

‘N KARAKTERBOUPROGRAM VIR VERDERE ONDERWYS EN OPLEIDINGSKOLLEGES

Fazel Ebrihiam Freeks

H.O.D. (SEK.), B.A. HONNS., M.A.,
N6 Dipl. (Menslike Hulpbronnebestuur)

Proefskrif voorgelê vir die graad Philosophiae Educationis in Leer en Onderrig in die
Nagraadse Skool vir Opvoedkunde aan die Noordwes-Universiteit
(Potchefstroomkampus)

Promotor: Prof. N. J. Vreken

2007

Potchefstroom

DANKWOORD

Hierdie studie sal nie tot sy reg kom indien die volgende persone en instansies nie genoegsame erkenning kry nie:

- Soli Deo Gloria! Aan die Here God kom al die eer, lof en dank toe. Dis alleen deur sy krag en genade wat my van geboorte af gelei, onderhou en liefgehad het toe ek my ouers op 'n driejarige ouderdom verloor het. Sonder Hom het my lewe geen waarde en geen betekenis nie. Sy hulp en onderskraging het my in staat gestel om die studie suksesvol af te handel.
- Prof. dr. N.J. Vreken, my promotor, vir sy ondersteuning en leiding gedurende my studiejare. Dankie vir die vertroue wat hy in my gehad het. Sonder sy insig, leiding en aanmoediging sou hierdie studie nie tot sy reg gekom het nie. Die Here seën u ryklik.
- Die advieskomitee drs. J.A. Rens, A.D. Abdool en M. Drinkwater vir hul leiding, advies en inspirasie.
- Dr. S.M. Ellis van die Statistiese Konsultasiediens van die Noordwes-Universiteit vir die statistiese verwerking van die data sowel as haar hulp en ondersteuning (bylaag A: Briewe nr. 8).
- Me. M. Llale, gewese personeellid van die Ferdinand Postma-biblioteek, vir haar vriendelikheid en hulpvaardigheid.
- Aan my vrou Enanceata en my seuntjie Farodian wil ek baie dankie sê dat hulle vir my tyd en ruimte gegee het om die studie te onderneem. Baie aande, naweke en vakansies is deur die studie ingesluk en tog het ek net aanmoediging en ondersteuning van hulle ontvang.
- My opregte dank en waardering aan my skoonouers, mnr. en mev. Pillay vir hulle belangstelling en gebede.
- Mee. C. Smit, H.W. Meyer, Y.C. Bergh en mnr. T.J. Ndlovu, my kollegas en vriende by die kollege vir die voortdurende belangstelling en inspirasie.
- Me. J.C. De Villiers my vriend en kollega wat oorlede is vir haar belangstelling, hulp en inspirasie.

- 'n Groot dank aan pastoor J. Mokwena, my kerkleier en bemoediger, van *Grace Tabernacle Church*, vir sy gebede en motivering.
- Die Noordwes-Universiteit vir die beurse wat aan my toegestaan is.
- Vuselela Kollege, Corporate Centre in Klerksdorp vir die beurse wat aan my toegestaan is.
- Baie dankie aan alle *CEO's* en kampusbestuurders van verdere onderwys en opleidingskolleges in die Noordwesprovinsie vir die toestemming verleen om die ondersoek voort te sit.
- Dankie aan al die studente van die verskillende kampusse in die Noordwesprovinsie wat in die ondersoek betrek is vir die voltooiing van die vraelyste.
- 'n Spesiale dank aan die studenteraad, hoof van die studente-ondersteuningsdienste en die studente-ondersteuningsbeamte vir hulle tyd en samewerking met die onderhoude wat gevoer is.
- Baie dankie aan prof. M.C.A. Seyffert vir die noukeurige tegniese taalversorging, hulp, ondersteuning en vriendelikheid (bylaag G).
- Baie dankie aan prof. C.J.H. Lessing vir die versorging van die bibliografie, hulp, ondersteuning en vriendelikheid.
- Baie dankie aan mev. R. Vreken vir die noukeurige tegniese versorging.
- Baie dankie aan mej. Antoinette Joseph vir die taalversorging van die "Abstract".

OPSOMMING

Waarde- en karakteropvoeding bevat boustene om 'n gesonde samelewing in stand te hou. Dit is die lewenskuns wat die omgewing vriendelik, veilig en 'n vreugde maak sodat die bewoners van die aarde in vrede kan woon, werk en speel. Waarde- en karakteropvoeding bevat waardes wat die kwaad uit die samelewing en instansies soos skole, kolleges, universiteite en dies meer kan verwyder. Waarde- en karakteropvoeding het een doel voor oë en dit is om die ware lewe in al sy volheid moontlik te maak.

Die hoofdoel van die studie is om 'n doeltreffende karakterbouprogram vir verdere onderwys en opleidingskolleges te ontwikkel. Uit die literatuurstudie is dit duidelik dat die samelewing 'n krisis ervaar ten opsigte van waardes, karakter en moraliteit.

Alhoewel die media vol is van die tekens van 'n vervlakking van menslike en samelewingswaardes het die huidige regering met 'n waarde-opvoedingsproses in skole begin. Die waardes van die regering is gefokus op nasiebou, demokrasie en mense-regte met die doel om die ongelykhede en ongeregtighede van die apartheidsbestel te oorkom. Die inwoners van Suid-Afrika soek meer as net aspekte wat gebou is op demokrasie, nasiebou en menseregte. Hulle soek na waardes wat morele gedrag bevorder, waardes van werksetiek en wat daarop gemik is om mense se volle potensiaal te ontwikkel. Waarde- en karakteropvoeding sou moontlik kon help om kinders en die jeug van vandag 'n suksesvolle toekoms en lewe te kan bied.

Die navorser het om daardie redes uit die literatuurstudie begrippe soos waardes, norme, beginsels, standaarde, etiek, karakteropvoeding, waarde-opvoeding ensovoorts, ondersoek en ontleed om die presiese betekenis daarvan weer te gee. Daar is ook gekyk na verskeie karakteropvoedingsprogramme wat sukses opgelewer het in oorsese lande.

Verder is gefokus op opvoedkundige riglyne insluitend beginsels, uitkomstes en belowende praktyke wat die dosent in die klaskamer kan gebruik om karakteropvoeding te bevorder en te stimuleer by die studente.

Om te bepaal wat die huidige waarde-oriëntering van die studente is, is 'n vraelys opgestel vir verdere onderwys en opleidingskolleges in die Noordwesprovinsie. Semi-gestruktureerde onderhoude is met die studenteraad, hoof van die studente-ondersteuningsdienste en die beamppte van studente-ondersteuningsdienste gevoer om hul mening en bydrae oor waarde-opvoeding en karakteropvoeding te kry.

Die oorkoepelende doel van die studie is om 'n karakterbouprogram vir verdere onderwys en opleidingskolleges te ontwerp nadat vasgestel is wat die waarde-oriëntering van die studente is. Die empiriese ondersoek het bepaalde probleemareas uitgewys en getoon dat dit dringend noodsaaklik is om 'n waarde- en karakterbouprogram by die verdere onderwys en opleidingskolleges te implementeer. Riglyne vir so 'n program is op grond van die studie gestel.

Steutelwoorde vir indeksering: Waardes, norme, beginsels, etiek, standarde, waarde-opvoeding, opvoeding, karakterbou, karakteropvoeding, waarde-oriëntering, verdere onderwys en opleidingskolleges, leerder, student, opvoedkundige riglyne, didaktiese riglyne, uitkomste, belowende praktyke.

ABSTRACT

Value and character education possess the inherent building blocks for the preservation of a healthy society. It is the art of life that keeps the environment friendly, free and safe allowing earth's inhabitants to play, to live and to work in peace.

Value and character education possess values that remove evil from society and institutions such as schools, colleges, universities, etc.

One of the primary aims of value and character education is to allow learners to experience life at its' fullest.

The main purpose of this study is the development of an effective character building program for a specific further education and training college.

It is obvious from the available literature that society is experiencing a crisis regarding values, character and morality.

The decline of human and societal values portrayed in the media has compelled the current government to initiate a value educational program in schools. The values of the government however, are focused on nation building, democracy and human rights with the purpose of overcoming the inequalities and injustices of the apartheid system. However, the inhabitants of South Africa seek more than aspects based on democracy, nation building and human rights. They seek values that promote moral behaviour, values of work ethics and values that are aimed at developing their full potential.

Value and character education could probably ensure the provision of a successful life and future for today's youth.

The researcher has therefore investigated and analysed the precise meanings of the following terms: values, norms, principles, standards, ethics, character education, values education. Various character educational programs that succeeded in overseas countries were also studied.

Focus was also given to educational guidelines including principles, outcomes and promising practices that the lecturer could use in the classroom to stimulate the students and to promote character education.

To determine what the present value orientation of the students are, a questionnaire was compiled for further education and training colleges in the North-West Province. To ascertain the opinions and contributions of values education and character education, semi-structured interviews were held with the student council, the head of the support services and an official of the student support services.

The overall aim of the study is: To create a character-building program for further education and training colleges after establishing the value orientation of the students.

This empirical research has pointed out specific problem areas and has shown that it is not only essential but also urgent to implement a value and character educational program for further education and training colleges. Guidelines for such a program have been set on the basis of this study.

KEYWORDS: Values, norms, principles, ethics, standards, values education, education, character building, character education, value-orientation, further education and training colleges, learner, student, educational guidelines, didactical guidelines, outcomes, promising practices.

INHOUDSOPGAWE

DANKWOORD		ii
OPSOMMING		iv
ABSTRACT		vi
HOOFSTUK 1	ORIËNTERING EN PROBLEEMSTELLING.....	1
1.1	Inleiding	1
1.2	Probleemvrae	7
1.3	Navorsingsdoelstellings.....	7
1.4	Navorsingsontwerp en metode van ondersoek	7
1.4.1	Afbakening van die studieterrein	7
1.4.2	Literatuurstudie.....	8
1.4.3	Empiriese ondersoek.....	8
1.4.3.1	Ontwerp	8
1.4.3.2	Doel van die ondersoek.....	8
1.4.3.3	Ondersoekgroep.....	9
1.4.3.4	Metodes van data-insameling.....	9
1.4.3.5	Statistiese tegnieke	10
1.4.4	Dataverwerking.....	10
1.4.5	Riglyne en aanbevelings	10
1.5	Verloop van die navorsing	10
1.6	Etiese aspekte	10
1.7	Hoofstukindeling	11
HOOFSTUK 2	WAARDES EN WAARDE-OPVOEDING	12
2.1	Waardes	12
2.1.1	Inleiding	12
2.1.2	Begripsverheldering.....	13
2.1.2.1	Inleidende opmerkings	13
2.1.2.2	Die begrip <i>waarde</i> en sy oorsprong.....	13
2.1.2.3	Norme.....	16
2.1.2.4	Standaard.....	17
2.1.2.5	Beginnels	18

2.1.2.6	Etiek	18
2.1.3	Die noodsaaklikheid en doel van waardes	19
2.1.4	Hoe word waardes ontwikkel?	21
2.1.5	Die verskillende tipes waardes	22
2.1.5.1	Die indeling van waardes volgens Joubert (1986:115-117).....	23
2.1.5.1.1	Estetiese waardes	23
2.1.5.1.2	Etiese waardes	24
2.1.5.1.3	Religieuse waardes	25
2.1.5.1.4	Politiese waardes	25
2.1.5.1.5	Juridiese waardes.....	26
2.1.5.1.6	Opvoedkundige waardes	26
2.1.5.1.7	Super ego-waardes	27
2.1.6	Hattingh (1991:151-152) se 20 lewenswaardes	28
2.1.7	Heenan se " <i>cornerstone values</i> " (2004:4)	29
2.2	Waarde-opvoeding	31
2.2.1	Die begrip <i>opvoeding</i>	31
2.2.2	Wat is waarde-opvoeding en watter funksie vervul dit?	34
2.2.3	Die noodsaaklikheid van waarde-opvoeding	37
2.2.4	Waarde-opvoeding en demokrasie en watter invloed en verbetering dit kan meebring in 'n land wat gebuk gaan onder 'n waarde- ineenstorting	40
2.2.5	Probleme en struikelblokke in die pad van waarde-opvoeding	42
2.2.5.1	Diverse waardesisteme	43
2.2.5.2	Die propaganda van die media.....	44
2.2.5.3	Die onderwyser as die probleem	45
2.2.5.4	Die verval in die gesin en die samelewing	47
2.2.5.5	Die probleem van groepsdruk	48
2.2.5.6	Die gebrek aan selfdisipline	48
2.2.5.7	Kritiek teen waarde-opvoeding	50
2.2.5.8	Samevatting	51
2.3	Samevatting van hoofstuk en algemene gevolgtrekking.....	52
HOOFSTUK 3	KARAKTER, KARAKTEROPVOEDING EN KARAKTER- OPVOEDINGSPROGRAMME	54
3.1	Inleiding	54

3.2	Die begrip <i>karakter</i>	55
3.3	Karakteropvoeding	57
3.3.1	Die begrip <i>opvoeding</i> (vir die volledige beskrywing kyk paragraaf 2.2.1)	57
3.3.2	Wat is karakteropvoeding?	57
3.3.3	Die doel van karakteropvoeding	64
3.3.4	Hoe kan karakteropvoeding effektief plaasvind in kollegeverband?	71
3.3.5	Wat kan studente uit karakteropvoeding leer?	80
3.4	Die rolspelers in karakteropvoeding	81
3.4.1	Die ouers	81
3.4.2	Die onderwyser*/dosent	82
3.4.3	Die breër gemeenskap	87
3.4.4	Die kerk	87
3.4.5	Die vriende (portuurgroep)	89
3.5	Die impak van karakteropvoeding op studente.....	90
3.6	Erkende karakteropvoedingsprogramme.....	92
3.6.1	Inleidende opmerking	92
3.6.2	Building character through cornerstone values: An education initiative (Heenan)	93
3.6.2.1	Inleiding	93
3.6.2.2	Die waardes waarop die Cornerstone Values-inisiatief gebou is.....	93
3.6.2.3	Beskrywing van die benadering/inisiatief.....	94
3.6.2.4	Resultate wat bereik is met die benadering/inisiatief	95
3.6.2.5	Gevolgtrekkings ten opsigte van die benadering/inisiatief se toepassingsmoontlikhede vir verdere onderwys en opleidingsinstansies	95
3.6.3	Living values: An educational program.....	96
3.6.3.1	Inleiding	96
3.6.3.2	Die waardes waarop die program gebou is	96
3.6.3.3	Beskrywing van die program	97
3.6.3.4	Resultate wat bereik is met die program	98
3.6.3.5	Gevolgtrekkings ten opsigte van die program se toepassingsmoontlikhede vir verdere onderwys en opleidingsinstansies	98

3.6.4	“One character education program that works” (Education World)..	98
3.6.4.1	Inleiding	98
3.6.4.2	Die waardes waarop die program gebou is	99
3.6.4.3	Beskrywing van die program	99
3.6.4.4	Resultate wat bereik is met die program	100
3.6.4.5	Gevolgtrekkings ten opsigte van die program se toepassings- moontlikhede vir Verdere onderwys en opleidingsinstansies	101
3.6.5	Die Departement van Onderwys se “Manifesto on values, education and democracy”	101
3.6.5.1	Inleiding	101
3.6.5.2	Die waardes waarop die <i>Manifesto</i> gebou is	101
3.6.5.3	Beskrywing van die <i>Manifesto</i>	102
3.6.5.4	Resultate wat bereik is met die <i>Manifesto</i>	103
3.6.5.5	Gevolgtrekkings ten opsigte van die <i>Manifesto</i> se toepassings- moontlikhede vir Verdere onderwys en opleidingsinstansies	103
3.6.6	Starfish Values Program (Jacobs).....	104
3.6.6.1	Inleiding	104
3.6.6.2	Die waardes waarop die program gebou is	104
3.6.6.3	Beskrywing van die program	105
3.6.6.4	Resultate wat bereik is met die program	106
3.6.6.5	Gevolgtrekkings ten opsigte van die program se toepassings- moontlikhede vir Verdere onderwys en opleidingsinstansies	106
3.6.7	Smart and good high schools (Lickona & Davidson)	107
3.6.7.1	Inleiding	107
3.6.7.2	Die waardes waarop die verslag gebou is	108
3.6.7.3	Beskrywing van die verslag	109
3.6.7.4	Resultate wat bereik is volgens die verslag	110
3.6.7.5	Gevolgtrekkings ten opsigte van die verslag se toepassings- moontlikhede vir Verdere onderwys en opleidingsinstansies	110
3.6.8	Ander moontlikhede.....	110
3.6.9	Kritiek teen karakteropvoeding	112
3.7	Samevatting	117

HOOFSTUK 4	OPVOEDKUNDIGE RIGLYNE VIR 'N KARAKTEROPVOEDINGS-PROGRAM.....	119
4.1	Inleiding	119
4.2	Kurrikulering	120
4.2.1	Begripsomskrywing	120
4.2.2	Die kurrikuleringsproses	121
4.3	Die stappe in die kurrikuleringsproses.....	121
4.3.1	Die situasieanalise.....	121
4.3.2	Die doelstellings en doelwitte	123
4.3.3	Seleksie en ordering van leerinhoud.....	125
4.3.4	Onderrigleergeleenthede.....	127
4.3.5	Evaluering in die onderrigleersituasie	128
4.4	Basiese beginsels en uitkomstes met die oog op karakteropvoeding.....	132
4.4.1	Beginnels van karakteropvoeding.....	133
4.4.1.1	Beginsel een: Skep 'n etiese leeromgewing	134
4.4.1.2	Beginsel twee: Neem standpunt in en lig jou mening	135
4.4.1.3	Beginsel drie: Neem verantwoordelikheid vir selfontwikkeling.....	136
4.4.1.4	Beginsel vier: Hanteer moeilike dilemmas of probleme in die klaskamer	139
4.4.2	Uitkomstes van karakteropvoeding.....	141
4.4.2.1	Uitkoms een: 'n Lewenslange student en 'n kritiese denker	143
4.4.2.2	Uitkoms twee: Die student kan 'n ywerige en bekwame presteerder word	146
4.4.2.3	Uitkoms drie: 'n Sosiale en emosionele bekwame student.....	149
4.4.2.4	Uitkoms vier: Die student as 'n etiese denker.....	152
4.4.2.5	Uitkoms vyf: Die student as 'n respekvolle en verantwoordelike morele agent	156
4.4.2.6	Uitkoms ses: 'n Selfgedissiplineerde student wat 'n gesonde lewenstyl nastreef.....	158
4.4.2.7	Uitkoms sewe: Ontwikkel die student tot 'n geestelike persoon	161
4.4.3	Opvoedkundige en didaktiese riglyne vir 'n karakteropvoedings-program	168
4.5	Samevatting	170

HOOFSTUK 5	'N EMPIRIESE ONDERSOEK NA DIE WAARDES EN WAARDE-ORIËNTERING VAN DIE STUDENTE VAN DIE VERDERE ONDERWYS EN OPLEIDINGSKOLLEGES VAN DIE NOORDWESPROVINSIE	172
5.1	Inleiding	172
5.2	Wat is die doel van die empiriese ondersoek?	173
5.3	Die metodes wat gekies is vir die empiriese ondersoek	173
5.3.1	Vraelys	173
5.3.2	Onderhoude	174
5.4	Die meetinstrumente wat in die ondersoek aangewend is.....	174
5.4.1	Vraelys	174
5.4.2	Onderhoude	175
5.5	Die populasie wat gebruik is in die ondersoek.....	175
5.5.1	Agtergrond.....	175
5.5.2	Studiepopulasie van die studente (Vraelysondersoek).....	176
5.6	Die prosedure wat gevolg is met die ondersoek.....	179
5.7	Die verwerking van inligting (data).....	180
5.8	Die resultate, besprekings en gevolgtrekkings ten opsigte van die empiriese ondersoek	181
5.8.1	Die demografiese inligting van die studiepopulasie (studente) (Afdeling A van die vraelys).....	181
5.8.2	Die studente se mening met betrekking tot hul eie en hul medestudente se waardes (afdeling B van die vraelys)	183
5.8.2.1	Algemene vergelyking tussen studente se mening oor hul eie waardes teenoor dié van hul medestudente se waardes.....	183
5.8.2.2	Vergelyking tussen moedertaalgroepe (studente) se menings oor hul eie waardes	186
5.8.2.3	Vergelyking tussen geslagte (studente) se menings oor hul eie waardes	188
5.8.3	Die invloed wat verskillende persone en instansies op studente se lewens uitoefen.....	189
5.8.4	Betrokke persone en instansies wat 'n rol gespeel het in studente se lewens	192

5.8.5	Die mate waarin die studente die mens/persoon is, wat hulle graag sou wou wees.....	193
5.8.6	Rookgewoontes.....	194
5.8.6.1	Persentasie studente wat rook	194
5.8.6.2	Hoe gereeld rook jy?	194
5.8.6.3	Hoeveel sigarette rook jy per dag?	195
5.8.6.4	Hoeveel geld (in rand) spandeer jy per week op sigarette?.....	195
5.8.6.5	Het jy op die kollege begin rook?.....	196
5.8.6.6	Sou jy graag wou ophou rook?	196
5.8.7	Drankgebruik	197
5.8.7.1	Hoe dikwels gebruik jy alkoholiese drank?	197
5.8.7.2	Indien jy soms of gereeld drank gebruik, hoe dikwels gebeur dit dat jy te veel gebruik (dronk word)?	197
5.8.7.3	Waar drink jy gewoonlik?.....	198
5.8.7.4	Hoe dikwels drink jy alleen?	198
5.8.7.5	Hoeveel geld (in rand) spandeer jy normaalweg aan drank per maand?	199
5.8.7.6	Is jy al gevang met drank in jou besit?.....	199
5.8.7.7	Indien jy voel dat jy 'n drankprobleem het, sou jy graag professionele hulp wou hê?	200
5.8.8	Dwelmgewoontes.....	200
5.8.8.1	Is jy bewus van studente in die kollege wat dwelms gebruik?	201
5.8.8.2	Het jy al self met dwelms geëksperimenteer?	201
5.8.8.3	Indien wel, gebruik jy nog dwelms?	202
5.8.8.4	Hoe dikwels gebruik jy nog dwelms?.....	202
5.8.8.5	Sou jy graag professionele hulp wou kry om die gewoonte te stop?.....	202
5.8.9	Seksuele aktiwiteite	203
5.8.9.1	Studente se standpunte ten opsigte van voorhuwelikse seksuele gemeenskap	203
5.8.9.2	Hoe seksueel aktief is jy?	204
5.8.9.3	As jy seks beoefen, gebruik jy voorbehoedmiddels/kondome?	204
5.8.9.4	Met wie word seks beoefen?	205
5.8.9.5	Was jy al seksueel aangerand of verkrag?	205

5.8.9.6	Hoe voel jy oor swangerskappe voor die huwelik?	206
5.8.9.7	Sou jy jouself beskryf as iemand met 'n homo-seksuele/lesbiese/ biseksuele oriëntasie?	206
5.8.9.8	Indien jy homo-/biseksueel/lesbies is, sou jy graag professionele hulp wil ontvang in dié verband?	207
5.8.10	MIV/VIGS	207
5.8.10.1	Is jy al ooit getoets vir MIV/VIGS?	207
5.8.10.2	Indien jy al getoets is, is jy MIV-positief?	208
5.8.10.3	Indien MIV-positief wat doen jy daaromtrent?	208
5.8.10.4	Weet jy waar om hulp te kry?	209
5.8.10.5	Ken jy studente in die kollege wat MIV-positief is?	210
5.8.10.6	Indien jy nie self MIV-positief is nie, hoe tree jy op of sal jy optree teenoor studente wat wel MIV-positief is?	210
5.8.10.7	Dink jy, jy weet genoeg van MIV/VIGS?	211
5.8.11	Aggressie en geweld	212
5.8.11.1	Geweld (vloek, baklei) word deur sommige mense beskou as 'n aanvaarbare manier om geskille tussen mense op te los. In watter mate ondersteun jy hulle optrede en doen jy ook so?	212
5.8.11.2	In watter mate kom daar geweld tussen studente by die kollege voor?	213
5.8.12	Dreigemente/afknouery (" <i>bullying</i> ")	213
5.8.12.1	Hoe dikwels dreig studente by die kollege ander om hulle sin te kry?	213
5.8.12.2	Hoe dikwels het ander studente jou al gedreig?	214
5.8.12.3	As jy moet raai, watter persentasie studente maak hulself skuldig aan fisieke afknouery?	214
5.8.12.4	Waar vind die afknouery gewoonlik plaas?	215
5.8.12.5	As jy gedreig of afgeknou word deur ander studente, meld jy dit by iemand aan?	215
5.8.12.6	Indien "ja": By wie meld jy dit aan?	216
5.8.13	Die gebruik van vloektaal	216
5.8.13.1	In watter mate gebruik jy vloektaal en die naam van die Here ydelik?	216

5.8.13.2	In watter mate gebruik die ander studente by die kollege vloektaal en die naam van die Here ydelik?	217
5.8.14	Pornografie	218
5.8.14.1	In watter mate word na pornografiese materiaal (tydskrifte, foto's, video's, internet) gekyk?	218
5.8.15	Vandalisme (Beskadiging van die kollege- of iemand anders se eiendom).....	218
5.8.16	Diefstal	219
5.8.16.1	Hoe dikwels maak jy jou skuldig daaraan om ander studente se goed te vat?	219
5.8.16.2	Hoe dikwels is van jou vriende skuldig hieraan?	220
5.8.16.3	Was jy al uitgevang en skuldig bevind aan diefstal by die kollege?	220
5.8.16.4	Hoe dikwels is daar al van jou goed by die kollege gesteel?	221
5.8.17	Morele moed	221
5.9	Samevattende terugvoer oor onderhoude wat gevoer is	222
5.9.1	Onderhoude met die studenteraad	222
5.9.2	Onderhoud met die hoof van studente-ondersteuningsdienste	225
5.9.3	Onderhoud met die studente-ondersteuningsbeampte.....	227
5.10	Samevatting	229
HOOFSTUK 6	BEVINDINGS, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS	230
6.1	Inleiding	230
6.2	Samevatting van die verloop van die studie	230
6.3	Belangrikste bevindings van die ondersoek	232
6.4	Moontlike leemtes en tekortkominge ten opsigte van die studie en aanbevelings	234
6.5	Bydrae tot die terrein van waarde- en karakteropvoeding	235
6.6	Algemene gevolgtrekkings uit die studie	236
6.7	Ten slotte.....	237
BIBLIOGRAFIE		238
BYLAES		252

LYS VAN FIGURE

Figuur 2.1:	Die waardes wat tot die mens gerig is	23
Figuur 2.2:	Die opvoeder en die opvoedeling en die verskillende aspekte van waardes	32
Figuur 2.3:	Die opvoedingshandeling	32
Figuur 3.1	Positiewe karaktereienskappe en optredes	61
Figuur 3.2:	Die onderwyser/dosent se rol om waarde-opvoeding en karakter opvoeding te vestig.....	83
Figuur 4.1:	Die vier beginsels en belowende praktyke van karakter opvoeding	133
Figuur 4.2:	Die sewe uitkomstes en belowende praktyke van karakter opvoeding	142
Figuur 5.1:	Die drie verdere onderwys en opleidingskolleges (FET's) in die Noordwesprovinsie met elke kollege se verteenwoordigende kampusse	177

LYS VAN TABELLE

Tabel 5.1:	Die kolleges se deelname aan die vraelysondersoek met elke kollege se persentasieverteenwoordiging.....	178
Tabel 5.2:	Die sewe kampusse se deelname aan die vraelysondersoek en die respons van elke kampus	178
Tabel 5.3:	Geslag	181
Tabel 5.4:	Moedertaalgroep.....	182
Tabel 5.5	Waarde-oriëntering (studente se menings).....	184
Tabel 5.6:	Verskil tussen moedertaalgroepe se menings oor hul eie waardes...	186
Tabel 5.7:	Vergelyking tussen gemiddeldes vir geslagte se menings oor hul eie waardes	188
Tabel 5.8:	Die invloed wat persone en instansies op hulle lewens gehad het	190
Tabel 5.9:	Die rol van persone en/of faktore in hulle lewens (lokus van beheer)	192
Tabel 5.10:	Die mens/persoon wat jy graag sou wou wees.....	193
Tabel 5.11:	Studente wat rook.....	194

Tabel 5.12:	Gevestigde rookgewoontes	194
Tabel 5.13:	Die hoeveelheid sigarette per dag	195
Tabel 5.14:	Die geld wat per week gespandeer word op sigarette	195
Tabel 5.15:	Is die kollege die plek waar die rookgewoontes begin het?	196
Tabel 5.16:	Die persentasie wat die rookgewoonte sou wou stop	196
Tabel 5.17:	Persentasie wat alkoholiese drank gebruik.....	197
Tabel 5.18:	Die kere wat hulle te veel drank gebruik het (dronk geword)	197
Tabel 5.19:	Die persentasie wat aandui waar hulle drink	198
Tabel 5.20:	Die persentasie studente wat aandui hoe dikwels hulle alleen drink.....	198
Tabel 5.21:	Die geld wat per maand aan drank gespandeer word	199
Tabel 5.22:	Die persentasie wat aandui of hulle met drank in hulle besit gevang was of nie.....	199
Tabel 5.23:	Die persentasie wat aandui of hulle professionele hulp sou wou hê indien hulle 'n drankprobleem het.....	200
Tabel 5.24:	Die persentasie wat aandui of hulle bewus is van ander studente wat dwelms gebruik	201
Tabel 5.25:	Die persentasie wat aandui of hulle self al met dwelms geëksperimenteer het	201
Tabel 5.26:	Die persentasie wat aandui of hulle nog dwelms gebruik	202
Tabel 5.27:	Die persentasie wat aandui hoe dikwels hulle nog dwelms gebruik...	202
Tabel 5.28:	Die persentasie (van dié wat dwelms gebruik) wat aandui of hulle professionele hulp wil hê om die gewoonte te stop.....	202
Tabel 5.29:	Studente se standpunte oor voorhuwelikse seksuele gemeenskap ..	203
Tabel 5.30:	Die persentasie wat aandui hoe seksueel aktief hulle is.....	204
Tabel 5.31:	Die persentasie wat aandui of hulle voorbehoedmiddels gebruik of nie.....	204
Tabel 5.32:	Die persentasie studente wat aandui met watter persoon daar seks beoefen word.....	205
Tabel 5.33:	Die persentasie damestudente wat aandui of hulle seksueel aangerand of verkrag was	205
Tabel 5.34:	Die gevoel wat damestudente het oor voorhuwelikse swanger- skappe	206

Tabel 5.35:	Die persentasie wat hulle homoseksuele/lesbiese/biseksuele oriëntasie aandui	206
Tabel 5.36:	Die persentasie wat aandui of hulle graag professionele hulp wil ontvang.....	207
Tabel 5.37:	Die persentasie wat aandui of hulle getoets is vir MIV/VIGS	207
Tabel 5.38:	Die persentasie wat aandui of hulle MIV-positief is.....	208
Tabel 5.39:	Die persentasie wat aandui of hulle iets doen ten opsigte van hul MIV-positiefstatus	208
Tabel 5.40:	Die persentasie wat aandui of hulle weet waar om hulp te kry	209
Tabel 5.41:	Die persentasie wat aandui of hul ander studente ken wat MIV-positief is	210
Tabel 5.42:	Die persentasie wat aandui hoe hul sal optree teenoor studente wat MIV-positief is.....	210
Tabel 5.43:	Die persentasie wat aandui of hulle genoeg van MIV/VIGS weet.....	211
Tabel 5.44:	Die persentasie wat aandui of hulle geweld goedkeur as 'n manier om geskille op te los	212
Tabel 5.45:	Die persentasie wat aandui hoeveel geweld tussen hulle voorkom...	213
Tabel 5.46:	Die persentasie wat aandui hoe dikwels hulle gedreig word.....	213
Tabel 5.47:	Die persentasie wat aandui of hul al gedreig was.....	214
Tabel 5.48:	Die persentasie studente wat hulle volgens die respondente skuldig maak aan afknouery	214
Tabel 5.49:	Die persentasie wat aandui waar die afknouery plaasvind	215
Tabel 5.50:	Die persentasie wat aandui of die gedreigement en die afknouery aangemeld word	215
Tabel 5.51:	Die persentasie wat aandui by wie die dreigery en afknouery aangemeld word	216
Tabel 5.52:	Die persentasie wat self vloektaal en die naam van die Here ydelik gebruik.....	216
Tabel 5.53:	Die persentasie medestudente wat vloektaal en die naam van die Here ydelik gebruik	217
Tabel 5.54:	Die persentasie wat die kyk na pornografiese materiaal aandui.....	218
Tabel 5.55:	Die persentasie wat aandui hoe gereeld hulle (en medestudente) hul skuldig maak aan vandalisme	219
Tabel 5.56:	Die persentasie wat aandui dat hulle hul skuldig maak aan diefstal ..	219

Tabel 5.57:	Die persentasie wat aandui dat vriende hul skuldig maak aan diefstal	220
Tabel 5.58:	Die persentasie wat aandui of hulle skuldig bevind was aan diefstal by die kollege.....	220
Tabel 5.59:	Die persentasie wat aandui hoe dikwels daar van hul goed by die kollege gesteel is	221
Tabel 5.60:	Die persentasie wat aandui of dit moeilik of maklik is om vir jou vriende nee te sê	221

BYLAES

Bylaag A:	Briewe.....	252
Bylaag B:	Vraelys oor die waardes en waarde-oriëntering van die studente (Afrikaans en Engels)	263
Bylaag C	Skedule vir semigestruktureerde onderhoude met die studenteraad.....	284
Bylaag D:	Skedule vir 'n semigestruktureerde onderhoud met die hoof van studente-ondersteuningsdienste.....	285
Bylaag E:	Skedule vir 'n semigestruktureerde onderhoud met die studente- ondersteuningsbeampte	287
Bylaag F:	Voorbeeld van 'n studente-ondersteuningsplan (Learner Support Operational Plan 2006) van die studente-ondersteunings beampte.....	289
Bylaag G:	Sertifikaat van die taalversorger (Prof. M.C.A. Seyffert)	297

HOOFSTUK 1

ORIËTERING EN PROBLEEMSTELLING

1.1 INLEIDING

Die samelewing ervaar tans 'n krisis ten opsigte van die waardes van mense wat ook die karakter en moraliteit van die mense insluit (Algera & Sink, 2002:161-162) (vgl. ook Carr, 2000:1-10). Volgens Rens (2005:1) is die media vol van die tekens van 'n vervlakking en algehele ineenstorting van die menslike en samelewingswaardes.

Die vraag na waardes en morele opvoeding is al lank op die agenda van opvoedkundige navorsing en tans is daar ook toenemende publieke en politiese belangstelling ten opsigte van waarde-opvoeding (Lickona *et al.*, 2003:1). Regoor die wêreld word die onderwerp van waarde- en karakteropvoeding tans deur akademici gedebatteer (Carr, 2000:1). (vgl. ook Lickona, 1996:93-95).

Die gedagte van waarde- en karakteropvoeding lok die afgelope aantal jare baie belangstelling uit en lande soos die Verenigde Koninkryk, die Verenigde State van Amerika, Nieu-Seeland, Nederland en Australië het onlangs konferensies hieroor gehou en bied tans waarde-opvoeding aan in die vorm van karakterbouprogramme (Carr, 2000:2; Heenan, 2004:2; Starr, 1999:2). Die mening word uitgespreek dat die jeug van vandag nie oor die vermoë beskik om goeie waarde-oordele te maak nie en dat hulle dus onderrig en begeleiding daarin behoort te ontvang (Character education, 2004:1-2a). Die vernaamste probleme waarmee jongmense regoor die wêreld te doen kry, is veral geweld, "gang-rape", "rave"-partytjies waar veral dwelms en vrye seks aan die orde van die dag is, sosiale probleme en 'n gebrek aan respek vir mekaar en vir die wêreld om hulle (Engelbrecht, 2001:32-34). Dis veral om hierdie rede dat ouers, opvoeders en besorgde burgers in baie lande kragte saamvoeg om die verval in waardes te probeer stop (Character education, 2004:1a; DoE, 2001; Mangcu, 1999:9).

Uit bogenoemde sou 'n mens onwillekeurig die volgende vrae kon vra:

- Het waarde-opvoeding in die samelewing sy plek verloor?
- Lê die probleem nie dalk by die skool of selfs by die ouerhuis nie en
- wat is die moontlike oorsake van hierdie probleem?

Volgens Carl en De Klerk (2001:21) behoort die skool naas die ouerhuis, 'n hoofrol te speel in karakteropvoeding en waarde-opvoeding. Starr (1999:1) is daarvan oortuig dat daar 'n gebrek aan waarde-opvoeding by skole bestaan as gevolg van 'n tekort aan hulpbronne en die gebrek aan tyd om sulke programme te implementeer.

Volgens Rens, van der Walt & Vreken (2005a:189-205) sluit opvoeding altyd waarde-opvoeding in en is opvoeding sonder waarde-opvoeding nie moontlik nie. Die skool sal seker die beste plek wees om 'n doelbewuste program vir waarde-opvoeding te implementeer, maar as die onderwysers geen mandaat het om dit te doen nie, gaan dit nie die situasie verbeter nie (Gardner *et al.*, 2000:6-8).

Navorsers het wêreldwyd hulle begin toespits op moontlike oplossings vir die verval in waardes. Daar is navorsers wat glo dat waarde-opvoeding en karakterbouprogramme in skole weer beklemtoon sal moet word (Character education, 2004:1a). Talle lande soos Nederland, België, Nieu-Seeland, Australië, Verenigde State van Amerika en ander beveel sterk aan dat waarde-opvoeding weer in skole geïmplementeer moet word (Character education, 2004:1-2a). Heenan (2003:27) sê die rede waarom waarde-opvoeding en karakteropvoeding in Nieu-Seelandse skole weer ingevoer word, is omrede hulle 'n geweldige groei in seksuele misdaad en kindermishandeling beleef. Karakteropvoeding word as essensieel beskou vir die voortbestaan van 'n ordelike samelewing.

In Nieu-Seeland is 'n *Foundation for character education* gestig en hulle programme word tans baie suksesvol in 'n aantal skole geïmplementeer (Heenan, 2003:26-27). In Tucson, Arizona, het 'n organisasie genaamd *Creative Spirit* 'n "*healthy play*"-program geïmplementeer om karakteropvoeding aan te moedig. Hierdie program bied aan opvoeders en leerders eenvoudige speel- en prettegnieke waardeur leerders leer om aggressiewe gedrag te beheer, selfagting op te bou en konfliktsituasies vreedsaam op te los. Hierdie *Creative Spirit* is verder van mening dat "*learning to play*" en "*playing to*

learn” effektiewe strategieë bied waardeur leerders se gedrag positief ontwikkel word en geweld onder leerders verminder kan word (Character Education, 2005:1). Geweld is ‘n gruwel onder jongmense en onaanvaarbaar in die samelewing en moet tot die minimum beperk word. In ‘n onlangse berig in die *Beeld* van 19 Mei 2006 het die skrywer van die artikel, aangetoon dat 40% kinders op skool geboelie word. Die leier van die studie, prof. Johan Prinsloo van Unisa, het dit duidelik gestel dat boelie kan lei tot ernstige misdade. Hy sê verder dat die helfte van die kinders tussen een keer per dag en een keer per week die slagoffers van geweld by skole word. Hy het ook aangetoon dat 50% van alle sodanige optrede in die klaskamer of op die speelterrein plaasvind. ‘n Verdere studie het ook aangedui dat kinders baie bang vir die kleedkamers is omdat hulle daar maklik geboelie word. Die grootste rede waarom kinders mekaar boelie is om te wys hoe sterk hulle is, en om mekaar se besittings en geld af te neem. Tydens boelie word vir meer as 60% van die kinders lelike name by die skool gegee. Die nadelige uitwerking van boelie kan later lei dat die slagoffer self ‘n boelie word en dit kan verder ontwikkel tot ernstige afwykende gedrag (Raubenheimer, 2006:6).

Schaps (2005:1) voer aan dat die familie ‘n baie groter rol moet speel in karakter-opvoeding. Hy sê verder dat hoe meer leerders in ‘n hegte gesinslewe opgroei hoe minder sal hulle betrokke wees by geweld en gevaarlike gedrag soos onder andere boelie. Volgens Homan (2002:2) is daar daagliks ‘n toename in gewelddadige gedrag by leerders. In ‘n onlangse berig in *Perspektief* is daar pertinent gevra: “*Waar is al die ouers heen?*” Die geweld by kinders by die skool word ‘n moeilike dilemma en baie mense vra waar die ouers is. Volgens die berig is die ouers se rol as primêre opvoeders om hulle kinders te help om selfrespek te ontwikkel. As ‘n kind selfrespek het, sal hy dit uitdra by die skool en respek hê vir ander se tyd, eiendom, verhoudinge, werk, diere, vriende en familie. As ‘n kind met selfrespek skool toe gaan, het die onderwyser nie nodig om tyd af te staan aan die leer van maniere nie. As ‘n kind selfrespek het, sal hy nie die skool se tyd “steel” deur die klas te ontwig, met sy maats te baklei, aaklige woorde te gebruik en ander onweloweglike dinge te doen nie (Pretorius, 2006:3).

‘n Organisasie genaamd *Brahma Kumaris* het wêreldwyd opleidingsprogramme begin aanbied om onderwysers te help met die waarde-opvoeding van leerders. Hierdie programme stel leerders in staat om onder leiding van ‘n opgeleide persoon/onderwyser twaalf universele waardes te ondersoek en te ontwikkel (Living values, 2005:2). Hierdie “*living values*”- programme word tans in 67 lande geïmplementeer (Living

values, 2005:1-2). In die VSA het Lickona en medewerkers elf basiese beginsels van karakteropvoeding voorgestel (Lickona *et al.*, 2003:1). Baie karakterbouprogramme in die VSA word tans op hierdie beginsels gebou. Talle sulke karakterbouprogramme is reeds by skole geïmplementeer en positiewe resultate word daarmee bereik (Character education, 2004:1-8b). (Vgl. ook Lickona & Davidson, 2005).

As die samelewings in die verskillende lande van die wêreld soveel probleme ervaar as gevolg van 'n verval in waardes sal 'n mens sekerlik die volgende vraag kon vra: *Wat is die situasie in Suid-Afrika?*

In Suid-Afrika is die koerante daagliks vol van berigte oor bedrog, geweld, moord, diefstal, egskeidings, dwelmsmokkelaars, ensovoorts (Jansen, 2001:2).

'n Artikel in *Die Unie* (De Klerk, 2004b:4) berig dat die samelewing skrikwekkende statistiek lewer oor die verval in waardes. Kindermishandeling en kinderverwaarloosing is besig om geweldig toe te neem. Seksuele mishandeling het ook in die afgelope agt jaar met 400% toegeneem en die gemiddelde ouderdom van die slagoffers is besig om af te neem. Tans is 50% van die slagoffers van seksuele mishandeling onder sewe jaar. Selfs die gemiddelde ouderdom van die oortreders is ook besig om af te neem, want volgens die berig is 43% van die oortreders onder agtien jaar oud. *"Kinders is besig om kinders te skend en te verkrag en die oorsake is, onder andere die blootstelling aan pornografie, die gewelddadige gemeenskappe waarin hierdie kinders woon en die verbrokkeling van gesinne."* Soos die artikel sê, is dit baie duidelik dat kinders besig is om seer te kry en gekneus te word in Suid-Afrika (De Klerk, 2004b:4).

In 'n artikel in *De Kat* (Engelbrecht, 2001:32-34) word aangehaal dat Dalene Matthee in *Fiela se kind* geskryf het dat *"God vergewe jou baie, maar Hy vergewe jou nie die kwaad wat jy 'n kind aandoen nie"*

As daar gekyk word na die geweldmisdad in Suid-Afrika onder jeugdiges is dit geweldig aan die toeneem. Alhoewel Suid-Afrika se grondwet geskryf is in waarde-taal, is die etiese ideale van die grondwet ver verwyderd van die realiteit van eskalerende geweld, minagting van die gereg, korrupsie en kriminaliteit. Dit is duidelik dat die visie van die grondwet nie sal realiseer as dit nie gedra word deur waardes soos respek, eerlikheid, verantwoordelikheid en agting vir menswaardigheid nie (De Klerk, 2004b:3).

Die verval in waardes het soveel implikasies vir die “nuwe” Suid-Afrika dat Lewis en Hardin (2002:96-99) ernstig daarvan oortuig is dat waarde-opvoeding op skoolvlak en tersiêre inrigtings geïmplementeer behoort te word. Suid-Afrika se situasie word onder andere bemoeilik deur die verskeidenheid van bevolkingsgroepe waar kultuurverskille ‘n belangrike rol speel in die waardestelsels wat by mense gevestig word. Selfs in ‘n na-apartheidsera waar nasiebou en demokrasie hoë doelstellings is, moet etiese en morele waardes stewig gevestig word (Cairns *et al.*, 2000:249-255). Die vraag ontstaan nou: *Wat word in Suid-Afrika gedoen ten opsigte van hierdie probleem?*

Die huidige regering het met ‘n waarde-opvoedingsproses in skole begin (Mangu, 1999:9) maar die waardes waarop gefokus word, is hoofsaaklik gemik op nasiebou, demokrasie en menseregte met die doel om die ongelykhede en ongeregthede van die apartheidsbestel te oorkom (Carl & De Klerk, 2001:21).

Geesteswetenskaplikes is dit eens dat die vestiging van bogenoemde waardes in Suid-Afrika as ‘n jong demokrasie belangrik en dringend is. Waardes wat morele gedrag bevorder, waardes oor werksetiek en waardes wat daarop gemik is om mense se volle potensiaal te ontwikkel moet ook dringend aandag kry (Carl & De Klerk, 2001:21). (vgl. ook Van Wyk, 1996:532-545 en Strauss, 2002:4).

Dit is duidelik dat daar ernstige tekorte met betrekking tot waarde- en karakter-opvoeding bestaan en daarom is dit belangrik om eers die verskil en die ooreenkomste tussen waarde-opvoeding en karakterbou aan te toon.

‘n **Karakterbouprogram** kan beskou word as ‘n program waarin bepaalde waardes by studente/leerders bevorder word. Die klem word gewoonlik op universele morele waardes gelê wat die volgende insluit:

- eerlikheid en opregtheid,
- vriendelikheid,
- omgee vir en versorging van ander mense,
- toegewydheid,
- gehoorsaamheid,
- verantwoordelikheid,
- respek/eerbied en
- plig/pligsbesef (Heenan, 2003:27).

'n **Waarde-opvoedingsprogram** is 'n program waar studente/leerders op verskillende maniere geleer word om 'n bepaalde oriëntering ten opsigte van die totaliteit van lewenswaardes in te neem en te vestig. Aangesien daar altyd die vraag bestaan oor wie se waardes aan die leerders onderrig moet word, het die meeste lande besluit om eerder karakterbouprogramme wat sogenaamde universele waardes voorstaan, te implementeer (Gholar, 2004:1-4). (vgl. ook Starr, 1999:1-4; Character education, 2004:1-8b).

Die mens as waardewese word volgens Carl en De Klerk (2001:22) met die potensiaal tot 'n waardebewussyn gebore, maar nie met spesifieke waardes nie. Hierdie waardes is verbale of nieverbale belewinge, opvattinge of konsepsies van die mens en dit bevat selfs 'n gevoelskomponent. Waardes dien verder as rigsgoere vir gedrag en as kriteria vir die evaluering van mense, objekte en gebeure. Waardes gee verder sin, rigting en betekenis aan 'n mens se bestaan en dit word verder bepaal deur kultuur. Daar is ook ander aspekte waar waardes opgesluit lê en dit is die mens se houdings en oortuigings. In 'n neutedop word dit soos volg saamgevat: *"Values are something real in regard to a particular person within a society under certain circumstances."* (Carl & De Klerk, 2001:22.)

Die navorser is die afgelope sewe jaar 'n dosent by 'n verdere onderwys en opleidingskollege. Daar kom op 'n steeds toenemende basis gedragsprobleme soos dwelmmisbruik, diefstal, vandalisme, aggressie, losbandigheid, eksamenbedrog en vele meer by die studente voor. Tydens 'n vergadering wat gehou is tussen die betrokke kollege se bestuurshoof, voorsitter van hulle Beheerraad, die navorser en 'n verteenwoordiger van die Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus) se Fakulteit Opvoedingswetenskappe is gesamentlik voorgestel dat daar op 'n wetenskaplike wyse breër ondersoek ingestel moet word na die aard en omvang van bogenoemde tipe probleme by verdere onderwys en opleidingskolleges. Die behoefte aan die ontwikkeling van 'n karakterbouprogram by tersiêre instansies soos die verdere onderwys en opleidingskolleges, is baie sterk as 'n moontlike oplossing genoem en dit het aanleiding gegee tot hierdie studie.

1.2 PROBLEEMVRAE

Die probleemvrae wat na vore getree het, is soos volg:

- Wat is die aard, omvang en frekwensie van die gedragsprobleme wat by verdere onderwys en opleidingskolleges voorkom?
- Wat is die waarde-oriëntering van die studente?
- Watter riglyne kan gestel word vir die ontwerp van 'n gepaste karakterbouprogram vir die studente van verdere onderwys en opleidingskolleges (VOO)?

1.3 NAVORSINGSDOELSTELLINGS

Die oorkoepelende doel van die studie is om 'n doeltreffende karakterbouprogram vir verdere onderwys en opleidingskolleges te ontwikkel.

Spesifieke doelstellings wat nagestreef gaan word met die studie is soos volg:

- Om die aard, omvang en frekwensie van die gedragsprobleme wat by verdere onderwys en opleidingskolleges voorkom, te bepaal;
- om vas te stel wat die waarde-oriëntering van die studente is, en
- om riglyne, beginsels, uitkomst en belowende praktyke te stel vir die ontwerp van 'n gepaste karakteropvoedingsprogram vir hierdie kolleges.

1.4 NAVORSINGSONTWERP EN METODE VAN ONDERSOEK

1.4.1 Afbakening van die studieterrein

Hierdie studie is bedoel om eksploratief en beskrywend van aard te wees en sal hoofsaaklik vanuit 'n didakties-opvoedkundige hoek gedoen word. Die opvoedkundig-filosofiese begronding vir 'n studie soos hierdie wat handel oor waardes en karakter is reeds in onlangse studies gedoen (byvoorbeeld in Rens, 2005). Hierdie studie sal dus bou op die filosofiese boustene/vertrekpunte wat in daardie studies gestel is. Hierdie studie poog dus nie doelbewus om 'n bydrae tot die filosofies-opvoedkundige terrein te lewer nie alhoewel die inligting wat na vore tree wel van besondere waarde kan wees om bestaande filosofies-opvoedkundige teorieë te toets.

Die wetenskaplike pad wat gevolg word, is in die eerste plek om die teoretiese vertrekpunte te stel en die begrippe te omskryf (Furrow, 2005). Dit sal gedoen word aan die hand van 'n literatuuronderzoek wat soos volg uitgevoer sal word:

1.4.2 Literatuurstudie

Teorieë oor waarde- en karakteropvoeding sowel as programme wat reeds in oorsese lande ontwikkel is, sal bestudeer word. Daar sal ook ondersoek ingestel word na resultate wat reeds met sulke programme behaal is.

Na aanleiding van die literatuurstudie sal deur middel van die metode van konseptueleanalise gepoog word om karakterbou en karaktervorming te omskryf, asook ander begrippe soos waardes, norme, beginsels en standaarde wat verband hou met karakterbou.

Uit die literatuurstudie sal vraelyste en onderhoudskedules saamgestel word om te probeer vasstel wat die aard, omvang en frekwensie van die studente se gedragsprobleme is en wat hulle waarde-oriëntering tans is.

Vir die doeleindes van die literatuurstudie is 'n **NEXUS-**, **EBSCOHost-**, **INTERNET-** en verskeie vakspesifieke **tydskrifsoektogte** uitgevoer. Verder is boeke en proefskrifte geraadpleeg oor die teoretiese onderbou van waarde- en karakteropvoeding.

1.4.3 Empiriese ondersoek

1.4.3.1 Ontwerp

Die tweede stap in die wetenskaplike roete wat gevolg word, is om die huidige situasie ten opsigte van die studente se waardes en waardeverwante gedrag te ondersoek en te beskryf. Dit word gedoen aan die hand van 'n empiriese ondersoek. Die empiriese ondersoek sluit kwantitatiewe en kwalitatiewe navorsingsmetodes in.

1.4.3.2 Doel van die ondersoek

Die doel van die empiriese ondersoek is om vas te stel en te beskryf wat die waarde-oriëntering van die studente is en wat die aard en omvang van bepaalde gedragsprobleme is.

1.4.3.3 Ondersoekgroep

Die ondersoekgroep bestaan uit al die studente van al drie verdere onderwys en opleidingskolleges wat sewe kampusse behels in die Noordwesprovinsie ($N=\pm 2000$). Hierdie ondersoekgroep sluit ook die Studenteraad in wat oor al 7 kampusse funksioneer ($N=13$) en die hoof en die beampte van die afdeling Studente Ondersteuning ($N=2$).

1.4.3.4 Metodes van data-insameling

Inligting sal met behulp van vraelyste en onderhoude ingesamel word.

- **Vraelyste**

'n Vraelys sal saamgestel word om die waarde-oriëntering van die studente vas te stel en om bepaalde gedrag of gewoontes wat met waardes verband hou, na te gaan.

- **Onderhoude**

Daar sal gebruik gemaak word van semigestruktureerde onderhoude met die studenteraad, hoof van studente-ondersteuning en die studente-ondersteunings-beampte.

Tydens hierdie onderhoude sal daar veral gekyk word na die menings van die studente met betrekking tot waardes, op watter wyse hulle as studenteleiers kan bydra om waarde- en karakteropvoeding te bevorder, watter aanbevelings hulle kan maak en watter aksies hulle ter bevordering van karakteropvoeding in hulle jaarprogramme kan inwerk.

- **Fokusgroepe**

'n Fokusgroep is 'n spesifieke groep deelnemers wat deur die navorser geïdentifiseer en genader word. In hierdie geval is die fokusgroep die studenteraad (13 studente) van Vuselela Kollege.

Daar sal veral oop vrae aan hierdie studente gevra word met betrekking tot hulle en hulle medestudente se waardes en watter oplossings hulle aan die hand doen vir die probleme wat daar bestaan.

1.4.3.5 Statistiese tegnieke

Die Statistiese Konsultasiediens van die Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus) is geraadpleeg om die geskikte inligting akkuraat en sinvol te verwerk. Daar sal hoofsaaklik van beskrywende statistiek gebruik gemaak word. T-toetse sowel as d-waardes sal gebruik word om statistiese beduidenheid en effek-groottes te bepaal. Die geldigheid van die vraelys sal met Cronbach Alfa-waardes nagegaan word.

1.4.4 Dataverwerking

Die inligting van die onderhoude word noukeurig verwerk, bespreek en geïnterpreteer.

1.4.5 Riglyne en aanbevelings

Tydens die finale stap in die navorsing (Furrow, 2005:3) sal die bevindings van die empiriese studie gemeet word aan die "ideale" praktyk van karakteropvoeding soos dit uit die literatuurstudie na vore getree het. Op grond hiervan sal riglyne gestel en aanbevelings gedoen word vir die implementering van 'n karakteropvoedingsprogram of om die huidige praktyk van karakteropvoeding by die verdere onderwys en opleidingskolleges te verbeter.

1.5 VERLOOP VAN DIE NAVORSING

Die studie het soos volg verloop:

- Beplanning van die studie.
- Literatuurstudie.
- Opstel van die vraelyste en onderhoudskedules.
- Uitvoering van empiriese ondersoek.
- Verwerking van die inligting.
- Bespreking van die resultate, gevolgtrekkings en aanbevelings.

1.6 ETIESE ASPEKTE

Alvorens die studente die vraelys voltooi het, het hulle eers 'n toestemmingsbrief (vgl. Bylaag A: Briewe nr. 5) voltooi wat dit duidelik stel dat hulle nie verplig is om die vraelys te voltooi nie en as hulle wel die vraelys voltooi hulle dit vrywilliglik doen en sodoende deelneem aan 'n navorsingstudie om morele waardes op te hef en te bevorder. Alle

inligting oor die studente word met die nodige vertroulikheid hanteer en geen individu word in die navorsingsverslag geïdentifiseer nie.

1.7 HOOFSTUKINDELING

- Hoofstuk 1: Oriëntering en probleemstelling
- Hoofstuk 2: Waardes en waarde-opvoeding
- Hoofstuk 3: Karakter, karakteropvoeding en karakteropvoedingsprogramme
- Hoofstuk 4: Opvoedkundige riglyne vir 'n karakteropvoedingsprogram
- Hoofstuk 5: 'n Empiriese ondersoek na die waardes en waarde-oriëntering van die studente van die verdere onderwys en opleidingskolleges van die Noordwesprovinsie
- Hoofstuk 6: Bevindings, gevolgtrekkings en aanbevelings

HOOFSTUK 2

WAARDES EN WAARDE-OPVOEDING

2.1 WAARDES

2.1.1 Inleiding

Die wêreld ervaar tans 'n krisis ten opsigte van waardes en waarde-opvoeding en daarom is daar 'n groot belangstelling in waarde-opvoeding en spesifiek in karakter-opvoeding. Die doel van hoofstuk 2 sal dus wees om vanuit bestaande inligting wat gaan oor waardes en waarde-opvoeding te werk en veral te fokus op skrywers en navorsers se sieninge, standpunte, argumente en bevindinge met betrekking tot eersgenoemde aspekte.

As gekyk word na die nuwe Suid-Afrika met sy jong demokrasie, het die verval in waardes soveel implikasies dat dit van kardinale belang is om waardes en waarde-opvoeding op skoolvlak en tersiêre inrigtings te implementeer. Alhoewel die huidige regering met 'n waarde-opvoedingsproses in skole begin het wat gemik is op nasiebou, demokrasie en menseregte met die doel om die ongelykhede en ongeregthede van die apartheidsbestel te oorkom, is dit nie genoeg om die werklike probleme wat daar bestaan, op te los nie (Mangcu, 1999:9)

Begrippe soos *waardes*, *norme*, *standaarde*, *beginsels* en *etiek* het verskillende betekenisse maar tog word dit soms as sinonieme gebruik. In hierdie hoofstuk word gepoog om 'n eenvormige omskrywing vir elk van hierdie begrippe uit die literatuur te kry sodat dit vir die leser duidelik en verstaanbaar is wanneer daar na hierdie begrippe verwys word. Verder sal daar gekyk word na die oorsprong, noodsaaklikheid en ontwikkeling van waardes asook die verskillende tipe waardes. Die tweede deel van die hoofstuk handel oor waarde-opvoeding en die funksie wat dit vervul, die noodsaaklikheid van waarde-opvoeding in 'n demokrasie en watter invloed en verbetering dit kan meebring in 'n land wat gebuk gaan onder 'n waarde-ineenstorting. Ten slotte sal gefokus word op die probleme wat met waarde-opvoeding ondervind word en moontlike oplossings

wat daar vir hierdie probleme bestaan. Die hoofstuk word afgesluit met 'n samevatting en gevolgtrekking.

2.1.2 Begripsverheldering

2.1.2.1 Inleidende opmerkings

In die hedendaagse lewe het waardes 'n tydige en relevante onderwerp onder baie skrywers en navorsers geword. Alhoewel die navorsers wel ander bronne geraadpleeg het met betrekking tot hierdie kritiese en sensitiewe onderwerp, word daar in sekere gevalle baie meer klem op skrywers en navorsers soos Carl en De Klerk (2001), De Klerk (2004), Heenan (2003, 2004), Hattingh (1991), Abdool (2005) en Rens (2005) gelê. Die rede hiervoor is dat hierdie skrywers en navorsers die onderwerp uit verskillende sieninge beredeneer het en dat baie van hulle grootliks met mekaar saamstem.

“Die besef dat waardes 'n basiese rol speel in mense se lewens en selfs in die samelewing is meer as 'n wydverspreide opvatting. Baie glo en andere verdedig dit dat waardes die belangrikste en uiteidelike beginsels is van sosiale normaliteit. Waardes verteenwoordig 'n sosiale heiligheid en dit is hierdie heiligheid wat maak dat waardes in gedrang kom.” (Joubert, 1986:2.)

Volgens Carl en De Klerk (2001:22) is daar eintlik geen universele definisie vir waardes nie, omrede die konsep so veelvoudig en kompleks is. Llaie (2003:7) beweer ook dat die wyse waarop die konsep in die algemeen gebruik word dit moeilik maak om die betekenis presies vas te vang. Dit is uit die literatuur duidelik dat die term *waardes* dikwels verwar word met terme soos *houding, norm, geloof, ideaal, behoefte, doel, beginsel, belangrikheid en belangstelling*. Om verwarring te voorkom, is dit nodig om ook van die ander terme se betekenis duidelik te stel.

Daar is uiteenlopende sienings oor die begrip *waarde* en daarom is dit nodig en belangrik om die begrip nou so goed moontlik te omskryf.

2.1.2.2 Die begrip waarde en sy oorsprong

Die woord *waarde* kom van die Latynse woord *valere* en die Franse woord *valior* wat beteken *“dit wat werklik waardevol is, wat nastrewingswaardig is, wat werklik die lewe*

die moeite werd maak” (De Klerk, 2004b:3). Volgens Beckmann en Nieuwenhuis (2004:57) is die Griekse oorsprong van die woord *waardes* eintlik van die woord *axio* waarvan die woord *aksiologie* afgelei word wat *waardes* beteken.

Volgens Rens (2005:12) beteken *waardes* om “sterk en kragtig te wees”. Die **Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal** (Odendal *et al.* (1994:1257) dui *waardes* aan soos volg: ... *“hoedanigheid wat iets wenslik of nuttig maak; betekenis deur gehalte, ‘n bedrag waarmee iets bepaal word of ‘n geldigheid, krag, betekenis”*. Om *waardes* uit ‘n praktiese oogpunt te sien, word Haydon (1997:7) aan die woord gestel:

“Values are an expression of a deeper truth beyond, and less ephemeral than, our material lives. They provide ideals to live up to.”

Hieruit behoort dit duidelik te wees dat *waardes* se wortels dieper lê in die mens. Dit is nie die materialistiese lewenstyl van die mens wat wys dat hy goeie *waardes* besit nie, maar dit is dieper geestelike aspekte wat na vore moet kom om ‘n vrugtevolle lewe te demonstreer. Dit is *iets* waaraan die mens vir die res van sy lewe hom moet beywer en daarvoor lewe.

Wanneer Rokeach (1973:5) aan die woord kom, word *waarde* soos volg beskryf:

“An enduring belief that a specific mode of conduct or end-state of existence is personally or socially preferable to an opposite or converse mode of conduct or end-state of existence. A value system is an enduring organization of beliefs concerning preferable modes of conduct or end-states of existence along a continuum of relative importance.”

Rokeach verbind *waardes* met oortuigings, oortuigings wat die mens se houding, gedrag en optrede bepaal. Die mens moet die regte besluitneming maak vir ‘n sekere optrede of gedrag.

Dit is dus duidelik dat daar verskillende sieninge is oor die begrip *waardes*. Vir die navorser is dit belangrik om te sien dat *waardes* moet dien as deugde wat die lewe die moeite werd maak en wat ook ‘n spirituele of religieuse element moet bevat wat sin, rigting en betekenis aan die mens se lewe moet gee.

Die Bybel (1953) gee ‘n duidelike beskrywing van die oorsprong van *waardes*. God het die hemel en aarde geskape en daarom is die hele skepping ‘n realiteit. God regeer die

skepping deur die wette van die skepping en hierdie wette is geldig en bindend vir alle geskape wesens. Van Wyk (1996:533) voer verder aan dat waardes in 'n waardestelsel vasgevang is, wat die Bybel as die gesaghebbende Woord van God aanvaar en wat spruit uit geloof in die Drie-enige God. De Klerk en Rens (2003:355) stem saam dat 'n persoon se waardes voortvloei uit sy/haar beginsels met ander woorde 'n persoon verkry hierdie waardes uitsluitlik van sy lewens- en wêreldbeskouing wat in sy godsdiens of geloof gegrond is. Die mens is dus 'n waardewese wat met die potensiaal tot 'n waardebewussyn gebore word, maar nie met spesifieke waardes nie (Carl & De Klerk, 2001:22). De Klerk en Rens (2003:356-357) is ook daarvan oortuig dat die mens nie gebore word met waardes nie, maar slegs met die vermoë om waarde toe te wys aan dinge in die skepping. Hattingh (1991:117-118) meen ook dat die mens met 'n aktiewe bewussyn van waardes gebore word, met ander woorde om van *iets* (waardes) bewus te word en om *iets* (waardes) te beleef. Sy voer aan dat die mens van waardes bewus word om sodoende waarde-oordele uit te spreek op lewensterreine soos religie, etiek, kultuur, ekonomie en die reg.

Uit die voorafgaande bespreking kan dit duidelik afgelei word dat die skrywers eens is dat die mens nie gebore word met waardes nie, maar wel gebore word met 'n bewussyn van waardes en dat dit wel in sy godsdiens of geloof gegrond is. Die navorser stem saam met Hattingh (1991:117-118) wat aanvoer dat die mens se bewussyn van waardes hom in staat stel om 'n beoordeling te maak veral van aspekte soos godsdiens. Dit is juis 'n sensitiewe aspek omrede mense se opvattings oor religie verskil.

Word die mens se optrede of handeling enigsins deur waardes bepaal? Eyre en Eyre (aangehaal deur De Klerk & Rens, 2003:37) is van mening dat waardes ons handeling en selfs ons gesindhede bepaal. Hierdie gesindhede en handeling vorm ons harte en denke, met ander woorde wie ons werklik is, hoe ons lewe en hoe ons ander mense behandel. Dus is mense sensitiewe wesens wat beïnvloed word deur mense, gebeurtenisse en omgewing. Dit is hierdie dinge wat jou deur die lewe vergesel en maak dat mense op 'n sekere manier optree.

As waardes die lewe die moeite werd maak en dit nastrewingswaardig is soos wat die vorige skrywers beweer, verwys Green (2004:108) na waardes as deugde wat beskryf kan word as oortuigings waaraan individue vashou en prioriteite aan toeken om so-

doende hulle lewe te orden (vgl. ook Rhodes & Roux, 2004:25, Hill; 1991:4). Hierdie waardes is in werklikheid die hoogste prioriteite wat sin aan die lewe gee (De Klerk, 2004b:3).

Uit voorafgaande is dit verstaanbaar dat waardes rigting bied en sin gee aan die lewe van elke individu en daarom is dit belangrik om die volgende vrae te beantwoord:

In watter opsig is waardes rigtinggewend?

Waardes is rigtinggewend veral wanneer 'n individu keuses moet maak. In elke keuse wat gemaak word, sal 'n sekere groep waardes sy/haar besluit beïnvloed, byvoorbeeld om gehoorsaam te wees aan die opdragte van die opvoeder in die klaskamer bring verskillende waardes in spel, byvoorbeeld morele, gesags-, self- en waarskynlik nog ander waardes. Vir die Christen word waardes gerig deur 'n lewens- en wêreld-beskouing wat gegrond is in die Bybel (1983) en hierdie beskouing sal die punt van vertrek wees by elke besluit en handeling (De Klerk & Rens, 2003:356).

Het waardes enige betekenis of funksie?

Waardes is die betekenistoekenning of betekenisverlening wat leiding en rigting gee aan menslike optrede en gedagtes wat ooreenstem of verbind word met die oplossing van algemene menslike probleme (Kok, 1999:2). Hierdie menslike probleme ontstaan oor die algemeen uit die mens se lewensituasie en in sy verhouding met sy medemens. Dit is onvermydelik dat daar probleme sal ontstaan en in die hantering van die probleme moet die mens besluite neem. In hierdie besluitneming speel sy waardes 'n belangrike rol.

Waardes het nie net betekenis vir die mens nie, dit is relevant vir die bereiking van ideale en verbale of nie-verbale belewinge, opvattinge of konsepsies van die mens. Carl en De Klerk (2001:22) meen verder dat 'n mens se waardes 'n waardesisteem vorm wat as rigsgaander dien vir gedrag en kriteria stel om mense, objekte en gebeure te evalueer. Waardes vorm ook 'n interne struktuur waar 'n mens se besluite gestalte kry (De Klerk, 2004b:3).

2.1.2.3 Norme

Die begrip *norm* is die maatstaf wat die mens gebruik in die handeling of proses van waarde gee aan iets (Rens, 2005:11-12). Van Wyk (1996:533) praat ook van norme as

'n maatstaf waaraan alle dinge gemeet word. Norme is ook reëls waarvolgens gedrag voorgeskryf, verbied of geëvalueer word. Norme word verder gebruik as kriteria om gewenste optrede te bepaal (Hattingh, 1991:99-104). (Vgl. ook Bagarette, 1995:29).

Volgens Van Rensburg en Landman (1992:136) dui norme ook op die betekenis wat 'n sekere saak het, met ander woorde, die waarde van 'n bepaalde saak. Norme wat byvoorbeeld geheg is aan eerlikheid dui daarop dat 'n mens nie moet lieg of ander mense moet bedrieg nie. So kan kinders geleer word om nie te jok en om nie ander mense te bedrieg nie. Hierdie reëls word norme wat ons interaksie met ander mense reguleer en dan later ondersteuning verkry binne 'n bepaalde groep of gemeenskap. Dit word verder die maatstawwe of standarde van moraliteit wat *reg en verkeerd* binne 'n bepaalde groep of gemeenskap bepaal (Heenan, 2004:2). Rens (2005:11-12) verduidelik die begrip as 'n maatstaf, om te meet, of om te beoordeel en word soms as 'n sinoniem vir kriterium gebruik.

Dit is duidelik dat norme gesien word as maatstawwe om betekenis te gee aan sekere aspekte soos gedrag by leerders of studente. Wanneer leerders van 'n skool of studente by 'n kollege verkeerd optree, kom hulle in botsing met die norme van die skool of kollege en dit word gesien as ongewenste gedrag.

Stem mense altyd saam wanneer dit by norme kom en word hierdie norme deur almal aanvaar? is 'n vraag wat dikwels deur kritici gevra word. Volgens Carl en De Klerk (2001:22) word norme grootliks aanvaar omrede dit die optrede van mense beoordeel.

Opsommend kan dus gesê word dat norme die maatstawwe is wat die mens gebruik in 'n handeling om waarde te gee aan iets en word ook gebruik as 'n kriterium vir gewenste gedrag.

2.1.2.4 Standaarde

In die **Tweetalige woordeboek** (1984:1218) verwys standarde na maatstawwe of norme waaraan óf waarvolgens iets gemeet óf beoordeel word. Wanneer gekyk word na morele standarde gee dit leiding aan individue met betrekking tot hulle gedrag, veral as dit kom by die individu se beroep of professie. Volgens Dowling (1999:18) kan morele standarde gekoppel word met etiese kodes wat ook leiding en rigting aan menslike gedrag gee.

Samevattend kan gesê word dat die begrip *standaarde* maatstawwe en etiese kodes is waarmee menslike gedrag beoordeel of gemeet word.

2.1.2.5 Beginsels

Volgens Stoker (1961:32-33) het 'n beginsel drie betekenisse wat in Grieks sowel as in Latyn voorkom, naamlik begin (oorsprong), leiding (lei of bepaal) en gebied ('n bepaalde gebied of 'n bepaalde terrein). Beginsels lei en rig die vorming van interpretasie van menslike gewete en gedrag. In die **Tweetalige woordeboek** (Bosman *et al.*, 2003:1107) word die betekenis van rigsnoer, stelreël, grondslag en bestanddeel aan die begrip *beginsel* gegee. Beginsels is dus rigtinggewend vir die mens se gedrag en dit bepaal in 'n groot mate die individu se lewe (Hattingh, 1991:104-113) (vgl. ook Bagarette, 1995:35-36). Abdool (2005:8) kom tot die gevolgtrekking dat die begrip gedefinieer kan word as die vaste, onveranderlike uitgangspunt of vertrekpunt wat die mens se lewe rig en lei.

Uit die paragraaf kan dus afgelei word dat beginsels leiding bied en rigting aanwys, leiding ten opsigte van die regte keuses en besluite en rigting om die regte pad of rigting te volg.

2.1.2.6 Etiek

Volgens Kapp (1992:9) is die woord *etiek* afgelei van die Griekse woord *ethikos* en beteken dit sedeleer of sedekunde. Dit verwys dus na die wetenskap wat 'n studie maak van menslike gedrag en die aard daarvan aan die hand van morele oordele. Etiek word ook gedefinieer as die wetenskap van norme, beginsels en waardes. Etiek analiseer hoe beginsels en waardes geïmplementeer word in die werklikheid (Lategan, 2001:64). Joubert (1986:27) se siening oor etiek is dat dit alles te doen het met waardes veral as daar gekyk word na die mens en die samelewing se waardes. Die feit dat mense verskillend oordeel oor reg en verkeerd laat die volgende vraag ontstaan: *Watter hulp word daar dan verleen om probleme met etiese aspekte op te los?* Om hierdie vraag te beantwoord, moet etiek gesien word as die gebruik of beoefening om moraliteit te evalueer (Kapp, 1992:8). Etiek is baie belangrik by die individu se persoonlike lewe, verhouding met ander mense soos samelewingsinstansies waar 'n gemeenskap, onderneming, organisasie, regering en samelewingstrukture soos huwelike, familielewe en opvoeding is. Etiek is verder 'n multidissiplinêre wetenskap

wat veral op etiese aspekte van politieke, ekonomiese en godsdienstige wetenskappe van toepassing is (Lategan, 2001:64).

Etiek word in verband gebring met begrippe soos *principles of conduct*, waardes en oortuigings ten opsigte van reg of verkeerd, aanvaarbaar of nie-aanvaarbaar, morele verpligtinge, eerlikheid, regverdigheid, empatie, morele en eerlikheidstandaarde en aanvaarbare menslike gedrag (Theron, 1990:254).

Theron sê verder dat etiek bevat 'n dieper dimensie wat saamgevat kan word in die volgende uitdrukking:

“Ethics in general is the science of morality, that is the science that not only studies the morality of conduct of man but also penetrates into his inner disposition and the deepest motives behind his deeds, and weighs them in order to ascertain whether they are good or bad.”

