

KLASKLIMAAT BY BYBELONDERRIG IN SEKONDêRE SKOLE

Erremina Isabella Scheepers, B.A., Hons. B.A., H.O.D.

Met liefde opgedra aan my ouers: Gert en Issie Matthee,

sowel as aan

my eggenoot Corrie, en ons kinders Corman, Gerdus en Isma Scheepers

KLASKLIMAAT BY BYBELONDERRIG IN SEKONDêRE SKOLE

Erremina Isabella Scheepers, B.A., Hons. B.A., H.O.D.

Skripsie voorgelê ter gedeeltelike nakoming van die vereistes vir die graad Magister
Educationis in die Nagraadse Skool vir Opvoedkunde aan die Potchefstroomse
Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys

Studieleier: Prof. N.J. Vreken

Hulpleier: Dr. I.J. Henning

POTCHEFSTROOM

1995

VOORWOORD

My dank en waardering aan:

- * My Hemelse Vader wat die studie moontlik gemaak het.
- * Prof. N.J. Vreken vir sy bekwame leiding en voortdurende aanmoediging as studieleier.
- * Dr. I.J. Henning vir belangrike insette gelewer.
- * Corrie vir baie opofferings, geduld en onderskraging.
- * Mev. E. Mentz vir hulp met die statistiese verwerking van data.
- * Die Statistiese Konsultasiediens van die PU vir CHO vir die hulp en verwerking van data.
- * Die personeel van die Ferdinand Postma-Biblioteek vir hulle vriendelike hulp.
- * Dr. J.A. van Niekerk vir hulpverlening tydens die empiriese studie wat by sekondêre skole gedoen is.
- * Prof. P.D. van der Walt vir die taalkundige versorging van die studiestuk.
- * Mev. S.C. de Bruyn vir keurige tikwerk en tegniese versorging.
- * Mev. L. Pretorius vir die Engelse vertaling van die opsomming.
- * My ouers vir hulle besondere leefwyse en voorbeeld wat vir my as motivering dien.
- * Familie en vriende vir belangstelling en ondersteuning.

Aan God alleen die eer.

OPSOMMING

Hierdie studie is wetenskaplik gerig op die probleemvraag insake die huidige stand van klasklimaat by Bybelonderrig in die sekondêre skole. 'n Moontlike oorsaak van die probleme wat met Bybelonderrig ondervind word, en die negatiewe gesindheid wat teenoor die vak heers, kan moontlik toegeskryf word aan die klasklimaat wat in die Bybelonderrigklasse in die sekondêre skool heers.

'n Empiriese ondersoek is uitgevoer deur middel van 'n gestruktureerde vraelys wat aan Bybelonderrigonderwysers en 'n gestratifiseerde steekproef van tien leerlinge per klas by vier Vrystaatse Afrikaanse sekondêre skole uitgedeel is. Die vier skole is op 'n ewekansige wyse bepaal en het as steekproef gedien.

Uit die antwoorde van die respondente het dit geblyk dat die huidige klasklimaat 'n baie hoë premie op klasreëls en klasbeheer plaas. Dit wil dus voorkom asof daar veral aan die onderlinge verhouding tussen die onderwyser en sy leerling gewerk sal moet word ten einde die klasklimaat effektief te verbeter.

Sleutelwoorde vir moontlike indeksering: *academic ability, behaviour development; classroom climate; classroom environment; religious aims; moral education.*

ABSTRACT

This study is scientifically aimed at the problematic question of the present situation regarding the climate in the Bible Education classroom in secondary schools. A possible cause of the problems experienced with Bible Education and the negative view prevalent with regard to the subject, can be ascribed to the prevailing climate in the Bible Education classroom in the secondary school.

An empirical study was conducted by means of a structured questionnaire distributed to the Bible Education teachers and a stratified sample of ten pupils per class at four Afrikaanse secondary schools. The four schools were chosen at random and served as test sample.

According to the answers of the respondents, it became clear that the present classroom climate puts a very high premium on rules and control in the classroom. Therefore it would appear as if a lot of work needs to be done concerning the mutual relationship between teacher and pupil for the effective improvement of the climate in the classroom.

Key words for indexing and data basis: *academic ability, behaviour development; classroom climate; classroom environment; religious aims; moral education.*

INHOUDSOPGAWE

OPSOMMING.....	i
SUMMARY.....	ii
LYS VAN TABELLE.....	vii

HOOFSTUK 1

1.	INLEIDING EN ORIËNTERING.....	1
1.1	PROBLEEMSTELLING.....	1
1.2	DOEL MET DIE NAVORSING.....	2
1.3	METODE VAN NAVORSING.....	3
1.3.1	Literatuurstudie.....	3
1.3.2	Empiriese ondersoek.....	3
1.3.2.1	Vraelys.....	3
1.3.2.2	Populasie.....	3
1.3.2.3	Steekproef.....	3
1.3.2.4	Statistiese analises.....	3
1.4	PROGRAM VAN NAVORSING.....	4
1.5	HOOFSTUKINDELING.....	4

HOOFSTUK 2

2.	KLASKLIMAAT.....	5
2.1	INLEIDING.....	5
2.2	KLASKLIMAAT: 'N BEGRIPSOMSKRYWING.....	5
2.3	VERSKILLENDSE KLIMAATSTIPES.....	6
2.4	DIE KENMERKE VAN 'N "OOP" KLASKLIMAAT.....	8
2.5	FAKTORE WAT TOT 'N EFFEKTIEWE KLASKLIMAAT BYDRA.....	9
2.5.1	Skoolklimaat as bepaler van klasklimaat.....	10
2.5.2	Die onderwyser as klimaatskepper.....	10
2.5.3	Die leerlinge en klasklimaat.....	11
2.5.4	Die onderrigleergeleentheid as faktor by klasklimaat.....	12
2.5.4.1	Geldigheid en doelgebondenheid.....	12
2.5.4.2	Omvattendheid.....	12
2.5.4.3	Verskeidenheid.....	12
2.5.4.4	Voortgang.....	12
2.5.4.5	Lewenstoepaslikheid.....	13
2.5.4.6	Aard van die leerinhoud.....	13
2.5.4.7	Tyd en omstandighede.....	13
2.5.4.8	Klasgrootte.....	13
2.5.4.9	Die onderwyser.....	13
2.5.4.10	Samevatting.....	13
2.5.5	Leerinhoudse en onderwysmetodes by klasklimaat.....	14
2.5.6	Verhoudings.....	16
2.5.7	Leerstrategieë en klasklimaat.....	16
2.5.8	Dissipline en klasklimaat.....	17
2.5.9	Fisiese omgewing en klasklimaat.....	17

2.6	DIE MEET VAN KLASKLIMAAT	17
2.6.1	Learning Environment Inventory (LEI)	17
2.6.2	Classroom Environment Scale (CES)	18
2.6.3	Individualized Classroom Environment Questionnaire (ICEQ)	18
2.6.4	My Class Inventory (MCI)	18
2.6.5	College and University Classroom Environment Inventory (CUCEI)	19
2.6.6	Science Laboratory Environment Inventory (SLEI)	19
2.7	KEUSE VAN 'N KLIMAATMEETINSTRUMENT	20
2.8	SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING	20

HOOFSTUK 3

3.	'N IDEALE KLASKLIMAAT VIR BYBELONDERRIG	21
3.1	INLEIDING	21
3.2	UITGANGS- OF VERTREK PUNT VIR BYBELONDERRIG AS SKOOLVAK	21
3.3	DOELSTELLINGS MET BYBELONDERRIG	23
3.3.1	Primêre doelstellings	25
3.3.2	Sekondêre doelstellings	25
3.3.3	Algemene en besondere doelstellings	25
3.3.3.1	Algemene doelstellings	25
3.3.3.2	Besondere lesdoelwitte	26
3.4	ALGEMENE BEGINSELS WAT BY DIE AANBIEDING VAN BYBELONDERRIG IN AANMERKING GENEEM BEHOORT TE WORD	26
3.5	DIDAKTIESE BEGINSELS WAT BY DIE AANBIEDING VAN BYBELONDERRIG IN AANMERKING GENEEM BEHOORT TE WORD	27
3.5.1	Doelgerigtheid	27
3.5.2	Individualisering	27
3.5.3	Sosialisering	28
3.5.4	Kontekstualisering	28
3.5.5	Motivering	28
3.6	GEVARE BY DIE AANBIEDING VAN BYBELONDERRIG	29
3.6.1	Estetisisme	29
3.6.2	Moralisme	29
3.6.3	Intellektualisme	29
3.6.4	Emosionalisme	30
3.6.5	Dogmatisme	30
3.6.6	Eksistensialisties - aktualistiese onderrig	30
3.6.7	Mirakelgeloof	30
3.6.8	Fundamentalistiese Skrifverklaring	30
3.6.9	Tipologieë	30
3.6.10	Lewensvreemde en plat taalgebruik	31
3.7	DIE GEBRUIK VAN BEPAALDE ONDERRIGMETODES EN ONDERRIGLEERMEDIA BY DIE SKEP VAN KLASKLIMAAT	31
3.8	DIE IDEALE KLASKLIMAAT VIR BYBELONDERRIG	33
3.9	SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING	35

HOOFSTUK 4

4.	'N EMPIRIESE ONDERSOEK NA DIE HUIDIGE KLASKLIMAAT BY BYBELONDERRIG IN SEKONDêRE SKOLE	36
4.1	INLEIDING	36
4.2	NAVORSINGSMETODE	36

4.2.1	Die keuse van die meetinstrument.....	36
4.2.2	Die vraelys as meetinstrument.....	36
4.2.2.1	Tipes vraelyste.....	36
4.2.2.2	Redes vir die keuse van die gestruktureerde vraelys.....	37
4.2.3	Doel met die vraelys in die onderhawige navorsing.....	39
4.2.4	Die opstel van die vraelys.....	39
4.2.5	Omskrywing van die populasie en steekproef.....	41
4.2.6	Toestemming om die vraelyste te versprei.....	41
4.2.7	Verspreiding en terugvoering van vraelyste.....	42
4.2.8	Statistiese tegnieke.....	42
4.2.8.1	Rekenkundige gemiddeldes.....	42
4.2.8.2	T-toetse en eensteekproef-t-toetse.....	43
4.2.8.3	Effekgroottes.....	43
4.3	RESULTATE TEN OPSIGTE VAN DIE ONDERWYSERS SE RESPONSE.....	44
4.3.1	Aantal onderwysers in ondersoekgroep.....	44
4.3.2	Geslag van onderwysers in ondersoekgroep.....	44
4.3.3	Ervaring van onderwysers in ondersoekgroep ten opsigte van Bybelonderrig.....	44
4.3.4	Opleiding van onderwysers in ondersoekgroep ten opsigte van Bybelonderrig.....	45
4.3.5	Onderwysers se persepsie van die klasklimaat.....	45
4.3.6	Onderrigervaring van die onderwyser teenoor sy beleving van klasklimaat.....	46
4.3.7	Die verskil tussen mans en dames ten opsigte van die klasklimaatbeleving tydens Bybelonderrig.....	49
4.3.8	Die verband tussen die Bybelkondekwalifikasie van die onderwyser en klasklimaatbeleving.....	50
4.4	RESULTATE TEN OPSIGTE VAN LEERLINGE SE RESPONSE.....	52
4.4.1	Aantal leerlinge per skool.....	52
4.4.2	Aantal leerlinge per standerd.....	52
4.4.3	Geslag van leerlinge in ondersoekgroep.....	52
4.4.4	Prestasie van leerlinge in ondersoekgroep ten opsigte van Bybelonderrig.....	52
4.4.5	Leerlinge se persepsie van die klasklimaat.....	53
4.4.6	Verskille tussen seuns en dogters se beleving van die klasklimaat by Bybelonderrig.....	54
4.4.7	Die verband tussen prestasie in Bybelonderrig en klasklimaatbeleving.....	55
4.4.8	Die verskil tussen die klasklimaat soos beleef deur die onderwyser en sy leerlinge.....	56
4.5	SAMEVATTING EN VOORUITSKOUIG.....	58

HOOFSTUK 5

5.	SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS.....	59
5.1	INLEIDING.....	59
5.2	SAMEVATTENDE BEVINDINGS EN GEPAARDGAANDE GEVOLGTREKKINGS.....	59
5.3	AANBEVELINGS VIR VERDERE NAVORSING.....	60

BIBLIOGRAFIE.....	61
-------------------	----

BYLAAG A.....	66
---------------	----

BYLAAG B.....	68
---------------	----

BYLAAG C.....	70
BYLAAG D.....	71
BYLAAG E.....	72
BYLAAG F.....	73
BYLAAG G.....	74
BYLAAG H.....	92
BYLAAG I.....	94

LYS VAN TABELLE

Tabel 4.1:	Verteenwoordiging van skole in ondersoekgroep.....	44
Tabel 4.2:	Onderwysers se persepsies van die klasklimaat.....	46
Tabel 4.3:	Ervaring van die onderwysers teenoor sy beleving van klasklimaat	47
Tabel 4.4:	Die verskil tussen mans en dames ten opsigte van die klasklimaat tydens Bybelonderrig	49
Tabel 4.5:	Die verband tussen die onderwyser en die klasklimaat.....	51
Tabel 4.6:	Prestasie van leerlinge ten opsigte van Bybelonderrig.....	53
Tabel 4.7:	Leerlinge se persepsie van die klasklimaat.....	53
Tabel 4.8:	Verskille tussen seuns en dogters se beleving van klasklimaat.....	55
Tabel 4.9:	Oorkoepelende verskille tussen klasklimaat soos beleef deur al die onderwysers en al die betrokke leerlinge	56
Tabel 4.10:	Samevattende tabel uit gegewens in Bylaag G.....	57

HOOFSTUK 1

1. INLEIDING EN ORIËTERING

1.1 PROBLEEMSTELLING

Volgens Canda (1989:36) is die rasionaal vir Bybelonderrig gesetel in die feit dat alle mense geestelike behoeftes het wat die lewe betekenisvol maak. Vanuit hierdie uitgangspunt vloei die primêre doelstellings met Bybelonderrig voort, naamlik die ontwikkeling van die hele mens tot eer van God op alle lewensterreine, wat die godsdienstige, sedelike, verstandelike, estetiese, sosiale en liggaamlike insluit. Die einddoel van Bybelonderrig is dus dat die kind gebring moet word tot kennis en vertroue in die lewende God en ten opsigte van mekaar (TOD, 1992:2). Elke onderwyser behoort die taak van Bybelonderrig in die lig van Romeine 12:6-8 te benader, naamlik: "Ons het genadegawes wat van mekaar verskil volgens die genade wat God aan elkeen van ons gegee het. As dit die gawe is om God se boodskap te verkondig, laat ons dit gebruik ooreenkomstig die geloof wat ons bely. As dit is om te dien, laat ons dien. As dit is om mense te bemoedig, laat ons hulle bemoedig. As ons gee, laat dit sonder bybedoelings wees. As ons leiding gee, dan met toewyding. As ons ander help, dan met blymoedigheid".

Bybelonderrig is 'n volwaardige skoolvak en moet as sodanig erkenning geniet (TOD, 1992:1-8). Volgens Hurn en Van den Bergh (s.a.:6) is die plek wat Bybelonderrig in die gemoed van die kind en die onderwyser inneem, soos vasgestel deur verskeie ondersoeke, ongelukkig nie altyd na wense nie (vgl. Nord, 1990:257-290). In die primêre skool blyk die toestand egter baie beter te wees as in die sekondêre skool.

'n Moontlike oorsaak van die probleme wat met Bybelonderrig ondervind word, en die negatiewe gesindheid wat teenoor die vak heers, kan moontlik toegeskryf word aan die klasklimaat wat in die Bybelonderrigklasse in die sekondêre skool heers.

Die begrip *klasklimaat* word op verskeie maniere in die literatuur omskryf. Uit al die verskillende definisies blyk dit dat klasklimaat in 'n groot mate te doen het met die gevoel van emosionele warmte of koudheid wat 'n leerling in die klaskamer ervaar (Tubbs & Moss, 1983:91-92). Hierdie begrip sal egter duideliker omskryf moet word vir die doel van hierdie studie, maar dit moet dadelik begryp word dat die woord "klasklimaat" 'n in oordragtelike sin gebruik word, dus metafories.

Klasklimaat word gedefinieer as die emosionele gevoel wat ervaar word tydens interpersoonlike kommunikasie (Soar & Soar, 1988:741-746). Verder blyk dit dat klasklimaat opgebou is uit verskeie onderriggende dimensies of geledinge. Die volgende ses dimensies word redelik algemeen erken: leerlingbetrokkenheid, groepskohesie tussen die leerlinge self, die verhouding tussen onderwyser en leerlinge, die taakgerigtheid van die leerlinge, klasbeheer en die handhawing van klasreëls (McCabe & Rhodes, 1989:17-25). Ten einde klasklimaat te bepaal, sal aan al ses hierdie dimensies aandag gegee moet word.

Klasklimaat speel 'n belangrike rol in die onderrig en leer van 'n vak. Die ideale klimaat sal waarskynlik van vak tot vak verskil. So sal die ideale klasklimaat vir Bybelonderrig waarskynlik heelwat verskil van die ideale klasklimaat ten opsigte van 'n vak soos Wiskunde of Kuns. Dit is nodig om op grond van 'n ontleding van die vakinhoud en doelstellings van Bybelonderrig 'n model te skep van die ideale klasklimaat vir Bybelonderrig. Aan die hand van hierdie model kan dan deur middel van 'n empiriese ondersoek vasgestel word of die klasklimaat wat tans in Bybelonderrig heers, dalk bydra tot die probleme waarna deur Hurn en Van den Berg verwys is (s.a.:6).

Uit die voorafgaande beredenering kan die volgende probleemvrae geformuleer word:

1. Wat is klasklimaat?
2. Wat is die ideale klasklimaat by Bybelonderrig?
3. Wat is die huidige klasklimaat by Bybelonderrig?

1.2 DOEL MET DIE NAVORSING

In hierdie navorsing sal gepoog word:

- 1.2.1 om te bepaal wat klasklimaat is;
- 1.2.2 om te bepaal wat die ideale klimaat vir Bybelonderrig is, en
- 1.2.3 om die huidige klasklimaat by Bybelonderrig te bepaal.

1.3 METODE VAN NAVORSING

1.3.1 Literatuurstudie

Daar is van primêre en sekondêre bronne (boeke en tydskrifartikels) gebruik gemaak. Gegewens is teenoor mekaar opgeweeg en geëvalueer, waarna daar tot enkele gevolgtrekkings gekom is.

Daar is vasgestel dat voldoende literatuur aangaande klasklimaat in die algemeen beskikbaar is. Oor klasklimaat spesifiek vir Bybelonderrig is daar egter baie min beskikbaar. Resente tydskrifartikels en navorsingsverslae is deur middel van DIALOG-soektogte uit die ERIC-databasis opgespoor. Die volgende trefwoorde is vir hierdie soektog gebruik: academic ability; behaviour development; classroom climate; classroom environment; religious aims; moral education.

1.3.2 Empiriese ondersoek

1.3.2.1 Vraelys

'n Gestruktureerde vraelys is aan Bybelonderrigonderwysers en -leerlinge gerig om te bepaal wat die huidige klasklimaat ten opsigte van Bybelonderrig is.

1.3.2.2 Populasie

Al die Bybelonderrigonderwysers en -leerlinge van vier sekondêre skole van die OVS-Onderwysdepartement is betrek.

1.3.2.3 Steekproef

Deur van ewekansige gestratifiseerde steekproefneming gebruik te maak is 'n verteenwoordigende steekproef van ongeveer 700 leerlinge betrek.

1.3.2.4 Statistiese analises

Hulp en advies is verkry van die PU vir CHO se Statistiese Konsultasiediens in die opstelling van die vraelys en die verwerking van die data. Daar is van 'n SAS-rekenaarprogrampakket gebruik gemaak by die verwerking van die data (SAS Institute, Inc., 1988).

1.4 PROGRAM VAN NAVORSING

Daar is eerstens bepaal wat klasklimaat en Bybelonderrig behels. Verder is vasgestel wat die ideale klimaat vir Bybelonderrig behoort te wees.

'n Vraelys is op grond van die navorsingsliteratuur opgestel en aangepas vir die doel van die ondersoek. Die vraelys is deur die betrokke onderwysers en leerlinge ingevul. Verwerking van die inligting is gedoen met die hulp van die Statistiese Konsultasiediens van die PU vir CHO.

Bevindings, aanbevelings en gevolgtrekkings het hieruit voortgevloei.

1.5 HOOFSTUKINDELING

- Hoofstuk 1: Inleiding en oriëntering
- Hoofstuk 2: Klasklimaat
- Hoofstuk 3: 'n Ideale klasklimaat vir Bybelonderrig.
- Hoofstuk 4: 'n Empiriese ondersoek na die huidige klasklimaat by Bybelonderrig in sekondêre skole.
- Hoofstuk 5: Samevatting, gevolgtrekkings en aanbevelings.

HOOFSTUK 2

2. KLASKLIMAAT

2.1 INLEIDING

In hoofstuk een is na die probleemstelling rakende die studie gekyk. Die doel met die navorsing en metode van navorsing is gestel. Die program van navorsing is toegelig en 'n hoofstukindeling is gedoen.

In hierdie hoofstuk gaan gekyk word na die begrip *klasklimaat*. Verder gaan die kenmerke van 'n oop en doeltreffende klasklimaat bespreek word, nadat aandag gegee is aan die verskillende klasklimaatipes. Verskeie meetinstrumente gaan ten opsigte van die meet van klasklimaat bespreek word. Daar gaan laastens ook gekyk word na faktore wat met die "Classroom Environment Scale" (CES) getoets word, asook na die geskiktheid daarvan as meetinstrument ten opsigte van hierdie studie.

By die studie van klasklimaat betreffende Bybelonderrig in sekondêre skole word telkens teruggedink aan die woorde in 1 Johannes 3:18, en elke onderwyser behoort hom/haar ook as klimaatskepper aan dié woorde te toets:

"My kinders, laat ons nie liefhê met woorde of met die tong nie, maar met die daad en in waarheid."

2.2 KLASKLIMAAT: 'N BEGRIPSOMSKRYWING

Kennis van die begrip *klasklimaat* en wat dit behels, is nodig by die skep van 'n spesifieke klasklimaat.

Die Bybelonderrigonderwyser behoort hom te vergewis van die begrip klasklimaat. So is hy dan beter toegerus om homself te toets as klimaatskepper.

Die begrip klasklimaat kan aan die hand van 'n verklarende woordeboek ontleed word. Volgens die HAT (1988:561) behels die term "klas" 'n groep leerlinge in 'n skool, wat gesamentlik onderrig ontvang, min of meer dieselfde peil van ontwikkeling en kennis bereik het; ook, enige van 'n aantal kleiner groepe waarin 'n dergelike groep verdeel kan word, naamlik standaard. Volgens HAT (1988:570) behels die term "klimaat", so oordragtelik gebruik, 'n bepaalde sfeer of gees. In die geval van 'n

bepaalde klasklimaat wil klimaat dus 'n bepaalde gesteldheid, toestand, invloed of wisselwerking aandui.

Seiler, Schuelke en Lieb-Brilhart (1984:19) definieer op hul beurt weer klasklimaat as die atmosfeer in die klas soos dit tot uiting kom in die gevoelens, opinies en idees van die deelnemers in die onderrigleerhandeling.

Soar en Soar (1988:741-746) definieer weer klasklimaat as die emosionele toestand en die manier van omgang wat gehandhaaf word tydens klaskamerkommunikasie. Die term klasklimaat word volgens hulle uit verskeie onderliggende geledinge saamgestel. So kan klaskamerbestuur of die onderlinge wisselwerking tussen onderwyser en leerlinge byvoorbeeld verskillende aspekte van klasklimaat uitmaak.

