …het ons die policy uitgegee …waarin hulle se lyfstraf word verbied op skool…en ek laat elke onderwyser teken…as `n nuwe onderwyser kom dan moet daai onderwyser of onderwyseres teken…uhm…dat hulle wel kennis neem van die instruksie dat lyfstraf nie goedgekeur word by skole nie….praat ek die regte woord…

….Ondervind u nou en dan probleme met onderwysers wat so bietjie …uhm…dalk hier in `n ry `n kind klap….

D10 Ja maar nie voor my nie ….daar kom ouers kla…defnitief…ouers kom kla en se die onderwyser het die kind gegryp of geklap agter die kop ….daar is maar dit is baie baie min…bitter weinig dat sulke dinge gebeur…maar daar is `n groot moontlikheid dat sulke dinge in die klas gebeur en kinders vat dit ook nie huis toe nie…soos nou met die besoek was ek vertel dat een van die kinders sê dat die onderwyser hulle slaan met `n paplepel ….wat ek nie weet waar kom die paplepel vandaan nie maar ons is nie elke dag…oomblik by die onderwysers nie….so daar is…daar is sulke gevalle ….maar baie min van daardie gevalle kom na die kantoor toe…

4. Wat is die mees algemene dissiplinêre probleem by u skool?

D10 Ongehoorsaamheid….as dit kom by ….(langs pouse)…klaskamerreëls volg…elke klas het reëls wat die kinders moet volg…huiswerk doen hulle nie so ek beskou dit ook as `n dissiplinêre probleem…huiswerk word glad nie gedoen nie…ons het `n groot probleem met huiswerk….uhm….dan party…`n paar van die leerlinge hulle het `n houdingsprobleem…hulle attitude towards the teachers…maar in sommige gevalle as jy sit en met hulle gesels dan kan jy sien hierdie probleem kom van die huis af…so die huis speel ook `n baie groot rol...of die ouers speel `n groot rol in dissiplinêre probleme wat ons ervaar by die skool…ons het so ver gegaan as om in verlede kwartaal…nee in hierdie kwartaal…seker so maand gelede…toe roep ons die ouers…eers die Foundation phase ouers…toe praat ons met hulle oor die die dissiplinêre probleme by die skool en ook die Code of Conduct het ons vlugtig met hulle bespreek ….uh…ons het ook gepraat met die Intersen Phase (verwysende na Graad 4 tot 7) daai was op `n Donderdag en die Maandag het ons die Intersen Phase ouers gekry….

….Sê vir my hoe was die bywoning…

D10 Redelik goed…redelik goed…

….Hoe kry julle die ouers hier…

D10 Ok…uh…(lang pouse)….gewoonlik om die ouers te kry…uh…sê ek vir die ouers wanneer ons, ons AGM (Annual General Meeting) het…ons het altyd ons

AGM wanneer ons, ons rapporte uitdeel...dit is die strategie wat ek gebruik…dan weet jy, jy het jou rapporte wat jy uitdeel, maar voor jy jou rapporte uitdeel is die meerderheid van die ouers hierso …dan kan jy sê wat jy vir hulle wil sê jou budget voorlê…dit dat dit…maar hierdie keer was daar baie ouers hier gewees ….as ek kan raai seker so sestig persent…wat baie goed is.

…Hoe is julle ondersteuning vanaf die ouerhuise…as julle byvoorbeeld `n probleem met `n leerder het…is die ondersteuning goed…

D10 (Lang pouse)…Uh….jjjj….as daar probleme is ouers kom as ons hulle laat kom…uh…ek sal sê dit is nie baie goed nie…dit is redelik…uh…baie van die probleemkinders …die ouers kom glad nie…jy stuur die eerste, tweede, derde brief…dan eindig ek op om maar te gaan en met die ouers by die huis te gaan praat…om hulle te kry tot by die skool…

