

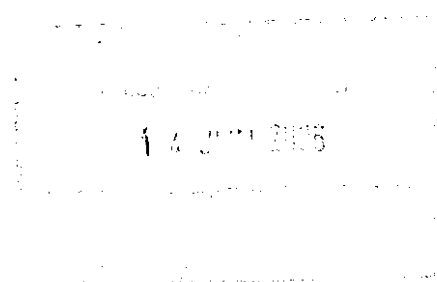
**DIE INVLOED VAN OUERBETROKKENHEID OP DIE  
AKADEMIESE PRESTASIE VAN LEERDERS IN  
PRIMêRE SKOLE BINNE DIE UITKOMSGBASEERDE  
BENADERING.**

Terisa Prinsloo

B ED. HONS

Verhandeling voorgelê vir die graad Magister Educationis in  
Didaktiek in die Skool vir Opvoedkundige Wetenskappe aan die  
Vaaldriehoekcampus van die Universiteit van Noordwes.

*Studieleier: Dr. E. Strydom*



***“School life should grow gradually out of the home life ... it should take up and continue the activities with which the child is already familiar at home.”***

**John Dewey**

My opregte dank gaan aan die volgende persone en instansies:

- ↓ **My Skepper**, U genade was vir my genoeg.
  
- ↓ **My eggenoot**, Marius, vir liefde, geduld, ondersteuning en volgehoue aanmoediging.  
Ek waardeer dit opreg.
  
- ↓ **My ouers**, vir die liefde, opvoeding, motivering en deursettingsvermoë wat ek as kind van hulle ontvang het.
  
- ↓ **My familie en skoonfamilie**, vir belangstelling en liefde.
  
- ↓ **My kollegas**, vir hulle hulp, belangstelling en ondersteuning.
  
- ↓ **Dr. P.J. du Plessis** vir die noukeurige taalversorging en veral sy inspirasie.
  
- ↓ **Dr. E. Strydom**, vir haar professionele leiding, hulp, geduld en getroue ondersteuning.  
Dit was 'n voorreg om onder haar leiding navorsing te doen.

---

## **OPSOMMING**

### ***Die invloed van ouerbetrokkenheid op die akademiese prestasie van leerders in primêre skole binne die UGO benadering.***

Die wettiging en transformasie van skoling in 'n demokratiese Suid-Afrika het die onus geplaas op die regte en verantwoordelikhede van ouers in die huidige onderwysstelsel. Dit het daartoe gelei dat die hele aspek van ouerbetrokkenheid onder die loep gekom het. Daar word geargumenteer dat ouerbetrokkenheid gesien moet word as 'n voorvereiste om die kultuur van onderrig en leer in skole te verbeter.

Met die literatuurstudie as agtergrond word die aard en omvang van ouerbetrokkenheid in primêre onderrig bestudeer. Ter inleiding word die agtergrond, algemene beginsels en kenmerke van 'n Uitkomsgebaseerde Onderwysbenadering bespreek. 'n Vergelyking sal getref word tussen die tradisionele benadering en die UGO benadering wat lei tot die bespreking van die noodsaaklikheid van ouerbetrokkenheid in die huidige Uitkomsgebaseerde Onderwysstelsel. Hoofstuk 2 word afgesluit met die waarde van ouerbetrokkenheid op die leerder se prestasie en die invloed daarvan op die akademiese prestasie van leerders.

In hoofstuk 3 word daar ondersoek ingestel na die rol van ouers op die akademiese prestasie van leerders. Die hoofstuk word verdeel in twee kategorië naamlik kognitiewe-, en nie-kognitiewe faktore wat leerderprestasie beïnvloed. Van die faktore sluit aspekte soos intrinsieke (selfkonsep, motivering en leerstyl) en ekstrasieke faktore (werkloosheid, sosio-ekonomiese omstandighede, tyd, skoolveranderlikes, verwagtinge van ouers en die opvoedingsvlak van die ouers) wat die leerder beïnvloed. Data wat ingevorder word sal bekom word aan die hand van kwalitatiewe en kwantitatiewe navorsingsmetodes en word weergegee in hoofstuk 4.

In hoofstuk 5 word die navorsingsresultate van die ondersoek bespreek. Gevolgtrekkings rakende die respondente word aan die hand van die biografiese inligting gemaak. Aanbevelings en motiverings sluit die studie af.

## **SUMMARY**

### ***The impact of parent involvement on the academic achievement of learners in primary schools within a Outcomes Based system.***

Legislation to reform schooling in a democratic South-Africa has focused attention on the rights and responsibilities of parents as empowered stakeholders in education. However, it is argued that comprehensive parent involvement is a prerequisite for improving the culture of teaching and learning in schools.

Against this background the thesis will firstly examine the principles, importance and values of an Outcomes Based System. This will give the background for further investigation in chapter 2. The aspects concerning an Outcomes Based System will lead to further discussion of the relevance and importance of parental involvement in primary schools.

In chapter 3 the role of the parents is investigated. Chapter 3 is divided into two categories namely the cognitive and non cognitive aspects that has a negative influence on the scholastic achievement of children. Both categories involve aspects such as intrinsic and extrinsic factors which implies factors like motivation, learning styles and self esteem. Factors that are not related to the inner self of the learner are aspects like time, socio economic factors, expectations of parents and the educational level of parents, to name a few.

Chapter 4 discusses the nature of the study and different approaches that has been used. A short description of the methods, data collection, analysis and explanation of findings will be given.

All findings are discussed in chapter 5.

## **Inhoudsopgawe**

### **HOOFSTUK 1:**

#### ***Die invloed van ouerbetrokkenheid op die akademiese prestasie van leerders in primêre skole binne die Uitkomsgebaseerde Onderwysbenadering***

1.1	Inleiding .....	1
1.2	Begripsverheldering.....	2
1.2.1	Ouerbetrokkenheid.....	2
1.2.2	Uitkomsgebaseerde Onderwys (UGO).....	2
1.2.3	Akademiese prestasie.....	3
1.2.4	Primêre onderrig.....	3
1.3	Probleemstelling en motivering.....	3
1.4	Die doel van navorsing.....	5
1.5	Navorsingsmetode.....	6
1.5.1	Oorsig van verbandhoudende literatuur.....	6
1.5.2	Navorsingsontwerp.....	6
1.5.2.1	Empiriese navorsing.....	6
1.5.2.2	Metingsinstrumente vir navorsing.....	7
1.5.2.3	Teikenpopulasie en steekproefneming.....	7
1.6	Statistiese tegnieke.....	8
1.7	Etiese aspekte.....	8
1.8	Prosedure.....	8
1.9	Bydrae van die studie.....	9
1.10	Hoofstukindeling.....	9

### **HOOFSTUK 2**

#### ***Die aard en omvang van ouerbetrokkenheid by leerderprestasie in primêre onderrig***

2.1	Inleiding.....	10
2.2	Agtergrond van Uitkomsgebaseerde Onderwys (UGO).....	10

2.3	Algemene beginsels van Uitkomsgebaseerde Onderwys.....	11
2.4	Kenmerke van Uitkomsgebaseerde Onderwys.....	13
2.4.1	Vergelyking tussen die tradisionele benadering en die Uitkomsgebaseerde benadering.....	15
2.4.1.1	Die leerder.....	15
2.4.1.2	Die onderriggewer/fasiliteerder.....	15
2.4.1.3	Leerinhoude.....	16
2.4.1.4	Onderrigmetodes.....	16
2.4.1.5	Assessering.....	17
2.4.1.6	Ouers.....	17
2.5	Ouerbetokkenheid binne 'n Uitkomsgebaseerde Onderwysbenadering.....	17
2.6	Skoolbeheerliggame.....	19
2.7	Tipes ouerbetrokkenheid.....	19
2.7.1	Die proses van ouerskap.....	20
2.7.2	Wedersydse kommunikasie en verhoudings.....	21
2.7.3	Vrywillige hulp.....	22
2.7.4	Samewerking met die gemeenskap.....	23
2.7.5	Besluitneming.....	24
2.7.6	Tuisleer.....	25
2.8	Die waarde van ouerbetrokkenheid.....	25
2.8.1	Die ouer as unieke opvoeder.....	26
2.8.2	Verbetering in leerprestasie.....	27
2.8.3	Leer- en gedragsprobleme word makliker opgelos.....	28
2.8.4	Ouerbetrokkenheid bied ouers die geleentheid tot persoonlike lewensvervulling.....	28
2.9	Voordele van ouerbetrokkenheid.....	28
2.9.1	Leerderprestasie kan verbeter wanneer die huisomgewing leer aanmoedig.....	28
2.9.2	Leerderprestasie en verwagtinge vir die toekoms verbeter wanneer die ouers, hoë, maar realistiese doelwitte stel.....	29
2.9.3	Leerderprestasie verbeter wanneer die ouers betrokke is by die leerder se opvoeding by die skool en gemeenskap.....	29
2.9.4	Kernrolle van die ouer.....	29
2.9.5	Ouerbetrokkenheid en skolastiese prestasie.....	29
2.10	Problematiek (nadele) rondom ouerbetrokkenheid.....	31

2.11	Problematiek van ouerbetrokkenheid in die skoolsituasie.....	33
2.11.1	Ouerbetrokkenheid verg tyd.....	33
2.11.2	Die samelewing se verwagtinge van die onderriggewer bemoeilik take.....	34
2.11.3	Wanbegrip by die onderriggewer ten opsigte van sy professionaliteit.....	34
2.11.4	Negatiewe gevoelens van onderriggewers en ouers teenoor mekaar.....	34
2.11.5	Ouers word slegs as kliënte beskou en nie as vennote nie.....	35
2.11.6	Kennis- en ervaringsgebrek by die onderriggewer om met ouers saam te werk.....	35
2.12	Samevattend.....	35

### **HOOFSTUK 3**

#### ***Die rol van ouerbetrokkenheid op akademiese prestasie van leerders***

3.1	Inleiding.....	37
3.2	Akademiese prestasie van leerders.....	37
3.2.1	Modellering van gedrag.....	38
3.2.2	Versterking.....	38
3.2.3	Direkte instruksie.....	39
3.2.4	Opvoeding van leerders.....	40
3.3	Milieu as grondslag vir akademiese prestasie.....	41
3.3.1	'n Ondersteunende milieu vir akademiese prestasie.....	42
3.3.2	'n Nie-ondersteunende milieu.....	43
3.4	Faktore wat leerderprestasie beïnvloed.....	44
3.4.1	Kognitiewe faktore wat leerderprestasie beïnvloed.....	45
3.4.2	n Kognitiewe benadering.....	46
3.5	Nie-kognitiewe faktore wat leerderprestasie beïnvloed.....	47
3.5.1	Gesinsfaktore as nie-kognitiewe veranderlikes.....	47
3.5.2	Kultuur en taal as nie-kognitiewe veranderlikes.....	50
3.5.3	Sosio-ekonomiese status as nie-kognitiewe veranderlike.....	51
3.5.4	Opvoedingsvlak van ouers as nie-kognitiewe veranderlike.....	53
3.5.5	Werkloosheid as nie-kognitiewe veranderlike.....	54
3.5.6	Verwagtinge van ouers as nie-kognitiewe veranderlikes.....	54
3.5.7	Skoolveranderlikes as nie-kognitiewe veranderlikes.....	56
3.5.8	Beskikbare tyd as nie-kognitiewe veranderlike.....	56
3.6	Intrinsieke nie-kognitiewe faktore.....	57

3.6.1	Selfkonsep as nie-kognitiewe veranderlike.....	57
3.6.2	Motivering as nie-kognitiewe veranderlike.....	58
3.6.3	Leerstyl as nie-kognitiewe veranderlike.....	59
3.7	Samevattend.....	60

**HOOFSTUK 4**

**Empiriese studie**

4.1	Inleiding.....	61
4.2	Konteks van opvoedkundige navorsing.....	61
4.3	Kwalitatiewe navorsingsontwerp.....	62
4.3.1	Doel van die empiriese ondersoek.....	62
4.3.2	Die gevallestudie.....	63
4.3.3	Die seleksie van 'n geval (steekproefneming).....	63
4.3.4	Wyse van data insameling.....	63
4.3.5	Ongestruktureerde onderhoude.....	64
4.3.6	Rasionaal vir die gebruik van 'n vraelys.....	64
4.3.7	Doel van 'n vraelys.....	65
4.3.8	Vereistes vir die ontwerp van 'n vraelys.....	66
4.3.9	Steekproef binne die raamwerk van die geselekteerde geval.....	66
4.3.10	Prosedure.....	67
4.3.11	Statistiese tegnieke.....	67
4.4	Administratiewe prosedure.....	67
4.5	Konstruksie van die vraelys.....	67
4.5.1	Afdeling A.....	67
4.5.1.1	Biografiese inligting (ouers).....	68
4.5.1.2	Biografiese inligting (onderriggewers).....	68
4.5.2	Afdeling B.....	69
4.5.2.1	Ouerbetrokkenheid en leerderprestasie (ouers).....	69
4.5.2.2	Ouerbetrokkenheid en leerderprestasie (onderriggewers).....	69
4.6	Ongestruktureerde onderhoudvoering.....	70
4.7	Loodsondersoek.....	70
4.8	Geldigheid en betroubaarheid.....	71

4.9	Analise en bespreking van resultate.....	71
4.9.1	Verspreiding van vraelyste aan onderriggewers.....	71
4.9.2	Biografiese inligting van ouers.....	72
4.9.3	Biografiese inligting van onderriggewers.....	75
4.10	Ouerbetrokkenheid en leerderprestasie.....	77
4.10.1	Ouerbetrokkenheid speel 'n definitiewe rol by die prestasie van leerders.....	77
4.10.2	Vaardighede vir lewenslange leer.....	78
4.10.3	Oorbetrokkenheid van ouers.....	79
4.10.4	Onbetrokkenheid van ouers.....	80
4.10.5	Noodsaaklikheid van vaslegging van vaardighede vir lewenslange leer.....	81
4.10.6	Bevordering van akademiese prestasie.....	81
4.10.7	Betrokkenheid by skoolaktiwiteite.....	82
4.10.8	Sosio-ekonomiese status.....	83
4.10.9	Hoë professionele status en opvoeding.....	84
4.10.10	Die invloed van motivering.....	85
4.10.11	Positiewe ingesteldheid, fasiliteerders en klassituasie.....	86
4.10.12	Kultuur en gesinsituasie.....	87
4.10.13	Tydspandering.....	88
4.10.14	Die invloed van milieu-geremdheid.....	88
4.10.15	Probleme in die gesinsmilieu.....	89
4.10.16	Die verantwoordelikheid van die huis en skool.....	90
4.10.17	Ouerinvloed op sukses.....	90
4.10.18	Verwagtinge van ouers.....	91
4.10.19	Ontoereikende taalkwaliteit.....	92
4.10.20	Ouers kontroleer sukses.....	93
4.10.21	Sukses lei tot sukses.....	94
4.10.22	UGO voorsien aan die behoeftes van leerders.....	95
4.10.23	Die rol van die ouer in UGO.....	96
4.10.24	Leerders se skoolastiese vooruitgang.....	97
4.11	Onderhoude.....	97
4.12	Samevattend.....	99

## HOOFSTUK 5

### Samevatting, bevindings en aanbevelings

5.1	Inleiding.....	101
5.2	Bevindings.....	102
5.2.1	Bevinding van navorsingsdoelwit 1.....	102

5.2.2	Bevinding van navorsingsdoelwit 2 en 3.....	103
5.2.3	Bevinding van navorsingsdoelwit 4.....	105
	5.3.2.1 Aanbeveling 1.....	105
	5.3.2.2 Aanbeveling 2.....	107
	5.3.2.3 Aanbeveling 3.....	108
5.4	Aanbevelings vir verdere navorsing.....	108
5.5	Slotopmerking.....	109
	<b>Bibliografie</b> .....	110
	<b>Bylaes</b> .....	116
	Bylae A: Vraelys onderriggewers.....	116
	Bylae B: Vraelys ouers.....	120
	Bylae C: Toestemmingsbrief .....	122

**Lys van figure en tabelle****Figure:**

<b>Figuur 2.1</b>	Epstein se tipes ouerbetrokkenheid.....	20
<b>Figuur 3.1</b>	Faktore wat die leerder se deelname aan didaktiese gebeure direk of indirek kan beïnvloed.....	44
<b>Figuur 4.1</b>	Die verspreiding van vraelyste.....	72
<b>Figuur 4.2</b>	Een of beide ouers is werksaam.....	73
<b>Figuur 4.3</b>	Stand van ouers.....	74
<b>Figuur 4.4</b>	Ouerbetrokkenheid speel 'n definitiewe rol by die prestasie van leerders.....	78
<b>Figuur 4.5</b>	Ouers wat te betrokke is weerhou die leerder van vaardighede wat sal lei tot lewenslange leer.....	78
<b>Figuur 4.6</b>	Ouers wat te betrokke is weerhou die leerders die geleentheid tot selfstandige werk.....	79
<b>Figuur 4.7</b>	Onbetrokke ouers lei tot die akademiese verwaarlosing van leerders.....	80
<b>Figuur 4.8</b>	Akademiese prestasie word bevorder deur die betrokkenheid van ouers.....	81
<b>Figuur 4.9</b>	Betrokkenheid van die ouer word geassosieer met die akademiese prestasie van leerders.....	82
<b>Figuur 4.10</b>	Die ouer se sosio-ekonomiese status het 'n invloed op die akademiese prestasie van die leerder.....	83
<b>Figuur 4.11</b>	Volgens die onderwyservraelys het die sosio-ekonomiese status 'n invloed op die leerder.....	84
<b>Figuur 4.12</b>	Motivering het 'n invloed op die leerder se akademiese prestasie.....	85
<b>Figuur 4.13</b>	Aspekte ivm die betrokkenheid binne die klaskamer.....	86
<b>Figuur 4.14</b>	Kultuur en gesinsfaktore wat die leerder beïnvloed.....	87
<b>Figuur 4.15</b>	Die leerder se milieu kan sy/haar akademiese prestasie beïnvloed.....	89
<b>Figuur 4.16</b>	Die verantwoordelikheid van die ouer binne 'n UGO-benadering.....	90
<b>Figuur 4.17</b>	Hoë verwagtinge van ouers sal lei tot hoë akademiese prestasie.....	92
<b>Figuur 4.18</b>	Invloed van ontoereikende twaalkwaliteit op die akademiese prestasie.....	92
<b>Figuur 4.19</b>	Ouers kontroleer die maatstawwe vir sukses.....	93
<b>Figuur 4.20</b>	Leerders kan leer en sukses behaal.....	94
<b>Figuur 4.21</b>	UGO voorsien in die behoeftes van leerders.....	95
<b>Figuur 4.22</b>	Die ouer se rol voor en na die implementering van UGO.....	96
<b>Figuur 4.23</b>	Die skolastiese vooruitgang is die verantwoordelikheid van die ouer/leerder.....	97

**Tabelle:**

<b>Tabel 4.1</b>	Ras van respondente.....	72
<b>Tabel 4.2</b>	Ouerderdom van respondente.....	73
<b>Tabel 4.3</b>	Ouers se betrokkenheid by skoolaktiwiteite.....	74
<b>Tabel 4.4</b>	Onderriggewers se siening oor ouerbetrokkenheid.....	77

*Die invloed van ouerbetrokkenheid op die akademiese prestasie van leerders in primêre skole binne die Uitkomsgebaseerde Onderwys benadering*

*Inleiding en oriëntering van die navorsingsprojek*

*Begripsverheldering*

*Ouerbetrokkenheid UGO Akademiese prestasie Primêre onderrig*

*Probleemstelling en motivering*

*Navorsingswerkswyse*

*Literatuurstudie*

*Empiriese navorsing*

*Hoofstuk 1: Die invloed van ouerbetrokkenheid op die akademiese prestasie van leerders in primêre skole binne die UGO benadering*

*Hoofstuk 2: Die aard en omvang van ouerbetrokkenheid by leerderprestasie in primêre onderrig*

*Hoofstuk 3: Die rol van ouerbetrokkenheid op akademiese prestasie van leerders*

*Hoofstuk 4: Empiriese Studie*

*Hoofstuk 5: Samevatting, bevindings en aanbevelings*

# Hoofstuk 1

## ***Die invloed van ouerbetrokkenheid op die akademiese prestasie van leerders in primêre skole binne die Uitkomsgebaseerde Onderwys benadering***

### **1.1 Inleiding**

Tydens die vyftigerjare van die vorige eeu is klem gelê op denkvaardighede as 'n algemene onderwysdoelwit. Daar is gefokus op doelwitte en sistematiese beplanning tydens onderrig. In die sestigerjare het die klem geval op die ervaringe wat deur leer opgedoen word, asook op die teweegbring van gedragsverandering by leerders (Stoker en Grönum, 2002:20). Vanaf die sewentigerjare het die onderrigfilosofie, bekend as Uitkomsgebaseerde Onderwys (UGO), al hoe meer veld gewen. Na die 1994- algemene verkiesing en bewindsoornamme het die ANC-regering in konsultasie met onderwyskundiges van veral Nederland, Australië en Kanada, besluit om 'n stelsel van Uitkomsgebaseerde Onderwys in Suid-Afrika te implementeer. Die hoofdoel met hierdie keuse was om 'n kultuur van lewenslange leer vir alle Suid-Afrikaners daar te stel. Hierdie benadering het 'n totale omwenteling in die onderwysstelsel behels 'n verskuiwing van doelstellings na uitkomst wat vanaf 1998 in alle Suid-Afrikaanse skole geïmplementeer word. Uitkomsgebaseerde Onderwys behels 'n radikale verskuiwing in die filosofie en metode van onderrig. Met die implementering van UGO het die rol van die ouer ook 'n ander dimensie aangeneem. Die rol van die ouer blyk baie groter in die akademiese sy van leerders se vordering te wees. Waar daar in die verlede baie klem op die ouers se betrokkenheid in die leerders se onderrig geplaas is, bly dit steeds van kardinale belang. Ouers se rol verander in 'n posisie van rigting- en raadgever waar die ouers hulle kinders ondersteun in die werk wat hulle huis toe bring. Die klem lê egter op dit wat die leerder self kan bemeester. Uitkomsgebaseerde Onderwys sou dan 'n groter aanspraak maak op ouers se ondersteuningsrol (Jacobs, Vakalisa & Gawe, 2004:570).

Reeds vanaf die vroegste tye word ouerbetrokkenheid bestempel as een van die belangrikste boustene van leerders se skoolvordering. Coleman, (2001:31) staaf die

---

aanname deur te sê: "Parental support of the school's efforts becomes a significant factor in determining the nature of the student's educational experience." Met hierdie studie sal ondersoek ingestel word na die implementering van 'n Uitkomsgebaseerde Onderwysstelsel en die huidige rol en funksie van die ouer binne die nuwe uitkomsgebaseerde benadering. Die impak van ouerbetrokkenheid sal bestudeer word en daar sal duidelike riglyne gestel word ten einde te verseker dat ouerbetrokkenheid optimaal binne 'n UGO benadering kan plaasvind.

## **1.2 Begripsverheldering**

### **1.2.1 Ouerbetrokkenheid**

Ouerbetrokkenheid verwys na verskillende vorme van deelname van ouers, in algemene opvoeding en in skole. Volgens Cotton en Reed-Wikelund (2001:1) kan ouers skoolgaande leerders ondersteun deur skoolfunksies by te woon en te reageer op verpligte skoolaktiwiteite (vergaderings). Cotton en Reed-Wikelund (2001:1) is van mening dat ouers meer betrokke kan wees deur leerders se huiswerk te laat verbeter, leerders te motiveer, tyd in te ruim vir studie, huiswerk te kontroleer en aktiewe hulp aan leerders te verleen.

Desimone (1999:2) is oortuig dat ouerbetrokkenheid gesien moet word as 'n doeltreffende sosiale belegging wat baie goed betaal; meer as wat dit verg, 'n oorweging waar daar moontlikhede is vir gelyke geleentheid en die ouers se verantwoordelikheid vir die leerder se welsyn.

Die term ouerbetrokkenheid word ook gereeld gebruik in onderriggewers se pogings om die ouers betrokke te kry by klaskamer- en skoolaktiwiteite (Watkins, 1994:3).

### **1.2.2 Uitkomsgebaseerde Onderwys (UGO)**

Taylor (1999:108) klassifiseer die UGO-benadering as 'n bevoegdheidsgebaseerde benadering en vir Killen (1997:26) is dit gebaseer op die vroeër werk oor onderwysdoelwitte. Vir die Nasionale Departement van Onderwys (SA, 1997a:17) is Uitkomsgebaseerde Onderwys 'n leerdergesentreerde, resultaat-georiënteerde ontwerp

wat gebaseer is op die aanname dat alle individue kan leer. In 'n amptelike publikasie word die benadering omskryf as 'n paradigmaterskuiw "... 'n Uitkomsgebaseerde kurrikulum impliseer 'n nuwe houding teenoor onderwys waar die klem op leer en nie op onderrig geplaas word, waar die demonstrasie van vaardighede belangriker as leer vir 'n eksamen is, waar vermoëns eerder as eensydige kennis geëvalueer word en waarin die klem val op wat die leerder kan doen eerder as op wat hy nie kan doen nie. Die stelsel is uitkomsgebaseerd of resultaat-geörienteerd eerder as insetgedrewe" (Vermeulen, 1998a:73)

### **1.2.3 Akademiese prestasie**

Die mees kritieke maatstaf om te bewys dat enige opvoedkundige stelsel wel in sy doel slaag, is om die prestasie van sy leerders te meet. Die begrip akademiese prestasie word gewoonlik gekoppel aan die vlak van prestasie wat 'n persoon bereik, en word hoofsaaklik beskou as die produk van leerinhoud wat die leerder bemeester het (Bester, 2002:79). Akademiese prestasie verwys ook na vooruitgang, of dit dui op iets besonder wat bereik is - in hierdie geval in skolastiese verband.

### **1.2.4 Primêre onderrig**

Binne die struktuur van die Nasionale Kwalifikasie Raamwerk (NKR), word die volgende genoem wat betrekking het op primêre onderrig (SA, 1996a:48):

"Die Algemene Onderwys- en opleidingsband (AOOB): Hierdie band behels met betrekking tot formele gratis skoolonderrig die volgende drie fases: Grondslagfase (pre-primêr en Graad 1-3); Intermediêre fase (Graad 4-6) en die Senior fase (Graad 7-9)."

## **1.3 Probleemstelling en motivering**

Ouerbetrokkenheid in die onderwys is en het geen doel in sigself nie. Dit is 'n middel tot 'n doel, naamlik om opvoedende onderwys beter te laat slaag (Van Schalkwyk, 1983:20). Ouerbetrokkenheid moet as essensiële faset van die onderwys in sy geheel gesien word. Dit is nie 'n saak wat by nabaat aangepak behoort te word nie. Ouerbetrokkenheid

betekende dat die ouers, net soos die onderrigters, genoegsaam kennis moet dra van alle werksaamhede van die onderwys. Ouers moet op 'n besondere wyse aan onderriggebeure meedoen deur saam met die onderrigters besluite te neem, en saam moet hulle dit bestuur en uitvoer. Volgens van Schalkwyk (1990:18) het navorsing en ervaring tot dusver genoegsaam aangetoon dat wanneer ouers:

- ↓ die werking van die skool verstaan,
- ↓ hul met die doelwitte van die skool en sy pogings om dit te bereik, identifiseer,
- ↓ die taak en rol van onderrigters begryp, en
- ↓ aktief belangstel in hulle kinders se skoolwerk en dit ook daadwerklik ondersteun,

die gevolge daarvan dramaties en van blywende waarde vir die leerder is. Van Schalkwyk (1990:25) meld dat die gesin die basis vir geslaagde formele onderwys skep en dat die gesin 'n bydrae lewer waarsonder die skool en onderrigters hulle doelwitte nie suksesvol kan bereik nie. Sihlezana is van mening dat (1994:11), "The parents exert an important influence on the academic achievement of the child."

Uit die literatuuroorsig kom dit duidelik na vore dat ouers gesien moet word as komplimentêre onderrigters. Ouers kan van groot waarde wees deur leerders verder te help met die inskerping van nuwe werk. Skoolaktiwiteite word dus tuis voortgesit. Volgens Jowett, Baginsky en MacDonald MacNeil (1991:18) word ouerbetrokkenheid beskryf as: "complementary educators who work directly with their children in ways that reinforce or extend what is being undertaken in school."

Weens die aktiewe deelname in die klaskamer en 'n groter aandrang op selfstandige leer, sal Kurrikulum 2005 en die UGO-benadering groter eise aan ouers stel. Daar word met die implementering van Kurrikulum 2005 van alle ouers, ook diegene wat ongeletterd is, verwag om deel te hê en aktief betrokke te wees by leerders se vordering en skoolaktiwiteite (Van der Walt, 1999:81).

---

Ontoereikende akademiese prestasie kan toegeskryf word aan verskeie faktore. Vir 'n geruime tyd is dit reeds duidelik dat swak akademiese prestasie nie primêr verwant is aan die tekort aan kognitiewe vermoëns van leerders nie (Sithole, 1993:53). Sithole wys voorts daarop, dat swak prestasie primêr gekoppel word aan gedragseienskappe wat noodsaaklik is vir suksesvolle deelname in die skoolopset.

Die bogenoemde beredenering gee aanleiding tot die volgende probleemvrae:

- ↓ Wat is die aard en omvang van van ouerbetrokkenheid by leerderprestasie in primêre onderrig?
- ↓ Wat is die faktore wat ouerbetrokkenheid beïnvloed?
- ↓ Gaan ouerbetrokkenheid tot beter akademiese prestasie lei?
- ↓ Gaan ontoereikend ouerbetrokkenheid 'n negatiewe invloed op akademiese vordering hê?

#### **1.4 Die doel van die navorsing**

Die doel van die studie is om:

- ↓ te bepaal wat die aard en omvang van ouerbetrokkenheid by leerderprestasie in primêre onderrig is.
- ↓ vas te stel wat die faktore is wat ouerbetrokkenheid beïnvloed.
- ↓ empiries vas te stel of ouerbetrokkenheid tot beter akademiese prestasie, lewenslange leer en selfstandige werk lei en of ontoereikende ouerbetrokkenheid gaan lei tot akademiese verwaarlosing.
- ↓ 'n duidelike raamwerk en riglyne daar te stel vir voldoende en doeltreffende ouerbetrokkenheid.

---

## 1.5 Navorsingsmetode

### 1.5.1 Oorsig van verbandhoudende literatuur

'n Literatuurstudie van relevante primêre en sekondêre bronne sal onderneem word. 'n Rekenaarsoektog op EBSCO-Host en ERIC-databasis sal onderneem word aan die hand van die volgende trefwoorde.

*Ouerbetrokkenheid, ouerverhoudinge, skoolbetrokkenheid, leerderprestasie, skoolprestasie, akademiese prestasie, skolastiese vordering, akademie, prestasie, Uitkomsgebaseerde Onderwys, Kurrikulum 2005, Parent involvement, parent participation, academic achievement, achievement, parent-school relationships, outcomes-based education en Curriculum 2005.*

### 1.5.2 Navorsingsontwerp

#### 1.5.2.1 Empiriese navorsing

Die aard van die data en die navorsingsprobleem bepaal die navorsingsmetode. Vir die doel van hierdie studie sal 'n kwalitatiewe sowel as kwantitatiewe navorsingsmetode gebruik word.

Ten einde die kwalitatiewe navorsingsgenre van hierdie studie in konteks te plaas is dit nodig om kortliks na die algemene eienskappe van kwalitatiewe navorsing te verwys. Kwalitatiewe navorsing verwys na 'n in-diepte ondersoek na die wie, wat, waar, wanneer of hoe van 'n fenomeen, met ander woorde die essensie van 'n spesifieke verskynsel. Die fokus is op deelnemende betrokkenheid en in-diepte interaksie met die verskynsel wat die navorser in staat stel om eerstehandse kennis oor die navorsingsontwerp op te doen (Vermeulen, 1998b:17; Leedy & Ormrod, 2001:101; Henning, 2004:3). Kwalitatiewe navorsing sal deur middel van 'n gevallestudie uitgevoer word.

'n Gevallestudie kan omskryf word as 'n in-diepte bestudering van 'n bepaalde verskyningsvorm van 'n verskynsel (fenomeen) in sy natuurlike konteks en vanuit die perspektief van die individu wat by die verskynsel betrokke is.

Kwantitatiewe navorsing word uitgevoer met behulp van vraelyste. Vraelyste word sistematies, gestandariseer en gekontroleer gedoen. Die data wat verkry word, word deur presiese meting ingesamel en in eksakte syfers weergegee (Leedy & Ormrod, 2001:202). Navorsing is gefokus op spesifieke vrae of hipoteses, wat konstant bly gedurende navorsing.

### **1.5.2.2. Metingsinstrumente vir navorsing**

Vir die doel van die navorsing sal gestruktureerde vraelyste deur die navorser ontwerp word. 'n Gestruktureerde vraelys kan maklik ontleed en geklassifiseer word. Die vraelys sal beantwoord word deur die onderriggewers van 'n kultuurdiverse skool in D4 van Gauteng. Die vraelys word beantwoord deur 50 opvoeders van graad 1 tot 7. Die vraelys bestaan uit 3 afdelings wat die biografiese inligting verlang en 'n volgende afdeling wat uit 'n lys relevante stelling bestaan. Die vraelys sluit af met 'n afdeling waar die respondente geleentheid kry om hulle mening te lug rakende ouerbetrokkenheid.

Vir die insameling van inligting oor die persepsie van onderriggewers rakende die rol van ouerbetrokkenheid op leerderprestasie, is daar van ongestruktureerde onderhoude gebruik gemaak.

Vir die studiedoeleindes is die vraelyste gestuur na ouers wie se kinders in die sterker klas is en dié wie se kinders addisionele hulp benodig. Die verspreiding van vraelyste is gedoen in die Intermediêre- en Seniorfase (n=320).

### **1.5.2.3 Teikenpopulasie en steekproefneming**

Die navorsingspopulasie waarby 'n steekproef uitgevoer gaan word bestaan uit die grondslagfase-en seniorfase-onderriggewers (n=50) van 'n kultuurdiverse skool. Vir die doel van hierdie studie sal 'n verteenwoordigende monster geneem word by 'n kultuurdiverse skool in Centurion. Vir die doel van hierdie studie het die navorser doelbewus die subjekte wat oor die bepaalde eienskappe beskik geselekteer en sodoende 'n doelmatige monster geneem. Die rede vir 'n doelmatige monster is geneem omdat die respondente (n=130) oor die meeste kenmerke van die populasie beskik.