Haukoos en Penick (1983:629-630; 1987:735-742) meen dat klasklimaat die somtotaal is van al die dimensies van wisselwerking en kommunikasie wat in 'n klas plaasvind. Klasklimaat is volgens hulle egter nie bloot die somtotaal van 'n hoeveelheid inligting nie en is ook nie 'n spesifieke leerstrategie nie. Klasklimaat kan eerder gedefinieer word as die dinamiese interaksie tydens alle kommunikasiehandelinge in die klas (Haukoos & Penick, 1987:629-630).

Opsommend kan klasklimaat dus beskryf word as die somtotaal van die psigologiese en sosiale gesteldhede in die klaskamer soos dit tot uiting kom in die klaskamergebeure en soos dit deur die deelnemers aan die onderrigleersituasie ervaar word.

2.3 VERSKILLENDE KLIMAATSTIPES

Dit is noodsaaklik dat aandag gegee word aan die verskillende klimaatstipes voordat 'n keuse van 'n ideale klasklimaat vir Bybelonderrig gemaak kan word.

Volgens Silver (1983:181-188) kan die volgende klimaatstipes onderskei word:

- * 'n Outonome klimaat: Die onderwyser alleen beheer die klas en tree outonoom en selfstandig op. Daar is nie geleentheid vir leerlinginsette nie.
- * 'n Gekontroleerde klimaat: Klasbestuur en handhawing van klasreëls vind baie gekontroleerd plaas. Spontane leerlingdeelname word onderdruk.
- * 'n Familiêre klimaat: Die onderwyser se gesag word ondermyn deurdat daar 'n te vertroulike of intieme verhouding tussen onderwyser en leerlinge is.

- * 'n Paternalistiese klimaat: Leerlinge het geen seggenskap oor hulle eie belange nie. Die onderwyser sorg op vaderlike wyse vir die beheer oor die klas.
- * 'n Geslote klimaat: Onderrig vind plaas sonder enige spontane leerlingdeelname. Die onderwyser is bloot 'n onderriggewer. 'n Vertrouensverhouding tussen die onderwyser en sy leerlinge bestaan nie.

Nie al bogenoemde klimaatstipes kan as die ideale klasklimaat beskou word nie. Dit is belangrik om die effektiëste klasklimaat te vind, sodat die beste onderrig en opvoeding kan plaasvind.

Tubbs en Moss (1983:91-92) spreek hulle uit oor die aard van klasklimaat en meen dat klasklimaat kan wissel van 'n geslote, verdedigende klasklimaat tot 'n oop en effektiëwe klasklimaat.

Volgens HAT (1988:782) behels die begrip "oop" in bogenoemde konteks 'n toeganklikheid vir almal. 'n "Oop" klimaat is dus 'n openhartige, nie-afgeslote klimaat, waarin almal aan die gesprek kan deelneem. Volgens HAT (1988:1236) behels die begrip verdedigend in bogenoemde konteks 'n klimaat wat tot verdedigende optrede lei.

Volgens HAT (1988:192) behels die begrip "effektië" in bogenoemde konteks 'n klimaat wat 'n positiewe effek of 'n uitwerking het. 'n Effektiëwe klasklimaat is dus 'n doeltreffende klimaat waarin die doel met die onderriggeleentheid met die minste moontlike moeite of steuring bereik word. Onderrig en opvoeding kan slegs plaasvind in 'n atmosfeer waar leerlinge vry voel om hulle mening te lug. 'n Oop klasklimaat is volgens Ryals en Foster (1974:354-355) bevorderlik vir leerlingdeelname. Leerlinge behoort meer leeruitdagings te aanvaar indien 'n oop en effektiëwe klasklimaat bestaan. Dit behoort weer te lei tot meer pogings van selfverbetering (Moorman & Dishon, 1983:185). In 'n oop en effektiëwe klasklimaat sal knelpunte met meer vrymoedigheid bespreek kan word. Die onderwyser sal dus meer geleentheid kry om foutiewe sienings van leerlinge te remedieer. Leerlinge sal ook meer vry voel om uiting aan gevoelens te gee (Ehman, 1980:263-265).

Dit wil dus voorkom asof 'n "oop" klimaattipe-benadering die ideale omstandigheid vir Bybelonderrig kan wees. Daarom gaan 'n meer volledige studie daarvan gemaak word.

2.4 DIE KENMERKE VAN 'N "OOP" KLASKLIMAAT

Ten einde in hoofstuk 3 tot 'n omskrywing van die ideale klasklimaat vir Bybelonderrig te kan kom, moet daar eers vasgestel word wat die algemene kenmerke van 'n oop (en effektiewe) klasklimaat is.

Ten einde as "oop" getipeer te kan word, moet die klasklimaat volgens Ryals en Foster (1974:356-359) aan die volgende vereistes voldoen:

- * Onderlinge vertroue in die klassituasie moet gehandhaaf word.
- * Inligting moet na die leerlinge deurgegee word, aangesien dit noodsaaklik vir verstandige besluitneming is.
- * Leerlingpotensiaal moet ten volle ontgin en benut word.
- * Volwasse hantering van leerlinge in die onderrigleersituasie is 'n noodsaaklikheid.
- * Voortdurende kreatiewe onderwys moet die onderrigleersituasie kenmerk.
- * Selfstandige besluitneming moet by die leerlinge aangemoedig word.
- * Regverdige evaluering van en waardering vir leerlinge moet getoon word.

Fox (1974:11) het verder die volgende agt kenmerke ten opsigte van 'n oop (en effektiewe) klasklimaat geïdentifiseer, naamlik:

- | | |
|-----------------------------|--|
| Respek: | - Eerbied, ontsag en agting in groepsverband word nagestreef. |
| Morele waardes: | - 'n Hoë standaard ten opsigte van wat reg en verkeerd is, word nagestreef |
| Persoonlike bydraes: | - Leerlinge kry geleenthede om bydraes te lewer. |
| Akademiese en sosiale groei | - Verstandelike vermoëns asook die vermoë om met ander mense saam te werk word aangeleer |
| Vernuwing: | - 'n Strewe na selfverbetering sowel as uitdagings moet aanvaar word. |
| Besorgdheid: | - Begrip en medemenslikheid moet in groepsverband getoon word. |
| Wedersydse vertroue: | - 'n Klimaat waar daar op ander staatgemaak kan word, word ontwikkel. |

Johnson en Johnson (1991:154-155) noem weer in verband met 'n oop klasklimaat dat vertrouwe 'n essensiële bestanddeel vir samewerking en doeltreffende kommunikasie is. Hoe beter die vertrouensverhouding in die klas is, hoe effektiewer vind kommunikasie plaas. Leerlinge sal hulle gevoelens, denke, reaksies, idees en kennis makliker deel in 'n klimaat waar 'n vertrouensverhouding gehandhaaf word. 'n Swak vertrouensverhouding sal daartoe lei dat leerlinge terughoudend en oneerlik ten opsigte van hulle gevoelens sal wees. Samewerking en groepswerk kan slegs geslaagd wees as elke individu bereid is om hulp te ontvang en inligting te deel.

Uit bogenoemde blyk dit dus dat die handhawing van 'n oop en effektiewe klasklimaat 'n selfopgelegde ideaal van elke Bybelonderrigonderwyser behoort te wees. So behoort optimale onderrig en opvoeding tot sy reg te kom.

2.5 FAKTORE WAT TOT 'N EFFEKTIEWE KLASKLIMAAT BYDRA

Dit is noodsaaklik dat faktore wat tot 'n effektiewe klasklimaat bydra, geïdentifiseer word. Die onderwyser moet bewus wees van sulke faktore, sodat daar aktief gewerk kan word aan klimaatskepping.

Du Preez en Malan (1980:347) meld dat 'n effektiewe klasklimaat doelbewus geskep moet word. Dit is nie iets wat bloot ontstaan nie. Die skep van 'n effektiewe klasklimaat vereis energieke handeling van die onderwyser en die leerlinge wat so 'n klimaat wil bewerkstellig.

Die volgende faktore kan volgens Du Preez en Malan (1980:347) almal bydra tot die skep van 'n effektiewe klasklimaat:

- * skoolklimaat as bepaler van klasklimaat
- * die onderwyser as klimaatskepper;
- * die leerlinge as groep;
- * die onderrigleergeleentheid;
- * leerinhoud en onderwysmetodes;
- * interpersoonlike verhoudings;
- * leerstrategieë;
- * dissipline;
- * fisiese omgewing.

Elk van bogenoemde faktore sal vervolgens afsonderlik bespreek word.

2.5.1 Skoolklimaat as bepaler van klasklimaat

Dit is noodsaaklik om in hierdie studie oor klasklimaat kortliks na die begrip skoolklimaat te kyk, omdat daar 'n definitiewe verband tussen skoolklimaat en klasklimaat bestaan. Skoolklimaat is belangrik, aangesien 'n effektiewe skoolklimaat sy uitwerking van die skoolhoof se kantoor tot binne in die klaskamer het (Pretorius, 1989:26).

Skoolklimaat word deur Pretorius (1989:26) aangedui as die vernaamste bepaler van klasklimaat, aangesien die onderwyser die klimaatseienskappe van die skool ook as die gewenste klimaat vir die klaskamer aanvaar. Skoolklimaat word bepaal deur die uitwerking van die wedersydse gedragspatrone van die onderwysers en leerlinge asook die gedragspatroon van die hoof as leier van die onderwyserkorps (Silver, 1983:180).

2.5.2 Die onderwyser as klimaatskepper

Du Preez en Malan (1980:163) beklemtoon die belangrike feit dat die onderwyser homself moet ken. Die onderwyser moet sy vermoëns tot voordeel van die kind aanwend en 'n klimaat skep waar die kind veilig voel.

Seiler *et al.* (1984:18-38) noem dat die onderwyser met 'n goeie selfbeeld in staat sal wees om 'n effektiewe klasklimaat te skep, aangesien hy sy vermoëns en beperkings ken en in staat is om sy vermoëns tot voordeel van die leerlinge aan te wend.

'n Swak selfbeeld by die onderwyser kan aan verskeie redes toegeskryf word. Hier word slegs 'n paar daarvan genoem:

- * vrees vir sy fisiese veiligheid in onveilige skole;
- * onvermoë om dissipline te handhaaf;
- * weinig ondersteuning van skoolhoof en personeel;
- * publieke kritiek;
- * finansiële probleme;
- * te groot klasse (Seiler *et al.*, 1984:18-38).

Dit blyk dat die onderwyser met 'n negatiewe selfbeeld gedurig aan sy eie moraal sal moet werk, aangesien 'n hoë moraal bevorderlik is vir die klimaatskeppingsproses.

Enkele spesifieke vaardighede waaroor 'n onderwyser behoort te beskik om 'n effektiewe klasklimaat te kan skep, is die volgende (Pretorius, 1989:51-63):

- * Besondere interpersoonlike kommunikasievaardighede.
- * Die skep van interpersoonlike verhoudings as vaardigheid.

- * Die vaardigheid om 'n positiewe selfbeeld by leerlinge te bou.
- * Organisasievermoë en doelwitstelling as vaardigheid.
- * Effektiewe besluitneming en probleemoplossing as vaardigheid.
- * Die handhawing van gesonde dissipline as vaardigheid.

Om 'n effektiewe klasklimaat te skep behoort die onderwyser dus oor sekere vaardighede te beskik. Die somtotaal van dié vaardighede maak van die onderwyser 'n bevoegde klimaatskepper.

2.5.3 Die leerlinge en klasklimaat

Seiler *et al.* (1984:18-38) meld dat die leerlinge se selfbeeld 'n belangrike rol by die skep van 'n effektiewe klasklimaat speel. Hierdie selfbeeld behels die gevoel wat leerlinge oor hulleself as leerders het. Leerlinge wat tuis met skoolwerk bygestaan word, het 'n beter selfbeeld as leerlinge wat nie bystand ontvang nie. Leerlinge behoort ook genoeg geleentheid vir selfevaluering te kry. Dit bevorder die leerling se selfbeeld. Goed voorbereide lesse wat deur die onderwyser aangepas is vir elke individu se ontwikkelingsvlak, lei tot prestasiegeleenthede vir die leerling, wat weer lei tot selfbeeldverbetering.

Kleiner klasse vergemaklik klimaatskepping (Du Preez & Malan, 1980:347-348), aangesien die kleiner getal leerlinge meer geïndividualiseerde of selfontdekkende onderrigleergeleenthede moontlik maak (Steyn, 1985:97).

Steyn (1985:31) noem met betrekking tot klasklimaat dat die klasgroep in sy samestelling reeds 'n veld vir moontlike sukses of mislukking in die onderrigleersituasie is. Die mate waarin leerlinge self aan hulle eie volwassenheidsverwerwing deelneem, lei die onderwyser tot 'n keuse tussen 'n outoritêre of 'n demokratiese klasklimaat.

Aangesien leerlinge se tuisomgewings wissel van lae sosio-ekonomiese en -kulturele milieus tot hoë sosio-ekonomiese en -kulturele milieus, bied beide groepe leerlinge uitdagings aan die onderwyser ten opsigte van klimaatskepping in die onderrigleersituasie. Skolastiese prestasies, die toekomspektief van leerlinge en die bio-sosiale ontwikkeling in die besondere groep speel verder ook 'n rol by klimaatskepping. Leerlingbehoefte, belangstellings, aanleg en intellektuele vermoëns beïnvloed ook klimaatskepping (Du Preez & Malan, 1980:347-348).

2.5.4 Die onderrigleergeleentheid as faktor by klasklimaat

Seiler *et al.*, (1984:18-34) noem dat die onderrigleergeleentheid as 'n belangrike bepaler van klasklimaat beskou kan word. Steyn (1985:95) onderskei 'n aantal

kriteria vir die keuse van onderrigleergeleenthede. Die volgende kriteria moet ook in gedagte gehou word wanneer 'n onderrigleergeleentheid gekies word met die oog daarop om 'n bepaalde klimaat te bevorder:

2.5.4.1 Geldigheid en doelgebondenheid

Die geldigheid van 'n onderrigleergeleentheid word bepaal deur verskeie implisiete moontlikhede om mee te werk tot die doeltreffende bereiking van 'n spesifiek bepaalde doelwit (Steyn, 1985:95). Hierdie kriterium wat aan 'n onderrigleergeleentheid gestel word, is ook van belang wanneer 'n klimaat van taakgerigtheid en leerlingbetrokkenheid bevorder wil word.

2.5.4.2 Omvattendheid

Daar moet onderrigleergeleenthede gekies word wat nie net op intellektuele vlak beweeg nie, maar wat omvattend alle terreine van die individuele persoonlikheid prikkel (Steyn, 1985:95). Hierdie kriterium wat aan 'n onderrigleergeleentheid gestel word, is ook van belang wanneer 'n sosiale klasklimaat bevorder wil word.

2.5.4.3 Verskeidenheid

Leerlinge verskil inter- en intra-individueel van mekaar met betrekking tot verstandsvermoëns, belangstellings, aanleg, algemene kennis, taalvermoë en vakkennis. Onderrigleergeleenthede moet dus gedifferensieerd volgens die onderlinge verskille ten tye van die beginsituasie van leerlinge gekies word (Steyn, 1985:95). Hierdie kriterium wat aan 'n onderrigleergeleentheid gestel word, bevorder die algehele klasbeheer van die onderwyser sowel as die hoogste leerlingbetrokkenheid.

2.5.4.4 Voortgang

In die beplanning van die onderrigleergeleenthede in die klaskamer moet dit op volgehoue wyse aaneenskakel met die oorspronklike wyses waarop onderrig en leer in die gemeenskap en kultuurgroep verloop (Steyn, 1985:95). Hierdie kriterium wat aan 'n onderrigleergeleentheid gestel word, bevorder ook die klasbeheer van die onderwyser sowel as leerlingbetrokkenheid.

2.5.4.5 Lewenstoepaslikheid

Leerinhoude moet ontwikkel word tot leefinhoude. Toepaslikheid met betrekking tot die leefwerklikheid moet telkens by die onderrigleergeleenthede

ingewerk word (Steyn, 1985:95). Hierdie kriterium wat aan 'n onderrigleergeleentheid gestel word, bevorder leerlingbetrokkenheid en deelname aangesien leerlinge meer doelgerig werk.

2.5.4.6 Aard van die leerinhoud

Elke onderwyser moet eers sy betrokke vakinhoud ontleed om te bepaal op watter wyses leerlinge die beste greep daarop sal kry (Steyn, 1985:95). Hierdie kriterium wat aan 'n onderrigleergeleentheid gestel word, bevorder die rol van die onderwyser in die klassituasie.

2.5.4.7 Tyd en omstandighede

Die spesifieke lesdoelwit moet bevredigend binne die tydsduur en raamwerk van die hele les bereik word (Steyn, 1985:95). Hierdie kriterium wat aan 'n onderrigleergeleentheid gestel word, bevorder die hoogste doelwitbereiking.

2.5.4.8 Klasgrootte

Die hoogste bydrae deur elke leerling is altyd die belangrikste maatstaf. Kleiner klasse maak meer geïndividualiseerde of selfontdekkende onderrigleergeleenthede moontlik (Steyn, 1985:95). Hierdie kriterium wat aan 'n onderrigleergeleentheid gestel word, bevorder dus leerlingbetrokkenheid.

2.5.4.9 Die onderwyser

Die vaardighede waarmee elke onderwyser toegerus is, bepaal die keuse van die onderrigleergeleenthede (Steyn, 1985:95). Hierdie maatstaf wat aan 'n onderrigleergeleentheid gestel word, bevorder dus ook die onderwyser-leerlingverhouding.

2.5.4.10 Samevatting

Samevattend kan dus gesê word dat indien op bogenoemde kriteria vir die keuse van onderrigleergeleenthede gelet word, die klasklimaat daarby kan baat vind.

2.5.5 Leerinhoud en onderwysmetodes by klasklimaat

Du Preez en Malan (1980:347-348) meld dat leerinhoud 'n belangrike faktor by die bepaling van klasklimaat is. Leerinhoud moet aansluiting vind by die leefwêreld van die leerling.

Calitz *et al.* (1982:48) noem die volgende kriteria vir die keuse van leerinhoude:

- * Die leerinhoud moet in ooreenstemming met die lewens- en wêreldbeskouing van die leerder wees.
- * Die leerinhoud moet in ooreenstemming wees met die doelstellings en doelwitte wat bereik wil word.
- * Leerinhoud moet só gekies word dat die eenheid van die deelwetenskap behoue bly en dat 'n opsomming daarvan gegee word, sodat die verband met ander deelwetenskappe en sy plek in die ensiklopedie van die wetenskap duidelik blyk en dat volgehoue voortgang gehandhaaf word.
- * Die behoeftes en vermoëns van die leerlinge moet in aanmerking geneem word.
- * Die leerinhoud moet die lewe en toekomstige beroepsbeoefening dien.

Du Preez en Malan (1980:347-348) noem ook dat onderwysmetodes 'n bepaalde faktor is wat bydra tot 'n effektiewe klasklimaat.

Steyn (1985:78) identifiseer die volgende onderwysmetodes:

- * Vertelmetode
- * Demonstrasiemetode
- * Klasgesprek
- * Projekmetode
- * Probleemstellende metode
- * Dramatisering
- * Onderrigleergesprek.

Kortliks kan genoemde metodes elk soos volg omskryf word.

Die vertelmetode was eeue lank welbekend as die belangrikste klaskameraktiwiteit. Soms is dit noodsaaklik dat die onderwyser gedeeltes van periodes gebruik om met die leerlinge te praat. Wanneer nuwe werk behandel word, is dit noodsaaklik dat die onderwyser dit vir leerlinge moet verduidelik, beskryf of verklaar (Booyse, 1992:17). Botha (1977:57) noem dat die vertelmetode die onderwyser in staat stel om leerlinge te boei en te besiel. Hierdie metode sou dus geskik wees om 'n klimaat van goeie verhouding tussen die onderwyser en sy leerlinge te skep.

By die demonstrasiemetode word die aanskoulikheidsbeginsel toegepas. Spesifieke leerinhoude word deur middel van paslike eksperimente of die werking van apparatuur gekonkretiseer. Verbale kommentaar en samevatting deur die onderwyser is egter deurgaans noodsaaklik (Steyn, 1985:86). Laasgenoemde is

noodsaaklik om 'n taakgerigte klimaat te verseker. Demonstrasies is ook uiters geskik om leerlinge se aandag en belangstelling te prikkel, waardeur 'n klimaat van betrokkenheid bevorder word.

By die klasgesprek vind die gesprek tussen leerlinge onderling plaas. Met die sogenaamde "gongsgroep"-metode word die leerlinge in kleiner groepe verdeel en word daar in groepsverband gepoog om oplossings vir probleme te vind (Steyn, 1985:89). Hierdie metode sal dus geskik wees om die verhouding tussen die leerlinge onder mekaar asook die onderwyser-leerlingverhouding te verbeter.

Dramatisering is 'n formele strukturering van spel as oorspronklike onderrigleerwyse in die gesin (Steyn, 1985:92). Botha (1977:62) meld dat die dramatiseringsmetode leerinhoud op 'n kreatiewe (skeppende) wyse aan die leerling oordra. Hierdie metode sal geskik wees om taakgerigtheid en leerlingbetrokkenheid te bevorder.

Die projekmetode is 'n metode waarvolgens 'n omvangryke probleem deur die leerders op 'n natuurlike wyse beplan en uitgevoer word (Steyn, 1985:90). Booyse (1992:19) meld dat die leerling hier die volste geleentheid kry om aktief deel te neem aan sy onderwys. Hierdie metode sal geskik wees om taakgerigtheid en leerlingbetrokkenheid te bevorder.

By die probleemstellende metode word 'n probleem individueel aan leerlinge gestel. Die leerlinge word dan deur die onderwyser gelei tot verskeie denkprosesse om tot 'n probleemoplossing te kom (Steyn, 1985:91). Booyse (1992:20) meld dat die klem hier op die selfaktiwiteit van die leerling val. Die onderwyser prikkel die leerling deur aan hom 'n werklike probleem te stel. Hierdie metode sal geskik wees om taakgerigtheid en leerlingbetrokkenheid te bevorder.

Die onderrigleergesprek is 'n baie natuurlike metode waarop kennisoordrag kan plaasvind. Die onderwyser is die gesprekleier in die klaskamer en is dus in 'n tweerigtinggesprek met die leerling. Die onderwyser bepaal egter die doel, verloop en evaluering van leerresultate binne die klaskamer. Die vraag-en-antwoordtegniek bevorder die sukses van die onderriggesprek (Steyn, 1985:94). Hierdie metode sal geskik wees om taakgerigtheid en leerlingbetrokkenheid te bevorder.

Dit is dus belangrik om die regte onderwysmetode vir 'n bepaalde onderrigleergeleentheid en vir die bevordering van 'n bepaalde klimaat te kies. Onderwysers moet ook onderwysmetodes kies wat die beste by hulle geaardhede en vermoëns en dié van die leerlinge pas. Indien metodes reg gekies en toegepas word, word die regte klimaat geskep.

2.5.6 Verhoudings

Die verhouding tussen die hoof en onderwysers, onderwysers onderling, onderwyser en die ouer, die onderwyser en die leerling, sowel as die verhouding tussen die ouers en hulle kinders is 'n baie belangrike vertrekpunt vir suksesvolle opvoeding. Vir die skep van 'n positiewe klasklimaat moet daar 'n vertrouwensverhouding in al bogenoemde geledinge aanwesig wees (Du Preez & Malan, 1980:347-348).

2.5.7 Leerstrategieë en klasklimaat

Calitz *et al.* (1982:62) noem die volgende vier vorme waarin leerstrategieë kan voorkom:

- (a) Waarnemende leervorme, wat sterk op aanskoulike demonstrasies, waarneming, ekskursies en eksperimentering aangewese is.
- (b) Verklarende leervorme, waar dit soms nodig is om voorbeelde of afbeeldings aan leerlinge voor te hou. Hier word modelle, kaarte, prente, rol- en strookfilms, transparante, ensovoort gebruik.
- (c) Mededelende en kreatiewe leervorme, soos dit voorkom in die tradisionele les. Mondelinge of skriftelike mededelings word deur die onderwyser gedoen. Dit moet opgevolg word deur denkaktiwiteite van die leerder. Hierdie denkaktiwiteit kan 'n verskeidenheid vorme aanneem en kan soms skeppende denke van die leerder vereis.
- (d) Met heuristiese leervorme word beoog dat die inhoud deur die leerling self ontdek moet word. Leergeleenthede moet so georganiseer wees dat die leerling selfontdekkend tot nuwe insigte en kennis kom.