….En sê vir my `n ouer wat u hier in die kantoor kry is hulle ondersteunend of is hulle dalk meer…

D10 Aggressief…

…..Ondersteun hulle onderwysers of vind hulle fout met die onderwyser…

D10 In baie van die gevalle ….is…ouers het nou …daar is ouer wat ondersteun miskien die meerderheid ondersteun…maar jy kry hierdie enkelouers wat kom en dan…voor dat hulle die ander kant van die storie luister is die onderwyser sommer verkeerd…maar as `n onderwyser lyfstraf toedien dan is die ma sommer verkeerd…wat jy mag dit nie doen nie….as jy `n kind slaan jy mag dit nie doen nie…jy mag ook nie vir die kind…soos vanoggend was daar `n geval…vanoggend…uh waar die onderwyseres ingekom het en gesê het…uh…die kind het by die huis gaan sê …ek het gesê…wat nou die onderwyser is…hierdie kind sal nie haar sweet sixteen bereik by die hoërskool nie…en die onderwyser was omgekrap en die kind het by die huis gaan sê…nee die onderwyser sê die kind is dom…die onderwyser sê die kind is dom…onderwyser is baie omgekrap…emosioneel…ek sit ek luister maar…die posisie waarin ek is…hierso…ek moet nou altwee opweeg…ek moet nou gaan…verify…by die klas…so ek sal individuele leerlinge inroep om vas te stel of die onderwyser dit wel gesê het…en indien die onderwyser dit gedoen het is dit nie reg wat sy gedoen het nie…en dan kan die ouers aanstoot neem …so

ek sal nou albei partye moet inroep en die kinders pouse inroep om vas te stel wat presies daar gebeur het.

5. **Wat sou u beskryf as die mees algemene bydraende faktor tot wangedrag onder leerders?**

D10 Sien…ek het `n filosofie hierso by die skool ek sê altyd vir die onderwysers kinders doen net dit wat jy hulle toelaat om te doen…as onderwyser…uh…vir my as die skoolhoof sou ek sê die grootste bydraende faktor is die…the cooperation…the non cooperation between teachers…uh…example…ek sal byvoorbeeld as ek uitgaan en ek sien papiere daar lê sal ek vir die kinders se tel op…tel op…maar ander onderwysers sal uitkom en dan los hulle dit net…hulle loop net verby dit …as die kinders in my klas inkom ek laat die kinders stilbly…en laat die kinders papiere optel…doen dit…doen dat…hulle is gedissiplineerd …maar as die kind in die ander klas inkom …dan raas die kinders…daar is glad nie orde nie …so ons as onderwysers moet saamwerk…ons moet nie in een klas iets nie toelaat en as die kind in die ander klas kom dan word dit toegelaat…

….So het julle algemene reëls vir al julle klasse….

D10 Ons het…ons het algemene reëls…maar jy weet die probleem is…die algemene reels …hulle uh…bevat nie alles wat jy graag wil hê nie..want dan gaan daar te veel wees …byvoorbeeld `n kind kom in my klas in…ek sê vir die kind haal jou kappie af …haal jou earwarmers af…maar dan kom die kind in u klas in dan los jy dit…so dit confuse ook die kind …dit confuse die kind...so we need to be consitent as teachers…and then only we will see a improvement in their discipline of the learners…ons moet konsekwent wees.

….Miskien wat hierby aansluit is…

6. **Watter tipe opvoeder sou u beskryf as die mees suksesvolste met toepassing van klasdissipline?**