## 1.6 Statistiese tegnieke

Die Statistiese Konsultasiediens aan die Universiteit van Noordwes, Vaaldriehoekcampus sal geraadpleeg word in die opstel van die vraelys en die seleksie van die toepaslike statistiese tegnieke.

## 1.7 Etiese aspekte

Toestemming moet van die Tswane-Suid Departement van Onderwys sowel as die hoof van die betrokke skool verkry word met die verspreiding van vraelyste. Onderriggewers moet daarvan bewus wees dat hulle onder geen verpligting is met die voltooiing van die vraelyste nie. Dit moet onder alle respondente se aandag gebring word dat inligting verkry met hierdie studie, aangewend word vir navorsingsdoeleindes en dat alle inligting anoniem bly en vertroulik hanteer word.

## 1.8 Prosedure

Die volgende program van aktiwiteite word beplan waarvolgens die navorsing uitgevoer gaan word:

- Toestemming tot navorsing
- Literatuurstudie
- Opstel van vraelyste en onderhoude
- Loodsondersoek
- Steekproefneming
- Hantering van die vraelyste
- Prosessering van data
- Interpretasie van navorsingsresultate
- Afleidings en aanbevelings
- Opsomming

## 1.9 Bydrae van die studie

Die waarde van die studie lê daarin om 'n bydrae te lewer tot die fokusarea van ouerbetrokkenheid en akademiese prestasie binne die UGO benadering. Dit is 'n poging om ouerbetrokkenheid te optimaliseer waar betrokkenheid ontoereikend is. 'n Verdere beweegrede vir die studie is om duidelike riglyne vir ouers daar te stel tot wesenlike ouerbetrokkenheid.

## 1.10 Hoofstukindeling

- ↓ Hoofstuk 1: Die invloed van ouerbetrokkenheid op die akademiese prestasie van leerders in primêre skole binne die Uitkomsgebaseerde Onderwys benadering.
- ↓ Hoofstuk 2: Die aard en omvang van ouerbetrokkenheid by leerderprestasie in primêre onderrig.
- ↓ Hoofstuk 3: Die rol van ouerbetrokkenheid op akademiese prestasie van leerders
- ↓ Hoofstuk 4: Empiriese studie
- ↓ Hoofstuk 5: Samevatting, bevindings en aanbevelings

## Die aard en omvang van ouerbetrokkenheid by leerderprestasie in primêre onderrig

### Uitkomsgebaseerde onderwys



## Hoofstuk 2

### ***Die aard en omvang van ouerbetrokkenheid by leerderprestasie in primêre onderrig***

#### **2.1 Inleiding**

Alvorens die aard en omvang van ouerbetrokkenheid bestudeer kan word, is dit nodig om eers sekere aspekte te ondersoek. Dit is noodsaaklik om vas te stel in hoe 'n mate ouers betrokke was by leerders se akademiese belange voordat 'n Uitkomsgebaseerde Onderwysbenadering daargestel is.

Die doel van die hoofstuk is om ondersoek in te stel na die volgende:

- ↓ Die wyse waarop ouers betrokke was by onderwys voor die implementering van 'n Uitkomsgebaseerde Onderwysbenadering.
- ↓ Die mate waartoe ouers se betrokkenheid verander het met die implementering van 'n Uitkomsgebaseerde Onderwysbenadering.

Om die bogenoemde aspekte na te vors is dit van belang om die verskille tussen die tradisionele benadering en die Uitkomsgebaseerde benadering in oënskou te neem.

#### **2.2 Agtergrond van Uitkomsgebaseerde Onderwys (UGO)**

Uitkomsgebaseerde Onderwys is 'n kurrikulumteorie wat ontstaan het uit twee vroeë beginsels, naamlik: bemeesterings- en bevoegdheidsleer (Jacobs *et al.* 2004:570). Gedurende die 1960's is die twee modelle deur sommige opvoedkundige instellings in die Verenigde State geïmplementeer. 'n Uitkomsgebaseerde benadering is aangeroer deur 'n Amerikaanse kurrikulumspesialis wat van mening was dat die huidige

---

stelsel te veel klem plaas op die doelwitte en doelstellings van onderriggewers en nie genoeg klem plaas op die einddoel van leer nie.

Na die 1994-verkieping in Suid-Afrika is die onderwysstelsel hersien en 'n nuwe kurrikulum is geïmplementeer. Kurrikulum 2005 is bekendgestel aan skole in 1998 (SA, 2002:7-8). In Junie 2000 is daar besluit om die stelsel te hersien en te versterk. Die hersieningsproses het begin in Januarie 2001 en in Julie 2001 is die Hersiene Nasionale Kurrikulum vir grade R tot 9 vrygestel. Die hersiene nasionale kurrikulum is nie 'n nuwe kurrikulum nie, maar wel 'n belyning en versterking van Kurrikulum 2005.

### 2.3 Algemene beginsels van Uitkomsgebaseerde Onderwys

Jacobs *et al* (2004:60) noem die volgende beginsels van Uitkomsgebaseerde Onderwys:

- ↓ **'n Gesonde omgewing, menseregte en inklusie.** Die UGO kurrikulum reflekteer die beginsels van sosiale geregtigheid, respek vir mens en omgewing soos saamgevat in die Grondwet. Die kurrikulum poog om sensitief te wees ten opsigte van armoede, ongelykheid, ras, geslag, ouderdom, gestremdheid en uitdagings soos HIV/VIGS.
- ↓ **Uitkomsgebaseerd.** UGO programme moet gerig wees op die bemeestering van bemeesteringsuitkomstes. Uitkomst moet die grondslag van UGO wees. Die uitkomst is 'n demonstrasie van die leerervaring en vaardighede wat voortvloei uit die leerervaring.
- ↓ **Waarde georiënteerd.** Waardes soos onafhanklikheid, kreatiwiteit, samewerking, 'n sin vir verantwoordelikheid, kommunikasie, nuuskurigheid, uithouvermoë en omgewingsbewustheid word ontwikkel.
- ↓ **Leerdersgesentreerd.** 'n Klemverskuiwing vind plaas van instruksie vanaf onderriggewers na die onus op leerders. Die leerder moet gesien word as aktiewe deelnemer. Leerders moet verantwoordelikheid aanvaar vir leer terwyl onderrig-

---

gewers die rol van fasiliteerder inneem en leerders motiveer om uitkomstes te bereik.

- ↓ **Hoë vaardigheidsvlak en kennis vir almal.** Die UGO kurrikulum impliseer 'n hoë vlak van vaardighede en kennis vir almal. Sosiale regverdigheid vereis dat dié populasie wat voorheen benadeeld was ten opsigte van kennis en vaardighede, toegerus moet word met hierdie ontbrekende vaardighede.
- ↓ **Multikulturele onderwys.** Rasse en kulturele groepe sowel as hul regte moet erken word. Wedersydse interaksie en samewerking moet aangemoedig word aangesien kulturele diversiteit gesien moet word as 'n belegging en nie 'n belemmering nie.
- ↓ **Vordering en integrasie.** Die beginsel van geïntegreerde leer is 'n essensiële komponent van Uitkomsgebaseerde Onderwys. Deur die proses van integrasie ervaar die leerders die leerareas as geïntegreerd en verwant. Vordering en integrasie ondersteun leergeleenthede deur vaardighede te ontwikkel, kennis op te doen en waardes en beginsels oor die kurrikulum te ontwikkel.
- ↓ **Relevansie.** UGO programme moet relevant wees tot die huidige en toekomstige behoeftes van die individu, gemeenskap, handel en nywerheid. Programme moet só ontwikkel word dat dit leerders noodsaaklike vaardighede aanleer wat benodig word in die ekonomie en sodoende produktiewe landsburgers op te lei.
- ↓ **Integrasie.** Waar daar voorheen onderskeid was tussen akademiese en toegepaste kennis, teorie en praktyk, kennis en vaardighede, word leerders aangemoedig om deur die nuwe programme 'n holistiese uitkyk te hê. Vakke word nie meer onderskeidelik aangebied nie, maar die kurrikulum word in so mate aangebied dat alle vakke met mekaar geïntegreerd is.
- ↓ **Klem op individuele verskille.** Individuele verskille van leerders moet erken word. Leerders leer en presteer volgens hul eie tempo. Onderriggewers moet gereed wees om alternatiewe metodes en benaderings toe te pas. Die leerders se unieke talente en tekortkominge moet individueel aangespreek word.

- ↓ **Gebaseer op betroubare assessering.** Assessering in die UGO benadering moet gebaseer word op: kriteriumgerigte-, kontinue- en prestasie assessering. Die assessering van komplekse vaardighede moet ook in ag geneem word.

## 2.4 Kenmerke van Uitkomsgebaseerde Onderwys

Volgens Vermeulen, (2000:70) berus Uitkomsgebaseerde Onderwys op die volgende drie basiese aannames:

- ↓ Alle leerders kan leer en sukses behaal maar nie op dieselfde tydstip en wyse nie
- ↓ Sukses lei tot meer sukses
- ↓ Skole kontroleer die maatstawwe vir sukses.

Bogenoemde aannames kan as volg geïnterpreteer word as 'n wyse waarop daar aan die behoeftes van alle leerders, ongeag hulle omstandighede, etnisiteite, ekonomiese status en moontlike gestremde toestand, voldoen kan word en, Uitkomsgebaseerde Onderwys maak daarop aanspraak dat dit lei tot kurrikulêre fokus, beter onderrigmetodes en deursigtiger evaluering (assessering) van leerderprestasie

Die volgende algemene kenmerke van Uitkomsgebaseerde Onderwys word verder deur Vermeulen (2000:71) vermeld. 'n Totale veranderende onderwysfilosofie sal plaasvind; 'n kardinale klemverskuiwing van die vorige bedeling. Die strategie van UGO impliseer dat dit wat die leerders moet leer, duidelik geïdentifiseer moet word. Elke leerder se vordering is gebaseer op prestasie wat gedemonstreer word. Elke leerder se besondere behoeftes word deur 'n verskeidenheid onderrig- en leerstrategieë geakkommodeer en aan elke leerder word die tyd en ondersteuning gebied om sy/haar potensiaal te verwerklik (Van der Walt, 1999:10).

Doelwitte word gekoppel aan leeruitkomste wat die leerder in staat stel om 'n idee te vorm waarheen hy/sy werk. Leeruitkomstes spruit uit die ontwikkeling van kern- en uitgebreide kurrikulums wat 'n bepaalde uitkoms wil bereik. Leeruitkomstes word ook so ontwikkel

---

dat dit binne die leerder se ervaringsveld en belangstelling val. Die leerder word aangemoedig om leeruitkomstes te bemeester. Die klem val dus op wat die leerder kan doen aan die einde van 'n leerervaring. Vermeulen (2000:71) noem die volgende aspekte:

- ✚ aanspreeklikheid deur middel van inligtingsbestuurstelsels
- ✚ kriteriumgerigte taksering (evaluering)
- ✚ integrering van onderwys en opleiding;
- ✚ die aanname dat alle leerders kan leer en sukses kan behaal
- ✚ tyd kontroleer nie die leerproses nie
- ✚ in die besluit oor wat onderrig moet word, word alle besluite gerig deur die vraag wat behoort die leerder te kan doen aan die einde van die verskillende mylpale – 'n les, 'n eenheid, 'n vak, 'n graad of aan die einde van sy/haar skoolloopbaan? Voordat 'n kurrikulum opgestel word, moet die verwagte leeruitkomste reeds bekend wees sodat die kurrikulumuitkomstes op die bereiking daarvan gerig kan wees
- ✚ daar sal van leerders verwag word om dit wat hulle geleer het op verskillende wyses te demonstree. In UGO word nie slegs tydens eksamens geëvalueer nie, maar die bereiking van uitkomste sal op verskillende wyses en tye geassesseer word
- ✚ assessering is 'n geïntegreerde deel van die UGO-stelsel. Leerders word nie slegs op vakinhoud geëvalueer nie. Verskillende vaardighede van die leerders soos kreatiwiteit en kritiese denke moet ook geassesseer word
- ✚ die bestuur van die inligting oor die uitkomste wat leerders bemeester het, is 'n kritiese aspek wat bydra tot aanspreeklikheid in die onderwys. UGO-beplanners stel voor dat skole 'n rekenaargebaseerde stelsel vir die bewaring en manipulering van die data oor leerderprestasie en voorafkennis bedryf

- ↓ Leerders sal weet wat hulle leer en waarom hulle dit leer. Leerders sal aangemoedig word om self verantwoordelikheid vir hulle leer te aanvaar. Dit sal 'n bydrae tot motivering lewer omdat hulle die waarde van leerprogramme sal beseef.

### **2.4.1 Vergelyking tussen die tradisionele benadering en die Uitkomsgebaseerde benadering**

Om die konsep van ouerbetrokkenheid te begryp, is dit noodsaaklik om vooraf te bepaal watter eise aan die ouer gestel was, en watter eise in die huidige UGO benadering aan die ouer gestel word. Vermeulen, (2000:91) vermeld die volgende verskille tussen die vorige bedeling en die nuwe uitkomsgebaseerde bedeling, nie net ten opsigte van die ouer nie, maar ook ten opsigte van die leerder, onderriggewer, leerinhoud, onderrigmetodes en evaluering.

#### **2.4.1.1 Die leerder:**

Die klem het verskuif van 'n onderriggewergesentreerde benadering na 'n sisteem waar die leerder sentraal staan in die onderriggebeure. Leerders word aangemoedig om aktief deel te neem aan aktiwiteite waar daar individueel inligting versamel moet word. Die absorbering van inligting en passiewe leerders word geminimaliseer. Die klem val op groepwerk en samewerking tussen lede van die groep, om sodoende ook kritiese, kreatiewe denkers te ontwikkel. Leerders moet ook deurgaans bewus gemaak word van die uitkomstes en moet aangemoedig word om self te ontdek. Die Nasionale Departement van Onderwys (SA, 1998:7) gebruik die volgende definisie om die UGO benadering as 'n leerdergesentreerde benadering te omskryf: "Uitkomsgebaseerde Onderwys is 'n leerdergesentreerde, uitkomsgeoriënteerde benadering, gebaseer op die oortuiging dat alle leerders kan leer en sukses kan behaal."

#### **2.4.1.2 Die onderriggewer/fasiliteerder:**

Waar daar in die verlede na die onderriggewer verwys is as die kennisoordraer, is die onderriggewer nou 'n lewenslange leerder by leergebeure wat selfs ook van die leerders kan leer. Daar word in dokumente aan die Nasionale Departement van Onderwys (SA,

1997b:5) aangevoer dat klaskamers in Suid-Afrika oor die algemeen onderwyser- en nie leerdergesentreerd is nie. Die gevoel is dat dieselfde inhoud aan alle leerders, deur middel van die transmissiestyl onderrig word en dat die unieke behoeftes van die individue nie noodwendig daardeur gedien word nie. Die onderriggewer lê klem op 'n spanbenadering en nie meer op individuele prestasies nie. In die verlede het die onderriggewer geen inspraak ten opsigte van die kurrikulum gehad nie. Die UGO benadering bied aan die onderwyser die geleentheid om deel te wees van kurrikulering op mikrovlak.

#### **2.4.1.3 Leerinhoude (kurrikulum, vaksillabus, werkskema):**

Die uitkomstes dien as riglyne vir die bepaling van leerinhoude. Insette van die breë gemeenskap word in ag geneem en rigiede, vaste kernsillabusse word uitgefaseer. Histories is sillabusse outokraties saamgestel op nasionale of provinsiale vlak. Leerinhoude word tans plaaslik gekonstrueer en aangepas en word volgens 'n geïntegreerde tema benadering toegepas waar die klem op kritiese denke val, wat relevant, prakties en behoefte-gerig is (Taylor en Vinjevold, 1999:132).

#### **2.4.1.4 Onderrigmetodes:**

Onderriggewergesentreerde metodes verskuif na leerdergesentreerde metodes. Die tradisionele metode het gebruik gemaak van handboeke en werkskemas asook rigiede, eentonige outokratiese onderrigmetodes. Dit verskuif na 'n vrye fasilitering en 'n verskeidenheid onderrigmetodes, waar die uitkomste as doelwitte duidelik uiteengesit word. Leer in die tradisionele stelsel is as oorwegend intellektueel beskou, waarbinne daar nie geleentheid vir die evaluering van gevoelens en waardes was nie. In aansluiting by hierdie beskuldigings verwys Taylor en Vinjevold (1999:132) na die "fundamental pedagogics" as 'n doktrine wat 'n nadelige effek op die onderwyspraktyk gehad het. Dit word deur hulle beskryf as 'n outoritêre teorie waarin die onderriggewer as alwetende volwassene die onvolwasse leerder na volwassenheid begelei en waarbinne daar aan die leerder nie geleentheid gegun is om self 'n bydrae te lewer en aktief betrokke te raak nie. Hierdie bewering word gemaak ten spyte van die feit dat die didaktiese beginsels soos intrinsieke motivering, individualisering, differensiering, aktiewe deelname en sosialisering die kern van onderwyseropleiding in Suid-Afrika gevorm het.

### 2.4.1.5 **Assessering:**

Leerders word geassesseer deur middel van 'n verskeidenheid assesseringsmetodes, volgens die leerders se eie tempo. Die klem val nie op wat die leerder nie ken nie, maar op dit wat hy/sy kan doen. Dit evalueer vermoëns en vaardighede en nie net kennis en memorisering van feite nie. Volgens Van der Walt (1999:143) bestaan assessering binne 'n UGO benadering nie net uit skriftelike toetse en eksamens nie, omdat dit as doelwit gestel word dat assessering in outentieke situasies plaasvind wat sorgvuldig deur onderwysers beplan en uitgevoer word. Met die implementering van Kurrikulum 2005 kry onderwysers die geleentheid wat beskryf word as 'n "life-time opportunity to transform their assessment procedures to fall into line with current educational policies that seek to transform education" (SA, 1998:6).

### 2.4.1.6 **Ouers:**

In die verlede het ouers baie meer op die agtergrond getree. Leerders is toegelaat om self verantwoordings te doen vir opdragte of huiswerk. Die huidige benadering vereis van die ouers om baie meer betrokke te wees by projekte van leerders. Ouers se rol is dus baie meer intens, maar ouers bly steeds soos in die verlede, betrokke by menige skoolaktiwiteite. Daar word ook van ouers verwag om die nuwe kurrikulum te verstaan en betrokke te raak by die beheerliggame van skole (SA, 1997c:27).

## 2.5 Ouerbetrokkenheid binne 'n Uitkomsgebaseerde Onderwysbenadering

Met die bekendstelling van 'n Uitkomsgebaseerde benadering word daar meer klem geplaas op 'n groter betrokkenheid van ouers binne die onderwys en opvoeding van kinders (Mbokodi, Singh en Msila, 2003:1). Die stelsel vereis van ouers om die verantwoordelikheid van onderwys en opvoeding met die staat te deel. Die kennis wat opgedoen word moet dan aangewend word om die gemeenskap en staat te ontwikkel en op te hef. Die sukses van so 'n stelsel hang af van beide ouers en onderriggewers se voorbereiding as implementeerders (Mbokodi *et al.* 2003:1). Ouerbetrokkenheid word gesien as 'n sleutelement in Uitkomsgebaseerde Onderwys om verskeie redes, waaronder die volgende genoem kan word:

- ✚ dit spreek gelyke en regverdige geleenthede aan; en
- ✚ is gewortel in die sterk oortuiging dat die primêre verantwoordelikheid vir die kind se welstand, by die ouers gewortel is.

Met die bekendstelling van 'n Uitkomsgebaseerde benadering het daar verskeie weë oopgegaan vir ouerbetrokkenheid by onderwys. Die UGO benadering vereis van ouers om meer verantwoordelikheid te deel vir die opvoeding en onderrig van leerders. Die sukses van 'n sisteem vereis dat beide onderriggewer en ouer voorbereid moet wees en moet saamwerk om die sisteem te implementeer. Met 'n onlangse studie, voltooi deur Mbokodi, *et al.* (2003:1) is daar bevind dat 90 % van ouers nie kennis dra van UGO nie. Dit blyk dat daar min klem geplaas is op ouerversterking. Dit blyk ook verder dat die beperkte sukses van UGO toegeskryf kan word aan die beperkte betrokkenheid van ouers in die bestuur van skole, en dat swart ouerbetrokkenheid in onderwys van voorheen benadeelde skole, vir 'n geruime tyd al probleme ondervind met die versterking van ouerbetrokkenheid.

In die tradisionele benadering is daar min beklemtoning op die rol van ouers geplaas Mbokodi, *et al* (2003:1). Die beperkte sukses van die stelsel word toegeskryf aan die tekort aan betrokkenheid van ouers, veral die betrokkenheid van swart ouers in bestuurskole.

Die nuwe uitkomsgebaseerde benadering vereis van ouers om betrokke te raak by projekte van leerders. Ouers word van die begin af betrek by aktiwiteite van die leerders. Deur betrokke te raak by die beplanning, implementering en evaluering van 'n projek raak ouers en leerders nou betrokke bymekaar en ontstaan daar 'n nou band. Sodoende sien ouers nie net die finale produk nie, maar word hulle deel van die hele proses.

Die vraag ontstaan egter tot watter mate ouers betrokke moet wees. Soos wat leerders vorder in hulle skoolloopbaan vervaag die betrokkenheid van ouers en is daar 'n beduidende afname in die deelname in aktiwiteite (Mbokodi, *et al.* (2003:2).

## 2.6 Skoolbeheerliggame

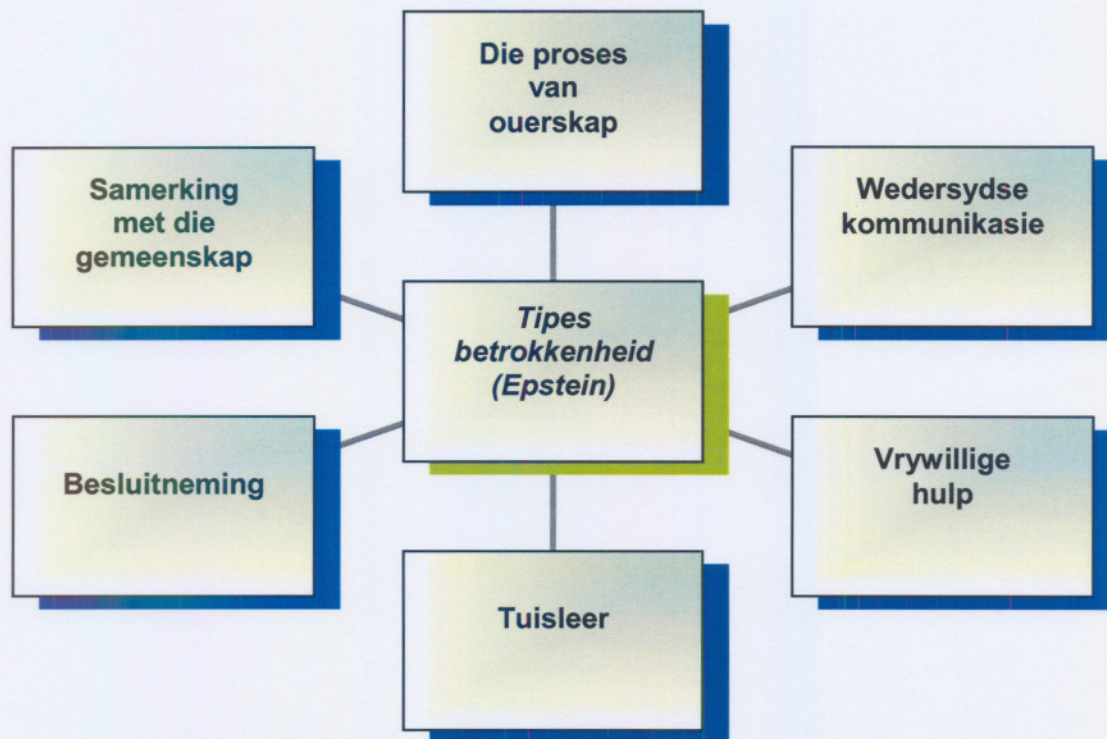
Die Suid-Afrikaanse Skolewet, van 1996 (SA, 1996b:19) gee aan Suid-Afrikaanse ouers wetlike insae en aktiewe deelname aan die onderrig-leergebeure. In artkel 23(2) van die Suid-Afrikaanse Skolewet, bestaan verkose lede van die beheerliggaam uit 'n lid of lede van elke van die volgende kategorieë:

- a) **Ouers van leerders by die skool;**
- b) *Opvoeders* by die skool;
- c) *Personeellede* by die *skool* wat nie *opvoeders* is nie; en
- d) *Leerders* in die agste graad of hoër by die skool.

Volgens Artikel 23(9) moet ouerverteenwoordiging een meer as 50% van die gesamentlike totaal van die beheerliggaam uitmaak. Dit bevestig die belangrikheid van ouerinsette (SA, 1996b:19). Werkzaamhede van beheerliggame sluit in onder andere die bevordering van die beste belange van die skool, missiestelling van die skool, die daarstel van 'n gedragskode vir leerders en aanbevelings ten opsigte van aanstelling van onderriggewers. Bogenoemde bevestig die inspraak wat ouers het in die Suid-Afrikaanse openbare skoolstelsel (SA, 1996b:19).

## 2.7 Tipes ouerbetrokkenheid

Die onderwys is 'n saak waarby elke lid van die gemeenskap en ook elke sosiale instelling daarinne, 'n intense belang het. Gebeure in die onderwys het verseker 'n invloed op die globale samelewing. Volgens Van Schalkwyk (1983:7) benodig elke sektor van die samelewing per slot van sake beskaafde, genormeerde, geletterde, geskoolde en bruikbare mense wie se fundamente goed en stewig gelê is op die verpligtinge en verantwoordelikhede van die gemeenskap om die beskawing uit te bou.



**Figuur 2.1** Epstein se tipes ouerbetrokkenheid (soos aangehaal deur Jones, 2001:37)

Joyce Epstein, verbonde aan die John Hopkins Universiteit het 'n raamwerk ontwerp met ses verskillende tipes ouerbetrokkenheid (Epstein, 1995:701). Hierdie raamwerk kan aangewend word om opvoeders te ondersteun met die opbou van ouervenootskapsprogramme. "There are many reasons for developing school, family, and community partnerships (Anon, 2002:2)". Die hoofrede om hierdie ouer-onderriggewer verhouding te ontwikkel is bloot om die leerder te help om sukses te bereik op skool en ook later in sy/haar lewe. Die volgende ses tipes ouerbetrokkenheid word deur Epstein geïdentifiseer (Epstein, 1995:702):

### 2.7.1 Die proses van ouerskap

Dit is die taak van die ouers en skool om die leerder op 'n verantwoordbare en aanvaarbare wyse toe te rus vir sy/haar lewensroeping (Jones, 2001:36). Van Schalkwyk

---

(1983:7) is van mening dat die ouers en skool 'n taak het wat met noue samewerking, skakeling en koördinerings moet plaasvind.

"The earlier in a child's educational process parent involvement begins, the more powerful the effects. The most effective forms of parent involvement are those, which engage parents in working directly with their children on learning activities at home" (Anon., 2002).

Volgens Anon, (2002:2) moet ouers gehelp word om 'n huisomgewing te skep wat ondersteunend is vir leerders as studente. Ouers moet motiverend en bemoedigend optree:

- ↓ Oueropvoeding en -opleiding, wat ouers in staat stel om leerders verder te bevorder.
- ↓ Familie-ondersteuningsprogramme wat verdere inligting gee oor gesondheid en voeding.

### **2.7.2 Wedersydse kommunikasie en verhoudinge**

Tussen onderriggewers en ouers moet 'n intieme vertrouensverhouding bestaan waarin hulle as vennote kragte saamsnoer om hierdie taak te uit te voer. Wanneer die leerder tot die formele skoolsituasie toetree is dié dag wanneer die onderriggewer en die ouer gesamentlike verantwoordelikheid vir die leerders se opvoeding en onderwys aanvaar; van dié dag af is die ouers se taak egter belangriker as voorheen (Jones, 2001:36). Nóg die ouer nóg die onderriggewer weet altyd presies wat die grense en moontlikhede van elkeen se verpligtinge is.

'n Werkbare model vir voldoende kommunikasie moet ontwikkel word vir wedersydse kommunikasie tussen die ouerhuis. Kommunikasie is 'n vereiste vir die terugrapportering van die leerder se vordering en ander programme rakende skoolgebeure (Jones, 2001:36). Ouers moet aangemoedig word om oueraande, -konferensies, en vergaderings op gereelde basis by te woon. 'n Deeglike skedule van belangrike afkondigings, oproepe,

aankondigings, nuusbriewe en enige ander kommunikasiemetodes is van die allergrootste belang.

Epstein se tipologie word primêr gekoppel aan omgewingstoestande wat leerders se leer kan bevorder, en dus akademiese prestasie kan ondersteun. Deur die Epstein toepassing van tipologie word die volgende beginsels deur Bhering, (2002:229) geïdentifiseer:

- ↓ Ouerskapstyle, kinderontwikkeling en 'n positiewe tuisomgewing
- ↓ Kommunikasie tussen die skool en huis is van belang,
- ↓ Ouers se vrywillige deelname aan skoolaktiwiteite,
- ↓ Betrokkenheid in leeraktiwiteite tuis en
- ↓ Besluitneming, leierskap en beheer.

### **2.7.3 Vrywillige hulp**

Die verhoudinge tussen ouers en skole is besig om een van die belangrikste elemente in die onderriggewende situasie te word, ten opsigte van politici, onderriggewers en ouers. Daar vind 'n definitiewe verandering ten opsigte van oueringesteldheid jeens skole plaas en dit word duidelik gesien in die toenemende deelname van ouergroepe en organisasies, soos byvoorbeeld: Oueronderriggewerorganisasies, beheerliggame, skoolbestuurspanne, kultuurverenigings, sportorganisasies, veiligheidskomitees en skoolondersteuningsgroepe (Bastiani, 1993:101).

Navorsing gedoen by skole wat effektief funksioneer bewys dat ouerbetrokkenheid en samewerking tussen die huis en skool, 'n positiewe effek het op verskeie gebiede (Creese & Early, 1999:91). Ouers lewer 'n groot bydrae tot hulle kinders se opvoeding, deur ondersteuning, motivering en aanmoediging. Alle ouers beskik oor insig en inligting oor hulle kinders wat tot hulp en waarde vir die skool kan wees. Die meerderheid van die ouers sal saam met die skool kan werk om sekere areas te versterk, tot voordeel van hulle leerders.

---

Die organisasie van ouerondersteuning- en hulp kan van groot waarde wees. Ouerhulp kan nuttig in die klaskamer aangewend word om onderriggewers, administrateurs, studente en ander ouers te help. Dietz, (1997:27) stel voor dat 'n sentrum gestig word waar ouers bymekaar kan kom of vergaderings kan hou. Dit sal ook nuttig wees as daar 'n lys beskikbaar gestel kan word waarop alle besonderhede, talente en tydskedules van die ouers genotuleer kan word (Dietz, 1997:27).

#### **2.7.4 Samewerking met die gemeenskap**

Die onderriggewer moet hulprone en dienste identifiseer en integreer wat ondersteunend kan inwerk op die gemeenskap, en wat skoolprogramme, huisgesinne en leerders kan versterk:

- ↓ Inligting aan studente en families oor gemeenskapsgesondheid asook kulturele en sosiale ondersteuning.
- ↓ Inligting oor gemeenskapsaktiwiteite wat gekoppel kan word aan leervaardighede en talente.

Die bogenoemde kan beskou word as die voordele van ouerbetrokkenheid, en bevestig weereens dat die ouer 'n daadwerklike poging moet aanwend om te verseker dat sy/haar kind sukses bereik.

Volgens Bastiani (1993:101) is dit voordelig dat daar goeie verhoudinge tussen die ouerhuis, skool en gemeenskap moet wees, veral vir die welstand van die leerder self. Wanneer ouers, leerders en onderriggewers saamwerk in die vorm van vennote, sal dit op verskeie wyses tot voordeel van die leerder wees. Die vorm van samewerking kan ook daartoe lei dat prestasie blywend sal wees in ander aspekte van die leerders se leeromgewing (Wang & Wildman,1994). Ouerbetrokkenheid behoort as 'n normale en natuurlike saak, wat by die onderwys pas en onlosmaaklik daarby hoort, beskou te word, omdat onderwys sonder ouerbetrokkenheid onvolledig sou wees. Ouerbetrokkenheid beteken dat die ouers net soos die onderriggewers genoegsaam kennis moet dra van alle

werksaamhede van die onderwys, op 'n *besondere wyse* daaraan moet meedoen deur saam met die onderriggewers en onderwysbestuurders op alle vlakke daarvoor *besluite te neem* en dit saam met hulle moet *bestuur en uitvoer* (Van Schalkwyk, 1983:19). Van Schalkwyk (1983:20), beklemtoon verder dat ouerbetrokkenheid dus 'n saak van *volledige betrokkenheid* van die ouergemeenskap by die *wesentliche sake* in die onderwys is, dog op 'n *besondere en ietwat anderse wyse* as wat die onderriggewer en onderwysbestuurder daarmee besig is. Om dit te begryp moet die ouer op hoogte van veral twee sake wees, naamlik:

- ↓ Wat die aard van ouerbetrokkenheid by die onderwys behoort te wees, dit wil sê, hoe sy/haar vennootskapsrol gespeel behoort te word en
- ↓ Wat die onderwys alles behels ten einde die terreine van werksaamhede daarin te kan onderskei, te weet hoe dit op elke terrein funksioneer en watter geleenthede en verantwoordelikhede dit aan hom/haar bied om sy/haar vennootskapsrolle te kan speel.

Beide ouers en onderriggewers moet versigtig wees om nie op mekaar se besondere terrein binne hierdie eenheidstaak te oortree nie, omdat dit misverstand en wrywing kan veroorsaak en die leerder dan die lydende party is (Anon, 2002:1).

Bastiani (1993:104), vermeld die bepaalde kenmerke van 'n doeltreffende ouer-, onderriggewer en leerderverhouding. 'n Doeltreffende onderriggewer en leerderverhouding verwys na die mededeling van inligting, verantwoordelikheid, vaardighede, besluitneming en verantwoordelikheid. 'n Goeie verhouding tussen ouer, onderriggewer en leerder sluit die volgende in: 'n gesamentlike, gemeenskaplike doelwit, wedersydse respek en vrywilligheid om te onderhandel.

### 2.7.5 Besluitneming

Ouers moet betrek word wanneer daar besluite by die skool geneem word deur byvoorbeeld 'n stelsel van ouerleiers of ouerklasvertegenwoordigers wat waardevolle bydrae kan lewer ten opsigte van ondersteuningsdienste en komitees. Dit bied ook aan al

---

die ouers van 'n skool toegang tot 'n georganiseerde netwerk waar ouers deel kan word van die besluitnemingsproses in 'n skool.