Morele aspekte en etiese beginsels is belangrik in enige mens se bestaan want dit bring *heelheid* of *volledigheid* na vore wat saamhang met integriteit (Schweiker, 1995:31-34). In al die mens se optrede, handeling en verhoudinge word hy verplig om te respekteer en deur self 'n lewe van integriteit voor God te lewe. Hierdie hele kwessie van respek en integriteit gaan gepaard met verantwoordelikheid wat dieper motiewe van die mens se dade na vore bring as net of dit goed of sleg is (Schweiker, 1995:31-34).

Uit die voorafgaande bespreking is dit duidelik dat etiek se hoofdoel is om riglyne te stel vir besluite oor wat reg en wat verkeerd is, ongeag of dit deur goeie houdinge, (goeie) motiewe, (goeie) gedrag en (goeie) optrede is (vgl. Rudnick, 1979:14).

2.1.3 Die noodsaaklikheid en doel van waardes

Llale (2003:8) meen dat waardes 'n imperatief is vir handeling (*action*) omrede waardes bepaal hoe ons oor dinge voel en hoe ons dit sien. Waardes bepaal ook ons besluite, optrede of handeling. Die voorbeeld wat Llale (2003:8) noem, is dat ons wortels tydens ete sal opskep nie omdat ons so baie daarvan hou nie, maar omdat gesondheid vir ons 'n hoë waarde inneem.

Waardes is noodsaaklik want dit skep die interne struktuur waarvolgens jy jou besluite neem. 'n Mens maak jou keuses aan die hand van waardes, daarom gee waardes rigting, koherensie en geïntegreerdheid in jou lewe. Waardes is verder ingewef in jou persoonskern en dit verteenwoordig ook die persoon se kollektiewe bewussyn (De Klerk, 2004b:3).

In enige samelewing word waardes as essensieel beskou omdat dit sin, rigting en betekenis aan die mens se bestaan gee en ook help met sy vooruitgang (Carl & De Klerk, 2001:22). Waardes is nie net belangrik nie, dit is ook kosbaar en dien as begeerlike karaktertrekke veral wanneer 'n persoon daarin glo en dit belangrik ag in veral interpersoonlike verhoudings. Hierdie persoonlikheid word in die individu se interaksies met die samelewing sigbaar (Beckmann & Nieuwenhuis, 2004:57).

Beckmann en Nieuwenhuis (2004:57-58) noem vier aspekte waar waardes in 'n bepaalde samelewingsverband gedeel word, naamlik:

- Waarde kan toegesê word aan 'n voorwerp, byvoorbeeld 'n diamant, motor of verjaarsdagkaartjie, of dit kan toegesê word aan 'n persoon, of 'n groep persone. Die waarde wat in bogenoemde toegesê word, kan intrinsiek of ekstrasiek wees. As voorbeeld kan die diamant gebruik word waar dit ekstrasieke waarde bevat omdat dit 'n kosbare gesteente is en intrinsieke waarde waar dit liefde, getrouheid, lojaliteit ensovoorts na vore bring of simboliseer.
- Waardes is belangrike boustene veral in gedagtes, opvattinge en word selfs deur die samelewing en Zeitgeist (tydgees) medebepaal.
- Waardes skep 'n raamwerk waarop besluite gerig en geneem word en sodoende die gedrag van die individu bepaal.
- 'n Waardestruktuur werk soos 'n roetekaart en filtreerstelsel wat die persoon aanwend in sy/haar besluitnemingsprosesse. Hierdie prosesse kom tot uiting in die persoon se persoonlikheid, karaktertrekke, persepsies en besluite wat hy/sy neem.

In 'n artikel in *Die Unie* (De Klerk, 2004b:3) word gestel dat die vestiging van waardes deur die eeue 'n integrale deel van opvoeding was en juis om hierdie rede het Plato die volgende gesê: *Education makes good men and good men act nobly.*

Ten slotte is waardes ook noodsaaklik vir die bereiking van ideale en om hierdie ideale te verwesenlik, kan aspekte soos empatie, verandering, relevansie, toewyding, betrokkenheid en werksuïteset (*performance*) bydraend wees (Anon, 1988:3).

2.1.4 Hoe word waardes ontwikkel?

Lerner (soos aangehaal deur Llaie, 2003:21) identifiseer 'n proses van sewe fases waarvolgens waardes ontwikkel. Vir die doel van hierdie studie is dit van kardinale belang om van hierdie fases kennis te neem.

Vervolgens word die sewe fases kortliks bespreek.

1. Blootstelling aan 'n waardesituasie

Blootstelling aan waardes neem 'n aanvang by vroeë kindskap. In die verskillende waardesituasies is daar persone wat na waardes kyk, of dit by die huis, by die skool of in die straat is. By die huis kan dit die ouers wees, by die skool kan dit die onderwysers wees, in die straat kan dit die gemeenskapsfigure soos die predikant, bure, polisieman ensovoorts wees.

2. Identifikasie

Die identifikasiefase is waar 'n vergelyking plaasvind waar die persoon hom/haar vergelyk ten opsigte van gedrag, denkwyses en keuses met iemand anders, byvoorbeeld vader, suster en broer. As voorbeeld word die volgende genoem: *Ek wil soos Pieter optree, en die besluit neem wat Pieter neem want ek wil soos hy wees.*

3. Ontmoeting, konfronteer, keuses

Met die skeiding van die werksplek, leerplek en die speelplek is daar ook 'n ontmoetingsplek wat die liefdevolle plek genoem word. Die groepe mense in hierdie verskillende *plekke* kan verskillende waardes aanhang. Dit bemoeilik die proses van waardekeuses en loop soms uit op konfrontasie.

4. Bekragtiging

Bekragtiging is die geldigheid van keuses en wanneer hierdie keuses gemaak word, word die geldigheid daarvan bepaal. Waardes sal dus vanaf die mens se adolessente jare regdeur sy hele lewe deur hom/haarself weer gekontroleer, bekragtig en nagegaan word.

5. Internalisering

Internalisering is die proses waar 'n waarde jou eie gemaak word, byvoorbeeld om respek te toon òf om gehoorsaam òf om mededeelsaam te wees.

6. Ritualisering

Met ritualisering neem waardes 'n mistieke vorm aan met waarde-indikatore, byvoorbeeld bepaalde gewoontes, gebruike, geesteslewe, ensovoorts.

7. Vervanging

Vervanging is die laaste fase van die waardesiklus en dit beskryf hoe waardes verswak en dan vervang word deur ander waardes. Wanneer waarde-oordrag van een generasie na 'n volgende nie effektief plaasvind nie sal die ou waardes plek maak vir nuwe waardes.

2.1.5 Die verskillende tipes waardes

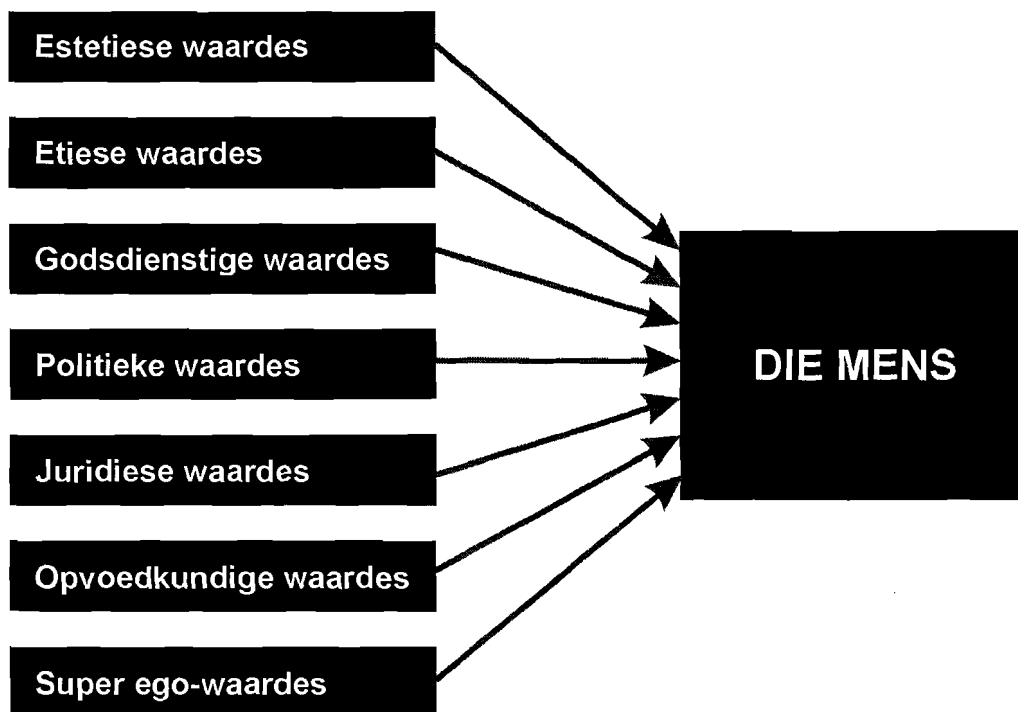
Om die verskillende waardes te identifiseer, is dit belangrik vir die studie dat daar kortliks gekyk word na Suid-Afrika se "*reënboognasie*". Suid-Afrika is nie 'n homogene samelewing nie, want daar is verskeie kultuur-, ras- en geloofsgroepe. Die Manifest van Waardes, Onderwys en Demokrasie is gepubliseer nadat die destydse Minister van Onderwys, prof. Kader Asmal, in 2002 'n ondersoek hierna gelas het. In hierdie manifest word tien waardes beklemtoon wat die Onderwysdepartement beskou as die tien waardes wat belangrik is en wat by die Suid-Afrikaanse skole baie klem behoort te ontvang (vgl. De Klerk, 2004b:3).

Die waardes waarvan in die Manifest gepraat word, is eintlik 'n mengsel van waardes, idees en sosiale strategieë. Hulle is demokrasie, sosiale geregtigheid en gelykberegting, gelykheid, nierassisme, nieseksisme, *ubuntu* of menswaardigheid, 'n oop samelewing, *rule of law* of regsbeginsel, versoening, respek en verantwoordelikheid (De Klerk, 2004b:3). (vgl. ook Abdool, 2005:55-60).

Aangesien die verskillende tipe waardes vir hierdie studie belangrik is, sal daar na Joubert (1986:115-117) se indeling van tipe waardes gekyk word wat ook deur Carl en De Klerk (2001:22-23) aangehaal word. Hattingh (1991:211) se klassifikasie van waardes word ook genoem omdat die twintig lewenswaardes gebruik word in die instrument (vraelys) in hoofstuk 5. Daarna word Heenan (2004:4) se morele hoeksteen-

waardes (*cornerstone values*) gemeld wat heeltemal verskil van eersgenoemde waardes omdat Heenan (2004:4) fokus op moraliteit en karakter en nie op algemene lewenswaardes nie maar vir die studie is dit belangrik want dit sluit aan by Lickona en Davidson (2005:32-82) se verslag ten opsigte van geloofskarakter in hoofstuk drie en vier.

2.1.5.1 Die indeling van waardes volgens Joubert (1986:115-117)



Figuur 2.1: Die waardes wat tot die mens gerig is (Joubert, 1986:115-117)

By die bespreking en bestudering van waardes is dit handig om van bostaande diagram gebruik te maak. Die indeling van waardes soos dit hierbo uiteengesit is, is almal tot die mens gerig, met ander woorde die mens se hele lewe word deur hierdie waardes gerig.

2.1.5.1.1 Estetiese waardes

Estetiese waardes gaan oor die beoordeling en waarneming van skoonheid, met ander woorde dit wat mooi, aangenaam en aantreklik is (Hattingh, 1991:147; Bagarette, 1995:47). Hierdie waardes berus verder op die gevoelsmatige, innerlike ideëwêreld wat meer abstrak is, maar hou verband met die mens se vermoë om dinge volgens hul estetiese vlak te waardeer. Hierdie dinge word deur die sintuie waargeneem, soos

byvoorbeeld 'n sonsopkoms, 'n skildery, 'n meisie/man en dit ontlok bepaalde gevoelens en gedagtes van skoonheid, vrede, rustigheid, kalmte ensovoorts (Beckmann & Nieuwenhuis, 2004:58).

Indikatore van estetiese waardes sluit die volgende in:

- skoonheid,
- harmonie,
- kuns,
- mooiheid,
- kreatiwiteit,
- kleur,
- klank,
- skeppingsvermoë,
- smaak,
- voorkoms,
- musiek en
- drama ens.

2.1.5.1.2 Etiese waardes

Etiese waardes is 'n essensiële element wat veral in sosiale verhoudinge na vore tree (Stofberg & Gray, 1988:77). Volgens Fourie *et al.* (1990:95) het elke mens die behoefte aan etiese waardes en in elke mens se lewe verwys etiese waardes na gedrag van hoe mense met integriteit moet lewe en reg moet optree. Die wyse hoe die mens reg moet lewe en reg moet optree, gaan dikwels gepaard met verantwoordelikheid.

Indikatore van etiese waardes is die volgende:

- voorbeeldigheid,
- verantwoordelikheid,
- opregtheid,
- beginselvastigheid,
- standvastigheid en
- voorbeeldige goeie optrede.

2.1.5.1.3 Religieuse waardes

Volgens Hattingh (1991:148) en Bagarette (1995:46) het die religie betrekking op die individu se mens- en wêreldbeskouing wat verder sy godsdiensbeskouing insluit. In die samelewing moet die belangrikheid van religieuse waardes nie onderskat word nie want dit kan 'n groot invloed hê op interpersoonlike en intergroepverhoudinge.

So byvoorbeeld kan 'n bepaalde geloofsgroep glo dat jy alle mense, ongeag hul kultuur of religieuse oortuigings, moet liefhê en respekteer, terwyl 'n ander groep mag glo dat jy slegs mense wat tot die eie geloofsgroep behoort, moet liefhê en respekteer (Beckmann & Nieuwenhuis, 2004:58).

Indikatore van religieuse waardes sluit die volgende in (Hattingh, 1991:148):

- godsdiensbeoefening,
- geloofsekerheid,
- menswaardigheid,
- gehoorsaamheid,
- verlossing,
- aanbidding,
- saligheid en
- gemoedsrus, ens.

2.1.5.1.4 Politieke waardes

Wanneer na die politiek verwys word, word daar veral gekyk na beleid en watter rol dit speel. As daar gekyk word na die politieke waardes is mag vir baie mense waarskynlik die hoogste waarde. So 'n mens beywer hom vir 'n magsgroep ongeag sy medemens wat dalk daardeur beïnvloed of benadeel kan word (Hattingh, 1991:147). (Vgl. ook Bagarette, 1995:48).

Indikatore van politieke waardes is die volgende:

- stemreg,
- mag,
- regering,
- landsake,

- gelykheid,
- vryheid,
- vrede,
- beleid,
- openbare optredes,
- vergaderings,
- toesprake en
- taktiek, ens.

2.1.5.1.5 Juridiese waardes

Die juridiese waardes is die regswaardes waar die reg verwys na regverdigheid en geregtigheid. Hierdie regswaardes dien as normatiewe riglyne in die uitoefening van die reg (Bagarette, 1995:48).

Indikatore van juridiese waardes is die volgende:

- regverdigheid,
- reg,
- geregtigheid,
- pligte,
- wetsgehoorsaamheid,
- regsleer,
- regsgevoel,
- regsadvies,
- bilikheid,
- regskennis en
- vergelding, ens.

2.1.5.1.6 Opvoedkundige waardes

Opvoedkundige waardes is verbale of nieverbale belewinge, opvattinge of konsepsies van die mens en daarom bevat dit 'n gevoelskomponent. Opvoedkundige waardes dien as rigsgoere vir gedrag en ook as kriteria, dit wil sê om mense, gebeure en selfs objekte

te evalueer. Na opvoedkundige waardes word ook verwys as hoër waardes wat te doen het met die intellektuele, geestelike en morele sy van lewe (Hattingh, 1991:149).

Opvoedkundige waardes gee dus sin, rigting en betekenis aan die mens se bestaan.

Indikatore van opvoedkundige waardes sluit die volgende in:

- oortuigings,
- houdings,
- sinvolheid,
- rigtinggewendheid,
- betekenisvolheid en
- intellek, ens.

2.1.5.1.7 Super ego-waardes

Super ego-waardes is die selfwaardes wat die mens ten opsigte van homself het (Hattingh, 1991:150). (Vgl. ook Bagarette, 1995:50). Dit is die waardes van 'n betrokke persoon wat op selfkennis, selfaktualisering en selfhandhawing betrekking het.

Indikatore van super ego-waardes sluit die volgende in:

- selfdisipline,
- selfrespek,
- eie gevoelens
- singewing,
- verwagtinge,
- selfstandigheid,
- selfbeheersing,
- selfverwesenliking,
- selfontwikkeling,
- volwassenheid,
- selfkennis,
- verantwoordelikheid,
- hoflikheid en
- selfvervulling, ens.

2.1.6 Hattingh (1991:151-152) se 20 lewenswaardes

Hattingh (1991:151-152) is van mening dat daar ook ander waardes bestaan wat ingesluit kan word in die breë raamwerk van die begrip *waardes*. Sy verkies om dit lewenswaardes te noem. Die 20 lewenswaardes wat sy in haar waardeklassifikasie noem, behels die volgende:

- religieuse,
- morele,
- politieke,
- estetiese,
- ekonomiese,
- verhoudings-,
- intellektuele,
- gemoeds-
- liggaamlike,
- nasionale,
- self-,
- ontspannings-,
- veiligheids-,
- outoriteits-,
- omgewings-,
- lewens-,
- tydruimtelike,
- kultuur-,
- beroeps- en
- regswaardes.

Uit bogenoemde waardes is daar nie groot verskille tussen die indeling van Joubert en dié van Hattingh nie, behalwe dat Joubert sewe waarde-indelings het terwyl Hattingh se indeling twintig bevat. Beide indelings dupliseer sekere waardes en hier en daar verskil

die waardes van mekaar. Die waardes wat deur beide indelings genoem word, is esteties-, godsdienstig of religieuse, politieke, juridiese of regswaardes. Die waardes wat by Joubert voorkom en nie by Hattingh nie, is opvoedkundige waardes en super ego-waardes. Die waardes wat by Hattingh voorkom en nie by Joubert nie, is ekonomiese, verhoudings-, intellektuele, gemoeds-, liggaamlike, nasionale, self-, ontspannings-, veiligheids-, outoriteits-, omgewings-, lewens-, tydruimtelike, kultuur- en beroepswaardes.

Hattingh se indeling is dus meer verfynd as dié van Joubert en daarom sal dit as uitgangspunt geneem word vir die vraelys wat tydens die empiriese ondersoek gebruik sal word.

Samevattend kan gesê word dat beide waarde-indelings of -klassifikasies relevant, effektief en sinvol is, veral as dit betrekking het op die opvoeding van kinders en studente.

Alhoewel Heenan (2004:4) se hoeksteenwaardes gaan oor morele en etiese waardes wat te doen het met karakter (hoofstuk drie) is dit belangrik om daarna te kyk. Die program (benadering) van Heenan word wel in hoofstuk drie bespreek.

2.1.7 Heenan se “*cornerstone values*” (2004:4)

Soos wat Heenan (2004:4) na die morele en etiese aspekte van waarde en karakter verwys so verwys Lickona en Davidson (2005) ook na morele karakter, sowel as die geloofskarakter wat in hoofstuk drie en vier van nader bekyk sal word. Heenan se agt hoeksteenwaardes dui op daardie waardes wat konsekwent, universeel, koersvas en transkultureel is. Hierdie waardes rig en lei mense se optrede en houdings na buite. Volgens Abdool (2005:73) bevat die hoeksteenwaardes riglyne wat elke mens se koers en sy handelinge kan rig en hierdie waardes behoort oorgedra te word na die volgende generasie. Abdool (2005:74) sê verder dat die hoeksteenwaardes die ideale sleutel vir karakteropvoeding is. Die waardes van Heenan is ingebou in ‘n karakterbouprogram in Nieu-Seeland wat in verskeie skole geïmplementeer word. Heenan gaan van die standpunt uit dat hierdie waardes vir elke mens aanvaarbaar is (vgl. ook Rens, 2005:36). Heenan se hoeksteenwaardes bring gedrag na vore wat gesonde verhoudinge en goeie welstand vir ‘n gemeenskap inhou (vgl. ook Abdool, 2005:75). Die agt hoeksteenwaardes is soos volg:

- eerlikheid en betroubaarheid,
- goedhartigheid/vriendelikheid,
- agting en besorgheid oor andere,
- meelewendheid/barmhartigheid,
- gehoorsaamheid,
- verantwoordelikheid,
- respek en
- plig(hardwerkendheid).

Volgens Heenan (2004:4) het bogenoemde hoeksteenwaardes twee doelwitte voor oë, naamlik:

- Om karakter te bou.
- Om die vermoë te ontwikkel deur te onderskei wat reg en wat verkeerd is, wat goed en wat sleg is, wat van toepassing en wat nie van toepassing is nie.

Elke waarde bevat drie ontwikkelingselemente wat Heenan morele kennis, morele gevoel/emosies en morele gedrag noem. 'n Voorbeeld word gegee as verduideliking hiervan.

Wanneer 'n persoon die waarde van eerlikheid wil besit, moet hy/sy eers verstaan wat eerlikheid is en wat eerlikheid van hom/haar verlang veral in sy/haar se verhouding met ander mense (morele kennis). Hy/sy moet ook omgee of passie hê vir eerlikheid, met ander woorde moet emosioneel verbind wees om eerlik op te tree (morele gevoel/emosies). Laastens moet die persoon eerlikheid beoefen met ander woorde om eerlik op te tree in sy/haar persoonlike verhoudinge met andere en waar hy/sy verpligtinge as burger van sy/haar land moet uitvoer. Dit is met ander woorde om te help bou aan 'n eerlike en opregte samelewing (morele samelewing) (Heenan, 2004:4).

Dis duidelik dat Heenan nie algemene lewenswaardes in gedagte het met sy agt hoeksteenwaardes nie maar dat hy hom hoofsaaklik rig op die waardes wat goeie karakter beskryf. In hierdie opsig verskil hy dus van voorgenoemde twee indelings.

Wanneer karakteropvoeding ter sprake kom, sal Heenan se hoeksteenwaardes dus van belang wees.

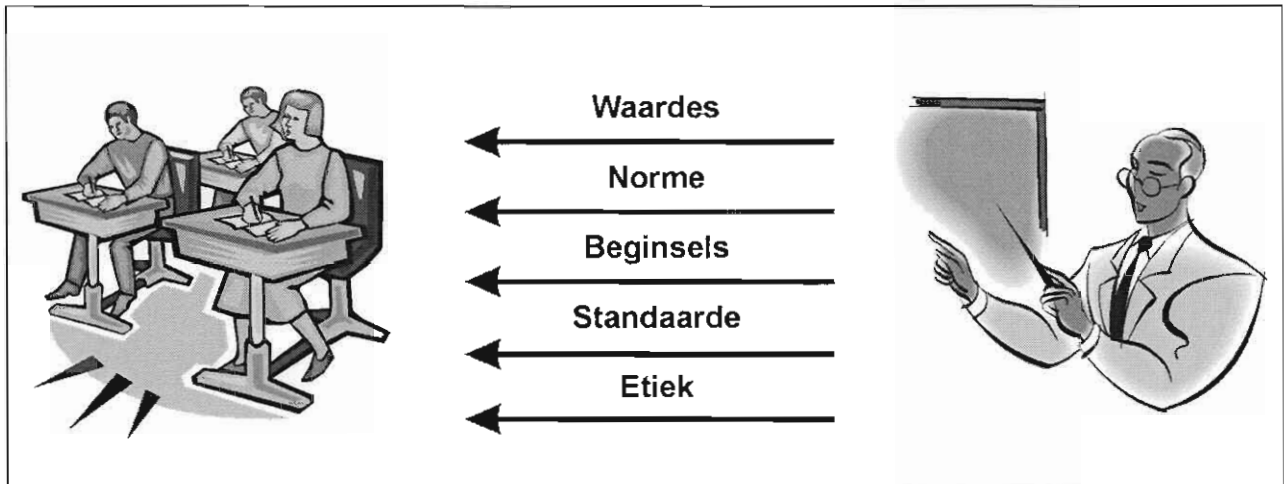
2.2 WAARDE-OPVOEDING

2.2.1 Die begrip *opvoeding*

Volgens Griessel *et al.* (1986:7) is opvoeding 'n menslike handeling wat op die medemens gerig is. Rens (2005:29) verduidelik dat opvoeding 'n proses of handeling is waarmee die minder volwasse mens (in die reël die kind) toegerus word met die vermoë om God en die medemens in verantwoordelikheid te dien, en om die mens se opdrag in die skepping uit te voer. Opvoeding vind dus plaas wanneer mense betrokke is by die ontwikkelingsproses, daarom word daar van die uitgangspunt uitgegaan dat opvoeding die daad of werksaamheid van mense met mense is (Abdool, 2005:44). Daar is twee groepe by die opvoedingsproses betrokke, naamlik die groep wat opvoeders of leraars is en die groep wat bestaan uit die opvoedeling of die leerder. Volgens Coetzee (aangehaal deur Abdool, 2005:44) vind opvoeding betekenis in groei, ontwikkeling, selfstandigheid, rypheid en sedelike vryheid in die fisieke, psigologiese, sosiale en religieuse leefwêreld. Bogenoemde skrywers stel dit duidelik dat opvoeding slegs kan plaasvind wanneer daar ten minste twee persone teenwoordig is waarvan die een opvoed (opvoeder) en die ander een opgevoed word (opvoedeling).

Opvoeding is dus 'n belangrike taak waarin die opvoeder die opvoedeling toerus vir elke goeie werk en dit sluit verder ook die ontwikkeling van die liggaam en gees asook die ontsluiting van kennis en verstand in (Rens, 2005:29). Pitout *et al.* (1990:76-77) sluit aan by Griessel *et al.* (1986:13-15) en Rens (2005:29) en verklaar dat opvoeding doelgerig is en dit behels beweging of handeling na 'n spesifieke doel of objek. Elke opvoedkundige bemoeienis met 'n kind moet dus doelgerig wees (Griessel *et al.*, 1986:13-15). 'n Voorbeeld hiervan is wanneer na die volgende figuur gekyk word:

Figuur 2.2: Die opvoeder en die opvoedeling en die verskillende aspekte van waardes

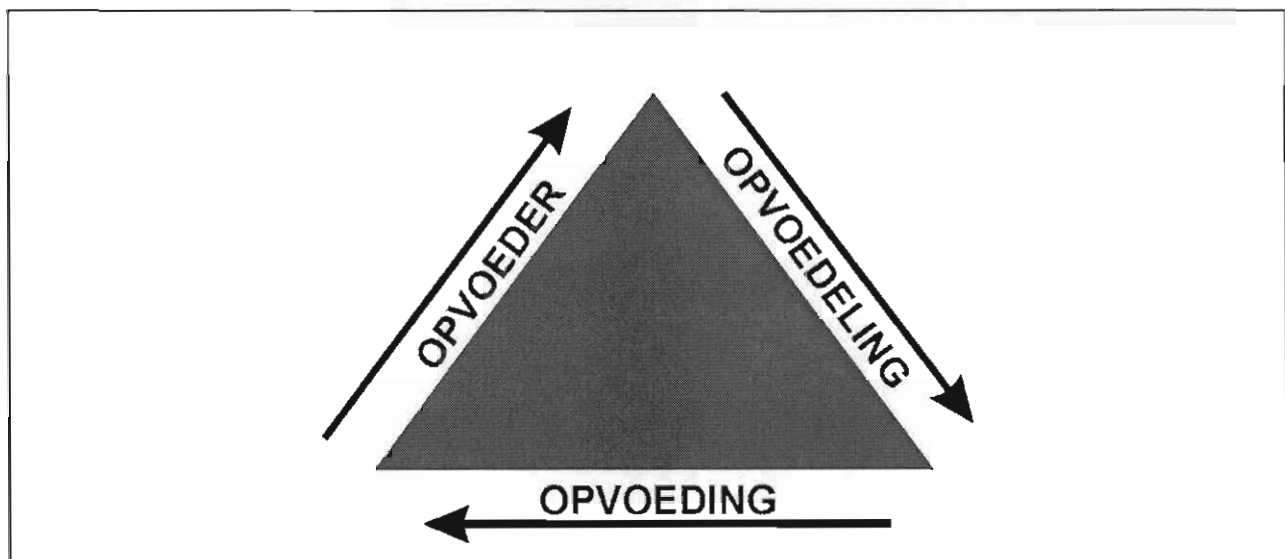


In figuur 2.2 word dit duidelik aangetoon dat waardes, norme, beginsels, standaarde en etiek deur die opvoeder aan die opvoedeling oorgedra word. In hierdie opvoeding-situasie is die drie elemente deurgaans teenwoordig, naamlik:

- opvoeder,
- opvoeding of pedagogie en
- opvoedeling (Griessel *et al.*, 1986:8-33).

Die volgende figuur illustreer die opvoedingshandeling:

Figuur 2.3: Die opvoedingshandeling



Die opvoeder maak van sekere opvoedkundige strategieë en metodes gebruik om leerinhoud toeganklik vir die opvoedeling te maak want opvoeding soos reeds gesê, is 'n menslike handeling wat hoofsaaklik op die mens gerig is.

Omdat opvoeding 'n lewenslange proses is, maak Ellis *et al.* (1991:120-121) se uiteensetting van die begrip daarvoor voorsiening:

"Education is the sum total of one's learning experiences during a lifetime, not just organized formal learning experiences in schools, but all learning experiences. It is a process by which a person gains understanding of self, as well as the environment."

Uit bogenoemde is daar ook sprake van *toevallige leer*.

Laska (soos aangehaal deur Ellis *et al.*, 1991:120) beklemtoon die belangrikheid van opvoeding soos volg:

"Education is one of the most important activities in which human beings engage. It is by means of the educative process and its role in transmitting the cultural heritage from one generation to the next that human societies are able to maintain their existence. But education does more than just help us to keep the existence of society we already have; it is also one of the major ways in which people try to change or improve their societies..."

Bo en behalwe dat opvoeding doelgerig en 'n lewenslange proses is, skryf Van der Walt (1992:94-95) dat opvoeding ook 'n bepaalde struktuurmatigheid het. Opvoeding is kultuur-histories gefundeer en bevat ook die kwalifiserende funksies. Die mens (opvoedende) wat toegerus is met Godgehoorsame arbeid is geroep tot die beheersende vorming van die opvoedeling; dit is dus histories gefundeer. Opvoeding het dus na vore gekom as deel van die mens se kulturele ontwikkeling en is derhalwe intiem betrokke by die historiese situasie waarin dit bestaan of plaasvind en by die kultuur wat daardeur gedien word.

Van der Walt (1992:92) sê verder dat opvoeding ook sin of betekenis het want dit het sy oorsprong van God. Hierdie opvoedingsverskynsel bestaan slegs om God se ontwil en

as verwesenlik van sy raadsplan. Opvoeding besit sin omdat God daaraan sin gee; dit het sin omdat dit met alles wat God gemaak het in Christus op God gerig is.

Opvoeding se uiteindelijke doel is verantwoordelike volwassenheid. Die opvoedeling word gelei in formele en informele situasies. So, wanneer opvoeding plaasvind, speel die doel van die opvoeder 'n belangrike rol by die opvoedeling (Pitout *et al.*, 1993:76-77). Sonder hierdie doel sal opvoeding in elk geval 'n nuttelose en sinnelose gebeurtenis wees (Llale, 2003:7).

In dieselfde konteks meen Farrell *et al.* (1995:70-71) dat die opvoedeling moet groei en verander in terme van sy gedrag teenoor andere. Hulle verduidelik verder dat opvoeding 'n betekenisvolle raamwerk is, wat verder impliseer dat dit iets waardevol oordra op 'n sedelike aanvaarbare manier (Farrell *et al.*, 1995:70).

Samevattend kan dus gesê word dat opvoeding beslis 'n doelgerigte menslike handeling is wat betekenis gee aan die mens en die samelewing. Dit is 'n lewenslange proses met 'n bepaalde struktuur en dit is 'n sinvolle proses want dit het sy oorsprong van God en dit bestaan slegs om God se ontwil.

2.2.2 Wat is waarde-opvoeding en watter funksie vervul dit?

Die woord *waarde-opvoeding* is 'n samestelling wat uit twee belangrike begrippe bestaan, naamlik *waarde* en *opvoeding* wat deurgaans deur verskillende skrywers gebruik word om 'n oplossing te bied vir die agteruitgang van die mensdom se waardes. Die twee begrippe word eers individueel uiteengesit en kortliks verduidelik.

Waardes is 'n aspek wat rigting, sin en betekenis gee aan die mens se bestaan (vir die volledige bespreking kyk 2.1). Opvoeding is 'n menslike handeling of proses waar die individu opgevoed of toegerus word (vir die volledige bespreking kyk 2.2.1). Opvoeding is ook wanneer 'n nog nie-volwasse kind begelei word tot 'n hoër vlak van volwassenheid. Hier impliseer opvoeding altyd leiding en rigting waarvan norme en waardes uit 'n Bybelse perspektief begrond word sodat die kind 'n volwasse uitkyk op die lewe kan ontwikkel. Wanneer die kind opgevoed word uit 'n Bybelse perspektief word hy gelei na God (vgl. Van der Walt, aangehaal deur De Klerk & Rens, 2003:357).

Alhoewel waardes en opvoeding afsonderlik verduidelik word, is hulle eintlik onlosmaaklik van mekaar want die oordrag van waardes kan nie geskei word van opvoeding

nie en opvoeding kan ook nie geskei word van waardes nie (De Klerk & Rens, 2003:357).

Volgens Codrington (aangehaal deur De Klerk & Rens, 2003:362) word die begrip *waarde-opvoeding* soos volg gedefinieer:

"Value education is the product of not only the interaction between learner and teacher/educator, but of many 'significant others' inside and outside the school."

Die interne en eksterne agente wat hierbo gemeld word, is byvoorbeeld die ouerhuis, die samelewing en die invloed van die media waar die televisie- karakters en -akteurs die jeug se rolmodelle word (Codrington, 2000:32-35).

Daar moet besef word dat die mens se waardes nie net deur godsdienste beïnvloed en verander word nie. Daar is vele ander aspekte wat 'n rol speel soos die tegnologie, die regering en sosiale veranderinge. Maar ten spyte van al hierdie veranderinge wat voorkom, is die navorser oortuig dat waarde-opvoeding primêr moet gaan om die beïnvloeding van gedrag en houdings en deur betekenis aan die mens se lewe te gee.

Taylor (1994:6) ondersteun bogenoemde standpunt deur te sê dat waarde-opvoeding die wyse is waarop betekenis gegee word aan die sosiale orde in die vinnig veranderende moderne wêreld. Vir die feit dat opvoeding 'n lewenslange proses is, word dit veral gekenmerk deur waardes en nie net waardes nie, maar ook norme, etiese beginsels en standaarde.

Volgens Rens (2005:31) is daar uiteenlopende beskrywings van wat waarde-opvoeding is, en dat verskillende woorde en benaminge soos wat sy dit noem, gebruik kan word om waarde-opvoeding te beskryf. Rens is verder oortuig daarvan dat alle opvoeding gerig is op die ontwikkeling van bepaalde waardes en dat dit nie religieus of lewensbeskoulik neutraal kan plaasvind nie.

Abdool (2005:45) gaan van die standpunt uit dat waarde-opvoeding 'n gedeelte van die opvoedingsfokus is, met spesifieke instruksies vir morele en etiese waardes in die gemeenskap.

Waghid en Le Grange (2001:95) som waarde-opvoeding op as 'n morele denkbild wat groei by die mens bepaal en bevat aspekte soos opregtheid, vryheid van gedagte, om die waarheid te praat, helderheid van gedagte, respek, eerlikheid en bereidwilligheid.

Die navorser is ook daarvan oortuig dat waarde-opvoeding se eienskappe, byvoorbeeld opregtheid, waarheid, eerlikheid en andere deurentyd aanwesig moet wees. Slegs wanneer sulke waardes of deugde in ag geneem word, kan waarde-opvoeding so plaasvind dat dit uiteindelik rigting en leiding gee aan menslike optrede en gedagtes (vgl. hier ook Kok, 1999:2).

By waarde-opvoeding moet dit nie net gaan oor die ontwikkeling van bepaalde gedrag by leerders nie, maar 'n aspek soos moraliteit moet beklemtoon word want karaktertrekke soos respek, omgee, eerlikheid, bedagsaamheid, omgee, verantwoordelikheid en regverdigheid moet plek kry in waarde-opvoeding (Carl & De Klerk, 2001:23).

Laasgenoemde eienskappe is wel ingesluit in waarde-opvoeding maar dit kan aange-wakker word deur die rolspelers van waarde-opvoeding. Hierdie rolspelers of opvoeders is die ouers, onderwysers, die breër gemeenskap, die kerk en die vriende (portuurgroep) (kyk 3.4 vir die volledige beskrywing).

Volgens Van Wyk (1996:535) is hierdie opvoeders se essensiële taak om norme en waardes aan die kind te onderrig. Saam met hierdie norme en waardes word kennis aan die kind oorgedra en sekere vaardighede by die kind ontwikkel (vgl. ook Kamper, 1997:46-55).

Theron (1990:256) is selfs daarvan oortuig dat bo en behalwe die genoemde opvoeders, is hoofde van die skole ook verantwoordelik en kan hulle 'n dinamiese rol speel in waarde-opvoeding. Waarde-opvoeding is eweneens ook die taak van kampusbestuurders en dosente wat verbonde is aan kolleges vir verdere onderwys en opleiding.

Volgens die navorser moet daar in gedagte gehou word dat alle onderwys of liefse alle onderrig op skool en tersiêre instansies, waarde-opvoeding insluit. Onderwys het nie net 'n kognitiewe nie, maar ook 'n etiese dimensie.

Kapp (1992:8) is baie duidelik oor hierdie aspek want hy sê pertinent dat onderwys en onderrig nie net gesien moet word as kennisoordrag nie, maar dat dit die kind moet lei tot 'n verantwoordelike volwassene.

Moller (1991:49) voer ook aan dat 'n kind tot volwassenheid gelei word deur die aanleer van waardes, norme, standaarde en etiese beginsels. Hierdie begrippe vorm dus 'n belangrike deel van waarde-opvoeding by die kind.

Vanuit 'n opvoedkundige oogpunt gesien, stem die navorser saam met bogenoemde skrywers dat onderwys of onderrig op skool of tersiêre instansies meer is as net blote onderrig van kennis. Dit sluit waarde-opvoeding in want waarde-opvoeding is die onderwys of onderrig van waardes, norme, standarde en etiese beginsels. Waarde-opvoeding help in die vorming van die kind tot 'n verantwoordelike volwassene. Tydens die vorming van die kind gee waarde-opvoeding ook leiding en rigting totdat die kind sy bestemming (volwassenheid) as opvoedeling bereik het en dit verseker die eindproduk, naamlik verantwoordelike burgerskap.

2.2.3 Die noodsaaklikheid van waarde-opvoeding

“Waarom is waarde-opvoeding noodsaaklik in die tyd waarin ons lewe?” Dit is 'n vraag wat deur baie kritici, skrywers en navorsers gevra word. Dit is ook 'n vraag wat by die navorser groot belangstelling uitgelok het en daarom gaan daar in hierdie subparagraaf gepoog word om die noodsaaklikheid van waarde-opvoeding aan te dui.

Eerstens wil die navorser die oorsake en redes aanvoer wat veroorsaak het waarom waarde-opvoeding noodsaaklik geword het. Nie net in Suid-Afrika nie, maar wêreldwyd het dit 'n noodkreet geword.

Volgens Van der Walt (1999:6) het die huidige omstandighede in Suid-Afrika en self wêreldwyd aangedui dat daar 'n verval in waardes is. Suid-Afrika word gekniehalter deur die geweldige misdaadsyfers, korrupsie, die MIV/VIGS-pandemie, geweld by skole, verkragtings en vele meer (vgl. Abdool, 2005:1 en ook Rens *et al.*, 2005b:215-216).

In 'n artikel in *Beeld* (Jansen, 2001:1) word Suid-Afrika geïdentifiseer as die misdaadkampioen in die wêreld. Suid-Afrika se reputasie is volgens statistiek van so 'n aard dat dié land soms die hoogste persentasies misdadige gevalle in vergelyking met dié van die wêreld het.

In 'n artikel in *De Kat* (Engelbrecht, 2001:32-34) word daar pertinent gesê dat baie mense op 'n ashoop van moedeloosheid sit weens al die geweld en misdaad in Suid-Afrika. Die enigste oplossing vir hulle is om te emigreer. Hulle sien dus emigrasie as die enigste oplossing want hulle kan nie meer die morele verval, soos korrupsie, rassistiese voorvalle by skole en in die polisie, onverdraagsaamheid, moord, ver-

kragting, kapings, bloedskanie, gesinsmoorde, huishoudelike geweld, politieke geweld, strukturele geweld, verbale geweld, kinders wat hulle oorgee aan dwelms, drank en onveilige seks hanteer nie. Die vraag word gevra:

“Watter hoop is daar?”

Volgens die skrywer van die artikel soek mense na oplossings en duidelik word daar gesê dat waarde-onderrig op skool die antwoord moet wees.

Dit is dus duidelik dat waarde-opvoeding noodsaaklik geword het om die dilemma in Suid-Afrika te probeer beredder.

Vreken en Rens (2006:1) het 'n ondersoek gedoen na die waarde-orïentering van onderwysstudente aan die Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus) gedoen. In die ondersoek is daar ook gefokus op bepaalde waardeverwante gedrag of gewoontes soos rook, drankgebruik en aggressie. Die gevolgtrekking waartoe gekom is, is dat daar 'n noodkreet is vir waarde- en karakteropvoeding.

As gevolg van die benarde situasie meld Rens *et al.* (2005a:190) dat in die alledaagse omgang melding gemaak word van waardeverlies, -vervlakking en waarde-“inploffing”. Hulle stel ook dat daar al vir baie jare 'n debat oor waardes en waarde-opvoeding aan die gang is.

Townsend (1992:1-4) maak in 1992 reeds melding van geweld in skole, vandalisme, oneerlikheid onder leerders, kullery in toetse en eksamens, dissiplineprobleme onder leerlinge en swak voorbeelde wat ouers en familielede vir die kinders stel.

Volgens Mentz en Wolhuter (2003:394) is dit duidelik dat dissiplineprobleme by leerders 'n universele verskynsel geword het. Hulle stel vrae oor die aard en omvang van hierdie probleme in Suid-Afrika. Hulle voer aan dat lyfstraf in 'n groot mate die dissiplineprobleme in Suid-Afrika beheer het, maar nadat dit deur die Suid-Afrikaanse Skolewet verbied is, het die situasie verswak (vgl. ook Wolhuter & Steyn, 2003:521-538).

Dit is duidelik dat nie net Suid-Afrika nie maar ook in die res van die wêreld word 'n waarde-dilemma of krisis beleef. In wat hierna volg, sal daar gepoog word om die noodsaaklikheid van waarde-opvoeding aan te dui.

Soos wat waardes imperatief is, so is waarde-opvoeding belangrik en noodsaaklik in die hedendaagse lewe.

Volgens die NUE (2001:22-23) het mnr. Hindle van die Departement van Onderwys die belangrikheid van waarde-opvoeding erken en ook geargumenteer dat waardes en waarde-opvoeding 'n essensiële aspek moet wees in onderwysopleiding.

Opvoeding alleen is nie toereikend nie en daarom moet daar gekyk word na waarde-opvoeding. Waarde-opvoeding is dus hier gerig op die omvattende doel van opvoeding (Rens, 2005:32).

Wanneer daar dus na die opvoedingsituasie gekyk word (vgl. 2.2.1) waar veral die opvoedingsgebeure deur waardes, norme, beginsels, etiek en standarde onderlê en gerig word, word dit 'n normatiewe situasie waar waarde-opvoeding beklemtoon word en so sy doel bereik.

Volgens Townsend (1992:2) is dit noodsaaklik dat waarde-opvoeding in skole en tersiêre instansies plaasvind. Hier kan die probleem rondom waardes vinniger en maklik geïdentifiseer word. Dit is ook die plek waar kinders/studente gereeld en op 'n daaglikse wyse in aanraking kom met die rolspelers/opvoeders soos die onderwysers en dosente.

Rens *et al.* (2005b:220) bevestig ook dat instansies soos die skool 'n taak het met betrekking tot waarde-opvoeding want soos hulle dit stel:.. *"die skool is die plek waar jongmense baie tyd deurbring en kennis en vaardighede opdoen"*.

In 'n artikel in *Die Unie* (De Klerk, 2004b:3-4) word verwys na 'n radiogesprek tussen Susan Booysens van RSG (Radio sonder grense) en dr. Jeanette de Klerk van die Fakulteit Opvoedkunde van Stellenbosch waar daar duidelik gesê is dat skole nie die enigste instansies is waar waardes gevestig moet word nie. De Klerk sê dat waardes ook gevestig moet word in gesinne, in families en in geloofsgemeenskappe. Die navorser vereenselwig hom ten volle met hierdie uitspraak maar fokus in hierdie studie nie op hierdie rolspelers nie. Die navorser meen dat waarde-opvoeding noodsaaklik is by kolleges waar dosente deel uit- maak van die rolspelers en opvoeders van waardes en waarde-opvoeding.

Volgens Greyling (1984:38-39) is dit van kardinale belang dat die dosent wat verbonde is aan 'n tersiêre instansie self 'n goeie en dinamiese voorbeeld moet stel as dit kom by

waardes. Sy invloed op die studente is groter as wat dit op die oog af lyk. Wanneer studente byvoorbeeld swak vaar, uitsak of druipe is dit juis die dosent wat moet ingryp en help.

Dit bring dus mee dat die ondersteuning en hulp van die dosent 'n sterk invloed kan hê.

Uit voorafgaande bespreking is dit duidelik dat waarde-opvoeding, ook by verdere onderwys en opleidingskolleges noodsaaklik is, veral in die tyd en era waarin ons lewe. Waarde-opvoeding is onontbeerlik en kan nie geïgnoreer word nie. Die samelewing gaan ten gronde weens geweld, misdaad, HIV/VIGS, verkragtings, kapings, korrupsie en vele meer. Skole en tersiêre inrigtings staan onder geweldige druk weens jeugmisdaad, oneerlikheid onder leerders/studente, eksamenbedrog, verneukery in toetse en eksamens, geweld onder leerders/studente veral in die klaskamers, molestering, vandalisme, korrupsie in die regering, wantroue in die regering, polisiegeweld, moorde en vele ander. Al hierdie aspekte het 'n stem wat 'n noodkreet uiter.

2.2.4 Waarde-opvoeding en demokrasie en watter invloed en verbetering dit kan meebring in 'n land wat gebuk gaan onder 'n waarde-ineenstorting

Volgens Carl en De Klerk (2001:22): blyk dit of *“demokrasie groot verwagtinge aan die morele kapasiteit van individue stel”*. Die skrywers meen ook dat die *“individue egter verantwoordelik is om 'n vrye en regverdigde samelewing daar te stel”*. Die skrywers verduidelik verder dat dit wel moontlik is, ... *“indien daar respek vir ander mense is, respek vir die reg en die aanvaarding van verantwoordelikhede binne 'n demokratiese samelewing bestaan”*.

'n Baie belangrike vraag word gevra en die navorser wil hom graag hiermee vereenselwig:

“Beskik die mense van Suid-Afrika oor voldoende gemeenskaplike waardes om uiteindelik 'n sukses van die jong demokrasie te maak?” (Carl & De Klerk, 2001:22.)

Suid-Afrika het nie 'n homogene bevolking nie, maar 'n diverse populasie wat verskil in taal, kultuur, tradisie, gewoontes, gedrag sowel as 'n wêreld-, lewens- en 'n Godsdiens-beskouing.

Dit is verstaanbaar dat die Suid-Afrikaanse samelewing op soek is na oplossings en antwoorde vir die herstel van die morele standaard want die samelewing is besig om moreel uit te rafel (De Klerk, 2004b:3).

"We are sitting on a moral time bomb" (Minister Mkatshwa) is van die uitsprake wat al in die hoogste kringe voorkom ten opsigte van die land se morele waardes (vgl. De Klerk, 2004b:3).

Morele opvoeding is essensieel vir die voortbestaan van ons demokrasie. Morele opvoeding is nie net onmisbaar vir die skep van 'n beskaafde samelewing nie, maar noodsaaklik vir die ontwikkeling van die menslikheid in mense (vgl. 2.2.3).

Gairdner skryf die volgende:

"No nation in history has survived for long without a basic consensus of values"
(vgl. De Klerk, 2004b:3.)

Volgens Cottom (1996:54-58) moet waardes en waarde-opvoeding op die proef gestel word want deugde en aspekte soos uitnemendheid, goedheid, eerlikheid, samewerking en verantwoordelikheid is vooruitspruitend uit waardes en waarde-opvoeding.

Onlangs is 'n waardeprojek geïmplementeer in Namibië. Die doel van die projek was om universele waardes saam met die 10 waardes van die regering (Manifesto on values, education and democracy) op die proef te stel en te sien watter uitwerking dit sal hê en watter verbetering dit sal toon. Die projek het veel vrug gelewer en was baie suksesvol. By hierdie projek was 50 onderwysers en hul leerders in Namibië betrokke en hul getuig van die positiewe invloed en verandering wat waardes en waarde-opvoeding op hul skool se kultuur het (Euvrard, 2006:2-6).

Die gevolgtrekking waartoe gekom is, is:

'n Nasie sonder waardes en waarde-opvoeding kan nie floreer of voorspoedig wees nie.

Beide opvoeders en leerders was ook oorweldig deur die resultate en het waardes en waarde-opvoeding gesien as belangrik vir hul lewens. Onderwysers het ook hul

leerders gehelp en laat verstaan dat waardes en waarde-opvoeding nie reëls is nie, maar dit is 'n aspek wat hulle lewe kan lei en rigting gee en wys hoe om op te tree.

Van die belangrikste of uitstaande waardes wat na vore gekom het, was respek, stiptheid, verantwoordelikheid, hardwerkenheid, demokrasie/gelykheid, dissipline, samewerking en eerlikheid (Euvrard, 2006:3-4).

As gevolg van hierdie waarde-opvoedingsprojek het baie onderwysers getuig dat hul leerders verbeterde werksetiek, 'n groter kapasiteit in kritiese denke en beter toetsresultate toon. Klassamewerking neem toe en leerders ontwikkel 'n sin vir verantwoordelikheid. Die meeste onderwysers het ook gemeld dat onderwyser-leerlingverhoudinge tans beter en gesonder is en daar 'n beter wedersydse verstandhouding bestaan (Euvrard, 2006:4-6).

Uit voorafgaande bespreking is dit duidelik watter uitwerking, invloed en sukses waardes en waarde-opvoeding kan meebring. Die opvoeders wat betrokke was by die projek het aanvanklik gedink dat hierdie projek 'n eenmalige gebeurtenis is, maar het vinnig besef dat dit 'n lang reis van groei, ontwikkeling en selfontdekking is.

In die volgende paragraaf gaan gekyk word na die probleme en die struikelblokke wat in die pad van waarde-opvoeding staan.

2.2.5 Probleme en struikelblokke in die pad van waarde-opvoeding

Volgens Carr (1997:137) staan baie opvoedkundiges, skrywers en navorsers skepties teenoor waardes en waarde-opvoeding. Daar word aangedui dat waardes en waarde-opvoeding publieke ongemak laat ontstaan. Waarde-opvoeding bring ook mee dat daar ongemak by opvoedkundige teoretici en onderwyspraktisyns is en dat hulle voel dat morele, sosiale en geestelike opvoeding minder aandag behoort te geniet.

Die struikelblokke, probleme en teenkating van opvoedkundiges, navorsers, skrywers, teoretici en praktisyns wat in die pad van waarde-opvoeding staan, kan dit baie moeilik maak om waarde-opvoeding en waardes te onderrig en effektief te vestig.

Townsend (1992:2) meen tog dat om waardes te onderrig is die moeite werd al is daar teenkating, probleme en struikelblokke want dit bring goeie resultate en verbetering in die lewens van kinders en hul gesinne.

Die artikel in *Die Unie* (De Klerk, 2004b:3) het voorbeelde van die struikelblokke of probleme geïdentifiseer wat in die pad van waarde-opvoeding staan. Vervolgens sal van hierdie struikelblokke bespreek word.

2.2.5.1 Diverse waardesisteme

Daar is deur middel van 'n literatuurstudie vasgestel dat diverse waardesisteme 'n probleem is want die skool, gemeenskap en ouerhuis se waardes bots gedurig wanneer dit kom by die gedrag van leerders en onderwysers (De Klerk, 2004:3-4). 'n Ondersoek by 'n spesifieke multikulturele hoërskool het dit bevestig (Rens, Rossouw & Vreken, 2005).

Nog 'n moeilike dilemma is die multikulturele aspek in Suid-Afrika wat dit baie moeilik maak om waarde-opvoeding te vestig. Die Suid-Afrikaanse samelewing bestaan uit mense met verskillende agtergronde, etniese verskille, ras, taal, geloof en waardesisteme. Al sou aspekte soos kultuur, taal of godsdiens(geloof) gedeel word, is die samelewing steeds pluralisties (Rhodes & Roux, 2004:25). Volgens Moller (1992:4) interpreteer, verklaar en evalueer etniese groepe waardes op verskillende wyses.

'n Ander aspek wat groot konflik te weeg kan bring is die aspek van geloof of godsdiens. Suid-Afrika is nie 'n homogene samelewing nie en het verskillende bevolkingsgroepe en hierdie bevolkingsgroepe het verskillende godsdienste soos Christene, Moslems (Islam), Hindoes, Joodse godsdiens, Boeddhisme, Afrikagodsdiens, Sionistiese Christelike Kerk om maar net 'n paar te noem. As gevolg van hierdie verskeidenheid godsdienste is dit moeilik om te besluit watter waardes die belangrikste is.

Volgens Lategan (2003:366) het die Christengemeenskap 'n verantwoordelikheid om 'n samelewing te bou wat gekenmerk word deur Christelike waardes. Van der Walt (aangehaal deur De Klerk & Rens, 2003:356-357) is dit eens dat die Bybel 'n duidelike verduideliking en uiteensetting gee met betrekking tot die oorsprong van waardes. Maar volgens die navorser is die teendeel daarvan dat alle bevolkings in Suid-Afrika nie glo in die Bybel nie, alhoewel die meeste wel glo in God.

Volgens Tyree en Vance (aangehaal deur Rens *et al.* 2005b:223) word daar in 'n artikel die vraag gestel: *“Wie se waardes moet onderrig word?”* Dit wil dus daarop neerkom

dat elke groep se waardes vir hul belangrik is en dat daar moeilik eenstemmigheid sal wees oor watter spesifieke waardes onderrig moet word.

Kilpatrick (1992:93) is van mening dat baie leerders toegelaat word om hul eie waardes en waardesisteme te ontwikkel. Leerders word aangemoedig om oor etiese dilemmas te besin en word selfs aangemoedig om aan oop besprekings wat teenstrydig is, deel te neem en menings uit te ruil. Ander leerders het ontstandvastige waardes en stem maklik saam met ander verkeerde beskouings. Op hierdie manier toon hul 'n gebrek aan respek vir hul eie siening (Heat, 1994:26-27).

2.2.5.2 Die propaganda van die media

Die waardes wat direk of indirek deur die media gepropageer word, bots dikwels met dié wat ouers en onderwysers wil vestig. Ondanks die ouers en die onderwysers se invloed bly die media die konstante faktor waardeur waardes by kinders gevestig word (De Klerk, 2004b:4). 'n Ander probleem of struikelblok is die negatiewe invloed van die massamedia deur dikwels swak rolmodelle aan lesers en kykers voor te hou. Codrington (2000:34-35) meen dat die televisie sekere swak karakters en akteurs as rolmodelle vir die hedendaagse jeug voorhou. Hy stel dit soos volg: *"It is via the media that the youth encounter the examples of ill-disciplined people whom they perceive to be role models to look up to."*

Daar is ook ander negatiewe waardes wat die massamedia daaglik voorhou. Kinders word op 'n daaglikse wyse blootgestel aan geweld en misdaad. Baie van hulle beleef dinge soos moord, roof en verkrachtings in townships en hulle het geen beheer daaroor nie. Hierdie kinders word in die ergste graad verontmens (Engelbrecht, 2001:23).

Selfs Louw *et al.*, Kimmel en Weiner (aangehaal deur Abdool, 2005:30) meen dat die media soos geskrewe literatuur, televisie, radio, internet en musiek 'n negatiewe uitwerking op die kinders het.

Ook Carr (aangehaal deur Rens, 2005:1) is dit eens dat die kommunikasiemedie vol is van tekens van 'n algehele ineenstorting van menslike en samelewingswaardes. Hierdie vervlakking of ineenstorting word waargeneem deur die hoë misdaadsyfer, geweld, die hoë verkrachtingsyfer, MIV/VIGS-besmetting en vele ander aspekte.

Daar is ook die geweld en vrye liefde (seks) wat op televisie, video's, films, internet, selfone en ander media as normaal voorgelê word en hierdie dinge word vir kinders alledaags (vgl. Engelbrecht, 2001:32-34).

Dit blyk dus uit voorafgaande bespreking of die media 'n groot struikelblok is by die waarde-opvoeding van kinders. Dit kom dus daarop neer dat die propaganda van die media meer negatiewe aspekte soos moord, verkragtings, geweld, roof, molestering en vele ander na vore bring, in plaas van die oplossings of antwoorde wat opvoedkundiges, skrywers, teoretici, navorsers en dies meer met betrekking tot waardes en waarde-opvoeding voorstel.

2.2.5.3 Die onderwyser as die probleem

'n Artikel in *Die Unie* (De Klerk, 2004b:3-4) wat verslag doen oor 'n radiogesprek tussen Susan Booyens van RSG (Radio sonder grense) en dr. Jeanette de Klerk word daar duidelik gesê dat onderwysers ook die probleem is. Hulle is baie keer nie voldoende toegerus om waardes suksesvol te vestig nie en boonop is hulle nie genoeg bemagtig of opgelei om dit te doen nie. Baie onderwysers aanvaar nie eienaarskap vir waarde-opvoeding nie. Daar is verder die groot werklast en die geweldig baie administratiewe take wat onderwysers moet doen en dit laat hulle met baie min energie en tyd om spesiaal aandag te gee aan waarde-opvoeding. Volgens die artikel kan 'n mens dit soos volg stel:

“Papiere word nou belangriker as die leerder self.”

Onderwysers het glad nie waardes geïnternaliseer en die geweldige veranderinge wat hulle moes hanteer, is as kontraproduktief beleef vir die vestiging van waardes.

Volgens Heath (1994:260-261) voel onderwysers dat hul nie gerespekteer word vir hul visie en die rol wat hulle kan speel in kinders se opvoeding nie. Onderwysers tree baie keer onprofessioneel op wanneer hulle uiting gee aan hul ontevredenheid oor vergoeding, erkenning en status. Gardner *et al.* (2000:127-129) meen dat baie onderwysers nie waardes wil of kan onderrig nie omrede hulleself nie oor goeie waardes en 'n goed gevestigde waardesisteem beskik nie.

Baie onderwysers meen dat die optrede van die leerders buite skoolverband niks te doen het met die onderwyser se taak nie en dat die onderwyser buite die skoolterrein

geen invloed het op leerders nie (Rens, *et al.* 2005b:220). Schaps (2000:2) is egter oortuig dat onderwysers die leerders kan help om met hulle families te bind en só 'n sin vir gemeenskap te ontwikkel.

Wat onderwysers wel moet doen, word deur Van der Walt (aangehaal deur Rens *et al.* 2005b:219) voorgestel. Hulle moet as opvoeders hul daarop toelê om die potensiaal van die opvoeding (leerder) tot 'n volwasse en verantwoordelike waardewese te ontwikkel.

Maar as die onderwyser self nie oor 'n waardesisteem beskik nie, en hy/sy self nie waardegeoriënteerd is nie, is hy/sy beslis 'n struikelblok in die pad van waarde-opvoeding by kinders.

Rens *et al.* (2005b:220) stel voor dat onderwysers goed toegerus moet wees om waarde-opvoeding te kan doen. Hulle moet rolmodelle en oordraers van waardes by kinders wees. Hulle moet hulle nie skuldig maak aan wangedrag en betrokke raak by misdadige optredes nie. Aan aktiwiteite soos stakings moet hulle nie deelneem nie. Hulle is as sekondêre opvoeders belangrik in die oë van die leerders. Rhodes en Roux (2004:26) stem hiermee saam en meen dat onderwysers toegerus behoort te word en die belangrikheid en verantwoordelikheid van hulle rol as fasiliteerders van waardes moet besef.

Higgs (2002:147) voer aan dat onderwysers (opvoeders) genoodsaak is om nuwe en meer betekenisvolle maniere te soek om hulle plek en taak in die samelewing te verstaan. Met ander woorde hulle moet nadink oor alles wat by die skool gebeur, soos hoe hulle leerders hanteer, klasbesprekings hou oor morele kwessies, werkstukke wat nagesien en teruggegee is en informele interaksies met leerders, dui alles op hoe belangrik die onderwysers se rol by waarde-opvoeding is. Onderwysers kan nie onderrig en leerders kan nie leer as basiese waardes nie in skole aanwesig is nie. Volgens De Klerk en Rens (2003:362) word die onderwyser (opvoeder) gekonfronteer met 'n belangrike taak en dit is om waardes by leerders te ontwikkel en te vestig.

Opsommend kan gesê word dat die onderwyser moet besef dat hy 'n belangrike taak en funksie vervul, nie net by die skool nie, maar ook in die gemeenskap. Hulle kan nie bekostig om 'n struikelblok te wees in die pad van waarde-opvoeding nie. Intendeel hulle moet voorstanders wees van waarde-opvoeding en nie net waardes onderrig nie, maar ook waardes self voorleef. Leerders moet goed voel wanneer die onderwyser van

waardes praat. Onderwysers moet leerders help verstaan dat waardes nie reëls is nie, maar 'n kragbron is wat hulle lei en rigting gee en ook wys hoe om hulle te gedra. Die onderwyser moet nie net waardes vir leerders voorhou nie, maar homself daaraan toewy want hy is belangrik in die oë van die leerders. Kinders identifiseer met onderwysers en volg hulle na. Onderwysers bring 'n groot deel van die dag saam met die kinders deur. Daarom kyk kinders op na hulle en sien hulle as rolmodelle en aanwysers op die pad van waarde-opvoeding.

2.2.5.4 Die verval in die gesin en die samelewing

Die morele verval in die samelewing is ook 'n groot probleem. Baie leerders woon in gemeenskappe waar misdaad betaal, byvoorbeeld in townships en agtergeblewe gebiede. Die leierskap en kultuur in die skool word 'n probleem in waarde-onderrig. Dikwels word daar 'n gebrek aan morele leierskap by leiersfigure soos predikante, voorsitters van komitees, polisielede, kerkleiers soos ouderlinge en diakens, onderwysers, skoolhoofde en dies meer ondervind. Swak of inkonsekwente dissipline is kontraproduktief want soms is die morele klimaat in 'n skool nie gesond nie (De Klerk, 2004b:4).

Volgens Freeks (2004:3-5) is die afwesige ouers (vader en moeder) 'n groot faktor wat bydra tot die verval in die gesin en die samelewing. Dit skep geweldige probleme soos ongedissiplineerdheid, oneerlikheid, onopregtheid, ongehoorsaamheid, onverdraagsaamheid om maar net 'n paar te noem. Daar is ook die hoë egskeidingssyfer wat gesinne verbokkel en navorsing het aangetoon dat kinders (veral seuns) wegbeweeg na geweld en misdaad (Anon, 1998:96). Abdool (2005:49) meld dat gesinsverbrokkeling ook te wyte is aan die ouers se rolle wat verander het, egskeidings, enkelouers en die MIV/VIGS-probleem.

Rhodes en Roux (2004:29) meen dat ten spyte van die verval en die swak voorbeelde en rolmodelle wat dit oplewer daar beter interaksie moet wees tussen die samelewing en leerders. So iets moet dan lei tot groter sosiale kohesie (eenheid) asook 'n aanvaarbare gemeenskaplike waardesisteem, veral binne die skool en die breër gemeenskap. In stede van 'n vedere verval in die samelewing moet gepoog word om elke leerder of kind te akkommodeer en voorsiening te maak vir elke kind se nood waarvan waardes en waarde-opvoeding prioriteit moet geniet. Volgens die Bybel lê die genesing van die samelewing in die hande van God se kinders (Rom. 12:2). Waardes

is die boustene van 'n gesonde samelewing. Dit is die waardes wat die kwaad uit die samelewing verwyder, en wat die ware lewe in al sy volheid moontlik maak. Alle waardes is nie noodwendig Christelik nie, maar die Christene glo dat alle waardes moet beantwoord aan die riglyne van die Woord.

2.2.5.5 Die probleem van groepsdruk

By leerders is daar die onderdanigheid aan groepsdruk wat dikwels die vestiging van waardes teëwerk. By leerders is ook die morele ontwikkeling wat eers baie egosentries is, met ander woorde sy regte is vir hom/haar al wat belangrik is. Later word hierdie regte deur groepsdruk beheer waar die groep voel dat hulle altyd reg is. Alhoewel die individu se regte belangrik is, domineer of intimideer die groep se regte dit. Daarom dat daar 'n afwesigheid van respek vir die regte van ander ontstaan (De Klerk, 2004b:4).

Volgens Gouws *et al.* (aangehaal deur Abdool, 2005:50) kan groepsdruk ook 'n nadelige invloed op leerders hê omdat baie leerders in opstand kom teen die gesin, skool, kerk en ander samelewingsinstellings se waardes en norme net om by die groep se sogenaamde waardes en norme in te pas. Sulke optrede kan nadelige gevolge inhou vir leerders en hulle eie waardes kan groot skade ly want hulle gee toe aan die waardes en norme van die groep. Die ergste geval sal dus wees waar hulle nooit vir hulself sal kan opstaan en praat nie omrede hulle voortdurend deur ander voorgeskryf word en ander eerste stel en so verbrokkel hul eie waardesisteen.

2.2.5.6 Die gebrek aan selfdisipline

Dan is daar die gebrek aan selfdisipline by baie leerders en 'n mens kan dit bloot ongewenste gedrag noem.

In Suid-Afrika kommunikeer die media daaglik berigte van skole waar leerders mekaar aanval en aanrand, geweld in die klaskamer, dissiplineprobleme onder leerders en dergelyke ander sake. Een saak wat geweldig onder die loep kom, is dissiplineprobleme by die skool en in die klaskamers. Dit is 'n aspek wat groot frustrasie by onderwysers wek. Dissiplineprobleme kan 'n struikelblok vir waardes en waarde-opvoeding wees en waarde-opvoeding sal nie sy doel in 'n klaskamer kan bereik waar geen dissipline is nie. In die volgende uitdrukking word die struikelblok in 'n mate verduidelik:

"A class without discipline is like a football game without a referee, therefore it is disqualified. If there is a lack of discipline, lessons are not able to reach their goals." (Euvrard, 2006:3-4.)

Volgens Van der Ven (1998:48-50) beskik jongmense oor weinig selfdissipline en skep dit ernstige probleme. Van der Ven meen verder dat ouers nie meer hulle kinders dissiplineer nie en daarom leer kinders ook nie selfdissipline nie. Die kind word nie gelei nie en maak sy eie besluite. Dit is nie verbasend dat Kilpatrick (1992:121) aanvoer dat die ouers en die skool mekaar oor en weer blameer aan die gebrek aan dissipline en selfdissipline van die leerders nie.

Volgens Mentz en Wolhuter (2003:394) kan 'n veranderde siening van dissipline in skole die dilemma van 'n waarde-ineenstorting red. Alhoewel hulle waarde-opvoeding en waardes nie by die naam noem nie, is goeie dissipline 'n onderdeel van waardes en waarde-opvoeding. Die skrywers meld ook dat gedragsprobleme, handhawing van orde, antisosiale gedrag, geweld, dwelmmisbruik, gevegte en vele meer vanuit 'n reformatoriese of Bybelbegronde denkraamwerk aangepak sou kan word. Daar sal uit 'n ander hoek na dissipline gekyk moet word, naamlik vanuit die lig van die Bybel. So kan die opvoeder die leerder lei en toerus om ooreenkomstig die wil van God te leef. Volgens die skrywers het die sondeval dit egter moeilik gemaak om hierdie doel te bereik, met ander woorde, die sonde is die grootste oorsaak dat dinge is soos dit nou is en dat dit aanhou om goeie dinge te stuit (Mentz & Wolhuter, 2003:396).

Volgens die navorser word dikwels die verkeerde gedrag, dissiplineprobleme en antisosiale gedrag vereenselwig met die individu omrede dit deur die individu geopenbaar word. Maar R.E.B (1997:2) gaan van die veronderstelling uit dat niemand die reg het om individue te veroordeel nie, of hulle sondig of nie sondig is nie. Die volgende uitdrukking word as basis gestel:

"Hate the sin, love the sinner" (R.E.B, 1997:2).

Volgens Van Wyk (1998:7) word die sonde beskryf as geweldig en verwoestend omrede dit daagliks invreet in ons persoonlike, huishoudelike, maatskaplike en volkslewe.

'n Gebrek aan dissipline en veral selfdissipline kan die samelewing negatief beïnvloed en dit is ook die rede waarom skole en instansies gebukkend gaan onder leerders met

gedragsprobleme wat dit geweldig moeilik maak vir die skool en die onderwysers. Rens (2005:57-62) is daarvan oortuig dat waardes en ideale nie met leerders bereik sal kan word nie, as gevolg van 'n gebrek aan selfdissipline. Rens verduidelik verder dat selfdissipline ontwikkel moet word en wel deur samewerkende interaksies tussen die persone in die leeromgewing.

Uit voorafgaande is dit duidelik dat 'n gebrek aan selfdissipline 'n negatiewe invloed vir waarde-opvoeding inhou. Opvoeding (ook waarde-opvoeding) kan help om hierdie gebrek of leemte te vul. Opvoeding sal dus lei, help en dissiplineer. Wanneer kinders geleer en gelei word, sal selfdissipline ook ontwikkel moet word. Selfdissipline (selftug) is die einddoel van sedelike ontwikkeling (De Klerk, 2004b:3, vgl. ook Kok, 1999:4).

2.2.5.7 Kritiek teen waarde-opvoeding

Bo en behalwe die probleme en struikelblokke in die pad van waarde-opvoeding is daar ook kritiek daarteen. Carr (2000:1-10) het die vraag gestel: "What's the point of values education?" Hy het hierby gesê dat waarde-opvoeding teen die wet, kultuur en moraliteit indruis.

Kritiek bestaan ook teen die waarde-uitklaringsbenadering wat die onderwyser voorhou aan leerders. Wanneer die onderwyser/dosent sy/haar eie waardes vertolk met betrekking tot die waarde-uitklaringsbenadering moet die studente weet dat die onderwyser/dosent se benadering slegs een manier is om na dinge te kyk en nie noodwendig die "regte" manier of die "enigste" manier is nie (Mulkey, 1997:2).

Kilpatrick (1992:91) het hierdie probleem gedemonstreer na 'n geval waar Lickona se Educating for character gebruik is en waar 'n graad 8- onderwyser 'n waarde-uitklaringsbenaderingstrategie getiteld "Twenty things you love to do" met 'n onderpresterende klas gebruik het. Net om uit te vind dat die mees populêre aktiwiteite soos seks, dwelms, drankgebruik en skoolontduiking deel is van die aktiwiteite wat die studente graag doen. Die waarde-uitklaringsbenadering van hierdie studente het die onderwyser geen keuse gelaat as om die studente anders te probeer oortuig nie.

As gekyk word na die tradisionele rol van die onderwyser, was hy die fokuspunt in die klaskamer en alle aktiwiteite is deur hom bepaal. Met die moderne benadering is die onderrig meer kindgesentreerd waar die onderwyser slegs as gids en raadgever in die onderrig-leersituasie optree (Steyn, 1982:9-11). Met hierdie benadering word leerders

aangemoedig om hul eie waardes te kies sonder enige inmenging van die onderwyser. Leerders moet dus vir hulself sekere waardes "ontdek". Hulle moet toegelaat word om besluite vir hulself te neem. Hierdie benadering lei tot 'n waarde-uitklaringsbenadering wat gebaseer is op emosies, persoonlike groei en niebeoordelend. 'n Waarde-uitklaringsbenadering maak leerders bewus van hul eie gevoelens, eie idees, eie oortuiginge en hul eie waardesisteme. Omdat 'n waarde-uitklaringsbenadering 'n swaar klem op gevoelens plaas, word waardes met gevoelens gelykgestel. Kinders word byvoorbeeld gekondisioneer tot 'n waardenneutraliteit, met ander woorde waar hulle aan waardes moet dink as relatief en waar vrae soos: *Hoeveel van julle keur voorhuwelikse seks goed? Hoeveel van julle dink dat aborsie wetlik gemaak moet word? Hoeveel van julle sal 'n huwelik tussen homoseksuele goedkeur wat deur 'n priester, predikant of leermeester geheilig word?* afhang van hoe hulle op daardie stadium daarvoor voel. Dit is dus duidelik dat 'n waarde-uitklaringsbenadering in voeling met emosies kom en nie denke nie (Kilpatrick, 1992:80-90).

Homan (2002:4) se siening met betrekking tot 'n waarde-uitklaringsbenadering is om van onderwysers te verwag om nie-indoktrinasie en niebeoordelende metodes te gebruik om studente te help om hul eie waardes te ontdek en te verbeter (vgl. ook McClellan, 1999:80).