D10 Die onderwyser wat altyd voorbereid is vir die klas…die onderwyser wat die classroom kan manage…wat weet presies luister hierso as die klas inkom …elke kind het `n spesifieke plek om in te sit…so daar was klasse wat ek …toe ek in die klas was het ek my klasse so gemanage…al die meisiekinders so in `n ry gesit want as die klokkie lui dan kan hulle eerste opstaan want hulle gaan

uit en dan gaan die seuns volg…uh…en as jy nie voorbereid is vir jou les nie …die kinders tel dit maklik op…`n kind tel dit maklik op en sê …aagh…die meneer hierso hy skeer gek….the most successful teachers are those who are fully prepared ….they know their subject knowledge or content…en hulle dwing nie dissipline af nie …as hy daar voor sy klas staan met sy tie …reg aangetrek en al die werk is daar …kinders sal stil…en hou die kinders besig vir die duur van die les….dan behoort daar bitter min dissiplinêre probleme te wees …

AFDELING B

`N REGSRAAMWERK VIR DISSIPLINE-MAATREËLS OP OPENBARE SKOLE

1. In watter mate neem die skool se Gedragskode die diverse kulturele agtergronde van die leerders in ag?

D10 Uhm…dit is bitter moeilik…bitter moeilik om almal se kulture …uh…byvoorbeeld…een ding…in die sogenaamde swart kultuur …ons het hierdie kinders so geskel…you are standing next to each other but you are screaming while you are talking…hoekom moet jy so skree as jy met mekaar praat…jy staan dan langs mekaar…min wetend dat in hulle kultuur is dit so dat hulle moet hard praat met mekaar sodat mense nie moet dink hulle skinder van die mense nie …dit is iets wat ek nooit geweet het nie….so dit is bitter moeilik om al die kulture saam te vat...so what we will say is what is generaly excepted norms and standards in society …dit is wat ons maar saamvat…soos byvoorbeeld …(foon lui)...een van die dinge ons het gemaak dat `n kind sy hare sny …toe kom die ma…ons het die ma gevra…dat die kind sy hare sny…dat die kind sy hare sny…net om te hoor dat hierdie kind besig is…die kind gaan vir `n sangoma leer en die kind kan nie sy hare sny nie…maar wat se die skoolreëls…die skoolreëls sê die kind se hare moet gesny word…so ons dra nie kennis van al hierdie kulture nie…Mimsomis...die swart bandjies wat hulle hierso het (arm)…ons laat dit nie toe nie…in een van hulle kulture…nee dit was gegee...hulle het `n werk gehad soos hulle dit noem …en dit was vir die kind gegee …so dit is moeilik om gestandariseerde goed toe te pas…in sulke gevalle…bitter moeilik.

….Met godsdeinstige drag…laat julle toe dat hulle dit sekere tye mag dra…

D10 Nee by godsdiens ons laat dit toe…uh…byvoorbeeld …Moslem kinders …ons laat dit toe dat hulle, hulle koppe bedek…die kinders op `n Vrydag…die seuns..die korfeas???...ons laat dit toe …sulke dinge waarvan ons kennis dra …maar wanneer ons gesê word en dan kom die ouers in …(foon lui/beantwoord)…

….Meneer ons was netnou gewees by julle laat die Moslems leerders toe om sekere dae hulle godsdienstige drag te dra…so daar is wel binne die gedragskode voorsiening daarvoor gemaak….

D10 (lang stilte)…..Ja …uhm…ek het nog nog nie so ver gegaan nie…voorsien…dit is ook `n goeie punt…ek wil net kyk wat sê die gedrags….uh…uh…kleredrag binne die gedragskode…maar daar is voorsiening gemaak…(Ongemaklik)

….So ek neem aan julle het verskillende gelowe hier by die skool….

D10 Jaaaa….

2. Hoe vind godsdienstige byeenkomste by u skool plaas?/Doen julle godsdienstige byeenkomste….

D10 Ja ons doen dit…

….Hoe bestuur julle dit…

D10 Dit is maar…dit kom maar al die jare al…uhm…uhm…kinders as jy voel dat jy nie daar wil wees nie dan …..kan jy maar….uhm…jouself verskoon ….my een adjunkhoof is `n Moslem…en sy help ons baie in daardie…en ons het `n religious policy ook opgetrek dit is daarso…`n nuwe een…hy moet ook nou voorgelê word aan die SGB…en wat ons ook voor voorsiening maak omdat daar Moslem kinders is en…ons het `n feeding scheme…het ons verskillende apparaat om te kook vir hulle…so as ons vleis en goedere kook wanneer ons donasies ontvang en ons moet vleis en goed koop ons kan natuurlik nie varkvleis vir Moslem kinders gee nie…so daar is aparte goedere vir hulle ook….