'n Beskrywing van Epstein (1995:703), sluit die volgende in:

- ↓ Om betrokke te wees in besluitneming en die implementering daarvan, en
- ↓ Beide partye moet geleentheid gegun word tot gelyke sterkte en kennis,
- ↓ Verantwoordelikhede moet gedeel word.

### **2.7.6 Tuisleer**

Die onderriggewer behoort die volgende tipes inligting aan die ouer te verskaf, Epstein (1995:703):

- ↓ Vaardighede benodig vir elke aktiwiteit, vir alle vakke en grade.
- ↓ Riglyne oor hoe om huiswerk te monitor. 'n Verdere hulp sal wees dat ouers skoolwerk tuis sal bespreek.
- ↓ Ouerbetrokkenheid ten opsigte van die stel van doelwitte vir elke jaar en ook die beplanning van alle akademiese aktiwiteite.

## **2.8 Die waarde van ouerbetrokkenheid**

Ouerbetrokkenheid by die onderwys is nie 'n saak van mode of blote pragmatisme nie, maar eerder 'n saak van beginsel. Die ouers is die primêre opvoeder en dra gevolglik die hoofverantwoordelikheid vir onder meer sy/haar kind se opvoeding en onderwys, versorging, toekoms, en vele meer (Van Schalkwyk, 1990:29) . Ouers mag nie uitgesluit word uit die ongeveer vyf-uur formele onderwys wat die kind twaalf jaar lank, elke skooldag ontvang nie. Ouers het groot belang by wat in die formele onderwys met die kind gebeur, en is ten volle medeverantwoordelik daarvoor (Halsey, 2004:135). Daar mag nie eensydige besluite oor doelwitte vir sy/haar kind se opvoeding geneem word en/of reëlins wat sy/haar kind se lewe en toekoms raak, getref word nie.

---

Die primêre opvoeder kan en mag nie deur 'n sekondêre opvoeder uitgesluit of vervang word nie, omdat die ouer en die kind in 'n hegte begrips-, vertrouens- en liefdesverhouding tot mekaar staan. Sodra die kind begin skoolgaan kom daar in die oorspronklike opvoedingsverhouding tussen ouer en kind 'n derde persoon, die onderriggewer, by (Van Schalkwyk, 1990:29). Die ouer-kindverhouding word dan nie vervang nie, maar aangevul en verryk omdat die onderriggewer as professionele opvoeder 'n tipe bydrae tot die kind se opvoeding lewer waarvoor die ouer se kennis en situasie nie voorsiening maak nie (Halsey, 2004:135).

Die oorspronklike tweepartyverhouding tussen 'n ouer en sy/haar kind word ter wille van verryking en aanvulling tydelik uitgebou tot 'n driepartyverhouding waarin die ouer en onderriggewer as opvoeders elkeen 'n unieke rol speel (Lemmer & Van Wyk, 2004:259). Dit is dus net nie logies en verantwoordbaar om die ouer as oorspronklike en primêre opvoeder uit die formele onderwys uit te skakel of sy/haar betrokkenheid daarby te beperk nie.

Die leergebeure vind nie vry en onafhanklik van ander sake plaas nie. Onderriggewers en die kurrikulum is nie die enigste determinante wat die leerder se leersukses bepaal nie, maar wel die kind se situasie, motivering, gesin en huis. Leersukses is nie bloot 'n saak-kwaliteit nie, maar 'n komplekse saak wat emosies, houdinge en vermoëns behels – alles sake waartoe die gesin die kernbydrae moet lewer (Halsey, 2004:135).

### **2.8.1 Die ouer as unieke opvoeder**

Van Schalkwyk (1990:29) meld die volgende kenmerke en bydraes van die ouer as opvoeder en beklemtoon verder waarom ouerbetrokkenheid belangrik is:

- ↓ Die ouer beïnvloed die vroeë ontwikkeling van die kind se verhoudings, belangstelling, taal en taakgerigheid;
- ↓ Die ouer se interaksie met die kind strek vanaf geboorte tot volwassenheid;
- ↓ Die interaksie van die kind met sy/haar ouer is veel langer en intiemer as met enige ander volwassene;

- 
- ↓ Die ouer deel 'n veel groter verskeidenheid situasies en ervarings met sy/haar kind as enige ander volwassene;
  - ↓ Die ouer speel 'n sleutelrol met betrekking tot die vorming van sy/haar kind se houdings en gesindhede teenoor mense, die media, die skool en veel meer; en
  - ↓ Die ouer skep die omstandighede vir 'n kind se sukses of mislukking op skool.

Die bogenoemde word verder deur LaBahn (1995:1) gestaaf, wat noem dat "Parental involvement is a combination of commitment and active participation on the part of the parent to the school and to the student.". As die bogenoemde beskouings waar is, vorm dit 'n belangrike argument ten gunste van ouerbetrokkenheid by die formele onderwys.

### **2.8.2 Verbetering in leerprestasie**

Opvoedkundiges is oor die algemeen eens dat daar in die samelewing 'n groot verbetering in die akademiese prestasie van leerders is waar hulle ouers 'n aktiewe belangstelling in hulle vordering en ontwikkeling toon. Ouers wat 'n gesonde belangstelling in die formele onderwys toon, is geneig om 'n soortgelyke belangstelling in die informele onderwys van hulle leerders te toon – met positiewe resultate vir die kind se ontwikkeling. Wanneer die skool ook sodanige ouerbelangstelling daadwerklik ondersteun, verwelkom en uitbou, is die invloed op die leerders se werk, houding en prestasie bemoedigend (Van Schalkwyk, 1990:29).

Leerders wat weet dat hulle ouers intens en opreg in hulle onderwys belangstel, ondervind 'n groot mate van sekuriteit en emosionele stabiliteit, presteer beter en is beter in staat om aan te pas en probleme die hoof te bied (Van Schalkwyk, 1990:29). Die stelling word verder deur Cotton en Reed-Wikelund (2001) ondersteun "The research overwhelmingly demonstrates that parent involvement in children's learning is positively related to achievement. Further research shows that the more intensively parents are involved in their children's learning, the more beneficial are the achievement effects".

---

### **2.8.3 Leer- en gedragsprobleme word makliker opgelos**

Wanneer onderriggewers en ouers saamwerk kan leer- en gedragsprobleme by kinders meer effektief aangespreek word. Ouers en onderriggewers moet saamwerk om sodanige situasies op te los. Beide partye dra kennis van die leerder en dit kan dus net tot mekaar se voordeel wees.

### **2.8.4 Ouerbetrokkenheid bied ouers die geleentheid tot persoonlike lewensvervulling**

In baie gemeenskappe is daar bekwame en kundige ouers wat 'n behoefte daaraan het om die gemeenskap met hulle gawes te dien. Deur sulke ouers by die onderwys te betrek, kan daar nuwe wêreldes vir die leerders in die gemeenskap ontsluit en addisionele geleenthede vir hulle geskep word, terwyl die betrokke ouers net soveel terug ontvang in die vorm van diens en lewensvervulling.

## **2.9 Voordele van ouerbetrokkenheid**

Uit die literatuur word die volgende voordele van ouerbetrokkenheid ten opsigte van leerderprestasie onderskei (Lemmer & Van Wyk, 2004:259):

### **2.9.1 Leerderprestasie kan verbeter wanneer die huisomgewing leer aanmoedig**

In navorsing deur Lemmer en Van Wyk (2004:259) ondemeem, is daar bewyse dat 'n akademies-stimulerende huisomgewing een van die hoof faktore is wat leer stimuleer. Die skool en gesin het elkeen 'n unieke doel en taak in die gemeenskap. Die skool se hoof taak oorvleuel egter een van die gesinstake, naamlik die opvoedings- en onderwys taak. Ofskoon beide instellings daarmee gemoeid is, verskil hulle in hulle bydrae en taak, en die terrein en metodes ten opsigte daarvan. Die gesin is byvoorbeeld die primêre opvoedings situasie en die skool die sekondêre opvoedings situasie, die gesin is informeel en die skool formeel met die onderwys besig en vir die gesin is opvoeding en onderwys 'n natuurlike verpligting terwyl dit vir die skool 'n saak van beroep en profesie is.

### 2.9.2 Leerderprestasië en verwagtinge vir die toekoms verbeter wanneer die ouers hoë, maar realistiese doelwitte stel

Van die mees belangrike volgehoue voorspellings van leerders se akademiese prestasie en sosiale aanpassing is die ouers se verwagtinge van leerders se skolastiese vooruitgang en die bevrediging van die leerder se vordering. Navorsing het ook bewys, (Anon, 1997:1) dat ouers van hoog presterende leerders hoër standaarde en verwagtinge vir hul kinders se opvoedkundige aktiwiteite het, as die ouers van laer presterende leerders.

### 2.9.3 Leerderprestasië verbeter wanneer die ouers betrokke is by die leerder se opvoeding by die skool en gemeenskap

Wanneer ouers direkte deelname in skoolaktiwiteite het, het dit 'n groot impak op leerderprestasie. Aktiwiteite soos skoolprogramme, ekstra-kurrikulêre aktiwiteite en konferensies waar die ouers fisies betrokke is, lei tot die effektiewe verbetering in akademiese vordering.

### 2.9.4 Kernrolle van die ouer

Wanneer die ouer vier kernrolle by die leerder se prestasie speel, kan dit die leerder se vordering verbeter (Anon, 1997:1). As 'n **opvoeder** kan die ouer 'n huisomgewing skep wat leer bevorder en dit wat by die skool plaasvind, word versterk. Die ouer kan sodoende lewensvaardighede van kinders ontwikkel en die kind leer om 'n verantwoordelike volwassene te word. Die ouer moet 'n **ondersteuningsrol** inneem waardeur hulle kennis en vaardighede aan die skool kan oordra; sodoende word die kurrikulum verryk en word daar addisionele ondersteuning aan die leerders oorgedra. As 'n **regsverteenwoordiger** help die ouer die kind om te onderhandel en om gelyke behandeling te ontvang. Laastens is die ouer ook 'n **besluitnemer** en kan hulle dien op regsgrade, kurrikulumkomitees en bestuurspanne, waardeur die ouer advies kan gee oor probleemoplossing.

### 2.9.5 Ouerbetrokkenheid en skolastiese prestasie

Mbokodi *et al.* 2003:1 is van mening dat ouers betrokke moet raak by die leerders se akademiese en skolastiese vordering.

Betrokkenheid lei tot:

- ↓ hoër gemiddelde punte en toetsuitslae;
- ↓ beter gedrag en houdings jeens skolastiese en akademiese vordering;
- ↓ beter skoolbywoning;
- ↓ verhoogde voltooiing van huiswerk;
- ↓ 'n verminderde kans vir spesiale onderrig;
- ↓ 'n groter waarskynlikheid om 'n hoërskoolloopbaan suksesvol te voltooi; en
- ↓ 'n beter geleentheid tot keuring vir tersiêre opleiding.

Bogenoemde word deur navorsing deur die Michigan Department of Education (2001:1)

bevestig:

- ↓ 86% van die Amerikaanse publiek is van mening dat ondersteuning van ouers een van die doeltreffendste wyses is om skole te verbeter.
- ↓ 'n Gebrek aan ouerbetrokkenheid is een van die grootste probleme wat staats-skole in die gesig staar.
- ↓ Wanneer ouers betrokke is, verbeter punte en toetsuitslae en is daar beter skoolbywoning, verhoogde motivering, beter selfkonsep, 'n afname in skorsing, verminderde gebruik van dwelms en alkohol en 'n afname in geweld.
- ↓ Hoe meer intensief ouers betrokke is, hoe meer doeltreffend en voordelig is dit vir die leerders se akademie/vordering.

Deur 'n groter belangstelling te toon in leerders se vordering, hoë verwagtinge vir prestasie te koester en vertrouwe in leerders se vermoëns vir prestasie te hê, skep ouers 'n positiewe konteks vir groei en vordering. Volgens Bloomstran, (2002:34) moet ouers deel word van

---

die hele leerproses en nie net deel van die eindproduk nie. Wanneer die ouer betrokke is by die hele proses kry hulle direkte insig oor die leerders se sterk punte en swakhede.

### **2.10 Problematiek rondom ouerbetrokkenheid**

Die betrokkenheid van ouers is van allergrootste belang in die ontwikkeling en skolastiese lewe van die leerder. Uit voorafgaande bespreking is dit duidelik dat ouerbetrokkenheid verder strek as net die blote belangstelling by die leerder se huiswerk en ander akademiese aktiwiteite. Ouers is dikwels betrokke by die skool, soos genoem deur LaBahn (1995). Die betrokkenheid is 'n kombinasie van verbintenis en aktiewe deelname van die ouer tot die skool en die leerder. Daar is egter verskeie probleme wat hiermee gepaard gaan. Sommige ouers mag verkies om nie deel te hê aan die bepaalde skoolaktiwiteite nie. As die onderriggewer moeite doen om die ouer te leer ken, sal hy/sy ook begrip hê waarom sommige ouers verkies om nie betrokke te raak nie. Ouers voel onwelkom by die skool, voel dat hulle ontoereikend is ten opsigte van opvoeding en kennis of dat hulle nie werklik 'n bydrae kan lewer nie.

Ouerbetrokkenheid in die sekondêre skool is gewoonlik aansienlik minder as tydens die leerders se primêre skooljare. LaBahn (1995) vermeld verder dat: "Schools must understand that lack of participation by parents does not necessarily mean they are neglecting their responsibilities. They simply may not have the time, resources, or know-how to help out." Ouers voel dikwels onwelkom by die skool. Daar mag dalk 'n gevoel onder die ouers ontstaan dat dit wat hulle het om te bied nie van belang is nie, of dat dit nie waardeer word nie. 'n Gevoel van ontoereikende kennis mag 'n verdere moontlikheid wees waarom ouers hulle van die skoolsituasie onttrek. Hierdie faktor is veral moontlik indien die ouer nie genoegsame opleiding het nie.

Sommige ouers het geen belang by die skool of by die leerder se onderrig nie. Die belangrikheid van opvoeding is moontlik van geen waarde vir die ouer nie. LaBahn (1995) noem dat ontoereikende ouerbetrokkenheid ook deels gekoppel kan word aan verleentheid van die ouer. Sommige ouers is ongeletterd of het probleme om die betrokke taal te praat. Kommunikasie word verder hierdeur versteur, indien nie heeltemal versper nie. Verleentheid kan ook verbind word aan ouers se eie mislukkings en slegte ervarings

---

op skool. Die ouer word deels daarvan weerhou om terug te gaan na 'n plek waar hy/sy herinner word aan mislukkings. Ouers wil eerder herrinneringe aan mislukking vermy.

Daar is uit die voorafgaande literatuur gekyk na die betrokkenheid van die ouer by die leerder se skoolaktiwiteite en die akademiese verpligtinge van die leerder. In die volgende afdeling word daar gefokus op die betrokkenheid van die ouer by skoolbestuur. Die term skoolbestuur sluit verskeie aktiwiteite in wat die ouer die geleentheid gee om besluite te neem oor skoolprogramme en aangeleenthede (Cotton & Reed-Wikelund, 2001:6). Aktiwiteite sluit in beheerliggaamslid van die skool, ouerrade, komitees, ouerbelangegroepes, ens. Dit sluit dus groepe in waar die ouer insette lewer aangaande doelstellings, ontwikkeling en implementering van programme, assessering en fondsinsamelings.

Ouerbetrokkenheid is een van die mees kontroversiële aspekte van onderwys. Navorsing deur Cotton & Reed-Wikelund, (2001:6) toon dat ouers daarvan sal hou om 'n pertinente rol te speel in skoolbestuur. Die meeste skoolbesture en personeel voel dat ouers wel op verskeie maniere ingesluit moet word en dat onderriggewers ouers moet aanmoedig om betrokke te raak.

Ten opsigte van onvoldoende ouerbetrokkenheid meld Politis (2004:10) die volgende:

- ✚ Sommige ouers het veelvuldige werk- en gesinsverpligtinge wat lei tot geweldige stres en onvoldoende betrokkenheid.
- ✚ Die onderriggewer mag uitvind dat ouers van mening is dat die skool en skoolverpligtinge die gebied van die onderriggewer is en dat ouerskap en opvoeding die verpligting van die ouer is. Die rolle is nie daar om gedeel te word nie. Sommige ouers dra wel kennis van skoolverpligtinge en kurrikuluminhoude maar bly gedistansieer daarvan (Politis, 2004:10).
- ✚ Politis (2004:10) staaf LaBahn (1995) deur te noem dat ouers geïntimideer voel deur die skoolopset.

- 
- ✚ Ouers is dikwels nie bewus van die belangrike vaardighede waaroor leerders moet beskik gedurende voorskoolse onderrig nie. Hierdie vaardighede brei uit gedurende die leerder se primêre skoolonderrig.
  - ✚ Bastiani (1993:109) is van mening dat ouers soms glad nie belangstel nie, of soveel belangstel dat dit neig tot inmenging.
  - ✚ Oorentoesiastiese ouers neem kosbare tyd en energie van die onderriggewer in beslag wat spandeer kon word aan die onderrig van leerders.
  - ✚ Ouers is dikwels bang om betrokke te raak omdat dit meer en groter eise aan hulle kan stel as waarvoor hulle kans sien. Dus is hulle onwillig om betrokke te raak en gevolglik ly onderrig en leer skade.
  - ✚ Wanneer ouers 'n te hoë dunk van hulself en hul vermoëns het, is hulle geneig om meerderwaardig teenoor die onderriggewer te voel en ag hulle dit benede hulle om met onderriggewers kontak te maak. Wanneer ouers 'n te lae dunk van hulself het, is hulle te bang om by die skool betrokke te raak. In albei gevalle word die leerder benadeel.

## **2.11 Problematiek van ouerbetrokkenheid in die skoolsituasie**

Van Schalkwyk (1990:47) meld die volgende faktore met betrekking tot die onderriggewer:

### **2.11.1 Ouerbetrokkenheid verg tyd**

Skoolprogramme is volgelaai en verloop volgens vaste tydskedules. Werk moet in 'n goed georganiseerde skool teen 'n redelike hoë tempo afgehandel word. Gevolglik is baie onderriggewers teen ouerbetrokkenheid gekant. In skole waar ouers op 'n beplande wyse betrek word, het onderriggewers egter meer as genoeg tyd oor om kwaliteitonderwys aan te bied (Van Schalkwyk, 1990:47).

---

### **2.11.2 Die samelewing se verwagtinge van die onderriggewer bemoelike take**

Kenmerkende druk vanaf die samelewing, regering en departement het tot gevolg dat daar van die skool verwag word om alles wat in die samelewing verkeerd gaan, te herstel. Die skool se program word oorlaai en word daar dus minder aandag aan oerbetrokkenheid gegee (Van Schalkwyk, 1990:47).

Hierdie toedrag van sake veroorsaak dat baie onderriggewers hulles onttrek tot 'n posisie waar hulle slegs oordraers van kennis is en niks meer nie.

### **2.11.3 Wanbegrip by die onderriggewer ten opsigte van sy professionaliteit**

Baie onderriggewers het 'n wanbegrip ten opsigte van die professionaliteit en die onderriggewer se posisie in die samelewing (Van Schalkwyk, 1990:47). Dit kan tot 'n houding van meerderwaardigheid, beteweterigheid, arrogansie en onaantasbaarheid by onderriggewers. Die beskouing dat die skool 'n "wêreld vir die professionele persoon" is, wat nie deur die nie-professionele betree of bevraagteken mag word nie, kan ontstaan.

### **2.11.4 Negatiewe gevoelens van onderriggewers en ouers teenoor mekaar**

Wanneer die onderriggewer, wat die leidende en inisiërende rol in oerbetrokkenheid moet speel, negatief daarteenoor ingestel is, ontmoedig dit die ouer en lei dit tot onbetrokkenheid. Die ouer se gebrek aan belangstelling is dus dikwels te wyte aan die onwilligheid en gebrek aan leiding en inisiatief aan die kant van die onderriggewer (Van Schalkwyk, 1990:47). Onderriggewers het dikwels negatiewe houdings teenoor ouers. Moontlike redes hiervoor is:

- lastige en inmengerige ouers,
- ouers wat net skool toe kom indien daar probleme is en dan die onderriggewer blameer vir die probleme,
- ouers wat die onderriggewer wil kontroleer en reghelp, en

- ↘ ouers wat op die onderriggewer neersien en hom/haar verkleineer.

### **2.11.5 Ouers word slegs as kliënte beskou en nie as vennote nie**

Die ouer vervul 'n dubbele rol in die onderwys. Enersyds is hy/sy 'n kliënt en dus 'n verbruiker en ontvanger van onderwys wat 'n diens verlang, terwyl hy/sy andersyds ook saam met die onderriggewer die verskaffer van daardie diens is (Van Schalkwyk, 1990:47). Die ouer is dus beide kliënt en agent. Hy/sy dra as primêre opvoeder saam met die onderriggewer die fundamentele verantwoordelikheid vir die gees, karakter en rigting van die onderwys en dus vir die doelwitte en inhoude daarvan en vir die middele en metodes om die doeltreffendheid daarvan te verseker. Desteenstaande word die ouer dikwels as buitenstaander en bloot as kliënt beskou en nie as vennoot in die proses nie.

### **2.11.6 Kennis- en ervaringsgebrek by die onderriggewer om met ouers saam te werk**

Die onderriggewer se gebrek aan kennis van ouerbetrokkenheid, sy/haar gebrek aan kundigheid en vaardigheid om met ouers saam te werk is waarskynlik die grootste enkele oorsaak waarom ouerbetrokkenheid in die formele onderwys van Suid-Afrika nog nie kon slaag nie (Van Schalkwyk, 1990:47). Onkunde lei tot onsekerheid en dit lei weer tot negatiewiteit.

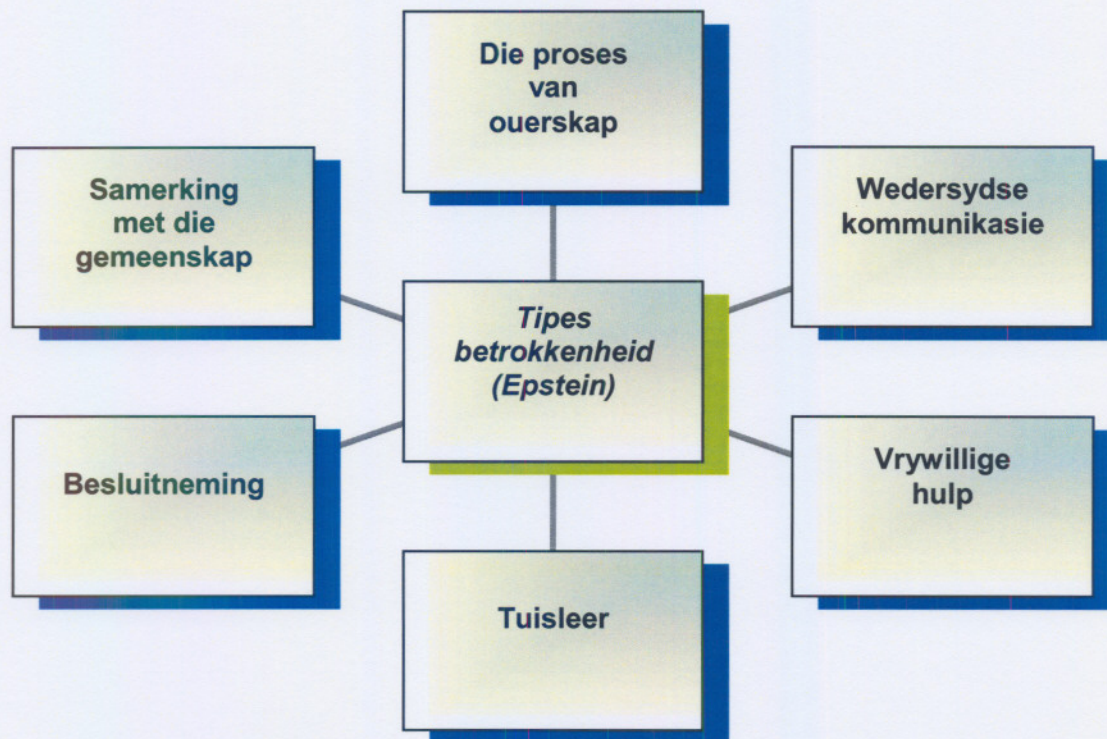
## **2.12 Samevattend**

Met die aanvang van die hoofstuk is daar melding gemaak van verskeie aspekte rakende ouerbetrokkenheid. Met die afhandeling van hierdie hoofstuk is daar gepoog om verskeie van die kwelpunte te beantwoord;

- ↘ In welke mate was ouerbetrokkenheid relevant voor die implementering van die nuwe Uitkomsgebaseerde Onderwysbenadering?
- ↘ Het ouers se betrokkenheid enigszins verander met die implementering van die nuwe bedeling?

Daar is vasgestel dat ouers op een of ander wyse by leerders betrokke is, nie net voor die implementering van die Uitkomsgebaseerde benadering nie, maar ook daarna. Met die implementering van 'n Uitkomsgebaseerde Onderwysbenadering val die klem baie op wat die leerder ken en kan doen. Daar word verwag dat die leerders self moet ontdek. Dit noodsaak op sy/haar beurt dat ouers doelbewus betrokke moet raak. Heel dikwels word dit van die leerder verwag om leerinhoud op praktiese wyse te bemeester en sodoende word die ouer prakties ingesluit, hetsy dit op akademiese gebied is waar ouers leerders hulp verleen met huiswerk, projekte of take, of betrokkenheid by ander aspekte van die leerder se skolasiese vordering.

Met verloop van die hoofstuk is daar opgemerk dat daar verskeie faktore is wat ouerbetrokkenheid beïnvloed, inhibeer of bevorder. In die volgende hoofstuk sal daar ondersoek ingestel word na die rol wat die ouer op die akademiese prestasie van leerders het.



**Figuur 2.1** Epstein se tipes ouerbetrokkenheid (soos aangehaal deur Jones, 2001:37)

Joyce Epstein, verbonde aan die John Hopkins Universiteit het 'n raamwerk ontwerp met ses verskillende tipes ouerbetrokkenheid (Epstein, 1995:701). Hierdie raamwerk kan aangewend word om opvoeders te ondersteun met die opbou van ouervenootskapsprogramme. "There are many reasons for developing school, family, and community partnerships (Anon, 2002:2)". Die hoofrede om hierdie ouer-onderriggewer verhouding te ontwikkel is bloot om die leerder te help om sukses te bereik op skool en ook later in sy/haar lewe. Die volgende ses tipes ouerbetrokkenheid word deur Epstein geïdentifiseer (Epstein, 1995:702):

### 2.7.1 Die proses van ouerskap

Dit is die taak van die ouers en skool om die leerder op 'n verantwoordbare en aanvaarbare wyse toe te rus vir sy/haar lewensroeping (Jones, 2001:36). Van Schalkwyk

## Hoofstuk 3

### *Die rol van ouerbetrokkenheid op akademiese prestasie van leerders*

#### 3.1 Inleiding

Die invloed wat gesinsverhoudings en ook die gesinsmilieu op die leerder se sukses op skool het, is alombekend. Volgens Booyse (1994b:146) kan probleme in die gesinsmilieu remmend inwerk op die leerder se skolastiese vordering. Bester (2002:80) noem op sy beurt dat akademiese prestasie 'n sentrale plek binne skoolopvoeding en –onderwys inneem. Bester beskou dit as die kriterium waarvolgens die mate van sukses waarmee leerinhoude bemeester is, gepeil word. Op grond daarvan word vordering op skool bepaal. Volgens Van der Westhuizen (1987:80) impliseer die stelling dat die leerder se prestasie volgens vermoë en potensiaal, 'n goeie aanduiding van suksesvolle leer is. Dit dui tegelyk op die mate van sukses van die onderrig. Dus het die bepaling van die akademiese prestasie van die leerder die dubbele taak om te bepaal hoe suksesvol die onderrig was.

In die voorafgaande hoofstuk is daar gefokus op die aard en omvang van ouerbetrokkenheid op prestasie van leerders binne die UGO benadering. Die doel van hierdie hoofstuk is om ondersoek in te stel na die faktore wat 'n invloed het op die akademiese prestasie van die leerder.

#### 3.2 Akademiese prestasie van leerders

In die literatuur is gevind dat heelwat outeurs vewys na kousale verbande wat bestaan tussen die opvoeding wat leerders tuis ontvang en die invloed daarvan op akademiese prestasie. Vergelyk die volgende aanhalings:

- ✦ "... parents exert a strong, and perhaps causal, influence on their children's achievement attitudes and behaviours" (Phillips 1987:1309).

- ↓ ‘...parental involvement actually leads to academic success, rather than simply accompanying it” (Steinberg, Lamborn, Dornbusch & Darling, 1992:1275).
- ↓ “...an adult’s approach to parenting has a greater impact on the child’s behaviour than the child has on the parent’s” (Shaffer 1995:611).

Hoover & Sandler, (1995:319) noem drie primêre meganismes wat ‘n invloed op leerders se akademiese vordering het: *modellering, versterking en direkte instruksie*. In die meeste gevalle word ouerbetrokkenheid gereken as ‘n magtige bydraende faktor in leerders se akademiese sukses en moet nie gesien word as ‘n noodsaaklike komponent tot die leerder se sukses nie.

### **3.2.1 Modelling van gedrag:**

Ouers beïnvloed leerders se akademie deur die modellering van skoolverwante gedrag en houdings (Hoover & Sandler, 1995:319). Deur self betrokke te raak in leerders se akademie, tree ouers in so ‘n op, dat hulle deur hulle gedrag demonstreer dat alle aktiwiteite wat skoolverwant is, van belang is. Hierdie gedrag kan op verskeie wyses gedemonstreer word, hetsy deur die ouer wat met die onderriggewer gesels, die leerder se huiswerk kontroleer, vrae vra oor die leerder se dag of selfs ‘n oproep na ‘n betrokke onderriggewer maak. ‘n Verdere voorbeeld van die aspek is dat ouers voorts betrokke kan raak by die kind op ‘n meer verwyderde wyse, byvoorbeeld deur na ‘n sportbyeenkoms te gaan of selfs kaartjies by ‘n kermis te verkoop. Al die bogenoemde aktiwiteite word as waardevol beskou, omdat dit wys dat die ouer alle skoolverwante aktiwiteite as belangrik ag, vir beide die leerder en die ouer. Modelling word egter nie as ‘n voorvereiste vir skoolsukses beskou nie. Wanneer die ouer tyd spandeer aan skoolverwante aktiwiteite gee dit die leerder die geleentheid en aanmoediging om sy/haar gedrag te modelleer.

### **3.2.2 Versterking:**

‘n Verdere wyse hoe ouers betrokke raak by die leerders is deur versterking. Hierdie aspek

---

vind plaas wanneer die ouer spesifieke skoolverwante aspekte versterk. Deur betrokke te raak by leerders se skoolaktiwiteite, gee ouers heel dikwels aandag, lof, prysing, aanmoediging en belonings. Versterkers moet aangewend word sonder om in te meng by leerders se intrinsieke motivering. Versterkers is belangrik omdat dit positiewe leerdergedrag ontlok en behou. Gedrag wat verwant is aan skoolsukses en deur ouers versterk word, bevorder positiewe akademiese uitkomstes. Toepaslike ouerversterking sal weer indirek die leerder in so 'n mate versterk dat dit sal lei tot skoolsukses. Ouerversterking is egter nie 'n voorvereiste vir skoolsukses nie, omdat ander veranderlikes soos die leerder se intrinsieke belangstelling in die leerinhoud en die onderriggewer se onderrigmetode, veranderlikes is wat die leerder se skoolsukses kan beïnvloed (Hoover & Sandler, 1995:321).

### 3.2.3 Direkte instruksie

Ouers beïnvloed leerders se akademiese uitkomstes deur direkte instruksie. Direkte instruksie neem twee vorme aan, wat verskillende leeruitkomstes vir leerders ondersteun. Ouers wat primêr 'n *direkte, geslote instruksiemetode* volg; dit wil sê bevele en vereistes vir die korrekte antwoord vereis, is ouers wat feitlike leer en kennis bevorder. Dié wyse lei egter nie tot hoër vlakke van kognitiewe kompleksiteit nie. Ouers wat weer 'n *direkte, oop instruksiemetode* volg, gebruik 'n metode waar vrae, beplanning en verduideliking aan die orde van die dag is. Die metode sal daartoe lei dat hoër vlakke van kognitiewe kompleksiteit, vermoëns en feitlike kennis, by kinders ingeskerp word (Hoover & Sandler, 1995:321).

Beide die geslote-, of oop instruksiemetode is voordelig vir leerders. Met dié metodes kan leerders die korrekte spelling van woorde aanleer, korrekte antwoorde vind en hul probleemoplossingsvaardighede bevorder.

Soos voorheen vermeld, bevestig Darch, Miao en Shippen (2004:25) dat ouerbetrokkenheid in skole leerders se akademiese vordering bevorder. Verskeie voordele word vermeld, wat die volgende insluit:

- 
- ↳ Beter toetsuitslae en eksamenprestasie
  - ↳ Beter skoolbywoning
  - ↳ Hoë mate van huiswerkvoltooing
  - ↳ Positiewe leerdermotivering
  - ↳ Optimistiese houding ten opsigte van skoolwerk.

Om bogenoemde voordele te verkry kan onderriggewers 'n daadwerklike poging aanwend om nou met ouers te skakel. Onderriggewers moet ouers se werkskedules in ag neem, en kan van die ouers se spesiale vermoëns gebruik maak om hulle te betrek in die leerders se opleiding (Darch et al., 2004:25).

In 'n verslag gepubliseer (Anon, 1999:1), vermeld die skrywer: "research has shown that parents can increase children's academic success through attitudes and academic achievement across all subject areas. Thus, by getting involved, parents reduce children's risk of academic failure and dropping out before graduation".

### **3.2.4 Opvoeding van leerders**

Ouerbetrokkenheid strek verder as net blote toesig oor huiswerk of 'n gesprek oor daaglikse gebeure. Ouerbetrokkenheid strek vanaf geboorte regdeur die lewe in die kind se opvoeding en onderrig.

Wanneer die skool en gesin saamwerk en leer ondersteun, skep dit 'n basis vir sukses regdeur die leerder se lewe. Die leerder se sukses hang nie van die ouers se inkomste of sosiale status af nie, maar die mate waartoe die ouer (Darch et al., 2004:25):

- ↳ 'n huisatmosfeer kan skep wat bevorderlik is vir leer;
- ↳ 'n hoë, maar realistiese verwagting vir die leerders se toekomsverwagtinge stel,

- ↓ betrokke raak by die leerder se opvoeding in die skoolsituasie maar ook in die gemeenskap (Anon, 1997:1).