Die keuse van 'n bepaalde leerstrategie beïnvloed die keuse van die klasklimaat wat geskep moet word; daarom is die keuse van die leerstrategie wat aangewend gaan word, 'n baie ernstige besluit. As byvoorbeeld op 'n selfontdekkende strategie besluit word, sal 'n klimaat geskep moet word waar die leerling ten volle betrokke is en bereid is om te waag en om foute te begaan.

2.5.8 Dissipline en klasklimaat

Dissipline is 'n noodsaaklike faktor by die skep van 'n effektiewe klasklimaat. Dissipline is 'n proses om orde te verkry en te behou. Dissipline stimuleer en motiveer leerlinge se gedrag. Vastgestelde reëls bring mee dat leerlinge presies weet wat om in bepaalde situasie te verwag (Seiler *et al.*, 1984:28).

2.5.9 Fisiese omgewing en klasklimaat

Leerlinge bring 'n groot deel van hulle skooldag in die klaskamer deur, en daarom is 'n aantreklike klasomgewing belangrik by die skep van 'n effektiewe klasklimaat. 'n Netjiese klaskamer met aantreklike en opvoedkundige muurbehangsels bevorder 'n effektiewe klasklimaat. Rangskikkings van meublement moet in die meeste gevalle van so 'n aard wees dat alle leerlinge oogkontak met die onderwyser kan hê. Die onderwyser moet ook vir almal duidelik hoorbaar wees. Genoegsame lig en lugtoevoer is noodsaaklik, sodat leerlinge goed kan sien en dit nie in die klas bedompig raak nie. Steurende faktore moet uit klasomgewing verwyder word sodat algehele konsentrasie gegee kan word (Du Preez & Malan, 1980:347-348).

2.6 DIE MEET VAN KLASKLIMAAT

Gestandaardiseerde klasklimaatmeetinstrumente is deur navorsers ontwikkel nadat verskeie navorsingsondersoeke op hierdie gebied gedoen is. Vervolgens word verwys na navorsing wat reeds met betrekking tot meetinstrumente gedoen is (Fraser & Walberg, 1991:7-11). Elk van die instrumente sal afsonderlik bespreek word volgens die naam waaronder dit in die navorsingsliteratuur bekend staan.

2.6.1 Learning Environment Inventory (LEI)

Die aanvanklike ontwikkeling en geldigmaking van LEI het in die laat sestigerjare begin. Die huidige samestelling van LEI bevat 'n totaal van 105 stellings ten opsigte van die klimaat in 'n tipiese skoolklaskamer. Die skaal is geskik om 15 verskillende aspekte van klimaat te meet. Die antwoorde druk leerlinge se gevoel uit in terme van die graad waarin hulle verskil of saamstem met die stellings wat gemaak word.

Die leerling druk sy gevoel uit op 'n vierpuntskaal. Die polariteit word by sommige items omgekeer. 'n Tipiese stelling met betrekking tot kohesietoetsing is die volgende: "Die leerlinge ken mekaar baie goed" (Fraser & Walberg, 1991:7-11).

2.6.2 Classroom Environment Scale (CES)

Fraser en Walberg (1991:7-11) noem dat die aanvanklike ontwikkeling en geldigmaking van CES deur Moos aan die Universiteit Stanford gedoen is. Verskeie navorsers het egter bydraes gelewer ten opsigte van CES. 'n Verskeidenheid sosiale omgewings is in die ondersoek betrek, naamlik gevangnisse, psigiatriese hospitale, universiteitskoshuise en ander werksmilieus.

Opvolgondersoeke en proefnemings het daartoe gelei dat daar aanvanklik 208 stellings in CES opgeneem is. Die finale samestelling van CES is in 1989 deur Moos en Trickett gepubliseer. Die finale uitgawe het 9 skale met 10 items elk bevat. Alle skale was van die waar/vals-antwoordformaat. Die gepubliseerde materiaal het 'n toetshandleiding, vraelys, antwoordstel en deursigtige handnasienmasker bevat. Tipiese vrae ten opsigte van klasreëltoetsing is die volgende: "Daar is 'n duidelike stel klasreëls vir die leerlinge om te volg" (Fraser & Walberg, 1991:7-11).

2.6.3 Individualized Classroom Environment Questionnaire (ICEQ)

Die oorspronklike ontwikkeling van die langformaat-ICEQ is in 1979 deur Rentoul en Fraser gedoen (Fraser & Walberg, 1991:7-11).

ICEQ verskil van ander klasklimaatvraelyste in dié opsig dat dit die dimensies (aspekte) wat die gewone klaskamer van die geïndividualiseerde klaskamer onderskei, wil meet.

Uitgebreide onderhoudvoering met onderwysers en sekondêre skoolleerlinge het verseker dat die verskillende dimensies goed onderskei is. Die items is verwoord en herskryf nadat reaksies van vakkundiges, onderwysers en sekondêre skoolleerlinge ontvang is.

Die finale samestelling van ICEQ is in 1990 deur Fraser gedoen en bevat altesaam 50 items. 'n Gelyke aantal items behoort tot elk van die vyf dimensies. Items word beantwoord op 'n vyfpuntskaal met vyf alternatiewe antwoorde.

Die gepubliseerde formaat van ICEQ bestaan uit 'n handboek en 'n stel toetse waarvan 'n onbeperkte aantal vraelyste en antwoordvelle gemaak mag word (Fraser & Walberg, 1991:711).

2.6.4 My Class Inventory (MCI)

Fraser en Walberg (1991:7-11) noem dat LEI (vergelyk 2.6.1) vereenvoudig is om die MCI te vorm wat geskik is vir leerlinge van 8-12 jaar oud. MCI word hoofsaaklik vir leerlinge op primêre skoolvlak gebruik. Dit is egter ook geskik in die junior sekondêre skoolfase, veral vir diegene wat lees en begripsprobleme met LEI ondervind.

MCI verskil van LEI in vier opsigte, naamlik:

- * Om moegheid te voorkom het MCI slegs vyf van die oorspronklike vyftien skale van LEI.

- * Itembewoording is vereenvoudig om leesbaarheid te vergemaklik.
- * LEI se vierpunt-antwoordskaal is verminder tot 'n "ja"- of "nee"-antwoordformaat.
- * Leerlinge antwoord op die vraelys self instede van op 'n aparte antwoordvel.

Die finale weergawe van MCI bevat altesaam 38 items. 'n Tipiese stelling oor byvoorbeeld interne wrywing tussen leerlinge in die groep is die volgende: "Kinders baklei altyd met mekaar".

2.6.5 College and University Classroom Environment Inventory (CUCEI)

Fraser en Walberg (1991:7-11) meld dat alhoewel daar reeds merkwaardig baie navorsing oor klasklimaat op skoolvlak gedoen is, daar weinig ten opsigte van die klassituasie op tersiêre onderwysvlak verrig is. CUCEI is geskep om hierdie leemte te vul. CUCEI is geskik vir die gebruik in kleiner klaslokale, maar nie vir die gebruik in groot lesinglokale en laboratoriums nie.

Die finale weergawe van CUCEI bevat sewe verskillende subskale. Vir elke item is daar vier moontlike alternatiewe antwoorde.

2.6.6 Science Laboratory Environment Inventory (SLEI)

As gevolg van die belangrikheid en uniekheid van die laboratoriumopset in die onderrig van natuurwetenskap in die sekondêre skool, is 'n nuwe instrument ontwikkel om die klasklimaat in die laboratoriumklasse te meet.

Hierdie nuwe vraelys het vyf subskale. Die geldigheid en betroubaarheid van SLEI kan geredelik aanvaar word, aangesien die instrument in nie minder nie as ses lande gebruik word, naamlik: die VSA, Kanada, Engeland, Israel, Australië en Nigerië. Ongeveer drieduisend vyfhonderd leerlinge uit tweehonderd en tien verskillende klasse is bereik.

2.7 KEUSE VAN 'N KLIMAATMEETINSTRUMENT

McCabe en Rhodes (1989:17-25) meld dat klasklimaat bevredigend deur CES gemeet kan word deurdad dit aandag aan die volgende ses faktore gee, naamlik leerlingbetrokkenheid, groepkohesie binne die leerlinggroep, verhouding tussen onderwyser en leerlinge, taakgerigtheid van die leerlinge, klasbeheer en die opstel van

klasreëls. Die vraelys is goed gestruktureer, internasionaal aanvaarbaar, en die verkorte weergawe van CES is besonder geskik vir die spesifieke navorsing, naamlik "Klasklimaat by Bybelonderrig in sekondêre skole", aangesien dit veral oor klasklimaat in sy geheel gaan.

Volgens Vreken (1993) behoort die skale van CES van 'n waar/vals-formaat aangepas te word tot 'n fyner indeling met alternatiewe antwoorde soos "glad nie", "in 'n mate", "redelik", "baie" en "volkome". Dit is dan ook gedoen met die vraelys wat vir die navorsing gebruik is (vgl. Bylaag A).

2.8 SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING

In hierdie hoofstuk is die begrip klasklimaat asook die verskillende tipes klimaat beskryf. Opsommend kan klasklimaat dus beskryf word as die gees, sfeer of atmosfeer wat deur beide onderwyser en leerlinge tydens die onderrigleergeleentheid beleef word.

Kenmerke van 'n oop en bevorderlike klasklimaat sowel as faktore wat tot 'n effektiewe klasklimaat bydra, het aandag geniet.

'n Verskeidenheid klasklimaatmeetinstrumente is deur navorsers ontwikkel, en heelwat navorsing op die gebied van klasklimaat is reeds gedoen. In hierdie hoofstuk is daar oorsigtelik gekyk na die instrumente wat reeds op hierdie gebied ontwikkel is.

Daar is ook gekyk na die faktore wat deur CES getoets word sowel as die geskiktheid van CES as meetinstrument ten opsigte van hierdie studie.

In die volgende hoofstuk gaan gekyk word na Bybelonderrig as skoolvak en wat die ideale klasklimaat vir Bybelonderrig behoort te wees.

HOOFSTUK 3

3. 'N IDEALE KLASKLIMAAT VIR BYBELONDERRIG

3.1 INLEIDING

In hoofstuk twee is die begrip klasklimaat sowel as die kenmerke van 'n oop en effektiewe klasklimaat bespreek. Daar is ook aandag gegee aan die verskillende klasklimaatstipes. Verskeie instrumente vir die meet van klasklimaat het aandag geniet. Daar is ook gekyk na faktore wat deur CES getoets word, sowel as die geskiktheid van CES as meetinstrument vir sover dit hierdie studie betref.

In hierdie hoofstuk wat handel oor die ideale klasklimaat vir Bybelonderrig, sal eers aandag gegee word aan die vertrek- of uitgangspunt vir Bybelonderrig asook die doelstellings met Bybelonderrig. Beginsels wat by die aanbieding van Bybelonderrig in aanmerking geneem moet word, sal ook bespreek word. Verder sal aan die gevare ten opsigte van Bybelonderrigaanbieding aandag gegee word. Daarna word klem gelê op die ideale klasklimaat vir Bybelonderrig.

Soos in hoofstuk 1 (vgl. 1.1) genoem, meen Hurn en Van den Bergh (s.a.:6) dat die plek wat Bybelonderrig in die lewe van die kind en onderwyser inneem, ongelukkig nie altyd na wense is nie en dat die toestand ten opsigte van Bybelonderrig in die primêre skool baie beter is as dié in die sekondêre skool. Van die probleme wat met Bybelonderrig in die sekondêre skool ondervind word, kan moontlik toegeskryf word aan die klasklimaat tydens die aanbieding van Bybelonderrig.

Eerstens gaan na die uitgangs- of vertrekpunt vir Bybelonderrig as skoolvak gekyk word, aangesien die aard en wese van die vak en die doelstellings wat met die onderrig daarvan nagestreef word, medebepalend is vir die ideale klimaat wat vir die onderrig van hierdie vak geskep moet word (vgl. 2.5.4.6).

3.2 UITGANGS- OF VERTREKPUNT VIR BYBELONDERRIG AS SKOOLVAK

Die uitgangs- of vertrekpunt vir Bybelonderrig is gesetel in die feit dat alle mense geestelike behoeftes het waarvan die vervulling die lewe sinvol maak. Om tot die einddoel met Bybelonderrig te geraak, moet die volle moontlikheid van die mens ontwikkel word. Die godsdienstige, sedelike, verstandelike, estetiese, sosiale en

liggaamlike ontwikkeling van die mens is noodsaaklik ten einde die einddoel van die hele mens tot eer van God op alle lewensterreine te bereik (Canda, 1989:36).

Tanner en Tanner (1980:96-97) meld ook dat die kurrikulumuitgangspunt die redes en beginsels ten opsigte van 'n spesifieke kurrikulum wil uitstippel. Die Buro vir Kurrikulering van die TOD (TOD, 1992:1-2) stel die uitgangspunt vir die Bybelonderrigkurrikulum as 'n geleentheid om God Drie-enig deur die Bybel te leer ken, lief te kry en te dien tot die verwesenliking van 'n geordende Christelike samelewing. Die Departement van Onderwys en Kultuur van die OVS (Oranje Vrystaat, 1990:2) stel dit s6 dat Bybelonderrig moet bydra tot die verwesenliking van 'n geordende Christelike samelewing.

Met Bybelonderrig word voldoen aan die goddelike eis soos vervat in, onder andere, Deuteronomium 6:7: "Jy moet dit inskerp by jou kinders en met hulle daaroor praat as jy in jou huis is en as jy op pad is, as jy gaan slaap en as jy opstaan".

Met die aanbieding van Bybelonderrig in Christelike staatskole moet ook voldoen word aan wetlike vereistes soos bepaal deur Artikel 62 van Wet 70 van 1988 - Wet op Onderwysaangeleenthede:

"Godsdiens in openbare skole

- (1) In elke openbare skool moet daar daaglik 'n godsdiensplegtigheid wees wat bestaan uit die lees van 'n gedeelte uit die Bybel en die doen van 'n gebed.
- (2)
 - (a) Bybelonderrig word aangebied as 'n vak op alle vlakke in openbare skole, en die tyd wat daaraan bestee moet word, kan deur die Onderwyshoof* bepaal word.
 - (b) Behalwe met die goedkeuring van die Onderwyshoof mag geen Bybelonderrig gedurende gewone skoolure in 'n openbare skool deur 'n ander persoon as 'n persoon in 'n onderwyspos op die diensstaat van die betrokke openbare skool aangebied word nie.
- (3) Geen leerstelling of dogma wat eie is aan 'n bepaalde denominasie of sekte mag gedurende skoolure in 'n openbare skool onderrig of bevorder word nie.

* Die "Onderwyshoof" is die hoof van die Departement van Onderwys en Kultuur.

- (4) Indien die ouer van 'n kind wat 'n openbare skool bywoon, die skoolhoof skriftelik versoek dat die kind vrygestel word van die bywoning van godsdiensplegtighede of Bybelonderrig, moet daardie skoolhoof die kind dienoorkomstig vrystel."

Aangesien Bybelonderrig 'n volwaardige skoolvak is en sodanige erkenning geniet, behoort elke Bybelonderrigonderwyser te werk aan die skep van 'n ideale klasklimaat tydens Bybelonderrigklasse (TOD, 1992:1-8).

Aandag gaan nou gegee word aan die doelstellings en doelwitte ten opsigte van Bybelonderrig in sekondêre skole.

3.3 DOELSTELLINGS MET BYBELONDERRIG

Elke mens behoort doelstellings te hê ten opsigte van selfopgelegde take en ander verpligtinge. 'n Doelstelling kan omskrywe word as die bewus-nagestrewte mikpunt van 'n bepaalde handeling (Botha, 1977:2).

Omdat geloof uit 'n gewisse kennis van en 'n vaste vertrouwe in God bestaan, is dit noodsaaklik dat die leerling op hoogte gebring word van die inhoud van die Bybel. Daar moet dus 'n bepaalde doel wees, nie net vir die vak as geheel nie, maar ook vir elke komponent van die vak, asook vir elke les (Van der Westhuizen & Duvenage, 1979:153).

Bybelonderrig het dus verskillende mikpunte, naamlik 'n einddoelstelling, algemene doelstellings en spesifieke lesdoelwitte (Holley, 1978:1-4). Die algemene doelstellings hou verband met die doelstellings van die onderskeie komponente van die vak, byvoorbeeld Openbaringsgeskiedenis. Algemene doelstellings moet voortdurend doelbewus nagestreef word; andersins kan dit gebeur dat Bybelonderrig ontaard en afwater tot gebed en die blote lees van die Bybel (Botha, 1977:42). Om spesifieke vaardighede, kennis en houdinge aan te toon waaroor leerlinge aan die einde van 'n les moet beskik, word doelwitte as deelfasette van doelstellings geformuleer (Calitz *et al.*, 1982:26).

Die Departement van Onderwys en Kultuur OVS (Oranje Vrystaat, 1990:2) onderskei drie kategorieë by die indeling van doelstellings ten opsigte van Bybelonderrig, naamlik:

"1. Feitekennis (kognitief):

Om die leerlinge te begelei tot 'n verdieping in die suiwere en waaragtige kennis van God deur hulle bekend te stel met die Bybel, sy aard, samestelling, agtergrond, inhoud en boodskap.

2. Gesindhede (affektief):

Om die leerlinge positief te oriënteer ten opsigte van die Bybel en die vak Bybelonderrig.

3. Vaardighede (psigo-motoriese):

Om

1. die Bybel korrek en doeltreffend te kan gebruik;
2. die leerlinge in staat te stel om 'n Christelike lewensbeskouing op alle lewensterreine te kan handhaaf."

Singh (1987:139) meld dat Bybelonderrigdoelstellings rekening moet hou met die persoonlike ontwikkeling van elke kind. Die Bybelonderrigonderwyser moet aan die ander kant maniere vasstel waarvolgens Bybelonderrig 'n bydrae tot die persoonlikheidsontwikkeling van die kind kan lewer.

Die Bybelonderrigkurrikulum moet ook ruimte vir sekere leervaardighede laat, soos die ontwikkeling van eie idees, die ontdekking van inligting, sowel as die aanleer van vaardighede en waardes (Nelson, 1981:29-30). Die psigo-motoriese domein van die leerling se persoonlike ontwikkeling word dus betrek. Soos Nelson (1981:28) tereg opmerk, is Bybelonderrig ook 'n studie van die mens. Bybelonderrig bestudeer ook die oorsprong, aard en bestemming van die mens. Die allesomvattende doel van die menslike lewe is dus 'n kennis van God, sodat Hy deur die mens verheerlik kan word (Vreken, 1980:51).

Om die ideale klasklimaat by die onderrig van die Bybel te skep, sal die Bybelonderrigonderwyser deeglik op hoogte moet wees van die doelstellings van Bybelonderrig.

Die einddoel met die vak Bybelonderrig omvat primêre asook sekondêre doelstellings.

3.3.1 Primêre doelstellings

Bybelonderrig is 'n vormende vak wat die ontwikkeling van die hele mens tot eer van God ten doel het (TOD,1992:2). Volgens Van der Westhuizen en Duvenage (1979:153) is die primêre doelstellings om die leerlinge deur onderrig en voorbeeld te lei om die Drie-enige God te ontmoet en te ken. Hierdie doel word vir ons voorgeskryf in die eerste groot gebod van die Wet, naamlik Matteus 22:37 en Deuteronomium 6:5: "Jy moet die Here jou God liefhê met jou hele hart en met jou hele siel en met jou hele verstand."

3.3.2 Sekondêre doelstellings

Bybelonderrig het ook ten doel om die kind op te voed tot 'n lewe van ware godsvrug. Hierdie sekondêre doelstellings word voorgeskryf in die tweede gebod, naamlik Matteus 22:39 en Levitikus 19:18: "Jy moet jou naaste liefhê soos jouself" (Van der Westhuizen & Duvenage, 1979:153).

3.3.3 Algemene en besondere doelstellings

Die algemene doelstellings hou verband met dié van die onderskeie komponente van die vak, byvoorbeeld Openbaringsgeskiedenis. Algemene onderrigdoelstellings mag nie los staan van die allesomvattende einddoel van Bybelonderrig nie. Die algemene onderrigdoelstellings moet tot die bevordering van die einddoel met Bybelonderrig bydra (vgl. Vreken, 1980:54). Besondere doelstellings (doelwitte) sal afhang van spesifieke lesinhoud.

3.3.3.1 Algemene doelstellings

Die algemene doelstellings van Bybelonderrig is om:

- * aan die leerlinge kennis oor te dra van en insig te gee in die Woord van God;
- * aan te toon hoe God Hom aan die mens openbaar;
- * die Bybelse geloofswaarhede aan die leerlinge te onderrig;
- * die leerlinge te bring tot 'n begrip van die heilswet van God deur die soenverdienste van Jesus Christus;
- * aan die leerlinge die noodsaaklike agtergrondkennis waarteen die gebeure van die Bybel afspeel, te verskaf;

- * die waardes en norme van die Bybel vir die leerlinge uit te lig, en sodoende ook leiding te verskaf oor hoe dit prakties in die alledaagse lewe uitgeleef kan word;
- * deur Bybelonderrig die persoonlikheid en karakter van leerlinge te help vorm (TOD, 1992:2-3; vgl. ook Anon., 1990:2).

Algemene doelstellings word dus in die breë gestel, sodat dit 'n groot aantal besondere doelstellings (doelwitte) kan omvat (Vreken, 1980:55).

3.3.3.2 Besondere lesdoelwitte

Elke algemene doelstelling omvat 'n groot aantal spesifiek gestelde lesdoelwitte (Vreken, 1980:65). Hierdie doelwitte verwys na die doel wat die onderwyser met elke Bybelonderrigles wil bereik. Besondere lesdoelwitte moet elke keer bedink, geformuleer en aangeteken word. Besondere lesdoelwitte moet op so 'n wyse aangebied word dat die leerling die sinvolheid van die onderwerp ervaar (Botha, 1977:64). Die besondere doel met elke Bybelonderrigles sal afhang van die spesifieke inhoud van daardie les (Van der Westhuizen & Duvenhage, 1979:153).

3.4 ALGEMENE BEGINSELS WAT BY DIE AANBIEDING VAN BYBEL- ONDERRIG IN AANMERKING GENEEM BEHOORT TE WORD

Sekere algemene beginsels behoort by die aanbieding van Bybelonderrig in aanmerking geneem te word.

- 1) Dit is noodsaaklik vir die Bybelonderrigonderwyser om te onthou dat die Bybelonderrigsillabus gebaseer is op die geïnspireerde Woord van God wat as rigsgaander vir Bybelonderrig dien (TOD, 1992:3; Griggs, 1990:245-254).
- 2) Die Bybel moet in 'n geheelperspektief onderrig word. Die gebruik van die Bybel as primêre teks is die begin van doeltreffende Bybelonderrig en ideale klasklimaat skepping.
- 3) God Drie-enig behoort sentraal te staan by die aanbieding van Bybelonderrig (TOD, 1992:3). Wanneer die onderwyser daarin slaag om God sentraal te plaas in die onderrig behoort 'n gewyde klasatmosfeer geskep te word.
- 4) Bybelonderrig kan nie los staan van algemeen geldende opvoedkundige beginsels nie (TOD, 1992:3). Tydens die aanbieding van Bybelonderrig moet

die verskillende ontwikkelingsstadiums van leerlinge met betrekking tot hulle godsdienstige en verstandelike vermoëns in aanmerking geneem word (TOD, 1992:3).

- 5) Leerlinge moet nie net op hoogte gebring word van die inhoud van die Bybel nie, maar 'n Bybelse agtergrondstudie sowel as eenvoudige Skrifverklaringsbeginsels moet ook by leerlinge ingeskerp word.
- 6) Leerlinge moet bekend wees met Bybelse gesindhede, norme, waardes en tersaaklike toepassings, sodat leerlinge 'n individuele Christelike lewenstyl sal kan ontwikkel (TOD, 1992:3; Marais, 1978:163).