2.2.5.8 Samevatting

Samevattend kan gesê word dat die probleme en struikelblokke dit geweldig moeilik maak om waarde-opvoeding en waardes te onderrig en te vestig. Diverse waardesisteme skep groot probleme en konflik is onvermydelik want wie se waardes is nou eintlik geldig en aanvaarbaar. Die media propageer meer negatiewe en verwronge inligting met betrekking tot waarde-opvoeding waardeur nie net onderwysers verwar word nie, maar ook die kinders. Met betrekking tot die onderwyser as sekondêre opvoeder van waardes aanvaar hulle nie die taak en roeping wat aan hulle opgelê word nie. Onderwysers moet besef dat kinders opkyk na hulle en sien hulle as rolmodelle en aanwysers op die pad van waarde-opvoeding. Hulle kan dus nie bekostig om 'n struikelblok te wees nie. Wat die verval in die gesin en die samelewing betref, skep dit 'n toename in geweld en misdaad. Probleme soos ongedissiplineerdheid, oneerlikheid, ongehoorsaamheid en onverdraagsaamheid is besig om toe te neem. Die hoë egskeidingssyfer en enkelouerskap verbreek gesinne. Die samelewing sal moet poog

om kinders of leerders te help deur voorsiening te maak sodat die nood van kinders met betrekking tot waarde-opvoeding raakgesien word. Negatiewe groepsdruk werk nie net waardes teë nie, maar dit benadeel die individu se selfbeeld. Die gebrek aan selfdissipline by leerders veroorsaak nie net groot frustrasie vir onderwysers nie, maar skole en instansies ly onder leerders met gedrags- en dissiplineprobleme. Hierdie probleem het 'n nadelige invloed op die persoonlike, huishoudelike, maatskaplike en volkslewe.

2.3 SAMEVATTING VAN HOOFSTUK EN ALGEMENE GEVOLGTREKING

In hierdie hoofstuk het die navorser lig probeer werp op die begrip *waardes* en van die begrippe wat rondom *waardes* gebruik word. Dit is van uiterste belang dat begrippe soos *waardes*, *norme*, *beginsels*, *standaarde* en *etiek* by leerders tuisgebring word om sin, rigting en betekenis aan hul lewens te kan gee. Vir die Christen gelowige kom waardes oorspronklik van God af en daarom staan dit duidelik opgeteken in die Bybel. Met die skepping het God natuurwette, morele en sedelike wette daargestel wat gehoorsaam moet word deur die hele skepping. Alhoewel die mens 'n waardewese is, word hy nie gebore met waardes nie, maar tog gebore met 'n waardebewussyn sodat uit die mens se hart en denke goeie handeling en gesindhede gevorm kan word van wie hy werklik is, hoe hy moet lewe en hoe hy ander mense moet behandel. Daar is ook gepoog om die verskillende en verskeidenheid waardes uiteen te sit sodat dit vir die leser duideliker en meer verstaanbaar is.

Ten spyte daarvan dat Suid-Afrika 'n demokratiese land geword het, is dit nog baie duidelik dat die land onder geweldige druk staan met al die probleme wat ondervind word in waarde-opvoeding en die struikelblokke in die pad van waarde-opvoeding. Soveel geweld, korrupsie, misdaad, onetiese praktyke, immorele gedrag, gedragsprobleme onder leerders en dergelike meer, kan duidelik nog bespeur word en neem eerder toe in omvang. Dit is waarom die vestiging van waardes belangrik is, en waarde-opvoeding uiters noodsaaklik is, waar dit sin, rigting en betekenis aan die mens se bestaan moet gee en ook moet help met die mens se vooruitgang. Waarde-opvoeding se invloed en verbetering op die samelewing moet deurslaggewend wees sodat 'n vrye en regverdigde samelewing tot stand kom en dit kan alleen plaasvind indien

al die genoemde waardes beoefen word, soos respek vir ander, gehoorsaamheid, aanvaarding van verantwoordelikhede, geregtigheid, eerlikheid, goedhartigheid, selfbeheersing, hoflikheid en selfdissipline in 'n demokratiese samelewing.

“Die sukses van ‘n demokratiese samelewing hang dus af van die kwaliteit van die karakter en die morele outonomie van die individu.” (De Klerk, 2004b:3.)

In hoofstuk drie gaan daar gefokus word op die term *karakter* en dan word daar gekyk na karakteropvoeding en karakteropvoedingsprogramme. Die begrip en doel van karakteropvoeding sal breedvoerig bespreek word. Daar sal ook gekyk word na die rolspelers in karakteropvoeding, die impak van karakteropvoeding op leerders/studente en enkele erkende karakteropvoedingsprogramme.

HOOFSTUK 3

KARAKTER, KARAKTEROPVOEDING EN KARAKTER- OPVOEDINGSPROGRAMME

3.1 INLEIDING

In die vorige hoofstuk is die begrippe waardes, norme, standarde, beginsels en etiek uiteengesit. Die waardes se oorsprong, doel, noodsaaklikheid en ontwikkeling is ook volledig bespreek sowel as waarde-opvoeding en die verskillende probleme wat daarmee ondervind word.

Vandag se lewe word gekenmerk deur kompleksiteit waar veral kinders dit moeilik vind om hul pad te vind. Hierdie kinders staar grootliks onsekerheid in die oë veral wanneer hulle eie lewensopvatting radikaal verskil van die wêreld om hulle. Opvoeding en onderwys is van die waardevolste bronne waardeur karaktervorming plaasvind. Karaktervorming is verder van kardinale belang vir die bou van die nuwe Suid-Afrika.

“... character is the building block of life” (Starr, 1991:1).

Karakter is die fondament waarop goeie waardes gebou word en dit is op elke mens van toepassing.

In hierdie hoofstuk sal gekyk word na die begrip *karakter*, karakteropvoeding, die doel daarvan en hoe dit plaasvind. Daar sal ook gekyk word na die rolspelers in karakteropvoeding soos die ouers, dosente, gemeenskap, kerk en die vriende. Daar word ook aandag gegee aan die impak wat karakteropvoeding op die leerders/studente het, want karakter en karakteropvoeding word juis aanbeveel en aangewend om die hedendaagse jeug te voorsien van 'n sterk selfbeeld wat hulle sal help om suksesvol te wees.

Karakteropvoeding veronderstel ook dat studente in staat gestel word om van aangesig tot aangesig met die werklikheid wat in die lewe gebeur in aanraking te kom (Gholar, 2004:1).

Laastens word enkele van die bestaande en erkende karakteropvoedingsprogramme kortliks bespreek en krities oorweeg met die oog daarop om didaktiese riglyne te stel vir Verdere onderwys en opleidingskolleges. Hierdie hoofstuk sal bydra om van die doelstellings van die studie te verwesenlik deur uit die literatuur bepaalde riglyne vir die ontwerp van 'n gepaste karakteropvoedingsprogram vir studente te stel. In hoofstuk vier sal dan 'n empiriese ondersoek uitgevoer word na aanleiding waarvan die riglyne verfyn en aangepas sal word (indien nodig) vir die onderhawige kollege.

3.2 DIE BEGRIP KARAKTER

Volgens die **Verklarende Afrikaanse Woordeboek (VAW)** (1993) (Labuschagne & Eksteen) is *karakter* die ingegrifte; ingedrukte teken; merk; skrifteken; letter; kenmerke of eienskappe van soorte geslagte; wesenshede; identiteitseienskappe van 'n persoon; wese; aard; geaardheid van 'n persoon. Die **Tweetalige Woordeboek (TWB)** (1984:755) beskryf *karakter* as die aard; gesteldheid; wese; geaardheid; kenmerk; stempel; hoedanigheid; soort; eienskap; getuigskrif; reputasie; persoonlikheid van die persoon. Die **Longman Dictionary of Contemporary English (LDCE)** (1995:211) beskryf "*character*" soos volg:

"The particular combination of qualities that makes someone a particular kind of person."

Gholar (2004:1) brei egter hierop uit en omskryf die term soos volg:

"Character provides a foundation upon which we can build respect for human dignity and create twenty-first-century schools that will empower students to achieve excellence."

Volgens Van Roux (soos aangehaal deur Abdool, 2005:53) word karakter gesien as 'n handeling, houding en geaardheid van bepaalde waardes waar persoonlikheid 'n belangrike rol speel. Tussen karakter en persoonlikheid is daar 'n wisselwerking wat veral gerig is op die sosiale situasies van die lewe. Daarom dat karakter 'n eienskap van die hele persoonlikheid van die mens is en bepaal dit die aard van 'n persoon se verhouding tot andere.

Die gevolgtrekking wat gemaak kan word, is dat karakter volgens die beskrywings van die woordeboeke *kenmerke* of *eienskappe* is, wat die persoonlikheid van die persoon na vore bring. Hierdie persoonlikheid bepaal dan sy handeling, houding en selfs sy geaardheid (Abdool, 2005:53). Genoemde kwaliteite maak van die individu 'n besondere tipe persoon veral as aspekte soos respek, menswaardigheid, eerbiedigheid, ensovoorts deur die individu in ag geneem word (Gholar, 2004:1). Dit is dus onmoontlik om 'n persoonlikheid te hê sonder karakter want karakter bepaal goeie gedrag veral teenoor ander mense.

Alhoewel karakter geïnterpreteer word as die persoon se persoonlikheid en sy gedrag, ontleed Lickona en Davidson (2005:18) *karakter* as 'n tweeledige begrip. Volgens hulle is karakter gebaseer op prestasie en moraliteit. Prestasiekarakter is die voortreflike oriëntasie met kwaliteite soos poging, ywer, deursettingsvermoë, 'n sterk werksetiek, 'n positiewe houding, vernuf of vindingryk en selfdisipline. Genoemde kwaliteite is nodig om 'n persoon se potensiaal vir prestasie te laat realiseer. Hierby word ook bygevoeg die persoon se talente, hardwerkendheid en doelgerigtheid om sodoende sy lewensdoelwitte te bereik. Volgens Lickona en Davidson is prestasiekarakter nie dieselfde as net prestasie nie. Prestasie is die uitkoms soos die graad wat ontvang is, die eer of toekenning wat verkry is of die sukses wat behaal is. Prestasiekarakter bestaan uit karaktersterkpunte soos selfdisipline en vorige genoemde kwaliteite wat die persoon in staat stel om sy persoonlike beste na te streef ongeag daarvan of die uitkoms gerealiseer het of nie. Morele karakter is op sy beurt 'n oriëntasie wat betrekking het op verwantskappe, soos verhoudinge, familiebande, ensovoorts (Britzman, 2005:1-3). Morele karakter se eienskappe is byvoorbeeld eerbiedigheid, regverdigheid, omgee, integriteit, sorgsaamheid en respek wat ook selfrespek insluit. Dié eienskappe dra grootliks by tot die karakter van die breër gemeenskap en die persoon se verantwoordelikheid as dit kom by sy demokratiese burgerskap. Met betrekking tot respek en selfrespek gaan dit om respek van die persoon se regte, waardes en menswaardigheid teenoor homself en teenoor andere (Lickona & Davidson, 2005:18).

Geloofskarakter behoort ook deel van Lickona en Davidson se omskrywing van karakter te wees aangesien dit duidelik na vore kom uit hul agt uitkomstige van karakteropvoeding. Dit blyk verder dat hulle ook aan die spirituele aspekte van karakter aandag gee. Spirituele karakter vir die gelowige persoon manifesteer in sy geloofskarakter, byvoorbeeld vaste geloof, vertroue, gebedsvolharding, vergifnis, ensovoorts. Hierdie kompo-

nent van karakter word hoofsaaklik deur die ouerhuis en die kerk behartig (Lickona & Davidson, 2005:193-209).

Dus omkring Lickona en Davidson se beskrywing van karakter in werklikheid drie aspekte, naamlik werkskarakter, morele karakter en spirituele of geloofskarakter.

3.3 KARAKTEROPVOEDING

3.3.1 Die begrip opvoeding

(vir die volledige beskrywing kyk paragraaf 2.2.1)

Opvoeding is 'n menslike handeling wat op die medemens gerig is (Griessel *et al.* 1986:7). Vir die gelowige is dit die handeling waarmee die kind toegerus word met die vermoë om God en die medemens in verantwoordelikheid te dien, en om die mens se opdrag in die skepping uit te voer (Rens, 2005:29). Volgens Abdool (2005:44) vind opvoeding plaas wanneer mense betrokke raak by die ontwikkelingsproses want opvoeding word die werksaamheid of daad van mense met mense. Samevattend kan gesê word dat dit opmerklik is dat bogenoemde skrywers een gemeenskaplike doel voor oë het en dit is dat opvoeding slegs kan plaasvind wanneer daar ten minste twee persone teenwoordig is waarvan die een wat opvoed (opvoeder) en die ander een wat opgevoed word, (opvoedeling) is.

3.3.2 Wat is karakteropvoeding?

Volgens Starr (2005:1-5) kom insidente soos geweld, diefstal, kullery, afknouery en dies meer deur studente nog steeds voor en die streng dissiplinêre tegnieke bly onsuksesvol om die probleme te beheer. Ouers, opvoeders, politici en sosiale leiers soek na betroubare metodes of voorkomingsmaatreëls om die geweldige probleme te voorkom en op te los. Die vraag wat op almal se lippe is, is die volgende:

"Is karakteropvoeding die antwoord?"

In die literatuur word daar van karakterbou en karakteropvoeding gepraat. Die twee begrippe het dieselfde betekenis en dieselfde verduideliking vir die term karakter. In die studie is dit vir die skrywer gemaklik en eenvouding om na die term *karakteropvoeding* te verwys. Die doel van die studie is wel om 'n karakterbouprogram vir verdere onder-

wys en opleidingskolleges te ontwikkel want dit is van kardinale belang om studente met goeie waardes en karakter op te voed.

Volgens Otten (2000:1-2) word karakteropvoeding as 'n sambreelterm gebruik om baie aspekte van opvoeding en leer te beskryf. Maar wanneer dit kom by die kollege word die kernwaardes van die kollege geïdentifiseer deur opvoeding en om die waardes in die studente se lewe te versterk.

Karakteropvoeding is die aanbieding van etiese en verantwoordelike aspekte by jongmense om goeie karakter te demonstreer (Heenan, 2004:1). Wanneer na karakteropvoeding gekyk word, is dit nie 'n vinnige oplossing vir gedragsprobleme nie, intendeel voorsien karakteropvoeding langtermynoplossings vir etiese en akademiese probleme wat 'n groeiende bekommernis in die samelewing word.

Heath (1994:113) gaan van die veronderstelling uit dat akademiese prestasie geen betekenis het indien karakteropvoeding nie daarby geïntegreer word nie. Dit is vir die navorser essensieel om krities na die volgende twee aanhalings oor karakteropvoeding te kyk:

- * *"Character education not only cultivates minds, it nurtures hearts."*
- * *"Character education gets to the heart of the matter literally." (Heenan, 2004:1.)*

Karakteropvoeding moet nie net die student se denke ontwikkel nie, maar dit moet deurdring tot by die hart van die student waar dit vasgelê en vir altyd onthou word. In die Skrif verduidelik die boek Spreuke dat die hart is die oorsprong van lewe (Bybel 1983). So moet karakteropvoeding deurdring tot in die hart van die student. Spreuke 21:6 sê ook dat die kinders moet onderrig word hoe om te lewe sodat hulle dit vir die res van hulle lewe sal onthou en dit kan alleenlik gebeur wanneer karakteropvoeding tot die student se hart deurdring.

Volgens Gholar (2004:1) is karakteropvoeding een van die boustene wat kennis, vaardighede en vermoëns van die student ontwikkel sodat die student in staat gestel word om verantwoordelike besluite te neem. Karakteropvoeding stel nie net studente in staat om verantwoordelike besluite te neem nie maar dit veronderstel ook om die

fondament te lê waarop respek vir menswaardigheid erken word en ook om studente te bemoedig om uitstekend te vaar met hul skoolwerk en studies.

Oakes en Lipton (2003:280) gaan van die veronderstelling uit dat karakteropvoeding die wyse of manier is waarop die kind leer om die foute wat hy begaan het, reg te stel deur self die foute te ondersoek en dan op sy eenvoudige manier die foute met selfvertroue reg te maak. Karakteropvoeding help nie net die kind om sy foute self reg te maak nie, maar dit ontwikkel die kind se vermoë tot 'n volwasse student sodat die volwasse student 'n sterk, bevoegde en verantwoordelike burger word (Character Education, 2004:1-3b). In sy ontwikkeling bring dit mee dat besluitneming vir hom baie belangrik word want daardeur kan hy verkeerde gedrag vermy deur die regte keuse te maak (vgl. ook Rens, 2005:67-68).

Karakteropvoeding is buitengewoon en daarom is dit vir die navorser van uiterste belang om na die volgende aanhaling te kyk wat in Character Education onder *“quotes of the month”* (2004:1b) verskyn:

“Property may be destroyed. Money may lose its purchasing power. But character, health, knowledge and good judgement will always be in demand under all conditions” (Roger Babson.)

Karakter en karakteropvoeding maak die kind/leerder/student 'n beter mens in die samelewing want dit bly altyd in aanvraag en is 'n vereiste vir goeie gedrag. Aspekte soos geld, eiendom en dies meer verloor hul waarde en krag maar karakteropvoeding is dit wat by die kind/leerder/student vir die res van sy lewe sal by bly.

Karakteropvoeding is ook die doelbewuste poging van skole, families en gemeenskappe om jongmense te help om kernwaardes te verstaan en daarvolgens op te tree (Lickona, 1996:93). Hierdie etiese kernwaardes is onder andere eerlikheid, verantwoordelikheid, respek, regverdigheid, integriteit, omgee, ensovoorts. As hierdie kernwaardes deur die verskillende gemeenskappe, kulture, gelowe, ensovoorts erken word, sal karakteropvoeding suksesvol wees.

Lickona (1996:95) stel dit duidelik in die volgende aanhaling:

“Character education asserts that the validity of these values and their power to hold us accountable, derive from the fact that these values affirm our human dignity; they promote the development and welfare of the individual person; they serve the common good; they meet the classical ethical test of reversibility; and they define our rights and responsibilities in a democratic society. The school makes it clear that these basic human values are affirmed by civilized people and transcend religious and cultural differences. They express our common humanity.”

Vir die doel van die studie is dit vir die navorser ook belangrik om na karakteropvoeding uit 'n ander hoek te kyk, hoe karakteropvoeding “lyk” en hoe karakteropvoeding “voel”. Die volgende twee vrae word krities bekyk en verduidelik:

- Hoe lyk karakteropvoeding?
- Hoe voel karakteropvoeding?

Karakteropvoeding *lyk* soos jongmense wat leer en groei om eendag te wees en te word wat hulle graag wil wees (Gorin & Steffens, 2003:1-5).

Karakteropvoeding *voel* soos 'n bemoediging in tye van ontmoediging, sterkte in tye van swakheid om enige probleem te oorbrug wat 'n struikelblok word in jou pad, die moontlikheid en hoop om iets te bereik wat ontmoontlik lyk om ten einde betekenis en doel aan die lewe te gee (Character Education, 2004:1-3b). Ryan (1986:230-233) beskryf karakteropvoeding verder deur na vyf E's te verwys, nl. :

- “*example*” (voorbeeld)
- “*explanation*” (verduideliking)
- “*exhortation*” (vermaning of aansporing)
- “*environment*” (omgewing) en
- “*experience*” (ondervinding).

Bo en behalwe dat karakteropvoeding studente in staat stel om verantwoordelike keuses en besluite te maak, word studente ook bemoedig om krities te kan dink en dan verantwoordelik op te tree en dit kan alleenlik realiseer wanneer karakteropvoeding as *voorbeeld* gesien word en *verduidelik* word om studente in hulle *omgewing aan te spoor* waar gedragsprobleme voorkom en waar waardes nie meer geld nie. Hierdie studente kan *ondervinding* opbou om hierdie selfde goeie waardes en karakter oor te dra na die volgende geslag omdat karakteropvoeding studente voorsien met 'n reeks waardes, houdinge en vaardighede (Battistich, 1998:2).

Om krities te kan dink en verantwoordelik op te tree, meen Lickona en Davidson in hul verslag dat karakteropvoeding die student verder sal help om nie net sy beste werk te lewer nie maar ook om die regte dinge te doen. Karakteropvoeding kan ook meebring dat studente 'n lewe sal lei met 'n doel en om met 'n positiewe houding met andere soos hul medestudente saam te lewe. Lickona en Davidson is daarvan oortuig dat karakteropvoeding ook etiese gedrag by studente sal bevorder. Die student sal dus leer om sy etiese leergemeenskap (dosente, ouers, medestudente en die breër gemeenskap) te eerbiedig en te respekteer (Lickona & Davidson, 2005).

Vervolgens word die onderstaande figuur se karaktereienskappe deur die navorser as positief gesien om sodoende gedragspatrone ten opsigte van bepaalde waardes te vestig. Vir die doel van die studie word die positiewe karaktereienskappe gesien as riglyne, aanwysers, padwysers of rigsgaaf.

Figuur 3.1: Positiewe karaktereienskappe en optredes

WAARDE	POSITIEWE KARAKTEREIEISKAPPE
Respek	• Toon respek vir alle lewende wesens en respek vir die feit dat jy nie beter is as ander mense nie. • Verstaan en respekteer verskille. • het andere lief. • Respekteer jou “peer” en respekteer onderwysers/dosente. • Respekteer ouers en respekteer grootmense. • Respekteer die omgewing en respekteer andere.

Selfrespek en selfbewustheid	• Waardes en religie. • Om andere lief te hê. • Respek en liefde vir jouself. • Om selfvertroue te hê. • Om in jouself te glo. • Om jou eie foute te erken. • Om introspeksie te doen.
Eerlikheid	• Om andere se eiendom te respekteer. • Om eerlik te wees.
Verantwoordelikheid	• Om verantwoordelik te wees om dinge te verander. • Om verantwoordelikheid te aanvaar vir jou dade. • 'n Sin vir verantwoordelikheid.
Selfmotivering	• Gewillig om geleer te word. • Probeer om jou beste te doen. • Selfentoesiasme.
Uithouvermoë	• Om hardwerkend te wees en 'n taak te voltooi. • Volhoubare hardwerkende werkers.
Toewyding “Commitment”	• Om pligsgetrou te wees. • Om ‘committed’ te wees. • Om getrou te wees.
Self-regulering	• Om te dink voor jy iets sal doen. • Selfdisipline. • Om gedissiplineerd te wees.
Vriendelikheid	• Om vriendelik te wees (kameraadskap). • Om behulpsaam te wees.
Geloofsoortuiging	• Om 'n gewete te hê. • Om in God te glo.

Vaderlandsliefde	• Om ware burgerskap en patriotisme te hê.
Geregtigheid soos eerlikheid en gelykheid.	• Daar is geen diskriminasie op grond van kleur, ras, geslag, ens. nie. Voorbeelde hiervan: • Wanneer elke mens in 'n ry staan. • Mense beurtte neem. • Nie uit die beurt praat nie. • Moenie vat wat nie aan jou behoort nie.
Respek veral met inagneming van ander mense se belangstellings en ook om menslike lewe en gesindheid te onderhou en ook om die swakkere en veral die gestremde persoon te beskerm.	• Om nie selfsugtig en suinig te wees nie. • Om nie ander mense te beledig of verneder nie. • Om vriendelik en aangenaam met alle mense te wees. • Om vrygewig te wees. • Om empaties te dink en op te tree.
Opregtheid en betroubaarheid waar beloftes nagekom moet word, bewyse gelewer word en geen indoktrinasie teenoor andere plaasvind nie.	• Om nie te bedrieg nie. • Om nie te lieg nie. • Om nie te mislei of te verraai nie. • Om nie hipokrities te wees nie.
Vryheid soos vryheid van spraak, pers, denke en godsdiensbeoefening.	• Om nie ander mense te “bully” nie (af te knou). • Om nie ander mense te teister nie. • Om nie in te meng in ander mense se sake nie. • Om ander mense se privaatheid te respekteer. • Om nie ander mense te mishandel/misbruik of manipuleer nie. • Om nie ander mense te forseer nie, of teen hulle wil in te gaan nie.

Antigeweld soos om ander mense nie seer te maak en te misbruik nie.	• Om nie ander mense fisiek of sielkundig seer te maak nie. • Om nie te baklei nie.
--	--

Uit figuur 3.1 is verskillende waardes geneem waarvoor sekere riglyne geïdentifiseer is om verkeerde gedragspatrone te verander en reg te stel. Die riglyne wat genoem word, kan karakteropvoeding aanhelp sodat positiewe karaktereienskappe gevestig word.

3.3.3 Die doel van karakteropvoeding

Volgens Heenan (2004:2) het karakteropvoeding ten doel om studente sosiaal, eties en akademies te ontwikkel. Die doel is dus om studente te help om 'n goeie karakter te ontwikkel deur vir mekaar om te gee, eerbaar teenoor mekaar op te tree veral wat betref die etiese kernwaardes soos respek, verantwoordelikheid, eerlikheid, regverdigheid en ontferming. Die studente kan veral gehelp word waar opvoeders deur onderrig die harte, gedagtes en lewe van die studente verstaan. Die opvoeders se hulp kan dus wees om studente van 'n mislukte toekoms na 'n lewe van sukses te verander. Die verandering kan geskied waar die hele persoon ontwikkel word met ander woorde die fisieke, intellektuele, emosionele en geestelike dimensies van die persoon (Cornerstone Values, 1996:3).

Gholar (2004:1) is weer daarvan oortuig dat karakteropvoeding uiters nodig is om die fondament te lê wat voorsiening maak dat respek vir menswaardigheid bekom word sodat skole in die een-en-twintigste ste eeu studente sal bemagtig om goeie maniere te kweek en voortreflikheid te verwerf. Hiermee moet karakteropvoeding ook sorg dat 'n sterk bevoegde en verantwoordelike burger ontwikkel word.

Karakteropvoeding is verder nodig vir effektiewe besluitneming want verkeerde besluite kan ernstige gevolge hê. Studente sal moet leer om die goeie kwaliteite van die mens te waardeer en selfs hulle waardering by die huis, skool, kollege en selfs in die gemeenskap te deel (Gholar, 2004:1).

Hopkins (1997:1) is weer van mening dat karakteropvoeding uiters nodig is want dit bring mee dat studente hulle medestudente beter leer ken en beide groepe leer van

mekaar. Hopkins verwys na die aspek waar studente gebruik maak van die skryf van opstelle om vaardighede, selfbeeld en “*coping*” op te bou. Hierdie opstelle gee volgens Hopkins sterk aanleiding tot klaskamerbesprekings want dit stel studente in staat om van aangesig tot aangesig met die realiteite van die lewe te kom.

Karakteropvoeding is nie net nodig om die studente te help om goeie en respekvolle mense te word nie. Dit is ook belangrik in vandag se samelewing om hierdie jongmense wat onbekende gevare in die gesig staar, te help met geleenthede om hierdie gevare te vermy. Jongmense word veral gebombardeer met baie negatiewe invloede deur die media en ander eksterne bronne wat algemeen in vandag se kultuur is (Lickona, 1996:93-95).

Studies toon aan dat kinders bestee ongeveer 38.5 min. 'n week met betekenisvolle gesprekke met hulle ouers. Dit is uiters min in vergelyking met die tyd wat hulle voor die televisie bestee wat ongeveer 28 ure per week is. Karakteropvoeding is nodig en essensieel vir skole en kolleges om 'n proaktiewe rol te vervul in die kinders se lewe. Die families en selfs die gemeenskap kan ook ondersteun deur om te gee en 'n respekvolle omgewing te ontwikkel waar hierdie studente die etiese kernaspekte van die lewe moet leer (Lickona, 1996:93-95).

Character Education (2005:1-4) is van mening dat studente effektief leer deur te speel. Hulle noem dit “*learning to play, playing to learn*”. Die aktiwiteite of spel voorsien strategieë om positiewe gedrag by studente te ontwikkel en dit verminder ook geweld wat soms by studente voorkom.

Lickona en Davidson (2005:84) het op hul beurt agt uitkomstes of karaktersterkpunte en hul belowende praktyke geformuleer waardeur positiewe gedrag by studente bevorder kan word. Die uitkomstes is geformuleer en kan deur middel van 'n karakteropvoedingsprogram bereik word. Vir die studie is dit belangrik om kortliks na Lickona en Davidson se uitkomstes en belowende praktyke te verwys. Die uitkomstes en belowende praktyke word kortliks genoem:

- Uitkoms een gaan oor die student as 'n lewenslange leerder en kritiese denker (*lifelong learner and critical thinker*). Die kenmerke van so 'n leerder is die volgende:
 - * Die student benader leer as 'n lewenslange proses.

- * Die student strewe na inligting waaraan 'n professionele persoon geken word.
- * Die student neem die perspektiewe en menings van andere soos sy medestudente ernstig op, ensovoorts.

Die belowende praktyke van uitkoms een is die volgende:

- * Die student ontwikkel kritiese denke deur in diepte 'n ondersoek te doen van betwisbare kwessies.
 - * Die student gebruik gepubliseerde omsendmateriaal van gebeure wat tans plaasgevind het om kritiese denkvaardighede wat belaa is met waardes te ontwikkel.
 - * Aan die student word mediageletterdheid onderrig, ensovoorts (Lickona & Davidson, 2005:86-101).
- Uitkoms twee het te doen met die student as 'n ywerige en bekwame presteerder (*diligent and capable performer*). Die kenmerke van so 'n presteerder is die volgende:
 - * Die student strewe na prestasie en sy beste poging of inspanning word gegee.
 - * Die student is bewus van sy standarde en is geweldig trots op sy werk.
 - * Die student stel persoonlike doelwitte en assessseer sy vordering, ensovoorts.

Die belowende praktyke van uitkoms twee is die volgende:

- * Die student word betrek in leerondervindinge wat uitdagings aan hom/haar stel.
- * Studievaardighede word aan studente onderrig.
- * 'n Onderrigmetodologie en graderingsstelsel word gebruik om studente te help verstaan en te help strewe na kwaliteitswerk.
- * Studievaardighede word aan studente onderrig.
- * Afdelings word gebruik om studente te help met selfassessering. Prestasiedoelwitte word ook gestel om die student se vordering te monitor.
- * Kurrikulêre aktiwiteite word gebruik om studente se talente te ontwikkel.

- * Die student se uithouvermoë word ook ontwikkel deur hoë verwagtinge of uitdagings te stel (Lickona & Davidson, 2005:102-115).
- Uitkoms drie gaan oor die student as 'n sosiale en bekwame persoon (*socially and emotionally skilled person*). Die kenmerke van so 'n persoon is die volgende:
 - * Die student besit selfvertroue en 'n positiewe houding.
 - * Die student demonstreer wat hoflikheid en vriendelikheid is in sosiale situasies.
 - * Die student ontwikkel positiewe interpersoonlike verhoudinge wat andere se gevoel insluit.
 - * Die student kommunikeer effektief.
 - * Die student werk saam en kom goed oor die weg met ander.
 - * Konflik tussen studente word op 'n regverdige wyse opgelos.
 Uitkoms drie het die volgende belowende praktyke:
 - * 'n Positiewe verhouding word ontwikkel en hernu met elke student.
 - * Positiewe verhoudinge met portuurgroep word bevorder.
 - * Goeie maniere word aan studente onderrig.
 - * Studente word die kuns geleer om vrae te vra.
- Uitkoms vier gaan oor die student as die etiese denker (*ethical thinker*). Die kenmerke van 'n etiese denker is die volgende:
 - * Die etiese denker besit morele onderskeiding soos goeie oordeel, morele redenering en etiese wysheid.
 - * 'n Etiese denker het 'n goedgevormde gewete soos 'n sin vir verpligting en om die regte ding te doen.
 - * 'n Etiese denker het 'n sterk morele identiteit wat sy morele verpligtinge bepaal.
 - * 'n Etiese denker besit morele bevoegdheid en weet presies wat om te doen in morele gedrag

Uitkoms vier het die volgende belowende praktyke:

- * 'n Etiese denker bestudeer karakter en spoor ander studente aan om hul eie karakterontwikkeling na te streef.
- * 'n Etiese denker help ander studente om hul vermoë te ontwikkel om die regte en beste besluit te maak.
- * 'n Etiese denker maak gebruik van besprekings om die betekenis van waardes of deugde aan te leer (Lickona & Davidson, 2005:128-146).

- Uitkoms vyf gaan oor die student as 'n respekvolle en verantwoordelike morele agent (*respectful and responsible moral agent*). Die kenmerke van 'n respekvolle en verantwoordelike morele agent is die volgende:

- * 'n Respekvolle en verantwoordelike morele agent respekteer die regte en waardes van ander mense.
- * Hy/sy verstaan dat mense kan verskil op respekvolle wyse, as dit gaan oor oortuigings, opvattinge en gedrag.
- * 'n Respekvolle en verantwoordelike morele agent neem verantwoordelikheid vir die begaan van foute, ensovoorts.

Uitkoms vyf het die volgende belowende praktyke:

- * Reëls word saam met die student ontwikkel.
- * Dissipline word gebruik en gesien as 'n geleentheid om karakterontwikkeling by studente te bevorder.

- Uitkoms ses gaan oor die student as 'n selfgedissiplineerde persoon wat 'n gesonde lewensstyl nastreef (*a self-discipline person who pursues a healthy lifestyle*). Die kenmerke van 'n selfgedissiplineerde persoon is die volgende:

- * Die persoon demonstreer selfbeheer in situasies.
- * Die persoon streef na fisieke, emosionele en verstandelike gesondheid.
- * Die persoon maak verantwoordelike en persoonlike keuses wat bydra tot vooruitgang van sy selfontwikkeling, gesonde lewensstyl en 'n positiewe ingesteldheid met betrekking tot die toekoms.

Uitkoms ses het die volgende belowende praktyke:

- * Die selfgedissiplineerde student gebruik die hulp van adviseurs of raadgewers en goeie programme om selfdissipline te bevorder.
 - * Die student benader seksopvoeding holisties en sien dit as 'n geleentheid om goeie karakter en 'n goeie toekoms te ontwikkel.
 - * Die selfgedissiplineerde persoon word 'n vennoot met studente se ouers om dwelmmisbruik by studente te ontmoedig (Lickona & Davidson, 2005:159-175).
- Uitkoms sewe gaan oor die student as 'n bydraende gemeenskapslid en demokratiese burger (*contributing community member and democratic citizen*). Die kenmerke van so 'n persoon is die volgende:
 - * Die persoon dra by tot die familie, klaskamer, kollege en die gemeenskap.
 - * Die persoon demonstreer burgerlike deugde en vaardighede wat nodig is in die demokratiese prosesse.
 - * Die persoon waardeer nasietrots, demokratiese erfenis en demokratiese waardes.
 - * Die persoon demonstreer 'n gevoel van gemeenskaplikheid en 'n sin vir verantwoordelikheid wanneer dit kom by menswaardigheid.

Uitkoms sewe het die volgende belowende praktyke:

- * 'n Bydraende gemeenskapslid en demokratiese burger bestudeer die demokratiese erfenis van die land.
- * Die persoon verbind ander studente om dienslewering te doen.
- * Studente word betrek in die praktykmaking van demokrasie.
- * Konflik word demokraties en met respek opgelos (Lickona & Davidson, 2005:177-192).

- Uitkoms agt gaan oor die student as 'n geestelike persoon met 'n eerbare lewensdoel (*spiritual person engaged in crafting a life of noble purpose*). Die kenmerke van so 'n persoon is die volgende:
 - * Die persoon soek na 'n lewe met 'n eerbare doel.
 - * Die persoon formuleer lewensdoelwitte en maniere om sy lewensdoel na te strewe.
 - * Die persoon oorweeg en kontempleer op eksistensiële vrae soos: “*Wat is lewe?*”, “*Wat is die betekenis van lewe?*”, “*Wat is die doel van my lewe?*”
 - * Die persoon kweek waardering vir waardes soos waarheid, skoonheid en goedheid.
 - * Die persoon strewe na geloofwaardigheid en geluk.
 - * Die persoon besit 'n ryk innerlike lewe.
 - * Die persoon strewe na 'n diep, betekenisvolle verbinding met ander mense, die natuur en 'n Hoërkrag of gesag.

Uitkoms agt het die volgende belowende praktyke:

- * Studente word verbind tot refleksie en nadenke oor die sin van die lewe.
- * Studente word toegelaat om oor hul eie lewens en lewensbeginsel te besin en te skryf.
- * Studente word gevra om 'n persoonlike missieverklaring te ontwikkel.
- * Studente moet lewensdoelwitte formuleer en nastrewe.
- * Studente word verbind tot die studie van godsdiens sodat hul geloof ontwikkel en groei in iets groter as hulself (Lickona & Davidson, 2005:193-209).

Samevattend kan gesê word dat karakteropvoeding help studente om te dink en te reflekteer oor die verskillende waardes veral as dit gaan oor hulself en as hulle in verhouding teenoor andere staan veral in die gemeenskap en die wêreld om hulle. Die studente neem dan 'n posisie in van verantwoordelikheid om positiewe, persoonlike en sosiale keuses te maak. Karakteropvoeding inspireer verder studente om hul eie persoonlike, sosiale, morele en geestelike waardes te kies. Opvoeders kan help dat studente goeie karakter ontwikkel deur van die kernwaardes soos respek, vertroue,

eerbaar, omgee, regverdigheid en dies meer gebruik te maak. Wanneer studente onderrig word in karakteropvoeding waar die karaktersterkpunte of uitkomste met hul belowende praktyke in ag geneem word, kan hulle uitstekende presteerders wees op akademiese, etiese sowel as die geestelike gebied.

3.3.4 Hoe kan karakteropvoeding effektief plaasvind in kollegeverband?

Volgens Starr (1999:2) werk karakteropvoeding suksesvol in klaskamerverband en veral waar waardes soos eerlikheid, bereidwilligheid, respek, verantwoordelikheid ensovoorts geneem word om as fokus te dien vir aktiwiteite en besprekings in die klaskamer. Interaksie tussen die student en die dosent vind plaas wanneer aktiwiteite wat te doen het met eerlikheid, regverdigheid, omgee, ensovoorts gedoen word. 'n Sekere klaskamerklimaat of atmosfeer word dus geskep wat help om leer by die studente te stimuleer (Drinkwater, 2002:9-10).

Karakteropvoeding kan effektief toegepas word as die hele kollege en die gemeenskap betrek word. Hier kan byvoorbeeld die beheerliggaam, kampusbestuurder, dosente, ensovoorts "*inkoop*" by die kollege om karakteropvoeding te laat plaasvind. Hulle moet dus eienaarskap neem van die kernwaardes by die kollege sodat die studente gehelp word om die kernwaardes te verstaan en daarvolgens op te tree (vgl. De Klerk, 2004b:4).

Karakteropvoeding bevorder nie net die kernwaardes nie, maar dit help kinders om die etiese kernwaardes te verstaan. In hierdie geval identifiseer Lickona *et al.* (2003:1) elf beginsels wat dien as vertrekpunte en kan effektief aangewend word om karakteropvoeding 'n sukses te maak. Afgesien van die elf beginsels om karakteropvoeding te bevorder het Lickona en Davidson (2005) 'n verslag opgestel waarin ses beginsels met hul belowende praktyke voorkom. Die beginsels verskil nie heeltemal van mekaar nie behalwe dat Lickona en Davidson se beginsels kernagtig opgestel is vir karakteropvoeding. Die beginsels vervul dieselfde funksie en taak by studente, naamlik om goeie gedrag te bevorder. Die ses beginsels ontwikkel die student tot 'n verantwoordelike en volwasse persoon met sterk etiese beginsels. Vir die studie is dit belangrik om kortliks na beide stelle beginsels te kyk.

Die ses beginsels met hul belowende praktyke is die volgende:

- Beginsel een gaan oor 'n doel en identiteit wat by die student ontwikkel moet word. Die belowende praktyke is die volgende:
 - * Skep 'n leuse wat die kollege se verpligtinge met betrekking tot eerbaarheid en etiek uitwys.
 - * Ontwikkel 'n eerlikheidskode vir die kollege.
 - * Ontwikkel kollegetradisies wat uitnemendheid en etiek uitwys en bekragtig.
 - * Stel 'n karakterooreenkoms wat ouers betrek (Lickona & Davidson, 2005:33-40).

- Beginsel twee gaan oor die belowende praktyke wat gestel moet word vir die kollege met hul verlangde uitkomst. Dit sluit ook relevante navorsing in. Die belowende praktyke is die volgende:
 - * Dosente/personeel moet verbind word om by relevante navorsing oor karakteropvoeding in te skakel.
 - * Ouers moet bemoedig word om hul ouerskap en opvoedingspraktyke by relevante navorsing aan te pas (Lickona & Davidson, 2005:40-41).

- Beginsel drie gaan daaroor dat die student 'n stem moet hê om uiting te gee aan die standpunt wat hy/sy inneem. Die belowende praktyke is die volgende:
 - * Die student moet aangemoedig word om uiting te gee aan sy gedagtes in die klaskamer.
 - * Die student moet aangemoedig word om uiting te gee aan sy gedagtes ten opsigte van die kollege.
 - * Die kollege se bestuur moet hul menings duidelik uitspreek.
 - * Die studente se ouers moet hulle menings weergee.
 - * Die gemeenskap moet hulle menings weergee (Lickona & Davidson, 2005:42-48).

- Beginsel vier gaan daaroor dat die student persoonlik verantwoordelikheid moet neem vir selfontwikkeling. Die belowende praktyke is die volgende:
 - * Bevorder die waarde van eerbaarheid en etiek as deel van 'n werklike lewe deur dit tydens en na die kollegeopleiding na te streef.
 - * Bevorder selfrefleksie met die oog op eerbaarheid en etiek.
 - * Stel uitdagings aan die student om uit sy gemaksones te kom.
 - * Skep 'n kultuur van eerbaarheid in die klaskamer en 'n kollegesisteem wat ondersteuning bied en prestasie monitor.
 - * Bevorder persoonlike verantwoordelikheid wat uitnemendheid en etiek betref by die bestuur, dosente, ouers en die breër gemeenskap (Lickona & Davidson, 2005:48-53).

- Beginsel vyf gaan daaroor dat gesamentlike verantwoordelikheid beoefen word vir eerbaarheid en etiek. Die belowende praktyke is die volgende:
 - * Demonstreer of modelleer *sorgfrontasie*.
 - * Skep 'n kollegenorm van gesamentlike verantwoordelikheid en 'n struktuur wat dit institusionaliseer (Lickona & Davidson, 2005:53-56).

- Beginsel ses gaan oor die worsteling met die moeilike kwessies - die olifante in die sitkamer. Die belowende praktyke is die volgende:
 - * Identifiseer die olifante (probleme/situasies/dilemmas).
 - * Skep studiegroepe wat kan worstel met kwessies, situasies of dilemmas.
 - * Help families (studente) om hul kwessies of situasies te kan konfronteer (Lickona & Davidson, 2005:56-59).

Vervolgens word Lickona *et al.* (2003:1) se elf beginsels kortliks bespreek. Hierdie beginsels dien as kriteria wat deur skole en ander opvoedkundige instansies soos kolleges in gedagte gehou moet word in die beplanning en uitvoering van karakteropvoedingsprogramme.

- **Beginsel 1: Bevorder sekere etiese kernwaardes as die basis van goeie karakter**
Karakteropvoeding vorm die basis van 'n goeie karakter waar die etiese kernwaardes soos omgee, eerlikheid, regverdigheid, verantwoordelikheid en respek vir jouself en andere van toepassing is. 'n Kollege wat tot karakteropvoeding verbind is, propageer graag vir hierdie waardes waarna ook verwys word as *deugde* of *karaktertrekke*. Hierdie waardes word ontleed op grond van gedrag en kan waargeneem word in die kollege waar waardes gemodelleer, bestudeer en bespreek word. Dit kan verder gebruik word as basis vir interpersoonlike verhoudinge in die kollege.
- **Beginsel 2: Die begrip "karakter" word volledig ontleed om aspekte soos denke, emosies en gedrag in te sluit**
Goeie karakter en karakteropvoeding is daarop gerig om bepaalde kognitiewe, emosionele en gedragsaspekte te ontwikkel. Studente groei veral in die opsig dat hulle die kernwaardes verstaan deur dit te bestudeer en te bespreek. Verder kan gedragsmodelle waargeneem word en kan geleer word hoe om probleme met betrekking tot die waardes op te los. Die studente leer verder hoe om vir ander studente om te gee deur empaties op te tree. Hulle leer verder hoe om op te tree volgens die kernwaardes deur sosiale gedrag te ontwikkel soos om gevoelens te kommunikeer en om aktief te luister. Hierdie gedrag moet herhaaldelik beoefen word veral in die konteks van verhoudings sodat studente kan groei en goeie karakter na vore bring en 'n goeie verstandhouding ontwikkel.
- **Beginsel 3: Gebruik 'n volledige, voornemende, proaktiewe en effektiewe benadering tot karakteropvoeding**
Kolleges wat tot karakteropvoeding verbind is, kyk na hulleself deur 'n morele lens om alle deugsame dinge wat in die kollege aangaan en wat die karakter van

leerders/studente affekteer, te assesseer. Etiese aspekte kan gebruik word as geleenthede om karakteropvoeding te ontwikkel. Hierdie aspekte sluit dinge in soos die volgende:

- * Die kollege se seremonies/byeenkomste/saalopenings en alle prosedures wat gevolg moet word.
 - * Die voorbeeld van die dosent.
 - * Studente se verhoudinge met dosente.
 - * Die verhoudinge met personeellede van die kollege.
 - * Die onderrigmetodes.
 - * Hoe studente se diversiteit hanteer word.
 - * Die assessering van leer.
 - * Die bestuur van die kollegeomgewing.
 - * Die dissiplinebeleid en strafmaatrëels.
 - * Kernvakke.
 - * Programme vir sportspanne en klubs.
 - * Diensprojekte na kollege, ensovoorts.
- Beginsel 4: Skep 'n kollegegemeenskap wat omgee
'n Kollege wat verbind is tot karakteropvoeding strewe daarna om 'n mikrokosmos (wêreld in die klein) te word van 'n beskaafde, sorgsame en regverdigde samelewing. Dit word gedoen deur 'n gemeenskap te skep wat al sy lede help om sorgsame gehegtheid of verbinding met mekaar te hê. Sorgsame verhoudinge tussen studente, dosente, by studente en dosente en tussen dosente en families word ontwikkel. Hierdie sorgsame verhoudinge kweek beide die begeerte om te leer en om 'n goeie persoon te wees. Wanneer dosente en ouers wedersydse respek, regverdigheid en samewerking ervaar in hulle verhoudinge met mekaar, is hulle meer daarop ingestel om hierdie waardes by studente te bevorder. In 'n sorgsame kollegegemeenskap is die daaglikse lewe in die klaskamers en al die ander dele van die skool-/kollege- omgewing (*byvoorbeeld gange, kafeteria, speelterrein, kollegebus, ontvangskantoor en die sitkamer van die dosente*) deurtrek met 'n klimaat van besorgdheid en respek vir ander.

- **Beginsel 5: Voorsien aan studente geleenthede vir morele optrede of gedrag**
 Studente is konstruktiewe leerders en leer die beste wanneer hulle iets doen. Om goeie karakter te ontwikkel, moet die studente in baie en verskeie situasies gestel word om waardes soos ontferming, verantwoordelikheid en regverdigheid in alledaagse interaksies en besprekings asook deur gemeenskapsdiens toe te pas. By die werklike lewensuitdagings soos hoe om arbeid tussen 'n samewerkende leergroep te verdeel, hoe om konsensus in 'n vergadering te bereik, hoe om bakleiery op die kollegegrond te verminder, ensovoorts ontwikkel studente praktiese verstandhouding om met ander saam te werk en vir andere soos jouself te gee. Deur herhaalde morele ondervindinge ontwikkel studente en beoefen hulle die vaardighede en gedragsgewoontes wat nodig is vir goeie karakter.
- **Beginsel 6: Hierdie beginsel sluit 'n betekenisvolle akademiese kurrikulum in wat alle studente moet respekteer want hulle karakter word ontwikkel sodat hulle suksesvol kan wees**

Wanneer studente sukses in hul studies behaal, voel hulle bevoeg en selfstandig. Hulle voel dat hulle waardeur word. Daar word vir hulle as persone omgee. Die rede hiervoor is dat studente na die kollege kom met verskeie vaardighede, belangstellings en behoeftes. 'n Akademiese program moet ontwikkel word om alle studente te help om suksesvol te wees. Dit beteken dat daar 'n kurrikulum voorsien moet word wat betekenisvol vir alle studente is. 'n Betekenisvolle kurrikulum sluit aktiewe onderrig en leer, 'n probleemoplossingsbenadering en ondervindinggebaseerde projekte in. Hierdie benaderings maak dat studente se belangstellings vermeerder en help dat hulle kreatief sal dink, veral waar hulle hul eie idees op die proef moet stel.

Effektiewe karakteropvoeders bly op die uitkyk vir die natuurlike verbande tussen die akademiese inhoud wat hulle onderrig en die karakterkwaliteite wat hulle daarmee kan ontwikkel. Wanneer dosente die karakterdimensie van die kurrikulum na vore bring, verhef hulle die relevansie van onderrig en sluit hulle aan by die studente se belangstellings en vrae, en in die proses word die studente se verbintenis met die kollege verhoog.

- Beginsel 7: Strewende daarna om die studente se selfmotivering te bevorder
'n Goeie etiese rede om reëls te volg en te gehoorsaam is byvoorbeeld respek vir die regte en behoeftes van andere - nie die vrees vir straf of 'n begeerte vir 'n beloning nie. Om dit eenvoudig te stel word daar verwag dat studente vriendelik moet wees teenoor andere want vriendelikheid volg uit 'n innerlike oortuiging of gevoel van wat goed is. Groei deur selfmotivering is 'n ontwikkelende proses en kolleges wat karakteropvoeding nastrewe, moet versigtig wees om nie die klem op ekstrasieke aansporing of motivering te plaas nie. Die fokus moet op karakter geplaas word. Kolleges wat karakteropvoeding beoefen, werk met studente om hulle verstaan van reëls, hulle bewustheid van hoe hulle gedrag ander kan affekteer en karakter-eienskappe soos selfkontrole, insig om konflik situasies op te los. Hierdie kolleges help studente om uit hulle foute te leer deur geleenthede te voorsien vir refleksie, introspeksie, probleemoplossing en beloning.

- Beginsel 8: Verbind die dosente van die kollege om die kollege te sien as 'n leer- en 'n morele gemeenskap wat verantwoordelikhede deel wanneer dit kom by karakteropvoeding en kernwaardes
Alle kollegepersoneel soos dosente, administratiewe werkers, beraders, kollegesielkundiges, afrigters, sekretaresse, ensovoorts moet betrokke raak by karakteropvoeding.
 - * Eerstens toon personele hierdie verantwoordelikheid deur die kernwaardes in hulle eie gedrag te modelleer sodat studente wat met hulle in aanraking kom daardeur beïnvloed word.
 - * Tweedens moet dieselfde waardes en norme wat die lewe van die studente rig ook dien om die lewe van volwasse lede van die kollegegemeenskap te rig. Studente en volwassenes groei in karakter deur saam te werk sodat samewerking en gemeenskaplike besluitneming in die klaskamer en in die kollege kan geskied.
 - * Derdens moet 'n kollege tyd beskikbaar stel aan personeel om oor morele sake te reflekteer.

- **Beginnel 9: Bevorder morele leierskap en ondersteuning van die karakter-opvoedingsinisiatief**

Kolleges wat verbind is tot karakteropvoeding het leiers soos die kampus-bestuurder, dosent, berader en die distrikadministrasiebeampte se insette en leiding nodig. Hierdie leiers is in 'n posisie om karakteropvoeding te laat slaag.

Die leierskap moet waar moontlik ondersteuning gee aan die karakteropvoedingsinisiatief. Hierdie leiding kan plaasvind deur klasvergaderings, studenteliggame, positiewe groepsdruk, gesonde meditasie, ensovoorts.

- **Beginnel 10: Betrek families en die gemeenskap as vennote in die karakter-opvoedingspoging**

Kolleges wat uitreik na gesinne en wat hulle insluit by karakteropvoedingspoging van die kollege vergroot die kans op sukses.

Die kollege kommunikeer met die ouers deur nuusbriewe, e-pos, gesinsaande en ouerkonferensies oor aktiwiteite en doelwitte met betrekking tot karakteropvoeding. Ouers word verteenwoordig op die karakteropvoedingskomitee sodat vertroue tussen die huis en die kollege gebou kan word. Daar kan gepoog word om van die ouers wat nie deel van die kollegegemeenskap voel nie te betrek. Laastens vergroot kolleges en gesinne die effektiwiteit van hul vennootskap deur te help dat 'n breër gemeenskap, onder andere besighede, jeugorganisasies, geloofsinstansies, die regering en die media betrek word om karakteropvoeding te laat slaag.

- **Beginnel 11: Evaluer die karakter van die kollege, die kollege se personeel wat funksioneer as karakteropvoeders asook die van die studente**

'n Effektiewe karakteropvoedingsprogram moet poog om vordering te assesseer. Die volgende aspekte behoort aandag te ontvang:

- * Die karakter (klimaat) van die kollege of klaskamer

In watter mate is die kollege 'n sorgsame gemeenskap? Hierdie aspek kan geassesseer word deur opnames waar studente gevra word om aan te dui of hulle met stellings soos die volgende saamstem:

"Studente in hierdie kollege of klaskamer respekteer mekaar en gee om vir mekaar."

"Hierdie kollege of klaskamer is soos 'n gesin."

- * Die kollegepersoneel se groei as karakteropvoeders. Het die personeel se verbintenis en vaardighede verbeter?
- * Studente se karakter.

Kolleges verkry data met betrekking tot karaktergeoriënteerde gedrag soos:

- * *Het studente se klasbywoning verbeter?*
- * *Het bakleiery en skorsing verminder?*
- * *Het vandalisme afgeneem?*
- * *Het dwelmgebruik afgeneem, ensovoorts?*

Kolleges kan ook die drie elemente (*weet, voel en gedrag*) van karakter assesser deur middel van anonieme vraelyste wat studente se morele oordeel meet, byvoorbeeld:

- * *Is dit verkeerd om in 'n toets te kul?*
- * *Sal jy kul as jy seker is dat jy nie gevang gaan word nie?*
- * *Hoeveel keer het jy al gekul in 'n toets of 'n opdrag in die verlede?*

Samevattend kan gesê word dat die elf beginsels van Lickona *et al.* (2003:1) karakteropvoeding moontlik kan maak by enige kollege. Omdat karakteropvoeding die basis van goeie karakter is, kan die positiewe gedrag van die studente gestimuleer en beïnvloed word. Die kernwaardes soos omgee, eerlikheid, regverdigheid en respek word dus gebruik as basis vir interpersoonlike verhoudinge waar die studente leer hoe om vir andere om te gee en ook om empaties op te tree. Die elf beginsels maak ook voorsiening vir aspekte soos seremonies/byeenkomste of saalopenings waar verhoudinge tussen studente en dosente bevorder kan word. Selfs in die klassituasie word

beter verhoudinge tussen medestudente bevorder. Selfmotivering word een van die eindprodukte van die program.

Kolleges en die gemeenskap word gesien as vennote in die karakteropvoedingspoging. Vertroue word gewen veral tussen die huis en die kollege. Hierdie vennootskap word vergroot waar die gemeenskap met instansies soos die media, regering, geloofsinstansies, ensovoorts insluit en hulle almal saam optree as karakteropvoeders.

3.3.5 Wat kan studente uit karakteropvoeding leer?

Studente ondervind dikwels dat opvoeding lewe is en dat lewe die leer van positiewe benaderings vir die stel en bereiking van hulle doelwitte by die kollege is. Daarom dat karakteropvoeding lewe verteenwoordig met konteks waar studente uitgenooi word om te luister, te deel, te ondervind en dan te reflekteer. Hierdie studente leer uit die literatuur, kuns, en die geesteswetenskappe van die kollege se hele bestaan veral as dit kom by goeie gedrag. Hulle leer watter krag daar lê in keuses en besluite wat gemaak moet word. Hulle leer verder om mense te waardeer en so hulle waardering te deel by die huis, by die kollege en in die gemeenskap (Character Education, 2004:1-3b).

Alhoewel baie studente op kollege groot onsekerhede in die oë staan en geweldige probleme ondervind, kan hulle juis so baie uit karakteropvoeding leer. Karakteropvoeding kan aan die jeug selfbeeld, lewensstamina en ondersteuning bied wat hulle kan help om te oorleef, sukses te behaal en hulle so te ontwikkel om sterk, bevoeg, sorgsaam en verantwoordelike burgers te wees (Character Education, 2004:1-3b).

Kolleges kan beslis baat vind wanneer karakteropvoeding effektief toegepas word maar dit is veral studente wat die meeste voordeel daaruit trek.

3.4 DIE ROLSPELERS IN KARAKTEROPVOEDING

3.4.1 Die ouers

Volgens Heenan (2004:3) is ouers die eerste en belangrikste opvoeders van waardes. Niks kan die huis vervang as die plek waar waardes en karakter geleer en waargeneem word nie. Met of sonder ouers ontwikkel kinders in hulle vroeër jare waardes, karakter en houdings. Dit is eintlik 'n bewuste en onbewuste proses wat plaasvind deur eenvoudig die ouers dop te hou (Heenan, 2004:3).

Die lesings in karakteropvoeding by die kollege stop nie aan die einde van 'n kollegedag nie. Die ouers speel direk daarna 'n betekenisvolle rol want hulle ondersteuning en samewerking is sleutelkomponente tot karakteropvoeding. Ouers word ook gesien as vennote van die dosente in samewerking met die kollege (Starr, 1999:2).

Volgens Schaps (2005:1-3) is die ouers se nabyheid en betrokkenheid by die studente van kardinale belang. Die idee van om naby ouers en ander familielede te wees, bring 'n gevoel van omgee en besorgdheid by die studente. Hoe meer studente verbind voel met hulle families hoe minder sal hulle betrokke raak by ongewenste gedrag. So 'n gevoel bring verder mee dat hulle verbind voel aan die kollege veral aan mense soos dosente wat hulle regverdig behandel (Schaps, 2005:1-5).

Character Education (2004:4a) stipuleer ook dat dit die taak en die verantwoordelikheid van die ouers is om goeie karakter by hul kinders te ontwikkel. Hierdie belangrike taak van die ouers moet verder gedeel word met die kollege en die breër gemeenskap. Vandag se samelewing bied moeilike uitdagings en dit maak dit ook moeilik om etiese en verantwoordelike kinders op te voed. In baie gevalle kyk ouers en gemeenskappe na skole en instansies soos kolleges, universiteite en tehikons vir hulle ondersteuning om waardes en karakteropvoeding te vestig. Baie ouers voel dat die opvoedkundige instansies die enigste plek is waar kinders oor goeie gedrag geleer word omdat die kinders in huise bly waar families nie positiewe rolmodelle uitmaak nie en ook nie geskikte karakteropvoeding voorsien nie.

3.4.2 Die onderwyser*/dosent *

In hoofstuk twee is daar gekyk na die probleme wat ondervind word met waarde-opvoeding en struikelblokke in die pad van waarde-opvoeding is geïdentifiseer. In subparagraaf 2.2.5.3 is daar spesifiek gekyk na die onderwyser as die probleem of struikelblok in die pad van waarde-opvoeding. Die navorser poog nou om in hierdie subparagraaf die onderwyser as die sekondêre opvoeder en een van die belangrikste rolspelers in karakteropvoeding te beskryf.

Volgens Rens *et al.* (2005:220) en Rhodes en Roux (2004:26) is dit belangrik dat onderwysers eers goed toegerus word sodat hulle as rolmodelle en oordraers van waardes by kinders moet optree. Wanneer dit by 'n rolmodel kom, stem Romanowski (2005:11) saam dat die onderwyser ten alle tye 'n rolmodel moet wees vir die leerders en nie net wanneer waarde-opvoeding of karakteropvoeding onderrig word nie. Romanowski dui verder daarop dat die onderwyser veral moraliteit en aspekte van karakter by leerders bewus moet maak sodat leerders weet wat reg en verkeerd is.

Theron (1990:254-261) stem saam met bogenoemde skrywers dat onderwysers goed toegerus behoort te word vir hul taak. Theron gee sekere riglyne hoe die onderwyser toegerus moet word en die navorser stem saam met die metode wat voorgestel is. 'n Paar van die riglyne word kortliks genoem. Die onderwyser moet byvoorbeeld 'n Christelike onderwysbestuursetiek hê. Hy moet diskriminerende praktyke verdoem. Hy moet morele moed aan die dag lê. Hy moet aandag skenk aan skoolgemeenskaps-verhoudinge, etiese gedrag, en dies meer. Farrel *et al.* (1995:70-71) sluit ook aan by Theron se riglyne veral wat betref die Christelike aspek. 'n Onderwyser met sterk religieuse oortuigings kan leerders kragtig beïnvloed vir dit wat vir hom/haar reg is en behoort te wees. Algera en Sink (2002:162) praat van Christelike opvoeders wat 'n primêre missie het om morele vraagstukke aan leerders te verduidelik en geestelike inligting oor te dra. Maar volgens die navorser sal hier gepraat word van religieuse opvoeding en hoe dit by karakteropvoeding kan inskakel en waar die onderwyser as voorbeeld moet optree.

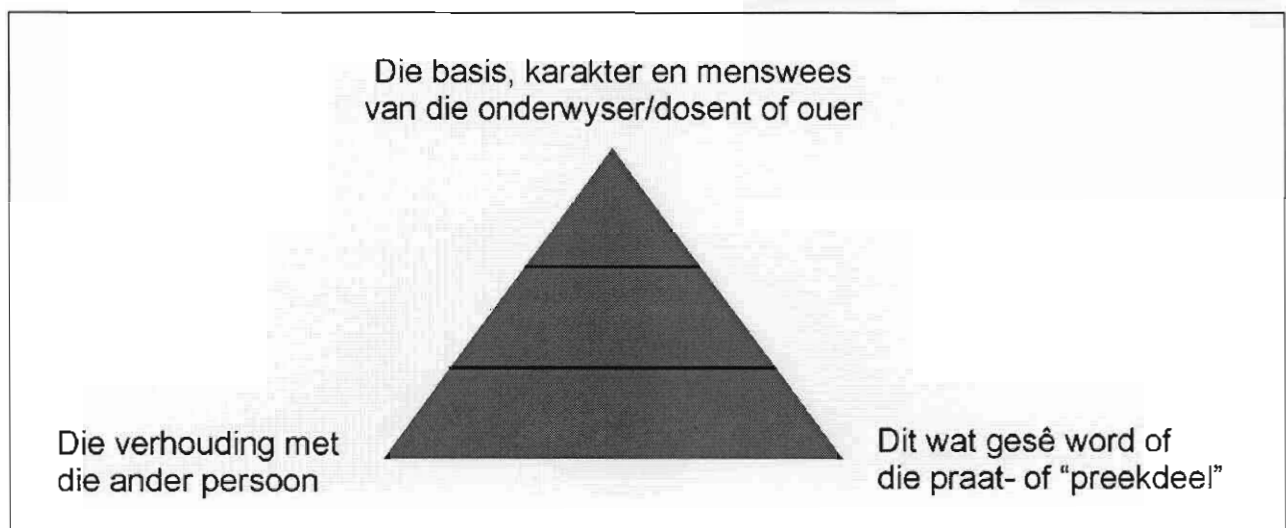
* Die term onderwyser (dosent op tersiêre vlak) gaan gebruik word en nie "opvoeder" nie omdat ouers ook opvoeders is

'n Artikel in *Die Unie* (De Klerk, 2004b:4) word daar pertinent vermeld dat die voorbeeld van die onderwyser een van die kragtigste middels is om waardes te vestig. Dit benadruk hoe belangrik die onderwyser is, en veral sy voorbeeld aan leerders wanneer waardes en karakteropvoeding onderrig word.

Volgens Covey (1992:120) is die belangrikheid van die onderwyser se rol sy/haar beïnvloeding ten opsigte van die leerlinge en dit kan in 'n formaat van 'n driehoek voorgestel word.

Die volgende figuur illustreer dit soos volg:

Figuur 3.2: Die onderwyser se rol in waarde- en karakteropvoeding (Covey, 1992:120)



- Die grootste deel is die basis, karakter en menswees van die onderwyser of ouer maar ongelukkig begin baie kinders vir hul ouers en onderwysers te sê:
"Wie is julle, praat hard, ons kan nie hoor wat julle sê nie." Daar moet onthou word dat die onderwyser maar net 'n mens is, en daarom is die voorbeeld van die onderwyser onsettend belangrik.
- Die tweede gedeelte is jou verhouding met die ander persoon
Jou verhouding met die ander persoon is die tweede belangrike faktor in die driehoek. As jy nie 'n positiewe verhouding met 'n leerder het nie, kan jy hom/haar nie beïnvloed nie en kan waardes nie gevestig word nie. Die nadeel is dat die groot klasse waarde-oordrag bemoeilik.

- Die derde gedeelte is dit wat gesê word óf die praat- óf "preekdeel".

Beïnvloeding hang nie net af van wat gesê word nie, maar wat geleef word en die verhouding tussen die student en die onderwyser/dosent. Die praat- of "preekdeel" is maar eintlik 'n baie klein deel van die vestiging van waardes (De Klerk, 2004b:4). (Vgl. die oorspronklike bron, nl. Covey, 1992:119-129).

Uit die voorafgaande bespreking ten opsigte van die beïnvloeding van die onderwyser is dit noodsaaklik vir die onderwyser om klem te lê op sy verhouding met leerders. As die leerders die onderwyser verstaan en begryp wat hy graag by hulle wil tuisbring, is dit dan maklik vir die onderwyser om hulle te beïnvloed en goeie waardes te kweek. Die gedeelte waar die onderwyser praat, óf preek is nie so belangrik soos dit wat deur die onderwyser gedoen of uitgeleef word nie.

Beïnvloeding is 'n belangrike aspek by die onderwyser veral ten opsigte van karakter-opvoeding. Wolhuter en Steyn (2003:527-528) sê dat 'n onderwyser se invloed leerders se gedrag positief kan beïnvloed. Steyn *et al.* (1988:5-7) is daarvan oortuig dat die kind nie maklik op sy eie kan leer nie en dat die onderwyser se teenwoordigheid baie belangrik is om leer te inisieer. Die onderwyser is vir die leerling 'n verteenwoordiger van *iets* wat elkeen van hulle graag wil wees, met ander woorde 'n volwassene. Hierby kan toegevoeg word dat 'n kind nie by 'n volwassene sal leer as hy nie die volwassene vertrou nie. Daarom dat Steyn *et al.* verder aanvoer dat onderwys algehele betrokkenheid van die onderwyser vereis met al die aspekte van die kind se leefwêreld. 'n Onderwyser moet dus besef dat sy roeping 'n sekere lojaliteit vereis en hy moet 'n positiewe ingesteldheid teenoor die lewe en sy beroep hê.

Schaps (2000:2) stem saam dat die onderwyser die kinders grootliks help want so word 'n sin vir gemeenskap ontwikkel. Holztrattner (2005:14-15) sê dat so 'n band tussen ouers en kinders en kinders en onderwysers veral aspekte soos ongewenste gedrag en geweld binne en buite die skool en by die huis verminder.

'n Ander belangrike aspek van die onderwyser is wanneer hy as fasiliteerder moet optree. Wanneer hy waardes en oortuigings fasiliteer, moet hy sensitief wees en 'n sin van verantwoordelikheid kweek by hom en by die leerders. Hy moet sy rol as fasiliteerder van waardes besef (Rhodes & Roux, 2004:26, Ferguson & Roux,

2003:272-275). Sy rol is ook dié van 'n raadgewer, aktivis en verskaffer van inligting aan leerders (vgl. De Klerk, 2004a:5).

Na aanleiding van bogenoemde bespreking is dit vir die navorser belangrik om te weet hoe die onderwyser karakteropvoeding moet benader.

Project for school innovation (2003:6) beantwoord die vraag deur te sê dat daar begin moet word om die belangrikheid van die gewone waardes soos respek, verantwoordelikheid, vertrouenswaardigheid, burgerskap en dies meer te beklemtoon. Respek is een van die dinamiese aspekte om mee te begin en daarom nodig beide onderwysers/dosente en leerders/studente respek om mekaar te vind. Hulle nodig integriteit en eerlikheid as daar besluite gemaak word, moed om moeilike probleme aan te pak, dissipline om genoeg tyd aan hul werk toe te wy en uithouvermoë om dit daagliks te doen (De Klerk, 1998:21). Die bedoeling is hier dat meer tyd bestee word aan onderrig en minder tyd aan klasbestuur. Wanneer bogenoemde waardes onderrig word, maak dit opvoeding die moeite werd want die onderwyser lê hom daarop toe om die potensiaal van die opvoedeling (leerder) tot 'n volwasse en verantwoordelike waardewese te ontwikkel (Van der Walt, 1983:31). 'n Geestelike perspektief op die onderrig van karakteropvoeding is ook essensieel veral as daar klem gelê word op Bybelse aspekte soos die liefde van Christus, gebed en vrede (Christian science monitor, 2004:1-2).

Cottom (1996:54-58) glo dat skole waardes kan onderrig slegs as ouers en onderwysers saamstem oor watter waardes onderrig moet word. Die onderwyser en ouer moet ook saamwerk om die kind te ondersteun. Hulle moet 'n vennootskap vorm om karakteropvoeding effektief aan te bied. Cottom meen dat daar aan ses beginsels voldoen moet word om so 'n vennootskap te laat slaag. Van die beginsels is dat die onderwysers en ouers goeie voorbeelde moet wees, die onderwysers moet as mentors optree, die ouers moet aktief betrokke wees, die onderwysers moet erken word, die studente moet saamwerk en deelneem en kenspreuke en gebeure moet ideale voorbeelde wees.

Maar wat gebeur as die gewone of normale waardes nie by skole aanwesig is nie en watter nadelige uitwerking en gevolge hou dit vir die skool, onderwysers en leerders in? Volgens 'n artikel in *Die Unie* (De Klerk, 2004b:3) word daar gesê: "Onderwysers kan nie onderrig en leerders kan nie leer as basiese waardes nie in skole aanwesig is nie."

Dus moet die onderwyser besef en begryp dat sy rol bydraend moet wees en dat hy moet poog dat waardes soos respek, selfdisipline, verantwoordelikheid, omgee, burgerskap, geregtigheid, regverdigheid, gehoorsaamheid en voorbeeldigheid ten alle tye by die leerders aanwesig is.

Volgens Battistich (1998:4) kom die rol van die onderwyser sterker na vore wanneer hy leerders/studente se karakterontwikkeling op beide indirekte en direkte wyses bevorder. Indirekte wyses is wanneer hy leerders/studente se interaksies struktureer in rigtings wat positiewe verhoudings fasiliteer en op direkte wyses kan hy die groep leerders/studente se interaksies monitor en strategies tussenbeide tree om hulle te help om 'n probleem of morele dilemma op te los.

Volgens Lickona (1991:68-70) realiseer die rol en taak van die onderwyser wanneer hy/sy leerders help om die kernwaardes te begryp en om hul gedrag daarvolgens te rig. Die onderwyser voel hier dat karakteropvoeding omvattend is, en die volgende word as sy/haar belangrikste take gestel:

- Die generering van 'n positiewe morele klaskamer en skoolatmosfeer.
- Die uitoefening van morele dissipline.
- Die skep van 'n demokratiese atmosfeer in die klas.
- Die onderwyser/dosent as morele model en mentor.
- Die oordrag van waardes deur die kurrikulum.
- Die gebruik van koöperatiewe leer om waardes vas te lê.
- Morele refleksie.
- Omgee buite die klaskamer.
- Die ondersteuning van ouers en die gemeenskap as vennote van karakteropvoeding (vgl. ook De Klerk, 2004a:8).

Uit die hele bespreking van die onderwyser se rol met betrekking tot karakteropvoeding kan dus gesê word dat die onderwyser 'n sorggewer is. Die goeie voorbeeld wat hy moet stel vir die leerders is reeds 'n bewys dat hy waardes hoog aanslaan. Die onderwyser is daar om pro-sosiale gedrag by leerders te ondersteun en ongewenste gedrag te korrigeer. Sy rol is van so 'n aard dat hy nie net leerders beïnvloed om hom

as onderwyser te respekteer en te gehoorasaam nie, maar dat hy selfs leerders beïnvloed om mekaar te respekteer en te gehoorsaam.

“Karakteropvoeding moet nie net deur die ouers of die onderwyser toegepas word nie, maar deur almal in die klein samelewingstrukture soos in die klein selle van die gesin, die familie en die gemeenskap van jou straat en jou skool. Nie net die onderwyser nie, maar almal moet begin om verantwoordelikheid te neem vir die kinders in ons huis, ons gesin, ons straat, ons buurt, ons dorp” (De Klerk, 2004b:4).

3.4.3 Die breër gemeenskap

Volgens Bagarette (1995:42) is daar basiese elemente van kultuur in 'n gemeenskap wat bestaan uit voorskrifte en aanbevelings wat 'n gemeenskap as waardevol en wenslik beskou. Die studente kom dus in 'n situasie waar gemeenskaplike waardes geld en waar die breër gemeenskap 'n belangrike invloed het by die vorming van waardes (Abdool, 2005:47).

Die gemeenskap het ook 'n geweldige impak en invloed op die studente veral met betrekking tot hul toekoms. Die gemeenskap lewer byvoorbeeld projekte soos gemeenskapsopvoeding, gemeenskapsleersentrum, gemeenskapsdienste, skole, ABET en dies meer (Kamper, 1997:46-55) (vgl. ook Schaps, 2000:2).

Volgens Starr (1999:2) behoort die gemeenskap se mees opmerkbare baken, sy omvattende en sigbare betrokkenheid met die karakteropvoedingspoging te wees sodat vertroue by die studente ingeprint kan word. Met vertroue gaan liefde en waardering gepaard wat die gemeenskap aan die studente bewys. Die studente word tot die besef gebring en hulle moet baie duidelik verstaan dat die gemeenskap 'n baken vir hulle sukses is of in die kollege of in die lewe (Starr, 1999:3).

3.4.4 Die kerk

Die kerk word gesien as die byeenkoms van mense of die samesyn met medegelowiges waar hulle die Here aanbid en prys. Maar afgesien van die aanbidding en lofprijsing is die kerk ook 'n plek waar mense opgevoed en onderrig word en sodoende word godsdienstige en kulturele waardes ingeprint (Pitout *et al.*, 1990:37). Die opvoeding geskied in die Sondagskool en/of die katkisasieklasse. Alhoewel die kerk nie die

kurrikulum van die kollege kan voorskryf nie, kan die kerk die kollege beïnvloed deur 'n spesifieke beskouing voor te hou (Pitout *et al.* , 1990:37).

Louw *et al.* (2002:467) gaan van die veronderstelling uit dat godsdiens en die kerk 'n ingrypende invloed op die sosialiseringsproses uitoefen omdat waardes, norme en beginsels voorgeskryf word. Volgens Abdool (2005:47) gaan godsdiens nie net oor die bestaan van God nie maar dit is ook 'n toewyding tot sekere waardes en daarom moet elke mens se godsdiens 'n integrale deel van sy lewe word (Haydon, 1997:44). Godsdiensonderrig is vir elke student essensieel en daarom moet dit inskakel by die karakteropvoedingsprogram sodat die student daaruit kan baat vind en dat dit selfs ook in die beste belang van die gemeenskap sal wees (Lickona, 1999:21).