Van Schalkwyk (1983:28) vermeld dat vanweë die komplekse aard van die mens, in besonder die leerder, is sy/haar opvoedende onderwys 'n veelsydige en ingewikkelde aangeleentheid is wat alleenlik kan geskied as 'n verskeidenheid van opvoedingsaktiwiteite voltrek word. Die kerk, skool, staat, gesin, kultuur- sport- en beroepswêreld lewer 'n bydrae tot die totaliteit van die leerder, terwyl die ouer die primêre verantwoordelikheid vir die kind se opvoeding dra (Van Schalkwyk, 1983:28).

### **3.3 Milieu as grondslag vir akademiese prestasie**

Die huisgesin en skool is saam verantwoordelik vir die opvoedende onderwys van die kind en dus is dit noodsaaklik dat ouers by die onderwys betrokke moet wees (Du Toit, 1994:49). Die Skolewet (SA, 1996b:19) maak pertinent voorsiening vir ouers in die verband.

Du Toit (1994:49) verwys na die onderwysstelsel in Suid-Afrika wat geskoei was op die Europese model. Hierdie onderwysstelsel is ontwikkel in ooreenstemming met die Westerse behoeftes. Die dominante taal en kultuur dra die grootste gewig as dit kom by die implementering van leerplanne en die oordra van leerinhoud. Die onderwys van alle bevolkingsgroepe in Suid-Afrika word dus op dieselfde lees geskoei.

Sake soos verskille in kultuur, leerinhoud, taalmedium, spesifieke behoeftes en so meer, wat eie aan die kultuuranderse gemeenskappe is, het nie gewig gedra in die aanvanklike samestelling van sillabusse en die beplanning van onderwys aan byvoorbeeld anderskleuriges, immigranteleerders en leerders van ouers wat tydelik weens werksomstandighede in Suid-Afrika woon, soos onder andere: Portugese, Pole, Franse, ensovoorts nie.

---

Dit is duidelik dat die leerder se wording, sy/haar leerprestasie en sy/haar begrip van die skool se bedoeling in 'n groot mate deur die leerder se milieu en sy/haar ervaringe tuis beïnvloed word. In die RGN-verslag (1981b:140-141) word daar onderskeid getref tussen die sosiale en die kulturele omstandighede van die milieu-geremde leerder omdat elk van bogenoemde 'n besondere rol speel in die leerder se volwassewording. Hierdie faktore is slegs twee van vele faktore wat die leerder kan verhoed tot voldoende akademiese prestasie.

### 3.3.1 'n Ondersteunende milieu vir akademiese prestasie

In 'n ondersteunende milieu ontvang die leerder implisiete sowel as eksplisiete onderrig en leiding met betrekking tot die wêreld waarin hy/sy leef. Die leerder leer om deur middel van taal sy/haar wêreld te hanteer, te dink, te onderskei en om ooreenkomste, verskille asook verhoudings te begryp (Booyse, 1994a:125). In die ondersteunende milieu word daar vir die jong leerder 'n wêreld geopen deur vir hom/haar te lees, met hom/haar te reis, sy/haar wêreld saam met hom/haar te verken en word hy/sy geleer om die moderne kommunikasiemedia en tegniese hulpmiddels sinvol te benut. Sodoende word sy/haar ervaringslewe algaande verruim.

'n Leerder se milieu-agtergrond kan hom/haar in só 'n mate rem dat hy/sy nie daarin kan slaag om te voldoen aan die vereistes wat die skool aan hom/haar stel nie. Ter verduideliking word verwys na Kok (1970:12) se onderskeiding van twee soorte opvoedingsmilieus, naamlik 'n ondersteunende en 'n nie-ondersteunende milieu. Volgens die Michigan Department of Education (2001:2) vaar 'n leerder goed in die skoolsituasie as die familie oor die volgende eienskappe beskik:

- ↓ 'n Daaglikse familie-roetine. Deur daaglikse aktiwiteite vas te stel soos 'n stil plek vir studie, verantwoordelikhede vir huishoudelike take en deur ferm te wees oor opstaan-, eet- en slaapyd.
- ↓ Toesig oor na-skoolse aktiwiteite. Beperkte televisietye en voldoende toesig oor leerders in die afwesigheid van ouers.

- ↓ Bevestig die belangrikheid van harde werk en selfdisipline. Ouers kan deur hulle gedrag 'n voorbeeld te stel en deur middel van voldoende kommunikasie met kinders, beklemtoon dat harde werk sal lei tot prestasie.
- ↓ Skep hoë, maar realistiese doelwitte vir prestasie. Stel standarde vir die leerder, wat pas by die kind se ouderdom en ontwikkeling. Beklemtoning en erkenning van talente is van uiterste belang.
- ↓ Volgehoue aanmoediging van leerders se vordering. Dit is noodsaaklik dat die ouer die kind 'n ondersteunende raamwerk bied, 'n belangstelling in die leerder se vordering toon, die belangrikheid van goeie opvoeding beklemtoon en volgehoue skakeling met onderriggewers verseker.
- ↓ Kommunikasie tussen gesinslede, 'n verskeidenheid leesaktiwiteite en skryfvaardighede is noodsaaklik.

### 3.3.2 'n Nie-ondersteunende milieu

In die nie-ondersteunende milieu beleef die kind nie gesonde verhoudinge met sy/haar gesin nie. Armoede en gepaardgaande sosiale aspekte dra dikwels by tot 'n nie-ondersteunende milieu. Ouers in só 'n gesin kan geen wêreld aan die kind bied wat aanklank vind by die lewenspatroon soos deur die skool verteenwoordig word nie. Ouers in die laer sosio-ekonomiese groepe is dikwels nie in staat om vir hul kinders 'n stimulerende agtergrond te skep, 'n bevorderlike lewensuitkyk voor te hou of 'n gesonde inisiële grondslag daar te stel nie. Dit rem noodwendig hierdie leerders se gereedheid vir formele onderrig (Booyse, 1994a:125).

'n Leerder uit 'n nie-ondersteunende milieu ondervind gewoonlik probleme in die skoolsituasie omdat die tradisionele skool sy besondere aard ontleen het aan die wetenskapsisteem wat in

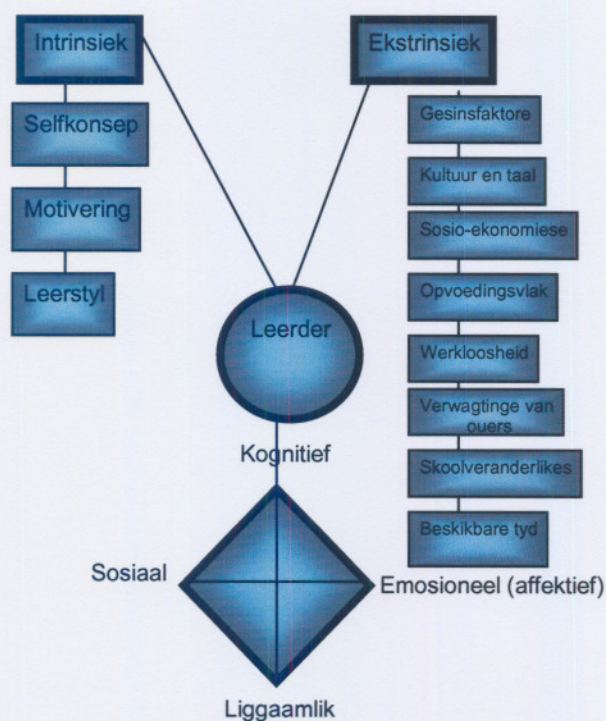
die vorm van vakwetenskappe, leerinhoude aan leerders voorsien. Hierdie leerinhoude is die resultaat van die sistematiese ordening van die betrokke leefwêreld wat dominant is (Booyse, 1994a:125).

Dit gebeur soms dat onderrig in skole hoofsaaklik op die hoër en middel sosio-ekonomiese groepe gerig is, en word die milieu-geremde kind via die skool bewus van die verwagtinge van die dominante

kultuur, en beleef hy/sy dikwels dat sy/haar opvoedingsmilieu hom/haar nie in staat stel om aan hierdie kultuurverwagtinge te voldoen nie (Booyse, 1994a:125).

### 3.4 Faktore wat leerderprestasie beïnvloed

Die aangepaste skema van Woltjer en Janssens (1986:18) word gebruik om 'n oorsig te bied van die wye verskeidenheid faktore wat die leerder se deelname aan die didaktiese gebeure direk of indirek kan beïnvloed.



**Figuur 3.1** Faktore wat die leerder se deelname aan didaktiese gebeure direk of indirek kan beïnvloed.

Die bostaande skema bied 'n oorsigtelike beeld wat die leerder in sy/haar totaliteit bevorder deurdat elke faset steeds in verhouding tot die geheel beskou word (in stede van te volstaan met 'n blote opsomming van 'n verskeidenheid eienskappe van die leerder). Die onderlinge verband en die wisselwerking tussen die kognitiewe, affektiewe, liggaamlike en sosiale faktore moet steeds in ag geneem word, al word hulle saam met ander moontlike fasette bespreek.

Vervolgens word 'n kort bespreking gegee van die vernaamste faktore wat die leerder se deelname aan die didaktiese gebeure nadelig kan beïnvloed en wat tot leerprobleme en didaktiese verwaarlosing kan lei.

#### **3.4.1 Kognitiewe faktore wat leerderprestasie beïnvloed**

Die begrip kognitief verwys na kennis en denkvermoë (Lindeque, 2000:66). Die kognitiewe veranderlikes wat met akademiese prestasie verband hou, is aanleg, intelligensie, vorige prestasies, bekwaamheid, leesbegrip en ander sogenaamde intellektuele veranderlikes wat aanduidings van die vermoëns en kognitiewe vaardighede van die leerder is (soos vermeld deur Van der Westhuizen, aangehaal deur Bester, 2003:81). Verskeie navorsers beskryf die verband tussen kognitiewe veranderlikes en akademiese prestasie, waar intelligensie, aanleg en vorige prestasies die belangrikste indikatore vir akademiese prestasie is.

Woltjer en Janssens (1986:25-26) wys daarop dat verskeie kognitiewe faktore kan meebring dat die leerder, ten spyte van goeie onderrig, nie na wense op skool vorder nie.

- ↓ Die leerder se verstandelike vermoë mag so beperk wees dat hy/sy nie voldoende baat kan vind by die gewone hoofstroomonderwys nie.
- ↓ 'n Leerder kan ook 'n opvallende agterstand toon in sy/haar kognitiewe ontwikkeling weens langdurige deprivering. So sal 'n leerder uit 'n taalarm milieu byvoorbeeld 'n opmerklieke taalagterstand en moontlik ook spraakafwykings toon in vergeleke met

---

ander leerders van dieselfde ouderdom vanuit 'n normale milieu met volop geleentheid vir taalontwikkeling

- ↓ Sommige leerders kan nie hul kognitiewe potensiaal ten volle aktualiseer nie, as gevolg van gebrekkige liggaamlike, affektiewe en sosiale faktore.
- ↓ Sommige leerders openbaar 'n besondere kognitiewe styl wat kan lei tot didaktiese probleme. Meestal verg dit net 'n gewysigde didaktiese aanpak wat beter aanpas by hulle kognitiewe styl. Só sal die onderriggewer byvoorbeeld 'n leerder met 'n globale kognitiewe styl anders onderrig as een met 'n analitiese styl.

#### **3.4.2 'n Kognitiewe benadering**

Die belangrikheid van die milieu is van groot belang, maar die klem het verskuif van die milieu na die leerder self. Mercer (aangehaal deur Derbyshire, 1994:415) sê: "Materials, teachers, or other external factors are not as important as the learner, who must be active in his learning." Volgens hierdie benadering leer en gee die leerder betekenis aan sy/haar wêreld deur ondervindinge wat hy/sy self opdoen. Leer by die mens/kind vind volgens hierdie benadering plaas wanneer nuwe kennis by bestaande kennis gevoeg word om sodoende bestaande idees te wysig of nuwe idees te vorm.

Volgens Mercer (soos aangehaal deur Derbyshire, 1994:415) berus 'n onderrighulpprogram wat die kognitiewe benadering as uitgangspunt het, op die volgende veronderstellings:

- ↓ Daar word van 'n leerder verwag om die verband tussen bestaande kennis en nuwe kennis in te sien.
- ↓ Die leerder moet aktief betrokke wees by en eie verantwoordelikheid aanvaar vir sy/haar leergebeure.

- ↓ Die leerder se vermoë om nuwe inligting te organiseer en te integreer, is 'n belangrike komponent in die suksesvolheid van sy/haar leergebeure al dan nie.
- ↓ Die leergebeure is holisties van aard, met ander woorde, onderrig moet op die geheel en nie die dele van die geheel konsentreer nie.
- ↓ Die rol van die onderriggewer is om 'n verskeidenheid leerervarings vir die leerder te skep, sodat hy/sy daarvan kan leer.

### **3.5. Nie-kognitiewe faktore wat leerderprestasie kan beïnvloed**

By nie-kognitiewe faktore word onderskei tussen faktore wat intrinsiek aan die leerder is en ekstrinsieke faktore buite die leerder soos sosiale en omgewingsfaktore. Intrinsieke nie-kognitiewe veranderlikes verwys na persoonlikheid, houding, belangstelling, motivering, selfkonsep, asook biografiese veranderlikes soos byvoorbeeld ouderdom, geslag en ras. Eksterne nie-kognitiewe veranderlikes sluit in onder andere gesinsfaktore, opvoedingsvlak van ouers, kultuur en taal asook skoolveranderlikes (Bester, 2003:81).

Hoewel daar volgens Van der Westhuizen (1987:15) wel korrelasies tussen nie-kognitiewe veranderlikes en akademiese prestasie voorkom beïnvloed hierdie veranderlikes nie akademiese prestasie as sodanig nie.

#### **3.5.1 Gesinsfaktore as nie-kognitiewe veranderlike**

Van der Westhuizen (soos aangehaal deur Bester, 1987:111) beweer dat gesinsfaktore, en spesifiek prosesveranderlikes, die akademiese prestasie van leerders beïnvloed. Met prosesveranderlikes word daar onder meer verwys na die taalmodelle tuis, prestasiedruk van die ouers, akademiese of intellektuele ondersteuning, werkgewoontes, intellektuele stimulering en die gesin se sosiale deelname. Bevindings dui ook daarop dat ander gesinsfaktore in 'n mindere mate 'n invloed op die leerder se akademiese prestasie het, byvoorbeeld die geboorte-orde van die kind en die grootte van die gesin.

Lam (soos aangehaal deur Bester, 1997:xi) beweer dat daar min twyfel is dat die kind se gesin sy/haar akademiese prestasie beïnvloed en bevestig dat beide die gesinstatus en die prosesse binne die gesin, bestudeer behoort te word. Die gesinstatus wat volgens die outeur 'n effek op die akademiese prestasie van die kind het, behels onder meer die bestudering van die gesinstruktuur, etniese agtergrond, sosio-ekonomiese status en gesinsgrootte. Daar is bevind dat kinders van getroude egpare (biologiese ouers en hersaamgestelde gesinne) beter akademies vaar as die in enkelouergesinne, beter skoolbywoning het en onderriggewers hul gedrag meer positief ervaar. Die "gebeure" wat binne die gesin plaasvind het ook 'n invloed op die akademiese prestasie van leerders, en verwys na die gedrag of interaksie tussen die gesinslede, byvoorbeeld ouer-opvoedingstyle, ouerlike gesagstyl en die ouers se betrokkenheid by die kind se opvoeding.

Die gesinsituasie kan op verskillende maniere daartoe meewerk dat die leerder se leerprestasies nie aan die verwagtings voldoen nie. Faktore wat van belang is, is onder andere die volgende (Dreyer & Duminy, soos vermeld deur Van Wyk, 1983:159-161):

- ↓ Inkonsekwentheid in die opvoedingshandelinge van die ouers maak dit vir die kind moeilik om by vaste reëls van die skool aan te pas.
- ↓ Sommige ouers stel nooit eise aan hul kind wat inspanning van hom/haar verg nie, gevolglik wil die leerder ook nie die onderriggewer se opdragte uitvoer nie.
- ↓ Die leerder het soms 'n swak selfkonsep as gevolg van die gesinsituasie.
- ↓ Sommige ouers het 'n negatiewe houding teenoor die skool wat lei tot swak skoolbywoning en 'n weerstandshouding by die kind ten opsigte van die skool.
- ↓ Sommige ouers stel min in hul kinders se doen en late belang, hou nie toesig oor hul skool- en huiswerk nie en skep nie voldoende geleentheid tot kommunikasie met hul kinders om hulle effektief te kan begelei nie.

- ↓ Indien die ouers oorbeskermend teenoor die kind is, kan die kind nie maklik selfstandigheid en 'n saaklike werkhouding aanleer nie.
- ↓ Sommige leerders kom uit gebroke gesinne, ander word openlik deur hul ouers verwerp en ontbeer dus die persoonlike ondersteuning en aandag van die ouer, gedeeltelik of heeltemal.
- ↓ Sommige kinders moet na skool en oor naweke werk om die gesingsinkomste aan te vul en het dus baie min tyd oor vir skoolwerk.
- ↓ Probleme, onenigheid en moeilike omstandighede in die gesin bring mee dat kinders hulle bekommer en dus nie hul volle aandag aan hul skoolwerk kan skenk nie.
- ↓ Ouers fouteer soms deur 'n kind wat minder intelligent is of wat swakker presteer, se prestasie gedurig te vergelyk met dié van die ander kinders in die gesin. Sulke onbillike vergelykings benadeel die gesinsverhoudinge en kan lei tot ernstige weerstand en erger leerprobleme by die betrokke kind.
- ↓ Vroeë skoolverlating toon dikwels ook 'n vaste patroon wat met die gesinslede verband hou. 'n Bepaalde kind bly dikwels net effens langer op skool as wat die geval was met die ouers of die ouer broers en susters. Indien die ouers of die ouer broers en susters 'n negatiewe houding teenoor skoolgaan en skoolwerk openbaar, word hierdie houding maklik op die jonger kind oorgedra.

'n Verdere faktor wat daartoe meewerk dat leerders nie na wense presteer nie, is die feit dat daar al meer nie-tradisionele gesinne ontstaan. Die gesinstruktuur dra daartoe by dat ouers nie genoeg tyd het om saam met leerders te spandeer nie. Daar was moontlik dood of egskeiding in die familie wat die gesinstruktuur beïnvloed (LaBahn, 1995:1).

Ouers voel menigmaal verleë omdat hulle onbevoeg is om volkome in die toepaslike onderrigtaal met die onderriggewers te kommunikeer. Kommunikasie is baie moeilik of

---

geheel en al onmoontlik. 'n Verdere bron van verleentheid is die moontlikheid dat ouers self gefaal het, of swak presteer het op skool. Ouers voel dat hulle nie wil terugkeer na 'n plek waar hulle teleurstelling ervaar het nie.

Alhoewel die meeste ouers nie weet hoe om te help met leerders se skolastiese werk nie, kan hulle egter met voldoende leiding en ondersteuning baie betrokke raak met leeraktiwiteite tuis. Die ouers kry geleentheid om die leerder self te onderrig, modelle vir die leerder te wees en ook die leerder te lei. Skole moedig ouers aan om leerders te help met leesaktiwiteite tuis. Leerders wat daarmee gehelp word, toon 'n duidelike verbetering in leesaktiwiteite in vergelyking met leerders wat glad nie ondersteun word met die aktiwiteit tuis nie. Navorsing deur Michigan Departement of Education (2001) toon dat ouers wat vir leerders lees, boeke beskikbaar het, uitstappies onderneem en leerders na betekenisvolle programme laat kyk, aan hulle kinders sinvolle en ondersteunende stimuli gee, wat bydra tot die prestasie van die leerder.

### **3.5.2 Kultuur en taal as nie-kognitiewe veranderlikes**

Die leerder vanuit 'n ander kultuur en ander taalgroep kan taalprobleme ondervind wat as milieu-geremdheid gemanifesteer word, indien hy/sy nie moedertaalonderrig ontvang nie. Nie slegs kan die anderstaligheid van verskillende bevolkingsgroepe dus 'n remmende faktor in die leerproses wees nie, maar selfs dialekverskille in dieselfde bevolkingsgroep kan doeltreffende onderrigkommunikasie beïnvloed (Booyse, 1994a:126). Van der Walt (2003:44) ondersteun hierdie standpunt deur daarop te wys dat die meerderheid Suid-Afrikaanse leerders ernstig in hulle skolastiese ontwikkeling en prestasie gerem word omdat hulle onderrig ontvang in 'n taal wat hulle skaars kan verstaan en deur onderriggewers wat die onderrigtaal skaars kan praat.

Volgens Bester (2003:32) is dit noodsaaklik dat onderriggewers eerlik en bewus moet wees van taal en kultuurverskille. Skooladministrateurs en onderriggewers kan ouers ondersteun en hulp aan hulle verleen sodat die ouers gemaklik voel in die ondersteuning van die leerders tuis en met skoolaktiwiteite.

---

Taalprobleme kan by kinders voorkom omdat die taalvoorbeeld wat deur die ouers gestel word self arm aan kwaliteit is en 'n ontoereikendheid in die pedagogiese taalgesprek teweegbring. Wanneer die taal van die omgewing waarin die leerder groot word ook nog gebrekkig is, sal sy/haar taalverwerwing ontoereikend wees, wat verder weer remmend kan inwerk op sy/haar volwassewording. Taalprobleme is ook dikwels 'n belangrike aanleidende faktor tot milieu-geremdheid (Booyse, 1994a:126).

### **3.5.3 Sosio-ekonomiese status as nie-kognitiewe veranderlike**

Faktore wat verband hou met die sosio-ekonomiese status van die gesin is onder andere die beroep en onderwyspeil van die ouers, maandelikse inkomste van die gesin, besittings, aantal gesinslede per kamer en aantal boeke in die huis (Bester, 2003:82).

Menige kultuurgroepe en lae-inkomste families ervaar druk wat op hulle geplaas word, wat dit moeilik maak om by die leerders se opvoeding betrokke te raak. Hierdie druk word dikwels deur die ouers self veroorsaak omdat hulle moontlik gefrustreerd voel oor sake soos byvoorbeeld tyd, skoling en skedule probleme (Woolfolk, 2002:158).

Volgens Lyons, (soos aangehaal deur Bester, 1989:43) het verskeie navorsingstukke getoon dat die sosio-ekonomiese status van die gesin 'n invloed op die akademiese prestasie van die leerder het: "Most of the research findings conclude that a low socio-economic status is significantly correlated with a lower level of academic achievement."

Woolfolk (2002:158) is van mening dat daar verskeie verbande tussen sosio-ekonomiese status en akademiese prestasie is. Dit blyk dat armoede gedurende 'n leerder se voorskoolse jare 'n negatiewe impak op die leerder het. Dit is egter onder families met jong kinders waar armoede voorkom, juis omdat die jong ouers lae besoldigende werke het, of selfs werkloos is. Hoe langer die kind blootgestel word aan armoede, hoe groter die impak. Die invloed van lae ekonomiese status het 'n impak op die leerder se akademiese prestasie as gevolg van faktore soos swak gesondheidsorg; lae verwagtinge; lae selfkonsep; aangeleerde hulpeloosheid; groepsdruk; huislike omstandighede en gebrek aan hulpbronne.

---

Volgens die Texas Education Department (Desiimone, 1999:93) het omgewings-, sosiale- en ekonomiese faktore 'n beduidende effek op die leerder se prestasie. Enige van die volgende faktore plaas die leerder in 'n groter risiko tot onderprestasie:

- ↓ 'n Kinderlewe in armoede
- ↓ Ontoereikende leergeleenthede
- ↓ Blootstelling aan verdowingsmiddels en/of geweld by die skool of tuis
- ↓ Onvoldoende naskoolsorg
- ↓ Swak skole
- ↓ Swak woonbuurte
- ↓ Geen of swak rolmodelle
- ↓ Swak voeding
- ↓ Tienerswangerskappe.

Lam (soos aangehaal deur Bester, 2003:12-14), noem verskeie studies waarin die sosio-ekonomiese status en akademiese prestasie vergelyk is. In die meeste gevalle het die leerders in die laer sosio-ekonomiese groepering akademies swakker gevaar as die leerders in hoër sosio-ekonomiese groeperings. Hy wys ook op die direkte oorsaaklike verband tussen enkelouerskap en laer akademiese prestasie, waar die enkelouers (gewoonlik die moeder) slegs een derde van die inkomste verdien wat in 'n twee ouer-gesin die geval is, wat tot gevolg het dat hierdie enkelouergesinne dan noodwendig in die laer sosio-ekonomiese groepering val.

Hoewel die ekonomiese aspek, naamlik min geld of besittings, nie as die direkte oorsaak vir swak akademiese prestasie gestel kan word nie, is dit waarskynlik die gepaardgaande aspekte wat die leerders akademies swak laat presteer. Hier kan faktore soos ouers wat min by die huis is, óf die swak omgewing waarin die gesin hulle bevind, óf die feit dat geen kontrole uitgeoefen word op die leerder se werk en huiswerk nie, of die feit dat akademiese

prestasie nie as 'n prioriteit by die ouer(s) figureer nie, as moontlike motivering aangevoer word (Bester, 2003:82). Leerders se eie persepsie van hulle omstandighede het 'n invloed op hul selfkonsep. Die leerders beleef soms hul eie ekonomiese en sosiale situasie as minderwaardig, wat hul selfkonsep negatief beïnvloed en ook hul akademiese prestasie benadeel (vergelyk par. 3.6.1).

In 'n anonieme artikel (1997:1) noem die skrywer dat die gesin se sosio-ekonomiese status 'n duidelike verband het met die akademiese prestasie. Daar word egter ook gesê: "The fact that family socio economic status is related tot school achievement doesn't mean that rich kids are born smarter. It means that, in more affluent families, children are more likely to be exposed to experiences that stimulate intellectual development." Desimone (1999:14) het navorsing gedoen oor hoe ouerbetrokkenheid differensieer tussen verskillende rasse en gesinne uit verskillende ekonomiese agtergronde. Die bogenoemde bevindings word verder gestaaf deur Desimone (1999:14): "The findings of this study suggest that the effectiveness of particular parent-involvement practices differ according to race-ethnicity and family income. More information is needed about what types of parent involvement effectively promote student achievement in diverse family and community context for children placed at risk of educational failure, as well as more advantaged students".

#### **3.5.4 Opvoedingsvlak van ouers as nie-kognitiewe veranderlike**

Volgens LaBahn (1995:1) is ouers nie daartoe geneë om terug te gaan na 'n situasie waar hulle moontlik teleurstelling ervaar het nie. Die ouer mag dalk voel dat hy/sy nie weer herinner wil word aan die plek van mislukking nie. Die opvoedingsvlak van ouers speel 'n definitiewe rol in die prestasie van die leerder. In figuur 3.2 van Watkins, (1994:9) blyk 'n verbande tussen ouerbetrokkenheid en die ander veranderlikes soos opvoederkommunikasie, leerderprestasie, oueropvoedingsvlak en ouerretnisiteit te wees. Dit word gebaseer op die aanname dat ouers se persepsies en verwagtinge soos doeltreffendheid, prestasieoriëntasie en bemeesteringsoriëntasie as bemiddelling tussen opvoederkommunikasie en ouers se status optree.

### 3.5.5 Werkloosheid as nie-kognitiewe veranderlike

Werkloosheid is een van die bydraende faktore wat ouerbetrokkenheid kan beïnvloed. Mbokodi *et al.* (2003:1) noem dat werkloosheid 'n beduidende rol speel in die ouers se lae sosio-ekonomiese status, wat dan op sy beurt weer die ouer verhoed om aan die leerder die noodsaaklike leermateriaal te verskaf wat nodig is vir suksesvolle studie. Die ouer word ook verhoed om aan die leerder die nodige privaatheid en gemak te verskaf wat die leerder kan help met leer. Die leerder gaan dus huis toe na 'n omgewing waar die ouer nie in staat is om die leerder opvoedkundig te steun nie.

Hoover-Dempsey & Sandler (1995:317) staaf bogenoemde deur te sê dat familie-status en ander verwante faktore soos tyd, energie en werkloosheid op 'n definitiewe wyse gekoppel kan word aan ouerbetrokkenheid, -besluite en -invloed: "We suggest that the full mix of demands on parents' time and energy, particularly related to employment and onther family responsibilities, will serve as the primary influence on the types of involvement they choose once they have made the decision" (Hoover-Dempsey & Sandler, 1995:318).

Werkloosheid is nie die enigste faktor ten opsigte van werksomstandighede wat die leerder beïnvloed nie. Die vereistes wat 'n werk aan die ouer stel gaan die ouer se betrokkenheid geredelik beïnvloed. Hierdie vereistes sluit onder andere aspekte in soos of die ouer tyd van die werk mag afneem om skoolverwante aktiwiteite by te woon, hoe nabygeleë die ouers se werkplek van die skool af is en of die ouer se skedule dit toelaat om die leerder se aktiwiteite te ondersteun.

### 3.5.6 Verwagtinge van ouers as nie-kognitiewe veranderlikes

Bester (2002:86) beweer dat die verwagtinge wat leerders van hulself het en die persepsies wat hulle het oor wat ouers en onderriggewers van hulle verwag, 'n invloed op die akademiese prestasie van die leerder het. Daar is bevind dat hierdie verwagtinge wat leerders aan hulle eie prestasie koppel ook verband hou met die selfkonsep van die leerders, waar hulle akademiese selfkonsep gegrond is op vorige prestasie en verbind is aan verwagte

prestasie in spesifieke vakke. Gregory (soos aangehaal deur Bester, 2000:7) konstateer dat daar 'n hoë korrelasie bestaan tussen akademiese prestasie en die verwagting wat ouers, onderriggewers en leerders van hulself het, mits dit 'n realistiese verwagting is en nie 'n idealistiese aspirasie deur die ouers nie.

Anon (1997:2), staaf die feit verder deur te sê dat die deurslaggewende voorspellers van leerders se akademiese prestasie en sosiale aanpassing, die verwagtinge van ouers is: "The most consistent predictors of children's academic achievement and social adjustment were parent expectations of their child's educational attainment and satisfaction with their child's education at school."

Ouerbetrokkenheid en die verwagtinge wat die ouers aan die leerder stel word verbind met leerderuitkomstes wat die volgende insluit: hoër toetsuitslae, 'n afname in skoolverlatings, verhoogde skoolbywoning, verbeterde leerdergedrag, hoër jaareindpunte, groter belangstelling en verbintenis aan skoolwerk asook 'n positiewe houding jeens skool (Anon, 2000:1).

In 'n anonieme artikel (1997:2) word daar berig dat ouers van hoë-presterende leerders ook hoër doelwitte vir die leerders stel, as die ouers van lae-presterende leerders. Daar is ook bevind dat ouers van vroeë skoolverlaters in 'n mindere mate by leerders se skoolloopbaan betrokke was, as die ouers van leerders wat nie voortydig skool verlaat het nie. In Anon (2001:1), word daar drie medebepalende faktore vir ouerbetrokkenheid in leerders se akademie vermeld:

- ↓ Die ouer se siening oor dit wat van belang is en wat noodsaaklik en toelaatbaar is vir die ouer om die leerder mee te assisteer.
- ↓ Die mate waartoe die ouer glo hy/sy die kind kan help en positief kan beïnvloed met skolastiese vordering.

- ↓ Ouers se persepsie van hoe die skool die ouer betrokke wil hê by skoolastiese en nie-skoolastiese verpligtinge.

Die feit dat ouers se verwagtinge 'n deurslaggewende rol speel in die akademiese prestasie van leerders word weereens gestaaf deur Hoover-Dempsey & Sandler (1995:313). Die navorsers meld dat ouers se verwagtinge oor die ouerskapsrol voortgedra word deur observasie van ouers en vriende. Die persepsie van die ouerskapsrol is van groot belang omdat dit die ouer in staat stel om te antisipeer en te handel op alle opvoedkundige handeling met leerders.

### **3.5.7 Skoolveranderlikes as nie-kognitiewe veranderlikes**

Omvattende navorsing deur verskeie navorsers toon dat daar 'n duidelike verband tussen akademiese prestasie en skoolveranderlikes bestaan. Daar is byvoorbeeld bevind dat faktore soos sitplekposisie, klasgrootte, skoolgrootte, standaard van onderrig, kwaliteit van onderrig, ligging van die skool, skoolfasiliteite, onderrig-gewer-leerder-ratio en per kapita finansiële besteding 'n beduidende, dog klein effek op die akademiese prestasie van leerders het (Bester, 2003:86).

'n Ontoereikende fisieke omgewing kan 'n oorsaak van milieu-geremdheid wees. Ontoereikende huisvesting en oorvol huise kan veroorsaak dat die leerder nie privaatheid of ruimte het om te studeer nie (Booyse, 1994a:126). Sy/haar skoolwerk moet gedoen word teen die agtergrond van lawaaiende kinders, radio en televisie. Dit is gewoonlik in die agterbuurtes van digbevolkte industriële gebiede waar die milieu-geremde leerder hom bevind. Indien verskraalde ervaringsmoontlikhede op die platteland aangetref word, kan milieu-geremdheid egter ook daar ontstaan.

### **3.5.8 Beskikbare tyd as nie-kognitiewe veranderlike**

Volgens La Bahn, (1995:1) verminder die mate van ouerbetrokkenheid soos die leerder ouer word. Sodoende is die betrokkenheid van ouers aansienlik minder in die sekondêre fase as

---

wat dit in die grondslag- of intermediêre fase is. Daar is verskeie faktore in die skool wat aanleiding gee tot ontoereikende oerbetrokkenheid, faktore rondom die ouerhuis, is een van die moontlike redes. 'n Verdere faktor wat bydra tot die probleem is die ontstaan van die nie-tradisionele familie en die probleme wat daarmee gepaard gaan. Die nie-tradisionele familie is in 'n voortdurende stryd om die alledaagse probleme te hanteer. Die probleme gaan daartoe aanleiding gee dat die familie gekonfronteer gaan word met 'n menigste faktore wat die leerder se opvoeding gaan beïnvloed. Een van die konfrontasies is 'n moontlike tekort aan beskikbare tyd. Daar is nie noodwendig genoeg tyd om aandag aan die leerder se behoeftes te skenk nie. Daar is bloot nie genoeg tyd om alles te voltooi nie. Faktore soos egskedding, dood in die familie en 'n verandering in die finansiële stand van die familie kan die leerder affekteer. Indien die skool nie sensitief ten opsigte van die probleme is nie, kan die familie in verleentheid gedompel word.