As hierdie algemene beginsels vir Bybelonderrig toegepas word, behoort dit die klasklimaat ten goede te beïnvloed. Vervolgens gaan gekyk word na die didaktiese beginsels wat by die aanbieding van Bybelonderrig in gedagte gehou behoort te word.

3.5 DIDAKTIESE BEGINSELS WAT BY DIE AANBIEDING VAN BYBELONDERRIG IN AANMERKING GENEEM BEHOORT TE WORD

Didaktiese beginsels moet ook by Bybelonderrig toegepas word sodat elke onderrigleergeleentheid sinvol verloop. Botha (1977:48) meld dat didaktiese beginsels die onderwyser help om die betekenisvolheid van elke onderrigleergeleentheid te evalueer en doelmatig te laat verloop. Vervolgens word na enkele belangrike didaktiese beginsels ten opsigte van Bybelonderrig gekyk.

3.5.1 Doelgerigtheid

Die Bybelonderrigonderwyser behoort goed bekend te wees met die doelstellings/-witte van die vak om in staat te wees om die leerlinge doelgerig te onderrig. Onderrig van die leerinhoud moet voortdurend aan die hand van die doelstellings/-witte getoets word (Botha, 1977:42; vgl. ook 3.3).

3.5.2 Individualisering

Leerlinge is individue wat van mekaar verskil. 'n Leerling leer en presteer dus op 'n eie en enige wyse. Hierdie beginsel behoort deur die onderwyser in aanmerking geneem te word wanneer die aanbieding van Bybelonderrig beplan word. Jesus Christus self het 'n duidelike onderskeid gemaak wanneer Hy met die twaalf dissipels, die Skrifgeleerdes en met gewone mense gepraat het. Dié individualiseringsbeginsel behoort deur elke Bybelonderrigonderwyser toegepas te word (Botha, 1977:50).

3.5.3 Sosialisering

Louw *et al.* (1984:12) noem dat sosialisering die proses is waartydens die individu leer om volgens die norme van die groep op te tree. Die mens in die wêreld is ook 'n mens wat saam met andere leef. Die mens is dus nie 'n afgesonderde wese nie. Hierdie saam-met-die-ander-wees behoort as vertrekpunt te dien by die sosialiseringsbeginsel. In Bybelonderrig behoort die saamwees van die onderwyser met sy leerlinge, en die leerlinge onderling, aan die Bybelse eis van naasteliefde te beantwoord (Botha, 1977:51-52).

3.5.4 Kontekstualisering

Leerinhoud behoort binne die regte konteks vir leerlinge aangebied te word. Die feite in die les behoort nie as aparte, onafhanklike en los eenhede behandel te word nie. In Bybelonderrig is dit van die uiterste belang dat die regte konteks geskep word. Bybelse gebeure kan maklik gesien en geïnterpreteer word as gebeure in die verre verlede wat vandag geen segswaarde het nie (Botha, 1977:52-53), of andersom: dat Bybelse feite, gebeure en uitsprake ongenuanseerd en letterlik op die individu of gemeenskap se lewe van vandag afdwingbaar is. Dit is noodsaaklik om elke onderrigleergeleentheid in die regte verband aan te bied. Die leerinhoud moet nie net interessant aangebied word nie, maar die verband moet ook so gelê word dat leerlinge hulle werklik kan inleef in die Bybelse gebeure wat voor hulle geestesoog afspeel.

3.5.5 Motivering

Daar word onderskei tussen twee tipes motivering, naamlik intrinsieke en ekstrasieke motivering. Ten opsigte van ekstrasieke motivering word die leerlinge gemotiveer deur faktore buite die didaktiese gebeure, byvoorbeeld pryse, diplomas, ensovoort. Intrinsieke motivering kom vanuit die leertaak self en is inherent 'n appél tot die kind om doelbewus aan leergebeure deel te neem (Botha, 1977:54).

Calitz *et al.* (1982:18) meld ook dat motivering as affektiewe doelwit dien om te kom tot kognitiewe doelwitbereiking. Die leerling bly menslik en sien nie altyd die noodigheid in om te leer of om onderrig te word nie. Motivering is dus 'n noodsaaklikheid en sal verder ook meehelp om die klasklimaat ten goede te beïnvloed.

3.6 GEVARE BY DIE AANBIEDING VAN BYBELONDERRIG

By die skep van die ideale klasklimaat vir Bybelonderrig is dit noodsaaklik om enkele gevare wat die klasklimaat kan benadeel, te bespreek. Van Wyk (1971:15) meld dat kommunikasie tussen die eeue-oue Woord van God en die hedendaagse kind in velerlei opsig problematies is. Die Woord van God is 'n eeue-oue geskrif, maar dit mag nie aan die hedendaagse kind as outyds en onvanpas voorgehou word nie. Daarom dat elke onderwyser moet werk aan die skep van 'n ideale klasklimaat vir Bybelonderrig (Van der Westhuizen & Duvenage, 1979:64-71)). Van der Westhuizen (1978:1-10) noem kortliks die volgende gevare ten opsigte van die aanbieding van Bybelonderrig:

3.6.1 Estetisisme

Estetisisme hou die versoeking in dat onderwysers ter wille van beter klimaatskepping sekere Bybelse gebeure verfraai ter wille van die aanvaarding daarvan. Verfraaiings en verdraaiings moet nie gebruik word om 'n beter klasklimaat te skep nie. Botha (1977:69) waarsku ook dat estetisisme by Bybelonderrig die doelnastrewing kan benadeel. By die aanbieding van Bybelonderrig moet leerinhoud by die Bybelse teks gehou word. Estetisme sluit ook in dat die woordkunstige trefkrag van sekere Bybelgedeeltes (bv. die Psalms) oorbeklemtoon word ten koste van die inhoud daarvan.

3.6.2 Moralisme

Moralisme hou die versoeking in dat elke Bybelles 'n blote sedelessie word ter wille van algemene toepaslikheid. Dit is noodsaaklik om leerlinge te laat besef dat deugdebeoefening die gevolg en vrug van wedergeboorte, geloof en bekering is. Botha (1977:70) voeg ook by dat die Bybelse boodskap nie bloot gaan om 'n stryd tussen die goeie en die slegte nie, hoe belangrik hierdie deurlopende tema in die Heilige Skrif ook al is.

3.6.3 Intellektualisme

Verstandelike kennis is belangrik in Bybelonderrig; tog val die klem nie slegs op blote kennis en feite nie, maar ook op affektiewe doelstellings soos houding en gesindheid. 'n Verkeerde klasklimaat sal heers indien Bybelonderrig slegs 'n beroep op die verstand van die onderwyser en leerling doen.

3.6.4 Emosionalisme

Emosionalisme is die teenoorgestelde van intellektualisme. Die klasklimaat sou nadelig vir onderrig wees indien dit eerder oor die emosie of gevoel gaan en 'n gewisse kennis van die Bybel ontbreek. Daar moet dus 'n balans tussen kennis en vertroue bestaan.

3.6.5 Dogmatisme

Die onderwyser wat dogmatisties optree, benadeel 'n oop en effektiewe klasklimaat. Elke onderwyser het 'n eie verwysingsraamwerk waaruit sy onderrig plaasvind; tog sal sy eie standpunte vanuit die Skrif begrond moet wees.

3.6.6 Eksistensialisties - aktualistiese onderrig

Die aktualiteitseis mag nie oorbeklemtoon word nie. "Ongeloofwaardighede" mag nie weggelaat word ter wille van 'n beter leerklimate nie. So 'n gerieflike Bybelonderrig sal ook afbrekend werk ten opsigte van 'n gewyde klasklimaat. Bybelgetroue Bybelonderrig is 'n noodsaaklikheid.

3.6.7 Mirakelgeloof

Indien die wonders van die Skrif as mirakels en toordery voorgestel word, kan die gevaar bestaan dat die leerling die krag, almag en heiligheid van God onderskat. Dit mag nie gebeur nie, aangesien dit die regte geloofsvertroue en regte leer- en klasklimaat ernstig benadeel (vgl. Botha, 1977:70).

3.6.8 Fundamentalistiese Skrifverklaring

'n Klimaat moet geskep word waar die Bybel nie as 'n wetenskaplike handboek beskou word nie, want anders bestaan die gevaar dat die kind, indien hy nie wetenskaplike probleemoplossings in die Bybel kan vind nie, ongelowig sou kon raak. Fundamentele probleemoplossings moet in die Skrif self gesoek word maar dan volgens teologies-wetenskaplike en -aanvaarbare uitleg- of verklaringsbeginsels.

3.6.9 Tipologieë

Die soeke na prototipes en heenwysings na Christus kan die gewyde Bybelonderrigklasklimaat in 'n blote oppervlakkige spel laat ontaard. As by die Christus-tipes gehou word wat in die Bybel self aangedui word, kan dit nie 'n verkeerde klasklimaat skep nie.

3.6.10 Lewensvreemde en plat taalgebruik

Die onderwyser moet ter wille van aktualisering teen 'n stywe kanseltaal waak. Plat taalgebruik sal egter weer afbreuk doen aan 'n gewyde klasklimaat en die waardigheid van die vakinhoud skaad.

Opsommend kan dus gesê word dat by die skep van 'n ideale klasklimaat dit nodig is om bewus te wees van die gevare wat die aanbieding van Bybelonderrig bedreig. Indien die gevare te bowe gekom word, sal dit meehelp om 'n gewyde maar oop en effektiewe klasklimaat te skep en te handhaaf.

3.7 DIE GEBRUIK VAN BEPAALDE ONDERRIGMETODES EN ONDERRIG-LEERMEDIA BY DIE SKEP VAN KLASKLIMAAT

Die metode van aanbieding is 'n hulpmiddel by die skep van 'n ideale klasklimaat by Bybelonderrig. Hurn en Van den Berg (s.a.:56) noem dat die metode wat gevolg word, die weg na die vooropgestelde eindpunt is. 'n Kreatiewe aanbiedingswyse om leerlingdeelname te verhoog en klasklimaat te verbeter word aanbeveel (Richards, 1990:137-143).

Goeie wisselwerking tussen onderwyser en leerlinge is 'n verdere vereiste vir goeie begripsvorming en die bou van die regte gesindhede. Van der Westhuizen en Duvenage (1979:154) meld dat interaksie tussen onderwyser en leerling op vier maniere verkry kan word, naamlik:

- (a) Deur die Bybel dikwels as primêre bron te gebruik.

Hurn en Van den Berg (s.a.:69-70) noem dat die Bybel waar en eg is, dit spreek self tot elke mens en behoort die uitgangspunt van elke Bybelonderrigles te vorm. Die Bybel behoort tydens elke les gebruik te word; die boodskap moet direk van God se Woord verneem word.

Botha (1977:77) meld dat die Bybel op velerlei wyse as onderrigleermedium gebruik kan word:

- * deur die voorlees van gedeeltes wat die leerlinge in hul eie Bybels volg;
- * leerlinge kan self beurtelings gedeeltes hardop voorlees;
- * stillees;
- * as naslaanbron;
- * gedeeltes in die Bybel met mekaar vergelyk;

- * opsommings maak;
- * tabelle kronologies saamstel;
- * gebeurtenisse tematies klassifiseer en tabuleer; en dergelike meer."

(b) Deur die vraag-en-antwoordmetode af te wissel met die verhaalmetode.

Botha (1977:17) identifiseer egter die vertelmetode, vraag-en-antwoordmetode, die heuristiese en die besprekingsmetode as baie noodsaaklik by Bybelonderrig.

(c) Deur vindingryke, sinvolle moderne en interessante werkopdragte te gee.

Botha (1977:44) meen dat die onderwyser gedifferensieerde opdragte kan gee volgens leerlinge se aanleg, bekwaamheid en belangstelling. Die moontlikhede is egter onbeperk, en oorspronklike werksopdragte behoort die klasklimaat positief te beïnvloed.

(d) Deur soveel as moontlik van aanskoulike onderrigleermedia gebruik te maak.

Botha (1977:81) meld dat media soos prente, die skryfbord, die rolprent en strookfilm baie suksesvol by Bybelonderrig gebruik kan word.

Media moet die regte atmosfeer skep en daartoe bydra om die Bybelonderrigdoelstellings te bereik. Dit is belangrik om leerlinge daarop te wys dat 'n prent van 'n bepaalde toneel slegs die voorstelling van 'n oorspronklike gebeurtenis is. Prente wat verwronge idees van 'n Bybelverhaal gee, moet vermy word. Prente met te veel besonderhede is verwarrend en benadeel leer, aangesien die leerlinge se aandag van die fokuspunt weggelei word. Groot prente is voordelig, omdat leerlinge wat agter in die klas sit, dit ook goed kan sien. Prente wat netjies en aantreklik versorg is, dra by tot 'n effektiewe klasklimaat (Botha, 1977:81). (Vgl. ook Hurn & Van den Berg,s.a.:101-106.)

Die skryfbord kan gebruik word om die vordering van die les stap vir stap aan te toon, of dit kan gebruik word om 'n opsomming te gee van wat behandel is (Botha, 1977:82).

Verskeie rolprente en strookfilms is in die handel beskikbaar. Dit moet egter so gekies word dat die leerlinge na aanleiding daaruit kan leer. Die onderwyser behoort so 'n rolprent vooraf deur te gaan en dan te besluit watter

doelstellings hy met die rolprent wil bereik, selfs of die rolprent volkome geskik is.

Dit blyk dus dat bepaalde onderrigmetodes en media wat korrek gebruik word, kan bydra tot 'n oop en effektiewe klasklimaat.

3.8 DIE IDEALE KLASKLIMAAT VIR BYBELONDERRIG

Bybelonderrig is 'n baie belangrike en volwaardige skoolvak waarvan die leerinhoud primêr handel oor gebeure in die Bybel en oor hoe God in die Bybel geopenbaar word. Dit is noodsaaklik dat Bybelonderrig in die gepaste atmosfeer aangebied word. Van den Berg (1978:224-226) meld dat tydens 'n Bybelonderrigles rekening gehou moet word met die feit dat daar met gewyde leerinhoud gewerk word. Daarom sal die atmosfeer tydens die Bybelonderrigles van dié in alle ander klasse verskil.

Wanneer die onderrigleerhandeling ten opsigte van Bybelonderrig plaasvind, is dit belangrik om ag te slaan op wat Jesus self in Matteus 18:20 gesê het: "Waar twee of drie in my Naam vergader, daar is Ek in hulle midde." 'n Gepaste klimaat moet dus in die klas heers, en alle kommunikasiehandelinge (verbale en nie-verbale) moet daartoe bydra. Wanneer die aangehaalde gedeelte van Matteus 18 voor oë gehou word, en elke leerling self met die Bybel op die gewenste manier in die klas omgaan en die gesindheid van die onderwyser en die leerlinge reg is, sal geen probleme ontstaan nie. 'n Kalm atmosfeer met die onderstroom van belangstelling en geesdrif sal vanself tot stand kom (Van den Berg, 1978:224-226).

Om dissipline te handhaaf sonder om die klasatmosfeer te versteur, lewer vir sommige onderwysers 'n probleem. Die handhawing van dissipline tydens Bybelonderrig is noodsaaklik vir die skep van die ideale klasklimaat. Bybelonderrig bied 'n geleetheid om gesag in sy ware perspektief te stel. Die Bybel gee die begroning van alle gesag. Matteus 18:20 bied 'n aanduiding waarvolgens die Bybelonderrigklasklimaat, veral wat die leerlingbetrokkenheid, die verhouding tussen leerlinge onderling, asook die verhouding tussen die onderwyser en leerling betref, bepaal behoort te word.

Die vyfde gebod, Romeine 13 en talle ander Skrifuitsprake spreek hulle uit teenoor opstand teen gesag. Bybelonderrig bied die geleentheid om aan die kind te toon aan wie hy verantwoording verskuldig is.

Die kind wat vandag grootword in 'n samelewing wat deur wetteloosheid gekenmerk word, het juis 'n behoefte aan dissipline en gesag. So 'n kind floreer in 'n klimaat van liefde en dissipline. Dissipline stel die grense waarbinne die kind vry kan beweeg. Onderwerping aan bogenoemde dissipline en klasreëls verhoog die kind se gevoel van eiewaarde en geborgenheid. McCabe en Rhodes (1989:17-25) meld dat die ideale klasklimaat 'n hoë premie op klasbeheer en die gehoorsaming aan klasreëls plaas. Die wyse Salomo beklemtoon ook hierdie waarheid in sy uitspraak in Spreuke 13:24: "Wie sy roede terughou, haat sy seun, maar hy wat hom liefhet, besoek hom met tugtiging" (Van den Berg, 1978:224-226).

Die aard van Bybelonderrig vereis dat die kind gelei en nie gedryf mag word nie. Beginsels kan nooit op 'n ander afgedwing word nie.

Daar moet gewaak word dat die onderrig as gevolg van die gewyde leerinhoud nie met stroewe gesigte benader word nie. Bybelonderrig mag nooit lewensvreemd wees nie. Die evangelie is 'n blye boodskap van die ware lewe, omdat dit die enigste Blye Boodskap is. Die gelowige het dus rede om vrolik en vriendelik te wees. Humor sal gepas wees in die Bybelonderrigklas, maar definitief nie ligsinnige grappe en praatjies nie (Van den Berg, 1978:224-226).

Van der Westhuizen (1979:155) meld dat die Bybelonderrigonderwyser moet sorg vir die skep van die regte atmosfeer en die bou van die regte gesindhede. Daar moet doelbewus gewerk word aan 'n klasklimaat wat gekenmerk word deur geesdrif, kalmte, egtheid, vriendelikheid, eerbied vir heilige dinge, regverdigheid en ferme dissipline indien 'n situasie dit vereis. Dit is egter belangrik om daagliks te bou aan die regte gesindheid en houding. Deur as gelowige self so op te tree, sal die Bybelonderrigonderwyser nie sy leerlinge laat struikel nie.

Die Bybelonderrigonderwyser het 'n uiters verantwoordelike werk ten opsigte van klimaatskepping. Hy bevorder die samehorigheid van leerlinge met verskillende begaafdhede en talente. Everding *et al.* (1988:427-435) meld voorts dat die Bybelonderrigonderwyser as skepper van die ideale klasklimaat hom moet laat lei volgens die riglyne van die Efesiërboek en meer spesifiek Efesiërs 4:1-7, wat soos volg lui:

"Ek druk julle dit op die hart, ek wat 'n gevangene is omdat ek die Here dien: Laat julle lewenswandel in ooreenstemming wees met die roeping wat julle van God ontvang het. Wees altyd beskeie, vriendelik en geduldig, en verdra mekaar in liefde. Lê julle daarop toe om die eenheid wat die Gees tussen julle gesmee het, te handhaaf deur in vrede met mekaar te lewe. Daar is net één liggaam en net één Gees, soos

daar net één hoop is waartoe God julle geroep het. Daar is net één geloof, één doop, één God en Vader van almal: Hy wat oor almal is, deur almal werk en in almal woon. Aan elkeen van ons is 'n genadegawe gegee volgens die mate waarin Christus die gawes uitgedeel het....

"Sy doel daarmee was om die gelowiges toe te rus vir hulle diens en vir die opbou van die liggaam van Christus. So sal ons uiteindelik almal kom tot die werklike eenheid in ons geloof en in ons kennis van die Seun van God. Dan sal ons, sy kerk, soos 'n volgroeide mens wees so volmaak en volwasse soos Christus."

Everding *et al.* (1988:427-435) merk tereg op dat die Bybelonderrigonderwyser behoort mee te help om 'n klasklimaat van eenheid en gemeenskap wat die Heilige Gees onderling smee, te handhaaf. 'n Klimaat van onderlinge liefde behoort geskep te word. Onderlinge verhoudinge en kommunikasie tussen onderwyser en leerling is net so belangrik.

McCabe en Rhodes (1989:17-25) meld dat die ideale klasklimaat aan die volgende ses kriteria moet voldoen, naamlik: leerlingbetrokkenheid, groepsamehorigheid tussen leerlinge self, 'n goeie verhouding tussen onderwyser en leerlinge, taakgerigtheid van die leerlinge, klasbeheer en die stel van klasreëls. Die Bybelonderrigonderwyser behoort die nastreef van hierdie ideale klasklimaat as roeping en uitdaging te aanvaar.

3.9 SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING

In hoofstuk drie is aandag gegee aan die vertrek- of uitgangspunt van die vak Bybelonderrig, asook die doelstellings met Bybelonderrig. Verskillende beginsels en gevare wat by die aanbieding van Bybelonderrig in aanmerking geneem behoort te word is bestudeer. Daar is klem gelê op die skepping van 'n ideale klasklimaat vir Bybelonderrig.

Die Bybelonderrigonderwyser moet op hoogte wees van al die faktore wat klasklimaat beïnvloed. Die skep van die ideale klasklimaat moet as 'n doel voor oë gehou word, maar dit vereis vaardigheid en deursettingsvermoë van die onderwyser.

In hoofstuk vier word gerapporteer oor wat gedoen is om te bepaal wat die huidige klasklimaat by Bybelonderrig in sekondêre skole is. Die keuse van die meetinstrument (vraelys) asook die samestelling van die vraelys, sal bespreek word.

HOOFSTUK 4

4. 'N EMPIRIESE ONDERSOEK NA DIE HUIDIGE KLASKLIMAAT BY BYBELONDERRIG IN SEKONDêRE SKOLE

4.1 INLEIDING

In hoofstuk drie is aandag gegee aan die vertrek- of uitgangspunt ten opsigte van Bybelonderrig. Beginsels wat by die aanbieding van Bybelonderrig in aanmerking geneem moet word, is ook genoem. Daar is veral klem gelê op die ideale klasklimaat rakende Bybelonderrig.

In hierdie hoofstuk sal die keuse van 'n meetinstrument vir die bepaling van klasklimaat van naderby beskou word. Die keuse van die vraelys as meetinstrument sal bespreek word, asook die samestelling van die vraelys.

Daar sal ook verwys word na die teikenpopulasie, asook die terugvoering wat ontvang is, en die statistiese tegnieke wat aangewend is in die ontleding van die response volgens die vraelys. Daarna word die resultate weergegee, vertolk en bespreek.

4.2 NAVORSINGSMETODE

4.2.1 Die keuse van die meetinstrument

Daar moes aanvanklik besluit word watter tipe meetinstrument om te gebruik. Na 'n deeglike literatuurstudie (vergelyk Hoofstuk 2) is op die vraelys as instrument besluit.

Die vraelys is 'n instrument wat die werklikheid meet, die situasie soos dit in die praktyk voorkom. Die gestruktureerde vraelys word ook as meer doeltreffend en prakties as die onderhoud beskou (De Wet, Monteith, Steyn & Venter, 1981:163).

4.2.2 Die vraelys as meetinstrument

4.2.2.1 Tipes vraelyste

Daar word onderskei tussen twee tipes vraelyste: die gestruktureerde en die ongestruktureerde.

Die gestruktureerde vraelys kan soos volg omskryf word:

Hierdie tipe vraelys bestaan uit vrae met alternatiewe antwoorde waaruit die respondent 'n keuse moet doen (De Wet *et al.*, 1981:163).

So 'n vraelys moet aan die volgende vereistes voldoen:

- * Alternatiewe antwoorde moet by alle vrae ingesluit word, en antwoorde moet duidelik van mekaar onderskei word (Landman, 1980:109).
- * Dit is moontlik dat die toetsling se werklike antwoord nie op die lys verskyn nie; daarom moet vraelyste ook die kategorie "ander" bevat.
- * Die toetsling se taak moet duidelik gespesifiseer word. Die stimulusituasie waarvoor hy te staan kom, moet ondubbelsinnig wees (Huysamen, 1977:13).