Bo en behalwe die werks- en etiese karakter van mense is die kerk ook veronderstel om op geloofskarakter te fokus (Lickona & Davidson, 2005:193-196). Vir die gelowige student manifesteer spirituele karakter in sy geloofsopvoeding. Dit is byvoorbeeld waar aspekte soos vaste geloof, vertroue, gebedsvolharding, vergifnis, ensovoorts deel van die student word. Die kerk is die instansie wat hoofsaaklik hierdie komponent moet behartig.

Wat beteken dit om die menslike gees op te voed?

Die student moet op 'n manier gelei word om geestelike of ontologiese vrae te vra. Vrae soos:

- Het my lewe enige betekenis en doel?
- Besit ek enige gawes en talente wat die wêreld soek en benodig?
- Op wie en wat kan ek vertrou?
- Watter rol speel hoop in my lewe en hoe kan ek dit behou?

Deur sulke vrae te vra, word studente gehelp om sekere aspekte van die lewe te verstaan. Aspekte soos geestelikheid wat betekenis gee soos waar studente aan die dosente vrae kan vra oor hulself, die natuur en die wêreld om hulle. Geestelikheid as selfrefleksie waar dosente die studente kan help om meer selfreflekteerde persone te word sodat hul die regte keuses met betrekking tot leer en hul doelwitte sal maak. Alhoewel daar baie godsdienste in die wêreld is, moet die student by 'n punt gebring word waar hy/sy die ideale geloof vir sy/haar lewe en toekoms sal kies en nastrewe.

3.4.5 Die vriende (portuurgroep)

Scrimshaw (2005:1-1) is van mening dat om iemand se vriend te wees, is beide 'n voorreg en 'n verantwoordelikheid. So 'n vriendskap benodig 'n verbintenis en selfopoffering omrede vriende toegewyd is aanmekaar weens die ervaring wat hulle deel. As sosiale wesens het studente die behoefte om aan 'n groep te behoort waar hulle veilig voel, aanvaarbaar en deur andere waardeur word (Battistich, 1998:3). Egte vriendskap het die potensiaal om positiewe waardes te bevorder en sluit eienskappe soos die volgende in:

- Hulle deel in lief en leed.
- Hulle geniet mekaar se geselskap.
- Hulle verstaan en vertrou mekaar.
- Hulle is eerlik en reguit met mekaar.
- Hulle gee om vir mekaar.
- Hulle komplementeer in plaas van kompeteer met mekaar.
- Hulle kan op mekaar staatmaak en is geduldig met mekaar.
- Hulle speel en is humoristies met mekaar.
- Hulle ondersteun mekaar.
- Hulle weet wanneer om mekaar ruimte te gee (Scrimshaw, 2005:1-3).

Volgens Hopkins (1997:1) kan studente baie van mekaar leer as dit gaan oor positiewe waardes. Studente kan gevra word om opstelle hieroor te skryf of klasbesprekings te hou. In die opstelle of besprekings word waardes soos eerlikheid, bereidwilligheid, respek, verantwoordelikheid, ensovoorts geneem om as fokus te dien en waardeur studente by mekaar kan leer. Die dosent fasiliteer bloot die gespreksgeleenthede (Starr, 1999:2).

Die studente is nie net soos 'n familie vir mekaar nie, maar hulle help en gee graag om vir mekaar. Kinders leer om besorgd te wees, of om te gee vir mekaar weens die feit dat hulle in 'n besorgde of omgeeeverhouding staan (Battistich, 1998:3). Bo en behalwe dat studente mekaar help en ondersteun, is daar ook die respek tussen dosente en studente en hierdeur word klaskamerondersteuning bevorder (Schaps, 2002:1-6).

Schaps praat ook van 'n "*buddies*"- program waar ouer en jonger studente by mekaar kom vir ontspanningsaktiwiteite en elke ouer student kry 'n jonger student wat hy sy "*buddy*" noem vir die jaar. 'n Kragtige "*cross-age relation*" word geskep waar belangrike sosiale vaardighede geleer word en 'n sorgsame/omgeekarakter gebou word in die kollege. Met hierdie "*buddy*"-program leer studente verskeie en goeie eienskappe soos dat hulle klas soos 'n familie is, studente help mekaar om te leer en die studente in die klas kan 'n reël verander as hulle dink dat die reël onregverdig is (Schaps, 2003:1-5).

Na aanleiding van Bagarette (aangehaal deur Abdool, 2005:48) het die portuurgroep 'n kragtige invloed op die student se waarde-ontwikkeling. Die student word dus 'n geleentheid gegee om sy waardes te oriënteer en in baie gevalle sal die student gewoontes en waardes wat in die portuurgroep gehuldig word, aanvaar ten spyte daarvan dat dit soms bots met dié van die ouerhuis.

Die gevolgtrekking wat hier gemaak kan word, is die feit dat die student hom nie los kan maak van die verskillende rolspelers by karakteropvoeding nie. Die insette van die ouers, dosent, gemeenskap, kerk en die vriende (portuurgroep) is van kardinale belang in die lewe van die student. Volgens die navorser vorm die rolspelers nie net die karakter van die student nie, maar hulle berei hom voor om eendag 'n suksesvolle en 'n verantwoordelike burger van die land te word. Die gevaar is dat die rolspelers se mening en perspektief rondom karakteropvoeding kan verskil en sodoende bots hulle waardes met mekaar. Die student moet onder sulke omstandighede begelei word om sy eie waardesisteen te vestig.

3.5 DIE IMPAK VAN KARAKTEROPVOEDING OP STUDENTE

Volgens Gholar (2004:1-4) behoort alle studente voordeel te trek uit karakteropvoeding omrede hul akademiese prestasie ook deur hul karakter bepaal word. Gholar is verder van mening dat karakteropvoeding die tendens het om selfagting en respek by studente te bou wat hulle bemagtig om by uitstek te presteer en hul te bekwaam vir die lewe.

Deur karakteropvoeding bereik studente verbeterde akademiese prestasie en ook goeie gedrag. Negatiewe gedrag soos geweld, minagting, ongevoeligheid en onderprestasie word vervang met samewerking, respek en toewyding. By die studente is daar 'n aanwesigheid van wedersydse respek en omgee en hulle het 'n hoë waardering vir leer en is eerbiedig aan hul dosente, klasmaats, gemeenskap en hulself. Die studente voel

ook beskerm en veilig omdat hulle in 'n atmosfeer leef en opgroei wat waardes, karakter, respek, verantwoordelikheid en toewyding beklemtoon en gevestig word. Goeie gedrag en 'n positiewe houding is van die vernaamste kenmerke wat deur die impak van karakteropvoeding bewerkstellig word (Character Education, 2004:1-8a).

Die vraag wat deur baie kritici, akademici en geleerdes gevra word, is:

“Watter impak lewer karakteropvoeding op jongmense se lewe?”

Die volgende is maar enkele positiewe aspekte van karakteropvoeding:

- Karakteropvoeding help jongmense verstaan dat 'n mens se karakter bepaal sy gedrag soos wat gedrag die mens se karakter demonstreer.
- Karakteropvoeding stel jongmense in staat om die vaardigheid van rasonale besluitneming te ontwikkel.
- Karakteropvoeding stel jongmense in staat om groeps- en sosiale druk te hanteer.
- Karakteropvoeding stel jongmense in staat om verantwoordelikheid te aanvaar en rekenskap te gee vir persoonlike gedrag.
- Karakteropvoeding help jongmense om verantwoordelike en besorgde omgebursers van die gemeenskap te word.
- Karakteropvoeding moedig jongmense aan om besorg te wees oor andere.
- Karakteropvoeding moedig jongmense aan om by te dra tot die welstand van die gemeenskap (Cornerstone Values, 1996:1-3).

Samevattend kan gesê word dat karakteropvoeding 'n sterk invloed op jongmense het. Jongmense word dus bewus gemaak van hulle eie karakter en hul gedrag. Kernvrae soos: *“Waarheen is ek op pad?”*, *“Watter persoon wil ek graag word?”* *“Hoe gaan ek met ander mense kan saamleef?”* is aan die orde van die dag. Goeie gedrag en 'n positiewe houding word definitief deur karakteropvoeding bewerkstellig.

3.6 ERKENDE KARAKTEROPVOEDINGSPROGRAMME

3.6.1 Inleidende opmerking

Daar is tans 'n verskeidenheid karakteropvoedingsprogramme wat internasionaal gebruik word om karakteropvoeding by skole, kolleges en universiteite te bevorder. Dit is vir die doeleindes van die studie belangrik om van die bekendste programme te noem en ook kortliks te bespreek. Die doel met die identifisering en bespreking van die bekendste karakteropvoedingsprogramme is om die opvoedkundige riglyne, beginsels en uitkomstesoek elkeen se belowende praktyke te identifiseer wat dan in hoofstuk vier gebruik kan word.

Die karakteropvoedingsprogramme word eers genoem en dan kortliks bespreek.

- ***Building character through cornerstone values: An education initiative*** (Heenan).
- ***Living values: An educational program.***
- ***One character education program that works*** (Linda Starr)
- ***Die Departement van Onderwys se Manifesto on values, education and democracy.***
- ***Starfish values program*** (Jacobs).
- ***Smart and good high schools*** (Lickona & Davidson).

Vir die doel van die studie word die verskillende karakteropvoedingsprogramme kortliks beskryf en word veral gefokus op die riglyne wat daaruit voortvloei vir toepassing in Verdere onderwys en opleidingskolleges in Suid-Afrika. Weens die groot, verskeidenheid en omvattende karakteropvoedingsprogramme wat daar bestaan en selfs andere wat nie genoem is nie, is dit vir die navorser gerieflik om van die genoemde programme enkeles te selekteer wat van toepassing sou kon wees by verdere onderwys en opleidingskolleges.

3.6.2 Building character through cornerstone values: An education initiative (Heenan)

3.6.2.1 Inleiding

"Building character through cornerstone values" is 'n inheemse Nieu-Seelandse benadering vir die ontwikkeling van karakter wat sy oorsprong by die Waihopai School, Invercargill het. Die hervorming in skole het in 1989 bekend geword as die *"Tomorrow's Schools."* 'n Organisasie is formeel gestig in 1993 om die voorbereiding, publikasie en bevordering van 'n waarde-opvoedingskurrikulum te befonds. Die stigting het noodsaaklik geword weens die feit dat die gemeenskap erken het dat daar iets drasties verkeerd is in die Nieu-Seelandse gemeenskap. Die hoofdoel waarom die organisasie gestig is, was die geweldige verval in waardes. Geweld het byvoorbeeld met 400% toegeneem, geboorte buite die huwelik het met 700% toegeneem en die getal enkelouers wat ontstaan het, het veral die kinders die slegste geraak. Selfmoord het onder tieners met tot vier keer toegeneem. Dan is daar die geweldige egskeidingsyfer en die toename in seksuele kriminele dade en kindermishandeling (Heenan, 2004:1).

In 1996 het die stigting die hoeksteenwaardes gepubliseer en daarna in 1997 die kurrikulum. Voor die stigting het die Nieu-Seelandse Kurrikulumsraamwerk in 1993 die volgende stelling as 'n beginpunt vir die waarde-georiënteerde kurrikulum gemaak:

"Attitudes and values with knowledge and skills, are an integral part of the New Zealand Curriculum" (Heenan, 2004:1-4).

3.6.2.2 Die waardes waarop die Cornerstone Values-inisiatief gebou is

Volgens Heenan (2004:4) is die hoeksteenwaardes 'n stel waardes wat konsekwente, universele en interkulturele beginsels bevat wat elke mens se koers en handeling kan rig en hierdie waardes kan veral oorgedra word na die volgende geslag. Elkeen van hierdie agt hoeksteenwaardes het drie dele, naamlik morele kennis, morele gevoel en morele gedrag.

Die waardes is die volgende:

1. Eerlikheid.
2. Goedheid/vriendelikheid/welwillendheid.

3. Sorgsaamheid en besorg oor andere/bedagsaamheid.
4. Meelewendheid/omgee.
5. Gehoorsaamheid.
6. Verantwoordelikheid.
7. Respek.
8. Plig (pligsgetrouheid) (Heenan, 2003:33-35).

Elke waarde, soos reeds genoem, behels drie aspekte naamlik kennis, gevoel en gedrag (Abdool, 2005:74).

Om byvoorbeeld die hoeksteenwaarde van eerlikheid te besit, moet die individu eerstens verstaan wat eerlikheid is en wat eerlikheid verlang van die individu in sy verhouding met andere (morele kennis). Dan moet die individu daarvoor omgee en hom emosioneel daartoe verbind (morele gevoel). Ten laaste moet die individu eerlikheid beoefen in sy persoonlike verhoudinge en sy verpligtinge as 'n burger uitleef deur te help bou aan 'n eerlike en regverdige samelewing (morele gedrag). Die hoeksteenwaarde is dan nie om *iets* te hê nie, maar om *iets* te wees (Heenan, 2004:3-4).

3.6.2.3 Beskrywing van die benadering/inisiatief

Die hoeksteenwaardes met betrekking tot waarde-opvoeding en karakteropvoeding is wel nie 'n program nie, maar eerder 'n benadering wat gevolg word. Hierdie benadering het sy wortels in die werk van C.S Lewis en is die eerste keer in 1989 toegepas.

Die inisiatief bring mee dat 'n klimaat by 'n skool/kollege geskep word waarin waardes bevorder kan word (Abdool, 2005:72).

Die inisiatief erken dat waarde-opvoeding en karakteropvoeding die beste opvoeding is vir studente en dat studente moet besef dat hul eie karakter op die spel is.

Volgens die program (benadering) is ouers die eerste en belangrikste opvoeders van waardes. Niks kan die ouerhuis as die plek waar waardes onderrig en voorgeleef word, vervang nie.

Die waarde-opvoedingsprogram is nie 'n addisionele program in die skoolkurrikulum nie, dit is eerder 'n benadering wat geïntegreer word in die bestaande kurrikulum om alles te beïnvloed wat by die skool of kollege gebeur (Heenan, 2004:3).

Die leerinhoud ten opsigte van waardes is beperk tot die agt *Cornerstone*-waardes.

Die program (benadering) het ten doel om karakter te bou deur die hoeksteenwaardes te onderrig en om die vermoë te ontwikkel om die waardes te herken in die praktyk en dit self uit te leef.

3.6.2.4 Resultate wat bereik is met die benadering/inisiatief

Die benadering het 'n groot impak op die gebeure van die skool/kollege, die skoolhoof/kampusbestuurder se kantoor, elke personeelvergadering, skool-/kollege- byeenkomste of saalopeninge en selfs die speelgrond. Die sukses van die benadering bou karakter en bring gedrag na vore wat tot voordeel van die individu en die gemeenskap strek. Gesonde verhoudinge en goeie welstand vir almal word bevorder deur die program (benadering). Geen kwantitatiewe navorsingsresultate is bekend oor die presiese invloed van die program (benadering/inisiatief) op die waardes of karakterkenmerke van leerders nie. Kwalitatief bestaan daar wel positiewe getuienis van skoolhoofde en onderwysers van die skole in Nieu-Seeland wat die program toepas (Vreken, 2006).

3.6.2.5 Gevolgtrekkings ten opsigte van die benadering/inisiatief se toepassingsmoontlikhede vir verdere onderwys en opleidings-instansies

Die implementering van 'n soortgelyke program (benadering) by 'n verdere onderwys en opleidingsinstansie sou gunstig oorweeg kon word. Die onaanvaarbare gedrag wat die studente openbaar sou verbeter kon word deur die program (benadering) toe te pas en deel te maak van die kollege se visie en missie. Die program (benadering) se hoeksteenwaardes bou nie net karakter nie maar bring ook goeie gedrag na vore wat veral tot voordeel van die studente en die kollege kan strek. Die benadering vestig nie net menswaardigheid nie maar bevorder die goeie in elke mens se lewe. Wanneer hierdie waardes beoefen word bring dit dus gedrag na vore wat die welstand van almal sal bevoordeel. Dit sal dus die basis kan vorm waarop verantwoordelike landsburgers en gemeenskappe gebou word.

3.6.3 Living values: An educational program

3.6.3.1 Inleiding

Die *Living values educational programme (LVEP)* (Living Values, 2005:2) is 'n omvangryke waarde-opvoedingsprogram en is een van die rykste bronne vir waarde-opvoeding (Abdool, 2005:70). Die program het gegroei uit 'n internasionale projek wat in 1995 begin is deur die *Brahma Kumaris*. Die program het ontstaan toe twintig opvoeders vanoor die hele wêreld byeengekóm het om die behoeftes van leerders en hulle (die opvoeders) se ervaring met waarde-opvoeding te bespreek. By die byeenkoms is daar besin oor hoe opvoeders waardes kan integreer in hul onderrig sodat die leerders/studente beter voorberei word vir lewenslange leer (Living values, 2005:5).

3.6.3.2 Die waardes waarop die program gebou is

Hierdie program fokus op twaalf universele waardes ("*living values*") wat daarop ingestel is om 'n positiewe verandering in die klaskamer te bring. Die twaalf universele waardes stel kinders en jongmense in staat om waardes self te ondersoek en te ontwikkel. Hierdie twaalf waardes is ontwerp om die hele kind/persoon aan te spreek. Die waardes bou ook intrapersoonlike en interpersoonlike sosiale en emosionele vaardighede en perspektiewe wat op waardes en gedrag van die leerders/studente gebou is. Die leerders/studente se idees, kognitiewe, emosionele vaardighede en vermoëns groei wanneer hulle, hulle aan hierdie lewenswaardes verbind. Die twaalf universele waardes is leerdergesentreerd, buigbaar en inter-aktief (Living values, 2005:2).

In die program word die twaalf universele of lewenswaardes uitgespel, naamlik:

1. Vrede.
2. Respek.
3. Samewerking.
4. Vryheid.
5. Blydskap.
6. Eerlikheid.
7. Nederigheid.
8. Liefde.

9. Verantwoordelikheid.
10. Eenvoud.
11. Geduld.
12. Eenheid (Living values, 2005:2).

3.6.3.3 Beskrywing van die program

Die *Living values*-program bied ervaringsgewys 'n wye verskeidenheid waarde-aktiwiteite en praktiese metodes vir onderwysers, dosente, fasiliteerders, ouers en mense wat besorgd is of omgee (Living values, 2005:2). In die program word veronderstel dat leerders/studente se idees, kognitiewe en emosionele vaardighede en vermoëns groei wanneer hulle gekonfronteer word met gebeure waar hulle oplossings self moet soek vir sekere probleme.

Die doel van die program is om riglyne en toerusting daar te stel wat dus die hele mens ontwikkel omdat die mens 'n fisieke, intellektuele, emosionele en geestelike dimensie het (Living values, 2005:3).

Die oogmerke of mikpunte van die program is die volgende:

- Om individue te help dink en te reflekteer oor verskillende waardes en die praktiese implikasie waar hulle, hulself moet uitdruk in verhouding met hulself, andere, die gemeenskap en die hele wêreld.
- Om goeie gesindheid te kweek en verantwoordelikheid in ag te neem wanneer persoonlike en sosiale keuses gemaak word.
- Om individue te inspireer om hul eie persoonlike, sosiale, morele en geestelike waardes te kies en om bewus te wees van die praktiese metodes om hierdie waardes te ontwikkel.
- Om opvoeders en mense wat besorgd is (omgee) aan te moedig om na opvoeding te kyk wat leerders/studente voorsien met 'n filosofie hoe om te lewe sodat die leerders/studente hulself by die gemeenskap sal integreer met respek, vertroue en doel (Living values, 2005:3).

3.6.3.4 Resultate wat bereik is met die program

Volgens *Living values* (2005:1-3) gebruik meer as sestig lande die program en goeie resultate word daarmee bereik. Die program is aktiwiteitgerig en daarom geniet kinders dit om aan die program deel te neem. 'n Besondere eienskap van die program is dat dit die hele mens sy/haar perspektief ontwikkel, met ander woorde, sy fisieke, intellektuele, emosionele en selfs sy geestelike dimensie verbreed. 'n Verskeidenheid waarde-aktiwiteite en selfs praktiese aktiwiteite word by die program ingesluit waardeur onderwysers/dosente, ouers en kinders kan leer (Abdool, 2005:70).

3.6.3.5 Gevolgtrekkings ten opsigte van die program se toepassingsmoontlikhede vir verdere onderwys en opleidingsinstansies

Die twaalf universele of lewenswaardes sal 'n positiewe uitwerking kan hê op studente by hulle opleiding by 'n verdere onderwys en opleidingskollege. Die studente sal waarskynlik aktief deelneem aan die program omdat die aktiwiteite dit moontlik maak om op 'n praktiese wyse vinnig te leer en 'n begrip van die waardes te vorm. Die program kan ook gunstig oorweeg word omdat die hele student deur die waardes ontwikkel word te wete sy fisieke, intellektuele, emosionele en geestelike dimensies. Omdat die waardes van die program leerdergesentreerd, buigbaar en interaktief is, bevorder dit ook 'n lewenslange proses van leer by die student.

Dit blyk dus dat heelwat by die *Living values*-program geleer kan word wanneer 'n program vir Verdere onderwys en opleidingskolleges saamgestel moet word.

3.6.4 “One character education program that works” (Education World)

3.6.4.1 Inleiding

“One character education program that works” is hoe Linda Starr in 'n artikel in 1999 oor hierdie program geskryf het. Die program is deur *Education World* beskikbaar gestel. Die program is ontwikkel deur *Your Environment, Incorporation*, 'n onderneming wat in Glassport, Pennsylvania gestasioneer is. Dale Frederick, 'n Distriksuperintendent van Dayton Ohio, het die resultate van die program waargeneem en dit by die verskillende skole in Pittsburgh aanbeveel. Frederick was beïndruk met die verbetering en vordering van die studente se gedrag, akademiese prestasie en die hele leeromgewing. Met sy

waarneming by die Daytonskole het hy gesien hoe verskeie elementêre skole in Pittsburgh die karakteropvoedingsprogram toepas (Starr, 1999:1-4).

3.6.4.2 Die waardes waarop die program gebou is

Die program is gebou op waardes wat suksesvol in klaskamer aangeleer kan word. Die waardes dien as fokus vir aktiwiteite en besprekings in die klaskamer.

In die program word die volgende waardes uitgespel:

1. Eerlikheid.
2. Bereidwilligheid.
3. Respek.
4. Verantwoordelikheid.
5. Gehoorsaamheid.
6. Nederigheid.
7. Getrouheid.
8. Hoflikheid of vriendelikheid.
10. Goedhartigheid.
11. Geduld.
12. Samewerking (Starr, 1991:1-4).

3.6.4.3 Beskrywing van die program

Volgens hierdie program kan die skool/kollege elke week 'n spesifieke waarde soos respek neem wat dan die fokuspunt word waarop die hele skool/kollege en die klaskamer se aktiwiteite en besprekings gerig word. Die leerder/student word in staat gestel om die karaktertrek ten volle te verstaan en te ontwikkel (Starr, 1999:1-4).

Die onderwysers/dosente bestee 10-15 minute elke dag om die woord of deug (waarde) van die week en sy implikasies met leerders/studente te bespreek. Die daaglikse lesbeplanning wat vir die onderwyser/dosent voorsien word, sluit verhale in wat ware lewensimplikasies illustreer. Voorgestelde besprekingsonderwerpe, motiverende aanhalings, aanbevole opdragte, verrykingsaktiwiteite en relevante literatuur en ander hulpbronne word ook voorsien. Die hulp van onderwysers/dosente, administratiewe

personeel en ander personeellede dra grootliks by waar hulle die woord of deug (waarde) van die week gedurende die skool-/kollegedag beklemtoon by die leerders/studente (Starr, 1999:1-4).

Volgens die program word die ouers as vennote betrek want karakteropvoeding stop nie aan die einde van 'n skooldag nie. Die ouers se ondersteuning en samewerking word gesien as sleutelkomponente by die program. Die ouers se betrokkenheid word verkry deur opleidingsprogramme aan te bied waar ouers gehelp word om die karakterlesse tuis voort te sit. Elke gesin van die betrokke studente word voorsien van 'n aktiwiteitsboek wat die woorde (deugde) of waardes van die week met sy definisies, verhale, aktiwiteite en onderwerpe van voorgestelde gesinsbesprekings bevat. Die leerder/student neem ook die woord (deug) of waarde in die vorm van 'n strooibiljet huis toe waar hy/sy dit vertoon en bespreek met die ouers (Starr, 1999:1-4).

Die program betrek ook die gemeenskap sodat leerders/studente daarvan oortuig kan word dat die gemeenskap wel omgee vir hulle, hulle liefhet en waardeer. Die leerders/studente ervaar dat die gemeenskap 'n aandeel het in die sukses van die skool/kollege en dus ook in hulle lewens (Starr, 1999:1-4).

3.6.4.4 Resultate wat bereik is met die program

Die resultate wat bereik is met die program kan gesien word in skole van Ohio, Arkansas, Kentucky, North Carolina en South Carolina. Hierdie skole voer as bewys van die program se sukses aan beide die leerders/studente se positiewe gedrag en goeie akademiese prestasies.

Die beste bewys van die program se sukses word gevind by die Allen Elementary School in Dayton, Ohio. Dit was die eerste skool wat die karakteropvoedings-

program geïmplementeer het. In 1989 het die skool baie swak vertoon en was nommer 28 geplaas van die 33 distrikskole wat betref prestasie, teenwoordigheid van leerders/studente, positiewe gedrag, toetse en dies meer. Maar in 1995 nadat die skool die karakteropvoedingsprogram geïmplementeer het, is die skool eerste geplaas wat betref toetstellings, leerders/studente se skoolteenwoordigheid, positiewe gedrag, dissipline, afwesigheid van geweld en dies meer (Starr, 1999:1-4).

3.6.4.5 Gevolgtrekkings ten opsigte van die program se toepassingsmoontlikhede vir Verdere onderwys en opleidingsinstansies

Die suksesvolle toepassing van die program vereis 'n noue samewerking tussen ouers as primêre en dosente as sekondêre rolspelers van karakteropvoeding. Beide groepe se samewerking bepaal die effektiwiteit van karakteropvoeding by studente. Klas-kamerwaardes soos respek, verantwoordelikheid, eerlikheid ensovoorts behoort ook huiswaardes te wees waar dit veral omgeskakel word in daaglikse aktiwiteite.

Die gemeenskap sal ook 'n beduidende rol moet speel en gesien moet word as 'n aandeelhouer vir die sukses van die program vir beide die student en die kollege.

Maar tans is dit nie haalbaar in Suid-Afrika vir 'n verdere onderwys en opleidingskolege dat ouers en die gemeenskap effektief betrokke kan raak by waarde-opvoeding sowel as karakteropvoeding nie. Slegs hul insette en menings kan dalk op hierdie stadium van toepasing wees.

3.6.5 Die Departement van Onderwys se “Manifesto on values, education and democracy”

3.6.5.1 Inleiding

Volgens die Departement van Onderwys (aangehaal deur Abdool, 2005:55) het die Minister van Onderwys in 2000 'n taakspan saamgestel onder leiding van professor J. Willmot om te kyk hoe waarde-opvoeding in primêre en sekondêre opvoedkundige instellings plaasvind. Volgens sy mening moet skole, kolleges, opvoedkundige sentrums en hoër onderwysinstellings soos universiteite 'n belangrike rol speel om waardes in die gemeenskap te vestig. Die program is bedoel om die waardes te bevorder tot beswil van die nuwe demokrasie wat in 1994 tot stand gekom het na dekades van 'n apartheidsregering waar die menswaardigheid van landsburgers aangetas is deur diskriminasie en rassisme (Abdool, 2005:56).

3.6.5.2 Die waardes waarop die *Manifesto* gebou is

Die waardes waarop die *Manifesto* gebou is, moet met die verskillende taalgroepe, kulture, en religieuse tradisies van die verskillende taalgroepe geïntegreer word om

sodoende 'n nuwe nasionale identiteit tot stand te bring wat gedefinieer word as 'n nuwe nasie.

Die *Manifesto* erken veral waardes wat oor taal- en kultuurgrense strek en wat betekenis aan die daaglikse lewe moet gee en daarom sal waardes soos regverdigheid, verdraagsaamheid, veeltaligheid, openheid, verantwoordelikheid en eer as belangrik beskou word vir die ontwikkeling van die skoolgaande bevolking in Suid-Afrika (DoE, 2001:1).

Die tien konstitusionele of fundamentele grondwetlike waardes ("*constitutional values*") is afgelei uit die Grondwet en die Handves van fundamentele regte (Department of Education, 2001:4) en hulle is die volgende:

1. Demokrasie.
2. Sosiale geregtigheid en billikheid.
3. Gelykheid.
4. Nierassigheid en nieseksisme.
5. "*Ubuntu*" (menswaardigheid).
6. 'n Oop samelewing.
7. Rekenskap gee en verantwoordelikheid.
8. 'n Regstaat ("*The rule of law*").
9. Respek.
10. Versoening.

3.6.5.3 Beskrywing van die *Manifesto*

Volgens die *Manifesto* is dit belangrik om daarop te let dat hierdie genoemde waardes hoofsaaklik gaan om politieke, demokratiese en nasionale (een nasie) waardes. Volgens Abdool (2005:56) is die waardes van die *manifesto* gebaseer op die opvoedkundige filosofie van die nuwe regering en daar is veral drie belangrike elemente uiteengesit wat in die opvoedkundige filosofie uitgelig word. Hierdie elemente is die volgende:

- In die skole moet intellektuele en kritiese vaardighede by kinders en jongmense ontwikkel word.

- Diskriminasie moet hokgeslaan word sodat daar respek en toleransie vir mekaar ontwikkel word.
- Leerders moet die nodige toerusting kry om probleme te kan oplos want dit is deel van menswees (Abdool, 2005:56).

Die *Manifesto on Values* skryf ook sestiën strategieë voor vir die onderrig of inprenting (“*instilling*”) van demokratiese waardes vir jong Suid-Afrikaners in hulle leeromgewing (Department of Education, 2001:4).

3.6.5.4 Resultate wat bereik is met die *Manifesto*

Volgens Suid-Afrika se nuwe grondwet is daar tien grondwetlike waardes vir die land geformuleer wat deur die onderwys bevorder moet word. Die Republiek van Suid-Afrika word beskou as ‘n soewereine demokratiese staat waar die gemeenskap gebou is op demokratiese waardes, sosiale geregtigheid en fundamentele menseregte. Hierdie waardes het reeds goeie resultate bereik as daar gekyk word na menseregte en menswaardigheid in Suid-Afrika (Abdool, 2005:56). Die regering sien opvoeding en onderwys as ‘n belangrike instrument wat landsburgers kan toerus om hul demokratiese regte uit te oefen. Die *Manifesto* het ook resultate gelewer teenoor sekere aspekte wat negatief was in die destydse Suid-Afrikaanse Skolewet van 1998. Hierdie wet het dit veral moontlik gemaak dat elke kind in die land toegang het tot ‘n skool en dat almal gelyk is (Abdool, 2005:57).

3.6.5.5 Gevolgtrekkings ten opsigte van die *Manifesto* se toepassingsmoontlikhede vir Verdere onderwys en opleidingsinstansies

Die Departement van Onderwys se *Manifesto on values, education and democracy* is eintlik gebaseer op drie tipes waardes naamlik politieke-, nasionale- en die sosiale waardes. Wanneer na waarde- en karakteropvoeding gekyk word soos in hoofstuk twee en drie, word daar baie meer waardes gemeld, byvoorbeeld die twintig lewenswaardes soos bespreek in paragraaf 2.1.6. Hierdie waardes vereis dat die mens ten volle ontwikkel moet word, met ander woorde sy fisieke, emosionele, geestelike, intellektuele dimensies, ensovoorts. Veral vir verdere onderwys en opleidingskolleges

is dit belangrik. Die Departement van Onderwys se sogenaamde *Manifesto* sal dus nie genoegsaam wees om waarde- sowel as karakteropvoeding by 'n kollege te vestig nie.

Alhoewel dit baie belangrik is vir Suid Afrika as 'n jong demokrasie dat die grondwetlike waardes soos wat dit in die *Manifesto* geformuleer is, by leerders/studente tuisgebring word, gaan dit in karakteropvoeding oor meer as die genoemde grondwetlike waardes. Vir 'n skool/kollege sal daar dus verder gekyk moet word as die *Manifesto* se voorstelle.

3.6.6 Starfish Values Program (Jacobs)

3.6.6.1 Inleiding

Die *Starfish Values Program* is drie jaar gelede deur Jay Jacobs, 'n direkteur van Timberlake Camp in die Verenigde State van Amerika begin. Die program is ontwikkel om kinders te leer hoe om positiewe karaktertrekke te ontwikkel.

Verder is die program ontwikkel om bepaalde swak (negatiewe) waardes wat alreeds gevestig is te verander want kinders word daagliks blootgestel aan geweld en seksuele tonele op die televisie en in die flieks/video's en videospelletjies (Jacobs, 2002:1-6).

Die *Starfish*-program is spesifiek ontwerp vir kampdoeleindes, met ander woorde waar leerders/studente hulle in 'n kampopset of omgewing bevind (Jacobs, 2002:1- 6).

3.6.6.2 Die waardes waarop die program gebou is

Die program is gebou op agt waardes en dit sluit die volgende in:

- Sportmanskap.
- Geduld.
- Waardering.
- Respek.
- Vriendskap.
- Integriteit.
- Sensitiwiteit.
- Hulpvaardigheid (Jacobs, 2002:1-6).

3.6.6.3 Beskrywing van die program

Die program bestaan uit drie fases of momente waardeur karakteropvoeding geïmplementeer kan word. Hierdie drie fase is die volgende:

- bewusmaking,
- inoefening en
- motivering en erkenning.

Die bewusmakingsfase is om leerders/studente bewus te maak waarom 'n sekere waarde belangrik is. Die leergeleentheid vir hierdie fase is gewoonlik tydens etes, skoonmaak- en opruimingsessies, sportaktiwiteite, ensovoorts.

Die inoefeningsfase is waar die klem op bepaalde waardes geplaas word tydens aksies. Voorbeelde hiervan is die volgende:

In die eetsaal word die volgende waardes toegepas/ingeoefen:

- Waardering.
- Respek.
- Vriendskap.
- Hulpvaardigheid.

Tydens skoonmaak- en opruimingsessies val die klem op die volgende:

- Hulpvaardigheid.
- Respek.
- Integriteit.
- Geduld.

Tydens sportaktiwiteite word die volgende beklemtoon:

- Geduld.
- Sensitiwiteit.

Tydens bedtoegaantyd val die klem op:

- Vriendskap.
- Sensitiwiteit.
- Geduld.
- Respek.

Die motiverings- en herkenningfase is waar die leerders/studente voortdurend gemotiveer word sodat hulle aandag op die program se waardes gevestig bly (Jacobs, 2002:1-6).

3.6.6.4 Resultate wat bereik is met die program

Die program se sukses lê daarin dat die leerders/studente gereed gemaak word om sukses te behaal en as volwassenes die wêreld waarmee hulle konfronteer word, aan te durf. Hierdie leerders/studente leer verder om die risiko van mislukking in die gesig te staar. Alhoewel die kampaktiwiteite vol prestasies en teleurstellings is, word die leerders/studente geleer om die vermoë te ontwikkel om beide in die gesig te staar, dinge in perspektief te stel en om aan te beweeg ten spyte van teleurstellings. Die program verskaf 'n veilige, pret- en sorgsame omgewing waarin karakteropvoeding kan plaasvind.

3.6.6.5 Gevolgtrekkings ten opsigte van die program se toepassingsmoontlikhede vir Verdere onderwys en opleidingsinstansies

Die program is baie gerig op sosiale waardes en goeie interpersoonlike vaardighede en daarom sal dit nuttig wees vir baie leerders/studente by 'n verdere onderwys en opleidingskollege om so 'n kamp by te woon. Die program is veral van toepassing waar leerders/studente bewus gemaak word van verkeerde optrede en verkeerde beeldmateriaal soos geweld en sekstonele op die televisie en in die flieks, pornografiese materiaal, vuil taal en selfs geweld by die kollege en by die huis. 'n Baie uitsonderlike pluspunt wat in die program geïdentifiseer kan word en wat 'n groot impak by 'n verdere onderwys en opleidingskollege kan maak, is waardering vir mekaar. Vanuit 'n geloofspunt is dit baie belangrik dat mense mekaar moet liefhê, mekaar waardeer en die een die ander hoër ag as homself (Kol. 3:14; Jak. 2:8; 1:22; 2Pet. 1:7; 2Joh. 5).

Dit blyk dus dat hierdie program oorweeg sou kon word vir 'n verdere onderwys en opleidingskollege. Dit moet egter in gedagte gehou word dat die program 'n afkampus-program is en nie geïntegreer is met die kollege se onderrig/opleidingsprogram nie. Die idee van 'n karakteropvoedingsprogram sou sterk oorweeg kon word vir byvoorbeeld voltydse eerstejaarstudente.

3.6.7 Smart and good high schools (Lickona & Davidson)

3.6.7.1 Inleiding

Smart and good high schools is nie 'n program nie maar 'n verslag wat in die Verenigde State van Amerika deur Lickona en Davidson opgestel is. Die verslag oor karakteropvoeding is 'n nasionale studie van die Amerikaanse hoërskole wat vier-en-twintig verskeie skole, honderde onderhoude en 'n uitgebreide navorsingsoorsig insluit. Die verslag bied 'n besondere siening van karakter en bied nagenoeg honderd belowende wenke/praktyke wat toegepas kan word in 'n karakteropvoedingsprogram (Lickona & Davidson, 2005). Uit die navorsingsverslag is twee belangrike gevolgtrekkings gemaak, naamlik:

- Daar is 'n nasionale ooreenstemming en 'n algemene gevoel of mening aangaande die behoefte aan karakteropvoeding, dit het as doel om die beste werk te doen, om die regte keuses te doen en om met 'n doel te lewe.
- *Smart and good high schools* beklemtoon karakteropvoeding wat beide prestasie en moraliteit insluit.

Regdeur die geskiedenis en selfs in kulture regoor die wêreld het opvoeding slegs twee doelwitte gehad, naamlik om studente te help om goeie studente te wees wat betref prestasie en moraliteit. Studente benodig karakteropvoeding vir beide van die doelwitte. Hulle benodig karaktereienskappe soos ywer, 'n sterk werksetiek en 'n positiewe houding sodat hulle hul beste kan doen in die skool en om sukses in die lewe te behaal. Hulle benodig ook eienskappe soos eerlikheid en respek sodat hulle kan saamwerk en saamlewe met ander (Lickona & Davidson, 2005).

Die verslag gee verder 'n oorsig met betrekking tot karakter waar daar gestrewe word na uitnemendheid en etiese gedrag as die hoeksteen van sukses in die skool en die

volwasse wêreld. Om te presteer is die spesifieke eienskappe nodig om die student se potensiaal om te presteer te stimuleer. Verder is verskerpte waarneming nodig om die persoon se talente, harde werk en die bereiking van doelwitte by die skool raak te sien. Morele karakter behels die eienskappe wat nodig is om eties korrek op te tree. Dit beteken ook verder om eerlik en regverdig op te tree en om empatie met jou medemens te ontwikkel. Studente moet leer om 'n bydrae tot die gemeenskap te maak en die verantwoordelikheid van demokratiese burgerskap te aanvaar. Die etiese leergemeenskap sluit die personeel, studente, ouers en die breër gemeenskap in, wat saamwerk om prestasie en morele karakter te modelleer en te ontwikkel (Lickona & Davidson, 2005).

3.6.7.2 Die waardes waarop die verslag gebou is

Die prestasie en morele karakter word gedefinieer in terme van agt positiewe karakteruitkomst wat goeie menslikheid oor 'n leeftyd laat bloei. Die agt karakteruitkomste behels die volgende:

- Lewenslange leerder en kritiese denker (lifelong learner and critical thinker).
- Ywerige en bekwame presteerder (diligent and capable performer).
- Sosiale en emosionele bekwame persoon (socially and emotionally skilled person).
- Etiese denker (ethical thinker).
- Respekvolle en verantwoordelike morele persoon (respectful and responsible moral agent).
- Selfgedissiplineerde persoon wie 'n gesonde lewensstyl nastreef (Self-disciplined person who pursues a healthy lifestyle).
- 'n Bydraende gemeenskapslid en demokratiese burger (contributing community member and democratic citizen).
- 'n Geestelike persoon verbind om 'n lewe met 'n eerbare doel na te streef (spiritual person engaged in crafting a life of noble purpose) (Lickona & Davidson, 2005).

Smart and good high schools beskryf belowende klaskamer- en skoolpraktyke wat kan help om deur middel van 'n etiese leergemeenskap bogenoemde agt uitkomst te bereik.

3.6.7.3 Beskrywing van die verslag

Die verslag is vir vier groepe lesers saamgestel. Hulle kan soos volg ingedeel word:

- Individuele hoërskoolpraktisyns soos onderwysers/dosente, beraders, skoolsielkundiges, afrigters, studenteleiers, ouers en almal wat 'n rol speel in die oriëntering van studente ten opsigte van karakteropvoeding en die karakter van die skool.
- Skoolleiers soos hoofde, superintendente, kurrikulumdirekteure, onderwyserleiers/dosenteleiers en dies meer.
- Leiers soos hoofde van departemente van nasionale opvoeding of opvoedkundige organisasies.
- Opvoedkundiges wat verantwoordelik is vir die voorbereiding van die volgende geslag onderwysers/dosente en administratiewe personeel.

Die verslag bestaan verder uit ses hoofstukke waarvan hoofstuk drie ses beginsels en belowende praktyke bevat wat verband hou met elke beginsel. Hoofstuk vyf verteenwoordig agt positiewe karakteruitkomst met betrekking tot prestasie en morele karakter en beskryf belowende praktyke wat verband hou met elke uitkoms. Die belowende praktyke is so saamgestel om die leerders te help om produktiewe, etiese en vervullende lewens te lei. Die beginsels wat in hoofstuk drie na vore kom, lê die basiese konsep uit waarop 'n skool of 'n kollege ontwikkel kan word en wat verbind kan word aan die integrasie van uitnemendheid en etiek (Lickona & Davidson, 2005). Die onderskeie hoofstukke word kortliks genoem:

Hoofstuk 1: 'n Oproep vir karakter.

Hoofstuk 2: Prestasie- en morele karakter.

Hoofstuk 3: 'n Etiese leeromgewing.

Hoofstuk 4: Die professionele etiese leergemeenskap.

Hoofstuk 5: Bevordering van die agt positiewe karakteruitkomst.

Hoofstuk 6: Vrae wat gevra is met betrekking tot *Smart and good high schools* (Lickona & Davidson, 2005).

'n Meer volledige beskrywing sal in hoofstuk vier gegee word van die beginsels, belowende praktyke en uitkomst.

3.6.7.4 Resultate wat bereik is volgens die verslag

Die *Smart and good high schools*-verslag het die sukses en goeie resultate wat by vier-en-twintig hoërskole bereik is beskryf. Die skole is geselekteer op grond van 'n eksterne evaluering wat oor die hele land gedoen is. Die grootte van die skole wissel vanaf 300 tot 4300 en sluit verskillende soorte skole in.

Onderwysers, skoolleiers en ander praktisyns getuig van die effektiwiteit van die belowende praktyke wat in die verslag opgeneem is. Studente het ook getuig dat die belowende praktyke 'n positiewe impak gehad het op hulle prestasie en op hulle as mens (Lickona & Davidson, 2005).

3.6.7.5 Gevolgtrekkings ten opsigte van die verslag se toepassingsmoontlikhede vir Verdere onderwys en opleidingsinstansies

Die verslag van Lickona en Davidson (2005) sou ideaal wees om by 'n verdere onderwys en opleidingsinstansie toe te pas. Die beginsels, positiewe karakteruitkomst en belowende praktyke sou verder ideaal wees om prestasie en goeie karakter by die studente te bevorder en te vestig.

3.6.8 Ander moontlikhede

Alhoewel erkende karakteropvoedingsprogramme hierbo geïdentifiseer en bespreek is, is dit ook belangrik vir die studie om kortliks na ander artikels en projekte uit die literatuur en selfs na die program oor waardes wat die SAUK op kanaal twee uitgesaai het, te verwys.

In die eerste plek is daar Education world se publikasie met die titel "Students teach students by using student essays to build coping skills and self-esteem." Hierdie artikel is in 'n boek met die titel **From darkness to light** opgeneem. In hierdie boek is opstelle

opgeneem wat geskryf is deur tieners wat vertel hoe hulle sekere uitdagings in die lewe hanteer het. Education world stel die inligting aan die onderwyser/dosent beskikbaar om dit in hulle lesbeplannings te gebruik (Hopkins, 1997:1-4). Die skryf van opstelle oor probleme en vraagstukke wat leerders beleef, kan aanleiding gee tot klaskamerbesprekings en prikkel hulle nadenke oor die sin van die lewe. Die opstelle kan ook besprekings in die klaskamer laat ontstaan oor hoe hulle te werk gaan om probleme, hindernisse en uitdagings te oorkom (Hopkins, 1997:1-4).

In die tweede plek kan melding gemaak word van die projek: ***Building character action plan guide - project for school innovation by the neighbourhood house charter school*** (Project for school innovation, 2003:1-15). Die projek bevat ses stappe waarmee karakteropvoeding by 'n skool/kollege toegepas kan word. Die stappe is kortliks soos volg:

- Practice: Dit is die oefeninge wat die meeste belangstelling uitlok, byvoorbeeld om die positiewe te erken, die negatiewe teen te werk, roetine en verantwoordelikhede.
- Landscape: Hier word die SWOT-analise gebruik, naamlik "*strengths*", "*weaknesses*", "*opportunities*" en "*threats*". Die mees belangrikste sleutelfigure van 'n skool se "*landscape*" is die mense wat betrokke is.
- Goals: Dit is die doelwitte vir onderwysers om karakteropvoeding 'n sukses te maak. Hy/sy maak dit as 'n integrale deel van sy werk en dit word ook 'n verantwoordelikheid. Met doelwitte vir studente word daar gekyk na vermoë en potensiaal. Hul kritiese denke en deugde van goeie karakter word vertoon.
- Pilot: Hier word begin met 'n loodsprojek deur dit eers op 'n klein skaal te toets en te sien of dit gaan werk. As dit werk, kan die idee op 'n groter skaal geïmplementeer word. By die loodsprojek is daar 'n ondersteuningspan, mense wat nodig is en moet help om die projek te implementeer.
- Roles and responsibilities: Hier gaan dit oor die belangrikste dinge wat jy moet doen om die doelwitte te bereik. Dit behels onder andere die mees logiese manier om take en verantwoordelikhede by lede van die span tuis te bring en om te verseker dat dit gedoen word.

- Progress: Vir elke doelwit wat gestel is, moet daar seker gemaak word dat daar vordering is. Wie sal die beste persoon wees wat 'n eerlike en akkurate skatting of waardebeëpaling sal kan gee van die vordering?

Die projek kan vir beide onderwyser/dosent en leerling/student by die skool/kollege voordele inhou. Die doelwitte wat die onderwyser/dosent nastreef en die doelwitte wat die leerder/student wil bereik, moet een gesamentlike poging wees.

Ten slotte is daar die waardes wat onlangs op televisie uitgesaai is. Die agt waardes is van die Meropa-inisiatief wat help om die plattelandse gemeenskappe regoor Suid-Afrika te ontwikkel deur 'n forum aan te bied wat tradisionele vaardighede en gemeenskaps groei ontwikkel. Die waardes of *heartlines* is in vennootskap met die Nelson Mandela-stigting van Suid-Afrika aangebied. Die agt waardes of *heartlines* word in verskeie verhale of stories op televisie uitgebeeld. Die karakters in die stories of verhale representeer die verskillende waardes, byvoorbeeld vergifnis wat die boodskap aan die kyker oordra dat dit belangrik is om mekaar te vergewe (SABC 2, 2006). Die agt waardes van *heartlines* is die volgende:

- Acceptance (aanvaarding).
- Accountability (aanspreeklikheid/verantwoordelikheid).
- Forgiveness (vergifnis).
- Perseverance (volharding of deursettingsvermoë).
- Self-control (selfbeheersing).
- Truth (waarheid).
- Compassion (meelewing, barmhartigheid of passie).
- Unconditional love (onvoorwaardelike liefde).

3.6.9 Kritiek teen karakteropvoeding

Karakteropvoeding in al sy fasette het wêreldwyd soveel belangstelling geprikkel en tog ook soveel kritiek uitgelok. Baie skrywers, kritici en navorsers staan skepties en krities teenoor karakteropvoeding veral waar sekere skrywers voel dat 'n sekere waarde of karaktertrek as uitgangspunt geneem en beklemtoon moet word. Die insluiting van karakteropvoeding was in baie gevalle 'n redelike turksvy by skole. Kritici het vroeë soos

die volgende gevra: "wie se waardes moet onderrig word?". Ander kritici het karakter-opvoeding beskou as 'n vorm van indoktrinasie en ander wou weet wat gedoen gaan word as die skool se waardes heeltemal verskil met die waardes wat by die huis geleer word.

Volgens Homan (2002:4) het baie skole 'n neutrale standpunt ingeneem om sodoende karakter- en morele opvoeding te vermy. Veral karakterontwikkeling is ernstig bevraagteken. Baie van die kritici meen dat karakteropvoeding geen substantiewe (selfstandige) kwaliteit het nie, en doen te min om die telling van gestandaardiseerde toetse te verbeter. En aan die einde word gevra: "Hoe weet ons dat dit werk?" (Otten, 2000:1-2).

Volgens Molnar (1997:140-145) het drie skrywers hul mening gelig en uitgespreek ten opsigte van karakteropvoeding. In 'n publieke bespreking het David Purpel gesê dat karakteropvoeding 'n politieke vraagstuk geword het. 'n Redevoering het ontstaan waarin skole geblameer word omdat hulle nie waardes onderrig nie en ouers is op hulle beurt geblameer omdat hulle die verkeerde waardes onderrig. Purpel sê verder dat die sogenaamde "*karakteropvoedingsbeweging*" verteenwoordig 'n ideologiese en politiese beweging in plaas van 'n debat oor kurrikulum en onderwysaangeleenthede. Purpel se basiese kritiek teen die "*karakteropvoedingsbeweging*" is die onopregtheid van die redevoering en die ontoereikendheid van die politieke en sosiale veronderstellings. Die morele kwessies word gesien as nodig en belangrik maar tog irrelevant en verwarrend. In die huidige literatuur oor karakteropvoeding aanvaar baie skrywers te maklik en vinnig dat karakteropvoeding altyd teenwoordig, onvermydelik en inherent is, en hulle dring daarop aan dat skole self karakteropvoedingsprogramme moet ontwikkel. Purpel het hom ook teen Lickona uitgespreek waar Lickona voorstel dat waarde-opvoeding verpligtend moet wees. Volgens Purpel moet daar nie gevra word of skole waardes moet onderrig nie, maar eerder watter waardes moet onderrig word en hoe goed sal hulle dit onderrig. Purpel het verder ook 'n probleem met die persepsie dat baie skrywers voel dat waarde-opvoeding en karakteropvoeding skielik afwesig by skole is en moet dan op 'n besondere wyse bekendgestel en teruggebring word. Purpel sê wanneer sulke mense roep dat "*waardes teruggebring word na die klaskamer*" moet almal daarop reageer dat waarde-opvoeding en karakteropvoeding wel afwesig is by skole. Volgens Purpel is dit 'n toutologiese en absurde denke en beredenering.

Volgens Molnar (1997:154-161) het Alfie Kohn ook sy kritiek teenoor karakteropvoeding gelewer. In onlangse besprekings oor karakteropvoeding het Kohn meegedeel dat dit deurmekaar en verwarrend is. Volgens Kohn is die manier van onderrig soos om een waarde per dag, week of maand te beklemtoon irrelevant en onrealisties. Ook die manier om leerders te vergoed wanneer waargeneem word dat hulle goed doen of besig is om goed te doen is nie effektief nie. Kohn sê dat sulke benaderings en idees bring verwarring en 'n waarde-daling. Kohn het ook probleme met die idee van kompetisie tussen leerders waar die leerder met die beste deug of waardes vergoed word. Volgens Kohn is hierdie leerders in 'n reis betrokke van selferkenning. Leerders kompeteer dan met mekaar om te sien wie kan wen en die uiteinde van so 'n kompetisie hou nie net minder intrinsieke verpligting in na 'n deug of waarde nie, maar ook 'n ontwrigting in die verhoudinge tussen leerders. Kohn meen dat dit ironies is as daar na 'n leerdergemeenskap verwys word, want in werklikheid gaan dit oor die ontwikkeling van kinders se karakter. Net soos Purpel het Kohn ook probleme met karakteropvoedingsprogramme. Kohn sê dat hierdie programme aandui dat dit kinders sal "*regmaak*". Daar is veral vier vrae wat Kohn het ten opsigte van karakteropvoedingsprogramme en dit is die volgende:

- Op watter vlak word probleme geadresseer?
- Wat is die fokuspunt van die menslike natuur?
- Watter waardes?
- Wat is die teorie van leer?

Molnar lewer kritiek teen karakteropvoeding waar hy aanvoer dat karakteropvoeding gedryf word deur die Verenigde State van Amerika wat in 'n periode van morele verval is. Hy lewer ook kritiek teenoor Thomas Lickona, Jacques Benninga en Edward Wynne wat almal voorstanders van karakteropvoeding is. Hulle verkondig dat die tipiese kernwaardes van groter belang is en koppel ook die ontwikkeling van die kind se karakter met burgerlike hernuwing. Karakteropvoeding word ook gekoppel aan waardegebaseerde gedrag van individue en is na hul mening die beste verduideliking vir sosiale verval of agteruitgang. Molnar sê verder dat karakteropvoeding net daar is om bemarkingdoeleindes en om sy weg in die media te vind (Molnar, 1997:163-169).

Volgens Rens (2005:33-37) bestaan daar die volgende kommer: "Wie se waardes moet onderrig word?" Sy meen dat daar in Suid-Afrika die versugting na goeie en gesonde waardes uitgespreek moet word as 'n poging om sodoende die morele agteruitgang van die samelewing te probeer red. Lawton (1995:3) is daarvan oortuig dat wanneer karakteropvoeding geïmplementeer word, moet daar nie gevra word "wie se waardes" nie, maar eerder "watter waardes" onderrig moet word.

Starnes (2006:39-43) sê sy verstaan nie die begrip "karakteropvoeding" nie. Sy verstaan wel die begrip "karakter" en die betekenis van "opvoeding" maar wanneer die twee begrippe saamgevoeg word is dit onduidelik en laat dit haar in 'n verwarring. Starnes meen ook dat die verwarring voorkom in die programme wat geïmplementeer word by skole. Die mees gefrustreerde werkwyse is, byvoorbeeld dat "deug" óf "waarde" óf "karaktertrek" soos trots, hulpvaardigheid, verantwoordelikheid en dies meer vir die week beoefen moet word en dan gepaard moet gaan met bepaalde aktiwiteite. Starnes erken dat karakteropvoeding steeds bly groei het. Sy erken ook wel dat baie van die karakteropvoedingsprogramme wat deur individue geskep en ontwikkel is, uit die diepste besorgdheid en kommer ontstaan het en graag wou help om die wêreld 'n beter plek te maak. Maar wanneer karakteropvoeding en veral die programme kompleks en meerduidige deugde aanbied, doen hulle volgens haar 'n groot ondiens.

Healea (2006:66) stem saam met Starnes dat karakteropvoeding 'n komplekse konsep is, en bevat veelvuldige terme soos morele opvoeding, karakterontwikkeling, etiese vorming, godsdienstige opleiding, waardeklassifikasie, deugopvoeding en prososiale gedragsbevordering. Selfs Berkowitz en Bier (2005:65) sien karakteropvoeding as kompleks veral as daar na die onderwyser (opvoeder) se rol gekyk word om hierdie komplekse onderwerp te vereenvoudig waar die onderwyser leerders se waardes bepaal deur karakter en nie deur akademiese prestasie nie. In die verband redeneer Cottom (1996:55) dat die onderwyser (opvoeder) die leerders moet beloon volgens die aard van hul poging en nie volgens hul prestasie nie.

Ondanks bogenoemde kritiek en omstredenheid van karakteropvoeding is die navorser daarvan oortuig dat dit 'n proaktiewe en doelbewuste benadering (poging) is om 'n gesonde leeromgewing te skep en stem saam met Lickona (1991) dat waardes ook 'n rol speel in leer- en akademiese prestasie.

Bo en behalwe die kritiek op karakteropvoeding is daar ook nog die akademiese debat wat gevoer word met die postmoderne akademici. Volgens Rens (2005:15) is die postmodernisme 'n denkraamwerk wat 'n reaksie is op die modernistiese denke. Hulle glo nie in die bestaan van universele waardes wat vir alle mense en alle tye geld nie. Die postmoderne filosofie aanvaar nie absolute waarhede en waardes nie. Hulle meen dat waarheid en waardes lê in die persoon self. Die waarhede en waardes word gevorm deur 'n mens se individuele bewustheid (Lategan, 2003:362). Smit (2000:146) stem nie saam met die gedagte van individualisme nie. Hy sê dat individualisme gebaseer is op aspekte soos selfgesentreerdheid, egoïsme (selfsug) en narcisme (selfbejammerend uit selfbewondering). Smit meen verder dat liberalisme leer dat elke mens vry is van enige vorm of idee en dat geen mens meer sy *broer se oppasser is nie*. Met ander woorde elke persoon is nou verantwoordelik vir hom/of haarself.

Selfs wanneer dit kom by die etiek of etiese aspekte het die postmodernistiese denkraamwerk 'n ander begrip daarvan. In die postmoderne era is dit nie 'n maklike taak om terug te keer na etiese karakter nie want die vraag sal altyd wees: "*watter waardes en watter deugde moet aandag geniet?*" Die postmodernisme aanvaar geen universele waardes nie, weens die menigte van morele waardes wat daar bestaan maar tog is daar 'n gebrek aan die algemene gesaghebbende waardes, norme en beginsels (vgl. De Klerk, 1998:19-20). Volgens De Villiers (2002:41-43) is die postmoderniste tevrede met die morele wet wat duidelik op die *self* gefokus is. Volgens die postmoderniste is daar dus geen absolute waarhede nie, en is die waarheid binne elke persoon. Die postmoderniste glo dat 'n persoon sy eie verwysing vir sy eie waarhede is.

Maar Lategan (2003:362) sê dat waardes teruggebring moet word na alle dele van die samelewing want etiek kan weer die Suid-Afrikaanse samelewing *heel*. Alhoewel etiek belangrik is, sal dieselfde vraag weer gevra moet word soos in die geval met waardes: "wie se waardes?" en nou "wie se etiek?"

Ten laaste verwag die postmoderniste dat leerders/studente in staat moet wees om onafhanklik te kan dink en werk en dit laat die vraag ontstaan of die hulp van die onderwyser/dosent nie so belangrik is nie (Kuh, 1998:1).

Ten opsigte van voorafgaande bespreking is die navorser se uitgangspunt dat die Christelike gemeenskap 'n verantwoordelikheid het om 'n samelewing op te bou wat

gekenmerk word deur Christelike waardes. Alhoewel die kerk 'n dinamiese rol speel waar Christelike waardes en etiese aspekte gepredik word, stem die navorser saam met Lategan (2003) en Kuh (1998) dat onderwys en selfs hoër onderwys soos kolleges en universiteite moet bou aan 'n nuwe gemeenskap wat Christelik van aard is. Opvoeding en onderwys kan nie die tipiese kerkfunksies vervang nie, maar opvoeding en onderwys kan leerders/studente voorberei om as verantwoordelike burgers op te tree in 'n samelewing waar normatiewe waardes gevestig moet word en waar mense weer vir mekaar omgee.

Dus kan leerders/studente se karakter gevorm word en skole, kolleges en universiteite is grootliks daarvoor verantwoordelik.

3.7 SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk is daar 'n oorsigtelike studie gedoen van die begrip *karakter* en *karakteropvoeding*. Onder karakteropvoeding is gekyk na die begrip *opvoeding*, die doel van karakteropvoeding, hoe vind karakteropvoeding plaas en hoe leerders en studente uit karakteropvoeding kan baat.

Uit die literatuur wat bestudeer is, het die navorser bevind dat die terme *karakterbou* en *karakteropvoeding* in wese dieselfde mening en betekenis het. Lickona se elf beginsels van karakteropvoeding is bespreek en Lickona en Davidson se verslag wat onder andere te doen het met prestasie en morele karakter is ook onder die loep geneem. In die elf beginsels verwys Lickona na respek en verantwoordelikheid as die twee belangrike waardes vir karakteropvoeding. In die verslag word karakter uit 'n ander hoek benader waar daar spesifiek na sekere beginsels, uitkomst en belowende praktyke gekyk is. Daar is ook in diepte gekyk na wat leerders/studente uit karakteropvoeding kan leer.

Verder is daar afsonderlik gekyk na die rolspelers in karakteropvoeding soos die ouers, onderwysers/dosente, gemeenskap, kerk en die vriende of die portuurgroep. Hul taak en beïnvloeding met betrekking tot karakteropvoeding is uitgebeeld.

Dan is daar gekyk na die impak wat karakteropvoeding op leerders/ studente het en of dit suksesvol toegepas kan word in klaskamerverband.

Daar is ook kortliks gekyk na ses spesifieke karakteropvoedingsprogramme. Uit die bespreking van die karakteropvoedingsprogramme is bevind dat die programme gunstig oorweeg sou kon word by verdere onderwys en opleidingskolleges.

Ander bronne uit die literatuur wat ook te doen het met karakteropvoedingsprogramme is van nader bekyk en kortliks genoem. Dit is die artikel oor opstelle, die projek wat ses stappe insluit om karakteropvoeding te laat slaag en die waardes of *heartlines* wat op televisie (kanaal twee) uitgesaai is, waar agt spesifieke waardes in kort verhale of gebeurtenisse uitgebeeld word.

Dit was opvallend dat al die programme handel oor nagenoeg dieselfde waardes soos respek, omgee, eerlikheid, vriendelikheid en verantwoordelikheid waarvan respek die meeste uitstaan by al die waardes.

Laastens is daar ook gekyk na die kritiek teen karakteropvoeding en die akademiese debat wat gevoer word met die postmoderne akademici.

In hoofstuk vier sal 'n tentatiewe karakteropvoedingsprogram saamgestel word waaruit dan opvoedkundige riglyne voorgestel sal word vir verdere onderwys en opleidingskolleges. Die basiese beginsels waarop so 'n program gebou kan word, die uitkomst wat bereik moet word asook metodes en tegnieke wat toegepas kan word, sal bespreek word.

HOOFSTUK 4

OPVOEDKUNDIGE RIGLYNE VIR 'N KARAKTEROPVOEDINGSPROGRAM

4.1 INLEIDING

In hoofstuk drie is daar aandag gegee aan die begripsomskrywings. Verskeie aspekte van karakteropvoeding is van nader bekyk met spesifieke verwysing na die verskillende rolspelers by karakteropvoeding.

'n Paar bestaande en erkende waarde- en karakteropvoedingsprogramme is kortliks bespreek soos wat dit uit die literatuurstudie na vore gekom het. Die spesifieke waardes wat deur die bepaalde programme beklemtoon is, is aangedui. Voorbeelde hiervan is die agt *cornerstone values* van Heenan, die *eleven principles* van Lickona, die twaalf universele of lewenswaardes van *living values*, die waarde-opvoedingsinisiatief van die Departement van Onderwys en *smart and good high schools* - verslag van Lickona en Davidson.

In hoofstuk vier sal 'n tentatiewe karakteropvoedingsprogram voorgestel word met verwysing na beginsels, uitkomstes en voorbeelde van belowende praktyke wat dit vir verdere onderwys en opleidingskolleges toepaslik maak. Die uitkomstes en belowende praktyke met die didaktiese riglyne vir die dosent, kan dien as riglyne waaraan 'n karakteropvoedingsprogram moet voldoen ten einde effektief te kan wees. Om by die beginsels en uitkomstes met hul belowende praktyke uit te kom, sal die verskillende stappe van die kurrikuleringsproses gevolg word. Die kurrikuleringsproses sal gevolglik eers kortliks beskryf word, waarna die stappe gevolg sal word om riglyne vir 'n karakteropvoedingsprogram by verdere onderwys en opleidingskolleges te formuleer.

4.2 KURRIKULERING

4.2.1 Begripsomskrywing

As daar na kurrikulering gekyk word, is dit belangrik om eers die begrip *kurrikulum* te verduidelik. Volgens Pratt (1994:5) is die woord kurrikulum afkomstig van die Latynse werkwoord *currere* wat beteken om te *hardloop*. Fraser *et al.* (1993) (aangehaal deur Abdool, 2005:99) sien kurrikulum as 'n voorgestelde baan of terrein (leerinhoud) wat deur die deelnemer (leerder/student) bemeester moet word sodat die persoon die wenpaal (leerresultaat) kan bereik. In die **Groot Afrikaanse Sinoniemewoordeboek** (Du Prèe & Eksteen, 1995:175) word *kurrikulum* se sinonieme aangegee as 'n kursus, kursusuiteensetting, leergang, leerplan, lesingreeks, studiekursus of studieskema. Die **Verklarende Afrikaanse Woordeboek** (1993:422) dui op die dieselfde betekenis van 'n studiekursus, leerplan, studieskema en leergang. Oliva (1988) (aangehaal deur Abdool, 2005:100) verwys na *kurrikulum* as 'n studieprogram wat in die skool gevolg word, 'n reeks opeenvolgende skoolvakke/studiekursusse, die totale pakket studiemateriaal en inhoud. Die rede waarom Abdool se definisie gebruik word, is omdat dit gebaseer is op 'n program wat gebaseer is op meer resente inligting.

Volgens Abdool (2005:100) wil dit voorkom of 'n kurrikulum 'n spesifieke uiteensetting is wat bestaan uit relevante studiemateriaal en leerinhoud wat grotendeels op leerders/studente van toepassing is. Hierdie materiaal en leerinhoude moet gedurende hulle skoolfase, kollegefase, graad of kursus bemeester word. Hierdie definisie sal verder in hierdie studie gebruik word.

In die lig van die voorafgaande is dit duidelik dat die woord kurrikulum op meer as een betekenis dui maar die algemene gevolgtrekking wat gemaak kan word, is dat kurrikulum dui op 'n student wat in 'n proses van hardloop is en hardloop gesien word as die leer- of studieproses. Die baan of terrein waarin die student hardloop, word dus gesien as die bepaalde temas of die spesifieke inhoude wat die student moet kan bemeester, alvorens hy/sy suksesvol kan wees om die leeruitkoms te kan bereik.

4.2.2 Die kurrikuleringsproses

In die kurrikuleringsproses dui verskeie skrywers soos Calitz *et al.* (1982), Du Plessis (1993), Steyn (1983, 1985), Steyn *et al.* (1982), Steyn *et al.* (2003), Brown (2004), Kelly (1989), Carl (1995), Drotské (1999), Mostert (1985, 1986), Taylor (1994), Krüger (1980), Vermeulen (1998) en Nicholls (1978) aan dat verskillende modelle gebruik kan word in die kurrikuleringsproses. Die kurrikuleringsproses is 'n voortdurende siklus van aktiwiteite waarin al die elemente van die kurrikulum oorweeg en in verband gebring word (Calitz *et al.*, 1982:3). Die genoemde skrywers is verder van mening dat daar in die algemeen vyf stappe gevolg moet word in die kurrikuleringsproses.

Volgens Drotské (1999:93) kan verskillende kurrikulummodelle gebruik word in die proses van kurrikulering. Die kurrikulummodelle is as uitvloeisel van die behoefte aan gemeenskaplike kurrikulumkommunikasie ontwikkel. Van hierdie modelle is byvoorbeeld die Tyler-, die Taba-, die Wheeler-, die Nicholls-, en die Oliva-model om maar net 'n paar te noem. Mostert (1985:11) sê dat hierdie modelle 'n gemeenskaplike basis vir kommunikasie gee.

In die kurrikuleringsproses moet daar 'n groeiende bewusmaking wees dat die kurrikulum 'n sisteem is om die leerproses te bestuur en dat dit altyd op kontinue hersiening en verbetering moet dui (Brown, 2004:39). Carl (1995:47-49) stem saam dat dit 'n kontinue proses is, waar sistematiese beplanning 'n sterk rol speel. Die proses word ook gekenmerk deur verskeie moontlike fases soos inisiëring, ontwikkeling, ontwerp, verspreiding, implementering en evaluering. Die kurrikuleringsproses sluit ook sekere doelwitte en beginsels in wat menslike ontwikkeling moontlik maak en bevorder (Kelly, 1989:87-89). Die kurrikuleringsproses volg vyf stappe en hierdie stappe sal vervolgens bespreek word.

4.3 DIE STAPPE IN DIE KURRIKULERINGSPROSES

4.3.1 Die situasieanalise

Die situasieanalise of behoeftebepaling is die eerste stap in die kurrikuleringsproses (Mostert, 1986:10). 'n Situasië kan beskryf word as 'n geheel van gegewens waarin twee of meer volwassenes byvoorbeeld die dosent en die student, hulle bevind en op

grond waarvan interaktiewe handeling moet plaasvind (Calitz *et al.*, 1982:11). Die situasie waarin hulle verkeer en ook die persone waarvoor die kurrikulum ontwerp is, moet deeglik en goed bestudeer word voordat daar met die kurrikulum ontwerp begin kan word (Nicholls, 1978:12). Wanneer daar dus na beplande en verantwoorde kurrikulumontwikkeling verwys word, moet dit op 'n deeglike situasieanalise berus. 'n Deeglike situasieanalise ten opsigte van karakteropvoeding vereis dat relevante inligting ingewin word ten opsigte van die studente en die dosente wat betrokke sal wees by die karakteropvoeding. By die beginsituasie is daar veral twee belangrike aspekte van toepassing, naamlik beginsels en kriteria. Die twee aspekte vervul 'n kardinale rol in kurrikulumontwerp (Steyn, 1988:19). In 'n situasieanalise vir karakteropvoeding sal dit belangrik wees om die volgende vas te stel:

- Die waardes en karaktereienskappe van die studente,
- hul huidige gedrag, en
- wat tans gedoen word aan waarde- en karakteropvoeding.

Alhoewel kurrikulumontwikkeling op 'n deeglike situasieanalise moet berus, mag dit nie 'n eenmalige handeling wees nie want die veranderlikes moet voortdurend gemonitor word. Die veranderlikes wat voortdurend gemonitor en bestudeer moet word, sluit volgens Vermeulen (1998:58) vyf aspekte in. Dit is eerstens die leerder en alle aspekte van sy leefwêreld. Dit kan wees sy sosiale omstandighede, kognitiewe ontwikkeling, emosionele ontwikkeling en liggaamlike ontwikkeling. Dan is daar in die tweede plek die onderwyser en sy persoonlikheid, opleiding, bekwaamheid, gedrag, kwaliteite en onderrigstyl. Derdens is daar die leerinhoud, die spesifieke gemeenskap en die didaktiese omgewing waarbinne die opleiding moet plaasvind.

Du Plessis (1993:57) is dit eens dat dit nie 'n eenmalige handeling is nie, maar 'n voortdurende wisselwerking en die sikliese aard dui aan dat die proses nooit voltooi is nie en dat evaluering 'n gedeeltelike situasieanalise vir die volgende rondte is.

Steyn (1983:20) sien die situasieanalise as noodsaaklik vir wanneer opvoedende onderwys moet geskied tussen die onderwyser/dosent en die kind/leerder binne die raamwerk van die onderrigleersituasie in die klaskamer. By so 'n geleentheid is dit van kardinale belang om soveel gegewens as moontlik met betrekking tot die leerlinge, onderwyser, klasgroep, skool en ander fasette beskikbaar te hê (Steyn, 1985:20). Na

die onderrigleersituasie word ook verwys as die didaktiese situasie wat 'n aanduiding gee van die aktiwiteite wat in die skool plaasvind. Vermeulen (2003:22) stem saam met Steyn dat inligting van die leerders, onderwysers wat betrokke is, leerinhoud, samelewing, gemeenskap en ander faktore ingewin moet word. Steyn meen ook verder dat daar 'n verband tussen die beginsituasie en doelbepaling moet wees deur veral te kyk na die kognitiewe vlak waarop leerlinge in die teikengroep verkeer en dit sal bepaal op watter intreevlak doelwitte geformuleer moet word.

Volgens Krüger (1980:35) en Mostert (1985:30-31) behels die situasieanalise 'n geheeloorsig oor die terrein wat gedek moet word in 'n bepaalde onderrigsekwens. Hulle is verder van mening dat die aanvangspunt tydens die kurrikulumontwerp 'n deeglike situasieanalise behoort te wees waar die analise kurrikulumvrae soos wat, wie, hoekom, wanneer en hoe moet insluit. Afgesien van die kurrikulumvrae wat ingesluit behoort te wees, moet die beginsituasie (aanvangsvlak) ook toepaslike leerinhoud vir lesreekse en lesse selekteer sodat die leerder tot 'n sekere bemeesteringsvlak sal kom. Behoeftes, belangstellings, voorkennis en denkvlak van die leerders veral in die voorbereiding van 'n les moet in ag geneem word (Steyn, 1981:4-7). Carl (1995:85) verwys hier na die basiese vertrekpunte soos die ontwikkelingsvlak van die kind/leerder, die behoeftes van die leerders en die manier hoe kinders/leerders leer.

Die inligting wat deur middel van die situasieanalise ingesamel is, moet deeglik ontleed word en die probleme moet geïdentifiseer word. Die volgende stap is om doelstellings te formuleer wat die hele proses verder sal rig. Die doelstellings moet so geformuleer word dat dit die geïdentifiseerde probleme sal aanspreek.

4.3.2 Die doelstellings en doelwitte

Volgens Du Plessis (1993:64) en Mostert (1985:177) kan doelstellings slegs geformuleer word in die lig van die situasieanalise. Die situasieanalise is dus die padaanwyser vir die doelstellings. Vreken (1980:35-36) noem dat 'n doel 'n eindpunt of eindsituasie nastreef wat binne 'n bepaalde tydspanne bereik kan word. Doelstellings en doelwitte is fundamenteel in die ontwerp en implementering van onderrig. As daar gekyk word na kurrikuleringsmodelle bevat dit doelstellings en doelwitte as belangrike elemente. Die doelbepaling stem ook ooreen met die ander kurrikuleringselemente (Du Plessis, 1993:72). Doelstellings word as langtermyn en meer algemene stellings

beskou terwyl doelwitte meer korttermyn van aard is en op bepaalde uitkomst gemik is (Vreken, 1980:35-36).