### **3.6 Intrinsieke nie-kognitiewe faktore**

#### **3.6.1 Selfkonsep as nie-kognitiewe veranderlike**

Die selfkonsep van 'n leerder word bepaal en gevorm deur 'n proses waar eie en ander se gedrag waargeneem en geanaliseer word ten einde 'n evaluering van sy/haar eie bekwaamheid te maak, om 'n spesifieke taak uit te voer en daarvolgens rol-gepaste gedrag te openbaar (Bester, 2003:83). Verskeie navorsers het bevind dat daar 'n verband tussen hoë selfkonsep en akademiese prestasie bestaan:

- ✚ "... self perceptions influence academic achievement and academic achievement influences self-perception" (Bester, 2003:83).
- ✚ "... dit wil voorkom asof daar 'n positiewe verband tussen 'n hoë selfkonsep en hoë akademiese prestasie bestaan, hoewel Bester in haar eie studie tot die gevolgtrekking gekom het dat die verband nie so sterk is as wat aanvanklik vermoed is nie" (Bester, 2003:83).

- ↓ Campbell (soos aangehaal deur Bester, 1965:3) beweer daarteenoor dat dit logies is dat 'n leerder "who accurately perceives himself as basically able to perform school tasks is apt to undertake them with greater success... thus children achieve lower in comparison to their potential if they have a low self concept."

Dit wil voorkom asof die oorsaak-gevolg-kombinasie nie klinkklaar bewys kan word nie, aangesien navorsers meer daartoe neig om te wil bewys dat die leerder eerder 'n hoë selfkonsep sou ontwikkel op grond van sy/haar akademiese prestasie, en nie andersom nie.

In navorsing gedoen deur die School Improvement Research Series (SIRS) (Cotton & Reed-Wikelund, 2001:4), word daar verwys na verbeterde ouerhoudings jeens die skool en dat ouers se selfkonsep verbeter wanneer hulle betrokke raak by die leerders se leerervaringe. Ouers twyfel dikwels aan hulle eie vermoëns en betwyfel die moontlikheid dat hulle 'n verskil kan maak aan die leerders se vordering. Wanneer daar vordering by die leerder plaasvind toon die ouer ook dankbaarheid dat hulle 'n bydrae in die leerder se vordering kon maak. Dit is dus belangrik dat onderriggewers en ouers besef watter bydrae hulle kan lewer ten opsigte van leerders se leer, gedrag en houding, ongeag van die ouers se inkomste, opvoedingsvlak, en of ouers werkloos is al dan nie.

### 3.6.2 Motivering as nie-kognitiewe veranderlike

Spence (soos aangehaal deur Bester, 1983:8) beweer dat die motivering van 'n leerder om te

presteer ook 'n invloed op hul akademiese prestasie het. Sy onderskei drie relatief-onafhanklike motiveringsfaktore, naamlik:

- ↓ Die begeerte van die kind om te bemeester: "the preference for challenging tasks and for meeting internal standards of excellence"
- ↓ Die begeerte om te werk: "the desire to work hard"

- 
- ↓ Die begeerte tot mededinging: "the enjoyment of interpersonal competition".

Hierdie drie motiveringsfaktore werk in meerdere of mindere mate saam ten einde te kulmineer in akademiese prestasie. Volgens Spence is daar geen verskil in dié mate waarin seuns en dogters oor die verskillende motiveringsfaktore beskik nie, maar dogters is meer geneig om die begeerte tot werk as dominante motivering aan te voer, terwyl seuns meer gemotiveer word deur die begeerte om te bemeester en die begeerte tot mededinging.

Twee verdere motiverings tot akademiese prestasie word deur Spence gemeld. Dit wil voorkom asof hierdie faktore nie noodwendig by alle leerders teenwoordig is nie, maar dat dit wel in sommige gevalle dien as motiveringsfaktore. Die twee faktore is:

- ↓ Die vrees vir mislukking. Leerders sou gemotiveer wees om harder te werk, bloot op grond daarvan dat die vrees om te faal en hulself en ander teleur te stel, besonder sterk is.
- ↓ Toekomsoriëntering. Leerders wat doelwitte nastreef, spesifiek om 'n goeie beroep te beklee, is geneig om akademies beter te presteer, waarskynlik op grond daarvan dat hulle harder werk om hulle doel te bereik.

### 3.6.3 Leerstyl as nie-kognitiewe veranderlike

Die kognitiewe styl van die leerder, byvoorbeeld veldafhanklikheid of veldonafhanklikheid, is volgens Wiesner (soos aangehaal deur Bester, 1987:48) 'n bepaler van akademiese prestasie: "To exhibit a field independent cognitive style is advantageous when it comes to higher performance in reading and arithmetic achievement". Die veldafhanklike leerder sou die inligting in 'n globale, nie-verbale of ruimtelike wyse prosessee, terwyl die veldonafhanklike leerder die inligting analities, opeenvolgend en verbaal prosessee – duidelik 'n kognitiewe styl wat op akademiese sukses dui.

### 3.7 Samevattend

In hierdie hoofstuk is die faktore wat die leerder se akademiese prestasie beïnvloed bespreek. Die faktore het 'n definitiewe impak op alle leerders en kan lei tot frustrasie en pessimisme, maar kan boweal die leerder se skolasiese vordering inhibeer.

Faktore soos 'n gebrek aan geborgenheid, gesinsdisharmonie, gesinsonvolledigheid, die onvermoë van ouers om in 'n verwarde samelewing en ekonomiese druk kontinue affektiewe en geestelike geborgenheid te bied, is van die enkele faktore wat die leerder (en ook die begaafde leerder) se leergerigtheid kan vertroebel (Meyer, 1982:75). Dit gebeur dikwels dat ouers, as primêre opvoeders, meehelp met die negatiewe ontplooiing van leerders se leer- en persoonskenmerke wat onderprestasie tot gevolg kan hê.

In Hoofstuk 4 word die prosedure van die empiriese ondersoek bespreek, asook die analise van data.

4



## Hoofstuk 4

### *Empiriese studie*

#### 4.1 Inleiding

In die voorafgaande hoofstukke is die aard en omvang van ouerbetrokkenheid in primêre skole bespreek, sowel as die invloed van ouerbetrokkenheid op die akademiese prestasie van leerders. Daar is in diepte gekyk na die faktore wat 'n invloed het op die prestasie van leerders. In hierdie hoofstuk word 'n kwalitatiewe ondersoek na die invloed van ouerbetrokkenheid op leerderprestasie van 'n multikulturele primêre skool beskryf. 'n Beskrywing word gegee van die metodes wat aangewend is om die verlangde data te verkry. Die versamelde data word in hierdie hoofstuk voorgestel, geanaliseer en ontleed deur middel van frekwensie-analises en ander statistiese tegnieke met behulp van die ondersteuning van die statistiese konsultasiediens van die Universiteit van Noordwes, Vaaldriehoek kampus.

#### 4.2 Konteks van opvoedkundige navorsing

Opvoedkundige navorsing word omskryf as 'n gemeenskaplike menslike aktiwiteit waardeur 'n bepaalde verskynsel of probleem in die werklikheid op 'n objektiewe wyse bestudeer word om 'n geldige begrip op die verskynsel, of oplossing van die probleem daar te stel (Engelbrecht, 1991:11). Engelbrecht stel die doel van opvoedkundige navorsing as praktykverbetering. In hoofstuk 1 is die opstel vir riglyne vir ouerbetrokkenheid as doelwit van hierdie studie gestel. Aan die hand van die bespreking van die invloed van ouerbetrokkenheid op akademiese prestasie van die leerder, in hoofstuk 2 en 3, is 'n kwalitatiewe ondersoek aan die hand van 'n gevallestudie, gedoen. Die doel van die ondersoek was om die gevolgtrekkings wat meestal uit die literatuurstudie gemaak is, aan die praktyk te toets.

---

### 4.3 Kwalitatiewe navorsingsontwerp

'n Navorsingsontwerp word deur Leedy en Ormrod (2001:91) omskryf as: *"The design is the complete strategy of attack on the general research problem. It provides the overall structure for the procedures that the researcher follows, the data that the researcher collects, and the data analysis that the researcher conducts"*.

Ten einde die kwalitatiewe navorsingsgenre van hierdie studie in konteks te plaas is dit nodig om kortliks na die algemene eienskappe van kwalitatiewe navorsing te verwys. Kwalitatiewe navorsing verwys na 'n in-diepte ondersoek na die wie, wat, waar, wanneer of hoe van 'n fenomeen, met ander woorde die essensie van 'n spesifieke verskynsel. Die fokus is op deelnemende betrokkenheid en indiepte interaksie met die verskynsel wat die navorser in staat stel om eerstehandse kennis oor die navorsingsontwerp op te doen (Vermeulen, 1998a:17; Leedy & Ormrod, 2001:101; Henning, 2004:3).

Volgens De Wet, Monteith, Venter en Steyn (1998:46) is die doel van kwalitatiewe navorsing om doelgerig inligting te versamel wat die navorsingsprobleem die beste kan oplos. Omdat die kwalitatiewe navorsingsbenadering as meer buigsaam beskou en die data wat die invloed van ouerbetrokkenheid op die akademiese prestasie van leerders bepaal, nie altyd numeries gekwantifiseer kan word nie, is die benadering as geskik beskou. By die seleksie van 'n kwalitatiewe navorsingsbenadering is daar 'n wye verskeidenheid navorsingsmetodes beskikbaar. Hierdie metodes sluit in onder andere die fenomenologiese, etnografiese, gevalle studies, kliniese modelle en historiese metodes in. Deur 'n bepaalde geval te selekteer is daar gepoog om 'n beter perspektief te verkry oor die invloed van ouerbetrokkenheid by leerderprestasie in 'n multikulturele primêre skool.

#### 4.3.1 Doel van die empiriese ondersoek

Die doel van hierdie empiriese ondersoek is om te bepaal of:

- ↓ ouerbetrokkenheid lei tot beter akademiese prestasie, en of
- ↓ ontoereikende ouerbetrokkenheid 'n invloed het op leerderprestasie; en
- ↓ watter faktore akademiese prestasie moontlik kan beïnvloed.

#### **4.3.2 Die gevallestudie**

'n Gevallestudie kan omskryf word as 'n indiepte bestudering van 'n bepaalde verskyningsvorm van 'n verskynsel (fenomeen) in 'n natuurlike konteks en vanuit die perspektief van die individu wat by die verskynsel betrokke is. Gevallestudie word deur Merriam (1991:3) omskryf as: "an intensive, holistic description and analysis of a bounded phenomenon such as a program, an institution, a person, a process or a social unit". Hierdie omskrywing word deur De Wet et al. (1998:46) bevestig en sy wys ook spesifiek op die belangrikheid van die term "bounded system", met ander woorde die grense van die geval. Volgens Yin (1989:23) is 'n gevallestudie 'n empiriese ondersoek wat 'n kontemporêre verskynsel of fenomeen binne 'n lewenswerlike konteks ondersoek. Die fenomeen wat in hierdie studie ondersoek word, is die ouerbetrokkenheid van 'n kultuurdiverse skool.

#### **4.3.3 Die seleksie van 'n geval (steekproefneming)**

Ten opsigte van steekproefneming onderskei Shurink (1998:254) tussen sneeubal-, teoretiese-, ekstreme-, afwykende- en maksimale variasie steekproefneming. Hy beskou ook 'n gevallestudie as kategorie van steekproefneming. 'n Kultuur diverse primêre skool in D4 distrik van Gauteng Onderwys Departement is doelbewus geselekteer omdat die navorser die geval as verteenwoordigend van die bepaalde tema en ryk aan inligting beskou.

#### **4.3.4 Wyse van data insameling**

Volgens De Wet et al. (1998:48) kan sekere gevallestudies data op 'n gekontroleerde wyse insamel en statisties verwerk. Hoewel hierdie studie hoofsaaklik kwalitatief van aard is word

---

daar ook van kwantitatiewe meetinstrumente soos vraelyste gebruik gemaak omdat daar binne die gekose geval ook inligting is wat statisties weergegee kan word. Volgens Gall (soos aangehaal deur Du Plessis, 2002:93), word die keuse van 'n meetinstrument bepaal deur die doel van die studie, naamlik in hierdie ondersoek, die invloed van ouerbetrokkenheid op die akademiese prestasie van leerders in primêre skole. Die motivering vir die gebruik van die bepaalde meetinstrument word vervolgens bespreek.

#### **4.3.5 Ongestruktureerde onderhoude**

Vir die insameling van inligting oor die persepsie van die onderriggewer rakende die rol van ouerbetrokkenheid op leerderprestasie, is daar van ongestruktureerde onderhoude gebruik gemaak. Die ongestruktureerde onderhoud is buigsamer en minder formeel as die gestruktureerde onderhoud. Die doel van die onderhoud is om inligting te versamel ten opsigte van die volgende aspekte:

- ↓ Die persepsie van onderriggewers en ouers ten opsigte van ouerbetrokkenheid op leerderprestasie;
- ↓ Die persepsie van onderriggewers ten opsigte van ouerbetrokkenheid;
- ↓ Die rol wat die ouer speel met ouerbetrokkenheid;
- ↓ Faktore wat ouerbetrokkenheid beïnvloed en
- ↓ Die rol van die ouer in die leergebeure, veral met die implementering van UGO.

#### **4.3.6 Rasionaal vir die gebruik van 'n vraelys**

Volgens Cresswell (1994:6) is daar vier redes waarom vraelyste gebruik word, naamlik:

##### **Beskrywing van verskynsels**

Indien daar 'n behoefte ontstaan dat 'n situasie of verskynsel beskryf moet word, kan kategorisering en frekwensiebepaling toereikende inligting verskaf. Aangesien die ouers en

---

onderriggewers direk betrokke is by die leergebeure en veral verskynsels op akademiese gebied, dien dit as een van die motiverings waarom vraelyste as gepas beskou word.

### **Verklaring van verskynsels**

'n Verklaring kan nodig wees ten einde 'n proses of verskynsel in die samelewing te verklaar. In hierdie geval moet die navorser 'n teoretiese uitgangspunt daarstel wat op sy beurt weer tot 'n hipotese of stel hipoteses sal lei.

### **Beplanning vir beleid of optrede**

Vraelyste kan opgestel word met die doel om inligting in te samel met behulp waarvan beleid of optrede bepaal moet word. Aangesien hierdie studie ten doel het om ouerbetrokkenheid en akademiese prestasie te ondersoek, is die meeste vrae geformuleer om die primêre persone betrokke by akademiese prestasie, se opinies te verkry.

### **Voorspelling van gedrag**

Hierdie vraelyste word gewoonlik toetse genoem. Dit kan toetse soos IK-, aanlegtoetse, ensovoorts, insluit.

#### **4.3.7 Doel van 'n vraelys**

Vir die doel van hierdie navorsing, soos uiteengesit in 4.2, is twee vraelyste, een vir ouers en een vir onderriggewers ontwikkel. In hierdie vraelyste word hoofsaaklik op die volgende gefokus:

- ↓ Biografiese inligting van ouers en onderriggewers wat faktore insluit soos jare ervaring, ras, ouderdom en huwelikstatus;
- ↓ Die rol wat die ouer speel met ouerbetrokkenheid;

- ↓ Faktore wat ouerbetrokkenheid beïnvloed en
- ↓ Die rol van die ouer in die leergebeure, veral met die implementering van UGO.

#### **4.3.8 Vereistes vir die ontwerp van 'n vraelys**

Sekere voorvereistes moet in ag geneem word by die opstel van 'n vraelys volgens Gall (soos aangehaal deur Du Plessis, 2002:94):

- ↓ Die vrae moet getuig van 'n hoë kwaliteit en vrae moet sodanig geformuleer wees dat dit deur alle respondente verstaan word en nie vreemde woorde en terme bevat nie.
- ↓ Die vrae moet sodanig geformuleer wees dat dubbelsinnige interpretasie voorkom word.
- ↓ Die vraelys moet so kort en bondig as moontlik gehou word sodat die voltooiing daarvan so effektief en vinnig as moontlik kan geskied. Enige onnodige items moet vermy word.
- ↓ Die vrae moet 'n teoretiese begronding hê en bydra tot die doel van die navorsing.
- ↓ Indien alternatiewe antwoorde vir 'n vraag gegee word, moet die alternatiewe volledig wees.

#### **4.3.9 Steekproef binne die raamwerk van die geselekteerde geval**

'n Steekproef moet verteenwoordigend van die populasie wees. Die steekproef moet dus dieselfde kenmerke as die populasie besit. Die grootte van die steekproef is ook belangrik, want hoe groter die steekproef, hoe beter die navorsing, aangesien die steekproef geneem word vanuit die bereikbare populasie. By die kultuurdiverse skool wat as geval bestudeer is,

is daar ook van vraelyste gebruik gemaak wat op die volgende wyse versprei is. 320 vraelyste is in die Intermediêre- en Seniorfase versprei waarvan 58% terug ontvang is.

#### **4.3.10 Prosedure**

Toestemming is verkry vanaf beide die Tswane Departement van Onderwys en die betrokke skoolhoof van die skool.

#### **4.3.11 Statistiese tegnieke**

Die Cronbach Alpha-Koëffisiënt is gebruik vir die bepaling van die betroubaarheid van elke veranderlike, ooreenkomstig konstantheid. Betroubaarheid verwys na die mate van konsekwentheid en/of akkuraatheid waarmee 'n meetinstrument meet (De Wet *et al.* 1989:131). 'n Meetinstrument moet aan die vereiste van hoë betroubaarheid van tussen -1 en +1 voldoen. Die resultate van hierdie studie het aan hierdie vereiste voldoen, aangesien die betroubaarheid van al die afdelings binne die frekwensie val.

#### **4.4 Administratiewe prosedure**

Aangesien die voertaal van die skool Engels is, is die vraelys wat aan die ouers gestuur is, in Engels opgestel. Onderriggewers betrokke aan die skool is Afrikaans- of Engelssprekend en vraelyste is dienooreenkomstig opgestel.

#### **4.5 Konstruksie van die vraelys**

##### **4.5.1 Afdeling A**

Die doel van afdeling A by die ouervraelys, was om te bepaal of daar enigsins ooreenkomste

sal wees uit die persoonlike inligting wat die ouers veskaf en vrae wat later in die vraelys voltooi is. Dit sal vervolgens by die ontleding van die vraelys bespreek word. Die inligting wat van die onderriggewers verlang is, het betrekking op vrae wat later in die vraelys voorkom. Ooreenkomste sal ook tussen die verskillende onderriggewervraelyste getrek word.

#### **4.5.1.1 Biografiese inligting (ouers)**

In die eerste plek is daar voorsiening gemaak vir 10 items oor die proefpersoon self en sy/haar biografiese besonderhede soos:

- ↳ Ras
- ↳ Ouderdom
- ↳ Werk een of beide ouers
- ↳ Ouerskap
- ↳ Voogskap
- ↳ Huwelikstatus
- ↳ Betrokkenheid by huiswerk
- ↳ Betrokkenheid by skoolaktiwiteite
- ↳ Betrokkenheid by sportgeleenthede
- ↳ Betrokkenheid by geleenthede soos vergaderings, verkiesings en fondsinsamelings.

#### **4.5.1.2 Biografiese inligting (onderriggewers)**

Daar word gevra na die:

- ↳ Graad wat die onderriggewer onderrig
- ↳ Aantal jare ondervinding
- ↳ Wat die onderriggewer beskou as ouerbetrokkenheid.

#### 4.5.2 Afdeling B

By afdeling B in beide die onderriggewer- en ouervraelys is daar gefokus op die opinie van beide die partye jeens ouerbetrokkenheid en die invloed daarvan op akademiese prestasie. Ouers en onderriggewers is gevra om die vraelys te voltooi deur die gekose antwoord in die toepaslike blok te merk aan die hand van 'n vierpunt-skaal:

- ↓ Verskil heeltemal / *Differ completely*
- ↓ Verskil / *Differ*
- ↓ Stem saam / *Agree*
- ↓ Stem volkome saam / *Agree completely*

In beide vraelyste stem die vrae in so 'n mate ooreen, juis om die mening van die onderriggewer en ouer oor dieselfde raakpunte te verkry.

##### 4.5.2.1. Ouerbetrokkenheid en leerderprestasie (ouers)

Onder die afdeling word daar gefokus op die volgende:

- ↓ Die rol van die ouer
- ↓ Oorbetrokkenheid
- ↓ Onbetrokkenheid
- ↓ Sosio-ekonomiese status
- ↓ Motivering
- ↓ Omgewingsinvloede
- ↓ UGO

##### 4.5.2.2. Ouerbetrokkenheid en leerderprestasie (onderriggewers)

In die afdeling word daar verwys na:

- 
- ↓ Die rol van die ouer
  - ↓ Ouers wat te veel betrokke is
  - ↓ Akademiese verwaarlosing
  - ↓ Betrokkenheid van ouers in skoolaangeleenthede
  - ↓ Sosio-ekonomiese status van ouers
  - ↓ Die professionele status en opvoeding van ouers
  - ↓ Die doel van die onderriggewer
  - ↓ Invloed van kultuur en ras
  - ↓ Huwelikstatus
  - ↓ Motivering en geborgenheid van ouers
  - ↓ Verwagtinge wat ouers koester vir die leerder
  - ↓ Die omgewingstoestand van die leerder
  - ↓ Die invloed en rol van UGO

#### **4.6 Ongestruktureerde onderhoudvoering**

Vir die insameling van inligting oor die aard en omvang van ouerbetrokkenheid en die faktore wat 'n invloed het op die akademiese prestasie van leerders, is daar in hierdie studie van ongestruktureerde onderhoude met 'n onderhoudskedule gebruik gemaak. Volgens Shurink (1998:297) bied onderhoudvoering aan die navorser die geleentheid om eerstehandse kennis aangaande die navorsingsontwerp te versamel. Deur middel van informele besoeke en onderhoudvoering is die navorser die geleentheid gestel om self kennis oor die navorsingsonderwerp te verkry.

#### **4.7 Loodsondersoek**

Die loodsondersoek is gedoen om die geldigheid en betroubaarheid van die data te verhoog. Die resultate van die loodsondersoek is ontleed en verwerk voordat die vraelys versprei is. Die navorser het geldigheid verseker deur aandag te gee aan die volgende aspekte: Die

---

ontwerp van die vraelys en die vraagtipe, eenvoudigheid, duidelikheid en ondubbelsinnigheid asook die relevansie van die vrae. Die loodsondersoek en die vraelys is aangewend ten einde te verseker dat die vraelys toets wat dit veronderstel is om te toets.

#### **4.8 Geldigheid en betroubaarheid**

Die geldigheid van data verwys na die feit dat die vraelys moet meet wat dit veronderstel is om te meet en betroubaarheid verwys na die akkuraatheid van die data wat ingesamel moet word (Leedy & Ormrod, 2001:31).

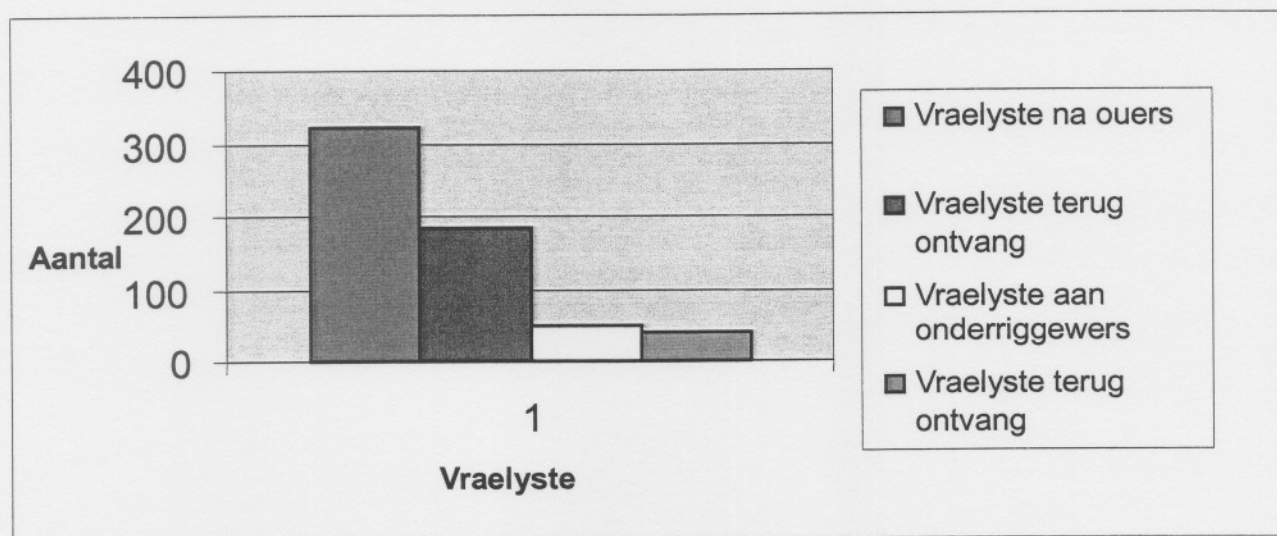
#### **4.9 Analise en bespreking van resultate**

##### **4.9.1 Verspreiding van vraelyste aan onderriggewers**

Alle onderriggewers betrokke aan die skool het vraelyste voltooi (n=50). Vraelyste is versprei na Grondslagfase-, Intermediêre- en Seniorfase onderriggewers asook na personeel wat nie onderrig nie, byvoorbeeld die bibliotekaresse. Daar is (n=38) vraelyste terug ontvang.

Vraelyste is beantwoord aan die hand van 'n vierpuntskaal.

- ↘ **Opsie 1:** Verskil heeltemal / *Differ completely*
- ↘ **Opsie 2:** Verskil / *Differ*
- ↘ **Opsie 3:** Stem saam / *Agree*
- ↘ **Opsie 4:** Stem volkome saam / *Agree completely*
- ↘ **Opsie 5:** Onbeantwoord



**Figuur 4.1** Die verspreiding van vraelyste

#### 4.9.2 Biografiese inligting van ouers

##### Ras van respondente

Die doel van die vraag 1 in Afdeling A was om te bepaal wat die ras van die respondente is. Dit word voorgestel in tabel 4.1. Die kultuurdiverse skool verteenwoordig ouers uit alle rasgroepe. Die doel van die vraag was om moontlike verbande tussen ras en ouerbetrokkenheid aan te dui.

**Tabel 4.1** Ras van respondente

Indiërs	n=38	21%
Gekleurd	n=27	15%
Wit	n=67	37%
Swart	n=48	27%
Nulrespons	n=0	0%

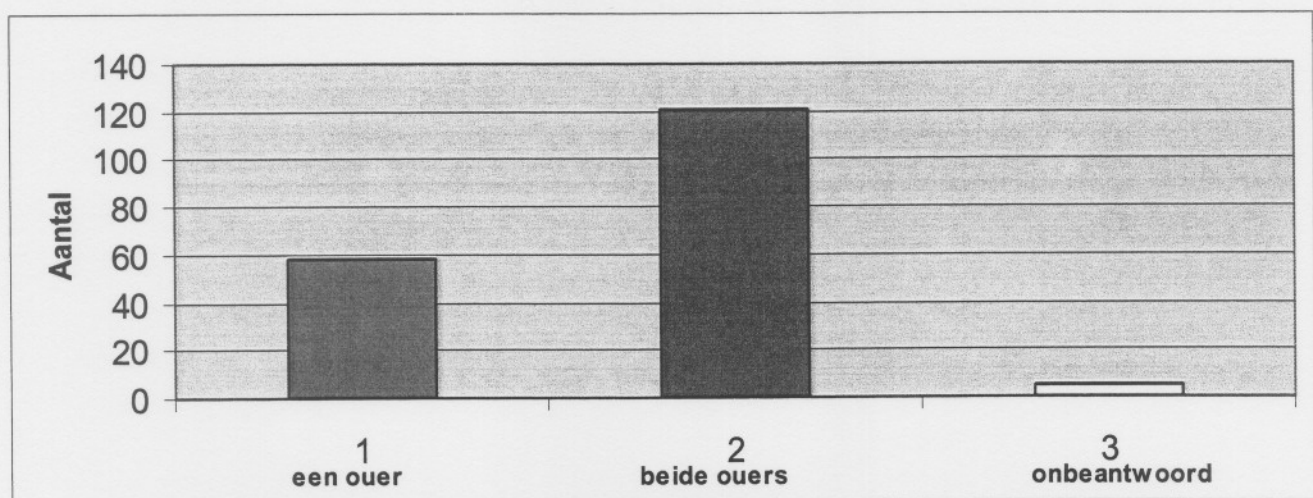
### Ouderdom van respondente

Die doel van vraag 2 was om vas te stel in watter ouderdomsgroep die betrokke respondent val. Die gegewens word voorgestel in tabel 4.2. Die meerderheid ouers in die kultuurdiverse skool blyk ouer as 30 jaar te wees. Dit blyk na vergelyking met ander faktore dat daar geen verband is tussen die ouerdom van ouers en faktore wat ouerbetrokkenheid beïnvloed nie.

**Tabel 4.2 Ouerdom van respondente**

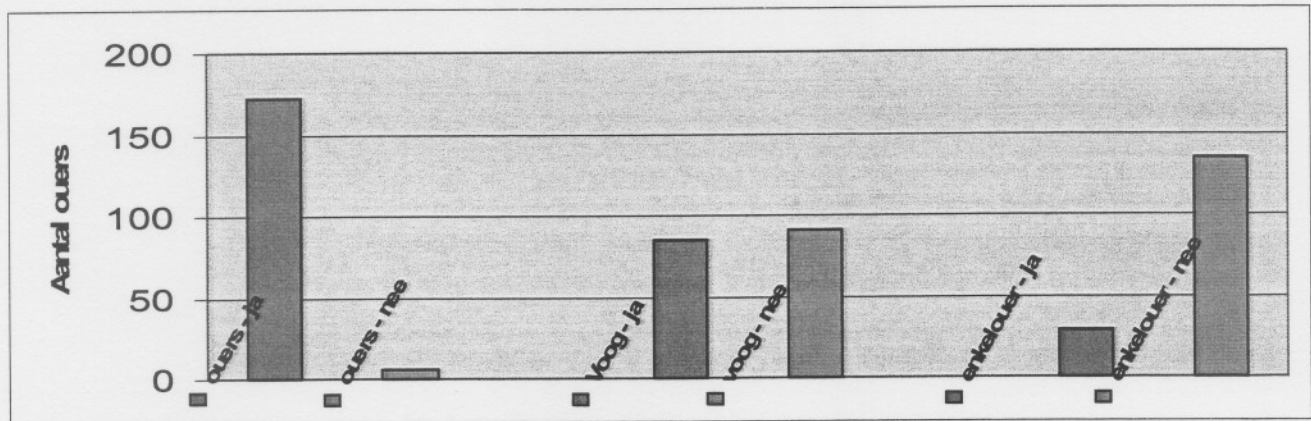
20-25 jaar	n=1	1%
26-30 jaar	n=23	13%
Ouer as 30 jaar	n=83	44%
Ouer as 40 jaar	n=75	41%
Onbeantwoord	n=2	1%

### Is ouers werksaam?



**Figuur 4.2 Een of beide van die ouers is werksaam**

Figuur 4.2 wys dat albei ouers van twee derdes van die gesinne in die kultuurdiverse skool werksaam is. Slegs by 'n derde van die respondente is daar net een ouer wat werk. Hierdie derde sluit ook enkelouers in.



**Figuur 4.3 Stand van ouers**

In figuur 4.3 kan gesien word watter van die respondente is ouers, watter is voogde en laastens hoeveel van die respondente enkelouers is. Die doel van hierdie vraag as om vas te stel of enkelouergesinne 'n impak sal hê die prestasie en vooruitgang van leerders (verwys na par. 3.5.1). In die laaste vraag van afdeling A is daar verskeie vrae aan die ouers gevra waarop hulle 'n keuse tussen vier opsies gehad het. Dit word in tabel 4.3 voorgestel.

**Tabel 4.3 Ouers se betrokkenheid by skoolaktiwiteite**

	Regtig baie	Baie	Nie te veel	Glad nie	Geen resp.
Hoe baie is u betrokke in u kind se huiswerk?	76	65	42	0	1
Hoe baie is u betrokke by skoolaktiwiteite?	19	39	101	0	1
Is u betrokke by u kind se sportaktiwiteite?	37	56	67	22	2
Geniet aktiwiteite soos verkiesings, vergaderings en fondsinsamelings u aandag?	22	34	82	42	4

Uit die bogenoemde tabel kan daar duidelik gesien word dat die ouers se betrokkenheid by sekere van die aktiwiteite baie wissel. By die eerste vraag kan daar 'n duidelike onderskeid getref word. Die meerderheid ouers (n=141) is baie betrokke by die voltooiing van die leerder se huiswerk terwyl die oorblywende 23% (n=42) ouers nie die leerders te veel ondersteun met die voltooiing van tuiswerk nie. Skoolaktiwiteite geniet nog minder aandag van ouers en uit die ondersoek blyk dit dat slegs 32% ouers by die leerder se skoolaktiwiteite betrokke is en die oorblywende 68% onbetrokke is by die leerder se skoolaktiwiteite. Met die vraag of ouers betrokke is by die sportaktiwiteite het 51% geantwoord dat hulle wel betrokke is, terwyl die oorblywende 49% nie te veel of glad nie betrokke is nie. Die laaste vraag in hierdie afdeling fokus op die ouers se insae in verkiesings, vergaderings en fondsinsamelings van die skool. Uit die navorsing blyk dit dat slegs 'n 1/3 van die respondente baie betrokke is, terwyl die oorblywende 128 respondente nie veel betrokke is by die gemelde aktiwiteite nie.

### **4.9.3 Biografiese inligting van onderriggewers**

#### **Verspreiding van vraelyste**

Al die onderriggewers verbonde aan die skool het vraelyste ontvang. Daar is 50 vraelyste aan respondente versprei en 96% tis erug ontvang. Vraelyste is voltooi deur die Grondslag-, Intermediêre en Seniorfase personeel. Onderriggewers wat nie ingesluit is by die fases nie (bibliotekaresse, musiekonderriggewers en dansonderriggewers) is ook betrek met die voltooiing van die vraelys.

#### **Tydperk verbonde aan die onderwys**

Die tweede vraag het van die onderriggewers vereis om aan te dui vir hoe lank hulle al betrokke is by onderwys. Die doel van die vraag was om vas te stel of daar 'n verband is tussen ouerbetrokkenheid in die verlede en betrokkenheid in die nuwe Uitkomsgebaseerde Onderwysstelsel. Die meerderheid van die onderriggewers (55%) betrokke aan die skool is

reeds vir tydperk tussen 11 en 20 jaar verbonde aan die onderwys. 'n Kleiner aantal (32%) is vir 'n tydperk van minder as 10 jaar betrokke by die onderwys. Die minderheidsgroep (13%) is onderriggewers wat vir langer as 20 jaar in diens van die onderwys is. Die opinies van hierdie onderriggewers kan nuttig aangewend word om te bepaal of die betrokkenheid van ouers verander het binne die afgelope 10 jaar.