Die ongestruktureerde vraelys aan die ander kant het die volgende kenmerke:

- * By hierdie tipe vraelys word nie alternatiewe antwoorde verskaf nie en bied die respondent 'n vrye keuse van antwoorde, asook geleenthede om eie menings te lug (De Wet *et al.*, 1981:163).
- * Dit bied meer vryheid, maar hou die gevaar in dat dit tot 'n algemene gepraat kan lei (Landman, 1980:109).
- * Die toetsling se taak is vaag en dubbelsinnig (Huysamen, 1977:13).

Die keuse tussen bogenoemde twee tipes vraelyste hang in 'n groot mate af van die aard van die ondersoek wat uitgevoer word.

4.2.2.2 Redes vir die keuse van die gestruktureerde vraelys

Vir die doel van hierdie spesifieke navorsing is op 'n gestruktureerde vraelys besluit, omdat die response maklik ontleed, vertolk en verwerk kan word (De Wet *et al.*, 1981:163).

Deur hierdie tipe vraelys toe te pas, word inligting verkry oor wat die Bybelonderrigklasklimaat tans is en hoe die onderwyser en leerling dit afsonderlik beleef. Daar is egter sekere voor- en/of nadele verbonde aan die gebruik van hierdie tipe vraelys.

Smit (1983:163) en Sax (1979:244-246) onderskei die volgende voordele van die gestruktureerde vraelys:

- * Dit is 'n ekonomiese metode van data-insameling.

- * Dit is 'n tydsbesparende metode.
- * Die posvraelys kan op 'n geskikte tyd ingevul word.
- * Hierdie metode verseker 'n hoë mate van geheimhouding.
- * Hierdie metode verseker response op gestandaardiseerde vrae.
- * Die moontlikheid van eensydigheid by die onderhoudvoerder bestaan nie.
- * Hierdie metode bied die geleentheid dat die respondent korrekte en volledige inligting gee.

De Wet *et al.* (1981:163) en Landman (1980:108) onderskei verder die volgende voordele van die gestruktureerde vraelys:

- * Inligting word makliker verkry as met 'n onderhoud.
- * Inligting kan van meer respondente verkry word.
- * Dit is meer doeltreffend en prakties as die onderhoud.
- * Duidelike onderskeid kan getref tussen gestruktureerde en ongestruktureerde vraelyste.
- * Andersins onbekombare inligting kan nou ingewin word.
- * Die vraelys is toepasbaar op 'n groot groep.
- * Die vraelys is tydsbesparend en goedkoop.

Smit (1983:168), Sax (1979:244-246), De Wet *et al.* (1981:103) en Landman (1980:108) onderskei die volgende nadele van hierdie tipe vraelys:

- * Gebrek aan individuele aanpasbaarheid.
- * Lae persentasie terugsendings.
- * Inligting op hierdie wyse verkry, is slegs op verbale reaksie gebaseer.
- * Geen kontrole ten opsigte van eksterne toestande en omgewing nie.
- * Baie vrae word nie beantwoord nie.
- * Die geldigheid en betroubaarheid van die vraelys is moeilik bepaalbaar.

- * Vraelyste kan soms beperkend wees, omdat alle respondente nie ewe goed kan lees en verstaan nie.
- * Waar persoonlike inligting van toepassing is, kan die onderhoud 'n wyer veld dek.

Vir hierdie spesifieke ondersoek, naamlik om te bepaal wat die huidige klasklimaat tydens Bybelonderrig in sekondêre skole is, is die gebruik van die gestruktureerde vraelys dus heel toepaslik en doeltreffend geag.

4.2.3 Doel met die vraelys in die onderhawige navorsing

Die vraelys wat in hierdie navorsing aangewend is, het die volgende doelwitte in gedagte:

- * Om te bepaal wat die huidige Bybelonderrigklasklimaat in sekondêre skole is.
- * Om te bepaal hoe die onderwysers en leerlinge afsonderlik die klimaat ervaar.
- * Om te bepaal of leerlinge klasklimaat dieselfde as hulle onderwysers ervaar.
- * Om te bepaal of die geslag van die onderwyser enige invloed op dié klasklimaat het.
- * Om te bepaal of die aantal jare onderwyserervaring 'n invloed op die tipe klasklimaat het.
- * Om te bepaal in hoe 'n mate die kwalifikasies van die onderwyser die klasklimaat beïnvloed.
- * Om te bepaal of seuns en dogters die klimaat eenders ervaar.
- * Om te bepaal of die prestasie wat in Bybelonderrig behaal word, enige invloed het op hoe die leerlinge klasklimaat ervaar.
- * Om 'n oorkoepelende indruk te kry van hoe die Bybelonderrigklasklimaat in sekondêre skole in die Vrystaat tans deur onderwysers en leerlinge ervaar word.

4.2.4 Die opstel van die vraelys

Om geldige en betroubare inligting te versamel, moet die vraelys aan 'n hele aantal vereistes voldoen en moet sekere stappe in die opstelling daarvan gevolg word.

De Wet *et al.* (1981:165-166) en Smit (1983:147) identifiseer die volgende vereistes waaraan 'n meetinstrument moet voldoen:

- * Nadat die doel van die vraelys vasgestel is, moet items ontwikkel word wat die beoogde doel en inhoud van die vraelys kan meet.
- * Elke item moet ten opsigte van inhoudsgeldigheid geëvalueer word.
- * Die voorlopige items word by wyse van 'n loodsondersoek op 'n steekproef persone getoets. Hierdie loodsondersoek is aan dieselfde omstandighede as die finale toets onderworpe.
- * Die resultate van die loodsondersoek word ontleed. So word die moeilikheidsgraad en onderskeidingsvermoë van elke item bepaal.
- * Die betroubaarheid en geldigheid van die finale vraelys moet nou bepaal word.
- * Die vraelysinstruksies, die nasien van die vraelys sowel as die vertolking en gebruik van die vraelysstellings moet duidelik gemaak word.
- * Toepassing van die vraelys.
- * Die vraelys moet gestandaardiseer wees. Die instruksies, afneemprosedures en nasien/interpretasieprosedure moet dus volgens 'n erkende standaard wees.
- * Die vraelys moet objektief saamgestel word.
- * Die vraelys moet geldig wees. Aspekte wat hier ter sprake kom, is inhoudsgeldigheid, wat verwys na die mate waarin data die gedragsaspek wat nagevors word, verteenwoordig; voorspellingsgeldigheid, dit wil sê die mate waarin daar op grond van die ingesamelde data voorspellings gemaak kan word; samevallende geldigheid, wat verwys na die verband tussen die data en 'n bepaalde kriterium; teoretiese geldigheid, wat verwys na die geldigheid van die teoretiese onderbou.

Die "Classroom Environment Scale" (CES) oftewel die vraelys ten opsigte van klasklimaat vir hierdie betrokke studie, is in 1986 deur Fraser en Fisher opgestel en voldoen aan bogenoemde vereistes. Hierdie vraelys is in 1992 deur Vreken vertaal en aangepas (kyk Bylae A en B ; vgl. 2.5.2 & 2.6). Genoemde vraelys word in 2.5.2 en 2.6 bespreek. Die CES is 'n kort vraelys. (Bylaag A is die vraelys vir onderwysers en Bylaag B die vraelys vir leerlinge.) Die vraelyste bestaan elk uit slegs vier-en-twintig vrae, met vyf alternatiewe antwoorde by elke vraag.

4.2.5 Omskrywing van die populasie en steekproef

Smit (1983:187-188) omskryf die strategie van gestratifiseerde steekproefneming soos volg:

- * Die populasie word duidelik omskrywe in terme van inhoud, omvang en tyd.
- * Die populasie word duidelik verdeel in gedefinieerde en betekenisvolle subgroepe genoem strata.
- * Uit elkeen van die strata word 'n aantal eenhede geneem.

Smit (1983:34) meen verder dat die metode van ewekansige seleksie al metode is wat alle moontlik inwerkende faktore kontroleer wat 'n onderskeidende uitwerking op die uitslae mag hê.

De Wet *et al.* (1981:115) noem dit dat die belangrike voordeel van gestratifiseerde steekproefneming is dat die verteenwoordiging van subgroepe of strata gewaarborg kan word.

Borg en Gall (1979:186) onderskryf bogenoemde stelling ten opsigte van gestratifiseerde steekproefneming.

In die onderhawige ondersoek is gestratifiseerde steekproefneming deur elke Bybelonderrigonderwyser toegepas, en tien leerlinge in elke klas is ewekansig gekies. In gemengde klasse is die tien leerlinge saamgestel uit vyf seuns en vyf dogters wat ewekansig gekies is. Die vraelyste is so genommer dat elke onderwyser met sy verskillende klasse (tien leerlinge elk) verbind kan word.

4.2.6 Toestemming om die vraelyste te versprei

'n Brief is aan die Direkteur van Onderwys van die Vrystaatse Onderwysdepartement gerig waarin onder meer die titel van die studie sowel as die nodige agtergrond verduidelik is en waarin daar toestemming vir die empiriese navorsing gevra is. Mnr. Heyns van die Vrystaatse Onderwysdepartement verwys die navorsingsversoek na dr. J.A. van Niekerk (Superintendent van Onderwys) vir hantering (vgl. Bylaag C en D).

Toestemming is verleen nadat 'n persoonlike onderhoud met dr. J.A. van Niekerk plaasgevind het en nadat die goedkeuring van al die betrokke skoolhoofde verkry is. Daar is ooreengekom om die vraelys gedurende 'n Bybelonderrigperiode aan die betrokke onderwysers en leerlinge te gee om ingevul te word. Dit sou die minste inbreuk op die leerlinge se skooldag maak.

4.2.7 Verspreiding en terugvoering van vraelyste

Vir die doel van hierdie navorsing is al die Bybelonderrigonderwysers en 'n gestratifiseerde ewekansige steekproef van tien leerlinge per klas gebruik. Onderwysers en leerlinge van vier sekondêre skole in die Vrystaat is ingespan. Vraelyste is persoonlik afgelewer en afgehaal.

Daar is altesaam ses en dertig vraelyste aan die onderwysers uitgedeel, waarvan al ses en dertig terugontvang is. Ses honderd en sewentig leerlinge is betrek, van wie tien vraelyste nie terugontvang is nie.

Erasmus (1987:47) meld dat minstens sewentig persent reaksie terugontvang moet word om betroubare afleidings te kan maak. Die afleidings in hierdie ondersoek sal dus as geldig beskou kan word ten opsigte van die bepaalde ondersoekgroep. Dit sou egter nie noodwendig as geldig ten opsigte van die res van die RSA beskou kan word nie.

4.2.8 Statistiese tegnieke

Data is met behulp van die hoofrekenaar van die PU vir CHO verwerk. Daar is van 'n SAS-rekenaarprogrampakket vir die verwerking van die data gebruik gemaak (SAS Institute, INC., 1988).

Die verskillende statistiese tegnieke wat in die verwerking van die data gebruik is, word vervolgens kortliks omskryf.

4.2.8.1 Rekenkundige gemiddeldes

Rekenkundige gemiddeldes is telkens bepaal om 'n opsommende beeld van 'n reeks gegewens weer te gee. De Wet *et al.*, (1981:176) meen sentrale waardes word gebruik om 'n opsommende beeld van 'n reeks gegewens te gee. Die rekenkundige gemiddelde as sentrale waarde word vry algemeen in opvoedkundige navorsing gebruik.

"Die belangrikste, nuttigste en mees bekende sentrale waarde is die rekenkundige gemiddelde. Die rekenkundige gemiddelde word gedefinieer as die som van 'n stel (groep, versameling) waardes gedeel deur die getal waardes" (Oosthuizen, 1984:29). In hierdie hoofstuk waar die resultate en interpretasie van gegewens weergegee word, is die rekenkundige gemiddelde 'n baie nuttige statistiese tegniek wat telkens gebruik word.

4.2.8.2 T-toetse en eensteekproef-t-toetse

T-toetse word gebruik waar verskille tussen gemiddeldes by twee verskillende groepe met mekaar vergelyk word, byvoorbeeld die eksperimentele en die kontrolegroep.

De Wet *et al.* (1981:212) verduidelik dat die doel van die t-toets is om die gemiddeldes van twee groepe gegewens met mekaar te vergelyk om te bepaal of die verskil aan toevalsfaktore toegeskryf moet word en of daar 'n werklike verskil is (vgl. Gay, 1976:285; Slavin, 1984:182). Die eensteekproef-t-toets is ook gebruik om te bepaal of daar 'n beduidende verskil is tussen die "klasklimaat" soos beleef deur die onderwyser en soos beleef deur sy klas.

T-toetse is ook gebruik om te bepaal of daar 'n verskil in die klasklimaatbeleving was by verskillende geslagte, byvoorbeeld seuns en dogters, onderwyser en onderwyseresse.

4.2.8.3 Effekgroottes

'n Geringe p-waarde by 'n t-toets dui op 'n werklike verskil wat nie bloot toevallig as gevolg van die samestelling van die steekproef voorkom nie. Indien 'n verskil statisties betekenisvol is, word effekgroottes bereken om vas te stel of die verskil ook prakties betekenisvol is (PU vir CHO, 1992:10-11, 9-19, 20). 'n Statistiese toets kan dus geen uitspraak oor praktiese betekenisvolheid lewer nie, maar stel slegs vas of 'n skynbare verskil nie bloot toevallig ontstaan het as gevolg van die samestelling van die steekproef nie (PU vir CHO, 1992:10-11, 9-19, 20).

Die formule $d = \frac{\bar{X}}{S}$ word gebruik by die berekening van die effekgroottes by die eensteekproef-t-toets, waar $\bar{X}$ die rekenkundige gemiddelde en S die standaardafwyking is. By die eensteekproef-t-toets is effekgroottes telkens bereken waar nodig, met die volgende afsnypunte:

*	d	=	0,15	geringe effek
**	d	=	0,35	medium effek
***	d	=	0,6	aanmerklike effek (Cohen, 1988:19-66).

Die formule $d = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{S_{\text{maks}}}$ word gebruik by die berekening

van die effekgroottes in die t-toets, waar $\bar{X}_1$ die gemiddeld van een groep, $\bar{X}_2$ die gemiddeld van die ander groep is en S Maks die grootste standaardafwykings is. By die t-toets is effekgroottes telkens bereken waar nodig, met die volgende afsnypunte:

*	d	=	0,2	geringe effek
**	d	=	0,5	medium effek
***	d	=	0,8	aanmerklike effek (Cohen, 1988:19-66).

4.3 RESULTATE TEN OPSIGTE VAN DIE ONDERWYSERS SE RESPONSE

4.3.1 Aantal onderwysers in ondersoekgroep

Vir hierdie studie was daar 36 verskillende Bybelonderrigonderwysers in die vier verskillende skole. 'n Afsonderlike vraelys is aan die onderwysers gegee om sekere demografiese inligting in te win.

Tabel 4.1: Verteenwoordiging van skole in ondersoekgroep

Skool	N	%
1	1	2,8
2	6	16,7
3	16	44,4
4	13	36,1

In skool 1 was die situasie van so 'n aard dat een onderwyser alle Bybelonderrigklasse behartig het. Die grootte van die skool het ook 'n invloed op die situasie gehad.

4.3.2 Geslag van onderwysers in ondersoekgroep

Dit blyk dat 54,5% van die onderwysers wat die vraelyste ingevul het, mans was en 45,5% dames. Dit blyk dus dat beide geslagte goed in hierdie ondersoek verteenwoordig was.

4.3.3 Ervaring van onderwysers in ondersoekgroep ten opsigte van Bybelonderrig

14,1% het 1 jaar ervaring

20,0% het 2 jaar ervaring

25,7% het 3 jaar ervaring

5,7% het 4 jaar ervaring

20,0% het 5 jaar ervaring

14,3% het meer as 5 jaar ervaring

Dit blyk dat meer as die helfte van die onderwysers in die ondersoekgroep drie jaar of minder ervaring in die aanbieding van Bybelonderrig het. Die feit dat slegs 14,3%

meer as 5 jaar ervaring het, toon dat die onderboekgroep uit 'n groep met redelik min ervaring saamgestel is.

4.3.4 Opleiding van onderwysers in onderboekgroep ten opsigte van Bybelonderrig

66,7% het geen Bybelkunde kwalifikasie nie;

13,9% onderwysers het Bybelkunde I behaal,

13,9% onderwysers Bybelkunde II,

2,8% onderwysers Bybelkunde III, en

2,8% onderwysers het nagraadse opleiding in Bybelkunde ontvang.

Alhoewel alle onderwysstudente opleiding in Bybelonderrig ontvang, blyk dit dat Bybelonderrig in genoemde skole hoofsaaklik deur personeel met min, indien enige, Bybelkunde kwalifikasie behartig word. Die klasklimaat ten opsigte van Bybelonderrig kan deur genoemde sitnasie benadeel word. Alhoewel alle onderwysstudente Bybelonderrig in hulle kurrikulum het, kan dit egter nie as akademiese opleiding beskou word nie, omdat dit meer op onderrigaspekte konsentreer.

4.3.5 Onderwysers se persepsie van die klasklimaat

Die onderwysers sowel as die leerlinge se vraelys sluit ses verskillende veranderlikes of klimaatstipes in, naamlik:

Klimaat 1 - Leerlingbetrokkenheid

Klimaat 2 - Groepsamehorigheid

Klimaat 3 - Rapport

Klimaat 4 - Taakgerigtheid

Klimaat 5 - Klasbeheer

Klimaat 6 - Klasreëls

Tabel 4.2: Onderwysers se persepsie van die klasklimaat

Klimaatveranderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$) (uit 'n totaal van 20)	Standaardafwykings(S)
Leerlingbetrokkenheid	13,77	1,84
Groepsamehorigheid	12,33	1,89
Rapport	12,86	2,49
Taakgerigtheid	15,68	1,93
Klasbeheer	15,61	2,01
Klasreëls	16,24	2,35

Uit Tabel 4.2 blyk dit dat die onderwysers in die ondersoekgroep die bekendheid van die klasreëls as die belangrikste aspek van die klasklimaat ten opsigte van Bybelonderrig beskou. Hieruit kan afgelei word (kyk vrae 6, 12, 18 en 24) dat daar duidelike reëls deur die onderwysers neergelê word, dit konsekwent toegepas word en dat die leerlinge deeglik kennis van die reëls dra.

Verder blyk dit dat die onderwysers in die ondersoekgroep die gevoel van groepsamehorigheid as die onbelangrikste aspek van die klasklimaat tydens Bybelonderrig beskou word. Hieruit kan afgelei word (kyk vrae 2, 8, 14 en 20) dat die leerlinge mekaar nie goed ken nie en ook nie moeite doen om mekaar te leer ken nie. Die onderwysers beleef dat leerlinge nie almal met mekaar bevriend is nie en dus nie daarvan hou om in groepies te werk nie.

4.3.6 Onderrigervaring van die onderwyser teenoor sy belewing van klasklimaat

Onderstaande tabel (Tabel 4.3) dui die gemiddeldes en standaardafwykings van elke kategorie aan. Daar is gepoog om vas te stel of die onderwyser se onderrigervaring enige invloed op die Bybelonderrigklasklimaat het.

Tabel 4.3 Ervaring van die onderwyser teenoor sy belewing van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	1 Jaar		2 Jaar		3 Jaar		4 Jaar		5 Jaar		meer as 5 jaar	
	$\bar{X}$	(S)	$\bar{X}$	(S)	$\bar{X}$	(S)	$\bar{X}$	(S)	$\bar{X}$	(S)	$\bar{X}$	(S)
Leerlingbe- trokkenheid	14,20	1,48	14,57	1,40	13,33	1,32	13,50	3,54	14,14	1,57	13,40	1,95
Groepsame- horigheid	12,80	3,27	12,71	1,25	11,11	2,47	10,50	2,12	12,14	1,46	13,00	1,87
Rapport	12,60	2,30	13,43	2,15	12,78	1,86	10,50	3,54	14,29	3,68	12,00	3,35
Taakge- rigtheid	15,00	1,87	15,43	1,81	15,67	1,41	15,50	2,12	15,71	1,25	17,80	2,35
Klasbeheer	14,80	1,30	16,14	1,57	15,44	1,81	14,50	2,12	16,29	2,29	15,60	3,71
Klasreëls	16,00	1,22	17,71	0,76	15,11	2,71	13,50	3,54	16,29	2,56	17,40	3,97

$\bar{X}$ = Gemiddeld

S = Standaardafwyking

Daar is weer eens van effekgroottes gebruik gemaak om te bepaal of daar enige betekenisvolle verskille tussen die klasklimaat van onderwysers met min ervaring teenoor dié met baie ervaring is .

Ten opsigte van die volgende klasklimaatveranderlikes is 'n groot verskil tussen die ervaring van die onderwyser en sy klasklimaatbeleving bespeur. Ten opsigte van leerlingbetrokkenheid is daar 'n betekenisvolle verskil tussen die onderwyser met twee jaar ervaring teenoor die onderwyser met drie jaar ervaring ($d=0,89$).

Ten opsigte van die groepsamehorigheidsbeleving is daar 'n betekenisvolle verskil tussen die onderwyser met twee jaar ervaring teenoor die onderwyser met vier jaar ervaring ($d=1,04$). Tussen die onderwysers met vier jaar ervaring en die onderwysers met meer as vyf jaar ervaring bestaan 'n groot verskil ten opsigte van van die groepsamehorigheidsfaktor ($d=1,17$).

'n Beduidende effekgrootte is verkry ten opsigte van rapport wanneer twee jaar ervaring met vier jaar ervaring vergelyk word ($d=0,8$), sowel as wanneer vier jaar ervaring met vyf jaar ervaring vergelyk word ($d=1,02$).

Opmerkbare effekgroottes ten opsigte van die taakgerigtheidsfaktor word telkens verkry wanneer

- een jaar met vyf plus jaar, ($d=1,19$)
- twee jaar met vyf plus jaar, ($d=1,01$)
- drie jaar met vyf plus jaar ($d=0,90$)
- vier jaar met vyf plus jaar ($d=0,98$) en
- vyf jaar met vyf plus jaar ervaring ($d=0,89$)

vergelyk word. Dit blyk dus dat die meer ervare onderwyser baie meer taakgerig is as die onervare onderwyser.

'n Aansienlike effekgrootte is ook verkry wanneer een jaar ervaring met twee jaar ervaring ten opsigte van klasbeheer vergelyk word ($d=0,85$). Aangesien dit die enigste omvattende effekgrootte ten opsigte van hierdie klimaatsveranderlike is, wil dit voorkom of 'n jaar ekstra onderwyservaring 'n groot verskil by die ondersoekgroep se klasbeheer bewerkstellig.

Beduidende effekgroottes ten opsigte van die klasreëlsfaktor wanneer een jaar ervaring met twee jaar vergelyk word ($d=1,39$), twee jaar met drie jaar ($d=0,96$), twee jaar met vier jaar ($d=1,19$), vier jaar met vyf jaar ($d=0,8$), vier jaar met meer as vyf jaar ervaring vergelyk word ($d=0,98$), kom voor.

Medium effekgroottes het ook ten opsigte van al die klimaatsveranderlikes voorgekom behalwe ten opsigte van die taakgerigtheidsfaktor waar die meer ervare onderwyser 'n beduidende groot verskil toon.

Groot verskille word ten opsigte van al die klimaatsveranderlikes aangetref. Dit blyk dus dat die onderwyser met meer ervaring 'n beduidende verskil beleef ten opsigte van die klasklimaat in vergelyking met die onderwyser met min ervaring.

Heelwat d-waardes kleiner as 0,5 is ook gevind, maar aangesien dit egter 'n geringe effekgrootte aandui, sal dit nie verder in die bespreking in aanmerking geneem word nie.

4.3.7 Die verskil tussen mans en dames ten opsigte van die klasklimaatbeleving tydens Bybelonderrig

Onderstaande tabel dui die gemiddeldes en standaardafwykings vir die twee afsonderlike kategorieë aan. Daar word gepoog om vas te stel of die geslag van die onderwyser enige invloed op die bepaling van die klasklimaat het.