Krüger (1980:52-57) sien kurrikuleringsdoelstellings as doelstellings wat spruit uit die meer algemene doelstellings met die onderwys en is ook doelstellings waaruit les- en leerdoelwitte in die praktyk geformuleer kan word. Met ander woorde wanneer Krüger die begrip “doelstelling” omskryf, beskryf hy dit as ‘n “reeks gestruktureerde leeruitkomst”. Dus moet die algemene doelstellings en spesifieke doelwitte nagestreef word in terme van die kurrikulum want elke kurrikulum het ten doel om bepaalde kennis (leerinhoud), vaardighede en houdinge by die leerder te vestig. Die onderrigleer-gebeure omsluit verder die doelstellings en veronderstel ook die kontrole van leer- en leefinhoud deur die leerder. Dit is duidelik dat doelstellings op alle vlakke werkbaar is, nie net die kurrikulum of vakkurrikulum nie, want by lesreekse dien dit as kriterium in die seleksie van toepaslike leerinhoud (Steyn, 1981:7). Doelstellings kan dus nie net gekies word nie, dit moet met groot verantwoordelikheid en didaktiese omsigtigheid geformuleer word omrede dit die hele onderrigfasie rig. Selfs vir kurrikulumdoeleindes is die seleksie van doelstellings ‘n belangrik proses want dit moet gedoen word deur bepaalde kriteria te volg. By die seleksie van leerinhoud, die beplanning van onderrig- en leeraktiwiteite, die keuses van onderrigmetodes en die vorm wat die evaluering of eksaminering sal aanneem, is doelstellings en doelwitte bepalend (Vermeulen, 1998:59). Drotské (1999:55) meen ook dat doelstellings bepalend is ten opsigte van die kurrikulum en kurrikuleringsprosesse wat die leerder in totaliteit en die onderrigleersituasie insluit.

Mostert (1986:13) wys daarop dat abstrak geformuleerde doelstellings die algemene rigting van die onderwysgebeure aandui, byvoorbeeld om die kind/leerder te lei na volwassenheid sodat die kind/leerder sy plek in die samelewing kan volstaan. Hier praat Mostert (1985:181-182) ook van ‘n doelstellingsmodel. Volgens hom is ‘n doelstellingsmodel dit waar alle rasonale menslike handeling doelgerig is en waar die onderwyser die leerder onderrig en begelei met die doel dat die leerder die kurrikuluminhoud sal bemeester op sy weg na volwassenheid. Wanneer die kind/leerder dus die kurrikuluminhoud bemeester het, moet hy/sy kan aantoon dat hy besig is om die doel met die opvoeding te bereik. Mostert (1986:13-14) onderskei verder tussen oorkoepelende onderwysdoelstellings, onderwysdoelstellings, vakdoelstellings en prestasiedoelwitte.

Doelstellings het ook sekere probleme soos onder andere: formulerings, klassifikasie, evaluasie en versamelingsprobleme (Steyn, 1985:38).

Die vraag wat hier dus gestel kan word, is soos volg: Wat moet die studente kan doen en wat moet die uitkomst wees wat bereik moet word na afloop van die kurrikulum?.

Calitz *et al.* (1982:25-26) veronderstel hier dat doelstellings en doelwitte in die onderrig as vormingsdoelstellings gesien moet word aan die hand waarvan leerinhoud geselekteer kan word. As bepaalde vaardighede, kennis en houdinge geleer moet word en studente byvoorbeeld aan die einde van 'n les moet bereik, word doelwitte geformuleer as deelfasette van 'n doelstelling. Die kognitiewe, affektiewe en psigomotoriese peil van die teikengroep (kind/leerder) is dus belangrik in doelwitformulering (Steyn, 1988:19).

Met betrekking tot die studie is die oorkoepelende doel van die studie om riglyne te stel vir 'n doeltreffende karakteropvoedingsprogram vir verdere onderwys en opleidingskolleges. Uit bogenoemde blyk dus dat die waardes en gedragsprobleme by die verdere onderwys en opleidingskolleges eers vasgestel sal moet word voordat doelstellings en doelwitte geformuleer kan word.

4.3.3 Seleksie en ordening van leerinhoud

Volgens Krüger (1980:65) kan geen kurrikulum opgestel word as daar nie op 'n verantwoordelike wyse gekyk word na die seleksie en ordening van die kurrikuluminhoud nie. Die kurrikuluminhoud en ordening daarvan is van primêre belang vir die kurrikuleerder. By die seleksie van inhoud kan dit nie in hulle volle omvang in 'n kurrikulum geplaas word nie (Krüger, 1980:75-76). Drotské (1999:74) meen dat die leerinhoudseleksie eerstens die identifisering en versameling van die leerinhoud en tweedens die beskikbaarstelling van die gekose inhoud aan leerders is. 'n Seleksie sal dus gedoen word volgens die kriteria wat daarvoor gestel word.

Vermeulen (1998:59-60) stel dit dat leerinhoud geselekteer word ten einde die leerder in staat te stel om die doelwitte van die kurrikulum te bereik. Sonder die leerinhoud kan doelwitte (uitkomst) nie bereik word nie, en daarom word bepaalde inhoud geselekteer om aan die vereistes van die doelwitte (uitkomst) te voldoen. Voordat die inhoud geselekteer en georden word, moet daar eers vasgestel word wat leerinhoud is?

Volgens Steyn (1985:66) is leerinhoud dit wat as waardevol en belangrik vir die bepaalde doelstelling beskou word en dan deur middel van onderrig aan die leerders bekendgestel word. Alles wat 'n gemeenskap as waardevol en belangrik beskou, verteenwoordig die leerinhoude. Steyn dui verder daarop dat die leerinhoude altyd kultuurverskille in aanmerking moet neem want elke kind het die reg en taak om die waardevolle dinge uit sy kultuur deur middel van die leerinhoud te verwerk en ook uit te bou. Die leerinhoud word hier ook gesien as kennis en die kennis is die inhoude van die mens se totale betrokkenheid op die wêreld (Maree, 1976:36). Leerinhoude is dus belangrik vir die normale verloop van die kurrikulum en die verworwe inhoude kan die lewensgang van die leerder beïnvloed. Hierdie leerinhoude het meestal groot intrinsieke waarde vir die leerders.

By die ordening van die inhoud is Drotské (1999:72) daarvan oortuig dat die seleksieproses versigtig toegepas moet word want die geselekteerde inhoude moet op so 'n wyse georden kan word dat dit aan die einde 'n betekenisvolle geheel vorm. Mostert (1986:19-20) se mening is dat die seleksie en ordening van inhoude 'n sentrale handeling in die kurrikuleringsproses is dat 'n kurrikulum sonder inhoude ondenkbaar is. Die seleksie en ordening van leerinhoude moet dus op verantwoordbare wyse gedoen word volgens die seleksiekriteria en ordeningsbeginsels wat daarvoor van toepassing is.

Volgens Du Plessis (1993:94-95) is daar baie kriteria en faktore wat 'n rol speel in die seleksie en ordening van leerinhoude soos die behoeftes van die gemeenskap, die vermoëns, intreevlak en behoeftes van die studente, die aard van die betrokke deelwetenskap en die verband met ander deelwetenskappe. In baie gevalle selekteer en orden die dosent die inhoude waarna dit aan die student beskikbaar gestel word.

Wat die onderrig en leer van die geselekteerde leerinhoude betref, moet dit daartoe bydra dat die doelwitte (uitkomst) bereik word.

Dit is dus belangrik dat leerinhoude doelgerig geselekteer en georden word sodat doeltreffende en effektiewe onderrig kan plaasvind.

4.3.4 Onderrigleergeleenthede

In die voorafgaande paragrawe is daar verwys na die “sikliese verloop” van die kurrikulum. Steyn (1985:80) bevestig dit deur te verwys na die “dinamiese samehang” tussen die onderdele van ‘n kurrikulum, naamlik die situasieanalise, doelstellings en doelwitte, leerinhoud en ordening, leergeleenthede en aktiwiteite sowel as evaluering. Hierdie samehang tussen die elemente van die kurrikulum gaan gepaard met beïnvloeding en dis waarom Du Plessis (1993:106) meen dat die keuse van ‘n onderrigleermetode nie in isolasie kan geskied nie en net so kan die keuse van die onderrigleergeleentheid nie apart van die situasieanalise, leerinhoud en doelstellings geskied nie. Hulle moet dus verband hou met mekaar.

Volgens die mening van die navorser het hierdie samehang van elemente ‘n invloed op mekaar en moet dus nooit los van mekaar gesien word nie.

Onder die subparagraaf gaan daar gekyk word na onderrigleergeleenthede en watter funksie dit vervul ten opsigte van die kurrikulum.

Volgens Vermeulen (1998:60) is onderrig- en leergeleenthede, -ervarings en aktiwiteite nodig om die leerinhoud te onderrig en die leerders te help om die gestelde doelwitte (uitkomst) te bereik. Die beplanning van hierdie stap in die kurrikuleringsproses is van kardinale belang voordat die kurrikulum geïmplementeer kan word. Calitz *et al.* (1982:57) stel dit duidelik dat leergeleenthede tevergeefs sou gewees het as leer nie plaasgevind het nie. Die leerder moet aktief betrokke wees en moet ook die leerinhoud aanvaar en dit sy eie maak. Leergeleenthede gaan gepaard met leerervarings en die leerervarings dui op die wisselwerking tussen die leerder en die leerinhoud. Du Plessis (1993:33) verduidelik dat leer ‘n proses is wat plaasvind wanneer kennis en vaardighede vermeerder. Leer is dus ‘n aktiewe, konstruktiewe, doelgerigte en kumulatiewe proses. Daar is ook die verskillende fases in leer soos die verwerwingsaanvangsfase, vasleggingsfase en die toepassingsfase (Du Plessis, 1993:34-35).

Leer vind dus plaas as gevolg van die wisselwerking tussen die leerder en die leerinhoud en omdat dit ‘n aktiewe handeling aan die kant van die leerder is.

As daar gekyk word na die term “leerervaring” wat reeds genoem is, moet daar in gedagte gehou word dat dit bepaal word deur die interaksie tussen die leerder en die leerinhoud. Uit die leerinhoud bekom die leerder bepaalde kennis, begrip, vaardighede

en houdings. Drotské (1999:75) wys daarop dat die onderrigleergeleentheid moet lei na leeraktiwiteite want hieruit spruit die leerresultaat (vgl. ook Steyn, 1983:81).

Krüger (1980:79) is van mening dat die beskikbaarstelling van leergeleenthede aan die leerders deur die skool bepaal word. Hierdie geleentheid moet meebring dat dit as geleentheid gesien word waar leerders leerervarings kan opdoen. Krüger meld verder dat die leergeleentheid ook gesien moet word as 'n onderwysgeleentheid. Elke leergeleentheid is eintlik 'n ontmoetingsgeleentheid en dit word moontlik wanneer volwassene en kind eksisteer, met ander woorde mekaar tegemoet gaan. Dis waarom Steyn (1985:79) meen dat die mees dinamiese kenmerk van die onderrigleergebeure die interaktiewe aard daarvan is.

Die leergeleentheid is ook 'n verhoudingstigtingsgeleentheid bedoelende om die ander te ontmoet en dan verhoudinge te stig. Wat die gesagsaspek aanbetref impliseer elke verhouding verder 'n bepaalde hiërargiese struktuur (Krüger (1980:80).

Volgens Calitz *et al.* (1982:59) het leergeleenthede ook te doen met leer en die beplanning daarvoor. Dit is dus nodig dat elke onderwyser of dosent leerbeginsels sal ken sodat hy dit kan implementeer in sy onderrig. As hierdie eienskap van leer in gedagte gehou word, sal dit aanleiding gee tot meer aktiewe leervorme (vgl. ook Zais, 1976:357). Du Plessis (1993:106) noem dat daar verskillende soorte onderrigleergeleenthede is, soos voordrag of mededeling, groepwerk en selfdoen. Die onderwyser behoort bevoeg te wees om enige van hierdie tipe leergeleenthede vir sy leerders te skep.

4.3.5 Evaluering in die onderrigleersituasie

Volgens Drotské (1999:85) is evaluering 'n integrale deel van die kurrikulumverloop en moet in samehang met die ander elemente wat reeds bespreek is, gesien word.

Evaluering bepaal hoe die betrokke kurrikulum daarin slaag om die gestelde doelwitte (uitkomst) by die leerder te verwerklik. Wat effektiwiteit en kwaliteit betref, spreek evaluering 'n waarde-oordeel uit soos voorgeskryf deur die kurrikulum (Vermeulen, 1998:60). Krüger (1980:95) verduidelik dat indien dit in evaluering gaan oor waarde-oordele, is alle evaluering normatief. Met ander woorde die leerresultate, die leerder self, die persoon wat die onderrig gee, die kurrikulum, die skool, die skoolstelsel en die

eksamen word aan die norme van sukses, geslaagdheid, doeltreffendheid, aanvaarbaarheid en toelaatbaarheid onderwerp. 'n Waarde-oordeling word verder onderneem op grond van bepaalde kriteria of norme (Du Plessis, 1993:155).

Evaluering is ook essensieel om vordering te bepaal wat leerders in die konteks van een les of lesreeks meemaak (Steyn, 1985:101). Calitz *et al.* (1982:69) huldig die mening dat evalueringsbesluite 'n invloed op die leerder se beroepsmoontlikhede, selfbeeld, kompetisie en leefstyl kan hê. Evaluering is dus 'n proses ten opsigte van die persone wat in die onderwys betrokke is en dit sluit ook aspekte in soos watter toets- en eksamenvrae gestel moet word.

Die begrip “evaluering” sluit ook sinonieme aspekte in soos “meting”, “toetsing” en “eksaminering” (vgl. Steyn, 1985:102-105 en ook Calitz *et al.*, 1982:69-72).

Die moderne term wat vir evaluering gebruik word, is assessering. Die betekenis wat aan die term geheg word, is dat die leerder se vooruitgang gemeet moet word aan uitkomste eerder as aan prestasie. Hier is dus nie sprake van slaag of druip nie (Steyn *et al.*, 2003:116).

Maar evaluering is meer as die afneem van toetse en eksamens want alle metodes en tegnieke wat aangewend word om inligting oor die leerder, sowel as die onderrig en leer te kry, is deel van die evalueringsproses (Du Plessis, 1993:155). Volgens Drotské (1999:86) is evaluering 'n oorkoepelende begrip vir enige vorm van toetsing terwyl Krüger (1980:114) meen dat evaluering moet bepaal wat leerders verstaan. Steyn (1985:105-106) som alles mooi op deur te stel dat wanneer die onderwyser/dosent 'n lesreeks beplan vir die leerders/studente, daar 'n aksieplan opgestel moet word. Daar moet besluit word wat die leerder/student aan die einde van die lesreeks moet kan doen (ken, beskryf, valueer). Die leerinhoud moet hierna vir die lesse gekies word en dan moet die doelwitte op kognitiewe, affektiewe en psigomotoriese terreine geformuleer word en die leerinhoud vir elke les geselekteer word. Ten slotte moet daar besluit word op die doeltreffendste evalueringstegnieke vir elke leerresultaat.

Dus is die primêre doel van evaluering om terugvoer te kry sodat alle aktiwiteite in die onderwys verbeter kan word.

Mostert (1986:35-36) onderskei tussen formatiewe en summatiewe evaluering. Formatiewe evaluering word voltrek in die loop van kurrikulumontplooiing. Met ander

woorde dit word op 'n kontinue grondslag gedoen en verskaf riglyne vir hersiening, aanpassing, verbetering en herformulering. Summatiewe evaluering word onderneem na die finalisering van die kurrikulum en nadat dit geïmplementeer is. Summatiewe evaluering speel ook 'n belangrike rol in die kurrikulumontwikkelingsproses. As daar byvoorbeeld leemtes is, word dit in summatiewe evaluering vasgestel deur 'n studie van moderatorsverslae en eksamenskrifte, vraelyste, onderhoude met inspekteurs, objektiewe klastoetse aan leerders en vraelyste aan werkgewers, gemeenskap en die ouers.

Volgens Vermeulen (1998:60), Drotské (1999:87-88), Caritz *et al.* (1982:77-78), Krüger (1980:99) en Steyn (1985:104-105) sluit evaluering ook sekere funksies in soos die terugvoer aan leerders oor hulle leerervarings en leerwinste en die aard en omvang van die leerprobleme wat gediagnoseer is. Dit behels dus terugvoer oor die sterk en swak kenmerke van beide die leerder en die onderwyser. Die funksies van evaluering is uit bogenoemde bespreking dus:

- Dit bepaal die stand van sake in die onderrigleerverloop.
- Dit bepaal die noodsaak vir herbeplanning.
- Dit maak gradering moontlik.
- Dit is 'n basis vir bevordering.
- Dit verskaf 'n beeld van inter- en intra-individuele verskille.
- Dit gee 'n aanduiding van die geskiktheid van die kurrikulum.
- Dit maak aaneenskakeling in en tussen onderrigleersituasies moontlik.

Bo en behalwe die funksies van evaluering is daar ook die kriteria of vereistes waaraan die evalueringshandelinge moet voldoen. Van die kriteria of vereistes word kortliks genoem:

- Betroubaarheid (Steyn, 1985:110).
- Geldigheid (Steyn, 1985:110; Du Plessis, 1993:158; Krüger, 1980:102; Calitz *et al.*, 1982:78).
- Objektiviteit (Steyn, 1985:110; Carl, 1995:123; Calitz *et al.*, 1982:78; Krüger, 1980:102; Du Plessis, 1993:159).
- Kontinuïteit (Steyn, 1985:110; Du Plessis, 1993:159; Calitz *et al.*, 1982:79).

- Diskriminasie (Du Plessis, 1993:159; Steyn, 1985:111).
- Relevansie (Krüger, 1980:102).
- Tydsduur (Steyn, 1985:111).
- Individualisering (Carl, 1995:123).
- Propedeutiese karakter (Calitz *et al.*, 1982:79).
- Toekomsgerigtheid (Steyn, 1985:111).

In die beplanning van 'n karakteropvoedingsprogram sal daar dus ruimte gemaak moet word vir evaluering. Daar sal gekyk moet word of die program die gewenste resultate oplewer. Die leerresultate (wat die studente moes bemeester) en die program self (verloop en effektiwiteit van implementering) sal deurlopend maar ook aan die einde van byvoorbeeld die jaar van implementering, geëvalueer moet word.

Opsommend kan gesê word dat die kurrikuleringsproses belangrike stappe inhou vir die ontwerp en implementering van 'n karakteropvoedingsprogram vir verdere onderwys en opleidingskolleges. Daar sal eers 'n deeglike situasieanalise gedoen moet word voordat 'n karakteropvoedingsprogram finaal saamgestel kan word en van toepassing gemaak word. Spesifieke doelstellings en doelwitte sal geformuleer moet word om rigting te bied aan die proses van karakteropvoeding. Gepaste leerinhoud moet geselekteer word en die dosent moet opgelei en begelei word in die implementeringsfase. Leergeleenthede en onderrighandelinge sal slegs suksesvol kan wees as daar 'n klimaat geskep word deur die dosent om te verseker dat effektiewe leer wel plaasvind. Laastens sal evaluering gedoen moet word om te bepaal of die program suksesvol was al dan nie.

Op grond van inligting wat verkry is uit die literatuurstudie (hoofstuk twee en drie) word vervolgens 'n tentatiewe karakteropvoedingsprogram voorgestel. Behalwe die beginsels waarop die program gebou word en die uitkomstes wat bereik moet word, sal belowende praktyke voorgestel word wat moontlik toegepas kan word deur verdere onderwys en opleidingskolleges. Daar sal sekere opvoedkundige en didaktiese riglyne geformuleer word wat die dosent moontlik kan volg. Die riglyne sal uit die aard van die saak bloot algemene riglyne wees wat na die situasieanalise verbesonder sal moet word vir elke spesifieke instansie.

4.4 BASIESE BEGINSELS EN UITKOMSTES MET DIE OOG OP KARAKTEROPVOEDING

Elke program word vanuit 'n bepaalde teoretiese raamwerk gebou. Dit geld ook vir 'n karakterbouprogram. Lickona en Davidson (2005) het na 'n omvattende ondersoek van die karakterbouprogramme wat suksesvol in die Amerikaanse skole toegepas word, 'n teoretiese raamwerk geformuleer waarop 'n suksesvolle program gebou kan word. Hul raamwerk bestaan basies uit vier teoretiese beginsels waarop gebou word en agt uitkomstes wat bereik moet word. In elke geval gee hulle praktiese wenke asook belowende praktyke wat gevolg sou kon word om aan die beginsels te voldoen en die uitkomste te bereik. Vervolgens sal hierdie beginsels en uitkomste bespreek word en telkens aangevul word met riglyne, wenke en/of praktyke wat op verdere onderwys en opleidingskolleges van toepassing kan wees. Lickona en Davidson se werk word as gesaghebbend aanvaar deur ander rolspelers in Amerika. Karakteropvoeding word suksesvol in die Verenigde State van Amerika geïmplementeer en uit die literatuurstudie was daar geensins 'n aanduiding dat ons in die Suid-Afrikaanse situasie enigsins hoef af te wyk van wat Lickona en Davidson voorstel nie. Daar sal hoogstens enkele aanpassings gemaak word vir die Suid-Afrikaanse situasie soos wat daar vir elke skool of tersiêre instansie se situasie aanpassings gemaak sal moet word. Die verslag van Lickona en Davidson (2005) is nie net 'n verslag aan die nasie nie, maar 'n algemene konsensus aangaande die behoefte wat bestaan vir jongmense met karakter wat inhou om uitnemend te presteer, om die regte (goeie) dinge te doen en om 'n sinvolle lewe te lei. Die model wat hulle voorstel bou dus prestasie, verhoudings en morele karakter wat uiters noodsaaklik is om 'n produktiewe, etiese en vervullende lewe te lei. Dit is juis belangrik vir instansies soos skole, kolleges en universiteite dat hul leerders en studente na so 'n tipe lewe sal strew. Die verslag skets nie net die belangrike rol van die leerders in 'n karakteropvoedingsprogram nie, maar terselfdertyd word die onderwysers (dosente), ouers en die breër gemeenskap se bydrae, impak en rol baie belangrik geag.

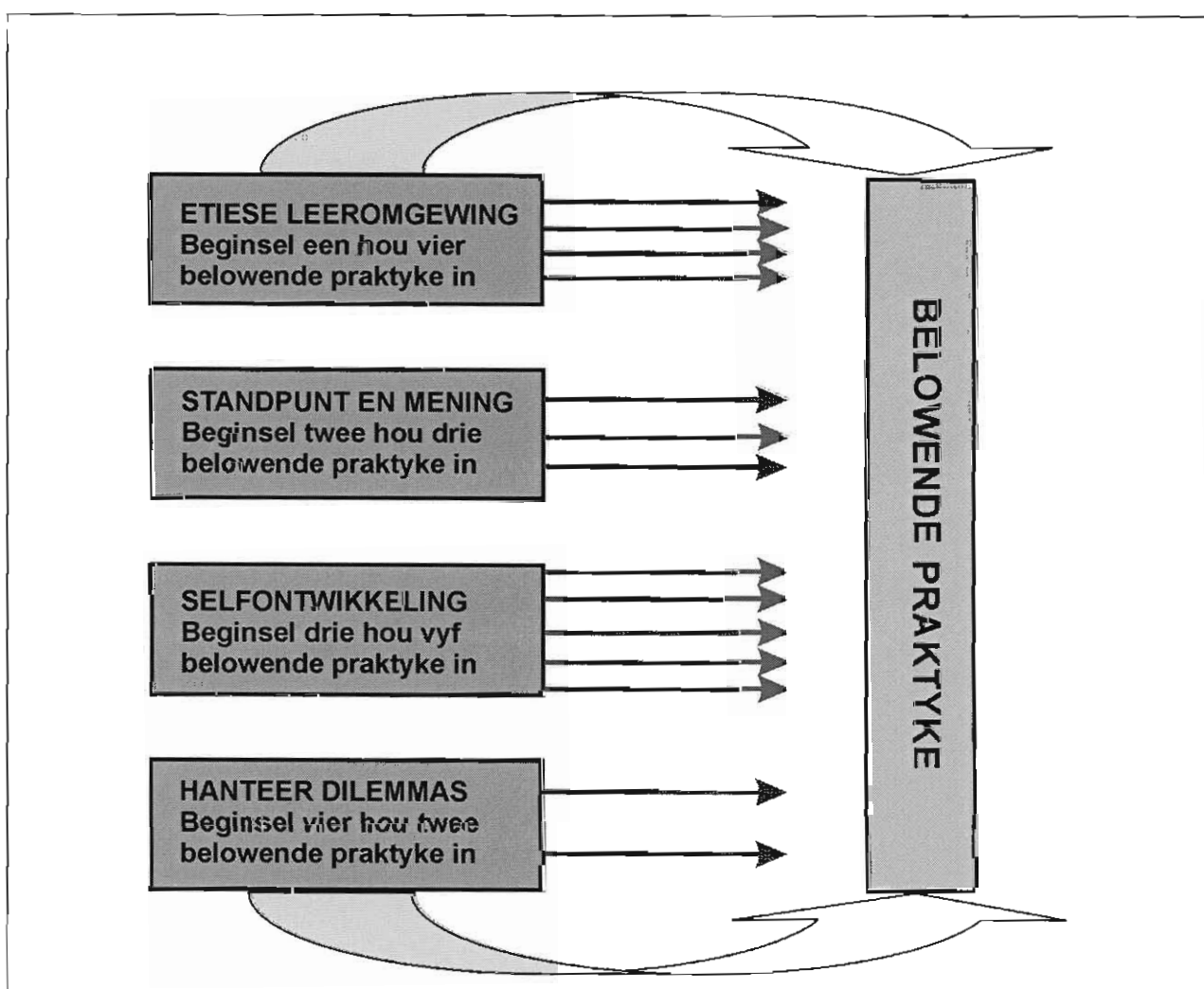
Die feit dat 24 modelskole in die Verenigde State van Amerika aan die ondersoek deelgeneem het, is 'n bewys van die sukses van die karakteropvoedingsprogramme wat gevolg word en daarom was die verslag van Lickona en Davidson van groot nut om opvoedkundige riglyne vir 'n karakteropvoedingsprogram vir verdere onderwys en

opleidingskolleges te stel. Die voorwaarde waaronder hierdie riglyne toegepas sou kon word, is egter dat daar 'n behoorlike analise gedoen word van die situasie wat by 'n betrokke instansie heers. In die volgende hoofstuk sal 'n beskrywing gegee word van hoe 'n ondersoek by verdere onderwys en opleidingskolleges gedoen is.

4.4.1 Beginsels van karakteropvoeding

Die volgende figuur illustreer die beginsels van karakteropvoeding met die belowende praktyke wat op verdere onderwys en opleidingskolleges van toepassing kan wees.

Figuur 4.1: Die vier beginsels en belowende praktyke van karakteropvoeding



4.4.1.1 **Beginsel een: Skep 'n etiese leeromgewing**

Om 'n etiese leeromgewing te skep, moet 'n gesamentlike doel en identiteit ontwikkel word vir die bepaalde kollege. Die dosente, studente, ouers en moontlik die breër gemeenskap sal moet saamwerk om so 'n doel en identiteit by die kollege te vestig. Die gesamentlike doel moet aspekte soos prestasiekarakter en morele karakter insluit waar voortreflikheid en etiek die basis van die kollege se missie, visie en identiteit word. Beginsel een kan deur middel van die volgende vier belowende praktyke toegepas word, naamlik:

- **Ontwikkel 'n kollegekultuur wat op voortreflikheid en etiek gebou is**

'n Kollegekultuur wat op voortreflikheid gebou word, koester hoë verwagtinge van studente wat gevolglik goeie leer en positiewe gedrag bevorder. As daar byvoorbeeld gekyk word na krutaal moet die morele kultuur van die kollege nie wees om verdraagsaam daaromtrent te wees nie. Dosente en studente se uitgangspunt moet wees dat sulke taal onaanvaarbaar is en behoort nie toegelaat te word by die kollege nie (Lickona en Davidson, 2005:34).

- **Skep 'n leuse of kenspreuk wat die kollege verbind met voortreflikheid en etiek**

'n Leuse kan geskep word waar die kollege se verbintenis met betrekking tot voortreflikheid en etiek uitgewys word. Die leuse spel die kernwaardes van die kollege uit. Voorbeelde kan dalk wees: Die kollege se manier van dinge doen, berus op die volgende: *The 3 p's of the college, namely: Purpose, Pride and Performance*. Hierdeur word studente dus uitgeken en georiënteer om die *regte ding* te doen (Lickona en Davidson, 2005:35).

- **Ontwikkel 'n gedrags- en/of eerlikheidskode**

'n Gedrags- en/of eerlikheidskode kan ontwikkel word om die visie en missie van die kollege verder uit te brei. As voorbeeld kan die kollege se kernwaardes geneem word en studente versoek word om hulself aan so 'n kode te verbind en daarvolgens te lewe. Studente kan selfs versoek word om 'n belofte by so 'n kode te onderteken. Die voordeel van 'n eerlikheidskode is byvoorbeeld dat oneerlik-

heid by studente veral in toetse en eksamens verminder. Dosente kan ook versoek word om saam met die studente so 'n kode te onderteken (Lickona en Davidson, 2005:37).

- **Ontwikkel kollegetradisies, rituele en roetines**

Kollegetradisies kan ontwikkel word wat die verbintenis aan voortreflikheid en etiek uitwys en bekragtig. 'n Kollege se tradisie, rituele en roetine is kragtige draers van kultuur en identiteit. Dit sluit aspekte soos vergaderings, studenteaktiwiteite, saalopenings, markdae, studentewerwing, *Oscar*-aande (toekennings), diploma-plegtigheid, saalbyeenkomste en dies meer in. Die tradisies en roetine skep 'n beter en sterker werksetiek en 'n gees van hoop en sukses ontwikkel by die studente (Lickona & Davidson, 2005:39).

4.4.1.2 Beginsel twee: Neem standpunt in en lig jou mening

Onder beginsel twee moet die student by die kollege uiting gee aan sy/haar gedagtes en standpunt inneem veral ten opsigte van aspekte rakende werksetiek en morele karakter. Dit dra by tot voortreflikheid en etiek van die kollege. By beginsel twee is daar drie belowende praktyke wat toegepas sou kon word (Lickona en Davidson, 2005:40).

- **Die student moet sy stem laat hoor**

Dit is belangrik vir die student om sy stem te laat hoor. Dit gee aan hom die kans om te sê wat hy dink en voel. As studente nie die geleentheid gegee word om te sê hoe hulle voel oor dinge wat hul raak nie, kan dit later negatiewe gevolge inhou. Hulle moet die morele "guts" ontwikkel om standpunt in te neem teen verkeerde praktyke soos pornografie, dwelms, voorhuwelikse seks, drankmisbruik, geweld, misdaad, ensovoorts. Geleenthede in die klas en die kollege moet geskep word waar studente die vaardighede en selfvertroue kan ontwikkel om vir die regte sake hul "nek uit te steek" (Lickona en Davidson, 2005:42).

- **Laat studente deelneem aan klasgesprekke**

Om studente te help om aan klasgesprekke deel te neem, moet daar eers 'n klasklimaat geskep word waarin studente die vrymoedigheid het om te sê wat hul dink en voel. Wanneer studente nie gemaklik en nie bevoeg voel om te praat nie, gaan dit moeilik vir hul wees om in groot en onbekende groepe hul sê te sê. Die dosent moet die student in die klaskamer 'n geleentheid gee om deel te neem en dit nie sien as 'n risiko nie. Dosente kan byvoorbeeld klasvergaderings hou met studente en veral ag slaan op hul terugvoering. Hierna kan dosente en studente enige probleme wat wel ontstaan gesamentlik oplos (Lickona en Davidson, 2005:43).

- **Skep geleentheid waar studente hul menings oor kollegesake kan lig**

Wanneer studente toegelaat word om aan klasgesprekke deel te neem, is hulle beter voorberei om ook standpunt in te neem buite die klaskamer. Voorbeelde waar studente hul standpunte kan stel, behels die volgende:

- * Opnames kan gedoen word waar studente genader word om hul menings en bydraes in die verbetering van die kollege te lewer. Studente gee dus uiting aan hul kreatiwiteit om sodoende die leerklimaat en karakteropvoeding te verbeter.
- * Oor groot kollegedilemmas kan kleingroepbesprekings gehou word. By so 'n kleingroepbespreking kan studente die volgende vraag vra: *Wat kan ons as studente doen om kernaspekte by die kollege te verbeter?*
- * Skep 'n demokratiese kollegebeheersisteen waar studente kan deelneem aan besluite wat die hele kollege raak. Studente kan in kleingroepbesprekings leer om standpunte te stel oor byvoorbeeld akademiese lesings, advies, probleemoplossing, besprekings, ensovoorts. Op dié wyse ontwikkel hul vaardigheid, vertroue en motivering om aan kollegedilemmas deel te neem (Lickona & Davidson, 2005:48).

4.4.1.3 Beginsel drie: Neem verantwoordelikheid vir selfontwikkeling

By beginsel drie moet die student hom- of haarself sien as iemand wat hard werk en vordering toon in sy/haar werk en ook strewe na sy/haar persoonlike beste.

Vir beginsel drie kan vyf belowende praktyke voorgehou word, naamlik:

- **Bevorder voortreflikheid en etiek as 'n sentrale deel van 'n verwesenlike lewe en strewe dit na in die kollege-opset**

Wat hier belangrik is, is om 'n visie van die kollege te kommunikeer waar studente daarna strewe om die beste te wees, om te glo dat elke persoon talente en gawes het, en die bewustheid dat die gawes en talente gebruik moet word om 'n positiewe verskil in die lewe van andere te maak. Die enigste manier om ware blydskap te ervaar, is om iemand anders gelukkig te maak. Die volgende kan dien as riglyne:

- * Die kollege se visie moet aan nuwe studente gekommunikeer word. Hier verbind studente hul geheel en al aan 'n verantwoordelikheid en strewe na voortreflikheid.
- * Die kollege kan vorige studente wat hul opleiding voltooi het en wat sukses in die lewe bereik het, uitnooi om gesprekke en praatjies te kom hou met nuwe studente oor verskeie aspekte wat nodig is om suksesvol te kan wees (Lickona en Davidson, 2005:48-49).

- **Bevorder selfrefleksie wanneer daar na voortreflikheid en etiek gesoek word**

Studente doen 'n deurlopende persoonlike refleksie wat belangrik is vir self-assessering en groei. Studente kan opstelle skryf wat gereelde selfeksaminering vereis. Studente kan hul akademiese prestasie onder oë neem en hulself afvra wat hul kan doen om in elke vak van hul kursus te verbeter. Hulle kan hulself die volgende vraag vra: *"Wat weerhou my om beter te doen?"* Studente kan verder hul werkskarakter evalueer deur aspekte soos selfontdekking, openheid en deursettingsvermoë tot 'n hoër vlak te ontwikkel (Lickona en Davidson, 2005:49).

- **Stel uitdagings aan studente om uit hul gemaksones te kom**

Wanneer studente wil strewe na voortreflikheid moet hulle bereid wees om uit hul gemaksones te kom. Die beperkinge wat hulle vir hulself plaas, moet hulle self oorbrug (Lickona en Davidson, 2005:49).

- **Skep 'n kultuur van voortreflikheid in die kollege as geheel en in elke klaskamer deur studente te monitor en te ondersteun**

Elke student is nie net in staat om te leer nie, maar ook om hoë kwaliteitwerk te lewer wanneer die dosent genoeg tyd en ondersteuning bied. Elke student het die potensiaal en vermoë om uitstekende werk te lewer. Wanneer studente sukses bereik in hul pogings, is dit nodig om hulle trots te laat wees op hul werk. Studente moet ook geïnspireer word om vir ander om te gee. Hul selfbeeld moet ontwikkel en op so 'n wyse groei dat dit lei tot 'n suksesvolle studieperiode en beroep. Nadat studente 'n smaak van voortreflikheid ondervind het, is hulle nooit meer tevrede met dinge wat nie sukses oplewer nie. Bogenoemde is moontlik wanneer 'n kollege 'n hoë premie plaas op kwaliteitwerk en 'n verhoudingsondersteuningsstelsel ontwikkel word wat studente aanspreeklik hou om te leer. Dosente kan op hul beurt 'n kultuur skep van voortreflikheid in die klaskamers waar ondersteuningsstelsels in plek is, om studente se prestasie te monitor en te ondersteun. 'n Slagspreuk vir die kollege of klaskamer kan byvoorbeeld wees: *"Sukses is daar vir elke student."* (Lickona en Davidson, 2005:49-51)

- **Bevorder voortreflikheid en etiek by ouers en die breër gemeenskap**

Kolleges kan ouers en die breër gemeenskap inspireer en betrek om deel te wees van die poging om karakter te bevorder. Colleges kan die volgende doen:

- * Help ouers om die kommunikasie tussen hulle en hul kinders te verbeter. Kommunikasie met hul kinders maak die band hechter tussen hulle en opvoeding word funksioneel aan studente oorgedra. Die kollege kan ook 'n rol speel om die ouers te help om opvoedkundige gesprekke met hul kinders te voer sodat ongesonde en onproduktiewe gedrag uitgeskakel kan word. Ouers het uitsonderlike potensiaal om hul kinders se lewe positief te beïnvloed.
- * Colleges kan help om karaktergemeenskappe te skep. Colleges is nie eilande nie, hulle bestaan binne gemeenskappe. Wanneer jongmense uitbeveeg na buite nadat karakteropvoeding deur die ouers en dosente onderrig is, word dit die plig van andere soos die gemeenskap, families, sakeondernemings, jeugorganisasies, sportklubs, plaaslike regering, plaaslike media,

ensovoorts wat op hul beurt moet saamwerk om karakteropvoeding te modelleer en te bevorder.

- * Deur saam te werk kan loopbaangeleenthede ontwikkel word. Gemeenskappe kan voortreflikheid en etiek by die jeug bevorder deur saam te werk met kolleges. Hulle kan kursusse en programme ontwerp wat studente voorberei vir werksgeleenthede in die plaaslike gemeenskap (Lickona & Davidson, 2005:53).

4.4.1.4 Beginsel vier: Hanteer moeilike dilemmas of probleme in die klaskamer

Die dilemmas of geskilpunte wat voortreflikheid en etiek binne en buite die kollege affekteer, moet geadresseer en dan aangespreek word. Beginsel vier betrek daardie morele dilemmas wat normaalweg liefs vermy (verswyg) word, instelle daarvan dat dit aangespreek word om die beste in elke student na vore te bring. Vir beginsel vier kan twee belowende praktyke voorgestel word, naamlik:

- **Identifiseer die probleme of dilemmas**

Groter probleme of dilemmas word soos *olifante in die sitkamer* - elkeen weet dat dit daar is, maar niemand praat of doen iets daaromtrent nie. Probleme of dilemmas soos armoede, ras, klieke en ontgroening by die studente is bekende *olifante in die sitkamer*. Somtyds word *olifante* nie aangespreek nie want dit is polities nie korrek nie en ander kere is dit ongemaklik of moeilik om sulke *olifante* te hanteer. Baie van die *olifante in die sitkamer* het 'n etiese dimensie en andere het 'n uitsonderlike invloed op die kwaliteit van leer en onderrig. Die vraag wat gewoonlik gevra word: "Wat kan die dosent doen om hierdie *olifante* te identifiseer?" Die dosent kan poog om die volgende te doen:

- * Hulle kan 'n opname doen van watter *olifante* daar in die sitkamer is. Dosente, studente, ouers en die gemeenskap kan almal uitgenooi word om aan so 'n opname deel te neem. Van die *olifante* kan as probleemareas geïdentifiseer word. Dit kan inhou 'n tekort aan akademiese verantwoordelikheid, die kollege stel nie uitdagings aan studente om hul beste te lewer nie, ontgroening en ander vorme van groepsweerdheid, oneerlikheid in toetse en eksamens, seksuele gedrag, rassisme, negatiewe gesindhede, ensovoorts.

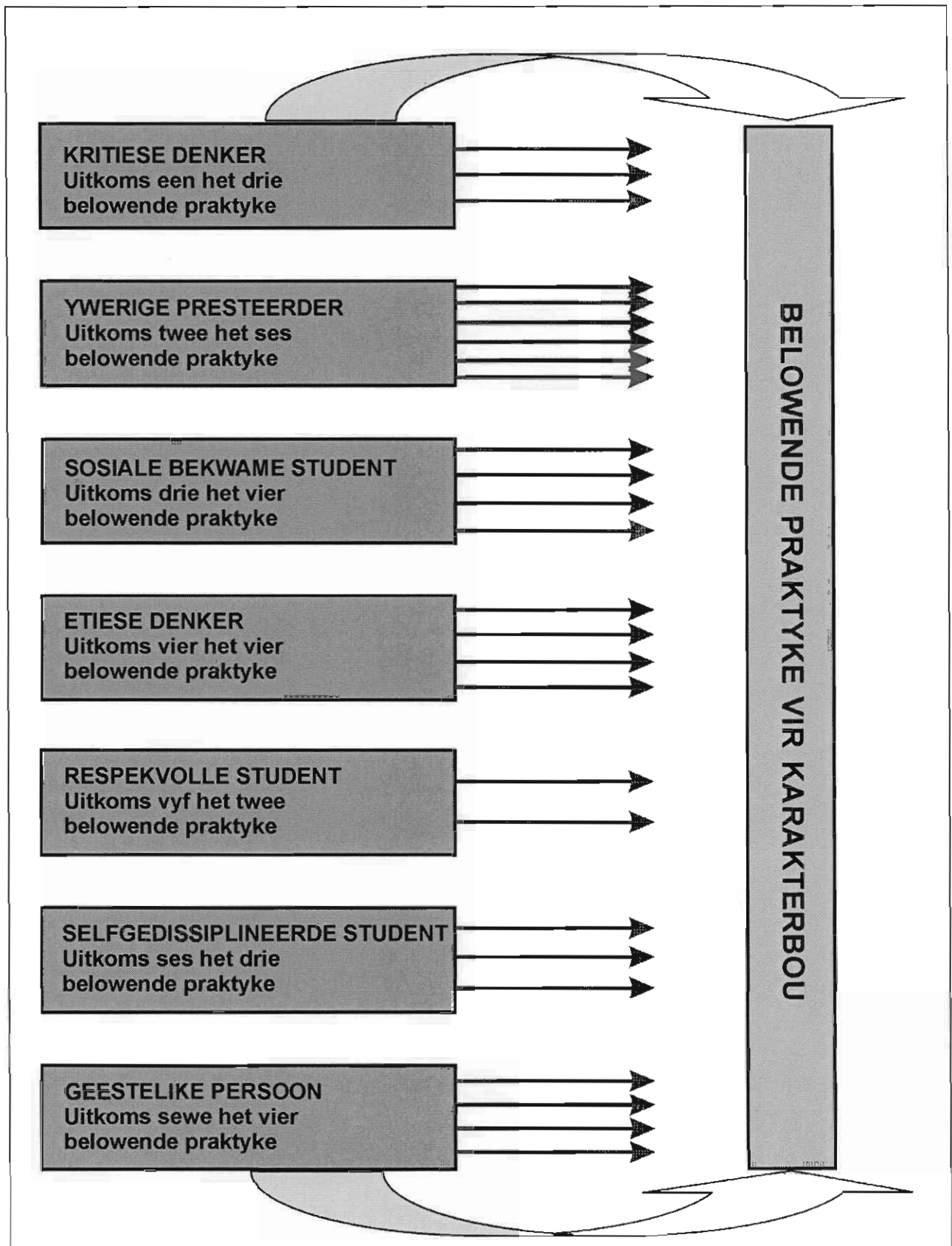
- * 'n Tweede aspek waarna gekyk kan word, is die gemengde boodskappe wat deur onprofessionele rolmodelle voorgehou word. Voorbeelde hiervan is byvoorbeeld dosente wat as swak rolmodelle vir studente optree deur ongematighede wanneer dit kom by geleenthede vir studente, oortreding van gedragskodes, voortrekkery van studente, dat slegs prestasie en voortreflikheid erken word maar nie die morele sy daarvan nie, ensovoorts.
 - * 'n Derde geval waarna gekyk kan word, is om 'n spesiale ondersoek te doen waar data of inligting met betrekking tot 'n spesifieke probleem of dilemma verkry kan word. 'n Goeie voorbeeld hiervan is ontgroening by studente soos genoem onder punt een. Genoegsame inligting met betrekking tot ontgroening moet verkry word om meer lig op die probleem te werp. Ontgroening kan voorkom wanneer 'n student by 'n groep aansluit. Die student word verneder en misbruik en soms word sy lewe in gevaar gestel. Alle inligting met betrekking tot so 'n probleem kan ingesamel word sodat oplossings gevind kan word om dit die hoof te bied. Probleme soos ontgroening by studente, oneerlikheid tydens toetse en eksamens, dwelm- en alkoholgebruik, seksuele aktiwiteite, ensovoorts moet geïdentifiseer word sodat die kollege onmiddellik daarteen kan optree. Die kollege moet die oorsake en groei van spesifieke probleme of dilemmas aan studente bekend stel sodat studente ontmoedig word om daaraan deel te hê (Lickona en Davidson, 2005:56-57).
- **Skep studiegroepe wat met hierdie dilemmas of probleme kan werk**
- Studiegroepe is 'n goeie manier om dilemmas of probleme te ondersoek en met oplossings te kom. Daar moet gepoog word om elke student by studiegroepe te betrek (Lickona & Davidson, 2005:59).

Samevattend kan gesê word dat die beginsels soos dit in die voorafgaande bespreking vervat is duidelike riglyne en oplossings vir die dosent bied, wat hom/haar besig hou met karakteropvoeding. Met die implementering van die beginsels in 'n karakteropvoedingsprogram is die belowende praktyke beslis op die student van toepassing.

4.4.2 Uitkomstes van karakteropvoeding

Na die bespreking van die teoretiese beginsels word daar nou na die uitkomstes van karakteropvoeding gekyk. Die uitkomstes wat nagestreef word, gee ook belowende praktyke wat toegepas kan word op verdere onderwys en opleidingskolleges. Die volgende figuur illustreer die uitkomstes en belowende praktyke van karakteropvoeding wat op verdere onderwys en opleidingskolleges van toepassing kan wees.

Figuur 4.2: Die sewe uitkomstes en belowende praktyke van karakteropvoeding



4.4.2.1 Uitkoms een: 'n Lewenslange student en 'n kritiese denker

'n Karakterbouprogram moet daartoe lei dat elke student 'n lewenslange student en kritiese denker word.

Die kenmerke van so 'n student is die volgende:

- Die verwerwing van dit wat van hom/haar 'n opgevoede mens maak, word nagestreef;
- leer moet as 'n lewenslange proses benader word;
- die siening van ander studente moet aanvaar en respekteer word;
- demonstreer vaardighede en is krities ingesteld;
- soek kundiges se menings en advies;
- maak kontakte en integreer kennis;
- genereer alternatiewe oplossings, en
- demonstreer gewilligheid om foute te erken en verander denke om nie meer dieselfde foute te begaan nie (Lickona & Davidson, 2005:86).

Uitkoms een hou drie belowende praktyke vir die kollege in, naamlik:

- **'n Relevante kurrikulum wat die betrokkenheid van studente in ag neem**

Die kollege moet voorsiening daarvoor maak dat studente effektief by leer ingeskaKel word. Die kurrikulum wat gebruik word, moet relevant wees en die studente betrek. Dit moet met ander woorde by hul lewens en aspirasies inpas om sodoende 'n positiewe toekoms vir hul te bou. Die leerstandaarde moet vir beide dosent en student wat strewe na voortreflikheid 'n uitdaging bied. Die student word met ander woorde ontwikkel tot 'n lewenslange en kritiese denker (Lickona & Davidson, 2005:87).

- **Kritiese denke by die student kan ontwikkel word deur die dilemmas of probleme wat bevraagteken word te ondersoek**

Met hierdie praktyk speel gebalanseerdheid en regverdigheid by studente 'n uiters belangrike rol. Die twee aspekte karakteriseer die kollege se benadering van die

dilemmas of probleme wat bevraagteken word, soos aborsie, homoseksualiteit, seksuele gedrag, ensovoorts. Die student kan gehelp word om 'n sekere vaardigheid en gedragshouding te ontwikkel ten opsigte van bogenoemde deur die volgende te probeer wees of te doen:

- * As student is ek krities wanneer dit by idees kom.
- * Ek fokus daarop om die beste besluit te neem, in plaas van om 'n *wenner* te wees.
- * Ek moedig alle studente aan om deel te neem aan goeie en positiewe gedrag en poog om inligting van relevante aspekte by die kollege te bemeester.
- * As student luister ek baie graag na almal se idees, alhoewel ek nie in alle gevalle saamstem met hul idees nie.
- * As student probeer ek om beide kante van my medestudente te verstaan wanneer daar meningsverskil tussen hulle is, ensovoorts (Lickona & Davidson, 2005:92-96).

- **Mediageletterdheid**

Die media met al sy vertakings kan nie geïgnoreer word nie. Die media het soms 'n negatiewe uitwerking op jongmense veral wanneer dit kom by hul waardes en hul strewe na karakteropvoeding. Alhoewel die media voordele bied vir jongmense soos die internet, hou dit ook gevare in. Die televisie is 'n venster op die wêreld daarbuite wat morele sowel as immorele aspekte na vore bring. Dit verbind die kyker met die res van die wêreld en die mens daarbuite. Die elektroniese media hou twee gevare in vir jongmense se lewens en ontwikkeling.

- * Die gevare van die media vir karakterontwikkeling
Die media is soos 'n dief wat studente se kosbare tyd steel. Die tyd wat bestee word aan byvoorbeeld televisiekyk, videospelletjies en die gebruik van die internet, is baie meer as om iets meer produktiefs te doen soos om 'n boek te lees, oefeninge te doen, met familie of vriende te praat, huiswerk te doen, ontwikkeling van 'n talent, 'n vaardigheid te beoefen, hulp aan die bure, strewe na geestelike groei, ensovoorts. Genoemde aktiwiteite versterk verhoudinge, ontwikkel die brein, liggaam en siel en dit dra by tot 'n lewenslange student en kritiese denker. Hierdie aspekte lê ook die fondament vir 'n

student se toekoms. Sulke geleenthede wat in sy/haar jonglewe gemis word, kan nooit meer teruggekry word nie.

- * Die gevaar van die media teen karakterontwikkeling is die aanhoudende negatiewe inhoud

Televisie-aanbiedinge is daarop uit om mense te vermaak en sensasie te wek en om mense uit te buit. Die aanbiedinge is soms godslasterlik, maar word voorgehou as vermaak vir die mens. Advertensies bevorder die idee dat sekere dinge in die lewe die mens gelukkig maak en dit is tog nie die geval nie. Sekere televisieprogramme bevat eksplisiete sekstonele. Sommige fliks verhoog geweld en vulgêre, of onbeskofte taal waaraan jongmense blootgestel word. Daar is ook die programme waaraan kinders blootgestel word soos stoei (WWE) wat geweld en liederlike taalgebruik asook populêre musiek met vuil lirieke wat die vrou en ander groepe slegmaak. Die internet het op sy beurt gesorg dat pornografie vir almal toeganklik is (Lickona & Davidson, 2005:97).

Kolleges kan nie alleen die effek wat die media op jongmense het, teenwerk nie. Ouers van die studente moet betrek word om saam teen die media op te staan. Colleges kan wel mediageletterdheid onderrig waar studente geleer word om elektroniese media krities te hanteer. Sosiale norme en waardes van jongmense word beïnvloed deur die media. Jongmense moet dus geleer word om evaluerend te besin oor wat die media alles aan hulle voorhou. Meisies moet byvoorbeeld daaraan dink dat advertensies nie norme bepaal nie en dat dit hulle reg is om hulle klere self te kies en hoe om korrek op te tree wanneer seuns in hul teenwoordigheid is. Televisie kan hulle ook laat dink dat geld belangriker is, as enige ander ding op aarde. Die indruk word ook geskep dat hulle beroemd en "sterre" kan word maar wat buite hul vermoë lê. Televisie beïnvloed ook seuns om "cool" te wees en dit hou verder swak rolmodelle voor wat baie jongmense aanhang (Lickona & Davidson, 2005:101).

4.4.2.2 Uitkoms twee: Die student kan 'n ywerige en bekwame presteerder word

By uitkoms twee moet 'n karakterbouprogram voorsiening maak dat prestasie by die student 'n gewoonte word en nie 'n uitsondering nie.

Die kenmerke van so 'n presteerder is die volgende:

- Die student streef na prestasie en probeer sy bes en geen inspanning is vir hom/haar te veel nie;
- die student ken sy vermoëns en skep hoë verwagtinge wat bereikbaar is;
- die student is trots op sy werk;
- die student stel persoonlike doelwitte en evalueer sy eie vordering, en
- die student het deursettingsvermoë selfs in moeilike omstandighede (Lickona & Davidson, 2005:102).

Uitkoms twee hou ses belowende praktyke in vir die kollege, naamlik:

- **Studente word betrek in leerondervindinge en dit stel vir hul 'n uitdaging in die lewe**

Baie studente gaan soms deur verskillende stadiums en emosies in hul lewe. Die kollege se rol en taak kan wees om sulke studente toe te laat om iets te doen wat hul baie graag sou wou doen, soos die kursus, vakke, beroep of sportsoort wat hy/sy baie graag wil doen. As studente geïnteresseerd is in dinge wat hul doen, dan sal hulle goeie werk lewer (Lickona & Davidson, 2005:103).

Die dosent se rol in bogenoemde situasies sal dus wees om kreatiwiteit en prestasie by die studente te ontwikkel. Sy rol sal verder belangstelling uitlok ten gunste van wat die studente wil doen, hul aanmoedig om dit te doen en hul ook help om die nodige inligting en bronne daarvoor te verkry.

- **Studievaardighede by studente in samehang met die onderrigmetodes**

Studente wat goeie studievaardighede kweek soos voorbereiding vir 'n lesing, tydbestuur, notas neem en voorbereiding vir 'n toets of eksamen, toon gewoonlik

vordering in hulle werk. Maar wanneer hul onvoorbereid is ten opsigte van die punte wat genoem is, veroorsaak dit nie net frustrasie by hulle nie, maar ook by hul medestudente en dosente. Wat die dosent kan doen om studente voor te berei, is om twee waardes onder hulle aandag te bring, naamlik:

- * Studente behoort respekvol te wees teenoor almal en hulle behoort hul medestudente te behandel soos wat hul behandel wil word.
- * Studente moet deurgaans voorbereid wees en moet sorg dat sekere dinge soos 'n handboek, beplanner of dagboek, notaboek, huiswerkboek, 'n lêer, skryfbehoeftes, ensovoorts byderhand is. Wanneer studente aandag aan sulke dinge gee, kan die dosent hulle daarvoor beloon. Studente met 'n reputasie van onvoorbereidheid leer gou om meer verantwoordelik te wees (Lickona & Davidson, 2005:106).

Alhoewel die twee waardes nie alle probleme by die studente uit die weg kan ruim nie, sal dit beslis van die probleme by die studente verminder.

- **'n Onderrigmetodologie en 'n graderingsstelsel kan studente help om sekere aspekte te verstaan en hul ook help om na kwaliteitswerk te streef**

Die dosent kan hier 'n metode gebruik om kwaliteitswerk by studente na vore te bring. Hy kan byvoorbeeld sy lesaanbieding in drie afdelings inderdele. As sy lesaanbieding byvoorbeeld vyf-en-veertig minute duur, kan hy die eerste twintig minute gebruik waar studente gevolgtrekkings moet maak oor 'n sekere onderwerp. Die tweede gedeelte van die les kan byvoorbeeld vyftien minute duur waar studente onafhanklik lees. Die studente kan in hul notaboeke gevolgtrekkings maak van die gedeelte wat hulle gelees het. Hulle sal verder in staat wees om die gedeelte wat hulle gelees het in hul eie woorde weer te gee. Die derde gedeelte van die les kan byvoorbeeld tien minute duur en dit sal die hersieningsgedeelte wees. By dié gedeelte kan terugvoering aan studente gegee word. Hierna kan die dosent die studente beloon waar byvoorbeeld drie kriteria gebruik word, onder andere vir deeglikheid, verskeidenheid en bedagsaamheid en elkeen van hierdie afdelings moet aan die studente verduidelik word. Ten slotte kan die dosent 'n

nota maak wat areas identifiseer wat verbetering nodig het (Lickona & Davidson, 2005:107).

- **Studente moet gehelp word met selfassessering, waar prestasiedoelwitte gestel word en waar hul vordering gemonitor word**

'n Goed ontwerpte assesseringsmetode kan 'n effektiewe instrument wees om studente te help om ywerige presteerders te word. Die metode kan hul ook help om hul werksgewoonte te evalueer en ook ander aspekte van hul prestasiekarakter. Studente kan ook hul eie doelwitte stel om in sekere aspekte van hul werk te verbeter en dan hul vordering te assesser wanneer hul doelwitte bereik word. Dosente kan studente adviseer om 'n vierpuntskaal gebruik (1 tot 4) waar hulle hul in 'n rangorde plaas om 'n spesifieke mikpunt met 'n taak of opdrag te bereik (Lickona & Davidson, 2005:109).

- **Buitekurrikulêre aktiwiteite kan gebruik word om studente se talente en hul strewe na voortreflikheid te ontwikkel**

Bo en behalwe die akademiese werk is daar ook buitekurrikulêre aktiwiteite soos om te sing in die koor en sport te beoefen soos sokker, rugby, tennis en andere. Hierdie aktiwiteite kan 'n groot impak op studente se lewe maak. Hierdie buitekurrikulêre aktiwiteite bewerkstellig kommunikasie met ander studente en ontwikkel hul talente en skep geleenthede vir leierskapontwikkeling. Studente wat by buitekurrikulêre aktiwiteite betrokke is, ondervind 'n sterk sosiale groepering en heg gewoonlik waarde aan opvoeding selfs na skool- en kollegeopleiding (Lickona & Davidson, 2005:110).

- **Hoë verwagtinge of uitdagings moet aan studente gestel word sodat hulle uithouvermoë kan ontwikkel**

Studente moet verstaan dat indien hul graag sukses in die lewe wil behaal, hulle die aspek van uithouvermoë hul beste vriend moet maak. Hulle sal dinge moet doen wat voorheen vir hulle onmoontlik gelyk het. Die studente kan die slagspreek: *"Don't quit"* gebruik om hulle aan te moedig (Lickona & Davidson, 2005: 115).

4.4.2.3 Uitkoms drie: 'n Sosiale en emosionele bekwame student

'n Karakterbouprogram moet kan sorg dat die student 'n sosiale en emosionele bekwame student word.

Die kenmerke van 'n sosiale en emosionele bekwame student is die volgende:

- Die student besit 'n gesonde selfvertroue en 'n positiewe houding;
- die student tree hoflik en vriendelik op in sosiale situasies;
- die student ontwikkel positiewe interpersoonlike verhoudinge en toon empatie wanneer dit by andere se gevoelens kom;
- die student kommunikeer effektief;
- die student doen goed aan ander mense;
- die student los konflik op 'n regverdige wyse op, en
- die student besit emosionele intellek en kennis oor homself/haarself en die vermoë om emosies te hanteer (Lickona & Davidson, 2005:117).

Uitkoms drie hou vier belowende praktyke in vir die kollege, naamlik:

- **Om gereeld 'n positiewe verhouding met elke student te hernu**

Ontwikkeling by studente begin by die bou van verhoudings om sosiale en emosionele vaardighede te stimuleer. Waar ongewenste gedrag by studente voorkom, moet die kollege die plek wees waar dit reggestel word. Dosente kan 'n hegte band met studente bou deur die volgende in gedagte te hou:

- * Die persoonlike gesprek is waar studente individueel gemotiveer word. Die gesprek hoef nie lank te wees nie, maar moet hulle motiveer om te leer.
- * Dosente en studente kan op verskillende wyses kommunikeer soos deur e-pos, internet, sms-boodskappe en wel oor sake soos die lesings, opdragte, toetse en moontlike leiding oor beroepe.
- * Die daaglikse handskud is wanneer die dosent studente met die hand groet. 'n Direkte en betekenisvolle persoonlike kontak word met elke student ontwikkel. Konfrontasie, negatiewe gedrag en houdings kan moontlik uit die weg geruim word en vertroue kan tussen die dosent en die student ontwikkel.

As gevolg van handskud tussen dosent en student word dit ook die neiging dat studente mekaar met die hand groet (Lickona & Davidson, 2005:119).

- **Positiewe groepverhoudinge kan by studente bevorder word**

Positiewe groepverhoudinge voorsien meer geleentheid vir die ontwikkeling en beoefening van sosiale en emosionele vaardighede. Dosente kan verseker dat elke student so 'n verhouding in die kollege geniet. So 'n verhouding kan ontwikkel deur die volgende in gedagte te hou, naamlik:

- * 'n Gesprek of onderhoud van twee minute kan deur die dosent gebruik word om studente die geleentheid te gee om mekaar in die klaskamer te leer ken. Hulle tree kortliks in gesprek met mekaar. Vrae soos die volgende kan gevra word:
 - Waar bly jy?
 - Op watter prestasie van jou is jy trots?
 - Watter belangstellings het jy?
 - Wat is jou doelwit(te) in die lewe?
 - Wie is jou held of rolmodel in die lewe?
- * Die klas se missieverklaring. Studente kan betrek word om 'n missieverklaring vir die klas te ontwikkel. Voorbeelde hiervan kan die volgende wees:
 - 'n Goue reël vir die klaskamer: *"Ons doen wat ons sê"*.
 - 'n Positiewe klaskamercredo: *"Hoe meer jy gee, hoe meer kry jy terug."*
- * Gebruik 'n gemeenskaplike aktiwiteit aan die begin van 'n lesing of klas om interaksie tussen studente te bou wat hul verhoudinge en vaardighede kan ontwikkel. Dosente kan die volgende mededelings gebruik waaraan studente kan deelneem, naamlik:
 - Deel goeie nuus of gebeure met andere in die klas;
 - sê iets van iemand of iets waarop jy trots en dankbaar is;
 - komplimenteer of prys iemand in die klas, en
 - laat die klas lag deur 'n staaltjie (grap/humor) te vertel (skoon staaltjies/grappe).

Bogenoemde aspekte verseker vertroue en gemaklikheid by die studente en hulle is meer gewillig om aan besprekings in die klas deel te neem.

- * Adviseurs of raadgewers. Studente kan dosente gebruik as adviseurs om akademiese en persoonlike probleme op te los. Die dosent kan optree as mentor om studente te begelei met die keuse van die regte beroep en om sy lewensdoelwitte te bereik.
- * Studente kan groepe vorm wat dien as *families*. In hierdie *families* word sekere sake bespreek en studente leer om vir mekaar om te gee (Lickona & Davidson, 2005:120-121).

- **Studente moet geleer word dat daar baie krag is in 'n positiewe houding**

'n Positiewe houding is 'n belangrike menslike deug. As studente 'n negatiewe houding in die lewe het, word hulle 'n las vir hulself en ander. Maar as hulle 'n positiewe houding het, is hulle 'n bate vir hulself en andere. 'n Positiewe houding gee 'n student hoop ondanks 'n moontlike terugslag wat op sy/haar pad gekom het. As die student positief ingestel is, werk dit positief in op sy akademiese prestasie. Die dosent se rol kan wees om studente te help om 'n positiewe houding te ontwikkel en te behou. Hy/sy kan dit regkry deur die volgende te doen:

- * Reflekteer op inspirerende rolmodelle wat 'n merk op studente se lewe gemaak het.
- * Die keuses waarvoor studente te staan kom, kan die volgende wees:
 - Studente moet hulle waardes kies. Hulle kan die media toelaat om hul te sê wat belangrik is, of hulle kan dit self besluit.
 - Studente moet kies hoe om andere te behandel. Hulle kan ander studente verneder en afdruk, of hulle kan andere oplig. Hulle kan besluit om selfgesentreerd en onbegaansam te wees, of hulle kan besluit om respekvol, goed en hulpvaardig te wees.
 - Studente moet kies hoe hard hulle wil werk en hoef nie na leer te kyk as 'n onaangename plig nie. Hulle kan na studie kyk as 'n aangename geleentheid om hulle self te verbeter.

- Studente moet 'n lewenswyse kies. Hul kan besluit dat dit van minder belang is of hulle kan besluit dat hulle in staat is om enige iets te doen en te word.
- Studente moet hul houding kies ongeag die omstandighede wat hulle te beurt val. Dit is seker een van die mees belangrike keuses wat deur studente gemaak moet word want dit kan 'n groot invloed op hul verdere lewe hê.
- * 'n Houding van dankbaarheid moet by studente ontwikkel en bevorder word. Die kollege moet in sy karakterbouprogram sorg dat studente dankbaarheid as 'n deug ontwikkel en toesien dat dit 'n gewoonte word om op 'n daaglikse basis dankbaar te wees. Dankbaar vir die goeie en om die slegte te hanteer (Lickona & Davidson, 2005:121).

- **Goeie maniere moet vir studente geleer word**

Goeie maniere is hier belangriker as wette. Dit is 'n belangrike deel van 'n sosiale en emosionele bekwame student. Alhoewel maniere klein sedes is, is hulle elke dag van toepassing veral wanneer ander mense in ag geneem moet word. Wanneer jongmense goeie maniere toon, kry hulle 'n positiewe reaksie van andere. Die dosent se rol sal dus wees om seker te maak studente verstaan dat goeie maniere een van die belangrikste sleutels van sukses is (Lickona & Davidson, 2005:127).

4.4.2.4 Uitkoms vier: Die student as 'n etiese denker

'n Karakterbouprogram moet sorg dat elke student by die kollege 'n etiese denker word.

Die kenmerke van 'n etiese denker is die volgende:

- 'n Etiese denker besit morele onderskeiding soos goeie oordeel, morele redenering en etiese wysheid.
- 'n Etiese denker het 'n goed gevormde gewete soos 'n sin vir verpligting en om die regte ding te doen.
- 'n Etiese denker het 'n sterk morele identiteit wat sy morele verpligtinge bepaal.

- 'n Etiese denker besit morele bevoegdheid want hy/sy weet presies wat morele gedrag beteken (Lickona & Davidson, 2005:128).

Uitkoms vier hou vier belowende praktyke vir die kollege in, naamlik:

- **Die student as etiese denker bestudeer karakter en spoor medestudente aan om hul eie karakterontwikkeling na te streef**

Wanneer karakter bestudeer word en waar deugde soos bemoediging, liefde, regverdigheid, ensovoorts op die spel is, is dit 'n kragtige manier om studente te help om goeie karakter te ontwikkel. By hierdie belowende praktyk moet die dosent baie versigtig wees vir morele relativisme. Morele relativisme poneer dat daar nie reg of verkeerd bestaan nie. Wat die mens ook al dink, is moreel; daarom sal die dosent studente moet aanspoor om liewers die deugde of waardes en die betekenis daarvan te bestudeer (Lickona & Davidson, 2005:131).

- **Die student as 'n etiese denker help ander studente om 'n etiese raamwerk te ontwikkel**

Die dosent se taak is hier om op oordeel, insig en onderskeidingsvermoë te reflekteer. Omdat reg en verkeerd bestaan, moet die dosent studente help om eties te dink, byvoorbeeld om nie wat reg is uit te dink nie, maar om dit te onderskei of te oordeel. Wat verkeerd is, is verkeerd en geen oorweging is nodig nie, byvoorbeeld ongewenste gedrag soos vloek word afgekeur (Lickona & Davidson, 2005:137).

Dosente kan verder studente leer om 'n goeie gewete te ontwikkel. Die goed gevormde gewete bestaan uit etiese oortuigings of standaarde en is gebaseer op reg en goed veral wanneer morele besluite gemaak word. Voorbeelde van 'n etiese raamwerk wat studente kan ontwikkel, is aspekte soos:

- * Moenie lieg nie,
- * moenie verneuk nie, en
- * moenie steel nie, ensovoorts.

- **Die student as 'n etiese denker help ook ander studente om die vermoë te ontwikkel om die regte besluit te neem**

Baie jongmense benodig besluitnemingsvaardighede wat hulle sal help om die algemene beginsels toe te pas van reg en verkeerd in uitsonderlike situasies. Wat moet die student doen wanneer hy ander hoor sleg praat van ander, studente wat verneuk in 'n toets of eksamen, vriende wat seksuele besluite maak wat hulself en ander in gevaar stel, ensovoorts. Hier kan die dosent se rol van groot belang wees. Hy kan die instrument van "etiese toetse" gebruik. Dit is vrae wat die studente hulself kan afvra wanneer hulle morele besluite in die gesig staar. Voorbeelde van sulke vrae is die volgende:

- * Die geldige toets: *"Gaan ek mense toelaat om dit aan my te doen?"*
- * Die eerlike toets: *"Is dit regverdig teenoor diegene wat dalk geraak gaan word deur my optrede?"*
- * Die gesamentlike toets: *"Wil ek hê dat almal moet lieg, verneuk, steel, die kollege terrein bemors, ensovoorts? Wil ek as student in so 'n wêreld leef?"*
- * Die waarheidstoets: *"Verteenwoordig die optrede van die student die volle waarheid en niks behalwe die waarheid nie?"*
- * Die ouerlike toets: *"Hoe sal my ouers voel as hulle uitvind dat ek dit gedoen het?"*
- * Die godsdienstige toets: *"As ek leef volgens bepaalde godsdienstige oortuigings, hoe kan dit toegepas op my daaglikse optrede?"*
- * Die gewetetoets: *"Kan ek hierdie optrede versoen met my gewete? Sal ek skuldig voel na so 'n optrede?"*
- * Die gevolgetoets: *"Sal swak optrede slegte gevolge hê soos vernietiging van verhoudinge, of my selfrespek nou of later in die toekoms aantas?"*
- * Die voorbladtoets: *"Hoe sal ek voel as my negatiewe optrede gerapporteer word op die voorste bladsy van my dorpskoerant?"*

Die taak van die dosent sal ook wees om 'n probleemoplossingsproses aan studente voor te hou. Dit is wanneer hulle byvoorbeeld moeilike situasies in die gesig staar soos diefstal, ongewenste swangerskappe, dwelms, ensovoorts. Studente moet dus geleer word om die beste alternatief te oorweeg, morele waardes te identifiseer, advies te soek om sodoende 'n goeie keuse te maak (Lickona & Davidson, 2005:140).

- **Die student as 'n etiese denker gebruik geskrewe literatuur en rigtinggewende besprekings om die waarde of deug aan te leer**

Met betrekking tot morele karakter is eerlikheid een van die belangrikste waardes. Bedrog in die skole, kolleges en in die samelewing groei by die dag. Die dosent moet proaktiewe stappe neem om studente te help om eerlik op te tree en eerlikheid as 'n deug hoog aan te slaan en dit as baie belangrik in studente se lewe te beskou. 'n Kultuur van integriteit moet in die klaskamer ontwikkel word sodat eerlikheidskodes weer suksesvol kan wees. Die student moet dus geleer word dat oneerlikheid negatiewe gevolge inhou en dat eerlikheid beloon word. Voorbeelde hiervan behels die volgende:

- * Gevolge van oneerlikheid

- Oneerlikheid dra altyd 'n prys wat betaal moet word.
- Oneerlikheid kan nie weggesteek word nie.
- Oneerlikheid ruïneer verhoudinge want vertrouwe word vernietig, ensovoorts.

- * Beloning vir eerlikheid

- Eerlikheid bring tevredenheid en gerustheid.
- Eerlikheid bou karakter en reputasie.
- Eerlikheid versterk verhoudinge.
- Eerlikheid is goed en gesond vir die verstand want dit bevry die mens van skuldgevoel en bekommernis en dit bou ook selfrespek.
- Eerlikheid stel jou in staat om getrou aan jouself te wees (Lickona & Davidson, 2005:146).

4.4.2.5 Uitkoms vyf: Die student as 'n respektvolle en verantwoordelike morele agent

'n Karakterbouprogram moet daartoe bydra dat die student tot 'n respektvolle en verantwoordelike morele agent/persoon ontwikkel.

Respek is een van die goeie deugde om vir ander te leer en daarom moet die dosent dit sy plig maak om dit vir studente aan te leer. Die bedoeling van respek is om eerbied te toon vir die intrinsieke waarde van 'n persoon, of iets soos respek vir die self, ander mense, eiendom, diere, ensovoorts. Net soos verantwoordelikheid het respek ook te doen met moraliteit.

Daar is onder andere drie soorte respek, naamlik algemene, spesiale en innerlike respek. Die dosent moet poog om al drie in die student se lewe te bevorder deur die volgende in gedagte te hou:

- Algemene respek moet vir elke mens geld, soos respek vir lewe.
- Spesiale respek geld vir bepaalde persone en hou verband met hulle gesagsposisie.
- Innerlike respek word gevoed met hoër dinge en innerlike houding kan in eksterne gedrag waargeneem word.

Die kenmerke van 'n respektvolle en morele persoon (student) is die volgende:

- 'n Respektvolle en verantwoordelike student respekteer die regte en waardigheid van alle mense.
- Die student verstaan dat respek sluit gewete in, met ander woorde, hy/sy kan verskil met mekaar op 'n respektvolle wyse wat hul oortuigings, opvattinge en of gedrag behels.
- 'n Respektvolle student besit 'n sterk sin vir verantwoordelikheid om dit wat reg is te doen.
- 'n Respektvolle en verantwoordelike student neem verantwoordelikheid vir foute.
- 'n Respektvolle en verantwoordelike student stel 'n goeie voorbeeld vir andere en beïnvloed ander studente positief.

- 'n Respekvolle en verantwoordelike student ontwikkel en beoefen morele leierskap (Lickona & Davidson, 2005:147).