….Julle godsdienstige byeenkomste is dit christelik georiënteerd of maak julle voorsiening…

D10 Jy kan maar sê omdat…omdat ninety nine percent van die onderwysers christene is…lees almal seker maar uit die bybel uit of hulle verwys na die bybel …maar wat ons sê ons moenie …..uh….`n seker doctrine voorhou nie…ons moenie sê dat ….uh…die christengeloof is die enigste geloof wat jou na die hemel toe gaan vat nie …..uh…we don`t promote a certain doctrine.

…`n Kind sê vir u `n kind het `n verkeerde ding in die tas……

3. Watter prosedure volg u by die skool indien u vermoed `n leerder is in besit van ontoelaatbare items?

D10 Huidiglik het ons niks prosedure…as ons vermoed dat `n kind `n sekere item in die sak in het …ons laat dit maar oor aan die onderwyser om dit uit te sorteer huidiglik …hulle kom nooit na my toe om te sê meneer ons vermoed…daar is mos nou `n nuwe …search policy deur die departement nou gestel ….uh…kinders kan nou…waar ons kinders kan deursoek maar …op…op…ek glo nie op primêre skoolvlak …bitter min…as daar wel iets is dan kom sê die kinders vir ons en ons gaan haal dit uit…ja…want as jy die prosedure moet volg ….en weer polisie moet soek en dit en dat ….dit is `n laaaang prosedure….lang prosedure.

4. Watter dissiplinêre maatreëls sou u as onopvoedkundig beskryf?

D10 .Dissipline maatreëls….

…Ja…

….Lang stilte….

…..Onopvoedkundig….

D10 .Al ons dissipline maatreëls voldoen aan die policies…wat is onopvoedkundig…

….As u met u personeel praat…en sê ek wil nie hê julle moet dit in die klas doen nie….

D10 Die slanery…die slanery…uhm…

….Het julle iets soos detensie….

D10 Jy sien dit is bitter moeilik vir ons om detensie te hou maar…want die kinders travel…baie van die kinders travel…en as ons die kinders moet agter hou gaan ek opeindig om die kinders op en af te ry…..daar lui die klok…want dan is daar nie transport vir hulle nie …detensie is bitter moeilik hierso maar ….onse nuwe policy het nou voorsiening gemaak vir dit ….en dit gaan miskien deur pouses…gedurende pouse gaan ons dit hou …..

…..Miskien net so vinnig…watter tipe stelsel volg julle hierso by die skool…hoe werk julle die dissipline hier…wanneer kom `n kind nou in die moeilikheid…wat is die prosedure wat julle volg….

D10 Sien ons het nou …die nuwe ding is nou …daar is ses verskillende levels…van oortreding…aghangende van die level van oortreding…as daar erg oortreding is waar die kind die onderwyser gevloek het of die kind kom met drank skooltoe dan kom die kind direk na my toe en dan sal ons die ouer in kennis stel dat die ouer skool toe kom…maar hierdie kleiner oortredings…nie huiswerk gedoen nie…die onderwyser moet self met dit deel….uh…ons gaan ook nou `n nuwe ding implementeer dit is die diary system….wat die skool `n groot klomp geld gaan kos…maar ek is besig om borge te soek vir dit….

…..Kom u ooit uit by dissiplinêre verhore….