Tabel 4.4: Die verskil tussen mans en dames ten opsigte van die klasklimaat tydens Bybelonderrig

Klimaatveranderlikes	Manlik ($\bar{X}$)	Manlik (S)	Vroulik ($\bar{X}$)	Vroulik (S)	d-waarde Effek-grootte
Leerlingbetrokkenheid	13,94	1,21	13,60	2,47	0,14
Groepsamehorigheid	13,06	1,26	11,60	2,53	0,58**
Rapport	13,78	2,34	11,93	2,66	0,69***
Taakgerigtheid	16,17	1,86	15,20	2,01	0,53**
Klasbeheer	15,94	1,39	15,27	2,63	0,26*
Klasreëls	17,28	2,08	15,20	2,62	0,79***

Ten opsigte van die klimaatsveranderlike "rapport" word 'n groot verskil ten opsigte van mans en dames bespeur, wat daarop dui dat mans hierdie veranderlike sterker beleef. Betreffende die volgende klimaatsveranderlikes, naamlik groepsamehorigheid,

taakgerigtheid en klasreëls, word 'n mediumverskil tussen mans en dames opgemerk. 'n Geringe verskil ten opsigte van klasbeheer word aangetref. By al die genoemde verskille tussen mans en dames blyk dit dat die mans 'n hoër gemiddelde handhaaf ten opsigte van die verskillende klimaatsveranderlikes. Dit wil voorkom of die mans in die ondersoekgroep beter vaar met betrekking tot die verskillende klimaatsveranderlikes. Slegs ten opsigte van leerlingbetrokkenheid word geen beduidende verskille tussen mans en dames uitgewys nie.

4.3.8 Die verband tussen die Bybelkundekwalifikasie van die onderwyser en klasklimaatsbeleving

Onderstaande tabel (Tabel 4.5) dui die gemiddeldes en standaardafwykings ten opsigte van die afsonderlike klimaatsveranderlikes aan. Daar word gepoog om vas te stel of daar enige verskil is ten opsigte van die klasklimaat van die onderwyser met geen Bybelkundekwalifikasies nie in vergelyking met die onderwyser wat wel Bybelkundekwalifikasies het.

Aangesien slegs een persoon in die ondersoekgroep Bybelkunde III en slegs een persoon nagraadse opleiding het, sal dit nie verder in die ontleding van die data bespreek word nie.

Daar is van die berekening van effekgroottes gebruik gemaak om te bepaal of daar enige verskille in die beleving van die klasklimaat ten opsigte van die onderwysers is. Geen groot effekgroottes is verkry betreffende die verskillende klimaatsveranderlikes ten opsigte van die kwalifikasie van die onderwyser nie. Slegs mediumeffekgroottes is verkry in die vergelyking van geen Bybelkundekwalifikasie teenoor Bybelkunde II ten opsigte van die groepsamehorigheidsfaktor ($d=0,60$). Daar is ook 'n mediumverskil te bespeur ten opsigte van die groepsamehorigheidsfaktor tussen onderwysers met Bybelkunde I en Bybelkunde II ($d=0,65$).

Tabel 4.8: Die verband tussen die kwalifikasie van die onderwyser en die klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Geen ($\bar{X}$)	Geen (S)	Byb I ($\bar{X}$)	Byb I (S)	Byb II ($\bar{X}$)	Byb II (S)	Byb III ($\bar{X}$)	Byb III (S)	Nagraads ($\bar{X}$)	(S)
Leerlingbe- trokkenheid	13,88	1,57	13,80	0,45	13,20	3,56	15,00	-	11,00	-
Groepsame- horigheid	11,92	2,46	12,40	0,89	13,40	1,52	13,00	-	11,00	-
Rapport	12,92	2,73	13,60	2,19	13,00	2,35	14,00	-	10,00	-
Taakgerigt- heid	16,13	1,98	15,00	1,73	15,80	1,48	17,00	-	12,00	-
Klasbeheer	15,83	1,88	16,00	0,71	15,60	2,30	17,00	-	9,00	-
Klasreëls	16,17	2,76	17,60	0,89	16,60	2,19	16,00	-	11,00	-

Medium effekgroottes is ook bespeur by die vergelyking van die onderwysers met geen Bybelkunde kwalifikasies nie teenoor onderwysers met Bybelkunde I ten opsigte van die taakgerigtheidsfaktor ($d=0,57$) asook die klasreëlsveranderlike ($d=0,52$).

Dit wil dus tog voorkom of die hoër gekwalifiseerde persoon beter vaar ten opsigte van genoemde klimaatsveranderlikes. Heelwat d -waardes kleiner as 0,5 is ook gevind. Aangesien dit egter 'n geringe effekgrootte aandui, sal dit ook nie verder in die bespreking in aanmerking geneem word nie.

4.4 RESULTATE TEN OPSIGTE VAN LEERLINGE SE RESPONSE

4.4.1 Aantal leerlinge per skool

Vir hierdie navorsing is altesaam 67 Bybelonderrigklasse van standerd 6 tot 10 betrek.

Uit skool 1 het 11 klasgroepe gekom (17,1%);
uit skool 2 het 18 klasgroepe (27,2%);
uit skool 3 het 24 klasgroepe (35,6%);
uit skool 4 het 14 klasgroepe (20,2%).

4.4.2 Aantal leerlinge per standerd

Hierdie gegewens ontbreek ongelukkig, aangesien sommige onderwysers nagelaat het om dit aan te teken. Inligting hieroor is dus onbetroubaar en onvolledig en kon nie agterna reggestel word nie.

4.4.3 Geslag van leerlinge in ondersoekgroep

64,7% Seuns het die vraelys ingevul, teenoor die 35,3% dogters. Die groot verskil tree in weens die feit dat een van die skole 'n seunskool is.

4.4.4 Prestasie van leerlinge in ondersoekgroep ten opsigte van Bybelonderrig

Hierdie navorsing toon dat slegs 2,4% leerlinge minder as 49% in die Bybelonderrigeksamen aan die einde van die eerste kwartaal behaal het.

Tabel 4.6: Prestasie van leerlinge ten opsigte van Bybelonderrig

Prestasie	Aantal leerlinge	% Leerlinge
0-49 %	16	2,4 %
50-59 %	52	7,7 %
60-69 %	147	21,9 %
70-79 %	181	27,1 %
80+ %	274	40,9 %
Totaal	670	100,0 %

Dit blyk dus dat leerlinge oor die algemeen goed in Bybelonderrig presteer het.

4.4.5 Leerlinge se persepsie van die klasklimaat

Uit Tabel 4.4 blyk dit dat die leerlinge in die ondersoekgroep die bekendheid van klasreëls as die belangrikste aspek van die klasklimaat in Bybelonderrig beskou. Hieruit kan afgelei word (kyk vrae 6, 12, 18 en 24) dat daar duidelike reëls neergelê word deur onderwysers, dit konsekwent toegepas word en dat die leerlinge deeglike kennis dra van die reëls.

Tabel 4.7: Leerlinge se persepsie van die klasklimaat

Klimaatveranderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$) (uit 'n totaal van 20)	Standaardafwykings(S)
Leerlingbetrokkenheid	14,14	3,28
Groepsamehorigheid	13,66	2,81
Rapport	13,07	3,85
Taakgerigtheid	14,15	2,89
Klasbeheer	13,34	3,78
Klasreëls	14,39	3,53

Verder blyk dit dat die leerlinge in die ondersoekgroep die rapport oftewel die verhouding tussen die onderwyser en die leerlinge as die veranderlike beskou wat die minste bydra tot die klasklimaat. Hieruit kan afgelei word (kyk vrae 3, 9, 15, 21) dat die leerlinge meen dat die onderwyser nie dikwels bloot net lekker gesels en persoonlike belangstelling in elke leerling toon nie. Die leerlinge beskou die onderwyser nie werklik as 'n vriend(in) nie en meen dat die onderwyser ook nie dikwels moeite doen om leerlinge te help nie.

Die klasbeheerfaktor word ook deur die leerlinge laag aangeslaan (13, 34). Wat hierdie aspek betref (kyk vrae 5, 11, 7 en 23), wil dit dus voorkom of die leerlinge die klasklimaat nie as georganiseerd en stil en rustig beleef nie. Die leerlinge ervaar dus ook dikwels 'n gees van geksheerdery en lawaaierigheid in die klaskamer.

Hierdie situasie blyk nie bevorderlik te wees vir die klasklimaat tydens Bybelonderrig in die sekondêre skoolsituasie nie.

4.4.6 Verskille tussen seuns en dogters se beleving van die klasklimaat by Bybelonderrig

Ten einde te bepaal of daar enige verskil tussen seuns en dogters se beleving van die Bybelonderrigklasklimaat is, is daar gebruik gemaak van 'n t-toets. Waar p-waardes wel betekenisvol is, is telkens effekgroottes bereken wat aandui of daar enige prakties betekenisvolle verskil by hulle beleving van klasklimaat is. 'n Effekgrootte is bereken volgens die formule:

$$d = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{S \text{ maks.}}$$

Tabel 4.8: Verskille tussen seuns en dogters se beleving van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	1 Seuns ($\bar{X}$) (S)		2 Dogters ($\bar{X}$) (S)		p-waarde	d- waarde
Leerlingbe- trokkenheid	14,28	3,26	13,10	3,30	0,31	-
Groepsame- horigheid	14,05	2,77	13,28	2,84	0,00 $\Delta \Delta$	0,27*
Rapport	13,28	3,79	12,85	3,90	0,19	-
Taakgerigtheid	14,28	2,83	14,02	2,94	0,29	-
Klasbeheer	13,78	3,80	12,90	3,76	0,01 $\Delta \Delta$	0,23*
Klasreëls	14,14	3,55	14,64	3,51	0,10	-

$\bar{X}$ Gemiddeld

S Grootste standaardafwyking

Δ $p < 0,05$ statisties betekenisvol op 5% peil

$\Delta\Delta$ $p < 0,01$ statisties betekenisvol op 1% peil

* geringe effek

** mediumeffek

*** groot effek

Slegs twee veranderlikes het 'n statisties betekenisvolle verskil uitgewys, naamlik groepsamehorigheid en klasbeheer. Dit is egter slegs 'n geringe prakties betekenisvolle verskil. Alhoewel daar nie baie waarde aan hierdie verskil geheg kan word nie, is daar tog 'n tendens te bespeur in terme van groepsamehorigheid en klasbeheer, wat daarop dui dat seuns 'n groter mate van groepsamehorigheid en klasbeheer ervaar.

4.4.7 Die verband tussen prestasie in Bybelonderrig en klasklimaatsebeleving

Ten einde te bepaal of daar 'n verskil in klimaatsbeleving was tussen leerlinge met betrekking tot hulle prestasies in Bybelonderrig, is daar van 'n eenrigtingvariensie-analise met Tukey-post hoc-toetse gebruik gemaak. Geen betekenisvolle verskille is egter uitgewys nie.

4.4.8 Die verskil tussen die klasklimaat soos beleef deur die onderwyser en sy leerlinge

Die eensteekproef-t-toets is ook vir elke onderwyser met sy leerlinge toegepas om te bepaal of daar 'n beduidende verskil is tussen die klasklimaat soos beleef deur die onderwyser en die klimaat soos beleef deur sy klas. Die formule leerling-onderwyser is gebruik, wat daarop dui dat 'n negatiewe getal beteken dat die onderwyser se gemiddelde ten opsigte van klasklimaatsebeleving groter is as dié van die leerlinge. Bogenoemde is vir elke onderwyser met sy klasgroep gedoen. Dit word egter in Bylaag G geplaas. Hier word nou net na 'n samevattende tabel vir al die onderwysers en al die leerlinge gekyk.

Tabel 4.9: Oorkoepelende verskille tussen die klasklimaat soos beleef deur al die onderwysers en al die betrokke leerlinge

Klimaatver- anderlikes	Gemiddel- de verskil ($\bar{X}$)	Standaard- afwykings (S)	t	P-waarde	Effek- grootte (d)
Leerlingbe- trokkenheid	0,27	3,28	2,08	0,04	0,08
Groepsame- horigheid	1,47	3,31	11,27	0,00	0,44**
Rapport	0,29	4,12	1,80	0,07	-
Taakgerigt- heid	-1,41	3,32	-10,79	0,00	-0,43**
Klasbeheer	-2,02	3,76	-13,63	0,00	-0,54**
Klasreëls	-1,60	4,13	-9,81	0,00	-0,39**

$\bar{X}$ Gemiddelde

S Grootste standaardafwyking

* geringe effek

** mediumeffek

*** groot effek

'n Eensteekproef-t-toets is gedoen om die klasklimaat soos beleef deur al die onderwysers en al die betrokke leerlinge, met mekaar te vergelyk. Die formule leerling-onderwyser is gebruik, wat daarop dui dat 'n negatiewe getal beteken dat die onderwysers se beleving ten opsigte van die bepaalde faktor groter is as die gemiddelde waarde van die leerlinge se beleving (vergelyk ook Bylaag G).

Tabel 4.9 toon dat mediumeffekgroottes bestaan ten opsigte van klasklimaatbeleving soos beleef deur die onderwyser en sy leerlinge en voorkom met betrekking tot klimaatveranderlikes 2, 4, 5 en 6, naamlik groepsamehorigheid, taakgerigtheid, klasbeheer en klasreëls.

Dit wil voorkom of geen beduidende verskille ten opsigte van klasklimaatbeleving soos beleef deur die onderwyser en sy leerlinge met betrekking tot klimaatsveranderlikes 1 en 3, naamlik leerlingebetrokkenheid en rapport, voorkom nie.

Uit die tabelle in Bylaag G blyk dit dat die onderwyser klasbeheer sowel as klasreëls baie sterker as sy leerlinge beleef, terwyl die leerlinge die groepsamehorigheidsfaktor sterker as die onderwyser beleef.

Tabel 4.10: Samevattende tabel uit gegewens in Bylaag G

	Hoeveelheid betekenisvolle verskille				
Klimaatveranderlikes	Geringe effek	Medium-effek	Groot effek	Geen effek	Totaal
Leerlinge-betrokkenheid	2	5	11	17	35
Groepsamehorigheid	1	2	17	15	35
Rapport	0	2	14	19	35
Taakgerigtheid	0	2	16	17	35
Klasbeheer	0	2	21	12	35
Klasreëls	0	3	18	14	35

Uit tabel 4.10, wat 'n samevatting is van die gegewens in Bylaag G, blyk dit dat wat die persepsie van klasbeheer betref, die verskil tussen die onderwyser en sy klas in 21 van die 35 klasgroepe 'n beduidende groot effek toon. Ten opsigte van klasreëls kom dit by 18 van die gevalle voor en ten opsigte van groepsamehorigheid in 17 gevalle. Ook ten opsigte van die ander faktore is daar heelwat klasgroepe waar die persepsies van die onderwyser baie verskil van dié van sy leerlinge.

In die geheel gesien kan dit dus onomwonde gestel word dat baie van die Bybelonderrigonderwysers se persepsie van die klimaat in sy klas grootliks verskil van die persepsie wat die leerlinge daaroor het. Baie van die probleme wat met Bybelonderrig ervaar word, sou waarskynlik hieraan toegeskryf kan word.

4.5 SAMEVATTING EN VOORUITSKOUING

In hoofstuk vier is 'n empiriese ondersoek ten opsigte van die huidige klasklimaat rakende Bybelonderrig in sekondêre skole gedoen. Die keuse van die meetsinstrument asook die redes vir die keuse van die gestruktureerde vraelys is bespreek. Toestemming om die ondersoek uit te voer sowel as die stappe wat gedoen is ten opsigte van die finale vraelys, is genoem. Daar is verwys na die teikenpopulasie asook die terugvoering van vraelyste wat ontvang is en die statistiese tegnieke wat aangewend is in die ontleding van die response op die vraelys.

Resultate is weergegee, geïnterpreteer en bespreek.

'n Eensteekproef-t-toets is vir elke onderwyser met sy leerlinge uitgevoer om vas te stel of daar verskille in die klasklimaatbeleving van die onderwyser en sy leerlinge bestaan.

In al die gevalle is die bevindings bespreek en kon bepaalde gevolgtrekkings gemaak word. In hoofstuk vyf word die navorsing kortliks saamgevat. Gevolgtrekkings sal gemaak en aanbevelings vir verdere navorsing gedoen word.

HOOFSTUK 5

5. SAMEVATTING, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

5.1 INLEIDING

In hoofstuk een is die drieledige doel van hierdie navorsing gestel, naamlik die bepaling van die begrip klasklimaat, die bepaling van die ideale klasklimaat rakende Bybelonderrig in sekondêre skole en die bepaling van klasklimaat soos dit tans in die sekondêre Bybelonderrigklaskamer heers.

In hierdie hoofstuk word bogenoemde doelstellings bespreek en word daar gekyk of gestelde doelwitte bereik is. Daar word tot samevattende bevindings gekom en gepaardgaande gevolgtrekking word gemaak.

5.2 SAMEVATTENDE BEVINDINGS EN GEPAARDGAANDE GEVOLGTREKKINGS

Doelstelling een, naamlik die bepaling van die begrip klasklimaat is bereik. Die begrip klasklimaat is in besonderhede ontleed en omskryf. Daar is tot die gevolgtrekking gekom dat klasklimaat die gees of atmosfeer aandui wat in die klaskamer heers en dat klasklimaat 'n belangrike rol speel ten einde die onderrigleersituasie te optimaliseer.

Die tweede doelstelling, naamlik die bepaling van die ideale klasklimaat by Bybelonderrig in sekondêre skole, is bereik. Dit kan kortliks gestel word dat dit lyk asof 'n "oop" klimaat die ideale omstandighede vir Bybelonderrig skep. Die ideale klasklimaat behoort ook aan die volgende ses kriteria te voldoen, naamlik leerlingbetrokkenheid, groepsamehorigheid tussen leerlinge self, 'n goeie verhouding tussen onderwyser en sy leerlinge, taakgerigtheid van die leerlinge, klasbeheer en die stel van klasreëls.

Die derde doelstelling, naamlik die vasstel van die klasklimaat soos dit tans in die sekondêre Bybelonderrigklaskamer heers, is bereik. Deur middel van 'n empiriese ondersoek is die huidige klasklimaat by Bybelonderrig in sekondêre skole vasgestel.

Dit wil voorkom of daar tans nie 'n "oop" klimaat deur die onderwysers geskep word nie. Dit wil verder voorkom of die Bybelonderrigonderwyser se persepsie van die klimaat in sy klas grootliks verskil van die persepsies wat die leerlinge daaroor het.

Van die probleme wat met Bybelonderrig ervaar word, kan moontlik toegeskryf word aan die feit dat die ideale klasklimaat nie geskep word nie.

Dit wil voorkom of die onderwyser 'n baie hoë premie op klasbeheer en klasreëls plaas, terwyl die leerlinge dit nie so beleef nie. Die groepsamehorigheidsfaktor word baie sterker deur leerlinge ervaar as deur die onderwyser. Daar sal aan die onderlinge verhoudinge tussen onderwyser en leerlinge gewerk moet word, aangesien hulle die klasklimaat verskillend beleef. Daar is dus nie sprake van 'n oop verhouding tussen onderwyser en leerlinge nie.

Om saam te vat wil dit dus voorkom of die huidige klasklimaat by Bybelonderrig in sekondêre skole nie die ideale klasklimaat is nie. Daar sal gewerk moet word aan 'n beter verhouding tussen onderwyser en leerlinge ten einde die klasklimaat eners te beleef.

Daar sal aandag geskenk moet word aan klimaatskeppingsvaardighede tydens die opleiding vir onderwysstudente. Skole kan ook indiensopleiding van die onderwyser met betrekking tot klimaatskepping by Bybelonderrig en moontlik ook ander vakke oorweeg.

5.3 AANBEVELINGS VIR VERDERE NAVORSING

Dit wil voorkom of navorsing ten opsigte van die klasklimaat by spesifiek Bybelonderrig beperk is. Soortgelyke navorsing met die doel om verdere moontlike oorsake te identifiseer wat Bybelonderrig kortwiek, kan van waarde wees. Daarbenewens kan navorsing oor die klasklimaat op verskillende ontwikkelingstadiums van die leerlinge onderneem word.

Toestande by sogenaamde swart skole, by privaatskole en by multi-kulturele skole kan ondersoek word. Die opleiding van onderwysers in dié verband behoort ook aandag te geniet.

BIBLIOGRAFIE

- ANON. 1990. Vakbeleid by Bybelonderrig. Vanderbijlpark: Hoërskool Driehoek. 12 p.
- BORG, W.R. & GALL, M.D. 1979. Educational research. London : Longman. 753 p.
- BOOYSE, C. 1992. Onderrigstrategieë ter verbetering van die houding van leerlinge teenoor Afrikaans as skoolvak. Potchefstroom : PU vir CHO. (M.Ed.-skripsie.) 153 p.
- BOTHA, J.H. 1977. Bybelonderrig in die primêre skool. Port Elizabeth : Universiteit Port Elizabeth. 100 p.
- BYBEL. 1983. Die Bybel: Nuwe vertaling. Kaapstad : Bybelgenootskap van Suid-Afrika.
- CALITZ, L.P., DU PLESSIS, S.J.P. & STEYN, I.N. 1982. Die kurrikulum: 'n handleiding vir dosente en onderwysers. Durban : Butterworth. 85 p.
- CANDA, E.R. 1989. Religious content in school work education: A comparative approach. *Journal of social work education*, 36(1):36, Winter.
- COHEN, J.C. 1988. Statistical power analysis for the behavioral sciences. 2nd ed. Hillside, N.J. : Lawrence Erlbaum. 553 p.
- DEPARTEMENT VAN ONDERWYS EN KULTUUR
Kyk
ORANJE-VRYSTAAT. Departement van Onderwys en Kultuur.
- DE WET, J.J., MONTEITH, J.L. DE K., STEYN, H.S. & VENTER, P.A. 1981. Navorsingsmetodes in die opvoedkunde. Durban : Butterworth. 348 p.
- DU PREEZ, J.J. & MALAN, J.A. 1980. Die skepping van 'n positiewe opvoedingsklimaat in die klaskamer. *Die Unie*, 75(11):347-348, Mei.
- EHMAN, L.H. 1980. Change in high school students political attitudes as a function of social classroom climate. *American educational research journal*, 17(2):243-245, Summer.

- ERASMUS, M. 1987. Klasbesoek as wyse van personeelontwikkeling. Potchefstroom : PU vir CHO. (M.Ed.-verhandeling.) 119 p.
- EVERDING, H.E., SNELLING, C.H. & WILCOX, M.J. 1988. A shaping vision of community for teaching in an individualistic world: Ephesians 4:1-16 on developmental interpretation. *Religious education*, 83(3):427-435, Summer.
- FOX, R.S. 1974. School climate improvement a challenge to the school administrator. s.l. *Phi Delta Kappan*. 141 p.
- FRASER, B.J. & WALBERG, H.J. 1991. Educational environment. New York : Pergamon Press. 305 p.
- GRIGGS, D.L. 1990. The Bible from neglected book to primary text. *Religious education*, 85(2):245-254, Spring.
- GAY, L.R. 1976. Competencies for analysis and application. Columbus : Merrill. 354 p.
- HAT
KYK
ODENDAL, F.F., red.
- HAUKOOS, G.D. & PENICK, J.E. 1983. The influence of classroom climate on science process and content achievement of community college students. *Journal of research in science teaching*, 20(7):629-630.
- HAUKOOS, G.D. & PENICK, J.E. 1987. Interaction effect of personality characteristics, classroom climate, and science achievement. *Science education*, 71(5):735-742, Dec.
- HOLLEY, R. 1978. Religious education and religious understanding. London : Routledge & Paul. 180 p.
- HURN, H.J. & VAN DEN BERGH, A.J. s.a. Metodiek van Godsdiensonderrig. Potchefstroom : Wesvalia. p. 47-50.
- HUYSAMEN, G.K. 1977. Beginsels van sielkundige meting. Kaapstad : Academica. 212p.
- JOHNSON, D.W. & JOHNSON, R.T. 1991. Learning together and alone. 3rd ed. Englewood Cliffs, N.J. : Prentice-Hall. 242 p.