Uitkoms vyf hou twee belowende praktyke in vir die kollege, naamlik:

- **Reëls behoort saam met studente ontwikkel te word**

Studente moet reëls sien as belangrike uitdrukkings van respek en verantwoordelikheid want hierdie reëls beheer hul gedrag en houding binne die klaskamer en in die kollege. Deur die reëls, leer die student om die dosent, ander studente en hulself met respek te behandel. Reëls kan ook veroorsaak dat studente wat hul werk betref hul beste sal lewer. Die reëls sal studente leer om goeie taal te gebruik want 'n mens se taalgebruik spreek boekdele. Studente wat krutaal gebruik en vloek om in die geselskap van andere "cool" te wees, moet deur die dosent ontmoedig word. Dit dui eenvoudig daarop dat die student ongevoelig, onbeskof en onopgevoed is, wanneer hy/sy krutaal gebruik of vloek (Lickona & Davidson, 2005:149).

- **Dissipline kan deur die dosent gebruik word as 'n geleentheid om karakteropvoeding te bevorder**

Wanneer studente iets verkeerd doen, moet die dosent dit sien as 'n geleentheid vir karakteropvoeding en nie as 'n groot sonde of boosheid nie. Die dosent moet op so 'n manier dissipline toepas dat die student se respek en verantwoordelikheid ontwikkel word. Dit sluit in sy respek vir reëls, regte van andere, die bereidheid om foute te erken en reg te stel en die vermoë om probleme op te los en beter keuses te maak in die toekoms. Dissipline is meer as om net 'n groep mense te beheer. Die dosent kan studente help om selfs klaskamerreëls en klasdissipline met goeie gevolge te ontwikkel. Alle studente moet deur die dosent as individue hanteer word en daar moet wedersydse respek tussen dosent en student en tussen student en ander studente wees. Wanneer die dosent die student dissiplineer, moet die dosent baie versigtig wees om nie die student in 'n verleentheid te plaas nie. Die dosent moet nie net 'n visuele omgewing skep wat positiewe gedrag na vore bring nie, maar die dosent moet die student ernstig laat besin oor

sy/haar gedrag. Die gevolgtrekking in dié verband moet altyd wees om dinge beter te maak (Lickona & Davidson, 2005:157).

4.4.2.6 Uitkoms ses: 'n Selfgedissiplineerde student wat 'n gesonde lewenstyl nastreef

'n Karakterbouprogram moet daartoe lei dat elke student 'n selfgedissiplineerde individu word en 'n gesonde lewenstyl nastreef.

Die kenmerke van 'n selfgedissiplineerde student is die volgende:

- Die student toon dat hy/sy selfbeheer kan uitoefen in verskeie situasies.
- Die student strewe na fisieke, emosionele en verstandelike gesondheid.
- Die student maak verantwoordelike en persoonlike keuses wat bydra tot self-ontwikkeling, 'n gesonde lewenstyl en 'n positiewe toekoms (Lickona & Davidson, 2005:159).

Uitkoms ses hou drie belowende praktyke in vir die kollege, naamlik:

- **Die selfgedissiplineerde student gebruik die hulp van adviseurs en goeie programme om sy selfdissipline en lewenstyl te bevorder**

Die dosent by die kollege kan as adviseur en mentor vir die student optree waartydens hy/sy ondersteuning bied met sekere aspekte waarby die student betrokke is. Uit die gesprekke tussen die dosent en die student sal 'n hegte band gevorm word wat elke student nodig het om selfdissipline te ontwikkel en te strewe na 'n gesonde lewenstyl. Wanneer studente so 'n gehegtheid ondervind, is hulle minder betrokke by dinge soos:

- * dwelmmisbruik;
- * emosionele angs en kommer;
- * geweld of afwykende gedrag;
- * selfmoordgedagte of selfmoordpogings en
- * swangerskappe, ensovoorts (Lickona & Davidson, 2005:161).

- **Die student benader seksopvoeding holisties en sien dit as 'n geleentheid om goeie karakter en toekoms te ontwikkel**

Met seksuele betrokkenheid kan die dosent as mentor vir studente optree en hul die gevare en slaggate van seksuele losbandigheid aantoon. Wanneer studente seksuele losbandigheid beoefen is daar dikwels die risiko, bekommernis en verwyte van hoekom ek dit gedoen het. Die volgende voorbeelde word genoem:

- * Bekommernis oor moontlike swangerskap en veneriese siektes.
- * Berou en selfverwyte wat hulle ervaar.
- * Skuldgevoel wat hulle sleg laat voel.
- * Vernietigende (geruïneerde) verhoudinge.
- * Verlies aan selfagting en selfvertroue, ensovoorts.

Die dosent kan in sulke gevalle die student oorreed, bemoedig en beraad om liewers te wag vir die regte tyd en aan hulle voorhou dat daar beloning is wanneer 'n persoon wag. Die volgende word as voorbeelde genoem:

- * Om te wag, maak jou verhouding beter want jy bestee meer tyd om die persoon beter te leer ken.
- * Om te wag, sal jou as student help om die regte lewensmaat te vind. Dit sal iemand wees wat jou sal waardeer vir die persoon wat jy is.
- * Wanneer jy wag, groei jou selfrespek en jou selfvertroue neem toe.
- * Wanneer jy wag, verkry jy die respek van ander studente, vriende en selfs jou ouers.
- * Wag leer jou om ander (dame/man) te respekteer en jy sal nooit ander onder druk plaas nie.
- * Wag verlig die druk op die student en bring beter perspektief.
- * Wag beteken 'n skoon gewete, geen skuldgevoel, 'n gerustheid, geen konflik en berou nie.
- * Wanneer jy wag, beteken dit 'n beter seksuele verhouding in die huwelik en dit is gebaseer op vertroue (Lickona & Davidson, 2005:165).

Die dosent se rol is geleë daarin dat studente die voordeel van wag beoefen soos getrouheid, goeie oordeel, selfbeheer, eerbaarheid en ware respek vir hulself en andere. Die studente sal dus 'n tipe karakter ontwikkel wat hulle eendag 'n goeie huweliksmaat sal maak en dat hulle 'n persoon van goeie karakter sal wees. Dit sal die tipe persoon wees met wie jy graag wil trou en jy sal trots wees om die vader of moeder van jou kinders te wees.

Die dosent se kernboodskap aan die student sal dus wees dat selfdisipline belangrik is op seksuele gebied met sy geweldige uitdagings. Maar dit kan beloning inhou vir hulle wat bereid is om te wag.

- **Die dosent kan 'n vennoot met die student se ouers word om dwelmmisbruik te ontmoedig**

Die rol en funksie van die dosent sal wees om studente te ontmoedig ten opsigte van alkohol- en dwelmmisbruik. Omdat alkoholisme 'n geweldige probleem word, is selfdisipline hierin baie belangrik. Studente is soms geneig om te kuier en partytjies te hou by hul ouers se huise waar drank en dwelms vrylik beskikbaar is. By so 'n partytjie kan dikwels losbandige gedrag na vore kom waar seks beoefen word. Dikwels gebeur dit dat meisies te veel drink en dronk word en dan is dit vir die seuns 'n geleentheid om seksueel met die meisies te verkeer omdat hulle onder die invloed van drank is.

Die dosent moet hom verbind met die student se ouers om sulke partytjies by hul huise te verbied en te ontmoedig. Die kollege se gedragskodes en kurrikulum is nie genoeg om die probleem van alkohol en dwelms te verminder nie. Die dosent sal 'n vennootskap met die ouers moet vorm om sulke ongewenste optrede en gedrag te elimineer. Die vennootskap kan die volgende bevat:

- * Dosente en ouers moet saamstaan om studente aan te spreek, hul die gevolge en gevare van drank en dwelms uitspel.
- * Dosente en ouers moet ooreenkom om drankgebruik by funksies so ver moontlik te beperk.
- * Die dosent moet ouers inspireer en aanmoedig om hul kinders se vriende te leer ken. Tans ken min ouers hul kinders se vriende en daardeur is baie

kinders en jongmense beïnvloedbaar vir die verkeerde dinge (Lickona & Davidson, 2005:175).

4.4.2.7 Uitkoms sewe: Ontwikkel die student tot 'n geestelike persoon (uitkoms agt volgens Lickona en Davidson, 2005:193)

Die kenmerke van 'n geestelike persoon is die volgende:

- Hy streef na 'n doelgerigte lewe.
- Lewensdoelwitte word geformuleer asook maniere om dit na te streef.
- Eksistensiële vrae word in ag geneem soos: *“Wat is vreugde?”*, *“Wat is die betekenis van lewe?”*, *“Wat is die doel van my lewe?”*
- Hy kweek waardering vir waardes soos waarheid, skoonheid en goedheid.
- Hy besit 'n ryk innerlike lewe.
- Hy strewe na 'n diep, betekenisvolle verhouding met ander studente, mense, natuur, 'n Hoër Krag (Hoërhand), ensovoorts (Lickona & Davidson, 2005:193).

Die student as 'n geestelike persoon se doelwit in lewe sal wees om na ander studente en mense uit te reik. Op sy/haar pad sal baie geestelike vrae kom wat hy/sy moet beantwoord. Oor vrae soos die volgende moet besin word:

- Het my lewe enige betekenis en doel?
- Besit ek talente en gawes wat vir die wêreld van nut kan wees?
- Hoe kan ek swaarkry hanteer?
- Hoe kan ek as student hoop hê en dit behou?
- Wat is die dood?

Die dosent se rol sal wees om studente te help wat met sulke diep geestelike vrae worstel. Hy/sy moet geestelikheid verstaan en sodanig bevorder. Die volgende is wyses waarop hy/sy te werk kan gaan:

- Geestelikheid het dieper betekenis – as 'n menslike aktiwiteit sal die soeke wees na die betekenis van lewe. Die dosent kan studente uitnoodig om dieperliggende vrae te vra oor hulself, natuur, betekenis van lewe en die wêreld om hulle.

- Geestelikheid as selfrefleksie – dosente kan studente help om meer selfrefleksie toe te pas op hul lewe. Hul moet kan nadink oor die doel en rigting van hul eie lewens en deur goeie besluite met betrekking tot leer te maak. Hulle moet ook doelwitte kan stel en daarna strewe om dit te bereik.
- Geestelikheid as emosie – die dosent moet die student laat verstaan dat positiewe en negatiewe emosies by hom/haar kan voorkom. Die positiewe emosies is liefde, vreugde, eerbied, ensovoorts. Die negatiewe emosies is onbeheerste woede, smart of droefheid, wanhoop, ensovoorts. Die dosent kan goeie literatuur gebruik om kragtige en doeltreffende lesaanbiedings oor emosionaliteit aan studente te onderrig. Die dosent kan selfs met behulp van sy vakkennis studente leer aangaande geestelike emosies.
- Geestelikheid as moraliteit - moraliteit is 'n basis van geestelikheid en hou verband van hoe om mense te beheer, hoe mense teenoor mense en die wêreld in verhouding moet staan. Die dosent moet moraliteit by studente bevorder deur morele figure of voorbeelde te bestudeer. Die dosent sal ook etiese probleme moet bespreek en die studentediens onder hul aandag bring.
- Geestelikheid as kreatiwiteit – die dosent moet geestelikheid by die studente koester en vertroetel. Die dosent moet elke student se unieke kreatiewe gawes en talente identifiseer en help ontwikkel. Dit kan die volgende kunsvorme behels soos drama, dans, musiek, kuns, ensovoorts.
- Geestelikheid is deel van religie of godsdiens – die dosent moet studente inlig oor die verskillende godsdienste waarbinne mense hulle spiritualiteit kan uiteleef.
- Geestelikheid is ook die verbinding of assosiasie met andere – mense het behoefte om met ander mense te assosieer; om die rede sal die dosent die student laat verstaan dat studente ook verlang om met ander studente en mense van die breër gemeenskap, natuur, 'n Hoër Krag (Hoërhand), ensovoorts te assosieer (Lickona & Davidson, 2005:194).

Die grootste rol en taak wat die dosent te beurt kan val, met betrekking tot die student as 'n geestelike persoon, is om die student te help om 'n sin vir die lewe te ontwikkel. Met ander woorde dat die student sal verstaan dat hy/sy op aarde is met 'n belangrike doel. Studente moet geleer word om nie net te bestaan nie, maar om te lewe met 'n

doel en 'n bestaan te voer wat saak maak en betekenis voortbring. Die student moet ook onderrig word om die belangrikheid van integriteit te begryp. Integriteit by die kollege, in die klas, by die huis en sy vriendekring, ensovoorts. Hy/sy moet goed verstaan dat wanneer daar nie integriteit in sy lewe is nie, is sy/haar gees gebroke. Die dosent sal verder aspekte soos geloof aan die student verduidelik waar hy/sy op God openhartig kan vertrou. Die student moet verstaan dat daar 'n verband is met sy gees en God. Die student moet verstaan dat hy/sy 'n gebalanseerde lewe moet lei - fisiek sowel as geestelik.

Uitkoms sewe hou vier belowende praktyke vir die kollege in, naamlik:

- **Verbind studente deur hulle op eksistensiële vrae te laat reflekteer**

Studente kom nie net liggaamlik na die kollege om hul akademiese behoeftes te vervul nie. Hulle bring hul siel na die kollege en as dit nie vertroetel of gekoester word nie, sal hul geestelik gebukkend gaan onder die las van baie dinge. Hul siel is die innerlike lewe, die diepste dimensie van menslike ervaring. Studente kan dus gehelp word om 'n ryk innerlike lewe te ontwikkel deur op eksistensiële vrae soos die betekenis, doel en kompleksiteit van hul lewens te reflekteer. Die dosent sal daarvan bewus moet wees dat die tienerjare van die student 'n tyd is wanneer die mees belangrike vrae wat hy/sy moet vra verlore sal gaan in eensaamheid. Studente moet geïnspireer word om vrae wat vir hul moeilik is en wat hul nie verstaan nie, te vra. Dit kan vrae wees oor die lewe, hulself, ander studente en die wêreld om hulle. Studente kan selfs opstelle oor die moeilike aspekte skryf. Daar is onderwerpe wat hul kan gebruik om oor te skryf of te gesels. Die dosent moet by sulke moeilike aspekte leiding en rigting gee (Lickona & Davidson, 2005:197).

Van die vrae kan die volgende wees:

- * Waarom kan ek nie slaap in die nag nie?
- * Waaroor wonder ek?
- * Waarom voel ek bang/bly?
- * Vrae met betrekking tot hulself en andere se lewe?
- * Waarom is ek so kwaad?

- * Waarom voel ek bang om 'n volwassene te word?
- * Wat beteken dit om verantwoordelik vir jou eie lewe te wees?
- * Waarom haat sommige mense?
- * Waarom is daar soveel swaarkry/lyding in die wêreld?
- * Gebeur dinge met 'n doel of rede?
- * Waarom pleeg mense selfmoord?
- * Sal ek ooit ware liefde vind?

Om sulke vrae te beantwoord en studente te help, moet die dosent 'n bekwame en bevoegde leier wees en studente moet hom/haar kan vertrou. Die dosent moet dus studente op 'n konstruktiewe wyse ondersteun en lei om uiting te gee aan hul geestelike behoeftes. Want daardeur sal studente beter in die kollege presteer, hul doel in die lewe bereik en hul band met familie en vriende versterk (Lickona & Davidson, 2005:198).

- **Studente moet versoek word om 'n missieverklaring oor hulself te ontwikkel**

Soos besighede en ondernemings missieverklarings opstel, so moet die student ontwikkel word om sy eie missieverklaring vir sy eie lewe te maak en te ontwikkel. Baie besighede is suksesvol omdat hul missieverklarings, dit waarna hul strewe, goed deurdink en opgestel is. Deur hul missieverklarings beïnvloed hierdie besighede ook hul werknemers se karakter op 'n positiewe wyse. Wanneer dit by studente kom, kan missieverklarings hul help om die beste van hul lewe te maak. Deur middel van die volgende tipe vrae, opdragte en wenke kan hulle gehelp word om 'n missie vir hulself te ontwikkel:

- * Watter persoon wil ek wees (met verwysing na karakter en nie beroep nie)?
- * Wat wil ek nou doen en nie eendag nie ?(met verwysing na bydraes en prestasies en nie beroep nie).
- * Watter onveranderde waardes en beginsels sal die basis wees vir my doen en late?
- * Verbeel jou dat jy by jou eie begrafnis staan. Wat wil jy hê moet mense oor jou sê?

- * Het jy vertrouwe in jouself en andere?
- * Wees goed, versigtig en respekvol teenoor alle mense.
- * Stel bereikbare doelwitte.
- * Moenie die eenvoudige dinge in die lewe as vanselfsprekend aanvaar nie.
- * Waardeer ander mense se mening as hulle met jou verskil.
- * Maak tyd om minderbevoorregte mense soos miskien jou medestudente te help.

Die student moet deur die dosent aangemoedig word om hierdie missieverklaring elke dag van sy/haar lewe te lees. Hulle moet verder besef dat 'n missieverklaring nie iets is wat jy oornag besluit en neerskryf nie. Dit moet deeglik beplan, oordink en geformuleer word. Dit is iets wat jou lewe as student positief of negatief gaan beïnvloed (Lickona & Davidson, 2005:202).

- **Studente moet hul lewensdoelwitte formuleer en nastrewe**

Studente kan die volgende drie punte deel van hul uitgangspunt in die lewe maak want dit voorsien betekenis en rigting aan hul lewens:

- * Volwasse karakter – die student kan nou al die persoon wees wat hy/sy eendag wil wees.
- * Verhoudinge soos familiebande, hegte vriendskappe, naasteliefde, huwelike en dies meer moet gekoester of vertroetel word.
- * Dra by tot die samelewing – die student moet 'n positiewe verskil in die lewens van ander studente, mense, ouers en selfs die breër gemeenskap kan maak.

Met inagneming van bogenoemde punte kan die student sy doelwitte formuleer. Met die leiding en advies van die dosent kan die student byvoorbeeld vyftig aspekte van die lewe neerskryf en dan die beste en belangrikste tien kies. Voorbeelde hiervan is die volgende:

- * Opvoeding.

- * Beroep.
 - * Familie.
 - * Leer.
 - * Dienslewering aan andere.
 - * Selfverbetering.
 - * Lees.
 - * Geestelike groei.
 - * Prestasie(s).
 - * Pret, ensovoorts (Lickona & Davidson, 2005:203).
- **Verbind studente in die leer van godsdiens en ontwikkel hul geloof in iemand groter as hulself**

Dit is van kardinale belang dat die dosent studente sal motiveer om in God te glo ten spyte van hul agtergrond, kultuur, godsdiens en dies meer. As godsdiens buite berekening gelaat word wanneer dit by jongmense soos studente kom, is dit soos 'n skandvlek voor God. Jongmense moet bewus gemaak word van God sodat hul geloof in Hom, deur Jesus Christus kan ontwikkel. Dit is iemand groter as hulself en die wêreld om hulle. Met karakteropvoeding sal studente onderrig word dat morele besluite grootliks afhang van jou religieuse oortuiging. Die dosent sal moet sorg dat die rol van godsdiens 'n impak het op die lewens van studente. Wanneer godsdiens in die studente se lewe ontwikkel word, sal ongewenste gedrag by studente aansienlik verminder. Nie net hul gedrag nie maar ook hul houding en siening teenoor andere sal verander. Die dosent se deurslaggewende rol en beïnvloeding wanneer dit kom by godsdiens sal die moontlikheid laat bestaan dat aspekte soos diefstal, vandalisme, dwelms en alkoholisbruik, geweld en seksuele aktiwiteite sal afneem (Lickona & Davidson, 2005:204).

Die dosent kan verder 'n dinamiese rol speel deur die volgende te beklemtoon:

- * Hy/sy kan elke oggend met gebed open of stilgebed toelaat alvorens daar met lesings begin word. Daardeur demonstreer hy/sy die belangrikheid van geloof in 'n Hoër Krag (Hoërhand).
- * Met die dosent se klasaanbieding, watter vak dit ook al mag wees, moet godsdiens deel uitmaak van die spesifieke onderwerp.

- * Hy/sy kan gelowige studente motiveer om gebedsgroepe te vorm om een of twee keer per week bymekaar te kom om te bid oor probleme in die kollege soos dwelms en drankmisbruik, diefstal, vandalisme, seksuele aktiwiteite, swangerskappe, afknouery ("*bullying*"), bedrog in toetse en eksamens by studente, ensovoorts.
- * Die dosent kan reël dat verskillende kerkleiers, pastore, predikers, godsdienstige leiers en dies meer by die kollege se saalopenings en kollege-funksies en eksamentye studente kom toespreek, motiveer en bemoedig.
- * As ander godsdienste by studente aanwesig is, moet die dosent, studente leer om ander studente en dosente se godsdiens en geloofsoortuigings te respekteer en te eerbiedig om sodoende konflik, stryery, jaloesie en onenigheid te vermy.

Ten laaste sal die dosent studente kan lei en help om religieuse beginsels toe te pas in hul alledaagse lewe. Beginsels soos die volgende is van belang:

- * Studente het 'n verantwoordelikheid teenoor ander studente veral die armes en die minder bevoorregtes. (In Matt. 25:40 sê Jesus dat wanneer mense goed doen aan die armes en die minstes, het hulle deel aan Hom.)
- * Alle mense is verantwoordelik vir mekaar, selfs hulle wat nie in God glo nie, mag nie verwyt of geïgnoreer word nie. Intendeel moet barmhartigheid en liefde aan hulle bewys word.
- * Studente moet geleer word om deurentyd liefde te bewys en hul medestudente, ouers en vriende se misdade vergewe soos wat Christus hul oortredinge vergewe het (Lickona & Davidson, 2005:210).

Samevattend kan gesê word dat die uitkomstes en die belowende praktyke daartoe kan lei en bydra dat die student as 'n kritiese denker, ywerige presteerder, sosiaal en emosioneel bekwaam, etiese denker, respektvol en verantwoordelik, selfgedissiplineerd en 'n geestelike individu kan ontwikkel.

Nadat die beginsels, uitkomstes en belowende praktyke bespreek is, is dit belangrik om in die geheel na die rol en funksie van die dosent, veral binne die klaskamer soos

bespreek is onder punt 3.3.6, te kyk. Vervolgens word 'n aantal opvoedkundige en didaktiese riglyne met betrekking tot karakteropvoeding gestel vir die dosent wat by verdere onderwys en 'n opleidingskollege betrokke is. Die dosent moet nie net 'n voorbeeld wees ten opsigte van morele gedrag nie maar ook 'n rolmodel as dit kom by karakter en waardes.

4.4.3 Opvoedkundige en didaktiese riglyne vir 'n karakteropvoedingsprogram

Op grond van voorafgaande bespreking word vervolgens 'n aantal opvoedkundige en didaktiese riglyne met betrekking tot karakteropvoeding gestel vir die dosent by 'n bepaalde verdere onderwys en opleidingskollege:

- Afgesien van die ouers as opvoeders by die huis, behoort die dosent 'n belangrike rol te speel by die bou van studente se karakter.
- Die klaskamer is 'n ideale bestemming vir karakteropvoeding en waardes soos eerlikheid, bereidwilligheid, respek, samewerking, hulpvaardigheid, verantwoordelikheid, ensovoorts.
- Die dosent behoort te poog om by elke student 'n goeie selfbeeld te vorm.
- Die dosent se rol in die klaskamer behoort te wees dié van 'n fasiliteerder wat studente help en bystaan in leer en in hulle vorming.
- Die dosent behoort die totale persoon (student) te onderrig waar veral op gedrag, kennis en gevoelslewe van die student gefokus word.
- Die dosent behoort inhoude wat voorbeeldige gedrag inhou te selekteer en te onderrig en kritiese refleksie van waarde-inhoude moet aangemoedig word.
- Die dosent behoort gedragskodes in te stel en gewenste gedrag behoort versterk te word.
- Die dosent behoort eerlike opregte kommunikasie met die student te vestig en hoë verwagtinge aan die studente te stel.
- Die dosent behoort die studente se morele vaardighede te ontwikkel om hulle te help om groepsdruk te verwerk en te kan hanteer sodat hul selfrespek en waardigheid gehandhaaf word en om konflik op 'n niegewelddadige wyse op te los.

- Die dosent as opvoeder in die klaskamer behoort 'n goeie rolmodel en 'n positiewe identifikasiefiguur te wees.
- Die dosent behoort voorbeeldige taal in die klaskamer te gebruik wat sy respek vir die studente uitbeeld.
- Die dosent behoort klasreëls te skep en dit so toepas dat dit die kernwaardes soos empatie, moed, hoflikheid, regverdigheid, eerlikheid, lojaliteit, deursettingsvermoë, respek, verantwoordelikheid en vriendelikheid demonstreer.
- Die dosent behoort goeie en voorbeeldige gedrag te versterk deur dit aan te prys en waardering daarvoor te toon in die klaskamer.
- Die dosent behoort onetiese, immorele en onbeleefde gedrag in die klaskamer te korrekeer en studente te leer om oortredings reg te stel.
- Die dosent behoort studente aan te moedig om 'n verskeidenheid probleemoplossings- tegnieke te ondersoek en toe te pas waaronder groepswerk waardeur interpersoonlike kommunikasievaardighede aangeleer word.
- Die dosent behoort altyd in gedagte te hou dat die student die fokuspunt is van karakteropvoeding.
- Die dosent behoort 'n emosionele klimaat in die klaskamer te skep waarin elke student aanvaarding beleef.
- Die dosent behoort te sorg dat die interaksie tussen hom/haar en die student gekenmerk word deur aanvaarding, medemenslikheid en die afwesigheid van kompetisie.
- Die dosent behoort bewus te wees van die studente se verskillende gesins- en sosiale agtergronde.
- Die dosent behoort self waarde- en karakteropvoeding hoog aan te slaan of aan te hang sodat dit vir die studente maklik en eenvoudig sal wees om waardes aan te leer en goeie karakter te bou.
- Die dosent behoort nie net respek tussen hom/haar en die student te bevorder nie, maar ook respek by studente onderling en met die kollegas van die dosent.
- Vir die Christendosent is dit essensieel om die Christusvoorbeeld in waarde- sowel as karakteropvoeding te weerspieël.

- Die dosent behoort die studente in 'n klaskamer veilig te laat voel deur hulle toe te laat om hulle eie standpunte te stel, maar ook terselfdertyd ruimte te laat om foute te maak en dan na gelang die foute te korrigeer.
- Die dosent behoort tydens die onderrig van waarde- en karakteropvoeding sekere dilemmas te skep waarin die studente leer om hul eie mening en standpunt te stel.
- Die dosent behoort in die klaskamer erkenning te gee aan die studente wat waarde- en karakteropvoeding bevorder en morele "guts" toon.
- Die dosent se optrede behoort altyd regverdig te wees sodat niemand in die klaskamer benadeel word nie en hy/sy moet altyd poog dat die onderrig van waarde- en karakteropvoeding voortlewe en toekomsgerig moet wees.
- Die dosent behoort een van die belangrikste rolspelers by karakter- en waardeopvoeding te wees.
- Die dosent se betrokkenheid en deelname aan karakter- en waardeopvoeding behoort 'n essensiële deel van sy taak te wees.
- Die dosent behoort die student te help om verantwoordelike keuses te maak en te laat besef dat dit betrekking het op waardes en karakter.
- Die dosent behoort saam met die primêre opvoeders (ouers) te werk om vir die studente 'n leef- en leeromgewing te skep waarin waardes soos respek, eerlikheid en vertroue opsigtelik is.
- Die dosent behoort in relevante leerinhoud en leerareas die rol wat waardes speel uit te lig.
- Die dosent behoort ook in die verskillende vakke en leerareas te bepaal watter doelstelling en doelwitte belangrik sou wees om karakter- en waardeopvoeding by verdere onderwys en opleidingskolleges te bevorder.
- Die dosent behoort die nodige leermateriaal te ontwikkel sodat doeltreffende onderrig en leer met betrekking tot karakter- en waardeopvoeding kan plaasvind.

4.5 SAMEVATTING

In die hoofstuk is daar 'n kort oorsig gegee oor kurrikulering en klem is veral gelê op die begrip *kurrikulum*. Die kurrikuleringsproses is ook bespreek omdat dit 'n belangrike vereiste vorm in die ontwerp van 'n karakteropvoedingsprogram vir verdere onderwys en opleidingskolleges. Hierna is die vyf stappe in die kurrikuleringsproses breedvoerig

bespreek. Verder in die hoofstuk het die skrywer gepoog om 'n tentatiewe karakter-opvoedingsprogram saam te stel met die fokus op beginsels, uitkomstes en belowende praktyke vir verdere onderwys en die opleidingskollege. Laastens is gekyk na opvoedkundige en didaktiese riglyne wat die dosent moontlik in klaskamerverband kan gebruik om karakteropvoeding te laat slaag.

In hoofstuk vyf sal 'n empiriese ondersoek geloods word om die waardes en waarde-oriëntering van die studente van die verdere onderwys en opleidingskolleges van die Noordwesprovinsie vas te stel. Die navorser sal met hierdie ondersoek gebruik maak van vraelyste en semi-gestruktureerde onderhoude wat sal dien as meetinstrumente om die waarde-oriëntering en gedrag van die studente te bepaal.

HOOFSTUK 5

‘N EMPIRIESE ONDERSOEK NA DIE WAARDES EN WAARDE-ORIËTERING VAN DIE STUDENTE VAN DIE VERDERE ONDERWYS EN OPLEIDINGSKOLLEGES VAN DIE NOORDWESPROVINSIE

5.1 INLEIDING

In hoofstuk vier is daar gekyk na die term “*kurrikulering*” en die kurrikuleringsbeginsels is bespreek. Daar is ook opvoedkundige riglyne vir ‘n karakteropvoedingsprogram geïdentifiseer en voorgestel. Die navorser het ook sy model van karakteropvoeding beskryf waar basiese uitkomst en belowende praktyke vir opleidingsinstansies voorgestel word. In hoofstuk vyf word verslag gedoen van die empiriese ondersoek wat deur middel van vraelyste geloods is om die waarde-oriëntering van studente vas te stel. Semigestruktureerde onderhoude is ook met die studenteraad, hoof van die studente-ondersteuningsdienste en die nuut aangestelde studenteondersteunings-beampte gevoer.

Die metodes van ondersoek, die meetinstrument om die waardes en waarde-oriëntering te bepaal, die navorsingsontwerp, die studiepopulasie, die uitvoering van die ondersoek en die statistiese tegnieke wat gebruik is in die verwerking van data sal beskryf word. Die resultate van die empiriese ondersoek sal weergegee, bespreek en geïnterpreteer word. Grotendeels word die mans en dames nie afsonderlik bespreek nie omrede daar nie beduidende verskille tussen mans en dames voorkom nie. Die verskillende kampusse, kulture, ouderdomsverskille en vlakke is nie bespreek nie omrede dit nie een van die doelstellings van die studie is nie. Die navorser het grotendeels na ‘n geheelbeeld van die waardes van studente gefokus, dit waargeneem en weergegee. Die resultate van die empiriese ondersoek sal grootliks bydra tot die hoofdoel van die studie waar die navorser ‘n karakteropvoedingsprogram vir verdere onderwys en ‘n bepaalde opleidingsinstansie voorstel.

5.2 WAT IS DIE DOEL VAN DIE EMPIRIESE ONDERSOEK?

Die doel van die empiriese ondersoek sluit aan by die doelstellings van die studie en word dus geïntegreer met die doelstellings wat in hoofstuk een gestel is.

Die doel van die empiriese ondersoek behels die volgende:

- om die waarde-oriëntering van die studente vas te stel;
- om te bepaal hoe studente hul medestudente se waardes sien, en om die aard, omvang en frekwensie van die gedragsprobleme van die studente by verdere onderwys en opleidingskolleges te bepaal.

5.3 DIE METODES WAT GEKIES IS VIR DIE EMPIRIESE ONDERSOEK

Die ondersoek is uitgevoer deur middel van vraelyste en semigestruktureerde onderhoude. Vraelyste is gebruik vir die studente om hul menings en persepsies ten opsigte van waardes en gedrag wat verband hou met waardes deur middel van spesifieke vrae vas te stel. Die vraelys is opgestel om die nodige en gepaste inligting wat van toepassing sal wees by die oorkoepelende doel van die studie van die studente te verkry. Semigestruktureerde onderhoude is met die studenteraad, die hoof van die studente-ondersteuningsdienste en die beampte van studente-ondersteuningsdienste gevoer. Onderhoude is gevoer om sekere inligting met betrekking tot waarde-oriëntering vas te stel. Hierdie metodes is gebruik omrede dit aansluit by die spesifieke doelstellings van hoofstuk een.

5.3.1 Vraelys

Die vraelys wat in die ondersoek gebruik is, is deur Vreken (2001) ontwerp en is gebruik om die waarde-oriëntering van die Noordwes-Universiteit se studente en van die leerders van 'n bepaalde hoërskool in Potchefstroom te bepaal. Die vraelysmetode is gebruik om by doelstelling een, twee en drie van die studie uit te kom, naamlik om die aard, omvang en frekwensie van die gedragsprobleme wat by verdere onderwys en opleidingskolleges voorkom te bepaal, om vas te stel wat die waarde-oriëntering van studente is en om riglyne te stel vir die ontwerp van 'n gepaste karakteropvoedingsprogram vir die bepaalde kollege. Volgens die navorser is hierdie metode van onder-

soek die ideale manier om die waarde-oriëntering van studente te meet omdat dit eenvoudig, prakties, relevant en haalbaar is.

5.3.2 Onderhoude

Semigestruktureerde onderhoude is gevoer met die studenteraad wat bestaan uit dertien lede wat alle kampusse van die verdere onderwys en opleidingskolleges in die Noordwesprovinsie verteenwoordig. Onderhoude is ook gevoer met die hoof en die beampte van studente-ondersteuningsdienste van die Vuselela kollege, Potchefstroom-kampus. Met die onderhoude is daar veral gekyk na die studenteraad en die ondersteuningsdienste se menings oor die waardes van die studente, wat tans gedoen word in hierdie verband en wat verder gedoen sal word.

5.4 DIE MEETINSTRUMENTE WAT IN DIE ONDERSOEK AANGEWEND IS

5.4.1 Vraelys

Die vraelys het bestaan uit drie afdelings. Afdeling A handel oor die demografiese inligting, afdeling B oor die algemene lewenswaardes en afdeling C oor spesifieke waardes en lewensgewoontes van die studente. Die demografiese inligting sluit aspekte soos ouderdom, geslag en die moedertaal van die student in. Die algemene lewenswaardes sluit waardes in soos die religieuse, verhoudings-, morele, estetiese, ekonomiese, kultuurwaardes, ensovoorts. Elke lewenswaarde in die vraelys word aan die hand van indikatore wat by die bepaalde waarde pas, beskryf en die respondent moet sê in watter mate die waarde deel vorm van of belangrik is vir sy/haar daaglikse lewe. Die student moet ook 'n mening gee oor hoe belangrik hy/sy dink sy/haar medestudente die waarde beskou. Die spesifieke waardes en lewensgewoontes waarvoor vrae gestel is, sluit aspekte in soos rook, drankgebruik, dwelmgebruik, seksuele aktiwiteite, MIV/VIGS, ensovoorts (vgl. bylaag B).

5.4.2 Onderhoude

Semigestruktureerde onderhoude is gevoer met die studenteraad van Vuselela Kollege sowel as die hoof en die beampte van die studente-ondersteuningsdienste. Die vrae het aspekte soos die student se mening met betrekking tot waarde-opvoeding, sy bydra en aanbevelings tot waarde-opvoeding ingesluit. Die vrae aan die hoof en die beampte van studente-ondersteuningsdienste sluit aspekte in soos hul menings oor waardes by die kollege, hul plan van aksie om die huidige situasie te verander, hul voorstelle tot waarde-opvoeding, ensovoorts. Die menings van die respondente sal breedvoerig in die hoofstuk bespreek word (vgl. bylae C, D en E).

5.5 DIE POPULASIE WAT GEBRUIK IS IN DIE ONDERSOEK

5.5.1 Agtergrond

Dit is belangrik dat die navorser eers agtergrond gee met betrekking tot die opleidingsinstansie naamlik *Vuselela College* waarvan die populasie deel uitmaak.

Die volgende agtergrond word gegee:

Vuselela College was established under the new FET act and was declared a Further Education and Training College on 25 September 2001. The four former Technical Colleges, namely Jouberton, Klerksdorp, Potchefstroom and Taung Technical College were merged to form Vuselela FET College. Vuselela College is one of the three public Further Education and Training colleges in the North West province. The other two FET colleges in the North West is Orbit and Taletso College (kyk tabel 5.5). Vuselela College comprises now five campuses, Klerksdorp, Jouberton, Taung, Stilfontein Training Centre (Matlosana Campus) and Potchefstroom Campus, with a Corporate Centre which is located in Klerksdorp. The College provides education and training within the FET band, comprising levels 2-4 programmes of the NQF as well as NATED 190/191 programmes.

Vuselela College offers courses and programmes in all FET education and training fields but the majority of these fall within the Business Studies and Engineering fields. The most popular courses and programmes are in the field of Business Studies which also provides the major source of income for the college although engineering also

generates significant funds at Klerksdorp and Potchefstroom Campuses (Vuselela FET College, 2005:20).

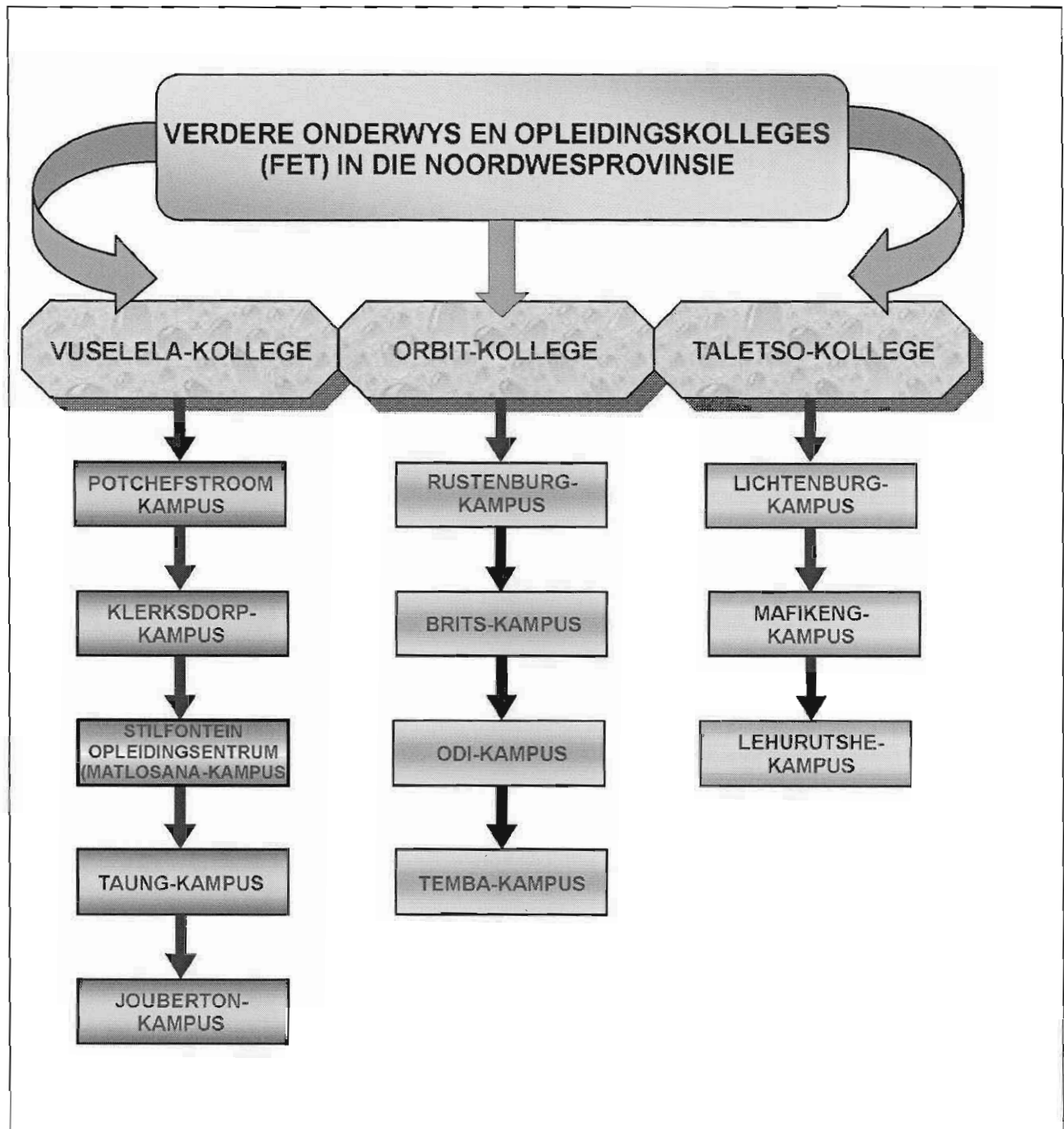
Vuselela means “moving forward and reviving something that has been lying low”.

5.5.2 Studiepopulasie van die studente (Vraelysondersoek)

Die populasie het bestaan uit al die studente van die drie verdere onderwys en opleidingskolleges in die Noordwesprovinsie (kyk figuur 5.1). Hulle is Vuselela-kollege, Taletso-kollege en Orbit-kollege. Die drie kolleges het altesaam elf kampusse. Vuselela-kollege het vyf kampusse, naamlik Potchefstroom-, Klerksdorp-, Jouberton-, Taung- en Stilfontein-opleidingsentrumkampus (Matlosanakampus). Taletso-kollege het drie kampusse naamlik Lichtenburg-, Mafikeng- en Lehuruthse-kampus. Orbit-kollege het vier kampusse, naamlik Rustenburg-, Brits-, Odi- en Temba-kampus. Daar moes egter van 'n gerieflikheidstudie gebruik gemaak word waar sewe van die twaalf kampusse gekies is vir die ondersoek. Die rede hiervoor is prakties en finansieel van aard en ook omdat die navorser probleme ondervind het om al die kampusse te besoek.

Van Vuselela-kollege het vier kampusse deelgeneem naamlik Potchefstroom-, Klerksdorp-, Jouberton- en die Stilfontein-opleidingsentrumkampus (Matlosanakampus). Onder die vaandel van Taletso- kollege het twee kampusse deelgeneem naamlik Lichtenburg- en Mafikeng-kampus. Van Orbit-kollege het een kampus deelgeneem, naamlik die Rustenburg-kampus. Die sewe kampusse het in totaal ongeveer 2000 studente soos wat die navorser telefonies vasgestel het by die kampusbestuurders. Slegs 840 studente het aan die ondersoek deelgeneem weens die afwesigheid van baie studente gedurende die ondersoek. Die bereikbare populasie op die dag wat die ondersoek plaasgevind het, was dus aansienlik minder as die ongeveer 2000 ingeskrewe studente by die betrokke kolleges (kyk tabel 5.2 vir meer inligting). Vir die gerieflikheid van die studie word die kolleges in figuur 5.1 genoem terwyl die populasie wat aan die ondersoek deelgeneem het, in tabel 5.1 aangetoon word.

Figuur 5.1: Die drie verdere onderwys en opleidingskolleges (FET's) in die Noordwesprovinsie met elke kollege se verteenwoordigende kampusse



Tabel 5.1: Die kolleges se deelname aan die vraelysondersoek met elke kollege se persentasieverteenwoordiging

Kollege	N	%
Vuselela	650	77.38
Taletso	130	15.48
Orbit	60	7.14
Totaal	840	100

Uit tabel 5.1 is dit duidelik dat Vuselela-kollege die meeste studente gehad het in die ondersoekgroep en die rede hiervoor is dat vier kampusse aan die vraelysondersoek deelgeneem het. By Taletso-kollege het twee kampusse aan die ondersoek deelgeneem en by Orbit-kollege het net een kampus aan die vraelysondersoek deelgeneem.

Tabel 5.2: Die sewe kampusse se deelname aan die vraelysondersoek en die respons van elke kampus

Kampus	Respons op die vraelys wat uitgedeel is	% van die populasie by kampus	% van die totale populasie
1. Potchefstroom-kampus	400 uit die 420	95	47.74
2. Klerksdorp-kampus	90 uit die 400	23	10.71
3. Jouberton-kampus	123 uit die 200	62	14.52
4. Stilfontein-opleidingsentrum (Matlosana- kampus)	37 uit die 75	49	4.40
5. Lichtenburg-kampus	84 uit die 200	42	10.00
6. Mafikeng-kampus	46 uit die 250	18	5.48
7. Rustenburg-kampus	60 uit die 400	15	7.14
Totaal	840 uit die 1945		

In tabel 5.2 word aangetoon dat die navorser 'n goeie respons gekry het met die vraelysondersoek by Potchefstroom-, Klerksdorp-, Jouberton- en Lichtenburg-kampus. In die geval van die Potchefstroom-kampus is waarskynlik 'n goeie respons verkry omrede die navorser 'n lektor by die kampus is. Die enigste twee kampusse waar die navorser weens verlofprobleme nie self die vraelyste kon laat afneem nie, was die Rustenburg- en die Mafikeng-kampus. By hierdie twee kampusse was die respons baie laag.

5.6 DIE PROSEDURE WAT GEVOLG IS MET DIE ONDERSOEK

Die volgende prosedure is gevolg met die ondersoek:

- Die navorser het eerstens 'n skrywe gerig aan elke Hoof-uitvoerende beampte (CEO) van die spesifieke kollege met die versoek om die ondersoek te loods op die bepaalde kampusse (vgl. bylaag A: briewe nr. 1, 2 & 3).
- Nadat toestemming deur die Hoof uitvoerende beamptes (CEO's) van die onderskeie kolleges verleen is (vgl. bylaag A: briewe nr. 6 & 7) het die navorser in verbinding gebly met die kampusbestuurders.
- Afsprake is met die verskillende kampusbestuurders gereël om hulle in te lig oor die ondersoek, sowel as die doel van die studie.
- Die navorser moes vir twee van die sewe kampusse, naamlik Rustenburg- en Mafikeng-kampus die vraelyste stuur om ingevul te word. Daar is gereël dat 'n spesifieke persoon die vraelyste aan die verantwoordelike persoon besorg wat dit aan die studente sal uitdeel om voltooi te word. Die navorser het self op die afgespreekte tye die vraelyste na die ander kampusse geneem waar dit onder sy toesig voltooi is.
- Die navorser het ook 'n vergadering met die verteenwoordigers van die studenteraad (dertien lede) gereël wat versprei is oor al die kampusse om onderhoude mee te voer. Die dertien lede is verteenwoordigend van al Vuselela-kollege se kampusse. Onderhoudsvrae is aan die verskillende verteenwoordigers van die studenteraad gestuur om in te vul (vgl. bylaag C). Die reponse was baie goed want twaalf lede het positief gereageer en hulle voorstelle, menings, perspektiewe ensovoorts teruggefaks na die navorser (vgl. bylaag A: briewe nr. 4). Die een lid

wat nie gereageer het nie was van die Taungkampus wat nie deel was van die empiriese ondersoek nie.

- Die navorser het ook afsprake met die hoof van die studente- ondersteunings-dienste en die beampte van studente-ondersteuningsdienste gereël om onderhoude mee te voer (vgl. bylae D en E). Onderhoudsvrae is aan hulle voorsien en beide het dit voltooi en terugbesorg.

5.7 DIE VERWERKING VAN INLIGTING (DATA)

Al die nodige inligting wat deur middel van die vraelyste ingesamel is, is deur die Statistiese Konsultasiediens van die Noordwes-universiteit (Potchefstroomkampus) verwerk.

Die volgende statistiese tegnieke is gebruik tydens die verwerking van die inligting wat met die vraelyste ingesamel is.

Ten opsigte van die twintig lewenswaardes (afdeling B) is 'n vergelyking getref tussen die verskillende kampusse se studente se response, tussen die mans en dames, tussen verskillende taalgroepe en tussen die studente se menings oor hulle eie waardes en hulle mening oor hul medestudente se waardes.

Gepaarde t-toetse is gebruik om te bepaal of daar statisties beduidende verskille is tussen bogenoemde groepe se response. Verder is d-waardes bereken vir al die gevalle waar daar statisties beduidende verskille was.

Die d-waarde bepaal hoe prakties betekenisvol die verskille is. Ellis en Steyn (2003:52) gee die volgende algemene riglyn:

Vir t-toetse is die effekgrootte:

$$d = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{S_{\max}}$$

Vir ANOVA:

$$d = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{mse}}$$

d= 0.2 dui op 'n klein effek.

d= 0.5 dui op 'n medium effek.

d= 0.8 dui op 'n groot effek en ook prakties betekenisvolheid.

'n P-waarde dui statistiese betekenisvolle verskille aan. In hierdie studie is daar net drie gevalle waar nie statistiese betekenisvolle verskille voorkom tussen studente se menings oor hulself en hul medestudente nie. Die d-waarde is slegs bereken waar $p < 0.05$ is, met ander woorde, waar daar 'n statistiese betekenisvolle verskil was. Dit is nie sinvol om 'n d-waarde te bereken as daar nie 'n statistiese betekenisvolle verskil is nie (Ellis & Steyn, 2003:51-53).

5.8 DIE RESULTATE, BESPREKINGS EN GEVOLGTREKKINGS TEN OPSIGTE VAN DIE EMPIRIESE ONDERSOEK

5.8.1 Die demografiese inligting van die studiepopulasie (studente) (Afdeling A van die vraelys)

Vrae A1- A4 in die vraelys handel oor die biografiese inligting van die studente in die ondersoekgroep. Die vrae handel oor geslag en die verskillende moedertaalgroepe. Die rede waarom dit gedoen is, is om die studiepopulasie te beskryf en te bepaal of die studiepopulasie 'n goeie of getroue verteenwoordiging is van al die studente van die kolleges. As net byvoorbeeld een bepaalde jaargroep of taalgroep die vraelyste ingevul het, sou daar nie veralgemeen kon word vir die kolleges nie.

Tabel 5.3: Geslag

Geslag	N	%
Manlik	369	44.57
Vroulik	459	55.43
Totaal	828	100

* 12 studente het nie hul geslag aangedui nie

Uit tabel 5.3 blyk dat 90 ($\pm 10\%$) meer vroulike studente aan die ondersoek deelgeneem het. Volgens die oordeel van die navorser is dit 'n goeie verteenwoordiging van die twee geslagsgroepe.

Tabel 5.4: Moedertaalgroep

Taal	N	%
1. Afrikaans	129	15.54
2. Engels	15	1.81
3. Setswana	450	54.22
4. Zulu	34	4.10
5. Sesotho	122	14.70
6. Ander	80	9.64
Totaal	830	100

* 10 studente het nie hul moedertaal aangedui nie.

Die moedertaalgroepe soos in tabel 5.4 uiteengesit, verteenwoordig die diversiteit van die taalgroepe aan die verdere onderwys en opleidingskolleges in die Noordwes-provinsie. Die “*ander*” moedertale was almal van die ander amptelike tale in Suid-Afrika. Wat die getalle betref, blyk dit dat die Engelsmoedertaalgroep minder is as die Afrikaansmoedertaalgroep terwyl die Tswanamoedertaalgroep die meeste was. As die sogenaamde Afrikatalegroepe bymekaar getel word, verteenwoordig hulle byna 83% van die studente. Dit is dus duidelik dat die drie verdere onderwys en opleidingskolleges in die Noordwesprovinsie se kampusse grootliks bestaan uit studente van die Afrikatalegroep. Hierdie tendens kom min of meer voor op al die kampusse van die verdere onderwys en opleidingskolleges in die Noordwesprovinsie.

5.8.2 Die studente se mening met betrekking tot hul eie en hul medestudente se waardes (afdeling B van die vraelys)

5.8.2.1 Algemene vergelyking tussen studente se mening oor hul eie waardes teenoor dié van hul medestudente se waardes

In die volgende subparagraaf word daar spesifiek gekyk na die B- gedeelte van die vraelys wat handel oor die studente se eie waarde-oriëntering en hul siening van hul medestudente se waardes. Hierdie B-gedeelte van die vraelys handel spesifiek oor die twintig hoofwaardes wat aandui hoe belangrik die waarde is vir hulself en hoe belangrik dit, volgens hulle mening, vir hul medestudente is (1=glad nie belangrik nie, 2=nie juis belangrik nie, 3=gemiddeld, 4=redelik belangrik, 5=van uiterste belang).

Tabel 5.5 Waarde-oriëntering (studente se menings)

Waarde	Student se eie waardes		Medestudente se waardes		P-waarde van beduidende gepaarde t-toets	Verskil d-waarde
	Gemid. gewig uit 5	Relatiewe rangorde	Gemid. gewig uit 5	Relatiewe rangorde		
1. Religieus	4.13	8	3.28	20	<0.001	0.69*
2. Verhouding	4.27	4	3.70	8	<0.001	0.59*
3. Moreel	4.21	6	3.51	15	<0.001	0.64*
4. Esteties	3.68	18	3.30	19	<0.001	0.33
5. Ekonomies	3.95	13	3.91	3	0.122	.
6. Kultuur	3.84	16	3.42	17	<0.001	0.37
7. Politiek	3.18	20	3.32	18	<0.008	0.10
8. Reg	3.95	12	3.45	16	<0.001	0.46*
9. Nasionaal	3.91	14	3.68	10	<0.001	0.22
10. Intellek	4.15	7	3.69	9	<0.001	0.45*
11. Liggaam	4.11	9	3.80	5	<0.001	0.32
12. Self	4.51	1	3.72	7	<0.001	0.68*
13. Gemoed	4.09	10	3.65	11	<0.001	0.41*
14. Beroep	4.39	2	3.86	4	<0.001	0.52*
15. Ontspanning	3.73	17	3.79	6	0.612	.
16. Veiligheid	4.24	5	4.00	2	<0.001	0.26
17. Outoriteit	3.47	19	3.53	13	0.584	.
18. Omgewing	3.89	15	3.52	14	<0.001	0.34
19. Lewe	4.33	3	4.11	1	<0.001	0.25
20. Tydruimte	3.99	11	3.59	12	<0.001	0.38

* Medium effek wat kan dui op prakties betekenisvolheid. (Effekgroottes is net bereken waar daar statisties betekenisvolle verskille is.)

Volgens tabel 5.5 verskil die mening van die studente oor hul eie waardes met hul mening oor die waardes van hul medestudente in die meeste gevalle statisties beduidend op die 0.001-vlak. Vir die student self is selfwaarde die belangrikste waarde terwyl hulle van mening is dat die waarde ten opsigte van lewe die belangrikste vir hul medestudente is. Dis interessant om daarop te let dat die student se mening oor sy eie sowel as medestudente se politieke waardes as relatief onbelangrik beskou word. As daar gekyk word na die relatiewe rangordes van die morele waardes is daar ook 'n groot verskil tussen wat die studente oor hulself sê (6de) en wat hul oor hul medestudente sê (15de). Die waardes wat die studente vir hulself sowel as hul medestudente belangrik ag, is beroeps-, lewens- en veiligheidswaardes. Dit is opvallend dat die studente hul eie religieuse waardes 8ste in die rangorde plaas terwyl hulle dit ten opsigte van hul medestudente as heel laaste in die rangorde plaas. Daar is drie gevalle waar daar nie statistiese betekenisvolle verskille voorkom nie en dit is by die ekonomiese, ontspanning- en outoriteitswaardes. Dit kom daarop neer dat die studente dink dat dit vir die medestudente net so belangrik of onbelangrik is as vir hulself.

Samevattend kan gesê word dat die studente hulle eie waardes belangriker beskou as dié van hulle medestudente en oor die algemeen dink die studente dat hulle moreel en godsdienstig beter is as hul medestudente.

Dit is verontrustend om te sien waar die studente hul eie en hul medestudente se politieke waardes op die rangordelys plaas. Die studente plaas dit vir hulself in die twintigste posisie op die rangordelys en vir hul medestudente op die agtiende posisie. Nasionale en kultuurwaardes word ook relatief laag aangeslaan. Hieruit sou afgelei kon word dat die Departement van Onderwys se poging om die politieke, nasionale en sosiale waardes soos vervat in die *Manifesto on Values Education and Democracy* (2001) nog geen impak op die studente het nie. Die relatief lae rangorde van die geestelike of religieuse waardes is betreurenswaardig aangesien hierdie waardes al die ander waardes "inkleur" soos in paragraaf 3.6.5 bespreek is.

5.8.2.2 Vergelyking tussen moedertaalgroepe (studente) se menings oor hul eie waardes

Verskillende moedertaalgroepe het aan die studie deelgeneem. Die statistiese beduidende verskille en die d-waarde van die groepe word in tabel 5.6 weergegee. Slegs die gewig (uit 5) wat hulle aan hul eie waardes toeken, word weergegee en bespreek.

Tabel 5.6: Verskil tussen moedertaalgroepe se menings oor hul eie waardes

Waarde	Afrikaans	Engels	Setswana	Zoeloe	Sesotho	Ander	P-waarde
1. Religieus	4.45	4.57	4.00	3.75	4.28	4.24	<0.001
2. Verhouding	4.41	4.29	4.22	4.06	4.38	4.32	0.1861
3. Moreel	4.51	4.50	4.14	4.16	4.23	4.12	0.038
4. Esteties	3.93	4.08	3.72	3.33	3.51	3.36	0.013
5. Ekonomies	3.97	4.00	3.95	4.14	3.97	3.82	0.8444
6. Kultuur	3.67	4.00	3.89	3.68	3.88	3.84	0.4097
7. Politiek	2.96	3.38	3.25	3.27	3.07	3.31	0.2567
8. Reg	4.09	4.29	3.92	3.55	4.04	3.94	0.1174
9. Nasionaal	3.29	3.79	4.03	3.89	4.19	3.99	<0.001
10. Intellek	4.16	4.36	4.15	4.00	4.17	4.25	0.8454
11. Liggaam	4.18	4.38	4.11	4.00	4.10	4.13	0.8949
12. Self	4.68	4.77	4.45	4.58	4.55	4.49	0.1508
13. Gemoed	4.27	4.21	4.07	4.06	4.00	4.15	0.4115
14. Beroep	4.61	4.69	4.34	4.16	4.43	4.32	0.0371
15. Ontspanning	4.22	3.77	3.73	3.30	3.51	3.45	<0.001
16. Veiligheid	4.38	4.71	4.22	4.00	4.25	4.11	0.1494
17. Outoriteit	3.62	3.54	3.46	3.30	3.48	3.34	0.6266
18. Omgewing	4.42	3.57	3.91	3.52	3.89	3.71	0.0432
19. Lewe	4.68	4.00	4.38	4.20	4.23	4.26	0.3069
20. Tydruimte	4.10	4.23	3.98	3.88	4.04	3.92	0.6995

Die gemiddelde gewig (uit 5) wat elke moedertaalgroep aan elke waarde toeken word in tabel 5.6 aangedui. Daar is slegs betekenisvolle verskille by die religieuse, morele, estetiese, nasionale en die ontspanningswaarde. Die res van die waardes soos verhouding, ekonomies, kultuur, politiek, reg, intellek, liggaam, self, gemoed, beroep, veiligheid, outoriteit, omgewing, lewe en tydruimte is daar geen betekenisvolle verskille nie. Vervolgens word die waarde met die betekenisvolle verskille tussen die verskillende moedertaalgroepe kortliks bespreek.

Religieus

By die religieuse waarde verskil Afrikaans-, Setswana- en die Zoeloemoedertaalgroepe. Die Afrikaanse moedertaalgroep het substansieel meer waarde aan religie geheg as die Setswanamoedertaalgroep ($d=0.43$) en Zoeloemoedertaalgroep ($d=0.67$). Die Engelse moedertaalgroep heg ook meer waarde aan religie en verskil ook van die Setswana- ($d=0.49$) en die Zoeloemoedertaalgroepe ($d=0.71$).

Moreel

By die morele waarde verskil die Afrikaanse, Setswana- en die ander taalgroepe. Die Afrikaanse moedertaalgroep heg substansieel meer waarde aan morele waarde as die Setswanamoedertaalgroep ($d=0.39$) en die ander moedertaalgroep ($d=0.41$). Die Engelse moedertaalgroep heg ook meer waarde aan morele waarde en verskil ook van die Ander moedertaalgroep ($d=0.35$).

Esteties

By die estetiese waarde verskil die Afrikaanse, Sesotho- en die Ander moedertaalgroep effens waar die Afrikaanse taalgroep substansieel meer waarde heg aan die estetiese waarde as die Sesotho- ($d=0.38$) en die ander taalgroep ($d=0.51$). Die Engelse moedertaalgroep heg ook meer waarde aan die estetiese waarde en verskil ook van die Sesotho- ($d=0.49$) en die Ander moedertaalgroepe ($d=0.56$).

Nasionaal

By die nasionale waarde verskil die Afrikaanse, Setswana-, Sesotho- en die ander moedertaalgroepe met mekaar. Die Afrikaanse moedertaalgroep in praktyk heg minder waarde aan die nasionale waardes as die Setswana- ($d=0.66$), Sesotho- ($d=0.81$) en die ander moedertaalgroep ($d=0.62$). Die Afrikaanse moedertaalgroep is dus nie so

ingenome met nasionale waardes nie en daarom heg hulle nie so baie waarde aan nasionale aspekte nie. Die Setswana-, Sesotho- en die ander moedertaalgroep heg meer waarde aan nasionale aspekte soos kulturele en tradisionele aspekte.

Ontspanningswaarde

By die ontspanningswaarde verskil die Afrikaanse, Setswana-, Zoeloe-, Sesotho- en die ander moedertaalgroep met mekaar. Die Afrikaanse moedertaalgroep in praktyk heg meer waarde hieraan as die Setswana-moedertaalgroep ($d=0.41$), Zoeloe- ($d=0.78$), Sesotho- ($d=0.61$) en die ander moedertaalgroep (0.66).

5.8.2.3 Vergelyking tussen geslagte (studente) se menings oor hul eie waardes

'n Vergelyking tussen die geslagte se waardes word getref ten opsigte van die twintig waardes waar die P- sowel as die d-waarde aangedui word.

Tabel 5.7: Vergelyking tussen gemiddeldes vir geslagte se menings oor hul eie waardes

Waarde	Studente se eie waardes		P-waarde	D-waarde
	Mans se eie waardes	Dames se eie waardes		
1. Religieus	3.98	4.27	<0.001	0.27
2. Verhouding	4.15	4.38	0.007	0.22
3. Moreel	4.07	4.33	<0.001	0.28
4. Esteties	3.71	3.66	0.5626	
5. Ekonomies	3.93	3.96	0.6770	
6. Kultuur	3.81	3.87	0.5209	
7. Politiek	3.19	3.17	0.8405	
8. Reg	3.90	4.00	0.2055	
9. Nasionaal	3.87	3.96	0.2868	
10. Intellek	4.14	4.18	0.5478	
11. Liggaam	4.07	4.15	0.2944	
12. Self	4.48	4.56	0.2350	
13. Gemoed	3.92	4.23	<0.001	0.29

14. Beroep	4.41	4.38	0.6627	
15. Ontspanning	3.71	3.76	0.6186	
16. Veiligheid	4.10	4.35	0.011	0.24
17. Outoriteit	3.44	3.48	0.6445	
18. Omgewing	3.78	3.99	0.084	
19. Lewe	4.32	4.34	0.7273	
20. Tydruimte	3.92	4.07	0.0421	0.14

* Effekgroottes is net bereken vir statistiese betekenisvolle resultate

Alhoewel daar statisties betekenisvolle verskille tussen mans en dames se menings oor hul eie religieuse, verhoudings, morele, gemoeds-, veiligheids- en tyd-ruimtelike waarde is, is geeneen van die verskille belangrik in die praktyk nie omrede alle effekgroottes klein is.

Dit is egter opvallend dat die dames in al hierdie gevalle sterker oor die bepaalde waardes voel as die manlike studente. Die hoogste waardes by die dames is self-, verhoudings-, beroeps-, veiligheids- en lewenswaardes. Die hoogste waardes by die mans is self-, beroep-, lewens-, verhoudings- en intellektuele waardes. Dis interessant om te sien dat beide groepe om en by dieselfde waardes hoog aanslaan, soos byvoorbeeld self-, beroeps-, verhoudingswaardes.

Die student se mening met betrekking tot sy/haar medestudent se waardes is nie bespreek nie omrede studente slegs hul mening of gevoel gee ten opsigte van hul medestudente se waardes.

5.8.3 Die invloed wat verskillende persone en instansies op studente se lewens uitoefen

In tabel 5.8 word daar gekyk na die invloed wat die verskillende persone en instansies op studente se lewens uitoefen. Die invloede word in rangorde geplaas om te bepaal wie se invloed die grootste is/was.

Tabel 5.8: Die invloed wat persone en instansies op hulle lewens gehad het

Persone	Geen %	Min %	Redelik %	Groot %	Uiters groot %	Gemiddelde gewig (uit 5)	Rang-orde
a. Pa	22.34	7.66	12.86	14.55	42.60	3.47	4
b. Ma	8.01	2.54	6.48	13.34	69.63	4.34	1
c. Broers/susters	8.03	10.79	19.47	25.26	36.45	3.71	3
d. Vriende/ vriendinne	9.50	17.91	34.06	22.52	16.01	3.18	6
e. Onderwysers	16.71	14.27	29.48	23.37	16.17	3.08	7
f. Dosente	11.88	13.09	28.34	27.26	19.43	3.29	5
g. 'n Spesifieke persoon	4.81	3.94	10.28	17.72	63.24	4.31	2
Instansies:							
a. Ouerhuis	13.48	12.40	21.56	24.53	28.03	3.41	3
b. Kerk	12.26	18.60	23.45	21.83	23.85	3.26	4
c. Laerskool	8.63	12.26	24.53	26.95	27.63	3.53	2
d. Hoërskool	7.33	7.05	22.13	26.56	36.93	3.79	1

Uit tabel 5.8 blyk dat persone soos die ma (4.34) en die pa (3.47) die broers en susters (3.71) en dosente (3.29) 'n groot tot uiters groot invloed op die studente se lewe gehad het. 'n Spesifieke persoon (4.31) soos 'n pastor, kêrel of nooi het ook 'n redelik groot tot uiters groot invloed op die studente se lewe gehad het. Dit kom dus daarop neer dat ouers, spesifieke persone en dosente van die belangrikste rolspelers is wanneer dit kom by waarde- en karakteropvoeding soos dit in paragraaf 3.4. bespreek is.

Verder sê 24.97% van die studente dat die dosente geen/min invloed het, 30.98% sê dat die onderwysers geen/min invloed en 30% meen dat die pa geen/min invloed gehad het.

Uit die bevinding blyk dit dat die pa se rol laag is in vergelyking met die ma, broers, susters en spesiale persoon. Dit kan dalk wees dat die pa nie betrokke wil wees met die kinders se opvoeding nie, of dat die pa alle verantwoordelikheid op die ma plaas.

By instansies blyk dit dat die ouerhuis (3.41), laerskool (3.53), hoërskool (3.79) 'n redelik groot tot uiters groot invloed op die studente se lewe gehad het. Dit kom daarop neer dat die ouerhuis 'n minder belangrike rol gespeel het as die skool. Tydens die laerskool- en hoërskoolopleiding het die onderwysers hul taak goed verrig en veral waarde-opvoeding en karakteropvoeding tot sy reg laat kom (vgl. paragraaf 3.4.1 en 3.4.2).

Verder sê 25.88% van die studente dat die ouerhuis het geen/min invloed en met betrekking tot die kerk sê 30.86% dat dit geen/min invloed op hulle lewens gehad het nie.

5.8.4 Betrokke persone en instansies wat 'n rol gespeel het in studente se lewens

In tabel 5.9 word die studente se response saamgevat ten opsigte van die vraag oor wie of wat daartoe bygedra het dat hulle vandag is wat hulle is.

Tabel 5.9: Die rol van persone en/of faktore in hulle lewens (lokus van beheer)

	Geen %	Min %	Redelik %	Groot %	Uiters Groot %	Gemiddelde gewig uit 5	Rang-orde
a. God/'n Hoër geestelike krag	3.87	3.22	7.47	12.37	73.07	4.48	2
b. Ouers	1.91	2.42	6.11	18.07	71.50	4.54	1
c. Onderwysers	6.40	12.00	28.53	30.67	22.40	3.51	4
d. Kollege-dosente	2.22	3.66	10.72	17.91	65.49	4.41	3
e. Jyself	9.84	24.12	33.02	21.02	11.99	3.01	8
f. Vriende	20.24	21.32	31.31	16.33	10.80	2.76	9
g. Die noodlot/toeval, geluk of ongeluk	13.27	15.42	32.31	24.53	14.48	3.12	6
h. Spesifieke onderwysers	14.39	15.64	30.17	25.42	14.39	3.10	7
i. Spesifieke dosente	15.58	15.30	26.43	25.03	17.66	3.14	5

Uit tabel 5.9 is dit opvallend dat die studente aandui dat dit God, (85.44%) of hulle ouers (89.57%) se toedoen is, wie en wat hulle vandag is (groot en uiters groot). Die kollegedosente (83.4%) het die derde meeste invloed op die studente (groot en uiters

groot). Verder het 41.56% van die studente gesê dat vriende het geen/min invloed, 28.69% het gesê die noodlot/toeval/ongeluk of geluk het geen/min invloed, 30.03% het gesê spesifieke onderwysers het geen/min invloed, 30.88% het gesê spesifieke dosente het geen/min invloed en 4.33% het gesê dat die ouerhuis het geen/min invloed in hulle lewe gehad.

Uit tabel 5.9 blyk dit dat studente ander mense en faktore baie hoër stel as hul eie invloed (8 ste plek uit 9). Dit dui in 'n groot mate daarop dat die studente dinge met hulle laat gebeur en nie self dinge laat gebeur nie. Hulle beleef waarskynlik nie 'n groot mate van selfstandigheid nie, al stel hulle dit as 'n baie hoë lewenswaarde (kyk tabel 5.5).

5.8.5 Die mate waarin die studente die mens/persoon is, wat hulle graag sou wou wees

In hierdie tabel 5.10 word die inligting oor die vraag na die mate waarin die studente die mens is wat hulle graag sou wou wees, weergegee.

Tabel 5.10: Die mens/persoon wat jy graag sou wou wees

Glad nie	Effens	In 'n groot mate	Geheel en al
2.31% (N=17)	8.15% (N=60)	50.82% (N=374)	38.72% (N=285)

* 104 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Uit tabel 5.10 blyk dit dat die oorgrootte meerderheid studente in 'n groot mate of geheel en al die mens is wat hulle baie graag sou wou wees (89.54%). 'n Klein persentasie het aangedui dat hul glad nie en effens die persoon is wat hul baie graag sou wou wees (10.46%).

Uit hierdie inligting blyk dit dus dat die oorgrote meerderheid studente tevrede is met hulself.

5.8.6 Rookgewoontes

By hierdie onderafdeling is daar spesifiek gekyk na die rookgewoonte van studente soos hoeveel sigarette hulle per dag rook, hoeveel geld op sigarette gespandeer word, of hulle eers op kollege begin rook het, hoeveel mans/dames rook (persentasiegewys) en of hulle graag die gewoonte wou staak.

5.8.6.1 Persentasie studente wat rook

Tabel 5.11: Studente wat rook

	Totaal N	%
Ja	178	21.81%
Nee	638	78.19%

* 24 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Volgens tabel 5.11 het die meeste studente aangedui dat hulle glad nie rook nie terwyl 'n redelike klein persentasie wel erken het dat hulle rook. Die verskil tussen mans en dames met betrekking tot die rookgewoonte is klein en daar is geen beduidende verskille nie. Die Phi-koëffisiënt dui aan dat $w = 0.2462$ wat beteken dat die effek klein is en daarom word slegs die totale groep bespreek en nie mans en dames afsonderlik nie. Die gevolgtrekking hieruit is dat dit wel 'n gevestigde praktyk is onder studente.

5.8.6.2 Hoe gereeld rook jy?

Tabel 5.12: Gevestigde rookgewoontes

Totaal	Nie van toepassing	Af en toe	Gereeld (elke dag)
626	74.60% (N=467)	7.03% (N=44)	18.37% (N=115)

* 214 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Uit tabel 5.12 blyk dit dat 18.37% gereeld rook. 'n Persentasie van 7.03% dui aan dat hulle af en toe rook terwyl 74.60% van die studente aandui dat hulle glad nie rook nie. Die verskil tussen mans en dames toon 'n klein effek en het geen beduidende verskille nie. Slegs die totale groep is bespreek.

5.8.6.3 Hoeveel sigarette rook jy per dag?

Tabel 5.13: Die hoeveelheid sigarette per dag

Totaal	1-10	11-20	21-30	30+
205	70.24% (N=144)	19.02% (N=39)	5.37% (N=11)	5.37 (N=11)

* 635 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Soos tabel 5.13 aandui, rook die meeste studente 1 en 10 sigarette per dag (70.24%); 19.02% rook tussen 11 en 20 sigarette per dag. Die persentasie rokers wat tussen 21 en 30 sigarette per dag rook, is 5.37% en verder rook 5.37% tot 30 en meer sigarette per dag. Uit hierdie inligting is dit duidelik dat 'n hele aantal studente gesondheidsrisiko's loop as gevolg van hulle rookgewoontes.

5.8.6.4 Hoeveel geld (in rand) spandeer jy per week op sigarette?

Tabel 5.14: Die geld wat per week gespandeer word op sigarette

Nagenoeg R25	Nagenoeg R50	Nagenoeg R75	Nagenoeg R100	Nagenoeg R150	Nagenoeg R200	Totaal N
51.20% (N=107)	24.88% (N=52)	9.09% (N=19)	8.61% (N=18)	3.83% (N=8)	2.39% (N=5)	209

* 631 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Tabel 5.14 toon dat die meeste studente wat rook tussen R25 en R50 per week aan sigarette spandeer. Vir die 209 studente wat op hierdie vraag gereageer het, werk die totaal uit op nagenoeg R10 700.00 wat per week op sigarette spandeer word.

5.8.6.5 Het jy op die kollege begin rook?

Tabel 5.15: Is die kollege die plek waar die rookgewoontes begin het?

	Totaal N	%
Ja	23	7.26%
Nee	294	92.74%

* 523 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Tabel 5.15 dui aan dat baie min van die studente wat rook op kollege begin rook het. Aangesien die meeste studente wat rook (92.74%) nie op die kollege begin rook het nie, word die gevolgtrekking gemaak dat hulle op skool al begin het.