### **Het betrokkenheid van ouers verander?**

Die derde vraag onder die afdeling toets die onderriggewers se mening om te bepaal of ouerbetrokkenheid enigsins verander het met die implementering van Uitkomsgebaseerde Onderwys. Die vraag is gestel aan onderriggewers wat vir 'n tydperk langer as 10 jaar in die onderwys is. Onderriggewers wat vir 'n langer tydperk as 10 jaar onderrig gee, het die oorgang van die tradisionele stelsel na die Uitkomsgebaseerde Onderwysbenadering beleef en sal dus 'n vergelyking kan tref.

Die respons dui daarop dat ouerbetrokkenheid wel verander het. Ouers was in die verlede betrokke by die leerder se skolastiese aktiwiteite. Die Uitkomsgebaseerde Onderwysbenadering omsluit verskeie ander metodes, tegnieke en leerinhoude as wat in die tradisionele benadering gebruik was en vereis van ouers om meer by die leerders se aktiwiteite betrokke te raak.

### **Onderriggewers se persepsie van ouerbetrokkenheid**

Met die laaste vraag in afdeling A word daar van die onderriggewers verwag om aan te toon wat hulle beskou as ouerbetrokkenheid.

**Tabel 4.4 Onderriggewers se siening oor ouerbetrokkenheid**

	Verskil heeltetal	Verskil	Stem saam	Stem volkome saam	Nie geant- woord
Wanneer die ouer hulp verleen met huiswerk	0				
Wanneer die ouer die leerder ondersteun wanneer die leerder probleme ervaar		0			
Ouerbetrokkenheid behels hulp met skoolaktiwiteite			3		
Al die bogenoemde				30	
Onbeantwoord					5

Uit die bogenoemde tabel kan daar duidelik afgelei word dat onderriggewers ouerbetrokkenheid beskou as 'n kombinasie van al die vermeldde opsies. Ouerbetrokkenheid behels nie net om betrokke te wees met die voltooiing van huiswerk of ondersteuning met leerprobleme nie. Al die onderriggewers (100%) is van mening dat die ouer in totaliteit betrokke moet wees by die leerder se skoolbelange.

#### 4.10 Ouerbetrokkenheid en leerderprestasie

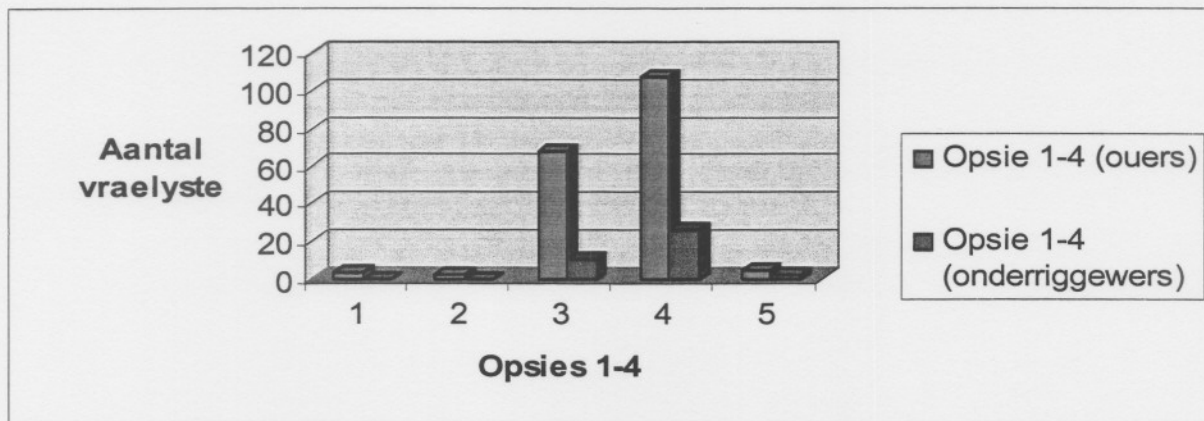
Die vrae van beide die vraelyste word vervolgens bespreek. Die stelling in kursief verwys na die ouervraelys en die tweede stelling verwys na dié van die onderriggewers.

##### 4.10.1 Ouerbetrokkenheid speel 'n definitiewe rol by die prestasie van leerders

- ↓ Q 1: *Parent involvement plays a definite role in the academic achievement of my child.*
- ↓ V 1: Ouerbetrokkenheid speel 'n definitiewe rol by die prestasie van leerders.

Figuur 4.4 illustreer duidelik dat dat beide ouers en onderriggewers van mening is dat die rol van ouers van groot belang is by die skolastiese prestasie en vordering van die leerders. Na

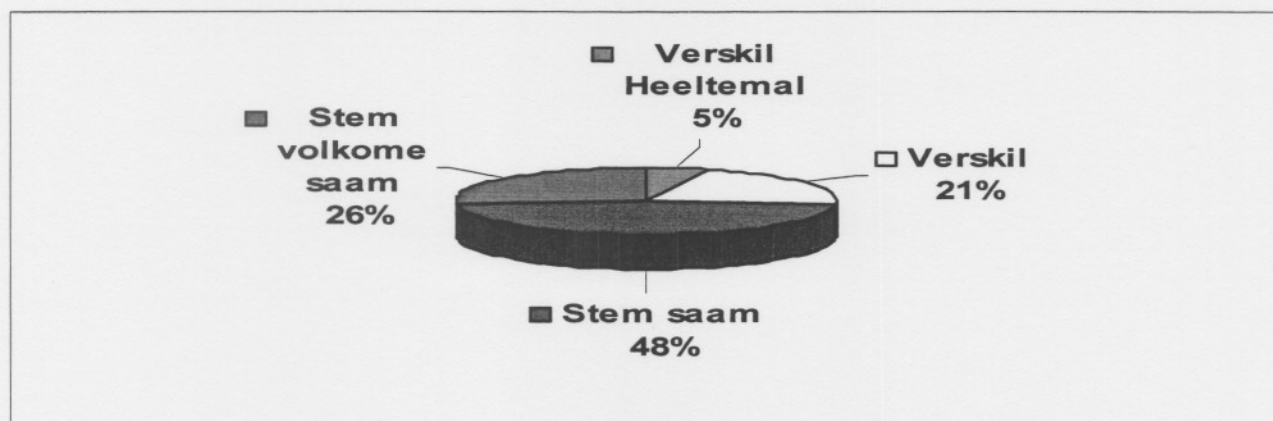
aanleiding van die grafiek kan opgemerk word dat die resultate (95%) van die respondente almal neig na 'n besliste ja antwoord. Daar bestaan geen twyfel onder die respondente dat die ouer los van die leerder se vordering staan nie (vergelyk par. 2.7.1).



**Figuur 4.4** Ouerbetrokkenheid speel 'n definitiewe rol by die prestasie van leerders

#### 4.10.2 Vaardighede vir lewenslange leer

↓ V2: Ouers wat te betrokke is weerhou die leerder daarvan om vaardighede aan te leer wat sal lei tot lewenslange leer. (Die stelling is net aan onderriggewers gestel.)



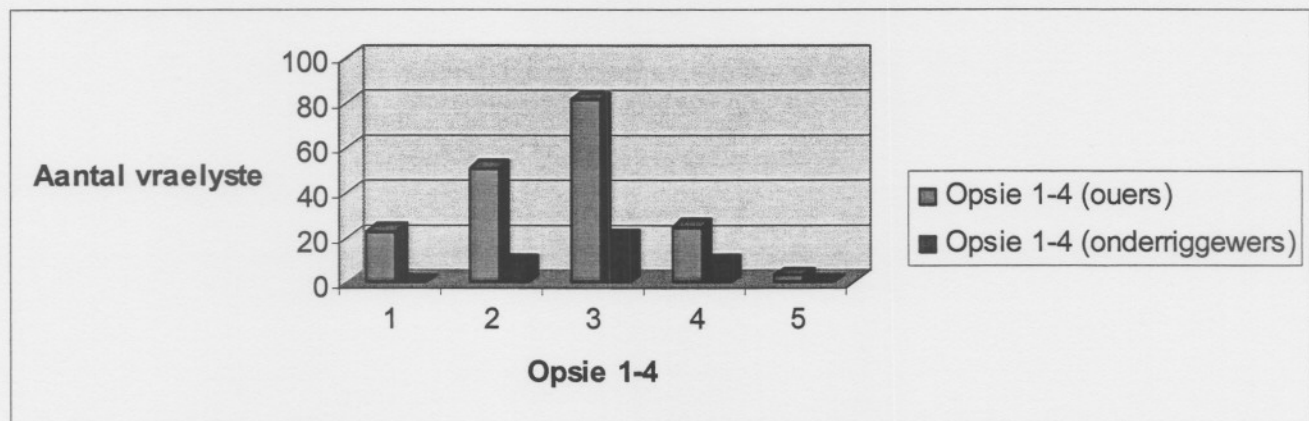
**Figuur 4.5** Ouers wat te betrokke is weerhou die leerder van vaardighede wat sal lei tot lewenslange leer

Indien die ouer té betrokke is by die leerder se vordering en hom/haar geensins die geleentheid gun om aktiwiteite of vaardighede self te ontwikkel nie, sal dit die leerder se vordering inhibeer. Die leerder het nodig om selfstandig vaardighede te ontdek wat daartoe sal lei dat die leerder vaardighede inoefen vir latere leer.

Indien die ouer oorbetrokke is, weerhou hy die leerder van die geleentheid om selfstandig te ontdek. Met die voltooiing van die vraag deur die onderriggewers blyk dit dat 10 onderriggewers (26 %) van die stelling verskil. Die respondente is van mening dat ouerbetrokkenheid nie gesien moet word as voorvereiste om vaardighede aan te leer vir lewenslange leer nie. Die oorblywende n=28 (74%) onderriggewers ondersteun die stelling volkome.

#### 4.10.3 Oorbetrokkenheid van ouers

- ✚ Q 2: *If I am too involved I will keep my child from the opportunity of learning independently.*
- ✚ V 3: Ouers wat te betrokke is weerhou die leerders van die geleentheid tot selfstandige werk.

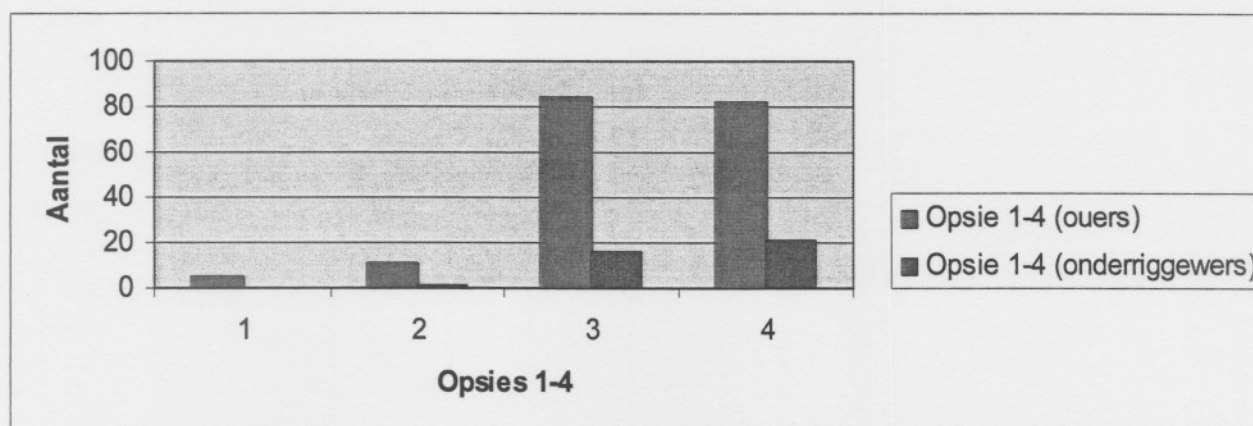


**Figuur 4.6** Ouers wat te betrokke is weerhou leerders die geleentheid tot selfstandige werk

Die doel van die stelling is om te bepaal of dit noodsaaklik is dat leerders die geleentheid gegun moet word tot selfstandige werk. 61% van die respondente stem saam dat oorbetrokke ouers die leerder se selfstandigwording kan belemmer. Die oorblywende 39% respondente het van hierdie mening verskil. Hieruit kan afgelei word dat die menings van ouers en onderriggewer ooreenstem. Beide groepe respondente het dienooreenkomstig gereageer.

#### 4.10.4 Onbetrokkenheid van ouers

- ↓ Q3: *If I am not involved I can cause academic neglect of my child.*
- ↓ V4: Onbetrokke ouers lei tot die akademiese verwaarlosing van die leerder.



**Figuur 4.7 Onbetrokke ouers lei tot die akademiese verwaarlosing van leerders**

Na aanleiding van bogenoemde grafiek kan die volgende afleiding gemaak word. Ouers en onderriggewers is oortuig daarvan dat onbetrokkenheid sal lei tot akademiese verwaarlosing. Voldoende hulp en bystand sal die leerder tot hulp wees. Van die 222 respondente het 203 (91%) geantwoord dat hulle volkome saam stem met hierdie stelling.

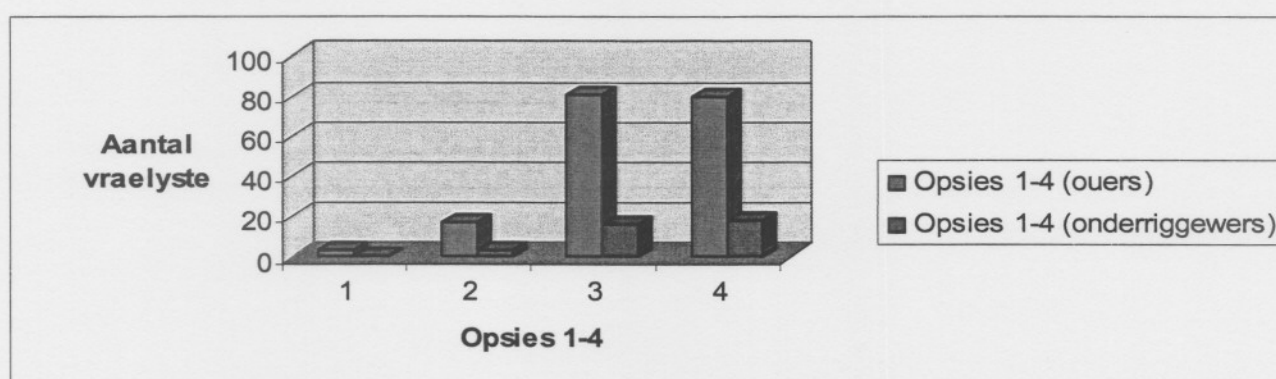
#### 4.10.5 Noodsaaklikheid van vaslegging van vaardighede vir lewenslange leer

- ✚ V5: Genoegsame ouerbetrokkenheid lei tot leerderprestasie en die vaslegging van vaardighede vir lewenslange leer. (Die stelling is net aan onderriggewers gestel.)

Die vraag is deur alle onderriggewers (100%) bevestig. Ouers moet aan leerders voldoende hulp en leiding gee, sonder om leerders die geleentheid te ontnem om individueel ondersoek in te stel.

#### 4.10.6 Bevordering van akademiese prestasie

- ✚ Q4: *My child's academic achievement will be promoted if I am involved with schoolwork.*
- ✚ V6: Leerders se akademiese prestasie word bevorder deur die betrokkenheid van ouers.



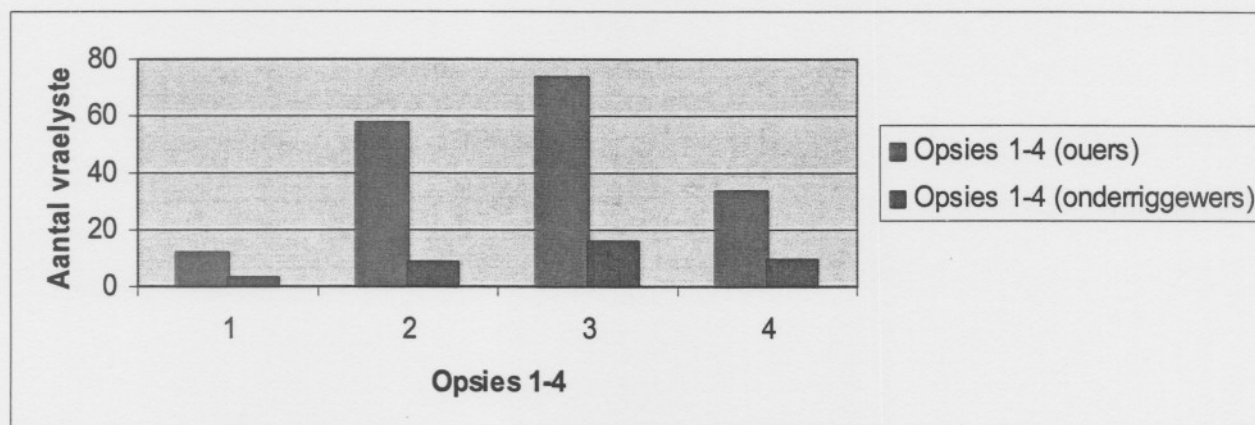
**Figuur 4.8 Akademiese prestasie word bevorder deur die betrokkenheid van ouers**

Wanneer ouers belang het by die leerder se vordering kan die leerder net daarby baat. 34 van die respondente (n=38) wat die vraelys voltooi het, is van mening dat ouerbetrokkenheid

die prestasie van leerders beïnvloed (89%). Die oorblywende 11% verskil van hierdie mening. Ouers se opinies is soortgelyk aan dié van die ander respondente. Van die (n=184) respondente het 86% ook volkome saamgestem met die stelling. Die oorblywende 14% verskil van die stelling.

#### 4.10.7 Betrokkenheid by skoolaktiwiteite

- ✚ Q5: *The way I am involved in school activities can be linked with the performance of my child.*
- ✚ V7: Die betrokkenheid by die skool word geassosieer met die akademiese prestasie van leerders.



**Figuur 4.9 Betrokkenheid van die ouer word geassosieer met die akademiese prestasie van leerders**

Na aanleiding van figuur 4.9 kan die stelling volkome gestaaf word. Betrokkenheid van ouers behels verskeie fasette, soos skool-, sport en akademiese aktiwiteite. In figuur 4.9 kan daar duidelik gesien word dat beide die ouers en onderriggewers volmondig saamstem. Opsies 3 en 4 is deur 61% van die respondente gekies wat die stelling bevestig. Die oorblywende 39% van die respondente blyk van die stelling te verskil.

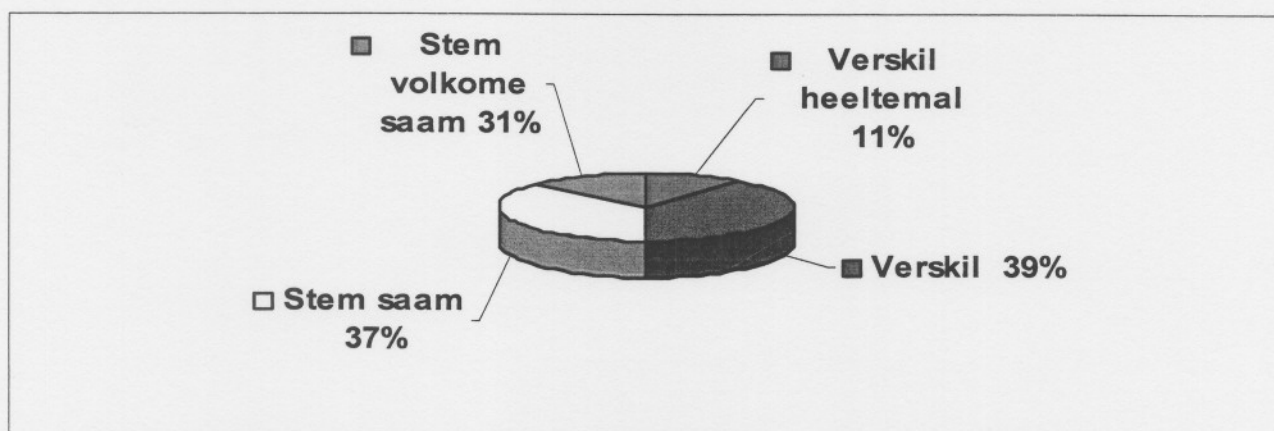
Ouers se betrokkenheid word nie noodwendig geassosieer met die akademiese prestasie van leerders nie. Nie alle ouers kan betrokke wees by alle skoolaktiwiteite nie, vanweë faktore soos werksverpligtinge of tyd.

Aktiwiteite soos koekverkopings, bywoning van vergaderings en sportbyeenkomstes ens. kan nie direk geassosieer word met die skolasiese vordering van leerders nie. Dit kan wel voordelig vir die leerder wees omdat die leerder weet sy/haar ouer stel belang.

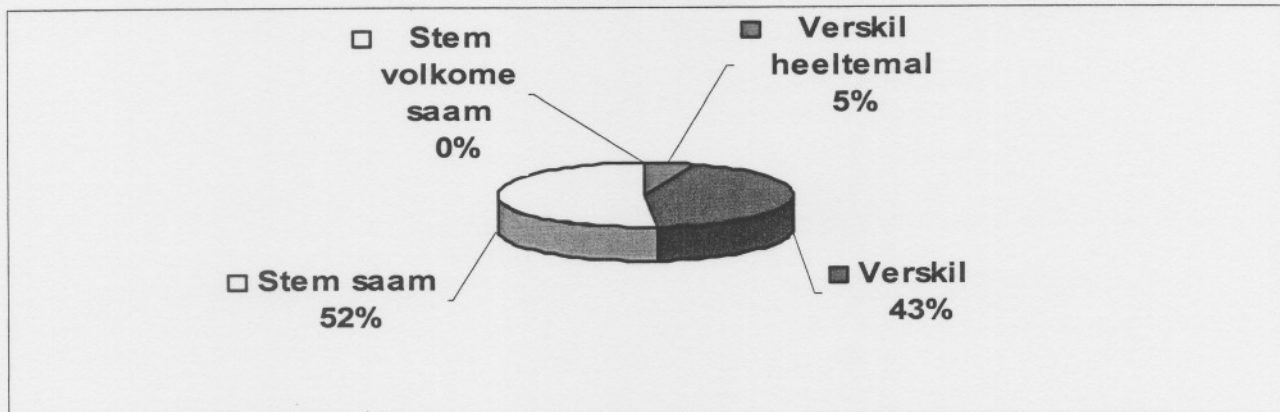
#### 4.10.8 Sosio-ekonomiese status

- ↓ Q6: *My sosio economic status has an influence on the academic performance of my child.*
- ↓ V8: Ouers se sosio-ekonomiese status het 'n invloed op die prestasie van leerders.

Figuur 4.10 dui op die resultate van die ouervraelys.



Figuur 4.10 Die ouer se sosio-ekonomiese status het 'n invloed op die akademiese prestasie van die leerder



**Figuur 4.11** Volgens die onderriggetersvraelys het die sosio-ekonomiese status 'n invloed op die leerder

Figuur 4.10 en 4.11 bevestig dat beide die ouers (50%) en onderriggeters (48%) van mening is dat sosio-ekonomiese status nie 'n invloed op die akademiese prestasie het nie. 3% Van die respondente het nie op die vraag kommentaar gelever nie. Die oorblywende 68% ouers en 52% onderriggeters is oortuig dat dit wel skoolastiese vordering beïnvloed.

Na aanleiding van die bogenoemde is die navorser van mening dat ouers wat sosio-ekonomies sterk is, moontlik negatief op die vraag sou reageer. Ouers wat weer sosio-ekonomies tekort skiet, is moontlik van mening dat sosio-ekonomiese faktore 'n definitiewe rol op die leerder sal hê (verwys na par. 3.5.3).

#### 4.10.9 Hoë professionele status en opvoeding

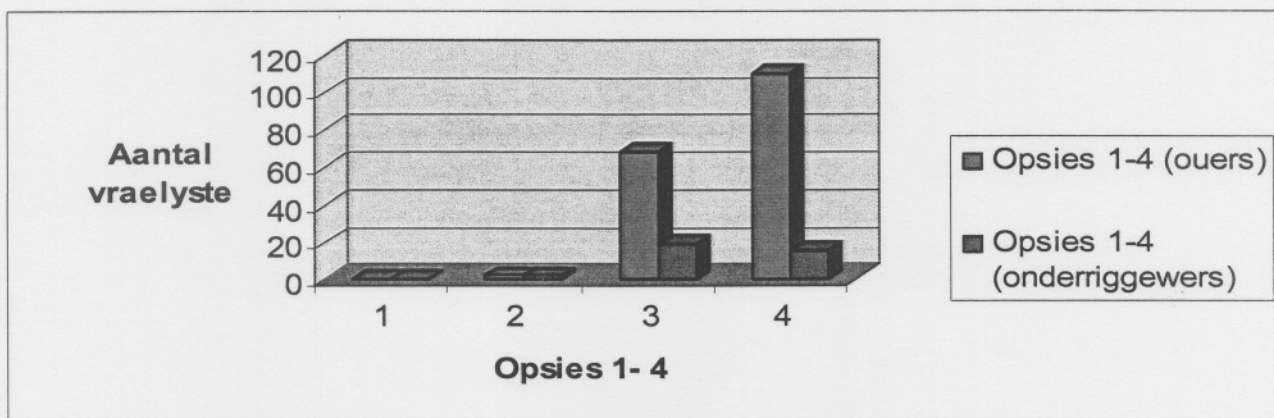
- ↓ V9: Ouers met 'n hoë professionele status en opvoeding is meer betrokke by die akademiese prestasie van leerders. (Die stelling is net aan onderriggeters gestel.)

Met voltooiing van die vraag kan daar gesien word dat 71% (n=26) respondente van die stelling verskil. Die oorblywende 29 % (n=11) respondente stem saam met hierdie stelling.

Daar is 'n moontlike verband tussen die professionele status van ouers en die prestasie van leerders. Dit kan moontlik wees dat ouers die belangrikheid van 'n gevorderde opvoeding insien en dit aan hulle kinders wil oordra. Daarteenoor gebeur dit dikwels dat ouers té besig is met werksverpligtinge om voldoende aandag aan leerders te gee en die verpligting oorlaat aan kinderoppassers soos dagsorg- of naskoolsentrums.

#### 4.10.10 Die invloed van motivering

- ↓ Q7: *The way I motivate my child will have an influence on the achievement of my child.*
- ↓ V15: Die motivering van ouers beïnvloed die akademiese prestasie van die leerder.



**Figuur 4.12 Motivering het 'n invloed op die leerder se akademiese prestasie**

Alle individue reageer positief op motivering en aanmoediging, veral as dit kom van die ouer. Dit is egter noodsaaklik dat motivering intrinsiek plaasvind. 'n Goeie vertrekpunt is egter ekstrasieske motivering wat aanleiding sal gee tot motivering in die leerder self. Motivering

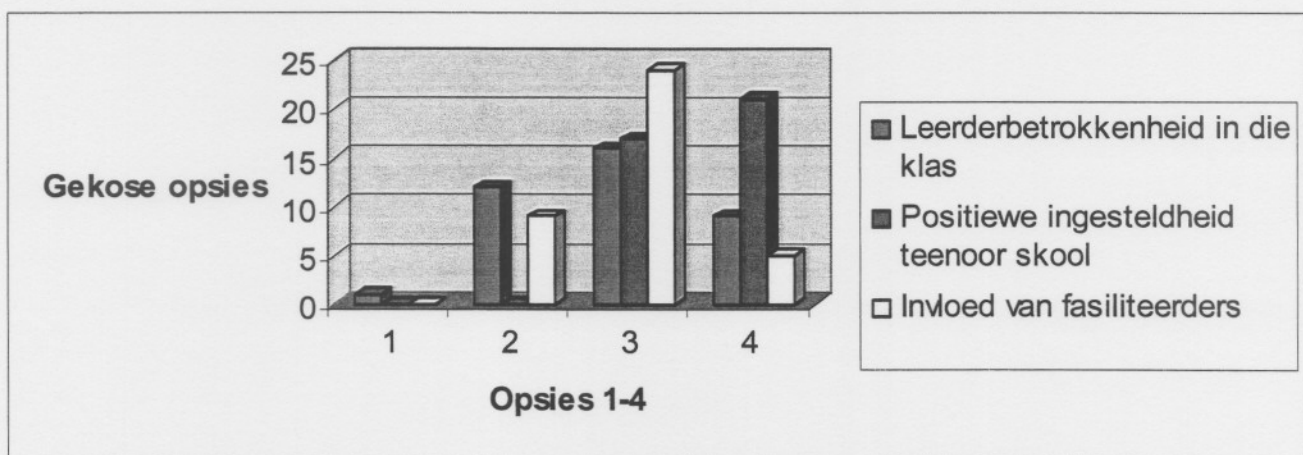
moet egter nie net van die ouer af kom nie, maar is heel dikwels net so voordelig en noodsaaklik as dit van onderriggewerfiguur af kom.

#### 4.10.11 Positiewe ingesteldheid, fasiliteerders en die klassituasie

Stelling 10, 11 en 12 word as 'n eenheid bespreek omdat daar 'n verband tussen die stelling is.

- ↓ V10: Ouerbetrokkenheid stem ooreen met beter leerderbetrokkenheid in die klas.
- ↓ V11: Genoegsame ouerbetrokkenheid lei tot 'n positiewe ingesteldheid teenoor die skool.
- ↓ V12: Fasiliteerders kan ouerbetrokkenheid beïnvloed.

Dié afdeling gaan oor die aspek van betrokkenheid binne die klaskamersituasie. Die navorser is van mening dat wanneer die ouers 'n positiewe ingesteldheid teenoor die skool het, dit die leerder ook positief sal beïnvloed en dat dit aanleiding kan gee tot 'n positiewe en gelukkige leerder. Indien die ouer betrokke is by die leerder kan dit die leerder ook op 'n positiewe manier affekteer.



Figuur 4.13 Aspekte i.v.m. die betrokkenheid binne die klaskamer

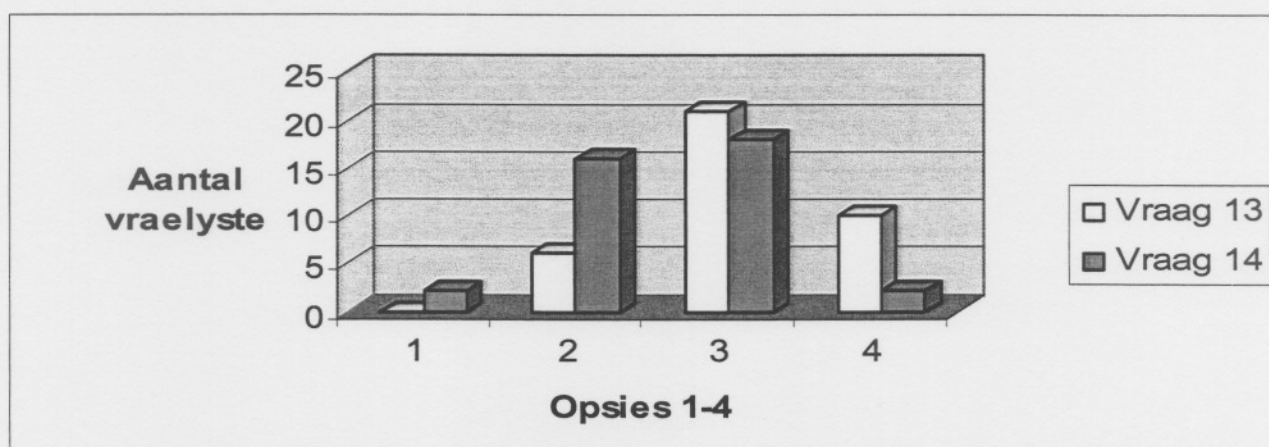
Volgens figuur 4.13 is 25 (66%) respondente oortuig dat wanneer die ouer betrokke is by die skolastiese aktiwiteite, dit gereflekteer gaan word in die klassituasie (volgens stelling 10).

Stelling 11 dui op 'n positiewe ingesteldheid teenoor die skool en word deur alle respondente (100%) gestaaf. 76% van die respondente is van mening dat onderriggevers ouerbetrokkenheid kan beïnvloed (stelling 12).

'n Verdere aspek wat aandag onder die afdeling geniet is die invloed wat die onderriggever op die leerders het. Onderriggevers word beskou as rolmodelle vir die leerders en dit wat die onderriggever te sê het kan van groot waarde op die leerder se ontwikkeling wees: kognitief, affektief en ook akademies.

#### 4.10.12 Kultuur en gesinsituasie

- ↓ V13: Ouerbetrokkenheid verskil van kultuur tot kultuur.
- ↓ V14: Die leerder se gesinstatus bv. enkelouers, gaan 'n definitiewe rol by akademiese prestasie speel.



Figuur 4.14 Kultuur- en gesinsfaktore wat die leerder beïnvloed

---

Stelling 13 verwys na die betrokkenheid van ouers binne verskillende kulture. Volgens die ontleding kan daar duidelik gesien word dat onderriggewers van mening is dat die stelling wel waar is. Ander faktore wat ook 'n bydraende faktor is, is dié van die gesinstatus (Stelling 14).

63% van die onderriggewers is van mening dat die leerder se gesinstatus 'n invloed op akademiese prestasie sal hê.

#### 4.10.13 Tydspandering

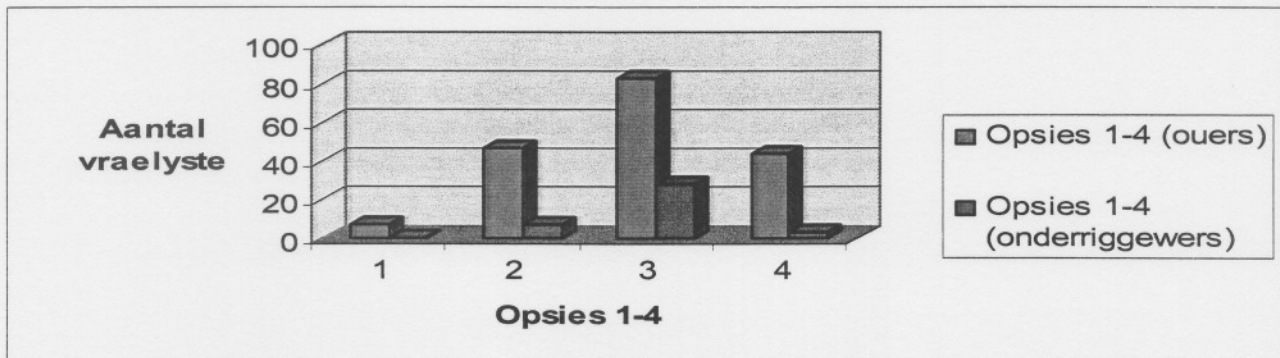
- ↓ Q8: *To spend less time with my child will influence the academic achievement of my child in a negative way.*
- ↓ V16: Deur minder tyd saam met die leerder te spandeer gaan die akademie van die leerder beïnvloed.