- LANDMAN, W.A. 1980. Inleiding tot die opvoedkundige navorsingspraktyk. Durban : Butterworth. 441 p.
- LOUW, D.A., GERDES, L.C. & MEYER, W.F. 1984. Menslike ontwikkeling. Pretoria : HAUM. 551 p.
- MARAIS, P.W. 1978. Die Tien Woorde van God. Pretoria : N.G. Kerkboekhandel. 367 p.
- Mc CABE, M.E. & RHODES, J. 1989. The nurturing classroom. Willits, Calif. : ITA Publication. 357 p.
- MOORMAN, C. & DISHON, D. 1983. Our classroom. Englewood Cliffs, N.J. : Prentice Hall. 214 p.
- NELSON, A. 1981. Religion in the social studies curriculum. *Social education*, 45(1):29-31, Jan.
- NORD, W.A. 1990. Taking religion seriously. *Social education*, 54(5):287-290.
- ODENDAL, F.F., SCHOONEES, P.C., SWANEPOEL, C.J., DU TOIT, S.J., & BOOYSEN, C.M. 1988. Verklarende handwoordeboek van die Afrikaanse taal. 2de uitg. Johannesburg : Perskor. 1378 p.
- OOSTHUIZEN, G.J. 1984. 'n Inleiding tot sielkundige statistiek. Potchefstroom : Pro Rege. 76 p.
- ORANJE VRYSTAAT. 1990. Departement Onderwys en Kultuur. 1990. Bybelonderrig-sillabus vir st. 6-10. Bloemfontein. 17 p.
- POTCHEFSTROOMSE UNIVERSITEIT VIR CHRISTELIKE HOër ONDERWYS. 1991. Praktiese statistiek vir die Geesteswetenskappe. Potchefstroom : Statistiese Konsultasiediens, Departement Statistiek en O.N. . 273 p.
- PRETORIUS, S.Z.S. 1989. Die daarstelling van 'n effektiewe leerklimaat as onderwyskundige vaardigheid. Johannesburg : RAU. (M.Ed.-skripsie.) 118 p.
- RICHARDS, L.O. 1990. Creative Bible teaching. Chicago : Moody Press. 288 p.
- RYALS, K. & FOSTER, D. 1974. Classroom climate and value teaching. *Education*, 95(4):356-359, Summer.

- SAS INSTITUTE INC. 1985. SAS user's guide basics. 5th ed. Cary, N.C. : SAS Institute. 1290 p.
- SAS INSTITUTE INC. 1988. SAS/STAT user's guide. 6th ed. Cary, N.C. : SAS Institute. 1028 p.
- SAX, G. 1979. Foundations of educational research. Englewood Cliffs, N.J. : Prentice Hall. 434 p.
- SEILER, W.J., SCHUELKE, L.D. & LIEB-BRILHART, B. 1984. Communication for the temporary classroom. New York : Holt Rinehart & Winston. 215 p.
- SILVER, P. 1983. Educational administration. New York : Harper & Row. 415 p.
- SINGH, B.R. 1987. How to teach and ensure a good sound religious education through a multi-faith approach at the primary level. *Educational studies*, 13(2):139.
- SLAVIN, R.E. 1984. Research methods in education: a practical guide. Englewood Cliffs, N.J. : Prentice Hall. 306 p.
- SMIT, G.J. 1983. Navorsingsmetodes in die gedragswetenskappe. Pretoria : HAUM. 244 p.
- SOAR, R.S. & SOAR, R.M. 1988. Classroom climate. (*In The international encyclopedia of education*, 2:741-746, Sweden : Pergamon Press.)
- STATISTIESE KONSULTASIE DIENS 1994. Potchefstroom : PU vir CHO.
- STEYN, I.N. 1985. Onderrig-leer as wyse van opvoeding. 2de uitg. Durban : Butterworth. 125 p.
- TANNER, D. & TANNER, L.L. 1980. Curriculum development. 2nd ed. New York : Macmillan. 776 p.
- TRANSVAAL. Departement van Onderwys en Kultuur. 1992. Sillabus vir Bybelonderrig. Pretoria : Staatsdrukker. 8 p.
- TOD
KYK
TRANSVAAL. Departement van Onderwys en Kultuur.

- TUBBS, S.L. & MOSS, S. 1983. Human communication, 4th ed. New York : Random House. 459 p.
- VAN DEN BERG, A.J. 1978. Die probleem van kommunikasie vir Godsdiensoonderrig aan die hedendaagse kind. Potchefstroom : PU vir CHO. (M.Ed.-verhandeling.) 279 p.
- VAN DER WESTHUIZEN, P.C. 1978. Bybelkundemetodiek: aspekte rakende die les en die werkskema. Potchefstroom : Pro Rege. 58 p.
- VAN DER WESTHUIZEN, P.C. & DUVENHAGE, D.C. 1979. Handleiding vir Godsdiensoonderrig in die sekondêre skool. Pretoria : Interkerklike Uitgewerstrust. 257 p.
- VAN WYK, J.H. 1971. Eksistensieteologie en Godsdiensoonderrig. Potchefstroom : Pro Rege. 528 p.
- VREKEN, N.J. 1980. 'n Ondersoek na die huidige praktyk in die onderrig van fisika aan voorgraadse studente. Potchefstroom : PU vir CHO. (D.Ed.-proefskrif.) 358 p.
- VREKEN, N.J. 1993. Mondelinge mededeling aan student. Potchefstroom.

BYLAAG A

VRAELYS TEN OPSIGTE VAN KLIMAATSKEPPINGSVERMOE VAN ONDERWYSERS

(Opgestel deur B.J. Fraser & D.L. Fisher, 1986)

(Vertaal en aangepas deur prof N.J. Vreken, 1992)

Kode

--	--	--

 (01-03)

Nommer van vraelys

--	--	--

 (04-06)

Geslag

M	V
1	2

 (07)

Jare ervaring in Bybelonderrig

1	2	3	4	5	5+
---	---	---	---	---	----

 (08)

Hoogste kwalifikasie in Bybelonderrig

GEEN	BYBI	BYBII	BYBIII	NAGRAADS
------	------	-------	--------	----------

 (09)

Beantwoord die vrae soos dit geld vir hierdie spesifieke klas (vak en onderwyser). Daar is nie regte of verkeerde antwoorde nie, u geen net u eerlike opinie oor hoe u persoonlik die omstandighede in die klas ervaar. U naam word op geen manier aan die navorsingsresultate gekoppel nie. Dit sal waardeer word indien die vraelys geensins vooraf met die leerlinge bespreek word nie. Hierdie vraelys word gebruik om die studente te help in hulle opleiding.

In watter mate stem u met onserstaande stellings saam?

Maak 'n kruisie in die blokkie van u keuse.

STELLING	GLAD NIE	IN 'N MATE	REDELIK	BAIE	VOLKOME	
1. By hierdie onderwyser werk die leerlinge nogal hard.	1	2	3	4	5	(10)
2. In hierdie klas ken die leerlinge mekaar baie goed.	1	2	3	4	5	(11)
3. Dit gebeur dikwels dat die onderwyser in klas (vak) sommer net lekker met die leerlinge gesels.	1	2	3	4	5	(12)
4. In hierdie klas gebeur dit dikwels dat die leerlinge en onderwyser dinge bespreek wat niks met werk te doen het nie.	5	4	3	2	1	(13)

STELLING	GLAD NIE	IN 'N MATE	REDELIK	BAIE	VOLKOME	
5. In hierdie klas is alles gewoonlik goed georganiseerd.	1	2	3	4	5	(14)
6. In hierdie klas geld 'n stel vaste klasreëls wat die leerlinge moet gehoorsaam.	1	2	3	4	5	(15)
7. In hierdie klas gee die leerlinge baie aandag en sit hulle nie dikwels en dagdroom nie.	1	2	3	4	5	(16)
8. In hierdie klas doen die leerlinge baie moeite om mekaar te leer ken.	1	2	3	4	5	(17)
9. Die onderwyser stel persoonlik belang in elke leerling in die klas.	1	2	3	4	5	(18)
10. In hierdie klas leer/werk die leerlinge nogal hard.	1	2	3	4	5	(19)
11. In hierdie klas is die leerlinge meestal stil en rustig.	1	2	3	4	5	(20)
12. Die klasreëls is konsekwent deur die onderwyser toegepas en die reëls verander selde.	1	2	3	4	5	(21)
13. Die leerlinge in die klas kan gewoonlik nie wag dat die periode om is nie.	5	4	3	2	1	(22)
14. Die leerlinge in hierdie klas het al goeie vriende met mekaar geword.	1	2	3	4	5	(23)
15. Die onderwyser kan werklik as 'n vriend(in) van die leerlinge beskou word.	1	2	3	4	5	(24)
16. Die leerlinge doen/leer nie juis veel tydens hierdie periodes nie.	5	4	3	2	1	(25)
17. Die leerlinge is baie keer besig om gek te skeer in hierdie klas.	5	4	3	2	1	(26)
18. 'n Leerling in hierdie klas weet baie goed wat met hom/haar gaan gebeur as hy/sy 'n klasreël oortree.	1	2	3	4	5	(27)
19. Die meeste leerlinge luister gewoonlik baie aandagtig as die onderwyser iets sê.	1	2	3	4	5	(28)
20. Wanneer die leerlinge in groepies moet saamwerk gee hulle gewoonlik nie om by watter groep hulle ingedeel word nie.	1	2	3	4	5	(29)
21. Die onderwyser gaan uit sy/haar pad om die leerlinge te help.	1	2	3	4	5	(30)
22. Hierdie klas is meer van 'n sosiale geleentheid as 'n plek waar gewerk/geleer word.	5	4	3	2	1	(31)
23. Die leerlinge is nogal dikwels lawaaierig in hierdie klas.	5	4	3	2	1	(32)
24. Die onderwyser het die klasreëls van die begin af duidelik gestel en al die leerlinge is deeglik bewus van die reëls.	1	2	3	4	5	(33)

BYLAAG B

VRAELYS TEN OPSIGTE VAN KLIMAATSKEPPINGSVERMOE VAN ONDERWYSERS

(Opgestel deur B.J. Fraser & D.L. Fisher, 1986)

(Vertaal en aangepas deur prof N.J. Vreken, 1992)

Kode

--	--	--

(01-03)

Nommer van vraelys

--	--	--

(04-06)

Geslag

M	V
1	2

(07)

Prestasie in Bybelonderrig

< 49	50-59	60-69	70-79	80 +
------	-------	-------	-------	------

(08)

Beantwoord die vrae soos dit geld vir hierdie spesifieke klas (vak en onderwyser). Daar is nie regte of verkeerde antwoorde nie, jy geen net jou eerlike opinie oor hoe jy persoonlik die omstandighede in die klas ervaar. Jou naam word op geen manier aan die navorsingsresultate gekoppel nie. Hierdie vraelys word gebruik om die studente te help in hulle opleiding.

In watter mate stem jy met onserstaande stellings saam?

Maak 'n kruisie in die blokkie van jou keuse.

STELLING	GLAD NIE	IN 'N MATE	REDELIK	BAIE	VOLKOME	
1. By hierdie onderwyser werk die leerlinge nogal hard.	1	2	3	4	5	(09)
2. In hierdie klas ken die leerlinge mekaar baie goed.	1	2	3	4	5	(10)
3. Dit gebeur dikwels dat die onderwyser in klas (vak) sommer net lekker met die leerlinge gesels.	1	2	3	4	5	(11)
4. In hierdie klas gebeur dit dikwels dat die leerlinge en onderwyser dinge bespreek wat niks met werk te doen het nie.	5	4	3	2	1	(12)
5. In hierdie klas is alles gewoonlik goed georganiseerd.	1	2	3	4	5	(13)
6. In hierdie klas geld 'n stel vaste klasreëls wat die leerlinge moet gehoorsaam.	1	2	3	4	5	(14)
7. In hierdie klas gee die leerlinge nie baie aandag nie en sit hulle dikwels lekker en dagdrome droom.	5	4	3	2	1	(15)

STELLING	GLAD NIE	IN 'N MATE	REDELIK	BAIE	VOLKOME	
8. In hierdie klas doen die leerlinge nie juis baie moeite om mekaar beter te leer ken nie.	5	4	3	2	1	(16)
9. Die onderwyser stel persoonlik belang in elke leerling in die klas.	1	2	3	4	5	(17)
10. In hierdie klas leer/werk die leerlinge nogal hard.	1	2	3	4	5	(18)
11. In hierdie klas is die leerlinge meestal stil en rustig.	1	2	3	4	5	(19)
12. Die klasreëls word nie konsekwent juis konsekwent deur die onderwyser toegepas nie en die reëls verander nogal dikwels.	5	4	3	2	1	(20)
13. Die leerlinge in die klas kan gewoonlik nie wag dat die periode om is nie.	5	4	3	2	1	(21)
14. Die leerlinge in hierdie klas het al goeie vriende met mekaar geword.	1	2	3	4	5	(22)
15. Die onderwyser kan werklik as 'n vriend(in) van die leerlinge beskou word.	1	2	3	4	5	(23)
16. Die leerlinge doen/leer nie juis veel tydens hierdie periodes nie.	5	4	3	2	1	(24)
17. Die leerlinge is baie keer besig om gek te skeer in hierdie klas.	5	4	3	2	1	(25)
18. 'n Leerling in hierdie klas weet baie goed wat met hom/haar gaan gebeur as hy/sy 'n klasreël oortree.	1	2	3	4	5	(26)
19. Die meeste leerlinge luister gewoonlik baie aandagtig as die onderwyser iets sê.	1	2	3	4	5	(27)
20. Wanneer die leerlinge in groepies moet saamwerk gee hulle gewoonlik nie om by watter groep hulle ingedeel word nie.	1	2	3	4	5	(28)
21. Die onderwyser gaan uit sy/haar pad om die leerlinge te help.	1	2	3	4	5	(29)
22. Hierdie klas is meer van 'n sosiale geleentheid as 'n plek waar gewerk/geleer word.	5	4	3	2	1	(30)
23. Die leerlinge is nogal dikwels lawaaierig in hierdie klas.	5	4	3	2	1	(31)
24. Die onderwyser het die klasreëls van die begin af duidelik gestel en al die leerlinge is deeglik bewus van die reëls.	1	2	3	4	5	(32)

BYLAAG C

Posbus 970
HEILBRON
9650
28 Januarie 1993

Die Direkteur van Onderwys
O.V.S. Departement
BLOEMFONTEIN
9300

Geagte Heer

Tans is ek 'n deeltydse M.Ed.-student aan die PU vir CHO.

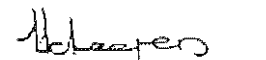
My studie is goedgekeur by die PU vir CHO en ek werk oor die navorsingstema, naamlik Klasklimaat by Bybelonderrig in sekondêre skole. Graag wil ek nou toestemming vra om 'n empiriese ondersoek by nabygeleë Vrystaatse skole te doen. Ek beoog om 'n empiriese ondersoek deur middel van 'n gestruktureerde vraelys aan Bybelonderrigonderwysers en leerlinge te rig om te bepaal wat die huidige klasklimaat in Bybelonderrig is.

Onderwysers en leerlinge van sommige sekondêre skole in die Vrystaat sal genader word. Die rede vir die teikengroep is die grootte van die skole en die verskeidenheid skole wat nabygeleë is. Al die Bybelonderrigonderwysers en 'n ewekansige steekproef van 10 leerlinge per klas sal gebruik word.

Alle data sal met behulp van die rekenaar verwerk word. Hulp sal verkry word van die PU vir CHO se Statistiese Konsultasiediens in die finalisering van die vraelys en die verwerking van die data.

Die vraelys word internasionaal gebruik. Geen kind of onderwyser se name wat by navorsing betrek is, sal bekend gemaak word nie. Ek beoog om die vraelyste Februarie 1993 van stapel te stuur en wil graag u skriftelike goedkeuring daaraan kan heg.

By voorbaat dankie



(Mev.) E.I. Scheepers

N.S. Tans bly ek in die gebied van die teikenpopulasie en is vertrouwd met skole van die gebied. Dit sal die versending en invordering van vraelyste vergemaklik.

Privaatsak X57
KROONSTAD
9500

1993-02-27

Die Uitvoerende Direkteur
OVS Onderwysdepartement
Posbus 521
BLOEMFONTEIN
9300

Geagte mnr Heyns

NAVORSINGSTEMA - MEV E.I. SCHEEPERS

Ek verwys graag na die versoek van mev Scheepers soos uiteengesit in die skrywe aangeheg. U het die skrywe na my verwys vir hantering.

Sodanige studie kan ongetwyfeld 'n positiewe bydrae tot die opvoeding en onderwys lewer. Die samewerking van die betrokke skole se hoofde is verkry. Die vraelys sal gedurende 'n Bybel- onderrigperiode aan die betrokke leerlinge vir voltooiing gegee word.

Graag wil ek gewag maak van die vriendelike samewerking van die betrokke skoolhoofde.

Vriendelike groete

DR J.A. VAN NIEKERK

BYLAAG E

MINUTE

REPUBLIEK VAN SUID-AFRIKA



REPUBLIC OF SOUTH AFRICA

Verw. No./Ref. No.

KANTOOR VAN DIE—OFFICE OF THE

Navrae/Enquiries:

Tel. No.

Die/The *Mev. E.I. Scheepers*
Rosbus 970
9650 Heilbron

22 - 01 - 1993

Graagte Mev. Scheepers
Empiriese Onderzoek

Wees asseblief so vriendelik en telefonies
met my te skakel i.v.m. u voor-
genome ondersoek. Indien ek nie
teus is nie, laat asseblief u
telefoonnummer. Skakel gerus saans
na 19:00.

Groete

Ja + Ruben

DR. J.A. VAN NIEKERK

SUPERINTENDENT VAN ONDERWYS

PRIVAATSAK X57

KROONSTAD 9500

01411 - 22559

BYLAAG F



DEPARTEMENT VAN ONDERWYS EN KULTUUR DEPARTMENT OF EDUCATION AND CULTURE

ADMINISTRASIE - VOLKSRAAD
ADMINISTRATION - HOUSE OF ASSEMBLY

ORANJE-VRYSTAATSE ONDERWYSDEPARTEMENT
ORANGE FREE STATE EDUCATION DEPARTMENT

Navrae: Dr. CP Cronjé
Enquiries:
Verw.: 0.1/11/3/3
Ref.:
Tel.: (051) 472211 407-4062

C R Swartgebou
C R Swart Building
Posbus 521
PO Box 521
Bloemfontein 9300

1993-03-18

Mev. EI Scheepers
Posbus 970
HEILBRON
9650

Geagte mev Scheepers

TOESTEMMING: VRAELYS OOR BYBELONDERRIG

Die volgende het hierop betrekking:

U navorsingsversoek wat nie die OVS Onderwysdepartement bereik het nie, luidens u telefoniese navraag.

Die navorsingsinligtingstuk wat vroeër vanjaar aan u gepos is.

U brief van 27 Januarie 1993 wat hierdie kantoor via dr. JA van Niekerk op 9 Maart 1993 bereik het.

Ingesluit is 'n inligtingstuk vir voornemende navorsers. U word versoek om volledig by die voorskrifte daarvan te hou. U moet in gedagte hou dat 'n navorsingsversoek selde spoediger as binne vier weke afgehandel is.

Vriendelike groete

UITVOERENDE DIREKTEUR: ONDERWYS
cpcé/navbyb 27



BYLAAG G

TABEL 1: KLAS NR. 110

Verskille tussen onderwyser nr. 1 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	0,92	2,31	4,17	0,00	0,40**
Groepsame- horigheid	0,70	2,52	2,91	0,00	0,28*
Rapport	0,55	3,27	1,78	0,08	-
Taak- gerigtheid	-0,53	2,50	-10,62	0,00	-1,01***
Klasbeheer	-1,75	2,72	-6,72	0,00	-0,64***
Klasreëls	-1,75	3,45	-5,33	0,00	-0,51**

- * Geringe effek
- ** Medium effek
- *** Groot effek

TABEL 2: KLAS NR. 140

Verskille tussen onderwyser nr. 2 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	3,50	3,25	5,91	0,00	1,08***
Groepsame- horigheid	2,93	3,45	4,65	0,00	0,85***
Rapport	4,00	4,33	5,06	0,00	0,92***
Taak- gerigtheid	-1,00	2,55	-2,15	0,04	-0,39**
Klasbeheer	0,90	3,34	1,48	0,15	-
Klasreëls	1,40	3,97	1,93	0,06	-

- * Geringe effek
- ** Medium effek
- *** Groot effek

TABEL 3: KLAS NR.180

Verskille tussen onderwyser nr. 3 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	-1,20	3,30	-2,15	0,04	-0,36**
Groepsame- horigheid	1,71	3,26	3,11	0,00	0,53**
Rapport	-0,83	3,85	-1,27	0,21	-
Taak- gerigtheid	1,97	3,08	3,78	0,00	0,64***
Klasbeheer	-3,86	4,38	-5,21	0,00	-0,88***
Klasreëls	-3,71	4,34	-5,07	0,00	-0,86***

* Geringe effek

** Medium effek

*** Groot effek

TABEL 4: KLAS NR.190

Verskille tussen onderwyser nr. 4 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	1,40	2,17	2,04	0,07	-
Groepsame- horigheid	5,10	2,08	7,76	0,00	2,45***
Rapport	-0,30	3,47	-0,27	0,80	-
Taak- gerigtheid	-3,20	1,93	-5,24	0,00	-1,66***
Klasbeheer	-2,10	2,23	-2,97	0,02	0,94***
Klasreëls	0,80	2,66	0,95	0,37	-

* Geringe effek

** Medium effek

*** Groot effek

TABEL 5: KLAS NR. 200

Verskille tussen onderwyser nr. 5 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	4,50	2,22	6,40	0,00	2,02***
Groepsame- horigheid	-1,60	1,51	-3,36	0,00	-1,06***
Rapport	-0,20	3,01	-0,21	0,84	-
Taak- gerigtheid	-3,30	2,21	-4,71	0,00	-1,49***
Klasbeheer	-4,70	2,71	-5,48	0,00	-1,73***
Klasreëls	-4,90	2,13	-7,27	0,00	-2,30***

* Geringe effek
 ** Mediumeffek
 *** Groot effek

TABEL 6: KLAS NR.240

Verskille tussen onderwyser nr. 6 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	-0,95	3,10	-1,94	0,00	-
Groepsame- horigheid	2,28	2,76	5,21	0,00	0,82
Rapport	-1,40	2,84	-3,11	0,00	-0,49
Taak- gerigtheid	-0,95	3,05	-1,97	0,06	-
Klasbeheer	-1,80	2,24	-5,07	0,00	-0,80
Klasreëls	-2,43	3,03	-5,06	0,00	-0,80

* Geringe effek
 ** Mediumeffek
 *** Groot effek

TABEL 7: KLAS NR.290

Verskille tussen onderwyser nr. 7 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	0,86	2,83	2,15	0,04	0,30*
Groepsame- horigheid	0,24	2,65	3,30	0,00	0,47**
Rapport	2,04	3,57	4,04	0,00	0,57**
Taak- gerigtheid	-0,56	3,00	-1,32	0,19	-
Klasbeheer	-1,54	3,37	-3,23	0,00	-0,46**
Klasreëls	-0,60	2,81	-1,51	0,14	-

- * Geringe effek
 ** Medium effek
 *** Groot effek

TABEL 8: KLAS NR.300

Verskille tussen onderwyser nr. 8 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	3,20	2,94	3,45	0,01	1,09***
Groepsame- horigheid	4,90	3,57	4,34	0,00	1,37***
Rapport	2,00	3,50	1,81	0,10	-
Taak- gerigtheid	-1,90	3,14	-1,91	0,08	-
Klasbeheer	0,50	3,89	0,41	0,69	-
Klasreëls	1,10	3,41	1,02	0,33	-

- * Geringe effek
 ** Medium effek
 *** Groot effek

TABEL 9: KLAS NR.310

Verskille tussen onderwyser nr. 9 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	0,70	3,97	0,56	0,59	-
Groepsame- horigheid	6,30	1,70	11,70	0,00	3,70***
Rapport	-1,20	3,52	-1,08	0,31	-
Taak- gerigtheid	0,50	1,96	-0,81	0,44	-
Klasbeheer	-1,60	2,37	-2,14	0,06	-
Klasreëls	0,30	2,75	0,34	0,74	-