D10 Ons het al een gehad ….uh…waar die laaitie het `n …hy is verslaaf aan glue…en hy het nou in die vakansie hier oor die fence gespring en toe breek hy al die palisade fencing…die speke af …en toe gaan verkoop hy dit vir glue…dissplinêre verhoor gehad…in fact ons het ook `n saak gemaak ….die ander skool het ook `n saak gemaak teen hom en sy vriende…hy is hof toe ….hulle het hom na Mikro toe verwys ….ek het hom terug gevat…maar hy kom nie meer skool toe nie...so maar dit is enkele gevalle…van dat ek hier is daai is nou die eerste…

…Sou u sê u het dit nog nie nodig gehad nie of gaan julle maar net nie sover nie…

D10 Ja…nog nie nodig gehad nie…nog glad nie…

….Hoe voel u rondom die ondersteuning vanaf die departement rakende dissipline…

D10 Daar is eintlik niks wat die departement kan doen aangaande dissipline nie…dissipline is `n skool se verantwoordelikheid…dit is ons probleem…die departement kan ons nie help in daardie verband nie…al sê ons die kind het die onderwyser gevloek…die kind het die onderwyser geslaan…as `n skool moet ons maar net die prosedure volg….vir expulsion….

….Meneer julle het nie iets wat julle kinders beloon vir goeie gedrag nie…iets positiefs nie…

D10 Huidiglik …nee…

5. **In laerskole is daar `n groot verskil in die ouderdomme van leerders en gevolglik hulle ontwikkelingsvlak. Daar is Graad1 en graad 7 leerders. Dink u die skool se gedragskode moet onderskeid maak tussen hierdie leerders? Tot watter mate neem u skool se Gedragskode dit in ag?**

D10 Uh…dit is moeilik om te onderskeid te maak want `n oortreding is `n oortreding…die vlak van oortreding kan verskil maar wanneer dit kom by die ouderdomsgroepe ek glo nie ons kan `n onderskeid tref tussen nie…wat reg is en wat is verkeerd…ek glo nie dit is nodig nie…`n oortreding bly `n oortreding….uh…van die staanspoor af moet jy vir die kinders sê dit is `n oortreding en as jy hierso oortree …dit is wat met jou gaan gebeur…

….Sê vir my meneer sukkel julle meer met Graad 7 kinders as ander Grade….

D10 Graad 6 en Graad 7 ja….

….Graad 6 en Graad 7…so u sê hulle is maar `n bietjie moeiliker as die res…

D10 Defnitief….

….Waaraan kan u dit toeskryf….

D10 (Lang stilte)…Seker maar hulle ouderdomsgroep…en die invloede…want op daardie ouderdomsgroep wil jy natuurlik mense beïndruk…jou vriende beïndruk…so vriende…

….So u sê dit is maar die ouderdomsgroep….

D10 Ja die peer pressure…

…Meneer baie dankie vir die tyd wat u afgestaan het…

ADDENDUM K

ETIESE KLARING

NORTH-WEST UNIVERSITY ®
YUNIBESITI YA BOKONE-BOPHIRIMA
NOORDWES-UNIVERSITEIT
INSTITUTIONAL OFFICE

Private Bag X1290, Potchefstroom
South Africa 2520

Tel: 018 299-4852
Web: http://www.nwu.ac.za

ETHICS APPROVAL OF PROJECT

This is to certify that the next project was approved by the NWU Ethics Committee:

Project title :

Successful public schooling within a legal milieu

Projectleader : Prof. Elda De Waal

Ethics number: NWU-00068-11-A9

Status: S = Submission; R = Re-Submission; P = Provisional Authorisation; A = Authorisation

Expiry date: 2016/08/30

The Ethics Committee would like to remain at your service as scientist and researcher, and wishes you well with your project.

Please do not hesitate to contact the Ethics Committee for any further enquiries or requests for assistance.

The formal ethics approval certificate will follow shortly.

Yours sincerely

HM Halgryn

NWU Research Ethics Secratariate