Oor hierdie stelling is beide die ouers (81%) en opvoeders (71%) van mening dat deur minder tyd met die leerder te spandeer, die leerder negatief kan beïnvloed. 'n Oorblywende 19% van die ouers en 29% van die onderriggewers verskil van hierdie opinie.

Dit blyk dus dat tyd wat saam met die leerders gespandeer word belangrik is maar nie noodwendig 'n voorvereiste is vir die akademiese prestasie nie. Sommige leerders kan egter selfstandig en individueel optimaal funksioneer.

#### 4.10.14 Die invloed van milieu-geremdheid

- ↓ Q9: *An underprivileged environment can influence my child negatively.*
- ↓ V20: Milieu-geremdheid gaan die leerder se akademiese prestasie inhibeer.



**Figuur 4.15 Die leerder se milieu kan sy/haar akademiese prestasie beïnvloed**

Die meerderheid van die ouers ( $n=127$ ) stem volkome saam met hierdie stelling. Die oorblywende 29% is van mening dat milieu-geremdheid nie die leerder se akademiese prestasie kan beïnvloed nie. Omstandighede wat dus nie altyd gunstig is nie, kan die leerder affekteer. Die onderriggewers het die ouers se opinies gestaaf deur ook die stelling te ondersteun ( $n=31$ ).

Die navorser kom dus tot die gevolgtrekking dat die omstandighede, waarin die leerder hom/haarself bevind, akademiese prestasie kan inhibeer (vergelyk par. 3.3.2).

#### 4.10.15 Probleme in die gesinsmilieu

- ✚ Q10: *Problems at home have a negative influence on my child.*
- ✚ V21: Probleme in die gesinsmilieu werk remmend in op die akademiese prestasie van die leerder.

Binne die gesinsmilieu kan verskeie faktore soos: finansiële druk, werkloosheid, opvoedingsvlak van die ouers, beskikbare tyd en verwagtinge van ouers sodanig wees dat dit die leerder kan affekteer in sy/haar akademiese vordering (volgens par. 3.5.1). Die ouers het die stelling beantwoord deur dit 95% te ondersteun. 89% van die onderriggewersresponente staaf die stelling.

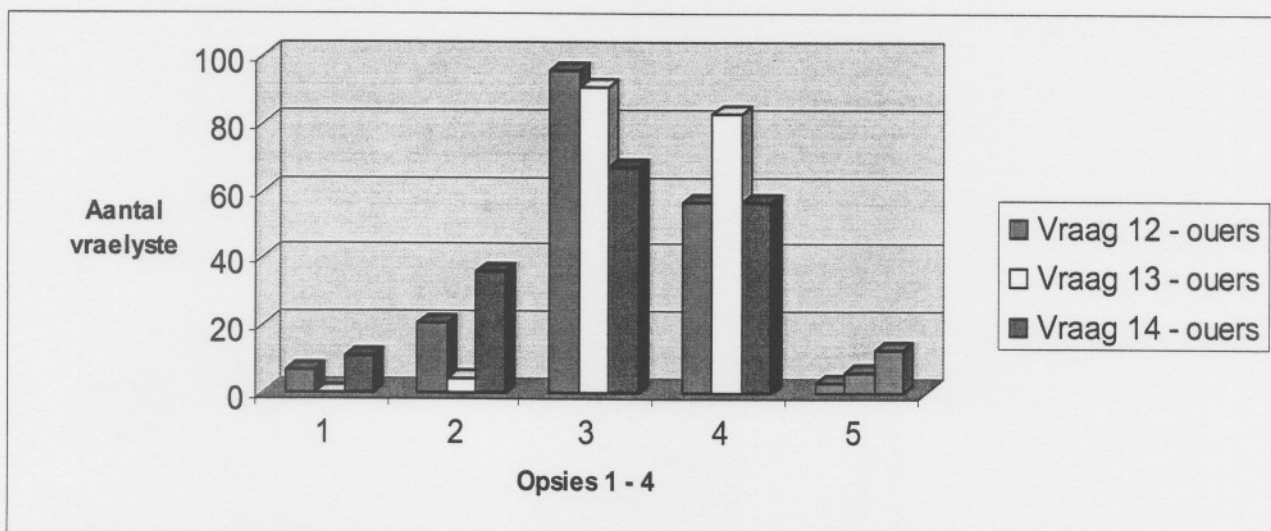
#### 4.10.16 Die verantwoordelikheid van die huis en skool

- ↓ Q11: *My family and the school together, are responsible for the academic condition of my child.*
- ↓ V23: Die huisgesin en skool is saam verantwoordelik vir die akademiese welstand van die leerder.

Uit die resultate blyk dit dat die bydrae van die familie en skool saam verantwoordelik is vir die akademiese vooruitgang van die leerder. Die ouers (96%) en onderriggewers (92%) staaf hierdie siening. Paragraaf 2.9.3 bevestig bogenoemde stelling. Wanneer ouers direkte deelname het in skoolaktiwiteite, het dit ook 'n groter impak op leerderprestasie.

#### 4.10.17 Ouerinvloed op sukses

- ↓ Q12: *I am partially responsible for my child's success.*
- ↓ Q13: *I can influence my child's success.*
- ↓ Q14: *My role as parent has changed with the implementation of OBE.*



Figuur 4.16 Die verantwoordelikheid van die ouer binne 'n UGO-benadering

Met voltooiing van vraag 12 het n=153 (83%) van die respondente geantwoord dat hulle volmondig saamstem dat ouers verantwoordelik is vir die sukses van hulle leerders. 2% van die ouers het nie die vraag beantwoord nie (Opsie 5), terwyl die oorblywende 15% respondente van mening is dat dit nie die ouer se verantwoordelikheid is om die leerder se sukses te verseker nie.

Vraag 13 het betrekking gehad op die invloed van die ouer op die leerder se sukses in akademie. Uit die resultate blyk dit dat 95% van die respondente die stelling ondersteun, terwyl 2% daarvan verskil. Die oorblywende 3% respondente het nie op die vraag gereageer nie.

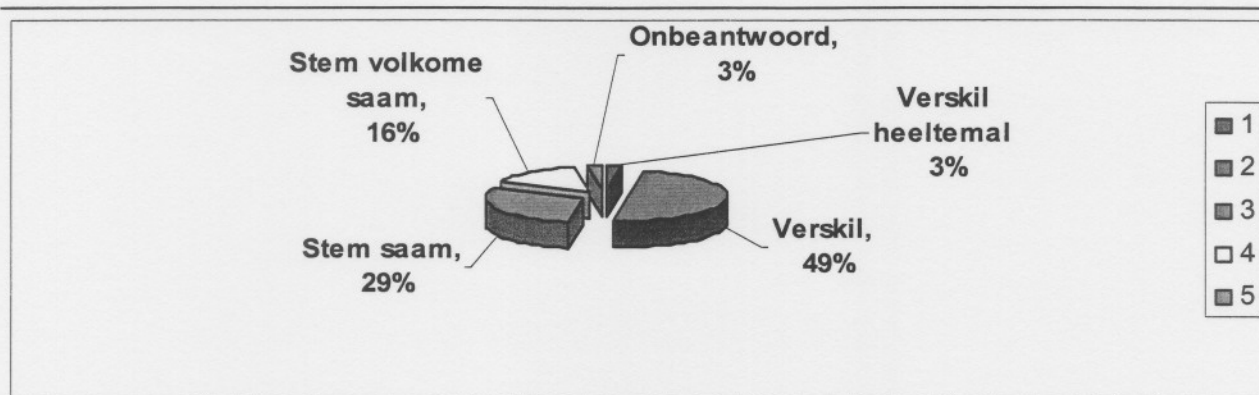
Uit die opname gedoen deur middel van vraag 14, wat klem lê op die ouer se rol met die implementering van UGO, het 25% (n=47) respondente van die mening verskil. 67% van die respondente ondersteun die stelling. 13 respondente het die vraag onbeantwoord gelaat.

Uit die bogenoemde kom die navorser tot die gevolgtrekking dat ouers gedeeltelik verantwoordelik is vir leerders se sukses. Ouers kan leerders se akademiese vordering tot op 'n sekere stadium kontroleer. Wanneer leerders 'n sekere ouderdom bereik berus die onus op die leerder self om verantwoordelikheid vir sy akademie te neem. Die leerder moet toegelaat word om individueel te funksioneer. Dit sal lei tot selfstandige werk.

#### **4.10.18 Verwagtinge van ouers**

- ↘ V17: Hoë verwagtinge wat ouers vir die leerder koester sal lei tot hoë akademiese prestasie.

Met afhandeling van die stelling kom die navorser tot die gevolgtrekking dat die respondente se menings verwant is. Uit die resultate kan daar gesien word dat n=21 (53%) die stelling nie staaf nie, terwyl die oorblywende 45% (n=17) die stelling ondersteun.

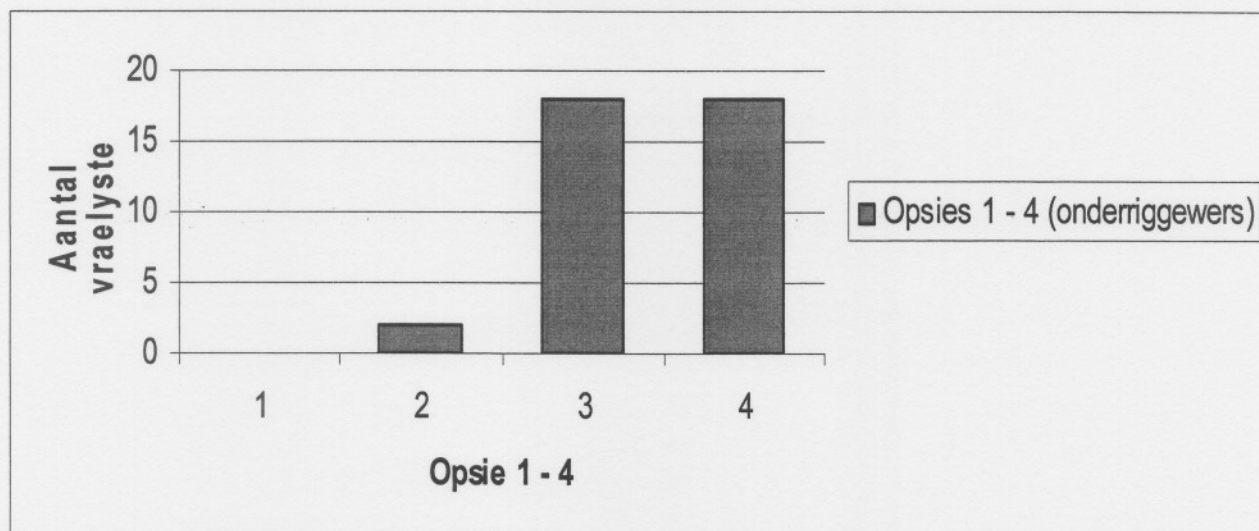


**Figuur 4.17** Hoë verwagtinge van ouers sal lei tot hoë akademiese prestasie

Dit is noodsaaklik om aan leerders verwagtinge te stel. Leerders moet weet waarna hulle streef. Wanneer leerders sukses behaal, sal hulle gemotiveerd wees om hoër hoogtes te bereik. Ouers moet hoë, maar nie onrealistiese doelwitte stel nie.

**4.10.19 Ontoereikende taalkwaliteit**

↓ V18: Ontoereikende taalkwaliteit van die ouer gaan die leerder se akademie inhibeer.



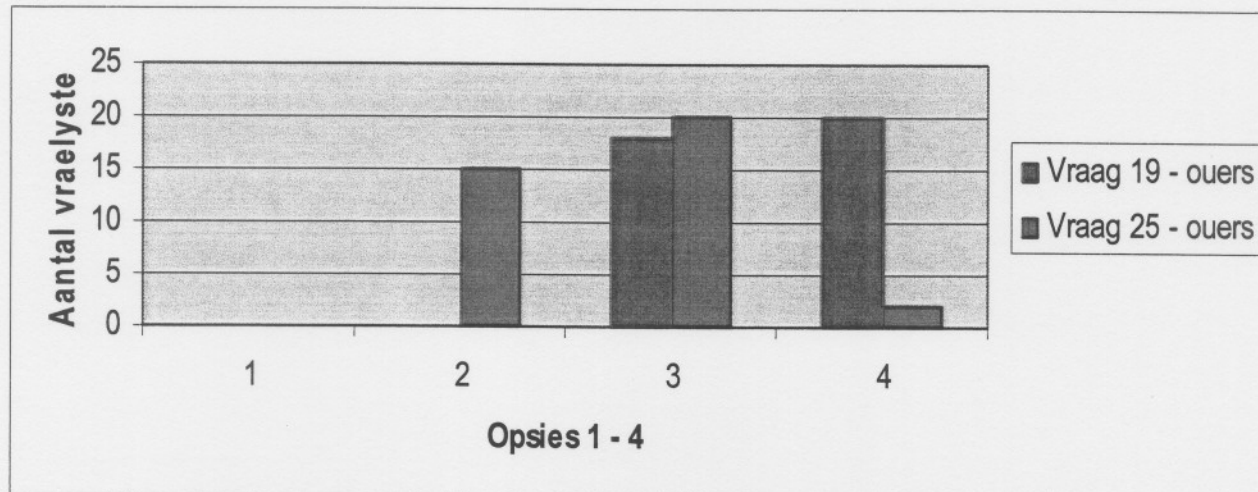
**Figuur 4.18** Invloed van ontoereikende taalkwaliteit op die akademiese presteie

Die stelling word deur 95% van die respondente gestaaf. Die meerderheid van die respondente ( $n=35$ ) is van mening dat ontoereikende taalkwaliteit van die ouer die leerder se akademie gaan inhibeer. 5% van die respondente is oortuig daarvan dat die ouer se taalkwaliteit nie die leerder sal beïnvloed nie.

Volgens paragraaf 3.5.2 kan die meerderheid Suid-Afrikaanse leerders ernstig in hulle skolastiese ontwikkeling en prestasie gerem word omdat hulle onderrig ontvang in 'n taal wat hulle skaars kan verstaan en deur onderwysers wat die onderrigtaal skaars kan praat.

#### 4.10.20 Ouers kontroleer sukses

- ✚ V19: 'n Ongeërgde houding van die ouer kan die leerder se houding tot akademie beïnvloed.
- ✚ V25: Ouers kontroleer die maatstawwe vir sukses.



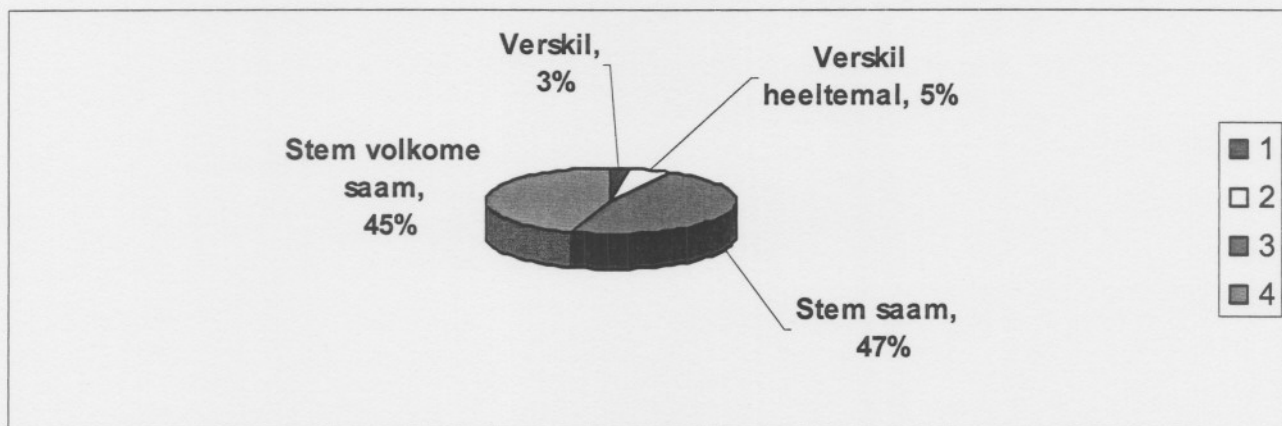
**Figuur 4.19 Ouers kontroleer die maatstawwe vir sukses**

Dit is duidelik dat 100% van die respondente voel dat die houding van die ouer die leerder se houding kan beïnvloed. Uit die resultate blyk dit dat enige houding van die ouer, hetsy positief

of negatief, die leerder gaan affekteer. Resultate van die empiriese studie dui aan dat 58% van die respondente voel dat ouers die maatstawwe vir sukses kontroleer. 52% van die respondente voel dat ouers nie die maatstawwe vir sukses kontroleer nie.

#### 4.10.21 Sukses lei tot sukses

- ↓ V24: Alle leerders kan leer en sukses behaal maar nie op dieselfde tydstip en wyse nie.



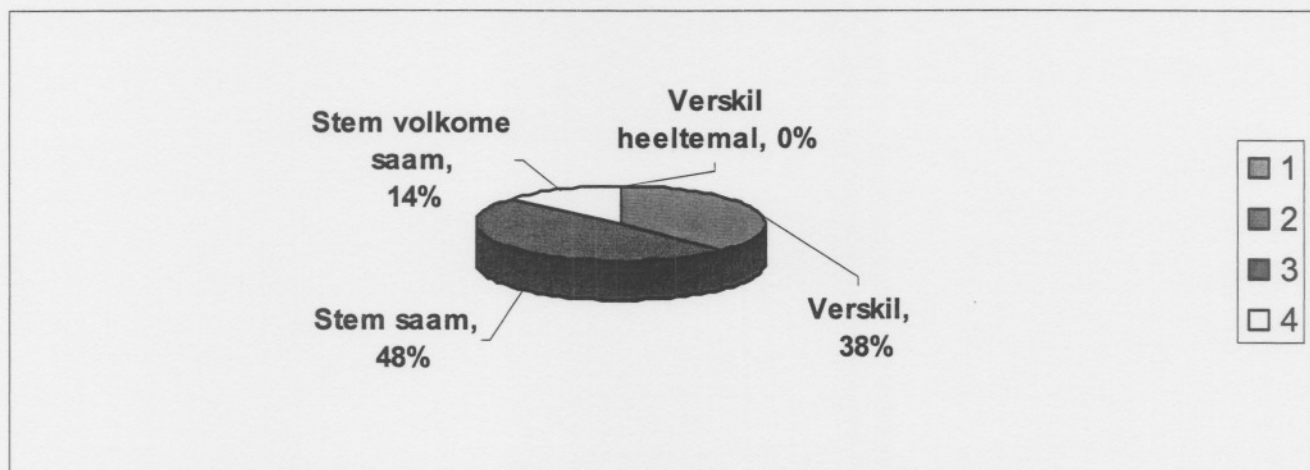
**Figuur 4.20** Leerders kan leer en sukses behaal

Die feit dat 92% ( $n=35$ ) van die respondente voel dat alle leerders kan leer en sukses behaal, alhoewel nie op dieselfde tydstip en wyse nie, word duidelik in die resultate gesien. Die oortuiging van die respondente kan te wyte wees aan die metode wat daar gevolg word in die onderrig van leerders.

Leerders word in verskillende klasse geplaas waar die sterker leerders aangespoor word om meer te bereik en sodoende hulle optimum te verwesenlik. Leerders wat addisionele hulp nodig het word op 'n andersoortige wyse benader en geniet die nodig hulp en aandag wat benodig word.

#### 4.10.22 UGO voorsien aan die behoeftes van leerders

- ↓ V26: UGO is 'n wyse waarop daar aan die behoeftes van alle leerders, ongeag hulle omstandighede, etnisiteit, ekonomiese status en moontlike gestremde toestand voldoen kan word.



**Figuur 4.21 UGO voorsien in die behoeftes van leerders**

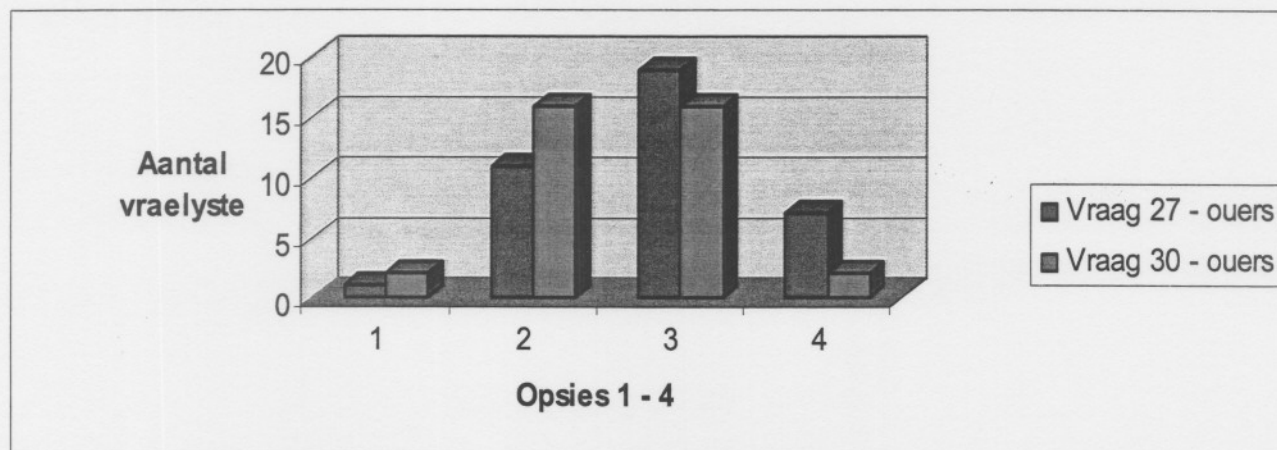
Resultate van respondente dui aan dat die konteks waarin UGO aangebied word, 'n wyse is waarop daar voorsien kan word in die behoeftes van alle leerders, ongeag hulle omstandighede, etnisiteit, ekonomiese status en moontlike gestremde toestand  $n=23$  (61%). Hierdie resultate word egter deur 39% van die respondente verwerp.

Uitkomsgebaseerde Onderwys is 'n stelsel wat voorsiening maak vir alle leerders sowel as hulle belangstellings. Dit is 'n omvattende benadering wat vir leerders die agtergrond gee om suksesvolle landsburgers te word.

#### 4.10.23 Die rol van die ouer in UGO

↓ V27: Ouers se rol het verander met die implementering van UGO.

↓ V30: Ouers was betrokke by leerders voor UGO.



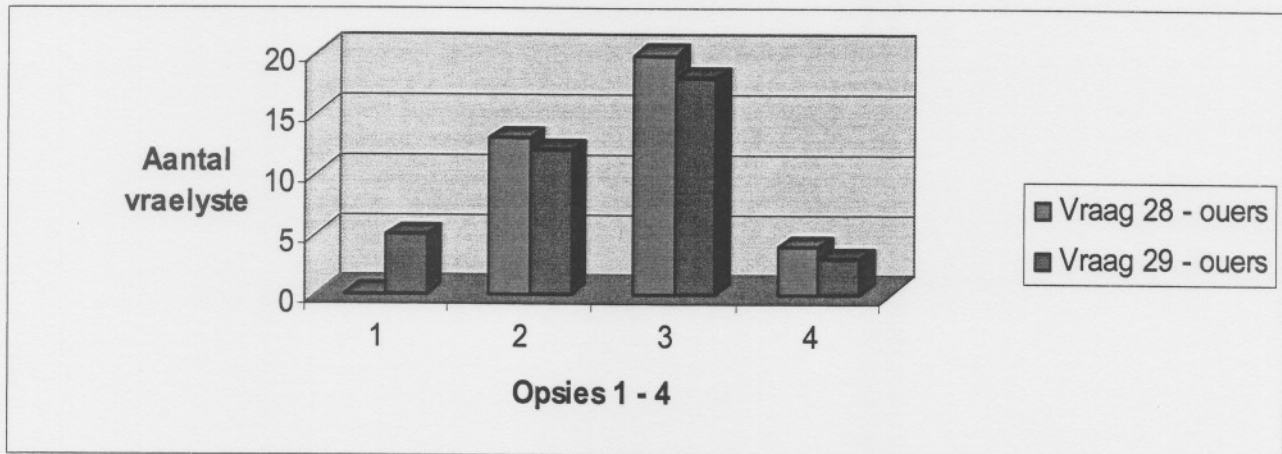
**Figuur 4.22 Die ouer se rol voor en ná die implementering van UGO**

Daar word deur die respondente aangedui  $n=12$  (32%) dat die ouer se rol met die implementering van 'n UGO benadering verander het. Uit die resultate van die studie blyk dit dat 68% ( $n=26$ ) van die respondente saam stem met hierdie stelling. Uit die empiriese studie blyk dit dat 50% van die respondente van mening is dat ouers wel betrokke was by die akademies van leerders voor die implementering van UGO. Die oorblywende 50% van die respondente is van opinie dat ouers voorheen nie betrokke was by die akademies van leerders nie.

Ouers was reeds vanaf vroegste tye betrokke by die leerders se opvoeding en onderwys. Die UGO-benadering vereis van die ouer om meer intensief by die leerder en leergebeure betrokke te wees.

#### 4.10.24 Leerders se skolastiese vooruitgang

- ✚ V28: Leerders se skolastiese vooruitgang is die ouers se verantwoordelikheid.
- ✚ V29: Leerders se skolastiese vooruitgang is hulle eie verantwoordelikheid.



**Figuur 4.23 Die skolastiese vooruitgang is die verantwoordelikheid van ouer/leerder**

Uit die resultate blyk dit dat meerderheid (63%) van die respondente van mening is dat die leerder se vooruitgang die ouer se verantwoordelikheid is. 'n Verdere 55% van die respondente is ook van mening dat die skolastiese vooruitgang van die leerder sy/haar eie verantwoordelikheid is.

Die navorser kan dus tot die slotsom kom dat die ouer sowel as die leerder verantwoordelikheid moet aanvaar vir skolastiese vordering.

#### 4.11 Onderhoude

Informele onderhoude is met die onderriggewers gevoer. Daar is gefokus op twee aspekte waar onderriggewers hulle eie menings kon lug oor die volgende:

- ✚ Kan ouers te betrokke wees? Motiveer asseblief u antwoord.
- ✚ Watter effek het die onbetrokke ouer op die prestasie van leerders?

Uit bogenoemde kan gesien word dat 92% onderriggewers oortuig is daarvan dat die ouer té betrokke kan wees. Van die motiverings wat aangevoer is, sluit die volgende in:

- ✚ Ouers moet nie die take, opdragte, toesprake, huiswerk, projekte en beplanning namens leerders doen nie. Dit weerhou die leerder daarvan om self die vaardighede aan te leer. Ouers moet die leerder die regte leiding gee en die leerder die vaardighede aanleer om self bogenoemde te doen.
- ✚ Deur alles vir die leerder te doen inhibeer die ouer die leerder se kreatiwiteit en probleemoplossingsvaardighede. Die ouer moet terugtree en die leerder geleentheid gun sodat hulle self kan ontdek en ervaar.
- ✚ Die leerder leer om té veel op die ouer te steun en word sodoende nie selfstandige leerders nie omdat alles vir hulle gedoen word.
- ✚ Oorbetrokkenheid kan daartoe lei dat ouers somtyds oorneem.
- ✚ Die leerder moet toegelaat word om vir hom/haarself te dink. Die ouer moet die leerder die geleentheid gee om selfstandig te wees.
- ✚ Leerders verkeer heel dikwels onder druk omdat die ouer oorbetrokke is. Daar moet ruimte gelaat word vir die leerder se ontwikkeling.
- ✚ Sommige ouers doen alles vir die leerders en die leerder kry nie die geleentheid om tot hulle volle potensiaal te ontwikkel nie.

- ↓ Wanneer die ouer alles doen en nie slegs die leerder lei nie, kan dit die leerder nadelig beïnvloed.
- ↓ Heel dikwels gebeur dit dat ouers leerders só dryf om sodoende die leerder aan te spoor om ideale te verwesenlik wat die ouer/s self nie kon verwesenlik nie.
- ↓ Sommige ouers gun leerders nie die geleentheid om self foute te maak en sodoende uit hulle foute te leer nie (wanneer iets dalk tuis gelaat is).
- ↓ Oorbetrokkenheid beteken inmenging, wat lei tot konfliktsituasies tussen onderriggewer en leerder.
- ↓ Die rol van die ouer moet dié wees van leiding- en rigtinggewer, nie om die werk self te doen nie.
- ↓ Leerders moet daartoe gelei word om geleidelik onafhanklik en selfonderhoudend te wees. Sommige ouers weerhou die leerder van dié geleentheid.
- ↓ Dit gebeur dikwels dat ouers hulle kinders se opdragte uitvoer, wat daartoe lei dat leerders se eie vermoëns en vaardighede nie geassesseer kan word nie.
- ↓ Ouers bevriend hulle met personeel en verwag 'gunste' in ruil daarvoor. Daar word dikwels verskonings namens die leerders gemaak.
- ↓ Oorbetrokke ouers inhibeer vaardighede soos onafhanklikheid, kennis en groei, wat ook 'n negatiewe invloed op die leerder se selfkonsep het.

#### 4.12 Samevattend

In hierdie hoofstuk is die data soos dit deur middel van die empiriese ondersoek ingesamel is,

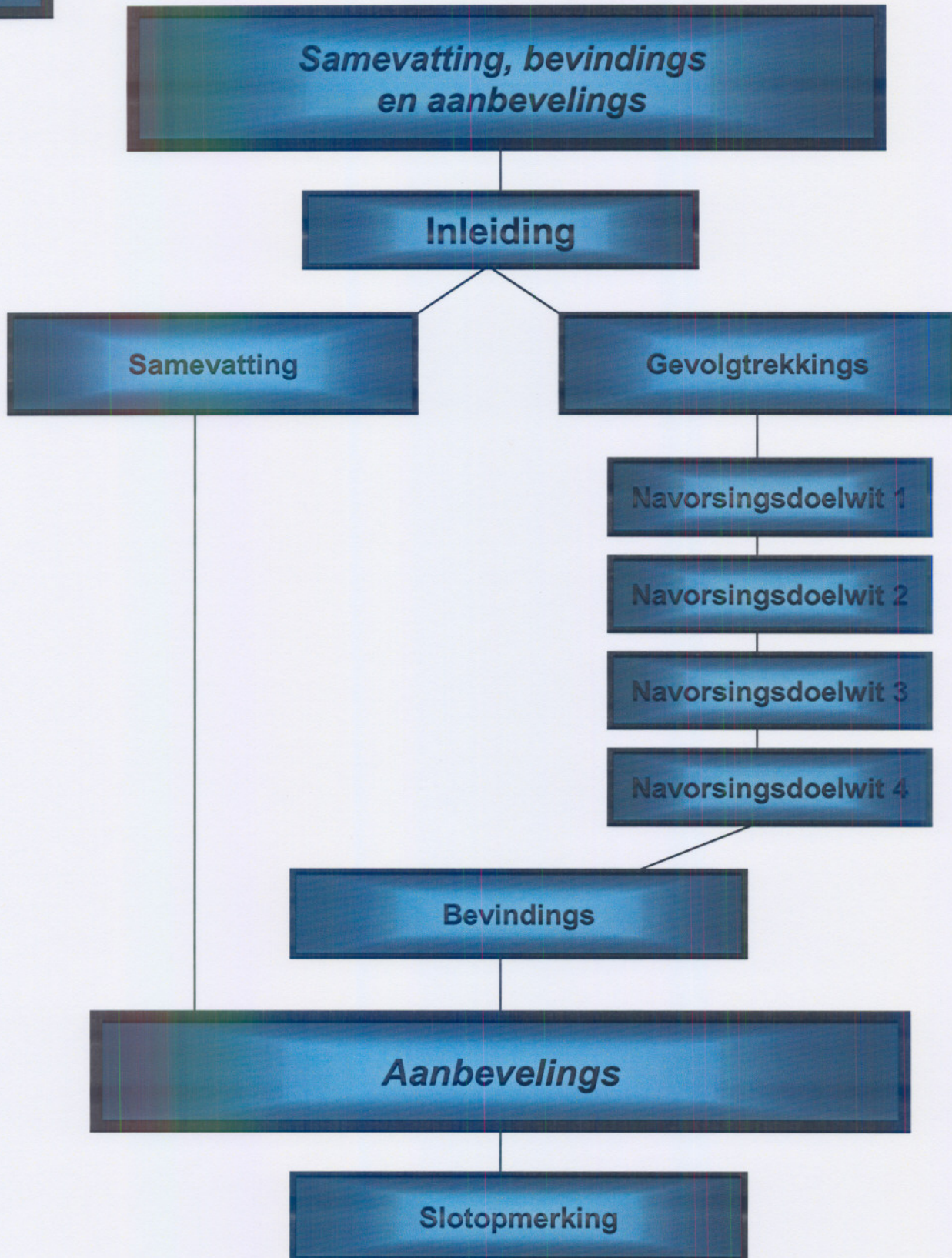
weergegee, ontleed en geïnterpreteer. Daar is aandag gegee aan die doel van die ondersoek, die probleem, die hipoteses en die navorsingsontwerp is bespreek. Die metode van ondersoek is beskryf en ten slotte is die statistiese tegnieke wat gebruik is in die ondersoek, toegelig.

Daar is eerstens gekyk na die biografiese inligting van die respondente, beide die ouers en onderriggewers ten einde die noodsaaklike inligting te verkry rakende die ras, kultuur, werkstatus en ouderdom van die ouers. Daar is ook melding gemaak van verskeie aktiwiteite waarby die ouer moontlik betrokke kan wees. Die biografiese inligting van die onderriggewers vereis sluit onder meer die volgende in: jare wat die onderriggewer al in die onderwys is asook die grade wat die onderriggewer onderrig.

Tweedens is daar in die vraelys verwys na sekere faktore wat 'n invloed kan hê op die akademiese prestasie van leerders. In die vraelys word daar verwys na faktore soos: onafhanklikheid, sosio-ekonomiese status, motivering, tydspannering, milieugeremdheid, huislike omstandighede, die rol van die skool en gesin en laastens, die invloed van UGO. Die onderriggewervraelys word afgesluit deur twee oop vrae wat die onderriggewer in staat stel om 'n mening te lug oor die oorbetrokkenheid en onbetrokkenheid van ouers op die akademiese prestasie van leerders.