5.8.6.6 Sou jy graag wou ophou rook?

Tabel 5.16: Die persentasie wat die rookgewoonte sou wou stop

Ja	Nee	Nie nou nie	Totaal N
63.12% (N=166)	16.73% (N=44)	20.15% (N=53)	263

* 577 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Volgens tabel 5.16 voel die meeste studente wat rook dat hulle die rookgewoonte sou wou staak (63.12%). Daar is 16.73% wat aandui dat hulle nie wil ophou nie en 20.15% sê dat hulle wel wil ophou maar nie nou nie. Hieruit blyk dit dus dat die meerderheid studente wat nou rook, besef dat dit nie 'n goeie gewoonte is nie en graag (nou of later) sou wou ophou. Die verdere onderwys en opleidingskolleges sou dit kan oorweeg om op een of ander wyse hul studente hierin by te staan.

Daar is geen beduidende verskille tussen mans en dames nie en daarom is die totale groep bespreek. Die effekgrootte is klein want die Phi-koëffisiënt is $w = 0.1082$ en dit beteken 'n klein effek tussen mans en dames.

5.8.7 Drankgebruik

Inligting wat in hierdie onderafdeling gesoek is, is hoe dikwels alkoholiese drank gebruik word, waar gewoonlik gedrink word, of die studente alleen of by kuierplekke drink, hoeveel geld daar aan drank gespandeer word, of hulle al probleme met oormatige drankgebruik gehad het en hoeveel mans en dames (persentasiegewys) alkoholiese drank gebruik?

5.8.7.1 Hoe dikwels gebruik jy alkoholiese drank?

Tabel 5.17: Persentasie wat alkoholiese drank gebruik

Nooit	1-2 keer per maand	1-3 keer per week	Byna daaglik	Totaal N
43.08% (N=327)	34.12% (N=259)	17.65% (N=134)	5.14% (N=39)	759

* 81 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Tabel 5.17 dui aan dat 43.08% van die studente nooit alkoholiese drank gebruik nie terwyl 5.14% aandui dat hulle daaglik drank gebruik. Die meerderheid sê dat hulle alkoholiese drank 1 tot 2 keer per maand gebruik (34.12%) en 1 tot 3 keer per week (17.65%). Geen beduidende verskille tussen mans en dames kom voor nie en daarom is die totale groep bespreek. Die effekgrootte tussen mans en dames is met ander woorde klein.

Uit hierdie inligting is dit duidelik dat studente redelik gereeld drank gebruik.

5.8.7.2 Indien jy soms of gereeld drank gebruik, hoe dikwels gebeur dit dat jy te veel gebruik (dronk word)?

Tabel 5.18: Die kere wat hulle te veel drank gebruik het (dronk geword)

N.v.t	Nooit	Soms	Dikwels	Altyd	Totaal
35.95% (N=243)	20.56% (N=139)	34.62% (N=234)	5.62% (N=38)	3.25% (N=22)	676

* 164 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Uit tabel 5.18 blyk dit dat 'n redelike aantal studente (35.95%) aangedui dat hulle glad nie drank gebruik nie. Die tweede grootste persentasie studente (20.56%) het aangedui dat hulle wel drank gebruik maar nooit te veel nie, terwyl 34.62% soms te veel drink maar in die laaste twee gevalle erken hulle dat hulle dikwels (5.62%) en altyd (3.25%) te veel drank gebruik en sodoende dan in dronkenskap verval. Die totale groep is bespreek omdat daar geen beduidende verskille tussen mans en dames voorkom nie.

Die gevolgtrekking kan dus gemaak word dat 'n redelike persentasie van die studente wat alkoholiese drank te veel drink, maklik kan verval in alkoholisme. Die kollege sou kon oorweeg om praktiese programme aan te bied om drankmisbruik te voorkom.

5.8.7.3 Waar drink jy gewoonlik?

Tabel 5.19: Die persentasie wat aandui waar hulle drink

Huis	Kuierplek	Ander	N.v.t	Totaal N
15.10% (N=93)	39.61% (N=244)	17.53% (N=108)	27.76% (N=171)	616

* 224 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Volgens tabel 5.19 blyk dit dat die meeste studente by kuierplekke drink (39.61%) en ander by die huis (15.10%). Die ander studente dui aan dat hulle op ander plekke drink (17.53%). Ongeveer 27.76% van die studente dui aan dat die vraag nie op hulle van toepassing is nie. Daar is geen beduidende verskille wat tussen mans en dames voorkom nie. In hierdie verband is die totale groep bespreek. Die Phi-koëffisiënt is $w=0.2180$ en dit beteken 'n klein effek tussen mans en dames.

5.8.7.4 Hoe dikwels drink jy alleen?

Tabel 5.20: Die persentasie studente wat aandui hoe dikwels hulle alleen drink

Nooit	Soms	Gereeld	Altyd	Totaal
67.86% (N=418)	27.44% (N=169)	2.92% (N=18)	1.79% (N=11)	616

* 224 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Die meeste studente (tabel 5.20) drink nooit alleen nie (67.86%). 'n Redelike aantal dui aan dat hulle soms alleen drink (27.44%) terwyl die kleinste groepe (2.92% & 1.79%) aandui dat hulle gereeld/altyd alleen drink. Dit blyk dus dat drank hoofsaaklik tydens sosiale geleenthede gebruik word (kuierplekke) waar saam gedrink word.

5.8.7.5 Hoeveel geld (in rand) spandeer jy normaalweg aan drank per maand?

Tabel 5.21: Die geld wat per maand aan drank gespandeer word

R0-R25	R25	R50	R75	R100	R150	R200	R300+
27.49%	9.36%	19.32%	7.97%	12.15%	6.77%	6.77%	10.16%
(N=138)	(N=47)	(N=97)	(N=40)	(N=61)	(N=34)	(N=34)	(N=51)

* 338 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Tabel 5.21 dui duidelik aan dat studente baie geld aan drank spandeer.

Die totale bedrag wat die studiepulasie aan drank spandeer per jaar werk uit op meer as 'n halfmiljoen rand (of gemiddeld een duisend rand per student).

Die gevolgtrekking wat hieruit gemaak kan word, is dat studente baie geld aan drank spandeer ongeag die feit dat hulle nie 'n inkomste verdien nie.

5.8.7.6 Is jy al gevang met drank in jou besit?

Tabel 5.22: Die persentasie wat aandui of hulle met drank in hulle besit gevang was of nie

	%	Totaal N
Ja	15.05	90
Nee	84.95	508

* 242 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Na aanleiding van tabel 5.22 het die meeste studente (84.95%) wat wel drank gebruik, aangedui dat hulle nog nie gevang is met drank in hulle besit nie. 'n Persentasie van 15.05% het aangedui dat hulle al met drank in hulle besit gevang is. By hierdie tabel is die totale groep bespreek omrede daar geen beduidende verskille tussen mans en dames voorkom nie. Die Phi-koëffisiënt is $w=0.2198$ en dit beteken 'n klein effek tussen mans en dames.

5.8.7.7 Indien jy voel dat jy 'n drankprobleem het, sou jy graag professionele hulp wou hê?

Tabel 5.23: Die persentasie wat aandui of hulle professionele hulp sou wou hê indien hulle 'n drankprobleem het

Ja	Nee	Onseker	Totaal
64.33% (N=330)	28.65% (N=147)	7.02% (N=36)	513

* 327 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Volgens tabel 5.23 versoek die meeste studente (64.33%) wat wel drank gebruik dat hulle professionele hulp sou wou kry indien dit 'n probleem word. 'n Redelike persentasie het aangedui dat hulle nie belangstel in professionele hulp nie (28.65%). 'n Klein persentasie (7.02%) is onseker of hulle professionele hulp sou wou hê of nie. Die gevolgtrekking wat hieruit gemaak kan word, is dat baie studente graag die gewoonte wil staak.

Die totale groep is bespreek omdat daar geen beduidende verskille tussen mans en dames voorkom nie. Die Phi-koëffisiënt toon $w=0.1378$ en dit beteken 'n klein effek tussen mans en dames.

5.8.8 Dwelmgebruik

Onder die onderafdeling dwelmgebruik word aandag gegee aan aspekte soos eksperimentering met dwelms, is studente bewus van ander studente wat dwelms gebruik, hoe dikwels dwelms gebruik word en of studente professionele hulp nodig het om die gewoonte te stop.

5.8.8.1 Is jy bewus van studente in die kollege wat dwelms gebruik?

Tabel 5.24: Die persentasie wat aandui of hulle bewus is van ander studente wat dwelms gebruik

	%	Totaal
Ja	42.67%	329
Nee	57.33%	442

* 69 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

In tabel 5.24 dui die meeste studente (57.33%) aan dat hulle nie bewus is van studente in die kollege wat dwelms gebruik nie. Tog is daar 'n groot persentasie studente (42.67%) wat erken dat sommige studente wel dwelms gebruik. Dit is 'n duidelike aanduiding dat daar wel met dwelms op die kampus geëksperimenteer word.

Die totale groep is bespreek omdat dat daar geen beduidende verskille tussen mans en dames voorkom nie. Die Phi-koëffisiënt dui op $w=0.1003$ en dit beteken 'n klein effek tussen mans en dames.

5.8.8.2 Het jy al self met dwelms geëksperimenteer?

Tabel 5.25: Die persentasie wat aandui of hulle self al met dwelms geëksperimenteer het

Ja	Nee
14.96% (N=108)	85.04% (N=614)

* 118 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Uit tabel 5.25 is dit duidelik dat verskeie studente wel al met dwelms geëksperimenteer het (14.96%).

5.8.8.3 Indien wel, gebruik jy nog dwelms?

Tabel 5.26: Die persentasie wat aandui of hulle nog dwelms gebruik

Ja	Nee
8.79% (N=24)	91.21% (N=249)

* 567 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Volgens tabel 5.26 het die meeste studente wat al met dwelms geëksperimenteer het die dwelms laat vaar. Daar is egter nog 'n klein aantal (N=24) wat aandui dat hulle nog steeds dwelms gebruik.

5.8.8.4 Hoe dikwels gebruik jy nog dwelms?

Tabel 5.27: Die persentasie wat aandui hoe dikwels hulle nog dwelms gebruik

Soms	Dikwels	Daaglik	Totaal
45.98% (N=40)	36.78% (N=32)	17.24% (N=15)	87

* 753 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Tabel 5.27 toon dat meer as die helfte van die studente wat nog dwelms gebruik dit nog redelik gereeld doen (dikwels/daaglik).

5.8.8.5 Sou jy graag professionele hulp wou kry om die gewoonte te stop?

Tabel 5.28: Die persentasie (van dié wat dwelms gebruik) wat aandui of hulle professionele hulp wil hê om die gewoonte te stop

Ja	Nee	Onseker	N.v.t
33.04% (N=74)	24.55% (N=55)	4.02% (N=9)	38.39% (N=86)

* 616 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Tabel 5.28 toon dat 33.04% van die studente wat dwelms gebruik graag professionele hulp sou wou kry. 'n Klein persentasie (4.02%) is onseker oor so 'n besluit.

Die gevolgtrekking wat hieruit gemaak kan word, is dat kolleges dit moet oorweeg om op een of ander wyse hulp aan hierdie studente te verleen in hul poging om van die gewoonte ontslae te raak.

5.8.9 Seksuele aktiwiteite

By hierdie onderafdeling is daar spesifieke vrae aan die studente gevra oor hul seksuele gedrag. Die vrae handel onder andere oor voorhuwelikse seksuele gemeenskap, hoe seksueel aktief hulle is, die gebruik van kondome of voorbehoedmiddels, hoeveel van hulle al seksueel aangerand of verkrag is, swangerskappe voor die huwelik en die aspek van homoseksuele, lesbiese en biseksuele verhoudings.

5.8.9.1 Studente se standpunte ten opsigte van voorhuwelikse seksuele gemeenskap

Tabel 5.29: Studente se standpunte oor voorhuwelikse seksuele gemeenskap

Ek het geen beswaar dat mense dit doen nie.	16.07% (N=130)
Elke mens moet self daaroor besluit.	55.87% (N=452)
Ek weet nie, maar dink baie daaroor of dit reg of verkeerd is.	15.45% (N=125)
Ek is gekant daarteen en mense behoort dit nie te doen nie.	12.61% (N=102)

* 31 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

In tabel 5.29 is baie studente se standpunt dat elke mens self maar moet besluit of dit reg of verkeerd is. Dit is verbasend dat die tweede grootste persentasie (16.07%) in die tabel aandui dat hulle geen beswaar daarteen het nie. Ander studente weet glad nie of dit reg of verkeerd (15.45%) is nie en die gevolgtrekking hieruit is dat baie van sulke studente dus maklik negatief beïnvloed kan word. Die laagste persentasie (12.61%) in die tabel toon aan dat dit verkeerd is, en nie gedoen behoort te word nie.

Dit is duidelik uit tabel 5.29 dat die studente nie sterk standpunt inneem teen voorhuwelikse seks nie want slegs 12.61% is bereid om te sê dat hulle dink dat dit moreel verkeerd is. Die bevinding dat 55.87% van die standpunt uitgaan dat elke mens self daaroor besluit, dui op die gees van relativisme en individualisme (selfwaarde) wat al in die studentegemeenskap posgevat het. Sosiale sensuur waar die groep (die studente) mekaar vermaan (of selfs tug) oor onaanvaarbare morele gedrag het deur hierdie gees van relativisme (elkeen besluit self oor goed en kwaad) verdwyn.

5.8.9.2 Hoe seksueel aktief is jy?

Tabel 5.30: Die persentasie wat aandui hoe seksueel aktief hulle is

Ek het nog nooit seks gehad nie.	21.60% (N=170)
Ek het al 'n glips gehad (nie beplan nie).	13.21% (N=104)
Ek beoefen seks wanneer die geleentheid hom voordoet.	43.07% (N=339)
Ek is seksueel aktief (1 of meer keer per week).	22.11% (N=174)

* 53 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Dit is duidelik in tabel 5.30 dat die meeste studente (43.07%) seks beoefen wanneer die geleentheid hom voordoet en dat 'n verdere 22.11% hulself klassifiseer as seksueel aktief. Slegs 21.60% beweer dat hulle nog nooit seks gehad het nie.

Uit hierdie inligting blyk dit duidelik dat daar op seksuele gebied 'n groot morele verval is en dat dit geweldige negatiewe konsekwensies soos ongewenste swangerskappe en seksueelverwante siektes vir die studente kan hê.

5.8.9.3 As jy seks beoefen, gebruik jy voorbehoedmiddels/kondome?

Tabel 5.31: Die persentasie wat aandui of hulle voorbehoedmiddels gebruik of nie

Beoefen nie seks nie	Nee	Soms	Altyd
17.59% (N=137)	9.24% (N=72)	20.80% (N=162)	52.37% (N=408)

* 61 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Die grootste persentasie (52.37%) dui aan dat hulle altyd voorbehoedmiddels gebruik. Dit is kommerwekkend dat sommige aandui dat hulle geen of net soms ($\pm 30\%$) voorbehoedmiddels gebruik. Hierdie studente loop 'n baie groot gevaar om seksueel- verwante siektes op te doen.

5.8.9.4 Met wie word seks beoefen?

Tabel 5.32: Die persentasie studente wat aandui met watter persoon daar seks beoefen word

Met die een waarmee jy 'n verhouding het.	Met 'n goeie vriend/in.	N.v.t
71.62% (N=535)	8.70% (N=65)	19.68% (N=147)

* 93 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Die meeste studente toon in tabel 5.32 aan dat hulle seks beoefen met die persoon met wie hulle 'n vaste verhouding het (71.62%). 'n Relatief klein persentasie (8.70%) beoefen seks buite 'n vaste verhouding.

5.8.9.5 Was jy al seksueel aangerand of verkrag?

Tabel 5.33: Die persentasie damesstudente wat aandui of hulle seksueel aangerand of verkrag was

Ja	Nee	Onseker	Totaal
5.91% (N=25)	91.49% (N=387)	2.60% (N=11)	N=423

* 76 damesstudente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Uit tabel 5.33 is dit duidelik dat 'n aantal damesstudente wel aangerand en verkrag was (5.91%). 'n Klein aantal het aangetoon dat hulle onseker is of dit wel gebeur het of nie. Die studente het in die vraelys aangedui dat hul nie daaroor wil praat nie en dit

vertroulik wil hou. Die grootste persentasie (91.49%) dui aan dat hulle nog nie seksueel aangerand of verkrag was nie.

5.8.9.6 Hoe voel jy oor swangerskappe voor die huwelik?

Tabel 5.34: Die gevoel wat damestudente het oor voorhuwelikse swangerskappe

Dis verkeerd	Dis reg	Dis om't ewe	Onseker	Totaal
50.91% (N=224)	10.91% (N=48)	15.00% (N=66)	23.18% (N=102)	440

* 44 damesstudente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Alhoewel sekere damesstudente in tabel 5.34 aandui dat hulle onseker voel of voorhuwelikse swangerskappe (23.18%) reg of verkeerd is, het die grootste persentasie weergegee dat dit verkeerd is (50.91%). Die ander twee kolomme dui aan dat dit reg in hulle oë is (10.91%) en dit is vir hulle om't ewe of dit gebeur of nie (15.00%).

Die feit dat slegs die helfte van die studente ongewenste swangerskap as verkeerd sien, is 'n bevinding wat ernstig om verdere ondersoek vra.

5.8.9.7 Sou jy jouself beskryf as iemand met 'n homo-seksuele/lesbiese/biseksuele oriëntasie?

Tabel 5.35: Die persentasie wat hulle homoseksuele/lesbiese/biseksuele oriëntasie aandui

Ja	Nee	Onseker	Totaal
4.38% (N=34)	92.02% (N=715)	3.60% (N=28)	777

* 63 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Na aanleiding van tabel 5.35 dui die grootste persentasie studente aan dat hulle nie so 'n oriëntasie het nie (92.02%). 'n Klein persentasie dui egter aan dat dit wel die geval is (4.38%).

5.8.9.8 Indien jy homo-/biseksueel/lesbies is, sou jy graag professionele hulp wil ontvang in dié verband?

Tabel 5.36: Die persentasie wat aandui of hulle graag professionele hulp wil ontvang

Totaal	Ja	Nee	Onseker
233	27.06% (N=125)	20.78% (N=96)	2.60% (N=12)

* 378 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

In tabel 5.36 word aangetoon dat 27.06% van die studente wat op die vraag gerespondeer het graag professionele hulp sou wou ontvang indien hulle homo-/biseksueel/lesbies is.

5.8.10 MIV/VIGS

By hierdie onderafdeling word daar spesifiek gekyk na die status van die studente wat betref MIV/VIGS. Daar word ook gekyk hoe die studente sal optree teenoor diegene wat wel MIV/VIGS het en of die studente belangstel om professionele hulp te verkry of nie.

5.8.10.1 Is jy al ooit getoets vir MIV/VIGS?

Tabel 5.37: Die persentasie wat aandui of hulle getoets is vir MIV/VIGS

Ja	Nee	Totaal
40% (N=324)	60% (N=486)	810

* 30 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Volgens tabel 5.37 is dit 'n 40-60% weergawe, waar 40% van die studente al getoets is vir MIV/VIGS en 60% nie. Dis nie seker wat die gesindheid van die studente wat nog nie getoets is teenoor toetsing is nie en verdere ondersoek in hierdie verband is nodig om almal te oortuig om hulle te laat toets.

Die totale groep is bespreek omdat daar geen beduidende verskille tussen mans en dames voorkom nie. Die Phi-koëffisiënt dui op $w=0.1120$ en dat dit beteken 'n klein effek tussen mans en dames.

5.8.10.2 Indien jy al getoets is, is jy MIV-positief?

Tabel 5.38: Die persentasie wat aandui of hulle MIV-positief is

Totaal	Ja	Nee	Onseker
640	2.50% (N=16)	59.22% (N=379)	38.28% (N=245)

* 200 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

In tabel 5.38 het 2.50% van die studente aangedui dat hulle MIV-positief is. Die res is óf nie MIV-positief nie óf weet nie wat hulle status is nie.

Die kollege sou kon oorweeg om studente wat MIV-positief is, te help deur sekere programme in verband met MIV/VIGS aan te bied.

Die totale groep is bespreek omrede daar geen beduidende verskille tussen mans en dames voorkom nie. Die Phi-koëffisiënt dui aan op $w=0.0342$ en dit beteken 'n klein effek tussen mans en dames.

5.8.10.3 Indien MIV-positief wat doen jy daaromtrent?

Tabel 5.39: Die persentasie wat aandui of hulle iets doen ten opsigte van hul MIV-positiefstatus

Onseker	Bang	Soek hulp	Totaal
40.31% (N=77)	23.56% (N=45)	36.13% (N=69)	191

* 649 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

In tabel 5.39 het studente wat beide MIV-positief is en nie MIV-positief is nie op hierdie vraag geantwoord. Die meeste studente het aangedui dat hulle onseker is of hulle iets daaromtrent moet doen (40.31%). Ongeveer 24% van die studente is bang om iets daaromtrent te doen en 36.13% sê dat hulle indringende hulp sal soek met betrekking tot die situasie.

Vir die studente wat indringende hulp soek, sou die kollege kon oorweeg om hierdie studente van professionele hulp te voorsien en selfs diegene wat bang en onseker is oor die situasie ook in dié verband te help.

Die totale groep is bespreek omrede daar nie beduidende verskille tussen mans en dames voorkom nie. Die Phi-koëffisiënt toon $w=0.0873$ en dit beteken 'n klein effek tussen mans en dames.

5.8.10.4 Weet jy waar om hulp te kry?

Tabel 5.40: Die persentasie wat aandui of hulle weet waar om hulp te kry

Ja	Nee	Onseker	Totaal
74.61% (N=238)	15.67% (N=50)	9.72% (N=31)	319

* 521 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Volgens tabel 5.40 het beide studente wat MIV-positief is en studente wat nie MIV-positief is nie op hierdie vraag geantwoord. Die grootste persentasie studente weet waar om hulp vir die probleem te kry (74.61%). Die res weet glad nie óf is onseker óf dit kan dalk wees dat hulle nooit ingelig is oor waar om hulp te kry nie.

Die totale groep is bespreek omdat daar geen beduidende verskille tussen mans en dames voorkom nie. Die Phi-koëffisiënt is $w=0.0804$ en dit beteken 'n klein effek tussen mans en dames.

5.8.10.5 Ken jy studente in die kollege wat MIV-positief is?

Tabel 5.41: Die persentasie wat aandui of hul ander studente ken wat MIV-positief is

Onseker	Ja	Nee	Totaal
6.88% (N=52)	7.80% (N=59)	85.32% (N=645)	756

* 84 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

In tabel 5.41 dui slegs 'n klein persentasie van die studente aan dat hulle weet wie van die studente MIV-positief is (7.80%). Die meerderheid dui aan dat hul nie weet nie of is onseker.

Die totale groep is bespreek omdat daar nie beduidende verskille tussen mans en dames voorkom nie. Die Phi-koëffisiënt is $w=0.0279$ en dit beteken dat 'n klein effek is tussen mans en dames.

5.8.10.6 Indien jy nie self MIV-positief is nie, hoe tree jy op of sal jy optree teenoor studente wat wel MIV-positief is?

Tabel 5.42: Die persentasie wat aandui hoe hul sal optree teenoor studente wat MIV-positief is

	Ja	Nee	Onseker
1. Ek vermy hulle liewers	10.66% (N=63)	81.39% (N=481)	7.95% (N=47)
2. Hanteer hulle soos enige iemand anders	90.48% (N=665)	4.90% (N=36)	4.63% (N=34)
3. Hulle behoort nie in die kollege toegelaat word nie	12.31% (N=72)	81.71% (N=478)	5.98% (N=35)
4. Ek kry hul baie jammer	70.29% (N=433)	20.45% (N=126)	9.25% (N=57)
5. Hulle het gekry waarvoor hulle gesoek het	11.00% (N=65)	81.22% (N=480)	7.78% (N=46)
6. Ek sal graag wou help	78.66% (N=505)	10.12% (N=65)	11.21% (N=72)

Volgens tabel 5.42 word daar aangedui dat studente wat MIV-positief is, aanvaar moet word soos gewone mense en hanteer moet word soos enige iemand anders (90.48%). 'n Persentasie van 81.71% het gevoel dat sulke studente behoort in die kollege aanvaar en toegelaat te word. 'n Persentasie van 78.66% studente is bereidwillig om te help met MIV-positiewe studente. Dit is opvallend dat 'n persentasie van 81.22% studente aangedui het dat studente wat MIV-positief is, verdien nie wat met hul gebeur het nie. Die mening is ook dat MIV-positiewe studente moet nie vermy word nie (volgens 81.39% respondente). Ten laaste is daar groot empatie met MIV-positief studente (70.29%).

Volgens hierdie inligting wil dit voorkom of daar 'n groot mate van empatie is met studente wat MIV-positief is en dat hulle nie gestigmatiseer word nie. Dit is egter opvallend dat die oorgrote meerderheid (81.22%) van mening is dat die studente wat MIV-positief is nie self verantwoordelik gehou kan word vir hulle toestand nie. Dit dui op 'n groot misverstand wat verdere ondersoek regverdig.

5.8.10.7 Dink jy, jy weet genoeg van MIV/VIGS?

Tabel 5.43: Die persentasie wat aandui of hulle genoeg van MIV/VIGS weet

Onseker	Ja	Nee
7.18% (N=57)	77.83% (N=618)	14.99% (N=119)

* 46 het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Dit is duidelik in tabel 5.43 dat die grootste persentasie studente meen dat hulle genoeg weet van MIV/VIGS (77.83%). 'n Klein persentasie dui aan dat hulle onseker is (7.18%), terwyl 14.99% aandui dat hulle nie genoeg weet nie.

In geheel gesien, is daar dus 'n redelike aantal studente wat meer voorligting behoort te ontvang oor hierdie onderwerp.

5.8.11 Aggressie en geweld

Die aspek van geweld soos vloek en baklei word deur baie mense gesien as 'n aanvaarbare manier om van aggressie, woede en frustrasie ontslae te raak en om geskille tussen mense op te los. Hier word veral gekyk na aspekte soos, of die studente saamstem met geweld, kom geweld en "bullying" by studente voor en hoe raak die studente van aggressie ontslae.

5.8.11.1 Geweld (vloek, baklei) word deur sommige mense beskou as 'n aanvaarbare manier om geskille tussen mense op te los. In watter mate ondersteun jy hulle optrede en doen jy ook so?

Tabel 5.44: Die persentasie wat aandui of hulle geweld goedkeur as 'n manier om geskille op te los

Glad nie	Partykeer	Dikwels	Altyd
58.83% (N=453)	35.32% (N=272)	3.77% (N=29)	2.08% (N=16)

*70 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Na aanleiding van tabel 5.44 is dit duidelik dat die grootste persentasie studente aandui dat sulke optrede nie geduld behoort te word nie (58.83%). 'n Persentasie van 35.32% ondersteun egter sulke optrede. 'n Baie lae persentasie van 3.77% dui aan dat hulle dikwels sulke optrede ondersteun en 'n paar studente ondersteun dit in alle gevalle (2.08%). Alhoewel die meerderheid studente (58.83%) teen geweld gekant is as 'n manier om geskille op te los, is dit egter onrusbarend dat so 'n groot persentasie dit tog in 'n redelike tot groot mate aanvaarbaar vind. Dit is iets wat beslis aandag behoort te geniet in 'n karakterbouprogram.

5.8.11.2 In watter mate kom daar geweld tussen studente by die kollege voor?

Tabel 5.45: Die persentasie wat aandui hoeveel geweld tussen hulle voorkom

		Nooit	Soms	Gereeld
A	Verbale geweld (vloek mekaar)	34.40% (N=268)	46.98% (N=366)	18.61% (N=145)
B	Fisieke geweld (bakleiery)	68.18% (N=482)	29.00% (N=205)	2.83% (N=20)

* 194 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Met betrekking tot tabel 5.45 kom verbale geweld soms tot gereeld ($\pm 65\%$) voor by studente. Wat fisieke geweld betref, het die meeste studente aangetoon dat dit nooit voorkom nie (68.18%). Die gevolgtrekking wat gemaak kan word, is dat daar wel tekens van verbale sowel as fisieke geweld is.

Daar sal ernstig besin moet word aan maniere om geweld as oplossing vir konflik uit te skakel.

5.8.12 Dreigemente/afknouery ("*bullying*")

Dreigemente en afknouery is al 'n alledaagse probleem by opvoedkundige inrigtings. In hierdie onderafdeling word gekyk na hoe dikwels studente gedreig en afgeknou word en watter persentasie van die studente hulle skuldig maak hieraan. Verder word gekyk waar die afknouery gewoonlik plaasvind en by wie die afknouery en dreigement aangemeld word.

5.8.12.1 Hoe dikwels dreig studente by die kollege ander om hulle sin te kry?

Tabel 5.46: Die persentasie wat aandui hoe dikwels hulle gedreig word

Nooit	Soms	Gereeld
61.05% (N=489)	34.58% (N=277)	4.37% (N=35)

* 39 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

In tabel 5.46 dui 'n groot persentasie aan dat dreigemente nie by die kollege plaasvind nie (61.05%). Daar is tog 'n redelike aantal studente ($\pm 40\%$) wat wel soms/gereeld gedreig word.

5.8.12.2 Hoe dikwels het ander studente jou al gedreig?

Tabel 5.47: Die persentasie wat aandui of hul al gedreig was

Nooit	Soms	Gereeld
87.72% (N=707)	9.80% (N=79)	2.48% (N=20)

* 34 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Die grootste persentasie dui in tabel 5.47 aan dat hulle nog nie deur ander studente gedreig was nie (87.72%). As hierdie inligting vergelyk word met die inligting in tabel 5.46 blyk dit dat nagenoeg 20% van die respondente wat gedreig was nie deur mede-studente was nie.

5.8.12.3 As jy moet raai, watter persentasie studente maak hulself skuldig aan fisieke afknouery?

Tabel 5.48: Die persentasie studente wat hulle volgens die respondente skuldig maak aan afknouery

0%	5%-25%	26%-50%	51%-75%	Meer as 75%
27.51%	45.85%	14.45%	7.79%	4.40%
(N=219)	(N=365)	(N=115)	(N=62)	(N=35)

* 44 het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Volgens die respondente maak die meeste studente hulle nie skuldig aan afknouerye nie ($27.51+45.85=72.36\%$). 'n Klein persentasie van die respondente ($\pm 12\%$) voel egter dat meer as die helfte van die studente hulle wel daaraan skuldig maak.

5.8.12.4 Waar vind die afknouery gewoonlik plaas?

Tabel 5.49: Die persentasie wat aandui waar die afknouery plaasvind

In die klas	Op die kollegeterrein	Buite die kollegeterrein	Ander plekke
7.38% (N=52)	27.80% (N=196)	25.82% (N=182)	39.01% (N=275)

* 135 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Volgens tabel 5.49 vind die meeste afknouery op ander plekke plaas (39.01%). Naas die ander plekke is dit op die kollegeterrein (27.80%) en buite die kollegeterrein (25.82%). 'n Klein persentasie dui aan dat afknouery in die klas plaasvind (7.38%).

Volgens hierdie inligting wil dit voorkom of afknouery redelik algemeen voorkom maar dat dit veral op plekke buiten die kollege plaasvind. Daar sal dus ernstig besin moet word om afknouery op en buite die kampus te voorkom.

5.8.12.5 As jy gedreig of afgeknou word deur ander studente, meld jy dit by iemand aan?

Tabel 5.50: Die persentasie wat aandui of die gedreigemente en die afknouery aangemeld word

Ja	Nee
48.74% (N=329)	51.26% (N=346)

* 165 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Alhoewel daar uit vorige tabelle aanduidings van dreigemente en fisieke afknouery is, word dit ongelukking nie altyd aangemeld nie.

5.8.12.6 Indien “ja”: By wie meld jy dit aan?

Tabel 5.51: Die persentasie wat aandui by wie die dreigery en afknouery aangemeld word

N.v.t	Dosente	Studenteraad	Ouers	Ander
25.41%	31.56%	23.36%	11.27%	8.40%
(N=124)	(N=154)	(N=114)	(N=55)	(N=41)

* 352 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

In tabel 5.51 wil dit voorkom dat die grootste persentasie dreigery en afknouery by die dosente aangemeld word (31.56%). Naas die dosente word dit by die studenteraad aangemeld (23.36%). 'n Klein persentasie van die gevalle word by die ouers (11.27%) en ander mense (8.40%) aangemeld. Omdat die meeste gevalle by die dosente aangemeld word, is die rol van die dosent as rolspeler by karakteropvoeding van kardinale belang.

5.8.13 Die gebruik van vloektaal

Onder die onderafdeling vloektaal word daar spesifiek gekyk na die mate waarin die studente vloektaal en die naam van die Here ydelik gebruik en die respondente se mening oor die mate waarin die ander studente dit gebruik.

5.8.13.1 In watter mate gebruik jy vloektaal en die naam van die Here ydelik?

Tabel 5.52: Die persentasie wat self vloektaal en die naam van die Here ydelik gebruik

	Nooit	Soms	Gereeld
(a) Vloektaal	45.83% (N=346)	45.96% (N=347)	8.21% (N=62)
(b) Die naam van die Here	48.27% (N=349)	37.07% (N=268)	14.66% (N=106)

* 202 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Volgens tabel 5.52 word vloektaal wel deur die respondente gebruik alhoewel dit nie op 'n gereelde basis gedoen word nie. Dieselfde geld naastenby vir die gebruik van die naam van die Here.

Dus is die gebruik van vloektaal en die naam van die Here redelik algemeen by studente en daarom sal daar besin moet word om studente te ontmoedig dat dit nie 'n aanvaarbare manier van kommunikasie is nie.

5.8.13.2 In watter mate gebruik die ander studente by die kollege vloektaal en die naam van die Here ydelik?

Tabel 5.53: Die persentasie medestudente wat vloektaal en die naam van die Here ydelik gebruik

	Nooit	Soms	Gereeld
(a) Vloektaal	17.85% (N=133)	47.52% (N=354)	34.63% (N=258)
(b) Die naam van die Here	21.89% (N=153)	56.08% (N=392)	22.03% (N=154)

* 236 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

In tabel 5.53 word duidelik aangedui dat vloektaal en die naam van die Here deur 'n redelike tot groot persentasie van die ander studente gebruik word.

Uit die inligting wat verkry is, is dit dus duidelik dat vloektaal redelik tot baie algemeen voorkom by die studente.

5.8.14 Pornografie

Onder pornografie word spesifiek gekyk na die mate waarin die respondente self en ander studente na pornografiese materiaal kyk.

5.8.14.1 In watter mate word na pornografiese materiaal (tydskrifte, foto's, video's, internet) gekyk?

Tabel 5.54: Die persentasie wat die kyk na pornografiese materiaal aandui

	Nooit	Soms	Gereeld
(a) Deur jouself	48.50%	46.94%	4.55%
(b) Deur die ander studente	20.73%	55.32%	23.95%

Volgens tabel 5.54 kyk baie van die respondente (46.94%) soms na pornografiese materiaal. Volgens die respondente kyk hul medestudente baie meer na pornografie ($\pm 79\%$ soms/gereeld). 'n Karakterbouprogram sal dus beslis aandag moet gee aan hierdie probleem.

5.8.15 Vandalisme (Beskadiging van die kollege- of iemand anders se eiendom)

Onder hierdie afdeling word daar gekyk na hoe gereeld die respondente hulle skuldig maak aan die beskadiging van eiendom en hoe gereeld volgens die respondente se mening ander studente hulle skuldig maak daaraan.

Tabel 5.55: Die persentasie wat aandui hoe gereeld hulle (en medestudente) hul skuldig maak aan vandalisme

	Nog nooit	Soms	Gereeld
C.10.1. Hoe gereeld maak jy jou skuldig aan vandalisme?	87.53%	10.45%	2.02%
C.10.2. Hoe gereeld maak ander studente hulle hieraan skuldig?	38.70%	53.46%	7.85%

Volgens tabel 5.55 maak min respondente hulle (soms/gereeld) skuldig aan vandalisme maar volgens hulle mening maak baie van hul medestudente hulle wel (soms/gereeld) hieraan skuldig. Hiervolgens blyk dit dat vandalisme wel 'n probleem is en dat karakter-eienskappe wat dit sal teëwerk (byvoorbeeld respek vir ander se eiendom) aandag sal moet kry in 'n karakterbouprogram.

5.8.16 Diefstal

Onder die opskrif diefstal word gefokus op hoe dikwels studente hulle hieraan skuldig maak en of hulle al uitgevang is.

5.8.16.1 Hoe dikwels maak jy jou skuldig daaraan om ander studente se goed te vat?

Tabel 5.56: Die persentasie wat aandui dat hulle hul skuldig maak aan diefstal

Nog nooit	Soms	Gereeld
85.24% (N=687)	12.16% (N=98)	2.61% (N=21)

* 34 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

In tabel 5.56 dui die meeste respondente aan dat hulle nie skuldig is aan diefstal nie (85.24%).

Uit die inligting wat verkry is, is dit dus duidelik dat 'n klein persentasie studente hul skuldig maak aan diefstal. Die bevinding dat 14.77% (soms en gereeld) hulle wel skuldig maak aan diefstal is egter verontrustend.

5.8.16.2 Hoe dikwels is van jou vriende skuldig hieraan?

Tabel 5.57: Die persentasie wat aandui dat vriende hul skuldig maak aan diefstal

Nog nooit	Soms	Gereeld
34.92% (N=278)	52.89% (N=421)	12.19% (N=97)

* 44 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Tabel 5.57 toon dat die respondente van mening is dat 'n groot persentasie van hul vriende ($\pm 65\%$) hulle wel soms/gereeld skuldig maak aan diefstal. Hierdie bevinding is onrusbarend en behoort ernstig aandag te kry.

5.8.16.3 Was jy al uitgevang en skuldig bevind aan diefstal by die kollege?

Tabel 5.58: Die persentasie wat aandui of hulle skuldig bevind was aan diefstal by die kollege

Ja	Nee	Totaal
2.22% (N=18)	97.78% (N=793)	811

* 29 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Volgens tabel 5.58 was slegs 'n klein persentasie respondente al gevang en skuldig bevind aan diefstal.

Uit die inligting wat verkry is, wil dit voorkom dat studente hul wel skuldig maak aan diefstal maar word nooit uitgevang nie. Kolleges sal ernstig moet besin om oplossings te vind om hierdie probleem te bekamp.

5.8.16.4 Hoe dikwels is daar al van jou goed by die kollege gesteel?

Tabel 5.59: Die persentasie wat aandui hoe dikwels daar van hul goed by die kollege gesteel is

Soms	Dikwels	Nooit
23.38% (N=187)	9.75% (N=78)	66.88% (N=535)

* 40 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Ongeveer 'n derde van die respondente was al slagoffers van diefstal deur mede-studente.

5.8.17 Morele moed

Onder hierdie onderafdeling word daar gekyk hoe studente mekaar beïnvloed en hoe maklik hulle toegee wanneer hulle onder druk van vriende (*peer/group pressure*) geplaas word.

As jy saam met 'n groepie van jou goeie vriende is en hulle besluit om as 'n groep iets te doen wat volgens jou mening dalk nie reg is nie, hoe moeilik of maklik is dit vir jou om dan te sê dat jy dit nie saam met hulle gaan doen nie?

Tabel 5.60: Die persentasie wat aandui of dit moeilik of maklik is om vir jou vriende nee te sê

Onmoontlik om nee te sê vir my vriende	Baie moeilik om nee te sê vir my vriende	Redelik moeilik om nee te sê vir my vriende	Glad nie moeilik om nee te sê vir my vriende nie
8.65% (N=69)	17.67% (N=141)	16.92% (N=135)	56.77% (N=453)

* 42 studente het nie op hierdie vraag geantwoord nie.

Volgens tabel 5.60 het die grootste persentasie respondente aangedui dat dit glad nie moeilik is om nee te sê vir vriende nie (56.77%). Ander studente het wel aangedui dat dit redelik (16.92%) en baie moeilik (17.67%) is om nee te sê. Die laagste persentasie het gesê dat dit onmoontlik is om nee te sê vir vriende (8.65%).

Uit die inligting wat verkry is, kan die volgende gevolgtrekking gemaak word. Die groep wat beweer dat dit nie moeilik is om nee te sê nie, is studente wat nie maklik onder groepsdruk sal swig nie. Die res van die groep ($\pm 43\%$) kan maklik onder groepsdruk swig en meegesleur word deur vriende om verkeerde dade te verrig. Kolleges sal dus ernstig moet besin oor hoe hulle hul studente tot morele volwassenheid kan lei.

5.9 SAMEVATTENDE TERUGVOER OOR ONDERHOUE WAT GEVOER IS

5.9.1 Onderhoue met die studenteraad

Tydens die onderhoue met die dertien respondente is daar ses vrae aan hulle gestel waaroor hulle hul persoonlike menings kon lig (kyk bylaag C).

Vraag 1

Wat is u mening met betrekking tot waardes en waarde-opvoeding by die kollege?

Al dertien respondente het positief op hierdie vraag geantwoord. Hulle is almal daarvan oortuig dat waardes en waarde-opvoeding belangrik is vir elke student. Baie van hul stel voor dat alle kampusse goeie waardes, norme, etiese beginsels en dies meer in plek moet kry omrede daar 'n groot leemte in hierdie opsig by kolleges bestaan. Andere het gesê die studente behoort op 'n gereelde wyse oor waardes en waarde-opvoeding ingelig te word. Van die respondente het ook aangevoer dat waardes en waarde-opvoeding nie net belangrik tydens hulle studiejare is nie maar dat dit 'n impak op hul hele lewe moet maak. Die impak kan verseker dat goeie waardes hul lewens sal beïnvloed om sodoende 'n goeie en gesonde lewe te voer en goeie landsburgers te wees.

Vraag 2

Hoe kan u as studenteraadslid help of 'n bydrae lewer, wanneer dit kom by sekere probleme genoem in die vraelys soos diefstal, drank en rookgewoontes, ongewenste swangerskappe, vandalisme ensovoorts?

Op hierdie vraag het die meerderheid respondente geantwoord dat hulle alle kragte sal wil inspan om te help. Hulle het ook gesê dat hulle sal help met die reël van veldtogte sodat studente bewus gemaak kan word van positiewe waardes (bewusmakingsprojekte). Baie van die respondente het ook gevoel dat hul 'n bydrae sou kon lewer as daar ondersteuningsgroepe op die kampus gevorm word. Bo en behalwe bewusmakingsprojekte en studente-ondersteuningsgroepe sou hulle ook kon help wanneer daar byvoorbeeld “roadshows” gehou word by die verskillende kampusse.

Vraag 3

Watter voorstelle en aanbevelings sou u maak ten opsigte waardes en waarde-opvoeding by die kollege?

Die respondente het op hierdie vraag verskillende idees en voorstelle na vore laat kom en aanbevelings gemaak. Eerstens het vier respondente voorgestel dat Bybelstudiegroepe en voorligtingklasse gevorm moet word om studente vanuit 'n Christelike oogpunt aan te moedig dat die aspekte wat voorheen genoem was, verkeerd en onaanvaarbaar is. Tweedens het respondente idees gelug soos om die hulp van deskundiges, spesialiste en professionele mense in te roep om studente by die kampusse rondom sekere probleemareas te kom toespreek. Derdens is aanbeveel dat studente ook aangemoedig kan word om betrokke te raak in die gemeenskap en om sekere positiewe rolle te vervul. Vierdens het hulle voorgestel dat die regering 'n bydrae kan lewer in die lewens van studente deur hulp, advies, finansiële bystand en dies meer te verskaf. Laastens is daar voorgestel dat werkswinkels ook 'n ideale manier sal wees om sekere aspekte wat reeds genoem is aan die lig te stel en dat brosjures, pamflette of inligtingstukkies aan studente uitgedeel kan word.

Vraag 4

Hoe sal u as studenteraadslid te werk gaan om hierdie aspek oor waardes en waarde-opvoeding in u jaarprogram in te bou?

Ten opsigte van hierdie vraag het al die respondente "ja" geantwoord dat dit moontlik sal wees om reeds genoemde aspekte in hulle jaarprogram in te werk. Hulle kan dit eerstens doen deur alle studenteraadslede van die kampus in kennis te stel en in te lig met betrekking tot hul jaarprogram. Tweedens kan hulle alle studente bewus maak deur gebruik te maak van klasvertegenwoordigers (*class reps*) waar almal betrek word in die jaarprogram. Derdens kan hul begin deur kampusaktiwiteite te reël. Tydens kampusaktiwiteite kan byvoorbeeld 'n MIV/VIGS-dag gehou word waar studente nie net bewus gemaak word nie, maar ook die MIV/VIGS-toets ondergaan. Vierdens kan dilemmas soos afknouery of "*bullying*", drankmisbruik, diefstal, vandalisme, ongewenste swangerskappe, molestering en dies meer omskep word in 'n program of aktiwiteit wat ander studente bewus sal maak. Laastens kan ook aspekte soos kultuur-bewusmaking, "*oscar*"-aande, lewensvaardigheidsprogramme, "*substance abuse*"-programme waar inspirasieleiers genader word om sulke programme of aktiwiteite te hanteer sodat waardes en waarde-opvoeding tot hul reg sal kom.

Vraag 5

Het u 'n passie of begeerte om u spesifieke kollege of kampus te sien as 'n kampus met 'n goeie waardesisteem, norme, standarde, beginsels en etiek?

Alle respondente het "ja" geantwoord en saamgestem en dit selfs gemotiveer. Van die respondente het die begeerte dat hul betrokke kampus moet ontwikkel deur 'n waardesisteem wat gelei word deur sterk Bybelse beginsels en Christelike waardes. Ander het die passie dat daaglikse gebedstye tussen pouses geïmplementeer moet word. Van die respondente het die begeerte dat veral predikers, pastore, predikante en kerkleiers op 'n gereelde basis uitgenooi word na die kampus om die studente toe te spreek uit die Woord van God want 'n ander gevaar is ook besig om na vore te kom naamlik, duiwelaanbidding. Laastens het die respondente die begeerte dat waardes, norme, beginsels, standarde en etiek in lesings ingebou moet word sodat waarde-opvoeding en karakteropvoeding 'n impak op hul lewens kan maak.

Vraag 6

'n Studenteraadslid moet daarna streef en dit as deel van sy taak beskou om ander studente te help om goeie waardes, norme, etiek, beginsels en standaarde uit te leef. Hoe sal u help?

Op hierdie stelling het van die respondente aangevoer dat hulle sal help deur aandag aan die behoeftes van ander studente te gee. Wanneer hulle dit doen, word studente betrek in die aktiwiteite van die kampus. Die respondente het ook gesê dat goeie beïnvloeding of oortuiging kan help om studente se belangstelling te prikkel. Kompetisies kan geloods word tussen groepe om sodoende groter belangstelling by die studente te verkry. Ander respondente het gesê dat hulle onmiddellik aandag aan die griewe van studente sal gee en probeer om vreedsame oplossings vir die griewe te verkry. Laastens het respondente gevoel dat elke student belangrik is en dat niemand afgeskeep moet word nie.

5.9.2 Onderhoud met die hoof van studente-ondersteuningsdienste

Tydens die onderhoud met die hoof van studente-ondersteuningsdienste is daar ses vrae gestel waaroor die respondent haar/sy persoonlike gevoel of menings kon lig (kyk bylaag D).

Vraag 1

Wat is u mening oor waardes by die kollege?

Die respondent het op hierdie vraag gereageer deur te sê dat waardes verskil van persoon tot persoon en ook tussen die verskillende kultuurgroepe.

Vraag 2

Watter metodes word tans gebruik om waarde-opvoeding by die kollege te bevorder?

Die respondent het aangevoer dat waardes soos integriteit, eerlikheid, aanvaarding, genade en deursettingsvermoë op 'n direkte wyse deur lewensvaardigheidskursusse aangespreek word en indirek deur dosente tydens lesings.

Vraag 3

Watter voorstelle en aanbevelings sal u maak om beter waarde- en karakteropvoeding by die kollege te skep en te implementeer?

Op hierdie vraag het die respondent gesê dat mense mekaar moet aanvaar sonder bevooroordeeldheid. Daar moet geleenthede geskep word om kommunikasie te bevorder en te verryk. Verder is aangevoer dat lektore meer moet fokus op waardebewusmaking en bevordering in lesings. Die respondent het ook gesê dat waardes wat buite integriteit, eerlikheid, aanvaarding, genade en deursettingsvermoë lê, moet behoorlik as waardes gemotiveer word voordat waarde-opvoeding kan plaasvind. Laastens het die respondent gesê dat in 'n multikulturele omgewing is gemeenskaplike waardes belangrik.

Vraag 4

Watter rol speel die studenteraad en die Post Honneurs Intern-studente by die kollege wanneer dit kom by waarde- en karakteropvoeding?

Volgens die respondent bied die *Post Honneurs Intern-studente* lewensvaardigheidskursusse aan wat waardebevordering insluit. Dit is 'n opgestelde program wat onder toesig van 'n *supervisor* aangebied word. Wat die studenteraad betref, is hulle volgens die respondent in effek tussen 3-9 maande per jaar in hul portefeuljes. Sestig persent van hul tyd word aan hul eie opleiding bestee.

Vraag 5

Wat anders kan nog gedoen word om waarde-opvoeding te stimuleer en is dit moontlik om die hele personeel van die kollege te betrek soos die administratiewe personeel, dosente en werkers?

Die respondent se antwoord op die vraag was dat personeel-induksie en personeel-ontwikkeling gedoen kan word. Spesifieke waardes kan by lestemas ingebou word. Die respondent het laastens gesê dat Vuselela Kollege 'n stel basiese waardes het wat deur almal wat in diens geneem word onderskryf moet word.

Vraag 6

Hoe kan u bydra tot die studie en watter motivering sou u kan aanvoer sodat studente waarde-opvoeding nastreef?

Alhoewel die vraag duidelik aan die respondent verduidelik was, wil dit tog voorkom of die respondent nie die vraag goed verstaan het nie.

5.9.3 Onderhoud met die studente-ondersteuningsbeampte

Tydens die onderhoud met die beampte van studenteondersteningsdienste is daar sewe vrae gestel waaroor die respondent sy persoonlike gevoel en menings kon lig (kyk bylaag E).

Vraag 1

Wat is u mening oor waardes by die kollege en hoe sien u tans die situasie?

Volgens die respondent aanvaar die studente nie meer waardes wat hulle lewe rig en lei nie. Sy mening is dat opvoedkundige instansies meer klem op waardes moet lê. Klem moet veral gelê word op waarde-opvoeding waar berading en lewensvaardigheidskursusse geïmplementeer word.

Vraag 2

Wat sou u graag wil doen om die situasie te verander?

Ten opsigte van die vraag het die respondent aangevoer dat hy meer werkswinkels met betrekking tot waardes en waarde-opvoeding sal organiseer wat studente kan bywoon. Van die werkswinkels is byvoorbeeld kultuurbewusmaking, HIV/VIGS-werkswinkel en lewensvaardigheidsprogramme. Die respondent sou ook wou sien dat lewensoriëntering in elke leerprogram geïntegreer word.

Vraag 3

Hoe gaan u dit in die kollege beplan, met ander woorde, wat sal u basiese vertrekpunte wees?

By hierdie vraag het die respondent geantwoord dat hy 'n werkplan vir studente-ondersteuning vir die jaar sal opstel wat sekere kollegeaktiwiteite insluit. Die program sal inligting aandui soos tydsduur, uitkoms, datum, plek, tema en fasiliteerder (kyk bylaag F).

Vraag 4

Wat is u filosofie en taak om die waardes van studente by die kollege te verander?

Die respondent se reaksie op die vraag was dat hy met die hulp en die betrokkenheid van die personeel in die klaskamersituasie 'n basis vir waarde-opvoeding wil implementeer. Verder sal hy 'n byeenkoms van studente organiseer om te praat oor waardes.

Vraag 5

Hoe sien u uself in u nuwe posisie as studente-ondersteuningsbeampte om die situasie te verbeter en hoe sal u dit doen?

Volgens die respondent was dit voorheen moeilik om enige waardes en programme vir die studente aan te bied as 'n voltijdse lektor. Maar nou dat hy 'n voltijdse beampte is by studenteondersteuningsdienste sal hy hom toespits op lewensoriëntering of lewensvaardighede in die klaskamers. Laastens het hy onderneem om sy kantoor beskikbaar te stel vir studente wat oor probleme met hom wil gesels.

Vraag 6

Watter voorstelle en aanbevelings gaan u maak om beter waarde- en karakteropvoeding by die kollege te skep en te implementeer?

Die voorstelle van die respondent sou wees om 'n gekwalifiseerde gesondheidspraktisyn, 'n sielkundige, 'n spesialis of 'n deskundige te kry en 'n vennootskap met die gemeenskap te vorm. Sy aanbevelings sou verder wees om waardes te bou deur veral klem te lê op godsdienst. Multikulturele waarde-opvoeding, jeugontwikkeling en waardes van menseregte sou ook op die besprekingstafel gebring word. Laastens sou die betrokkenheid van ouers, die gemeenskap, dosente en die studente self verkry word om te help met waarde- en karakteropvoeding.

Vraag 7

Hoe kan u bydra tot die studie en watter motivering sou u aanwend met veral die studenteraad dat studente by die kollege waarde-opvoeding nastreef?

Die respondent het aangevoer dat hy sal bydra tot die studie deur te help bou aan 'n gesonde kollegeomgewing waar studente ondersteun word. Hy sal saam met die studenteraad poog om enige afwyking in goeie gedrag, houding, lewenswyse, ens. by die studente te minimaliseer. Hy en die studenteraad sal ook poog en daarna strewende

om 'n klimaat te skep waar studente en dosente mekaar kan vind veral op sosiale gebied. Hulle sal ook daarna strewe om te sien dat studente presteer na die beste van hul vermoëns. Ten slotte sal hulle ook bydra deur 'n beleid ten opsigte van waardes en waarde-opvoeding te implementeer.

Opsommend kan gesê word dat al bogenoemde respondente voel dat waardes en waarde-opvoeding van kardinale belang is by die kolleges. Dit is veral opvallend dat respondente aanvoer dat werksinkels, aktiwiteite en programme geïmplementeer behoort te word sodat waardes en waarde-opvoeding bevorder kan word. Selfs die dienste van professionele mense moet ingebring word om waarde-opvoeding effektief te laat plaasvind.

5.10 SAMEVATTING

Uit die empiriese ondersoek is bevind dat die studente, studenteraad, hoof van die studente-ondersteuningsdienste en die studente-ondersteuningsbeampte die belangrikheid van waardes en waarde-opvoeding by die kolleges begryp het. Hulle voel sterk daaroor dat iets daaraan gedoen moet word. Programme, werksinkels, aktiwiteite en selfs *roadshows* is sterk aanbeveel deur respondente. Nie net die rol van die ouers of die dosent is beklemtoon nie, maar ook is buite-instansies en persone uit die gemeenskap, kerkleiers, professionele mense en dies meer voorgestel om te help om effektiewe waarde-opvoeding te laat plaasvind.

Die empiriese ondersoek na die waardes en waarde-oriëntering van studente by verdere onderwys en opleidingskolleges en die onderhoude met die studenteraad, hoof van die studente-ondersteuningsdienste en die studente-ondersteuningsbeampte kon suksesvol uitgevoer word.

In die finale hoofstuk (hoofstuk 6) sal die navorser sekere bevindings ontleed en gevolgtrekkings en aanbevelings maak.

HOOFSTUK 6

BEVINDINGS, GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

6.1 INLEIDING

In die vorige hoofstuk is 'n empiriese ondersoek geloods by verdere onderwys en opleidingskolleges om te probeer vasstel wat die waardes en gedrag van die studente tans is. Die navorser het van 'n vraelysondersoek gebruik gemaak en onderhoude met die studenteraad, hoof van die studente-ondersteuningsdienste en die studente-ondersteuningsbeampte gevoer. Hierdie metodes is gebruik om gedragsprobleme van studente te bepaal, die waarde-oriëntering van studente vas te stel, om te bepaal hoe studente hul medestudente se waardes sien, wat tans ten opsigte van karakteropvoeding gedoen word en wat verder gedoen kan word.

In hierdie hoofstuk word die belangrikste bevindings weergegee en daar sal nagegaan word of die doelstellings van die studie bereik is. Leemtes en tekortkominge wat tydens die studie en ondersoek ervaar is, word ook kortliks bespreek. Gevolgtrekkings uit die empiriese ondersoek en die literatuurstudie word ook weergegee. Aan die einde van die hoofstuk word aanbevelings gedoen ten opsigte van waarde- en karakterontwikkeling van studente by verdere onderwys en opleidingskolleges.

6.2 SAMEVATTING VAN DIE VERLOOP VAN DIE STUDIE

Vervolgens word 'n samevatting gegee van die navorsing wat gedoen is.

In **hoofstuk een** is daar gekyk na die vraag oor waardes en morele opvoeding wat publieke en politiese belangstelling uitgelok het en hoe waarde- en karakteropvoeding regoor die wêreld deur akademici beredeneer word. Die hedendaagse jeug beskik nie oor die vermoë om goeie waarde-oordele te maak nie en daarom spits navorsers hulle toe op moontlike oplossings vir die probleem in waarde- en karakteropvoeding waardeur die jeug gehelp kan word. Die probleem van die verval in waardes is wêreldwyd en dit hou belangrike implikasies in vir die *nuwe* Suid-Afrika. Die vraag wat na vore gekom het, is: *Wat word in Suid-Afrika gedoen ten opsigte van hierdie probleem?*

Alhoewel die huidige regering met 'n waarde-opvoedingsproses in skole begin het, is dit nie voldoende om die verval in veral morele waardes te stop nie. Wêreldwyd het ouers, opvoeders en besorgde burgers kragte begin saamsnoer om die verval in waardes te probeer stop. Waarde- en karakteropvoedingsprogramme is ontwerp en suksesvol in skole geïmplementeer. In die literatuurstudie is ook bevind dat naas die ouerhuis, die skool/kollege 'n hoofrol behoort te speel in waarde- en karakteropvoeding.

In **hoofstuk twee** is 'n literatuurstudie gedoen oor begrippe soos *waardes, norme, standaarde, beginsels en etiek* en is die begrippe duidelik omskryf sodat die leser waarde-opvoeding in hoofstuk twee en karakteropvoeding in hoofstuk drie beter verstaan. Dit was belangrik om eers na die begrip *opvoeding* te kyk omrede opvoeding 'n menslike handeling is, waarsonder waarde-opvoeding nie suksesvol in klaskamerverband kan plaasvind nie. Die ontwikkeling van waardes en die noodsaaklikheid daarvan is bespreek. Daar is verder gekyk na die verskillende waardes wat voorkom in waarde-opvoeding en die klem is op Hattingh (1991) se twintig lewenswaardes geplaas. Daar is ook kortliks gekyk na die impak wat waarde-opvoeding op die samelewing kan hê en die struikelblokke in die pad van waarde-opvoeding.

Hoofstuk drie gee 'n breër oorsig oor karakter en karakteropvoeding. Die primêre doelstelling van die studie is om na 'n karakterbouprogram vir verdere onderwys en opleidingskolleges te kyk. Uit die literatuurstudie is enkele karakteropvoedingsprogramme geïdentifiseer wat aandui dat dit moontlik kan wees om van hierdie programme by kolleges te gebruik. Lickona (1996) se elf beginsels oor karakter en Lickona en Davidson (2005) se verslag wat gaan oor beginsels, uitkomst en belowende praktyke is baie gunstig oorweeg. Die doel van karakteropvoeding en hoe dit effektief in kollegeverband kan plaasvind, is deeglik bespreek sodat daar vasgestel kon word wat studente uit karakteropvoeding kan leer. Daar is ook kortliks gekyk na die rolspelers in karakteropvoeding waarvan die klem meer geval het op die onderwyser/dosent by die kollege. Uit die literatuurstudie het dit ook geblyk dat karakteropvoeding 'n groot impak op leerders het en daarom kon die vraag gevra word: *Wat kan studente uit karakteropvoeding leer?*

In **hoofstuk vier** is opvoedkundige en didaktiese riglyne vir 'n tentatiewe karakteropvoedingsprogram voorgestel. Hier is veral verwys na beginsels, uitkomst en voorbeelde van belowende praktyke wat dit vir verdere onderwys en opleidingskolleges

toepaslik sal maak. Kurrikulering en elke stap in die kurrikuleringsproses is bespreek. Met die bespreking is gefokus op beginsels, uitkomst en belowende praktyke tesame met die opvoedkundige en didaktiese riglyne wat sou kon help om effektiewe karakter-opvoeding in die klaskamer te laat plaasvind.

In **hoofstuk vyf** is 'n empiriese ondersoek na die waardes en waarde-oriëntering van die studente van die verdere onderwys en opleidingskolleges van die Noordwes-provinsie gedoen. Kwantitatiewe sowel as kwalitatiewe metodes van ondersoek is in die navorsing gebruik. 'n Vraelys met drie afdelings is aan studente verskaf om te voltooi. Afdeling A het gehandel oor die respondent se demografiese inligting soos vlak, ouderdom, geslag en moedertaal. Afdeling B het gegaan oor twintig lewenswaardes waarin studente hul eie waardes en dié van hul medestudente moet beoordeel. Studente was ook veronderstel om terugvoer te gee oor persone en instansies wat 'n invloed op hul lewens gehad het. Afdeling C het gegaan oor spesifieke waardes en gewoontes soos rook, drankgebruik, dwelmgebruik, seksuele aktiwiteite, MIV/VIGS en dies meer. Onderhoude is gevoer met die studenteraad, hoof van die studente-ondersteuningsdienste en die beampte van die studente-ondersteuningsdienste van die betrokke opleidingskollege. Hierdie onderhoude is in hoofstuk vyf bespreek.

6.3 BELANGRIKSTE BEVINDINGS VAN DIE ONDERSOEK

Die oorkoepelende doel van die studie was om riglyne vir 'n doeltreffende karakterbouprogram vir verdere onderwys en opleidingskolleges te ontwikkel. Uit die hoofdoel is spesifieke doelstellings geformuleer en nagestreef, naamlik:

- Om die aard, omvang en frekwensie van bepaalde gedragsprobleme wat by die verdere onderwys en opleidingskolleges voorkom te bepaal.
- Om vas te stel wat die waarde-oriëntering van die studente is.
- Om opvoedkundige riglyne te stel vir die ontwerp van 'n gepaste karakterbouprogram vir hierdie kolleges.
- Om praktiese uitkomst en belowende praktyke voor te stel vir 'n gepaste karakterbouprogram.

Die empiriese ondersoek het aangetoon dat dit nodig en belangrik is om 'n karakter-opvoedingsprogram vir verdere onderwys en opleidingskolleges te ontwerp. Met die nastrewing van die navorsingsdoelwitte het die literatuurstudie die volgende bevindings opgelewer:

- Die geestelike of religieuse waardes is relatief laag. Dit word oorskadu deur verskeie ander waardes, byvoorbeeld nasionale, ekonomiese, sosiale, politieke en kulturele waardes, ensovoorts.
- Rook is 'n gevestigde praktyk by 'n groot groep studente. Hulle loop die gevaar van gesondheidsrisiko's as gevolg van die rookgewoontes. Baie geld word deur studente spandeer aan sigarette.
- Drankgebruik en –misbruik is hoog en baie geld word hieraan spandeer.
- Dwelmgebruik kom wel voor by studente.
- By seksuele aktiwiteite neem min studente standpunt in teen voorhuwelikse seks. Die bevinding dat 55.87% van die studente sê dat elke mens maar self daaroor moet besluit, dui op die gees van relativisme en individualisme (selfwaarde). Dit is duidelik dat daar op seksuele gebied 'n groot morele verval is. Dit is kommerwekkend want daar is konsekwensies soos ongewenste swangerskappe en seksueelverwante siektes.
- By die onderafdeling MIV/VIGS het 40% van die 810 studente hul laat toets vir die MIV-virus. Dit is bevind dat 2.50% MIV-positief is.
- Geweld is 'n probleem by studente en baie studente (35.32%) sien dit as 'n aanvare manier om van aggressie ontslae te raak en/of konflik op te los.
- By dreigery/afknouery (*bullying*) is daar duidelike tekens dat dit wel voorkom (40%).
- Vandalisme op die kollegeterrein kom op 'n soms/gereelde basis (12.47%) by die studente voor en volgens hulle kom vandalisme by 61.31% van hul medestudente voor.
- By pornografie toon 46.94% studente aan dat hulle daarna kyk en dat 79% van hulle medestudente daarna kyk.
- Diefstal is 'n faktor by studente en die bevinding dat 14.77% hulle daaraan skuldig maak is verontrustend. Studente steel en sorg dat hulle nie betrap word nie.

- Ten laaste is daar onder die onderzoekgroep 43% studente wat erken dat dit moeilik is om groepsdruk te weerstaan.

Uit die empiriese ondersoek het dit geblyk dat die opvoedkundige riglyne in hoofstuk vier baie geldig is vir die kolleges se studente en dat dit met vrug toegepas kan word om die waardes en karakter van die studente positief te verander. Selfs die uitkomst en belowende praktyke wat deur die navorser as 'n ideale model vir karakteropvoeding voorgestel is, stem ooreen met die menings van die studenteraad, hoof van die studente-ondersteuningsdienste en die studente-ondersteuningsbeampte soos dit voorkom in paragraaf 5.9. Die studenteraad en die studente-ondersteuningsbeampte het voorstelle gemaak wat die dosent met vrug kan gebruik om waarde-opvoeding en karakteropvoeding in die klaskamer tot hul reg te laat kom. Die voorstelle en idees, veral van die studente-ondersteuningsbeampte, het prominent uitgestaan en sou van groot hulp wees om waarde- en karakteropvoeding te implementeer en te vestig by 'n verdere onderwys en opleidingskolleges.

Die empiriese ondersoek het verder getoon dat spesifieke kolleges aansienlike probleme ondervind. Dus kan elke kollege die karakterbouprogram gebruik en aanpas by sy spesifieke omstandighede. Kolleges kan daardeur bydrae deur aspekte soos geweld, drankgebruik, dwelmgebruik, seksuele aktiwiteite, dreigery/afknouery, vandalisme, pornografie, diefstal en dies meer tot die minimum te beperk of heeltemal te elimineer. Die kolleges se bydrae met betrekking tot karakteropvoeding kan jongmense se gedrag aansienlik verbeter sodat hul goeie en opgevoede landsburgers van Suid-Afrika word.

6.4 MOONTLIKE LEEMTES EN TEKORTKOMINGE TEN OPSIGTE VAN DIE STUDIE EN AANBEVELINGS

Ten opsigte van die studie en die ondersoek is daar sekere leemtes en tekortkominge geïdentifiseer wat aangespreek kan word in toekomstige studies.

By die kampusse op Rustenburg en Mafikeng waar die navorser weens verlofprobleme nie self die ondersoek kon doen nie, is daar 'n lae respons met betrekking tot die vraelyste ontvang.

'n Ander moontlike leemte in die studie is dat dosente se waarde-oriëntering nie bepaal is nie want dit blyk dat hulle 'n groot rol kan speel in karakteropvoeding. Hulle menings en gesindheid ten opsigte van karakteropvoeding sou waarskynlik 'n bydrae kon lewer om die praktiese uitvoerbaarheid van die karakteropvoedingsprogram te bepaal. Die morele ontwikkelingsvlak van die studente is nie vasgestel nie omrede dit 'n baie omvattende proses is om dit te bepaal. Inligting hieroor sou van groot waarde kon wees vir hierdie studie.

Aangesien hierdie studie se empiriese ondersoek beperk was tot verdere onderwys en opleidingskolleges in die Noordwesprovinsie kan die bevindinge nie van toepassing wees op al die verdere onderwys en opleidingskolleges in Suid-Afrika nie. 'n Meer omvattende ondersoek vir al die kolleges waar daar dan op 'n sinvolle wyse na verskillende subgroepe (geslag, taal- en kultuurgroepe, vlak van opleiding, ensovoorts) gekyk word, kan op hierdie studie wat in die Noordwesprovinsie gedoen is, gebou word.

Die volgende aanbevelings kan gemaak word uit die studie om die navorsingsprobleem wat in hoofstuk een gestel is, op te los of die huidige situasie te verbeter.

- Karakteropvoedingsprogramme moet ontwikkel word vir alle verdere onderwys en opleidingskolleges in Suid-Afrika.
- Dosente moet opgelei en toegerus word om waarde- en karakteropvoeding op 'n geïntegreerde wyse by kolleges aan te bied.
- Morele waardes soos gesien uit 'n algemene religieuse beskouing moet 'n groot deel uitmaak van karakter- en waarde-opvoeding by verdere onderwys en opleidingskolleges.
- Kolleges moet oorweeg om hulp aan studente te verleen wat met probleme soos drank- en dwelmmisbruik, MIV/VIGS, geweld, dreigery, vandalisme en pornografie verbind word. Die kolleges sou hier van spesiale programme en professionele hulp (deskundiges) gebruik maak om hierdie studente te help.

6.5 BYDRAE TOT DIE TERREIN VAN WAARDE- EN KARAKTEROPVOEDING

Verdere onderwys en opleidingskolleges is opvoedkundige instansies wat suiwer gerig is op opleiding en die aanbieding van beroepsgerigte kursusse. Die kolleges het nie

voorheen van waarde- en karakteropvoedingsprogramme gebruik gemaak om gedragsprobleme wat by studente voorkom te bepaal en op te los nie. Hierdie studie kon 'n wetenskaplike bydrae lewer tot die terrein van waarde- en karakteropvoeding by verdere onderwys en opleidingskolleges deur riglyne vir 'n karakterbouprogram te stel, iets wat nog nie voorheen gedoen is nie. Die studie het getoon dat daar 'n groot behoefte bestaan vir so 'n program.

'n Vraelys is deur Vreken (2005) opgestel om die situasie ten opsigte van die waardes en karakter van leerders aan 'n opleidingsinstansie te bepaal en te beskryf. Hierdie vraelys is suksesvol toegepas en het die nodige inligting verskaf vir 'n deeglike situasieanalise. Die vraelys kan ook by ander opvoedkundige instansies soos skole en universiteite gebruik word.

6.6 ALGEMENE GEVOLGTREKKINGS UIT DIE STUDIE

Uit die studie kan die volgende algemene gevolgtrekkings gemaak word:

- Karakteropvoeding sowel as waarde-opvoeding is nie net vir leerders/studente belangrik nie, maar ook vir die ouers, breër gemeenskap, besighede en selfs die regering.
- Karakteropvoeding kan 'n positiewe impak op leerders/studente se prestasie hê.
- Die rol van die onderwyser/dosent is van kardinale belang wanneer waarde- en karakteropvoeding geïmplementeer word.
- Karakteropvoeding sowel as waarde-opvoeding is nie net belangrik vir verdere onderwys en opleidingskolleges nie, maar is belangrik vir die hele onderwysstelsel in die land.
- Naas die ouers se rol ten opsigte van waarde-opvoeding en karakteropvoeding is die rol van die dosent by verdere onderwys en opleidingskolleges onontbeerlik vir die student.
- Die resultate van die studie het ook aangetoon dat selfs buite-instansies soos die gemeenskap, regering en ander instansies soos universiteite die behoefte insien dat waarde-opvoeding sowel as karakteropvoeding noodsaaklik is vir die jeug van vandag.

6.7 TEN SLOTTE

In hierdie hoofstuk is algemene bevindings, leemtes, gevolgtrekkings en aanbevelings ten opsigte van die navorsing uiteengesit. Die probleemvrae met die spesifieke doelstellings is in die studie aangespreek en opvoedkundige riglyne en uitkomst met belowende praktyke kon gestel word waarvolgens karakteropvoeding kan plaasvind by verdere onderwys en opleidingskolleges.

Die hoop en vertroue word uitgespreek dat hierdie studie 'n bydrae sal lewer tot karakteropvoeding by verdere onderwys en opleidingskolleges. Met studies wat hierop sal volg, word die wense en vertroue uitgespreek dat die probleme en leemtes van menslike en samelewingswaardes sowel as moraliteit en karakter opgelos sal kan word.

BIBLIOGRAFIE

- ABDOOL, A.D. 2005. Die waarde-oriëntering van leerders in sekondêre skole. Potchefstroom: Noordwes-Universiteit, Potchefstroomkampus. (Proefskrif – PhD.) 197 p.
- ALGERA, H.F. & SINK, C.A. 2002. Another look at character education in Christian schools. *Journal of research on Christian education*, 11(2):161-181, Fall.
- ANON. 1988. Corporate philosophy of the Department of Education and Training. *Educamus*, 34(1):3-4, Jan.
- BAGARETTE, N. 1995. Die taksering van voornemende skoolhoofde se waarde-oriëntasies deur bestuursliggame. Bloemfontein: Universiteit van die Oranje-Vrystaat. (Proefskrif – PhD.) 229 p.
- BATTISTICH, V. 1998. The effects of classroom and school practices on students' character development. Oakland, Calif.: California State University. 7 p.
- BECKMANN, J. & NIEUWENHUIS, J. 2004. Die onderwysmanifes oor waardes en demokrasie in die onderwys: 'n fundering of flirtasie met waardes? *South African journal of education*, 24(1):55-63, Feb.
- BERKOWITZ, M.W. & BIER, M.C. 2005. Character education: a study of effective character education programs shows that full parent involvement is a must. *Educational leadership*:64-69, September.
- BRITZMAN, M.J. 2005. Improving our moral landscape via character education: an opportunity for school counselor leadership. *Professional school counselling*, 8(3):1-3, Feb.
- BROWN, J.L. 2004. Making the most of understanding by design. Virginia : Library of Congress Cataloging in Publication Data. 205 p.
- BOSMAN, D.B., VAN DER MERWE, I.W. & HIEMSTRA, L.W. 2003. Tweetalige woordeboek. Paarl: Pharos. 1351 p.

BYBEL. 1953. (OAV) Die Bybel: dit is die ganse Heilige Skrif, wat al die kanonieke boeke van die Ou en Nuwe Testament bevat : Britse en Buitelandse Bybelgenootskap.

BYBEL. 1983. (NAV) Die Bybel: Nuwe vertaling. Kaapstad : Bybelgenootskap van Suid-Afrika.

BYBEL. 1983. (NIV) Thompson Chain Reference Bible. Grands Rapids, Mich. : Zondervon Publishers.

BYBEL. 1993. Die Bybel in praktyk. Vereeniging : Christelike Uitgewersmaatskappy.

CAIRNS, J., GARDNER, R. & LAWTON, D. 2000. Education for values: morals, ethics and citizenship in contemporary teaching. London: Woburn Press. 416 p.