- * Geringe effek
- ** Medium effek
- *** Groot effek

TABEL 10: KLAS NR.320

Verskille tussen onderwyser nr. 10 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	2,20	2,10	3,32	0,01	1,05***
Groepsame- horigheid	3,50	2,92	3,80	0,00	1,20***
Rapport	5,50	3,66	4,75	0,00	1,50***
Taak- gerigtheid	2,90	2,64	3,47	0,01	1,10***
Klasbeheer	0,20	1,48	0,43	0,68	-
Klasreëls	-2,50	3,03	-2,61	0,03	-0,83***

- * Geringe effek
- ** Medium effek
- *** Groot effek

TABEL 11: KLAS NR. 330

Verskille tussen onderwyser nr. 11 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	1,10	2,47	1,41	0,19	-
Groepsame- horigheid	2,30	2,58	2,81	0,02	0,89***
Rapport	4,10	3,81	3,40	0,01	1,08***
Taak- gerigtheid	-4,50	1,27	-11,21	0,00	-3,55***
Klasbeheer	-2,30	2,67	-2,73	0,02	-0,86***
Klasreëls	0,20	1,99	0,32	0,76	-

* Geringe effek
 ** Medium effek
 *** Groot effek

TABEL 12: KLAS NR. 340

Verskille tussen onderwyser nr. 12 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	-0,40	2,46	-0,51	0,62	-
Groepsame- horigheid	2,30	3,09	2,35	0,04	0,74***
Rapport	0,30	3,56	0,27	0,80	-
Taak- gerigtheid	-2,70	3,09	-2,76	0,02	-0,87***
Klasbeheer	-3,50	3,54	-3,13	0,01	-0,99***
Klasreëls	-0,20	2,57	-0,25	0,81	-

* Geringe effek
 ** Medium effek
 *** Groot effek

TABEL 13: KLAS NR. 350

Verskille tussen onderwyser nr. 13 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	-1,30	2,63	-1,57	0,15	-
Groepsame- horigheid	-1,60	3,95	-1,28	0,23	-
Rapport	1,60	2,50	2,02	0,07	-
Taak- gerigtheid	0,70	2,71	0,82	0,44	-
Klasbeheer	-2,60	2,07	-3,98	0,00	-1,26***
Klasreëls	-4,70	2,83	-5,25	0,00	-1,66***

* Geringe effek
 ** Medium effek
 *** Groot effek

TABEL 14: KLAS NR. 370

Verskille tussen onderwyser nr. 14 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	-4,05	3,14	-5,77	0,00	-1,29***
Groepsame- horigheid	-2,45	2,04	-5,38	0,00	-1,20***
Rapport	-0,30	3,71	-0,36	0,72	-
Taak- gerigtheid	-1,40	2,93	-2,14	0,05	-0,48**
Klasbeheer	-1,55	2,52	-2,75	0,01	-0,61***
Klasreëls	-2,00	4,05	-2,21	0,04	-0,50**

* Geringe effek
 ** Medium effek
 *** Groot effek

TABEL 15: KLAS NR. 380

Verskille tussen onderwyser nr. 15 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	1,90	1,79	3,35	0,01	1,06***
Groepsame- horigheid	3,30	3,13	3,34	0,01	1,05***
Rapport	4,00	2,11	6,00	0,00	1,90***
Taak- gerigtheid	1,50	2,17	2,18	0,06	-
Klasbeheer	-0,90	1,91	-1,49	0,17	-
Klasreëls	1,30	2,71	1,52	0,16	-

- * Geringe effek
- ** Medium effek
- *** Groot effek

TABEL 16: KLAS NR. 450

Verskille tussen onderwyser nr. 16 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	1,38	3,47	3,09	0,00	0,40**
Groepsame- horigheid	1,65	2,64	4,84	0,00	0,62***
Rapport	2,43	4,01	4,70	0,00	0,61***
Taak- gerigtheid	0,48	2,87	1,31	0,20	-
Klasbeheer	1,97	3,66	4,16	0,00	0,54**
Klasreëls	2,17	4,03	4,17	0,00	0,54**

- * Geringe effek
- ** Medium effek
- *** Groot effek

TABEL 17: KLAS NR. 470

Verskille tussen onderwyser nr. 17 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	1,50	2,65	2,54	0,02	0,57**
Groepsame- horigheid	-0,95	2,52	-1,68	0,10	-
Rapport	-4,40	2,91	-6,76	0,00	-1,51***
Taak- gerigtheid	-1,40	2,11	-2,96	0,01	-0,66***
Klasbeheer	-0,25	2,53	-0,44	0,66	-
Klasreëls	-4,10	3,58	-5,12	0,00	-1,14***

- * Geringe effek
 ** Medium effek
 *** Groot effek

TABEL 18: KLAS NR. 480

Verskille tussen onderwyser nr. 18 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	0,11	1,83	0,18	0,86	-
Groepsame- horigheid	0,11	2,47	0,13	0,90	-
Rapport	-2,44	4,28	-1,72	0,12	-
Taak- gerigtheid	-6,22	1,09	-17,08	0,00	-5,67***
Klasbeheer	-7,22	4,27	-5,08	0,00	-1,69***
Klasreëls	7,89	3,37	-7,02	0,00	-2,34***

- * Geringe effek
 ** Medium effek
 *** Groot effek

TABEL 19 KLAS NR. 490

Verskille tussen onderwyser nr. 19 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	0,00	1,05	0,00	1,00	-
Groepsame- horigheid	-0,30	3,62	-0,26	0,80	-
Rapport	-3,70	3,37	-3,47	0,01	-1,10***
Taak- gerigtheid	-1,30	2,26	-1,82	0,10	-
Klasbeheer	-4,30	2,21	-6,14	0,00	-1,94***
Klasreëls	-3,40	2,59	-4,15	0,00	-1,31***

- * Geringe effek
 ** Medium effek
 *** Groot effek

TABEL 20: KLAS NR. 500

Verskille tussen onderwyser nr. 20 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	0,70	1,64	1,35	0,21	-
Groepsame- horigheid	-0,80	1,62	-1,56	0,15	-
Rapport	-3,70	2,00	-5,69	0,00	-1,80***
Taak- gerigtheid	-3,40	1,43	-7,52	0,00	-2,38***
Klasbeheer	-2,80	3,46	-2,56	0,03	-0,81***
Klasreëls	-3,10	2,64	-3,71	0,00	-1,17***

- * Geringe effek
 ** Medium effek
 *** Groot effek

TABEL 21: KLAS NR. 510

Verskille tussen onderwyser nr. 21 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	-0,60	2,22	-0,85	0,42	-
Groepsame- horigheid	-0,60	2,55	-0,74	0,48	-
Rapport	-4,80	3,08	-4,92	0,00	-1,56***
Taak- gerigtheid	-2,10	2,28	-2,91	0,02	-0,92***
Klasbeheer	-4,10	3,21	-4,04	0,00	-1,28***
Klasreëls	-3,70	2,16	-5,41	0,00	-1,71***

* Geringe effek
 ** Medium effek
 *** Groot effek

TABEL 22: KLAS NR. 530

Verskille tussen onderwyser nr. 22 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	-3,70	3,09	-3,78	0,00	-1,20***
Groepsame- horigheid	3,80	3,94	3,05	0,01	0,96***
Rapport	-6,20	3,61	-5,42	0,00	-1,72***
Taak- gerigtheid	2,00	3,02	2,10	0,07	-
Klasbeheer	-4,00	3,43	-3,69	0,01	-1,17***
Klasreëls	-1,60	3,75	-1,35	0,21	-

* Geringe effek
 ** Medium effek
 *** Groot effek

TABEL 23: KLAS NR. 540

Verskille tussen onderwyser nr. 23 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	0,30	2,16	0,44	0,67	-
Groepsame- horigheid	0,20	2,97	0,21	0,84	-
Rapport	-2,00	2,58	-2,45	0,04	-0,77***
Taak- gerigtheid	-0,60	1,78	-1,07	0,31	-
Klasbeheer	-2,50	2,84	-2,79	0,02	-0,88***
Klasreëls	-2,90	4,25	-2,16	0,06	-

- * Geringe effek
 ** Medium effek
 *** Groot effek

TABEL 24: KLAS NR. 550

Verskille tussen onderwyser nr. 24 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	-1,00	2,06	-1,46	0,18	-
Groepsame- horigheid	1,78	4,52	1,18	0,27	-
Rapport	-4,78	3,27	-4,38	0,01	-1,46***
Taak- gerigtheid	-2,56	2,01	-3,82	0,01	-1,27***
Klasbeheer	-3,22	2,73	-3,54	0,01	-1,18***
Klasreëls	-5,56	2,40	-6,93	0,00	-2,31***

- * Geringe effek
 ** Medium effek
 *** Groot effek

TABEL 25: KLAS NR. 560

Verskille tussen onderwyser nr. 25 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	3,10	1,97	4,98	0,00	1,57***
Groepsame- horigheid	0,10	2,51	0,13	0,90	-
Rapport	-0,10	1,91	-0,17	0,87	-
Taak- gerigtheid	1,10	2,18	1,59	0,15	-
Klasbeheer	0,40	1,51	0,84	0,42	-
Klasreëls	-3,70	2,45	-4,77	0,00	-1,50***

- * Geringe effek
- ** Medium effek
- *** Groot effek

TABEL 26: KLAS NR. 570

Verskille tussen onderwyser nr. 26 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	-2,00	3,06	-2,07	0,07	-
Groepsame- horigheid	0,60	2,07	0,92	0,38	-
Rapport	-1,50	3,10	-1,53	0,16	-
Taak- gerigtheid	-6,40	2,95	-6,86	0,00	-2,06***
Klasbeheer	-7,90	2,69	-9,30	0,00	-2,94***
Klasreëls	-6,20	3,01	-6,51	0,00	-2,03***

- * Geringe effek
- ** Medium effek
- *** Groot effek

TABEL 27: KLAS NR. 580

Verskille tussen onderwyser nr. 27 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	-2,00	2,40	-2,63	0,03	-0,83***
Groepsame- horigheid	2,90	2,77	3,31	0,09	-
Rapport	-1,40	2,59	-1,71	0,12	-
Taak- gerigtheid	-1,40	2,59	-1,71	0,12	-
Klasbeheer	-2,20	3,16	-2,20	0,05	-0,70
Klasreëls	-0,90	3,35	-0,85	0,42	-

* Geringe effek
 ** Medium effek
 *** Groot effek

TABEL 28: KLAS NR. 600

Verskille tussen onderwyser nr. 28 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	-2,35	3,94	-2,67	0,02	-0,60
Groepsame- horigheid	-0,45	1,73	-1,16	0,26	-
Rapport	-0,20	4,29	-0,21	0,84	-
Taak- gerigtheid	-3,10	2,88	-4,81	0,00	-1,08***
Klasbeheer	-5,65	3,76	-6,72	0,00	-1,50***
Klasreëls	-5,05	2,89	-7,81	0,00	-1,75***

* Geringe effek
 ** Medium effek
 *** Groot effek

TABEL 29: KLAS NR. 610

Verskille tussen onderwyser nr. 29 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	1,20	2,86	1,33	0,22	-
Groepsame- horigheid	3,20	3,01	3,36	0,01	1,06***
Rapport	0,10	2,47	0,13	0,90	-
Taak- gerigtheid	0,10	2,23	0,14	0,90	-
Klasbeheer	-1,50	3,31	-1,43	0,19	-
Klasreëls	-1,70	2,00	-2,68	0,03	-0,85***

* Geringe effek
 ** Medium effek
 *** Groot effek

TABEL 30: KLAS NR. 620

Verskille tussen onderwyser nr. 30 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	-4,30	3,27	-4,16	0,00	-1,32***
Groepsame- horigheid	1,00	2,36	1,34	0,21	-
Rapport	-0,10	2,77	-0,11	0,91	-
Taak- gerigtheid	-6,40	2,91	-6,95	0,00	-2,20***
Klasbeheer	-5,90	3,11	-6,00	0,00	-1,90***
Klasreëls	-4,10	3,93	-3,30	0,01	-1,04***

* Geringe effek
 ** Medium effek
 *** Groot effek

TABEL 31 KLAS NR. 630

Verskille tussen onderwyser nr. 31 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	-0,50	1,84	-0,86	0,41	-
Groepsame- horigheid	0,70	2,50	0,89	0,40	-
Rapport	2,10	3,07	2,16	0,06	-
Taak- gerigtheid	-5,80	1,87	-9,79	0,00	-3,10***
Klasbeheer	-4,10	2,56	-5,07	0,00	-1,60***
Klasreëls	-4,40	2,01	-6,92	0,00	-2,19***

- * Geringe effek
 ** Medium effek
 *** Groot effek

TABEL 32: KLAS NR. 640

Verskille tussen onderwyser nr. 32 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	1,10	2,81	1,24	0,25	-
Groepsame- horigheid	8,30	2,16	12,14	0,00	3,84***
Rapport	2,30	4,45	1,63	0,14	-
Taak- gerigtheid	-0,50	2,37	-0,67	0,52	-
Klasbeheer	-1,50	4,60	-1,03	0,33	-
Klasreëls	6,90	2,64	8,25	0,00	2,61***

- * Geringe effek
 ** Medium effek
 *** Groot effek

TABEL 33: KLAS NR. 650

Verskille tussen onderwyser nr. 33 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	-2,18	2,09	-3,46	0,01	-1,05***
Groepsame- horigheid	5,55	2,58	7,12	0,00	2,15***
Rapport	-0,91	4,09	-0,74	0,48	-
Taak- gerigtheid	-1,45	2,66	-1,81	0,10	-
Klasbeheer	-6,36	2,46	-8,58	0,00	-2,59***
Klasreëls	2,00	2,93	2,26	0,05	-

* Geringe effek
 ** Medium effek
 *** Groot effek

TABEL 34: KLAS NR. 660

Verskille tussen onderwyser nr. 34 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	-0,90	2,92	-0,97	0,36	-
Groepsame- horigheid	4,00	3,06	4,14	0,00	1,31***
Rapport	3,20	2,62	3,87	0,00	1,22***
Taak- gerigtheid	1,00	2,11	1,50	0,17	-
Klasbeheer	-2,50	3,47	-2,28	0,05	-
Klasreëls	-1,40	3,72	-1,19	0,26	-

* Geringe effek
 ** Medium effek
 *** Groot effek

TABEL 35 KLAS NR. 670

Verskille tussen onderwyser nr. 35 en sy leerlinge se persepsies van klasklimaat

Klimaatver- anderlikes	Gemiddeld ($\bar{X}$)	Standaard afwyking (S)	t	P-waarde	d-waarde
Leerlingbe- trokkenheid	-0,60	1,58	-1,20	0,26	-
Groepsame- horigheid	-0,70	1,77	-1,25	0,24	-
Rapport	1,70	2,26	2,38	0,04	0,75***
Taak- gerigtheid	-7,40	1,65	-14,21	0,00	4,49***
Klasbeheer	-5,70	1,57	-11,50	0,00	-3,32***
Klasreëls	-4,00	2,94	-4,30	0,00	-1,36***

* Geringe effek
 ** Medium effek
 *** Groot effek

BYLAAG H

STELLING	GLAD NIE		IN 'N MATE		REDELIK		BAIE		VOLKOME		TOTAAL	
	f	%	f	%	f	%	f	%	%	f	%	f
1. By hierdie onderwyser werk die leerlinge nogal hard.	1	2.9	4	11.4	26	74.3	5	11.4			36	100
2. In hierdie klas ken die leerlinge mekaar baie goed.	3	8.3	13	36.1	15	41.7	5	13.9			36	100
3. Dit gebeur dikwels dat die onderwyser in die klas (vak) sommer net lekker met die leerlinge gesels.	3	8.3	9	25	20	55.6	4	11.1			36	100
4. In hierdie klas gebeur dit dikwels dat die leerlinge en onderwyser dinge bespreek wat niks met werk te doen het nie.	3	8.3	14	38.9	19	52.8					36	100
5. In hierdie klas is alles gewoonlik goed georganiseerd.	15	41.7	20	55.6	1	2.7					36	100
6. In hierdie klas geld 'n stel vaste klasreëls wat die leerlinge moet gehoorsaam.	10	27.8	13	36.1	13	36.1					36	100
7. In hierdie klas gee die leerlinge baie aandag en sit hulle nie dikwels en dagdroom nie.	2	5.6	3	8.3	23	63.9	8	22.2			36	100
8. In hierdie klas doen die leerling baie moeite om mekaar te leer ken.	3	8.3	10	27.8	15	41.7	7	19.4	1	2.8	36	100
9. Die onderwyser stel persoonlik belang in elke leerling in die klas.	1	2.8	18	50	11	30.6	6	16.6			36	100
10. In hierdie klas leer/werk leerlinge nogal hard.	6	17.6	18	52.9	7	20.6	5	8.9			36	100
11. In hierdie klas is die leerlinge meestal stil en rustig.	3	8.3	5	13.9	14	38.9	12	33.3	2	5.6	36	100
12. Die klasreëls is konsekwent deur die onderwyser toegepas en die reëls verander selde.	4	11.1	3	8.3	7	19.4	15	41.8	7	19.4	36	100
13. Die leerlinge in die klas kan gewoonlik nie wag dat die periode om is nie.	1	2.8	7	19.4	16	44.4	12	33.4			36	100
14. Die leerlinge in die klas het al goeie vriende met mekaar geword.	3	8.6	17	48.6	15	42.8					36	100
15. Die onderwyser kan werklik as 'n vriend(in) van die leerlinge beskou word.	12	33.3	10	27.8	13	36.1	1	2.8			36	100
16. Die leerling doen/leer nie juis veel tydens hierdie periode nie.	3	8.6	8	22.9	9	25.7	16	42.8			36	100

STELLING		GLAD NIE		IN 'N MATE		REDELIK		BAIE		VOLKOME		TOTAAL	
		f	%	f	%	f	%	f	%	%	f	%	f
17.	Die leerlinge is baie keer besig om die gek te skeer in hierdie klas.	1	2.8	7	19.4	28	77.8					36	100
18.	'n Leerling in hierdie klas weet baie goed wat met hom/haar gaan gebeur as hy/sy die klasreëls gaan oortree.	3	8.3	12	33.3	21	58.4					36	100
19.	Die meeste leerlinge luister gewoonlik baie aandagtig as die onderwyser iets sê.	1	2.8	11	30.6	20	55.6	4	11			36	100
20.	Wanneer die leerlinge in groepies moet saamwerk gee hulle gewoonlik nie om by watter groep hulle ingedeel word nie.	3	9.4	8	25.0	15	46.8	3	9.4	7	9.4	36	100
21.	Die onderwyser gaan uit sy/haar pad om die leerlinge te help.	2	5.7	11	31.4	18	51.4	5	11.5			36	100
22.	Hierdie klas is meer van 'n sosiale geleentheid as 'n plek waar daar gewerk/leer word.	8	22.2	4	11.1	24	66.7					36	100
23.	Die leerlinge is nogal dikwels lawaaierig in hierdie klas.	6	16.7	16	44.4	14	38.9					36	100
24.	Die onderwyser het die klasreëls van die begin af duidelik gestel en al die leerlinge is deeglik bewus van die reëls.	2	5.6	1	2.8	2	5.6	14	38.9	17	47.1	36	100

BYLAAG I

STELLING		GLAD NIE		IN 'N MATE		REDELIK		BAIE		VOLKONIE		TOTAAL	
		f	%	f	%	f	%	f	%	%	f	%	f
1.	By hierdie onderwyser werk die leerlinge nogal hard.	32	5.0	84	13.1	285	44.4	164	25.5	77	12.0	642	100
2.	In hierdie klas ken die leerlinge mekaar baie goed.	12	1.9	67	10.4	190	29.6	200	31.2	173	26.9	642	100
3.	Dit gebeur dikwels dat die onderwyser in die klas (vak) sonner net lekker met die leerlinge gesels.	69	10.8	162	25.3	161	25.2	147	23.0	101	15.7	640	100
4.	In hierdie klas gebeur dit dikwels dat die leerlinge en onderwyser dinge bespreek wat niks met werk te doen het nie.	19	3.0	53	8.3	82	12.9	245	38.4	239	37.4	638	100
5.	In hierdie klas is alles gewoonlik goed georganiseerd.	29	4.5	84	13.1	189	29.6	196	30.7	141	22.1	639	100
6.	In hierdie klas geld 'n stel vaste klasreëls wat die leerlinge moet gehoorsaam.	48	7.5	137	21.3	147	22.9	139	21.7	171	26.6	642	100
7.	In hierdie klas gee die leerlinge baie aandag en sit hulle nie dikwels en dagdroom nie.	47	7.3	62	9.7	112	17.4	217	33.8	204	31.8	642	100
8.	In hierdie klas doen die leerling baie moeite om mekaar te leer ken.	42	6.5	62	9.7	194	30.2	177	27.6	167	26.0	642	100
9.	Die onderwyser stel persoonlik belang in elke leerling in die klas.	50	7.8	147	23.0	161	25.2	133	20.8	147	23.2	638	100
10.	In hierdie klas leer/werk leerlinge nogal hard.	26	4.1	127	20.0	246	38.2	172	27.0	65	10.2	636	100
11.	In hierdie klas is die leerlinge meestal stil en rustig.	120	18.8	177	27.7	155	24.3	122	19.2	64	10.0	638	100
12.	Die klasreëls is konsekwent deur die onderwyser toegepas en die reëls verander selde.	31	4.9	40	6.3	95	14.9	163	25.5	309	48.4	638	100
13.	Die leerlinge in die klas kan gewoonlik nie wag dat die periode om is nie.	73	11.5	52	8.2	110	17.2	178	27.9	224	35.2	637	100
14.	Die leerlinge in die klas het al goeie vriende met mekaar geword.	23	3.6	83	13.0	165	25.8	168	26.3	200	31.3	639	100
15.	Die onderwyser kan werklik as 'n vriend(in) van die leerlinge beskou word.	66	10.3	131	20.5	146	22.8	131	20.5	166	25.9	640	100
16.	Die leerling doen/leer nie juis veel tydens hierdie periode nie.	42	6.5	113	17.6	161	25.0	124	19.3	203	31.6	643	100

STELLING		GLAD NIE		IN 'N MATE		REDELIK		BAIE		VOLKOME		TOTAAL	
		f	%	f	%	f	%	f	%	%	f	%	f
17.	Die leerlinge is baie keer besig om die gek te skeer in hierdie klas.	52	8.2	63	9.9	83	13.1	143	22.5	294	46.3	635	100
18.	'n Leerling in hierdie klas weet baie goed wat met hom/haar gaan gebeur as hy/sy die klasreëls gaan oortree.	48	7.5	122	19.2	126	19.8	143	22.4	198	31.1	637	100
19.	Die meeste leerlinge luister gewoonlik baie aandagtig as die onderwyser iets sê.	28	4.4	89	13.9	174	27.1	197	30.6	154	24.0	642	100
20.	Wanneer die leerlinge in groepies moet saamwerk gee hulle gewoonlik nie om by watter groep hulle ingedeel word nie.	117	18.5	143	22.6	128	20.3	125	19.8	119	18.8	632	100
21.	Die onderwyser gaan uit sy/haar pad om die leerlinge te help.	36	5.6	95	14.8	146	22.8	174	27.2	190	29.6	641	100
22.	Hierdie klas is meer van 'n sosiale geleentheid as 'n plek waar daar gewerk/leer word.	70	10.9	75	11.7	143	22.3	122	19.1	231	36.0		100
23.	Die leerlinge is nogal dikwels lawaaierig in hierdie klas.	88	13.8	74	11.6	109	17.0	208	32.5	161	25.1		100
24.	Die onderwyser het die klasreëls van die begin af duidelik gestel en al die leerlinge is deeglik bewus van die reëls.	86	13.4	106	16.5	130	20.2	101	15.7	220	34.2		100