In hoofstuk vyf word die navorsingsresultate bespreek na aanleiding van die response wat statisties verwerk is.

5



---

## Hoofstuk 5

### **Samevatting, bevindings en aanbevelings**

#### **5.1 Inleiding**

In hierdie slothoofstuk word eerstens 'n samevatting van die voorafgaande hoofstukke gegee. Daarna word 'n opsomming gegee van die gevolgtrekkings waartoe daar in hierdie studie gekom is. Ten slotte word enkele aanbevelings vir verdere navorsing gemaak en implikasies wat die navorsing moontlik vir onderriggewers, opvoedkundiges en ouers mag hê, sal uitgelig word.

In hoofstuk 1 word die rasionaal van hierdie studie uiteengesit. Daar word aandag gegee aan die agtergrond wat aanleiding gegee het tot die navorsing en wat die aktualiteit van die navorsing beklemtoon. Begrippe relevant tot hierdie studie, naamlik ouerbetrokkenheid, Uitkomsgebaseerde Onderwys, akademiese prestasie en primêre onderrig word bespreek. Die navorsingsprobleem is in hierdie hoofstuk geformuleer. Die navorsingswerkswyse, en 'n bespreking van kwalitatiewe en kwantitatiewe metodes is gegee.

Hoofstuk 2 behels 'n bespreking van Uitkomsgebaseerde Onderwys. Die basiese beginsels, kenmerke en eienskappe van UGO word weergegee. Tweedens word ouerbetrokkenheid binne 'n Uitkomsgebaseerde Onderwysbenadering bespreek. Met hierdie literaturoorsig word daar gepoog om 'n duidelike uiteensetting van UGO gegee. Dit lei na 'n vergelyking tussen die tradisionele benadering en die nuwe UGO-benadering. Binne die konteks word daar na die aard en omvang van ouerbetrokkenheid binne die stelsel verwys en sluit dit aspekte soos akademiese prestasie, voordele en problematiek rondom ouerbetrokkenheid in. Die tipes ouerbetrokkenheid soos die deur Epstein genoem, word in hierdie hoofstuk weergegee.

Met afhandeling van hoofstuk 3 is die rol van ouerbetrokkenheid op die akademiese prestasie in diepte bespreek met die fokus op faktore wat prestasie inhibeer. Kortliks word 'n ondersteunende en nie-ondersteunende milieu bespreek wat as inleiding dien vir die faktore wat betrokkenheid van ouers kan belemmer. Die faktore wat inwerk op die leerder se akademiese prestasie word in twee kategorieë verdeel: kognitiewe en nie-kognitiewe veranderlikes. In die konteks word daar verwys na die intrinsieke faktore, (wat fokus op die faktore binne die leerder self) wat akademiese prestasie beïnvloed. Die intrinsieke faktore verwys na: selfkonsep, motivering en leerstyl. Die ekstrinsieke faktore wat na vore kom, sluit aspekte in soos gesinsfaktore, kultuur en taal, sosio-ekonomiese status, opvoedingsvlak van ouers, werkloosheid, verwagtinge van ouers, beskikbare tyd en skoolveranderlikes.

In hoofstuk 4 word daar deur middel van die empiriese studie bepaal wat die standpunte van onderriggewers en ouers rakende ouerbetrokkenheid is. Die navorsingsmetode, naamlik die seleksie van 'n geval, die onderhoudskedule asook die statistiese data wat aan die hand van vraelyste ingesamel is, word bespreek. Die navorsingsdata word in die hoofstuk geanaliseer en geïnterpreteer.

In hoofstuk 5 word die navorsingsresultate van die ondersoek bespreek. Gevolgtrekkings aan die hand van die biografiese inligting rakende die respondente, word gemaak. Ten slotte word sekere aanbevelings rakende doeltreffende ouerbetrokkenheid gemaak. In die hoofstuk word daar ook antwoorde gegee op probleemvrae soos in hoofstuk 1 gestel (vergelyk par. 1.3).

## **5.2 Bevindinginge**

Na aanleiding van die doelwitte soos in hoofstuk 1 gestel (vergelyk par. 1.3) is die volgende bevind.

### **5.2.1 Bevinding van navorsingsdoelwit 1**

- 
- ↓ **Navorsingsdoelwit 1:** Om te bepaal wat die aard en omvang van ouerbetrokkenheid by leerderprestasie in primêre onderrig is.

Ten opsigte van die eerste navorsingsdoelwit is bevind dat:

Ouerbetrokkenheid meer behels as net die hulpverlening met huiswerk, ondersteuning indien die leerder akademiese probleme ondervind en hulp met skoolaktiwiteite. Dit sluit al die bogenoemde in, maar fokus ook op die leerder in totaliteit. Dit is 'n saak waarby elke lid van die gemeenskap en ook elke sosiale instelling 'n intense belang het. Dit is 'n gesamentlike taak van die skool en die ouer om die leerder toe te rus met vaardighede wat die leerder in staat stel om vaardighede aan te leer wat aangewend kan word in die toekoms. Die leerder moet geleidelik word om selfstandig te leer en te ontdek (volgens par..2.4.1.4)

Die ouer as primêre opvoeder van die leerder dra gevolglik die hoof verantwoordelikheid vir die leerder se opvoeding en onderwys, sy/haar versorging en toekoms. Ouers het 'n sterk invloed op die ontwikkeling van die leerder se houdings en gedrag. Die leergebeure vind nie vry en onafhanklik van ander sake plaas nie. Onderriggewers en die kurrikulum is nie die enigste determinante wat die leerder se leersukses bepaal nie, maar wel die leerder se situasie, sy/haar motivering, gesin en huis.

### 5.2.2 Bevinding van navorsingsdoelwit 2 en 3

- ↓ **Navorsingsdoelwit 2:** Om vas te stel wat die faktore is wat ouerbetrokkenheid beïnvloed.
- ↓ **Navorsingsdoelwit 3:** Empiries vas te stel of ouerbetrokkenheid lei tot beter akademiese prestasie en of ontoereikende ouerbetrokkenheid 'n invloed gaan hê op leerderprestasie.

---

Daar is verskeie faktore wat remmend op die leerder kan inwerk. Ouers se sosio-ekonomiese status en gesinsonvolledigheid, bv. enkelouers, is faktore wat die leerder kan affekteer. Uit die studie kan die afleiding gemaak word dat die faktore die leerder wel inhibeer, maar die leerder bo hierdie faktore uitstyg en optimaal kan vorder. Verskeie faktore soos kultuur, tyd taalkwaliteit, milieu-geremdheid en probleme in die gesinsituasie kan die leerder negatief affekteer. Verskeie affektiewe faktore waaronder motivering, verwagtinge van ouers, 'n ongeërgde houding en die onvermoë van ouers om geestelike geborgenheid aan leerders te bied, kan die leerder negatief beïnvloed. Dit is noodsaaklik om hoë verwagtinge vir die leerder te koester en die leerder bewus te maak daarvan dat die ouer in die leerder se vermoëns glo. Dit skep 'n positiewe konteks vir groei en vordering.

Indien ouers 'n positiewe ingesteldheid teenoor die skool en verwante skoolaktiwiteite en 'n positiewe houding teenoor die akademiese verpligtinge van die leerder het, gaan dit gereflekteer word in die leerder se skolastiese vordering.

Alle leerders kan sukses behaal maar nie op dieselfde tyd of wyse nie. Die aanmoediging wat onderriggewers en ouers gee kan tot groot voordeel vir leerders wees.

Ten opsigte van die ouer se rol binne die Uitkomsgebaseerde Onderwysbenadering is bevind dat ouers ongeag 'n nuwe onderwysbenadering, steeds by leerders se skolastiese vordering betrokke is en dat die rol van die ouer nie noodwendig verander het met die instelling van 'n nuwe kurrikulum nie. Die ouer is nouer betrokke by akademie omdat die Uitkomsgebaseerde Onderwysbenadering van ander metodes en tegnieke gebruik maak en die ouer die leerder baie moet assisteer (volgens par. 2.5).

Ouers kontroleer die maatstawwe vir die leerder se sukses. Die teenoorgestelde kan ook moontlik wees. Ouers kan nie altyd leerders se sukses kontroleer nie. Sommige leerders is oud genoeg om te besef dat hulle verantwoordelik is vir hul eie vordering en sukses. Die leerder moet verantwoordelikheid neem vir sy/haar skolastiese vordering. Dit is egter noodsaaklik dat ouers beheer moet neem en leiding moet gee oor die leerder, veral wanneer

die leerder in die grondslagfase is en baie hulp en leiding van ouers en onderriggewers nodig het.

Die invloed wat gesinsverhoudings en ook die gesinsmilieu op die leerder se sukses op skool het, is alombekend. Dit is egter nie net die nie-kognitiewe faktore soos sosio-ekonomiese status, tyd, werkloosheid, gesinstatus, probleme tuis en 'n nie-ondersteunende milieu wat akademiese vordering inhibeer nie, maar ook kognitiewe faktore soos aanleg, intelligensie, vorige prestasie, bekwaamheid en leesbegrip wat skolastiese vordering kan belemmer.

Die volgende is bevind ten opsigte van oorbetrokkenheid. In 'n stelling gemaak in die voorafgaande studie, blyk dit dat 94.7% opvoeders oortuig is daarvan dat ouerbetrokkenheid 'n definitiewe invloed op die akademiese prestasie van leerders het. Onderriggewers moet genoegsame leiding en rigting aan leerders gee sodat hulle selfstandig vaardighede kan aanleer vir lewenslange leer. Indien ouers totaal onbetrokke is, lei dit tot akademiese verwaarlosing van die leerder. Ouers wat belangstel en raad gee, kan die leerder akademies tot hulp wees.

Genoegsame ouerbetrokkenheid sal lei tot leerderprestasie en die vaslegging van vaardighede vir lewenslange leer. Die vraag is deur 100% van die onderriggewers positief beantwoord. Onbetrokke ouers lei tot die akademiese verwaarlosing van leerders (97,3%).

### 5.2.3 Bevinding van navorsingsdoelwit 4

- ↘ **Navorsingsdoelwit 4:** Om 'n duidelike raamwerk en riglyne daar te stel vir voldoende en doeltreffende ouerbetrokkenheid.

Doelwit 4 word aangespreek deur bepaalde aanbevelings te doen wat as riglyne dien vir doeltreffende ouerbetrokkenheid:

#### 5.3.2.1 Aanbeveling 1

Wees in so 'n mate betrokke by die leerder se ontwikkeling dat die leerder steeds selfstandig

kan ontplooi. Ouers moet leerders die geleentheid gun om te fouteer omdat dit die enigste roete is om te volg wat sal lei tot lewenslange leer. Wees nie net by die leerder se akademie betrokke nie, maar beskou ook skoolaktiwiteite as belangrik.

### **Motivering**

Daar is menige redes waarom die ouer betrokke by die leerder se ontwikkeling aktief betrokke moet wees veral by die opvoeding. Sommige van die redes sluit in:

- ↓ Hoë gemiddeldes en toetsuitslae
- ↓ Beter houdings en gedrag
- ↓ Gereelde skoolbywoning
- ↓ Kleiner kans op spesiale onderrig
- ↓ Groter kans om die skoolloopbaan te voltooi en daarna met naskoolse studie voort te gaan.

Dit is noodsaaklik dat die ouer ook 'n positiewe houding jeens die skool openbaar. Dit kan versterk word deur die volgende:

- ↓ Praat positief oor die leerder se onderriggewers
- ↓ Maak die leerder bewus van die belangrikheid en voordele van 'n goeie opvoeding
- ↓ Maak seker dat die leerder betyds by die skool is
- ↓ Woon skoolfunksies by en raak betrokke by geleenthede soos fondsinsamelings, vergaderings en verkiesings
- ↓ Reageer op notas en oproepe van onderriggewers en maak 'n punt daarvan om die onderriggewers te ken
- ↓ Neem deel aan na-skoolse bedrywighede

---

### 5.3.2.2 Aanbeveling 2

Die leerder benodig sover moontlik 'n stabiele omgewing om optimaal te ontwikkel en al is dit nie altyd moontlik nie, is dit die plig van die ouer om dit so normaal moontlik te behou.

#### Motivering

Die grootste impak wat daar kan wees op die skolastiese vordering is die betrokkenheid van die ouers, ongeag van die familie, ras of kulturele agtergrond of die ouer se formele opvoeding. Dit is dus die plig van die ouer om ongeag alle kognitiewe en nie-kognitiewe faktore die leerder te ondersteun en tot hulp te wees in sy/haar vordering.

Ouers kan nie altyd die faktore verander nie, maar hulle kan wel 'n groot invloed oor baie van die uitdagings uitoefen. Ouers wat met die skool en die gemeenskap saam werk is van die grootste skakels in die verbetering van skole en gemeenskappe. Vaders en moeders kan tesame 'n gesonde omgewing vir hulle kinders skep waarbinne hulle kan groei en leer. Indien daar aan die volgende aspekte aandag gegee word, behoort nie-kognitiewe veranderlikes nie die leerder se skolastiese vordering te affekteer nie.

- ✚ Die ouer moet voel hy/sy is in beheer van sy/haar lewe.
- ✚ Gereelde terugvoer na die leerder, waartydens die ouers die leerder duidelik bewus maak van hul verwagtinge vir die leerder.
- ✚ 'n Verwagting van sukses in die toekoms.
- ✚ Harde werk is die sleutel tot sukses.
- ✚ 'n Verskuiwing van 'n pasiewe na 'n aktiewe leefstyl
- ✚ Die familie moet gesien word as 'n gesamentlike ondersteuningsraamwerk en probleemoplossingseenheid.
- ✚ Duidelik gestelde reëls, wat gereeld versterk moet word.
- ✚ Gereelde kontak met onderriggewers.
- ✚ Klem op geestelike groei.

---

Die belangrikste individu is die leerder. Enige iets wat die ouer kan doen om die leerder te help vorder, is die moeite werd.

### 5.3.2.3 Aanbeveling 3

Ouerbetrokkenheid gaan nie net oor die fisiese versorging en skolastiese ondersteuning van die leerder nie, maar behels ook die kognitiewe aspekte wat die leerder benodig. Die aspekte sluit die volgende in: motivering, aanmoediging, hoë, maar realistiese verwagtinge en emosionele geborgenheid. Die kognitiewe ondersteuning van die ouer sal daartoe lei dat die leerder eie verantwoordelikheid aanvaar ten opsigte van skolastiese vordering omdat die ouer wel verantwoordelikheid ten opsigte van die kognitiewe ontwikkeling toon.

#### Motivering

Alle leerders het aansporing van ouers nodig om te presteer. Leerders wat in laer fases is het soveel meer aanmoediging nodig. Deur die leerder se sukses te vier spoor dit hom/haar om weer te probeer. Motiveer jou kind en moedig hom/haar aan; dit moedig leerders aan om weer sukses te wil bereik. Deur 'n goeie voorbeeld vir die leerder te stel gaan dit ook positief op die leerder reflekteer. Ekstrinsieke motivering lei tot intrinsieke motivering en vir leerders in hoër fases is dit die sleutel tot akademiese sukses.

### 5.4 Aanbevelings vir verdere navorsing

Uit die navorsing is die volgende aspekte as moontlike temas geïdentifiseer:

- ↓ Onderrigtaal as beperkende faktor op die nie-moedertaalleerder.
- ↓ Die invloed van ouers op die onderriggebeure via die skoolbeheeliggaam.
- ↓ Die invloed van verskillende kultuurgroepe op die akademiese prestasie van leerders.

---

## 5.5 Slotopmerking

Ouerbetrokkenheid speel 'n deurslaggewende rol in die ontwikkeling en skolastiese vooruitgang van leerders. Die betrokkenheid van ouers behels meer as net die betrokkenheid by skolastiese aktiwiteite. Ouers, onderriggewers en die skool kan tesame sorg vir die akademiese prestasie van leerders. Ouers moet poog om sekuriteit aan leerders te bied ongeag eksterne faktore wat die leerder kan beïnvloed.

Ouerbetrokkenheid in die onderwys is en het geen doel in sigself nie. Dit is 'n middel tot 'n doel, naamlik om opvoedende onderwys beter te laat slaag. Ouerbetrokkenheid is 'n noodsaaklike faset van onderwys wat die hulp en bystand van ouers verg. Ouers moet op 'n besondere wyse meedoen aan die onderrig-leergebeure om sodoende leerders by te staan om akademies suksesvol te wees. Die gesin skep 'n basis vir geslaagde onderwys en lewer 'n bydrae waarsonder die skool en onderriggewer hulle doelwitte nie suksesvol kan bereik nie.



---

**Bibliografie:**

**ANON.** 1997. Parent Involvement and Student Achievement. [Web:] <http://www.sdcoe.k12.ca.us/notes/51/parstu.html> [Datum van gebruik: 30 Junie 2004].

**ANON.** 1999. Parental involvement in education. [Web:] <http://www.sdcoe.k12.ca.us/notes/51/parstu.html> [Datum van gebruik: 30 Junie 2004].

**ANON.** 2000. Parent involvement and student achievement the middle level. (2000). [Web:] [info@NMSA.org](mailto:info@NMSA.org). [Datum van gebruik: 30 Junie 2004].

**ANON.** 2002. What research says about parent involvement in children's education. [Web:] <http://www.brainline.co.za/research/google> [Datum van gebruik: 30 Junie 2004].

**BASTIANI, J.** 1993. Parents as partners: Genuine progress or empty rhetoric? (In Munn, P., ed. *Parents and Schools: Customers, Managers or Partners?* London : Routledge. p. 101-116.)

**BESTER, D.** 2003. Die effek van tuisskolling op die sosiale ontwikkeling en akademiese prestasie van die pre-adolesent. Pretoria : UNISA. (Skripsie – M.Ed.) 147 p.

**BHERING, E.** 2002. Teacher's and parent's perceptions of parent involvement in Brazilian early years and primary education. International Journal of Early Years Education. 10(3): p. 227-241.

**BLOOMSTRAN, S.** 2002. Unlocking parental potential in student activities. Education Digest. 67(5): p. 34-40.

**BOOYSE, A.M.** 1994a. Die milieu-geremde kind. (In Kapp, J.A., Red. *Kinders met probleme*. Hatfield, Pret. : Van Schaik Uitgewers. p. 122-133.)

**BOOYSE, A.M.** 1994b. Die begaafde onderpresteerder. (In Kapp, J.A., Red. *Kinders met probleme*. Hatfield, Pret. : Van Schaik Uitgewers. p. 146-157.)

**COLEMAN, G.** 2001. *Issues in Education: View from the other side of the room*. Bergin & Garvey : USA. 206p.

- 
- COTTON, K. & REED-WIKELUND, K.** 2001. Parent involvement in education. [Web:] <http://www.nwrel.org/scpd/sirs/3/cu6.html> [Datum van gebruik: 30 Junie 2004].
- CREESE, M. & EARLY, P.** 1999. Improving schools and governing bodies. London : Routledge. p. 90-98.
- CRESWELL, J.W.** 1994. Research design: qualitative an quantitative approaches. Thousand Oaks, California : Sage.
- DARCH, G., MIAO, Y. & SHIPPEN, P.** 2004. A Model for involving parents of children with learning and behavior problems in the schools. Preventing school failure. 48(3): p. 24-35.
- DE WET, J.J., MONTEITH, J.L de K., VENTER, P.A. & STEYN, H.S.** 1989. Navorsingsmetodes in die opvoedkunde: 'n inleiding tot empiriese navorsing. Durban : Butterworths. 348p.
- DERBYSHIRE, E.J.** 1994. Leergestremdheid. (In Kapp, J.A. Red. Kinders met probleme. Hatfield, Pret. : Van Schaik Uitgewers. p. 390-433.)
- DESIMONE, L.** 1999. Linking parent involvement with student achievement: Do race and income matter? Journal of Education Research: 93(1). [Web:] <http://chiron.valdosta.edu/shuitt/files/parinvol.Html> [Datum van gebruik: 30 Junie 2004].
- DIETZ, M.J.** 1997. School, family, and community: Techniques and models for successful collaboration. Gaithersburg : Aspen. p. 27-56.
- DU PLESSIS, L.** 2002. 'n Onderrigmodel vir die aanwending van tegnologie by die implementering van aksieleer in die gebruik van inligtingstelsels. Potchefstroom : Noordwes Universiteit. (Skripsie D – Ed.)
- DU TOIT, L.** 1994. Hulpverlening. (In Kapp, J.A., Red. Kinders met probleme. Hatfield, Pret. : Van Schaik Uitgewers. p. 49-80.)
- ENGELBRECHT, S.C.** 1991. Bendaderings, metodes, strategië en tegnieke in opvoedkundige navorsing. Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Opvoedkunde. 11(1):p. 10-17.

---

**EPSTEIN, J.L.** 1995. School/family/community partnerships: caring for the children we share. Phi Delta Kappan, 76(9):p. 701-712.

**HALSEY, P.A.** 2004. Nurturing Parent Involvement: Two middle level teachers share their secrets. The clearing house, 77(4): p.135-137.

**HOOVER-DEMPSEY, K. & SANDLER, H.M.** 1995. Parental involvement in children's education: Why does it make a difference? Parental involvement, 97(2):p. 310-331.

**JACOBS, M., VAKALISA, N. & GAWE, N.** 2004. Teaching-Learning Dynamics: A participative approach for OBE. **3 de uitg.** Sandown : Heinemann. 380p.

**JONES, R.** 2001. Involving parents is a whole new game: be sure you win! Education Digest, 67(3):p. 36-44, Nov.

**JOWETT,S., BAGINSKY, M. & MacDONALD MacNEIL, M.** 1991. Building Bridges. Parental involvement in schools. England : NFER-NELSON. 194p.

**KILLEN, R.** 1997. Outcomes Based education: rethinking teaching. Ekonomie, 10(1/2): p. 26-32, Lente.

**KOK, J.C.** 1970. 'n Pedagogiese beoordeling van die waarde-oriëntasie by milieugestremde kinders. Universiteit van Port Elizabeth. (Skripsie D. – Ed.)

**LaBAHN, E.** 1995. Education and Parental involvement in secondary schools: Problems, Solutions, and effects. [Web:] <http://chiron.valdosta.edu/shuitt/files/parinvol.Html> [Datum van gebruik: 30 Junie 2004.]

**LEEDY, P.D. & ORMROD, J.E.** 2001. Practical Research. Planning and Design. **7th ed.** Upper Saddle River, NJ : Prentice-Hall. 305p.

**LEMMER, E. & VAN WYK, N.** 2004. Schools reaching out: Comprehensive parent involvement in South-African primary schools. African Education Review, 1(2):259-278.

**MBOKODI, S., SINGH, P. & MSILA, V.** 2003. Parental involvement – a missing link. The Daily Mail and Guardian: 16 Oct. p.1-2.

---

**MERRIAM, S.B.** 1991. Case study research in education: a qualitative approach. San Fransisco : Jossey-Bass.

**MEYER, S.M.** 1982. 'n Ortopedagogiese evaluering van die aandeel van die skool aan ontoereikende persoonsontplooiing by die kind. Pretoria : UP. (Skripsie D. - Ed)

**MICHIGAN DEPARTMENT OF EDUCATION.** 2001. What research says about parent involvement in children's education: In relation to academic achievement. [Web:] <http://www.brainline.co.za/research/google> [Datum van gebruik: 30 Junie 2004]

**PHILLIPS, D.A.** 1987. Socialization of perceived academic competence among highly competent children. Child Development, 58:p. 1308-1320.

**POLITIS, C.** 2004. Why parents won't get involved. Early Childhood Today. 18(4):10.

**SA kyk SUID-AFRIKA.**

**SHAFFER, D.R.** 1995. Developmental psychology. Theory, Research and Applications. Monterey, California : Brooks/Cole.

**SHURINK, E.M.** 1998. Designing qualitative research. (In De Vos, A.S. ed. Research at grass roots. Pretoria : Van Schaik. p. 252-264, 297-312.)

**SIHLEZANA, N.P.P.** 1994. The role of the parent and other influential factors on the academic achievement of children. Bloemfontein: UOVS. (Skripsie – M.Ed.) 70p.

**SITHOLE, K.E.S.** 1993. The effects of parental involvement on scholastic achievement at elementary school level. Pretoria :UNISA. (Verhandeling – M. Ed.) 164p.

**STEINBERG, L., LAMBORN, S.D., DORNBUSCH, S.M. & DARLING, N.** 1992. Impact of parenting practices on adolescent achievement: authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. Child Development, 63: 1266-1281.

**STOKER, P. & GRÖNUM, W.** 2002. Bybel-gefundeerde onderwys en kurrikulum 2005. Die kerkblad: Gereformeerde kerke in Suid-Afrika, 105(3144): 20-21, November.

**SUID-AFRIKA.** 1996b. Suid-Afrikaanse, Skolewet, no.84 van 1996, *Staatskoerant*, 17579 (1867):5-19, Nov, 15.

**SUID-AFRIKA.** Department of Education. 1996a. Lifelong learning through a National Qualifications Framework: discussion document. Pretoria : Department of Education.

**SUID-AFRIKA.** Department of Education. 1998. Draft assessment policy in the general education and training phase: Grade R to 9 and ABET. Pretoria : Department of Education.

**SUID-AFRIKA.** Department of Education. 2002. Revised National Curriculum Statement Grades R-9 (Schools) Policy. Pretoria : Department of Education.

**SUID-AFRIKA.** Department of Education. 1997b. Building a brighter future. Curriculum 2005. Pretoria : Department of Education.

**SUID-AFRIKA.** Department of Education. 1997c. Curriculum 2005: lifelong learning for the twenty first century. Cape Town : CTP Book Printers.

**SUID-AFRIKA.** Department of Education. 1997a. Outcomes based education in South-Africa: background information for educators. Pretoria : Department of Education.

**TAYLOR, N. & VINJEVOLD, P.** 1999. Conclusion. (*In Taylor, N. & Vinjevold, P., eds. Getting education right: report of the President's education initiative research project. Johannesburg : Joint Education Trust. p. 227-235.*)

**VAN DER WALT, I.E.** 1999. 'n Ondersoek na die implementering van 'n uitkomsgebaseerde kurrikulum binne die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel. Vanderbijlpark : PU vir CHO. (Verhandeling – M.Ed.) 200p.

**VAN DER WESTHUIZEN, G.J.** 1987. Die Voorspelling van die akademiese prestasie van swart leerders. Potchefstroom : PU vir CHO. (Verhandeling – D.- Ed.)

**VAN SCHALKWYK, O.J.** 1990. Ouerbetrokkenheid: 'n handleiding vir die onderwyser. Alkantrant : Alkanto. 275p.

- VAN SCHALKWYK, O.J.** 1983. Ouerbetrokkenheid by die onderwys. Bloemfontein : N.G. Sendingpers. 86p.
- VAN WYK, P.C.** 1993. Die didakties-verwaarloosde kind. (In Kapp, J.A., Red. Kinders met probleme. Hatfield. Pret. : Van Schaik Uitgewers. p. 134-145.)
- VERMEULEN, L.M.** 1998a. Navorsingsoriëntering: 'n Praktiese gids vir studente en navorsers. Vanderbijlpark : Vermeulen Uitgewers. 100 p.
- VERMEULEN, L.M.** 1998b. Didaktiek en kurrikulum 2005: 'n Gids vir studente en onderwysers. Vanderbijlpark : Vermeulen Uitgewers. 100p.
- VERMEULEN, L.M.** 2002. Kurrikulum 2005: Skool- en klaskamerorganisasie en assessering vir die Senior Fase (Graad 7 tot 9). Vanderbijlpark : Vermeulen Uitgewers. 96p.
- WANG, J. & WILDMAN, L.** 1994. The effects of family commitment in education on student achievement in seventh grade mathematics. Education, 115 (2), 317-319, 217.
- WATKINS, J.T.** 1994. Teacher Communications, Child achievement, and Parent Traits in Parent Involvement Models. Journal of Educational Research, 91(1):3-14.
- WOLTJER, G. & JANSSENS, H.** 1986. Wat is er met dat kind? Een systematische probleemanalyse. Groningen : Wolters-Noordhoff.
- WOOLFOLK, A.** 2002. Educational Psychology. Boston : Pearson. 9 ed. 511p.
- YIN, R.K.** 1989. Case study research: design and methods. London : Sage Publications.





		Verskil heeltemal	Verskil	Stem saam	Stem volkome saam
14	Die leerder se gesinstatus bv. enkelouers gaan 'n definitiewe rol by akademiese prestasie speel				
15	Die motivering van ouers beïnvloed die akademiese prestasie van die leerder				
16	Deur minder tyd saam met die leerder te spandeer gaan die akademie van die leerder negatief beïnvloed.				
17	Hoë verwagtinge wat ouers vir die leerder koester sal lei tot hoë akademiese prestasie				
18	Ontoereikende taalkwaliteit van die ouer gaan die leerder se akademie inhibeer				
19	n Ongeërgde houding van die ouer kan die leerder se houding tot akademie beïnvloed.				
20	Milieu-geremdheid gaan die leerder se akademiese prestasie inhibeer.				
21	Probleme in die gesinsmilieu werk remmend in op die akademiese prestasie van die leerder				
22	Die onvermoë van die ouer om geestelike geborgenheid aan die begaafde leerder te bied kan akademiese prestasie beïnvloed.				
23	Die huisgesin en skool is saam verantwoordelik vir die akademiese welstand van die leerder				

		Verskil heeltemal	Verskil	Stem saam	Stem volkome saam
24	Alle leerders kan leer en sukses behaal maar nie op dieselfde tydstip en wyse nie.				
25	Ouers kontroleer maatstawwe vir sukses				
26	UGO is 'n wyse waarop daar aan die behoeftes van alle leerders, ongeag hulle omstandighede, etnisiteit, ekonomiese status en moontlike gestremde toestand voldoen kan word.				
27	Ouers se rol het verander met die implementering van UGO.				
28	Leerders se skolastiese vooruitgang is ouers se verantwoordelikheid.				
29	Leerders se skolastiese vooruitgang is hulle eie verantwoordelikheid.				
30	Ouers was betrokke by leerders voor UGO				

**Baie dankie vir u samewerking en die tyd afgestaan om die vraelys te voltooi.**



	Differ completely	Differ	Agree	Agree completely
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				

	Differ completely	Differ	Agree	Agree completely
24				
25				
26				
27				
28				
29				
30				

- 24 All learners can learn and succeed, but not at the same time or in the same way.
- 25 Parents control the standards for success.
- 26 OBE is a way to help and teach learners especially when circumstances, ethnicity, socio economic status and mental state are problematic.
- 27 Parents' role has changed with the implementation of OBE.
- 28 Parents were involved before the implementation of OBE.
- 29 Learners' academic performance and progression are their own responsibility.
- 30 Learners' academic performance and progression are the responsibility of the parents.

Thank you for your time and co operation in completing the questionairre.









UMnyango WezeMfundo  
Department of Education

Lefapha la Thuto  
Departement van Onderwys

Date:	03 October 2005
Name of Researcher:	Prinsloo Terisa
Address of Researcher:	Drummorgan 330 Glover Avenue Centurion
Telephone Number:	0845146161
Fax Number:	N/A
Research Topic:	Die invloed van ouerbetrekkenheid op die akademiese prestasie van leenlers binne primere skole binne die UGO benaderi-g
Number and type of schools:	1 Primary School
District/s/HO	Tshwane South

**Re: Approval in Respect of Request to Conduct Research**

This letter serves to indicate that approval is hereby granted to the above-mentioned researcher to proceed with research in respect of the study indicated above. The onus rests with the researcher to negotiate appropriate and relevant time schedules with the school/s and/or offices involved to conduct the research. A separate copy of this letter must be presented to both the School (both Principal and SGB) and the District/Head Office Senior Manager confirming that permission has been granted for the research to be conducted.

Permission has been granted to proceed with the above study subject to the conditions listed below being met, and may be withdrawn should any of these conditions be flouted:

- 1. The District/Head Office Senior Manager/s concerned must be presented with a copy of this letter that would indicate that the said researcher/s has/have been granted permission from the Gauteng Department of Education to conduct the research study.*
- 2. The District/Head Office Senior Manager/s must be approached separately, and in writing, for permission to involve District/Head Office Officials in the project.*
- 3. A copy of this letter must be forwarded to the school principal and the chairperson of the School Governing Body (SGB) that would indicate that the researcher/s have been granted permission from the Gauteng Department of Education to conduct the research study.*

4. *A letter / document that outlines the purpose of the research and the anticipated outcomes of such research must be made available to the principals, SGBs and District/Head Office Senior Managers of the schools and districts/offices concerned, respectively.*
5. *The Researcher will make every effort obtain the goodwill and co-operation of all the GDE officials, principals, chairpersons of the SGBs, teachers and learners involved. Persons who offer their co-operation will not receive additional remuneration from the Department while those that opt not to participate will not be penalised in any way.*
6. *Research may only be conducted after school hours so that the normal school programme is not interrupted. The Principal (if at a school) and/or Senior Manager (if at a district/head office) must be consulted about an appropriate time when the researcher/s may carry out their research at the sites that they manage.*
7. *Research may only commence from the second week of February and must be concluded before the beginning of the last quarter of the academic year.*
8. *Items 6 and 7 will not apply to any research effort being undertaken on behalf of the GDE. Such research will have been commissioned and be paid for by the Gauteng Department of Education.*
9. *It is the researcher's responsibility to obtain written parental consent of all learners that are expected to participate in the study.*
10. *The researcher is responsible for supplying and utilising his/her own research resources, such as stationery, photocopies, transport, faxes and telephones and should not depend on the goodwill of the institutions and/or the offices visited for supplying such resources.*
11. *The names of the GDE officials, schools, principals, parents, teachers and learners that participate in the study may not appear in the research report without the written consent of each of these individuals and/or organisations.*
12. *On completion of the study the researcher must supply the Senior Manager: Strategic Policy Development, Management & Research Coordination with one Hard Cover bound and one Ring bound copy of the final, approved research report. The researcher would also provide the said manager with an electronic copy of the research abstract/summary and/or annotation.*
13. *The researcher may be expected to provide short presentations on the purpose, findings and recommendations of his/her research to both GDE officials and the schools concerned.*
14. *Should the researcher have been involved with research at a school and/or a district/head office level, the Senior Manager concerned must also be supplied with a brief summary of the purpose, findings and recommendations of the research study.*

The Gauteng Department of Education wishes you well in this important undertaking and looks forward to examining the findings of your research study.

Kind regards



ALBERT CHANEE  
ACTING DIVISIONAL MANAGER: OFSTED

<b>The contents of this letter has been read and understood by the researcher.</b>	
<b>Signature of Researcher:</b>	
<b>Date:</b>	