CARL, A.E. 1995. Teacher empowerment through curriculum development: theory into practice. Cape Town: Juta. 275 p.

CARL, A.E. & DE KLERK, J. 2001. Waarde-opvoeding in 'n jong demokrasie en Kurrikulum 2005: panasee of mynveld. *Tydskrif vir geesteswetenskappe*, 41(1):21-32, Maart.

CALITZ, L.P, DU PLESSIS, S.J.P. & STEYN, I.N. 1982. Die kurrikulum: 'n handleiding vir dosente en onderwysers. Durban: Butterworths. 474 p.

CARR, D. 1997. Educational values and values education: some recent work. *British journal of sociology of education*, 18(1):133-141.

CARR, D. 2000. Moral formation, cultural attachment or social control: What's the point of values education? *Educational theory*, 50(1):1-10.

CHARACTER EDUCATION. 2004a. Defining and understanding character education. <http://www.character.org/resources/ganda/> Datum van gebruik: 17 Junie 2004.

CHARACTER EDUCATION. 2004b. Teaching kids to care. Growing responsible, respectful children. (3 p.). <http://www.urbanext.uiuc.edu/SchoolsOnline/charactered.html> Datum van gebruik: 26 Mei 2004.

CHARACTER EDUCATION. 2005. Classroom and playground management. (4 p.). <http://www.joyinlearning.com/> Datum van gebruik: 04 November 2005.

CHRISTIAN SCIENCE MONITOR. 2004. Building character in the Middle East. *Christian science monitor*, 96(76):1-2.

CODRINGTON, G.T. 2000. Multi-generational ministries in the context of a local church. Pretoria: University of South Africa. (Dissertation-M Th.)

CORNERSTONE VALUES. 1996. Building character through cornerstone values. <http://www.cornerstonevalues.org/summary.htm> Datum van gebruik: 31 Mei 2004.

COTTOM, C. 1996. A bold experiment in teaching values. *Washington: Educational leadership*, 53(8):54-58, May.

COVEY, S.R. 1992. Principle centered leadership. London: Simon & Schuster.

DE KLERK, J. 1998. A reappraisal of character education in a progressive postmodernist era. *South African journal of education*, 18(1):19-24, Feb.

DE KLERK, J. 2004a. Die kompleksiteit van morele opvoeding in Suid-Afrikaanse skole. *Nederduits Gereformeerde teologiese tydskrif*, 44(1/2):47-60.

DE Klerk, 2004b. Waardes in die onderwys. (Susan Booyens van RSG gesels met dr. Jeanette de Klerk.) *Die Unie*: 3-4, Nov.

DE KLERK, J. & RENS, J.A. 2003. The role of values in school discipline. *Koers*, 68(4):353-371.

DoE kyk SOUTH AFRICA. Department of Education

DOWLING, D. 1999. Do academics need a code of ethics? *South African journal of higher education*, 13(3):18-25.

DRINKWATER, M. 2002. Didactic guidelines for creating a favourable classroom climate in outcomes-based physical science classes. Potchefstroom: Potchefstroom University for Christian Higher Education. (Thesis – PhD.) 267 p.

DROTSKÉ, L. 1999. 'n Kernkurrikulum vir Verkeersveiligheidsopvoeding. Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. (Proefskrif-PhD.) 473p

DU PLESSIS, S.J.P. 1993. Handboek vir dosente. Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. Buro vir Onderwys. 187 p.

DU PREÉ, I. & EKSTEEN, L., reds. 1995. Groot Afrikaanse sinoniemewoordeboek. Goodwood: Van Schaik. 476 p.

EASH, M.J. 1991. Syllabus. (In Lewy, A., ed. The international encyclopedia of curriculum. Oxford: Pergamon. p. 71-73)

ELLIS, A.K., COGAN, J.J. & HOWEY, K.R. 1991. Introduction to the foundations of education. Boston, Mass.: Allyn & Bacon. 340 p.

ELLIS, S.M. & STEYN, H.S. 2003. Practical significance: effect sizes versus or in combination with statistical significance (p-values). *Management dynamics*, 12(4):51-53.

ENGELBRECHT, T. 2001. Van ashoop na hoop: is waarde-onderrig die antwoord op Suid-Afrika se morele verval? *De Kat*, 16(7):32-34, Januarie.

EUVRARD, G. 2006. The Values Manifesto Project. *Educational leadership*, 63(8):1-6.

FARRELL, M., KERRY, T. & KERRY, C. 1995. The Blackwell handbook of education. Oxford: Blackwell. 327 p.

FERGUSON, R. & ROUX, C. 2003. Teacher participation in facilitating beliefs and values in life orientation programmes: reflections on a research project. *South African journal of education*, 23(4):272-275.

FOURIE, J. & JOUBERT, S.C.J. & LOADER, J.A. 1990. Environmental education-an approach on the concept of life. *Koedoe*, 33(1):95-109.

FRASER, W.J., LOUBSER, C.P. & VAN ROOY, M.P. 1993. Didactics for the undergraduate student. 2nd ed. Cape Town: Butterworth. 219p.

FREEKS, F.E. 2004. Die rol van die ontbrekende vaderfiguur in die Suid-Afrikaanse konteks. 'n Prakties-teologiese studie. Potchefstroom: PU vir CHO. 141 p.

FURROW, D. 2005. Ethics: Key concepts in philosophy. London: Continuum.

GARDNER, R., CAIRNS, J. & LAWTON, D. 2000. Education for values. London: Kogan Page. 340 p.

GHOLAR, C. Character education: creating a framework for excellence. (4 p.). <http://www.urbanext.uiuc.edu/programs/character.html> Datum van gebruik: 26 Mei 2004.

GORIN, S. & STEFFENS, C. 2003. Character education programs – character education training. <http://www.joyinlearning.com/> Datum van gebruik: 04 November 2005.

GREEN, L. 2004. Nurturing democratic virtues: educators' perspectives. *South African journal of education*, 24(2):108-112.

GREYLING, D.J. 1984. Dosent en medemens. *Educare*, 13(1):35-45.

GRIESSEL, G.A.J., LOUW, G.J.J. & SWART, C.A. 1986. Grondbeginsels van opvoedende onderwys. Pretoria: Acacia Books. 225 p.

HATTINGH, L. 1991. 'n Teorie van waardes. Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit. (Proefskrif - D.Ed.)

HAYDON, G. 1997. Teaching about values: a new approach. London: Cassell. 177 p.

HEALEA, C.D. 2006. Character education with resident assistants: A model for developing character on college campuses. *Journal of education*, 186(1):65-77.

HEATH, D.H. 1994. Schools of hope. Developing mind and character in today's youth. San Francisco, Calif.: Jossey-Bass. 444 p.

HEENAN, J. 2003. Building character through cornerstone-values: how schools can teach attitudes and values. Invercargill: New Zealand Foundation for Character Education. 272 p.

HEENAN, J. 2004. Cornerstone values – a New Zealand values education initiative. Cornerstonevalues.O. Website for the New Zealand Foundation for Character Education. (4 p.). <http://cornerstonevalues.org/education.ht> Datum van gebruik: 31 Mei 2004.

- HIGGS, P. 2002. Education for sustainable development. *Acta Academica*, 34(2):144-147.
- HILL, B.V. 1991. Values in education in Australian schools. Melbourne: ACER.
- HOLTZTRATTNER, M. 2005. Working papers: facing poverty. Austria: University of Salzburg, Poverty Research Group.
- HOMAN, W. 2002. Toward a safe and caring curriculum: a new look at character education. Edmonton: University of Alberta. (Dissertation – MEd.) 33 p.
- HOPKINS, G. 1997. Students teach students: using student essays to build coping skills and self-esteem. http://www.education-world.com/a_lesson/lesson030.shtml Datum van gebruik: 26 Mei 2004.
- JACOBS, J. 2002. Starfish values program: moral education. Developing a meaningful program to promote values and accomplish your camp's mission. *Camping magazine*, 75(5):44, 1-6, Sept/Oct.
- JANSEN, H. 2001. Suid-Afrika steeds die 'misdaadkampioen'. *Beeld*: 2, 4 Junie.
- JOUBERT, D. 1986. Waardes: navorsing, metodologie en teorie. Onderzoek en navorsingsmetodologie. Navorsingsverslaereeks: 2. Pretoria : Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing: RGN.
- KAMPER, G.D. 1997. Gemeenskapontwikkeling en onderwysvoorsiening - 'n kursoriese verbandlegging. *Educare*, 26(1/2):46-55.
- KAPP, J.A. 1992. Enkele etiese knelpunte in die ortopedagogiese praltyk. *Educare*, 21(1):8-13.
- KELLY, A.V. 1989. The curriculum: theory and practice. 3rd ed. London: Chapman. 274 p.
- KILPATRICK, W.K. 1992. Why Johnny can't tell right from wrong. New York. 366 p.
- KOHN, A. 1997. How not to teach values: a critical look at the character education. *Phi Delta Kappan*, Febr. (23 p.). <http://www.alfiekohn.org/teaching/hnttv.htm> Datum van gebruik: 14 September 2004.

- KOK, J. C. 1999. Waarde-oriëntasies: 'n ordeningsontwerp en die implikasies daarvan vir onderwys en opleiding. *Journal of education and training*, 20(2):1-10, Nov.
- KRÜGER, R.A. 1980. Beginsels en kriteria vir kurrikulumontwerp. Pretoria: HAUM. 165 p.
- KUH, G.D. 1998. Shaping student character. *Liberal education*, 84(3): 1-8, Summer.
- LABUSCHAGNE, F.J. & EKSTEEN, L.C., reds. 1993. Verklarende Afrikaanse woordeboek. 8e dr. Pretoria: Van Schaik.
- LATEGAN, L.O.K. 2001. Ethics in higher education: arguments for a framework related to academics responsibility. *Tydskrif vir Christelike wetenskap*: 37(1):64-69.
- LATEGAN, L.O.K. 2003. The free-wheeling society: what values should be on the agenda and the role of the Christian education in the promotion of these values. *Ned Geref teologiese tydskrif*, 44(3):361-367, September/Desember.
- LAWTON, M. 1995. Values education: a moral obligation or dilemma? *Education week*, 14(34):1-5.
- LEWIS, M.M. & HARDIN, S.I. 2002. Relations among and between career values and Christian religious values. *Counselling and values*, 46:96-107, Jan.
- LICKONA, T. 1991. Educating for character: how schools can teach respect and responsibility. New York: Bantam Books.
- LICKONA, T. 1996. Eleven principles of effective character education. *Journal of moral education*, 25(1):95-100.
- LICKONA, T. 1999. Religion and character education. *Phi Delta Kappan*, 81(1):21-27, September.
- LICKONA, T. & DAVIDSON, M. 2005. A report to the nation: smart and high schools. (Integrating excellence and ethics for success in school, work and beyond). Cortland: Smart and High Schools. 227 p.

LICKONA, T., SCHAPS, E. & LEWIS, C. 2003. Character education partnership's eleven principles. <http://www.character.org/principles/index.cgi?file=Prin1.htm> Datum van gebruik: 17 Junie 2004.

LIVING VALUES. 2005. An educational program, 1995-2005. <http://www.livingvalues.net> Datum van gebruik: 30 Junie 2004.

LLALE, M. 2003. The values of secondary school learners and teachers towards traffic safety education. Potchefstroom: PU vir CHO. (Dissertation - MEd.)

LONGMAN DICTIONARY OF CONTEMPORARY ENGLISH (LDCE). 1995. Character. British Library.

LOUW, D.A., VAN EDE, D.M. & LOUW, A.E. 2002. Human development. 2nd ed. Cape Town: Kagiso Tertiary. 754 p.

MANGCU, X. 1999. Will he who strikes the presidential pose add body to democracy's slight frame? *Sunday Independent*: 27, June 9.

McCLELLAN, B.E. 1999. Moral education in America: schools and the shaping of character from colonial times to the present. New York: Teachers College Press.

MENTZ, P.J. & WOLHUTER, C.C. 2003. 'n Perspektief op die voorkoms van dissiplineprobleme in Afrikaanse skole. *Koers*, 68(4):391-412.

MOLLER, T. 1991. Relevante onderwys en personeeletiek: 'n fundamenteel pedagogiese evaluering vanuit 'n Christen-Protestantse perspektief. *Journal of pedagogics*, 12(1):48-56.

MOLNAR, A. 1997. The construction of children's character: Ninety-sixth yearbook of the national society for the study of education, Part 11. Chicago: University of Chicago Press. 196 p.

MOSTERT, J.M. 1985. Situasië-analise en die bepaling van doelstellings vir vakkurrikula. Pretoria: RGN. 237 p.

MOSTERT, J.M. 1986. Riglyne vir kurrikulumontwikkeling: kort verslag. Pretoria: RGN. 47 p.

- MULKEY, Y.J. 1997. The history of character education. *JOPERD (Journal of physical education, recreation and dance)*, 68(9):1-4.
- NATIONAL UNION OF EDUCATORS. 2001. Values in education. *The Union*, 5(1):22-23.
- NICHOLLS, A.H. 1978. Developing a curriculum: a practical guide. London: Allen & Unwin. 85 p.
- NIEUWOUDT, H.D. 1998. Beskouing oor onderrig: Implikasies vir die didaktiese skoling van wiskundeonderwysers. Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. (Proefskrif-PhD.) 396 p.
- OAKES, J. & LIPTON, M. 2003. Teaching to change the world. 2nd ed. New York: McGraw Hill. 448 p.
- ODENDAL, F.F. & GOUWS, R.H., red. 1994. Verklarende handwoordeboek van die Afrikaanse taal (HAT). Midrand: Perskor. 1295 p.
- OLIVA, P.F. 1988. Developing the curriculum. London: Scott, Foresman. 585 p.
- OTTEN, E.H. 2000. Character education. Social Studies Development Center. (2 p.). <http://www.indiana.edu/~ssdc/chardig.htm>. Datum van gebruik: 29 Oktober 2005.
- PITOUT, D.N., SMITH, A.G., WINDELL, J.H.J. & STEINMANN, C.F. 1990. Teachers' handbook for education. Pretoria: Van Schaik. 148 p.
- PRATT, D. 1994. Curriculum planning: a handbook for professionals. Philadelphia, Pa. : Harcourt Brace. 487 p.
- PRETORIUS, M. 2006. Waar is al die ouers heen? *Perspektief*: 1-6.
- PROJECT FOR SCHOOL INNOVATION. 2003. Building character: action plan guide. Project for school innovation. 15 p.
- RAUBENHEIMER, C. 2006. Meer as 40% van kinders word geboelie - dit kan tot misdade lei. *Beeld*: 6, 19 Mei.
- R.E.B, 1997. We need a value-added education. *U.S. Catholic*, 62(6):1-3, June.

- RENS, J.A. 2005. Riglyne vir waarde-opvoeding in Suid-Afrikaanse skole. Potchefstroom: Noordwes-Universiteit, Potchefstroomkampus. (Proefskrif – PhD.) 119 p.
- RENS, J.A., ROSSOUW, J.P. & VREKEN, N.J. 2005. Ongepubliseerde verslag.
- RENS, J.A., VAN DER WALT, J.L. & VREKEN, N.J. 2005a. Waardes in die opvoeding en onderwys: 'n Babelse verwarring. *Koers*, 70(2):189-205.
- RENS, J.A., VAN DER WALT, J.L. & VREKEN, N.J. 2005b. Waarde-opvoeding in skole: Kan dit? Moet dit? *Tydskrif vir Christelike wetenskap*, 41(3&4):215-229.
- RHODES, B. & ROUX, C. 2004. Identifying values and beliefs in an outcomes-based curriculum. *South African journal of education*, 24(1):25-30.
- ROKEACH, M. 1973. Beliefs, attitude and values. London: Jossey-Bass. 214 p.
- ROMANOWSKI, M.H. 2005. Through the eyes of teachers: high school teachers' experiences with character education. *American secondary education*, 34(1):6-23, Fall.
- RUDNICK, M.L. 1979. Christian ethics for today: an evangelical approach. Michigan: Baker Book House. 150 p.
- RYAN, K. 1986. The new moral education. *Phi Delta Kappan*, 68(4):228-233.
- SABC 2. 2006. Heartlines. Believe in the value of values, 16 July-3 September. Program uitgesaai op SABC 2.
- SCHAPS, E. 2000. Community in school: a key to violence prevention, character formation, and more. *Character educator*, 5(2), Spring. (2 p.).
http://www.devstu.org/about/articles/community_in_school.html Datum van gebruik: 26 Oktober 2005.
- SCHAPS, E. 2002. Community in school: central to character formation and more. Oakland: Developmental Studies Center. (White House Conference on Character and Community, June 19, 2002.) *Educational leadership*, 60(3):31-32, March.
- SCHAPS, E. 2003. The heart of a caring school. http://www.devstu.org/about/articles/heart_of_caring_school.html Datum van gebruik: 26 Oktober 2005.

SCHAPS, E. 2005. Community in school: a key to violence prevention, character formation, and more. http://www.devstu.org/about/articles/community_in_school.html
Datum van gebruik: 26 Oktober 2005.

SCHULLER, T. 2007. Thinking about value. *Adults learning*, 18(6):15.

SCHWEIKER, W. 1995. Responsibility and Christian ethics. Cambridge: University Press. 255 p.

SCRIMSHAW, T. The decline of friendship. Maxim Institute. (3 p.).
http://www.maxim.org.nz/evidence/evidence05_spring_scrimshaw.html Datum van gebruik: 27 Oktober 2005.

SMIT, J.H. 2000. Ethics and the technological university, in Lategan, L.O.K. (ed). *The making of a university of technology*. Bloemfontein: Technikon Free State Studies in Higher Education, 144-152.

SOUTH AFRICA. Department of Education (DoE). 2001. Manifesto on values, education and democracy 2001. Cape Town: Cape Argus Teach Fund for the Department of Education.

STARNES, B.A. 2006. Don't "dump down" character education. *Phi Delta Kappan*, 72(1):39-43, September.

STARR, L. 1999. One character education program that works. Education world. (5 p.). http://www.Educationworld.org.za/com/a_curr/curr114.shtml Datum van gebruik: 26 Mei 2004.

STARR, L. 2005. Is character education the answer?
http://www.educationworld.com/a_admin/admin/admin097.shtml Datum van gebruik: 04 November 2005.

STEYN, I.N. 1981. Seleksie en ordening van leerinhoud en onderrig-leergeleenthede. Potchefstroom: Pro-Rege. 25 p.

STEYN, I.N. 1983. Kurrikulumteorie: 'n leer- en werkboek. Silverton: Promedia. 184 p.

- STEYN, I.N. 1985. Onderrig-leer as wyse van opvoeding. Durban: Butterworth. 125p.
- STEYN, I.N. 1988. Die daarstel van 'n kurrikulumontwikkelingsplan vir die RSA: kurrikulumontwerp as ontwikkelingstaak. Potchefstroom: PU vir CHO. 41 p.
- STEYN, P.J.N., BADENHORST, D.C. & YULE, R.M. 1982. Onderrig-metodiek. Johannesburg: Lexicon Uitgewers. 122 p.
- STEYN, H.J., STEYN, S.C., DE WAAL & WOLHUTER, C.C. 2003. Suid-Afrikaanse onderwysstelsel: kernkenmerke. Potchefstroom. 161 p.
- STOFBERG, J.A. & GRAY, M.M. 1988. Teaching values and ethics in social work. *Social work*, 24(2):77-81, June.
- STOKER, H.G. 1961. Beginsels en metodes in die wetenskap. Potchefstroom: Pro Rege Pers. 304 p.
- STRAUSS, D.F.M. 2002. The opposition of facts and values. *Tydskrif vir Christelike wetenskap*, 38(1/2):1-7.
- TAYLOR, M.J. 1994. Values education in Europe: a comparative overview of a survey of 26 countries in 1993. (Published by Consortium of Institutions for development and Research in Education in Europe and UNESCO. United Kingdom.) 207 p.
- THERON, A.M.C. 1990. Etiek in onderwysbestuur. *Suid-Afrikaanse tydskrif vir opvoedkunde*, 10(3):254-261.
- TOWNSEND, K.K. 1992. Why Johnny can't tell right from wrong. *Washington monthly*, 24(12):29-33.
- TWEETALIGE WOORDEBOEK (TWB). 1984. Karakter. Kaapstad: Tafelberg.
- VAN DER VEN, J.A. 1998. Formation of the moral self. Grand Rapids, Mich.: Eerdmans. 410 p.
- VAN DER WALT, J.L. 1983. Oor opvoeding in 'n neutedop. Bailliepark: Mediapublikasies.

VAN DER WALT, J.L. 1992. Fundamentele opvoedkunde en die ontisiteit van opvoeding. Pretoria: RGN Uitgewers. 138 p.

VAN RENSBURG, C.J.J. & LANDMAN, W.A. 1992. Fundamenteel-pedagogiese begripsverklarings/Notes on fundamental-pedagogic concepts. Pretoria: N.G. Kerkboekhandel. 561 p.

VAN WYK, J.H. 1998. Etiek in eenvoud: gesprekke oor morele vraagstukke. Potchefstroom: PU vir CHO. 367 p.

VAN WYK, W.C. 1996. Christelike norme en waardes in onderwys en opleiding. (Voordrag gelewer op 16 Junie 1995 in Bloemfontein tydens die Afrikaanse Onderwyskongres met die tema: Onderwys en opleiding en toekomsprospektief.) *Hervormde teologiese studies*, 52(2/3):532-545.

VERKLARENDE AFRIKAANSE WOORDEBOEK (VAW). Karakter. Goodwood: Nasionale Boekdrukkery.

VERMEULEN, L.M. 1998. Didatiek en kurrikulum 2005: 'n Gids vir studente en onderwysers. Vanderbijlpark: PU vir CHO: Skool vir Opvoedkundige Wetenskappe. 100 p.

VREKEN, N. J. 1980. 'n Ondersoek na die huidige praktyk in die onderrig van Fisika aan voorgraadse studente. Potchefstroom: Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. (Proefskrif – Ded.) 358 p.

VREKEN, N.J. 2006. Persoonlike onderhoud na bywoning van die nasionale konferensie van die Nieu Zeeland Foundation for Character Education in 2004.

VREKEN, N.J. & RENS, J.A. 2001. Ondersoek na die waarde-oriëntering van studente aan die Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys. Potchefstroom: PU vir CHO. 18 p.

VUSELELA FET COLLEGE. 2005. Annual report, 2005. 22 p.

WAGHID, Y. & LE GRANGE, L. 2001. Can post positivist research in environmental education engender ethical relations within higher education? *South African journal of higher education*, 15(3):92-101.

WOLHUTER, C.C. & STEYN, S.C. 2003. Learner discipline at school: A comparative educational perspective. *Koers*, 68(4):521-538.

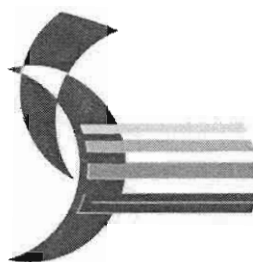
WRIGLEY, T. 2003. *Schools of hope: a new agenda for school improvement*. USA: Trentham Books.

ZAIS, R. 1976. *Curriculum: principles and foundations*. New York: Thomas Y. Cromwell.

BYLAES

BYLAAG A: BRIEWE

- Nr. 1: Brief aan Vuselela Kollege.
- Nr. 2: Brief aan Taletso Kollege.
- Nr. 3: Brief aan Orbit Kollege.
- Nr. 4: Brief aan studenteraad.
- Nr. 5: Toestemmingsbrief (bereidwilligheid) aan studente.
- Nr. 6: Terugvoer van Vuselela Kollege (CEO)
- Nr. 7: Terugvoer van Orbit Kollege (CEO)
- Nr. 8: Terugvoer van Statistiese Konsultasiediens (Dr. S.M. Ellis)



VUSELELA COLLEGE

Potchefstroom Campus

Private Bag X1252
Potchefstroom 2520
Tel: (018) 293-0352
Fax: (018) 294-7683

19 September 2005

Dr. D. Mochwanaesi

**PERMISSION FOR THE COMPLETING OF A QUESTIONNAIRE
AT POTCHEFSTROOM CAMPUS, JOUBERTON CAMPUS,
TAUNG CAMPUS, KLERKSDORP CAMPUS AND THE
TRAINING CENTRE**

I am currently busy with doctoral studies and the subject of my study is: **A Character building program for Further Education and Training Colleges.**

The F.E.T Colleges in North West has been identified as ideal institutions for the research where staff and students from NIC, NSC, Grade 12, N1-N3, Introductory N4, N4, N5 and N6 will be involved.

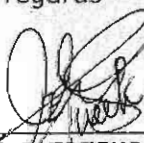
The survey will take place from October – November 2005 and this letter serves to inform you about the above-mentioned research project.

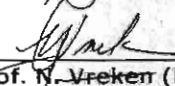
I am requesting in writing to have permission and approval to commence the survey at the above-named colleges

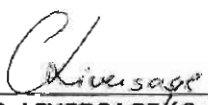
All information provided by the college will be treated as **STRICTLY CONFIDENTIAL**. All student participating in the research will complete an informed consent form.

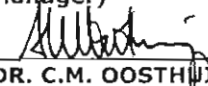
Your co-operation and participation is highly appreciated.

Kind regards


MR. F. E. FREEKS (Lecturer-Researcher)


Prof. N. Vreken (Promoter)


C. LIVERSAGE (Campus Manager)


DR. C.M. OOSTHUIZEN (Head of Division-Business Studies)

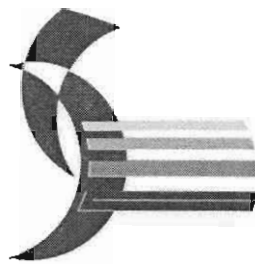
CORPORATE CENTRE
Private Bag X5013 • Klerksdorp 2571
Tel: 018 462 4255 • Fax: 018 462 7949
E-mail: dmochwanaesi@nwag.org.za

KLERKSDORP
Private Bag X5013 • Klerksdorp 2571
Tel: 018 464 0300 • Fax: 018 462 9879
E-mail: jvdwalton@nwag.org.za

JOUBERTON
Private Bag X7 • Freemanville 2573
Tel: 018 466 3183 • Fax: 018 466 6507
E-mail: enquiries@jouberton.co.za

TAUNG
Private Bag X3 • Pekaar, Taung 1861
Tel: 053 995 1376 • Fax: 053 995 1377
E-mail: tce@yebou.co.za

for Further Education and Training



VUSELELA COLLEGE

Potchefstroom Campus

Private Bag X1252
Potchefstroom 2520
Tel: (018) 293-0352
Fax: (018) 294-7683

19 September 2005

Ms. Sybil Gelderbloem

**PERMISSION FOR THE COMPLETING OF A QUESTIONNAIRE
AT TALETSO COLLEGE (MAFIKENG CAMPUS, LEHERUTSI
CAMPUS AND LICHTENBURG CAMPUS)**

I am currently busy with doctoral studies and the subject of my study is: **A Character building program for Further Education and Training Colleges.**

The F.E.T Colleges in North West has been identified as ideal institutions for the research where staff and students from NIC, NSC, Grade 12, N1-N3, Introductory N4, N4, N5 and N6 will be involved.

The survey will take place from October – November 2005 and this letter serves to inform you about the above-mentioned research project.

I am requesting in writing to have permission and approval to commence the survey at the above-named college

All information provided by the college will be treated as **STRICTLY CONFIDENTIAL**. All student participating in the research will complete an informed consent form.

Your co-operation and participation is highly appreciated.

Kind regards

MR. F. E. FREEKS (Lecturer-Researcher)

Prof. N. Vreken (Promoter)

C. LIVERSAGE (Campus Manager)

DR. C.M. OOSTHUIZEN (Head of Division-Business Studies)

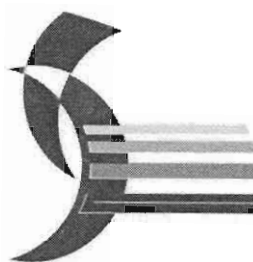
CORPORATE CENTRE
Private Bag X5013 • Klerksdorp 2571
Tel: 018. 462 4255 • Fax: 018. 462 7549
E-mail: dmochwanaes@nwpg.org.za

KLERKSDORP
Private Bag X5013 • Klerksdorp 2571
Tel: 018. 464 0300 • Fax: 018. 462 9679
E-mail: jlvdwalt@nwpg.org.za

JOUBERTON
Private Bag X7 • Freemanville 2573
Tel: 018. 465 3133 • Fax: 018. 465 6507
E-mail: enquiries@jouberton.co.za

TAUNG
Private Bag X3 • Pudimoe, Taung 8581
Tel: 053. 995 1376 • Fax: 053. 995 1377
E-mail: tce@yebo.co.za

for Further Education and Training



19 September 2005

Ms. Maryna Marais

**PERMISSION FOR THE COMPLETING OF A QUESTIONNAIRE
AT ORBIT COLLEGE (RUSTENBURG CAMPUS, BRITS
CAMPUS, ODI CAMPUS AND TEMBA CAMPUS)**

I am currently busy with doctoral studies and the subject of my study is: **A Character building program for Further Education and Training Colleges.**

The F.E.T Colleges in North West has been identified as ideal institutions for the research where staff and students from NIC, NSC, Grade 12, N1-N3, Introductory N4, N4, N5 and N6 will be involved.

The survey will take place from October – November 2005 and this letter serves to inform you about the above-mentioned research project.

I am requesting in writing to have permission and approval to commence the survey at the above-named college

All information provided by the college will be treated as **STRICTLY CONFIDENTIAL**. All student participating in the research will complete an informed consent form.

Your co-operation and participation is highly appreciated.

Kind regards

MR. F. E. FREEKS (Lecturer-Researcher)

Prof. N. Vreken (Promoter)

C. LIVERSAGE (Campus Manager)

DR. C.M. OOSTHUIZEN (Head of Division-Business Studies)

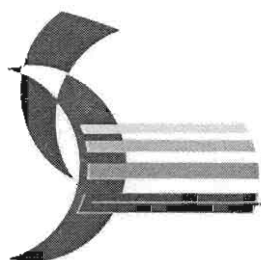
CORPORATE CENTRE
Private Bag X5013 • Klerksdorp 2571
Tel: 018 462 4255 • Fax: 018 462 7549
E-mail: dmuchwanaes@nwps.org.za

KLERKSDORP
Private Bag X5013 • Klerksdorp 2571
Tel: 018 464 0300 • Fax: 018 462 9879
E-mail: jvdwatt@nwps.org.za

JOUBERTON
Private Bag X7 • Freemanville 2573
Tel: 018 465 3133 • Fax: 018 465 6507
E-mail: enquire@jouberton.co.za

TAUNG
Private Bag X3 • Pudimoe, Taung 8581
Tel: 053 995 1376 • Fax: 053 995 1377
E-mail: tce@yabo.co.za

for Further Education and Training



VUSELELA COLLEGE

Potchefstroom Campus

Private Bag X1252
Potchefstroom 2520
Tel: (018) 293-0352
Fax: (018) 294-7683

19 September 2005

The Student Representative Council (S.R.C)

NOTICE REGARDING RESEARCH TO BE DONE: VUSELELA COLLEGE (POTCHEFSTROOM CAMPUS, JOUBERTON CAMPUS, TAUNG CAMPUS AND THE TRAINING CENTRE) ORBIT COLLEGE (RUSTENBURG CAMPUS, BRITS CAMPUS, ODI CAMPUS AND TEMBA CAMPUS) TALETSO COLLEGE (MAFIKENG CAMPUS, LEHERUTSI CAMPUS AND LICHTENBURG CAMPUS)

I am currently busy with doctoral studies and the subject of my study is: **A Character building program for Further Education and Training Colleges.**

The F.E.T Colleges in North West has been identified as ideal institutions for the research where staff and students from NIC, NSC, Grade 12, N1-N3, Introductory N4, N4, N5 and N6 will be involved.

The survey will take place from October – November 2005 and this letter serves to inform you about the above-mentioned research project.

I am requesting in writing to have permission and approval to commence the survey at the above-named college

All information provided by the college will be treated as **STRICTLY CONFIDENTIAL**. All student participating in the research will complete an informed consent form.

Your co-operation and participation is highly appreciated.

Kind regards

MR. F. E. FREEKS (Lecturer-Researcher)

C. LIVERSAGE (Campus Manager)

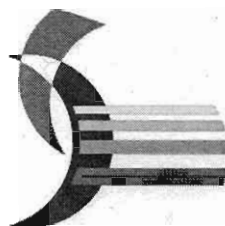
CORPORATE CENTRE
Private Bag X5013 • Klerksdorp 2571
Tel: 018 462 4235 • Fax: 018 462 7949
E-mail: dmochwanasile@nwpe.org.za

KLERKSDORP
Private Bag X5013 • Klerksdorp 2571
Tel: 018 464 0300 • Fax: 018 462 9879
E-mail: jlvdwalt@nwpe.org.za

JOUBERTON
Private Bag X7 • Freetownville 2573
Tel: 018 465 1113 • Fax: 018 465 6907
E-mail: enquiries@joubertom.co.za

TAUNG
Private Bag X3 • Pudimoe, Taung 8581
Tel: 053 995 1376 • Fax: 053 995 1371
E-mail: tce@yco.co.za

for Further Education and Training



MORAL VALUES

INFORMED CONSENT TO VOLUNTEER AND PARTICIPATE IN A RESEARCH STUDY OF MORAL VALUES

You are invited to take part in a research study about moral values at the College. If you participate, you will be part of a study involving a group of 2300 students of all the FET Colleges in the North West Province. The person in charge of this study is Mr. Fazel Freeks of Vuselela College, Potchefstroom Campus. The people assisting Mr. Freeks are Prof. N. Vreken (Promoter) of the Northwest University, Potchefstroom Campus and Dr. C. M. Oosthuizen (Head of Division – Business Studies) of Vuselela College, Potchefstroom Campus.

The purpose of this study is to determine the values, beliefs and principles on which students base their conduct and behaviour. Once these values are determined, a character building program will be developed. This program will then be made available for implementation at FET Colleges. A character building program can help students to attain their goals by making sound decisions.

The research will be conducted during October – November 2005 at the different colleges. If you participate you will be asked to complete a questionnaire which will take 30 minutes of your time. These questions are designed to measure the different kinds of values such as religious values, moral values, life values as well as some habits such as smoking, drinking, using of drugs, etc. There is no risk of revealing any information when answering these questions. If you should feel self-conscious or uncomfortable when answering some of these questions, you can withdraw from the study at any time.

If you decide to continue, it should be because you really want to volunteer and participate in the study. There are no costs involved in taking part in this study and all questionnaires will be treated with utmost confidentiality. Although your name is requested at the end of this form, no answers in the questionnaire will be identified with a person.

Signature of student agreeing to participate in study

Date

Printed name of student

Compiler

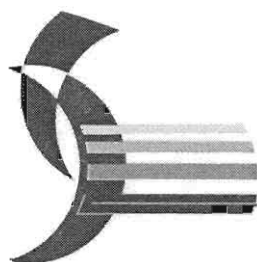
CORPORATE CENTRE
Private Bag X5013 • Klerksdorp 2571
Tel: 018. 462 4255 • Fax: 018. 462 7549
E-mail: dmochwanaesi@nwpg.org.za

KLERKSDORP
Private Bag X5013 • Klerksdorp 2571
Tel: 018. 464 0300 • Fax: 018. 462 9879
E-mail: jlvdwalt@nwpg.org.za

JOUBERTON
Private Bag X7 • Freemanville 2573
Tel: 018. 465 3133 • Fax: 018. 465 6507
E-mail: enquiries@jouberton.co.za

TAUNG
Private Bag X3 • Pudimoe, Taung 8581
Tel: 053. 995 1376 • Fax: 053. 995 1377
E-mail: tce@yebo.co.za

for Further Education and Training



VUSELELA COLLEGE

Potchefstroom Campus

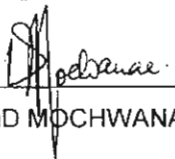
Private Bag X1252
Potchefstroom 2520
Tel: (018) 293-0352
Fax: (018) 294-7683

ATTENTION: Campus Managers
FROM: Dr MD Mochwanaesi
DATE: 12 October 2005
SUBJECT: PhD research
No. OF PAGES (Inc. Cover Page): 1

Kindly note that permission is hereby granted to Mr Fazel Ebriham Freeks to conduct research in his chosen topic of his PhD programme at Vuselela College.

You are requested to assist Mr Freek in this regard.

Kind regards


DR MD MOCHWANAESI
CEO

KLERKSDORP
Private bag X5013 • Klerksdorp 2521
Tel: (018) 464-0300 • Fax: (018) 462-9879

POTCHEFSTROOM
Private Bag X1252 • Potchefstroom 2520
Tel: (018) 293-0352 • Fax: (018) 294-7683

JOUBERTON
Private Bag X7 • Freemanville 2573
Tel: (018) 465-3133 • Fax: (018) 465-6507

TAUNG
Private Bag X3 • Pudimoe 8581
Tel: (053) 995-1176 • Fax: (053) 995-1354

for Further Education and Training

MEMO

Committed to Achieve



Corporate Centre

P/Bag X82096
Rustenburg 0300
E-mail: marynamaraais@telkomsa.net
Tel: (014) 592-7014
Fax: (014) 592-7013

From : M. MARAIS (Mrs)
To : CAMPUS MANAGERS
Subject : RESEARCH BY A STAFF MEMBER FROM VUSELELA COLLEGE
Date : 23 SEPTEMBER 2005
Cc : MR T MASHONGOANE AND MR L OTTO

Please take note of the attached request of Mr Freeks.

You are requested to assist Mr Freeks in his research.


M. MARAIS (Mrs)
CEO/PRINCIPAL

FAX COVER SHEET

Committed to Achieve



Corporate Centre

P/Bag X82096
Rustenburg 0300
E-mail: marynamaraais@telkomsa.net
Tel: (014) 592-7014
Fax: (014) 592-7013

For Attention : Mr P E Freeks
Company Name : VUSELELA COLLEGE - Potchefstroom Campus
Tel. No : (018) 293-0352
Fax No : (018) 294-7883
From : Ms Maryna Marais
Tel. No. : (014) 592-7014
Fax No : (014) 592-7013
Subject : LETTER
Date : 23-09-2005
Number of pages (including this one) ²

Message

* Permission to do a Survey at ORBIT FET College

PrBag X82096
Rustenburg 0300
E-mail: marynmarais@telkomsa.net
Tel: (014) 592-7014
Fax: (014) 592-7013

Committed to Achieve



23 September 2005

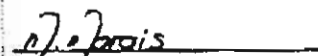
Mr P E Freeks
Lecturer – Researcher
VUSELELA FET College Potchefstroom
Private Bag X1252
POTCHEFSTROOM
2520

Mr Freeks

PERMISSION TO DO A SURVEY AT ORBIT FET COLLEGE

Approval is hereby granted to do the above research at the Campuses of ORBIT College.

The Campus Managers of the different Campuses have been informed of your request.


M. MARAIS (Mrs)
CEO/PRINCIPAL

13 April 2006

Aan wie dit mag gaan

Re: Proefskrif Mnr. FE Freeks studentenommer: 10589686

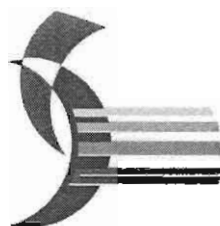
Hiermee word bevestig dat die data-analise deur die Statistiese Konsultasiediens van die Noordwes-Universiteit gedoen is en dat hulp verleen is met die interpretasie van die resultate.

Vriendelike groete



DR. S M ELLIS

BYLAAG B: VRAELYS OOR DIE WAARDES EN WAARDE-ORIËTERING VAN DIE STUDENTE (AFRIKAANS EN ENGELS)



VUSELELA COLLEGE

Potchefstroom Campus

Private Bag X1252
Potchefstroom 2520
Tel: (018) 293-0352
Fax: (018) 294-7683

VRAELYS: WAARDES (STUDENTE)

VOORAF

Waardes speel 'n belangrike rol in elke mens se lewe. By elke besluit wat jy neem, speel jou waardes (jou oortuigings) 'n rol. Jou ouers, die skool, kerk, vriende, ensovoorts beïnvloed almal die ontwikkeling van jou waardestelsel. Uiteindelik moet jy egter self besluit wat vir jou belangrik is en wat nie.

Met hierdie projek wil die kollege graag meer aktief betrokke raak en jou help om goeie karaktertrekke en waardes te ontwikkel wat jou deur jou hele lewe sal help om goeie besluite te kan neem en jou ideale te bereik. Ons vra jou asseblief om die vraelys so goed as moontlik in te vul en 'n positiewe rol te speel in hierdie projek.

Dankie vir jou samewerking!

Opmerking:

Jou naam sal nêrens in die verslag genoem word nie en alle inligting wat jy verskaf, is streng vertroulik. Negatiewe inligting oor die kollege en sy studente of dosente sal ook nie na buite bekend gemaak word nie.

AFDELING A: DEMOGRAFIESE INLIGTING

Skrif die regte inligting in waar nodig en merk die gepaste blokkie. Trek 'n kruisie langs die nommer wat jy kies.

A1:	Vlak:	<table><tr><td>GR.12</td><td>NIS</td><td>NSS</td><td>INL.N4</td><td>N4</td><td>N5</td><td>N6</td></tr><tr><td>N1</td><td>N2</td><td>N3</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>	GR.12	NIS	NSS	INL.N4	N4	N5	N6	N1	N2	N3				
GR.12	NIS	NSS	INL.N4	N4	N5	N6										
N1	N2	N3														
A2:	Ouderdom:	<table><tr><td></td><td>Jaar</td></tr></table>		Jaar												
	Jaar															
A3:	Geslag:	<table><tr><td>Manlik</td><td></td></tr><tr><td>Vroulik</td><td></td></tr></table>	Manlik		Vroulik											
Manlik																
Vroulik																
A4:	Moedertaal:	<table><tr><td>Afrikaans</td><td></td></tr><tr><td>Engels</td><td></td></tr><tr><td>Setswana</td><td></td></tr><tr><td>Zoeloe</td><td></td></tr><tr><td>Sesotho</td><td></td></tr><tr><td>Ander</td><td></td></tr></table>	Afrikaans		Engels		Setswana		Zoeloe		Sesotho		Ander			
Afrikaans																
Engels																
Setswana																
Zoeloe																
Sesotho																
Ander																

AFDELING B: ALGEMENE LEWENSWAARDES

Lees asseblief eers die volledige verduideliking aandagtig deur.

1

CORPORATE CENTRE
P.O. Box 10107 • Klerksdorp 2570
Tel: (018) 462-4255 • Fax: (018) 462-7549

KLERKSDORP
Private Bag X5013 • Klerksdorp 2571
Tel: (018) 464-0300 • Fax: (018) 462-9879

JOUBERTON
Private Bag X7 • Freemanville
Tel: (018) 465-3133 • Fax: (018) 465-6507

TAUNG
Private Bag X3 • Pudimoe, Taung 8581
Tel: (053) 995-1376 • Fax: (053) 995-1354

for Further Education and Training

Daar word in hierdie afdeling twintig (20) verskillende tipes lewenswaardes aan jou voorgehou. Hierdie waardes speel elkeen een of ander rol in ons lewens. Elke mens maak egter keuses oor watter van hierdie waardes vir hom/haar die belangrikste is. Sommige van hierdie waardes mag selfs glad nie belangrik wees nie. By elkeen van die 20 waardes word 'n kort verduideliking gegee van wat dit beteken.

Nou wil ons jou vra om drie dinge te doen.

1. Lees elke waarde deur en besluit dan hoe 'n belangrike rol die spesifieke waarde in jou lewe speel. As jy byvoorbeeld nie juis van kuns hou of daaraan deelneem nie, en ook nie juis waarde heg aan mooi dinge en kreatiwiteit nie, sal jy 'n lae punt by "Estetiese waardes" omring. As dit vir jou belangrik is (of gaan wees) om in 'n duur motor te ry, baie geld te hê, ensovoorts dan gaan jy 'n hoë punt merk wanneer jy by "Ekonomiese waardes" kom.
2. Ken in kolom (a) 'n punt toe vir hoe sterk (of swak) jy self oor elke waarde voel of hoe sterk jy dit ervaar.
3. Ken in kolom (b) dan ook 'n punt toe vir hoe volgens jou mening die meeste ander studente in die kollege oor elkeen van hierdie waardes voel, as jy na hulle optrede kyk en luister na wat hulle sê.

Vraag B1

Hoe belangrik is elkeen van onderstaande waardes (a) vir jouself (b) vir die ander studente in die kollege?

Ken 'n punt toe uit 5 (trek 'n kruisie langs die nommer wat jy kies) waar ...

1 = glad nie belangrik nie
4 = redelik belangrik

2 = nie juis belangrik nie
5 = van uiterste belang

3 = gemiddeld

Waardes	Hoe belangrik is dit?	
	1 = glad nie 5 = uiters belangrik	
	(a) vir jouself?	(b) vir die meeste ander studente?
1. Geestelike (religieuse) waardes		
Dit hou verband met jou geestelike lewe soos godsdiensbeoefening, verlossing, geloofsekerheid, aanbidding/meditering.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2. Verhoudingswaardes		
Dit verwys na jou verhouding met ander mense en sluit in: vriendskap, samewerking, respek, gelykheid, naasteliefde, omgee, lojaliteit, onderlinge vertroue, diensbaarheid.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3. Morele waardes		
Dit hou verband met jou gedrag en optrede teenoor ander mense en handel oor reg/verkeerd, eerlikheid, betroubaarheid, integriteit, waarheid, reinheid, goeie gedrag, getrouheid.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
4. Estetiese waardes		
Hier gaan dit oor wat mooi en kunstig is en sluit die volgende in: kuns, kreatiwiteit, die wonder van die skepping en natuur, skoonheid, ensovoorts.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
5. Ekonomiese waardes		
Dit gaan hier oor die strewe na welvaart en sluit in: geld, rykdom, besittings, hoë lewenstandaard, produktiwiteit, ensovoorts.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

C.8 Die gebruik van vloektaal

C.8.1 In watter mate gebruik jy?

	Nooit	Soms	Gereeld
(a) Vloektaal?			
(b) Die naam van die Here ydelik?			

C.8.2 In watter mate gebruik die ander studente by die kollege ?

	Nooit	Soms	Gereeld
(a) Vloektaal?			
(b) Die naam van die Here ydelik?			

C.9. Pornografie

C.9.1 In watter mate word na pornografiese materiaal (tydskrifte, fotos, videos, Internet) gekyk?

	Nooit	Soms	Gereeld
(a) Deur jouself?			
(b) Deur die ander studente?			

C.10 Vandalisme (Beskadiging van die kollege of iemand anders se eiendom)

	Nog nooit	Soms	Gereeld
C.10.1 Hoe gereeld maak jy jou skuldig aan vandalisme?			
C.10.2 Hoe gereeld maak ander studente hulle hieraan skuldig			

C.11 Diefstal

C.11.1 Hoe dikwels maak jy jou skuldig daaraan om ander studente se goed te vat?

Nog nooit	Soms	Gereeld
-----------	------	---------

C.11.2 Hoe dikwels is van jou vriende skuldig hieraan?

Nog nooit	Soms	Gereeld
-----------	------	---------

C.11.3 Was jy al uitgevang en skuldig bevind aan diefstal by die kollege?

1 Ja	2 Nee	3 Nooit
---------	----------	------------

C.11.4 Hoe dikwels is daar al van jou goed by die kollege gesteel?

1 Soms	2 Dikwels	3 Nooit
-----------	--------------	------------

1	2	3	4
Glad nie	Partykeer	Dikwels	Altyd

C.6.2 In watter mate kom daar geweld tussen studente by die kollege voor?

		1	2	3
(a)	Verbale geweld (vloek mekaar)	Nooit	Soms	Gereeld
(b)	Fisiese geweld (bakleiery)	Nooit	Soms	Gereeld

C.6.3 Hoe raak studente van jou woede, aggressie, frustasie ontslae? Noem asb 'n paar maniere:

C.7 Dreigemente / afknouery ("bullying")

C.7.1 Hoe dikwels dreig sommige studente by die kollege ander om hulle sin te kry?

1	2	3
Nooit	Soms	Gereeld

C.7.2 Hoe dikwels het ander studente jou al gedreig?

1	2	3
Nooit	Soms	Gereeld

C.7.3 As jy moet raai, watter persentasie studente maak hulself skuldig aan fisieke afknouery?

1	2	3	4	5
0%	5%-25%	26%-50%	51%-75%	Meer as 75%

C.7.4 Waar vind die afknouery gewoonlik plaas?

1	2	3	4
In die klas	Op die kollegegronde	Buite die kollegegronde	Ander plekke

C.7.5 As jy gedreig of afgeknou word deur ander studente, meld jy dit by iemand aan?

Ja	Nee
----	-----

Indien "ja": By wie meld jy dit aan?

1	2	3	4	5
N.v.t	Dosente	Studenterraad	Ouers	Ander

Indien "Nee": Hoekom nie? Gee redes: _____

- C.4.8 Indien jy homo-/bi-seksueel/lesbies is, sou jy graag professionele hulp wil ontvang in dié verband?

1 2 3 4
N.v.t Ja Nee Onseker

C.5 MIV / VIGS

- C.5.1 Is jy al ooit getoets vir MIV/VIGS?

1	2
Ja	Nee

- C.5.2 Indien jy al getoets is, is jy MIV-positief?

1	2	3
N.v.t	Ja	Nee

- C.5.3 Indien ja, wat doen jy omtrent die geval?

1 2 3
Onseker Bang Soek hulp

- C.5.4 Weet jy waar om hulp te kry?

1 2 3
Ja Nee Onseker

- C.5.5 Ken jy studente in die kollege wat MIV-positief is?

1	2	3
Onseker	Ja	Nee

- C.5.6 Indien jy nie MIV-positief is nie, hoe tree jy op of sal jy optree teenoor studente wat wel MIV-positief is?

		Ja	Nee	Onseker
1	Ek vermy hulle liewers			
2	Hanteer hulle soos enige iemand anders			
3	Hulle behoort nie in die kollege toegelaat te word nie			
4	Ek kry hul baie jammer			
5	Hulle het gekry waarvoor hulle gesoek het			
6	Ek sal graag wou help			

- C.5.7 Dink jy, jy weet genoeg van MIV / VIGS?

1	2	3
Onseker	Ja	Nee

C.6 Aggressie en geweld

- C.6.1 Geweld (vloek, baklei) word deur sommige mense beskou as 'n aanvaarbare manier om van aggressie, woede en frustasie ontslae te raak en om geskille tussen mense op te los. In watter mate ondersteun jy hulle optrede en doen jy ook so?

Ja Nee

C.3.4 Indien wel:

Hoe dikwels gebruik jy dwelms?

1 2 3
Soms Dikwels Daaglik

C.3.5 Sou jy graag professionele hulp wou kry om die gewoonte te stop?

1 2 3 4
Ja Nee Onseker N.v.t

C.4. Seksuele aktiwiteite

C.4.1 Wat is jou standpunt ten opsigte van voorhuwelikse seksuele gemeenskap?

Ek het geen beswaar dat mense dit doen nie.	1
Elke mens moet self daarvoor besluit.	2
Ek weet nie, maar dink baie daarvoor of dit reg of verkeerd is.	3
Ek is gekant daarteen en mense behoort dit nie te doen nie.	4

C.4.2 Hoe seksueel aktief is jy?

Ek het nog nooit seks gehad nie.	1
Ek het al 'n glips gehad (nie beplan nie).	2
Ek beoefen seks wanneer die geleentheid hom voordoen.	3
Ek is seksueel aktief (1 of meer keer per week).	4

C.4.3 As jy seks beoefen, gebruik jy voorbehoedmiddels / kondome?

1	2	3	4
Beoefen nie seks nie	Nee	Soms	Altyd

C.4.4 As jy seks beoefen, doen jy dit:

1 2 3
Met die een waarmee jy in 'n Met 'n goeie vriend(in) N.v.t
verhouding staan

C.4.5 Was jy al seksueel aangerand of verkrag?

1 2 3
Ja Nee Onseker

C.4.6 Hoe voel jy oor swangerskappe voor die huwelik?

1 2 3 4
Dis verkeerd Dis reg Dis om't ewe Onseker

C.4.7 Sou jy jouself beskryf as iemand met 'n homoseksuele/lesbiese/bi-seksuele oriëntasie?

1	2	3
Ja	Nee	Onseker

1	2	3	4
Nooit	1-2 keer per maand	1 – 3 keer per maand	Byna daagliks

- C.2.2 Indien jy soms of gereeld drank gebruik, hoe dikwels gebeur dit dat jy te veel gebruik (dronk word)?

1	2	3	4	5
Nie van toepassing	Nooit	Soms	Dikwels	Altyd

- C.2.3 Waar drink jy gewoonlik?

1	2	3	4
Huis	Kuierplek	Ander	N.v.t

- C.2.4 Hoe dikwels drink jy alleen?

1	2	3	4
Nooit	Soms	Gereeld	Altyd

- C.2.5 Hoeveel geld (in Rand) spandeer jy normaalweg aan drank per maand?

1	2	3	4	5	6	7	8
R0-R25	R25	R50	R75	R100	R150	R200	R300+

- C.2.6 Was jy al gevang met drank in jou besit?

1	2
Ja	Nee

- C.2.7 As jy moet skat, watter persentasie mans/dames in jou klas gebruik alkoholiese drank?

1	Mans	%
2	Dames	%

- C.2.8 Indien jy voel dat jy 'n drankprobleem het, sou jy graag professionele hulp wou hê?

1	2	3
Ja	Nee	Onseker

C.3 Dwelmgebruik

- C.3.1 Is jy bewus van studente in die kollege wat dwelms gebruik?

1	2
Ja	Nee

- C.3.2 Het jy al self met dwelms geëksperimenteer?

1	2
Ja	Nee

- C.3.3 Indien wel:

Gebruik jy nog dwelms?

1	2
---	---

Vraag B5

- (a) Indien jy op hierdie stadium van jou lewe nie is wat jy graag sou wou wees nie, hoekom dink jy is dit so?

Gee redes _____

- (b) Watter GROOT droom (lewensideaal) het jy vir jouself? (Die mens wat jy baie graag wil word; wat jy wil bereik of word).

Beskryf dit asseblief : _____

AFDELING C: SPESIFIEKE WAARDES EN GEWOONTES

C.1 Rook

- C.1.1 Rook jy?

Ja	Nee
----	-----

- C.1.2 Hoe gereeld rook jy?

1	2	3
Nie van toepassing	Af en toe	Gereeld (elke dag)

- C.1.3 Hoeveel sigarette rook jy per dag?

1	2	3	4
1-10	11-20	21-30	30+

- C.1.4 Hoeveel geld (in rand) spandeer jy per week op sigarette?

1	2	3	4	5	6
R25	R50	R75	R100	R150	R200

- C.1.5 Het jy op die kollege begin rook?

1	2
Ja	Nee

- C.1.6 As jy moet skat, watter persentasie mans/dames in jou klas rook gereeld?

1	Mans	%
2	Dames	%

- C.1.7 Sou jy graag wou ophou rook?

1	2	3
Ja	Nee	Nie nou nie

C.2 Drankgebruik

- C.2.1 Hoe dikwels gebruik jy alkoholiese drank?

	bestaan. Dit verwys na: voeding, kleding, woning, gesondheid, lewenskrag, seksualiteit, slaap, ensovoorts.		
20.	Tyd-ruimtelike waardes		
	Dit gaan hier oor hoe jy tyd en ruimte benut en beleef. Dit sluit in: orde, tydsbeplanning, leefruimte, privaatheid, toekomspektief, verganklikheid, ensovoorts.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Vraag B2

In watter mate het elkeen van die volgende persone en instansies 'n invloed op jou lewe (nou en/of in die verlede)?

	Geen	Min	Redelik	Groot	Uiters groot
a. Pa	1	2	3	4	5
b. Ma	1	2	3	4	5
c. Broers/susters	1	2	3	4	5
d. Vriende/vriendinne	1	2	3	4	5
e. Onderwysers	1	2	3	4	5
f. Dosente van die kollege	1	2	3	4	5
g. Ouerhuis	1	2	3	4	5
h. Kerk	1	2	3	4	5
i. Laerskool	1	2	3	4	5
j. Hoërskool	1	2	3	4	5
k. Kollege	1	2	3	4	5
l. 'n Spesifieke persoon (noem die verband – nie die naam nie)	1	2	3	4	5

Vraag B3

Wie of wat het bepaal dat jy vandag die persoon is wat jy is? Dui aan in watter mate elke van onderstaande faktore of persone 'n rol hierin gespeel het.

	Geen	Min	Redelik	Groot	Uiters groot
a. God / 'n Hoër Geestelike krag	1	2	3	4	5
b. Ouers	1	2	3	4	5
c. Onderwysers	1	2	3	4	5
d. Kollegedosente	1	2	3	4	5
e. Jyself	1	2	3	4	5
f. Vriende	1	2	3	4	5
g. Die noodlot / toeval / geluk of ongeluk	1	2	3	4	5
h. Spesifieke onderwysers	1	2	3	4	5
i. Spesifieke dosente	1	2	3	4	5
j. Spesifieke persone (bv. jou predikant)	1	2	3	4	5

Vraag B4

In watter mate is jy op die oomblik die mens / persoon wat jy graag sou wou wees?

Glad nie	Effens	In 'n groot mate	Geheel en al
1	2	3	4

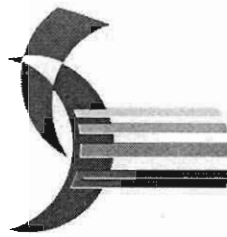
C.12 Morele moed

NB: Gee asseblief 'n eerlike antwoord.

As jy saam met 'n groepie van jou goeie vriende is, en hulle besluit om as 'n groep iets te doen wat volgens jou mening dalk nie reg is nie, hoe moeilik of maklik is dit vir jou om dan te sê dat jy dit nie saam met hulle gaan doen nie.

Onmoontlik om nee te sê vir my vriende	Baie moeilik om nee te sê vir my vriende	Redelik moeilik om nee te sê vir my vriende	Glad nie moeilik om nee te sê vir my vriende
--	--	---	--

Baie dankie vir jou bydrae en samewerking!



QUESTIONNAIRE: VALUES (STUDENTS)

INTRODUCTION

Values play a very important role in everyone's life. In each decision or choice you have to make, your values (convictions) come into play. Your parents, college, church, friends etc. all influence the development of your value system. In the end, however, you have to decide what is important and what not.

With this project the college wants to support you in the development of your values and character. Your values and character will guide you through life and help you attain your goals by making sound decisions. We request from you to complete this questionnaire and to play a positive role in this project.

Thank you for your co-operation!

Please Note:

Your name will not be mentioned or linked to the information you supply – it is treated confidentially. Negative information about the college and its students or lecturers will not be published.

SETCION A: DEMOGRAPHIC INFORMATION

Complete the correct information where necessary and mark the appropriate block. Mark with a cross next to the number you choose.

A1:	Level	GR.12	NIC	NSC	INTRO	N4	N4	N5	N6
		N1	N2	N3					

A2:	Age		Years
-----	-----	----------------------	-------

A3:	Gender:	Male	☐
		Female	☐

A4:	Mother tongue:	Afrikaans	☐
		English	☐
		Setswana	☐
		Zulu	☐
		Sesotho	☐
		Other	☐
		(specify)	

SETCION B: GENERAL VALUES OF LIFE

Please read the following explanation first.

1

In this section, we are presenting twenty (20) types of life values. Each one of these values plays a role in our lives. Not all of them are equally important. Some of them may even be unimportant to you. Each type of value is accompanied by a short explanation of what it means.

We ask you to do the following:

1. Read through each explanation, and then decide how important the value is in your life. If you, for instance, do not like art, and do not value beautiful things and creativity high, you would allocate a low mark for "Aesthetic values". If it is important for you (now or in future) to drive an expensive car, have a lot of money, etc., you will fill in a high mark under "Economic values".
2. In column (A) you should allocate a mark to the extend to which the specific value is important or unimportant for you or for your life.
3. In column (B) you allocate a mark for the extend to which the specific value is important or unimportant for the majority of other students in the college, if you look at their behaviour and listen to what they say.

Question B1

How important is each of the following values (A) for yourself (B) for the other students in the college?

Allocate a mark out of 5 (mark with a cross next to the number you choose) where

1 = not important at all
4 = fairly important

2 = not really important
5 = of the utmost importance

3 = of average importance

Values		How important is it.....									
		1 = not important					5 = Extremely important				
		(a) for yourself					(b) for most other students				
1.	Spiritual (religious) values										
	These relate to your spiritual life such as religious activities, salvation, religious certainty, praying/meditating.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
2.	Social values										
	These relate to relationships with other people, and include friendship, co-operation, respect, equality, love for others, core, loyalty, mutual trust and to be of service.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3.	Moral values										
	These relate to your behaviour and other actions towards other people and include decisions about right and wrong, honesty, reliability, integrity, truth, chastity, good behaviour and trust.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
4.	Aesthetic values										
	These relate to things of beauty and include art, creativity, the wonder of creation and nature, etc.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
5.	Economic values										
	These relate to your striving for wealth and include money, wealth, property, high living standards, productivity etc.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
6.	Cultural values										
	These relate to things that people (or groups) has made, experienced and what they want to preserve for the next generation: traditions, language, habits, history, heroes, music, etc.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
7.	Political values										

	These relate to exercising your political rights, such as voting in an election and being a member of a political party, and also government and policies.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
8.	Judicial values										
	These relate to fairness and justice, and include being law abiding, having knowledge and obeying rules, regulations and laws.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
9.	National values										
	These relate to our country and nation, including democracy, love of one's nation, loyalty towards the country, respect for the national flag and anthem, etc.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
10.	Intellectual values										
	These relate to your intellectual development and ability, and include achievement, insight, logic, knowledge, creative thinking, thinking skills, etc.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
11.	Physical values										
	These relate to your physical appearance, and include body posture, physique, attractiveness, neatness, fitness, exercise, etc.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
12.	Self values										
	These relate to yourself as a person and the importance of independence, self respect, self discipline, patience, good manners, responsibility, self realization, maturity, etc.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
13.	Affective/Emotional values										
	These relate to your emotions and feelings such as sensitivity, friendliness, joy, stability, attitudes, etc.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
14.	Occupational values										
	These relate to your occupation: the way you will make a living and values such as job satisfaction, success, interesting work, skillfulness, being hard-working, etc.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
15.	Recreational values										
	These relate to enjoyment, leisure, rest, hobbies, visiting friends and doing non-competitive sport.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
16.	Security values										
	These relate to your safety, and include protection, security, survival, safeguarding against danger, etc.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
17.	Authoritarian values										
	These relate to obtaining power and control through leadership, and include fame, status, authority, governance, etc.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
18.	Environmental values										
	Environment refers to space surrounding you and includes love of nature, nature conservation, travel, camping, outdoors, etc.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
19.	Life values										
	These relate to biological and physiological (natural) needs of all humans, and include survival, eating, clothing, shelter, rest, housing, health, vitality and sexuality.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
20.	Time-spacial values										
	These relate to the ways in which you experience and use time and space, and include order, time management, space, privacy, future perspective, frailty, etc.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

Question B2

To which extent do each of the following persons or institutions influence your life? (Now and/or in the past)

	None	Little	Average	Large	Very Large
a. Father	1	2	3	4	5
b. Mother	1	2	3	4	5
c. Brothers/sisters	1	2	3	4	5
d. Friends	1	2	3	4	5
e. Pastor / Reverend / Minister	1	2	3	4	5
f. Specific lecturers	1	2	3	4	5
g. Church	1	2	3	4	5
h. Primary school	1	2	3	4	5
i. Secondary school	1	2	3	4	5
j. College	1	2	3	4	5
k. A specific person (just name the relationship not the name)	1	2	3	4	5
.....					
.....					

Question B3

Who or what helped you to become the person you are today? Indicate to which extent each of the following factors or persons played a role.

	None	Little	Average	Large	Very Large
a. God / A Higher spiritual power	1	2	3	4	5
b. Parents	1	2	3	4	5
c. Lecturers	1	2	3	4	5
d. Yourself	1	2	3	4	5
e. Friends	1	2	3	4	5
f. Fate / chance / luck or bad luck	1	2	3	4	5
g. Specific teachers	1	2	3	4	5
h. Specific lecturers	1	2	3	4	5
i. Specific people (for example your preacher/pastor)	1	2	3	4	5

Question B4

To what extent are you, at the moment, the type of person you would like to be?

Not at all	A little	In a way	Completely
1	2	3	4

Question B5

- (a) If, at this moment in your life you are not the person you would like to be, why do you think is that so?

Give reasons: _____

- (b) What is the BIG dream (life ideal) for your life? (The person you would like to become, what you want to achieve or become).

Describe it please: _____

SETCION C:

C.1 Smoking

- C.1.1 Do you smoke

Yes	No
-----	----

- C.1.2 How often do you smoke?

1	2	3
Not applicable	Now and then	Regularly (every day)

- C.1.3 How many cigarettes are you smoking a day?

1	2	3	4
1-10	11-20	21-30	30+

- C.1.4 How much money (in rand) are you spending a week on cigarettes?

1	2	3	4	5	6
R25	R50	R75	R100	R150	R200

- C.1.5 Did you start smoking at the college?

1	2
Yes	No

- C.1.6 If you have to guess, what percentage of the ladies and gentleman in your class smoke regularly?

1	Gentleman	%
2	Ladies	%

- C.1.7 Would you like to stop smoking?

1	2	3
Yes	No	Not now

C.2 Drinking habits

- C.2.1 How often do you use alcoholic liquor?

1	2	3	4
Never	1-2 times per month	1 - 3 times per month	Almost daily

C.2.2 If you use liquor from time to time, how often does it happen that you drink too much/ become drunk

1	2	3	4	5
Not applicable	Never	Sometimes	Often	Always

C.2.3 Where are you drinking normally?

1	2	3	4
Home	Visiting place	Other	Not applicable

C.2.4 How often are you drinking alone?

1	2	3	4
Never	Sometimes	Regularly	Always

C.2.5 How much money (in rand) are you spending normally on liquor a month?

1	2	3	4	5	6	7	8
R0-R25	R25	R50	R75	R100	R150	R200	R300+

C.2.6 Were you ever caught with liquor in your possession?

1	2
Yes	No

C.2.7 If you take a guess, which percentage gentleman, ladies in your class use alcohol regularly?

1	Gentleman	%
2	Ladies	%

C.2.8 If you feel you have a drinking problem, would you like to get professional help?

1	2	3
Yes	No	Uncertain

C.3 Use of Drugs

C.3.1 Are you aware of students in the college that are using drugs?

1	2
Yes	No

C.3.2 Have you previously experimented with drugs?

1	2
Yes	No

C.3.3 If yes:

Are you still using drugs?

1	2
Yes	No

C.3.4 If yes:

How often are you using drugs?

1 2 3
Sometimes Often Regularly

C.3.5 Would you like to get professional help to quit the habit?

1 2 3 4
Yes No Uncertain Not applicable

C.4. **Sexual activities**

C.4.1 What is your opinion regarding sexual intercourse before marriage?

I have nothing against it.	1
Every person should decide on his / her own.	2
I do not know, but often wonder whether it is right or wrong.	3
I am against it.	4

C.4.2 How sexually active are you?

I never had sexual intercourse.	1
I did it once (not planned or intended)	2
I have sex when the opportunity occurs.	3
I am sexual active (1 or more times a week)	4

C.4.3 If you have sex do you use precautions/condoms?

1	2	3	4
I do not have sex	No	Sometimes	Always

C.4.4 If you experience with sex, are you doing it:

1 2 3
With the one With a good Not applicable
whom you are friend
in a relationship

C.4.5 Were you ever sexually molested or raped?

1 2 3
Yes No Uncertain

C.4.6 How do you feel about pregnancy before marriage?

1 2 3 4
It's wrong It's right It's disgrace Uncertain

C.4.7 Would you describe yourself as someone with a homosexual/lesbian/bi-sexual orientation?

1	2	3
Yes	No	Uncertain

C.4.8 If you are homo-/lesbian/bi-sexual would you like to get professional help in this regard?

1 Not applicable 2 Yes 3 No 4 Uncertain

C.5 HIV / AIDS

C.5.1 Have you ever been tested for HIV / AIDS?

1	2
Yes	No

C.5.2 If tested, are you HIV-positive?

1	2	3
Not applicable	Yes	No

C.5.3 If yes, what are you doing about the situation?

1 Uncertain 2 Afraid 3 Seeking help

C.5.4 Do you know where to get help?

1 Yes 2 No 3 Uncertain

C.5.5 Do you know students in the college that are HIV positive?

1	2	3
Uncertain	Yes	No

C.5.6 How will you / do you react to students that are HIV positive?

		Yes	No	Uncertain
1	I (would) rather try to avoid them			
2	I (will) treat them like everyone else			
3	They should not be permitted to our college			
4	I feel very sorry for them			
5	They got what they deserve			
6	I would like to help them			

C.5.7 Do you think you are well informed about HIV/AIDS?

1	2	3
Uncertain	Yes	No

C.6 Aggression and Violence

C.6.1 Violence (verbal and / or physical) is seen by some people as an acceptable way of getting rid of aggression and to solve disputes between people. To what extent do you agree with this approach and do you also do it?

1	2	3	4
Not at all	Sometimes	Regularly	Always

C.6.2 To what extent is there violence between students at the college?

		1	2	3
(a)	Verbal violence (swearing at one another)	Never	Sometimes	Regularly
(b)	Physical violence (fighting)	Never	Sometimes	Regularly

C.6.3 How do you get rid of anger, aggression or frustration? Please name a few ways:

C.7 Threatening behaviour / Bullying

C.7.1 How often do some students at college threaten others to get what they want?

1	2	3
Never	Sometimes	Regularly

C.7.2 How often have other students threaten you?

1	2	3
Never	Sometimes	Regularly

C.7.3 If you take a guess, which percentage of students at the college are guilty of bullying behaviour?

1	2	3	4	5
0%	5% - 25%	26% - 50%	51% - 75%	More than 75%

C.7.4 Where does the bullying normally take place?

1	2	3	4
In the class	On the college grounds	Outside the college grounds	Other places

C.7.5 If you are bullied or threaten by other students do you report them?

Yes	No
-----	----

If "yes": Where do you report them?

1	2	3	4	5
Not applicable	Lecturers	Student Council	Parents	Other

If "No": Why not? Give reasons: _____

C.8 The use of crude language / swearing

C.8.1 To what extent do you use

	Never	Sometimes	Regularly
(a) Crude language?			
(b) The name of God in vain?			

C.8.2 To what extent do the other students use

	Never	Sometimes	Regularly
(a) Crude language?			
(b) The name of God in vain?			

C.9. Pornographic material

C.9.1 To what extent is pornographic material (magazines, photos, videos, DVD s) watched by

	Never	Sometimes	Regularly
(a) Yourself?			
(b) Other students in the college?			

C.10 Vandalism (damaging the property of people or the college)

	Never	Sometimes	Regularly
C.10.1 How often are you guilty of vandalism?			
C.10.2 How often are other students guilty of vandalism?			

C.11 Theft

C.11.1 How often are you guilty of taking other students' possessions?

Never	Sometimes	Regularly
-------	-----------	-----------

C.11.2 How often are other students guilty of taking others' possessions?

Never	Sometimes	Regularly
-------	-----------	-----------

C.11.3 Were you ever caught and found guilty of theft at the college?

1 Yes	2 No	3 Never
----------	---------	------------

C.11.4 How often were your own things stolen at the college?

1 Sometimes	2 Often	3 Never
----------------	------------	------------

C.12 Moral courage

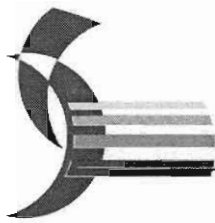
NB: Like in the previous questions, please give your true opinion.

If you are with a group of your best friends and they decide to do something that is not according to your convictions, how easy or difficult is it for you to tell them that you are not going to do it.

Impossible to say no to my friends	Very difficult to say no to my friends	Reasonably difficult to say no to my friends	Not difficult at all to say no to my friends
------------------------------------	--	--	--

Thank you very much for your contribution and co-operation.

BYLAAG C SKEDULE VIR SEMIGESTRUKTUREERDE ONDERHOUE MET DIE STUDENTERAAD



VUSELELA COLLEGE

Potchefstroom Campus

Private Bag X1252
Potchefstroom 2520
Tel: (018) 293-0352
Fax: (018) 294-7683

ONDERHOUE MET STUDENTERAADSLEDE

VRAE:

1. Wat is u mening ten opsigte van waardes en waarde-opvoeding by die kollege?
2. Hoe kan u as 'n studenteraadslid help of 'n bydrae lewer, wanneer dit kom by sekere probleme genoem in die vraelys soos diefstal, drank- en rookgewoontes, ongewenste swangerskappe, vandalisme, ensovoorts?
3. Watter voorstelle en aanbevelings sou u maak ten opsigte van waardes en waarde-opvoeding by die kollege?
4. Hoe sal u as studenteraadslid te werk gaan om hierdie aspek oor waardes en waarde-opvoeding in u jaarprogram in te bou?
5. Het u 'n passie of begeerte om u spesifieke kollege of kampus te sien as 'n kampus met 'n goeie waardesisteem, norme, standaarde, beginsels en etiek?
6. 'n Studenteraadslid moet daarna streef en dit as deel van sy taak beskou om ander studente te help om goeie waardes, norme, etiek, beginsels en standaarde uit te leef. Hoe sal u help?
7. Is daar enige voorstelle wat u wil maak, wat nie in die onderhoudsvraelys genoem is nie?

CORPORATE CENTRE
P.O.Box 10107 • Klerksdorp 2570
Tel: (018) 462-4255 • Fax: (018) 462-7549

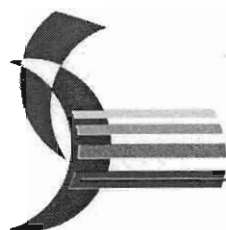
KLERKSDORP
Private Bag X5013 • Klerksdorp 2571
Tel: (018) 464-0300 • Fax: (018) 462-9879

JOUBERTON
Private Bag X7 • Freemanville
Tel: (018) 465-3133 • Fax: (018) 465-6507

TAUNG
Private Bag X3 • Pudimoe, Taung G381
Tel: (053) 995-1376 • Fax: (053) 995-1354

for Further Education and Training

**BYLAAG D: SKEDULE VIR 'N SEMIGESTRUKTUREERDE ONDERHOUD MET
DIE HOOF VAN STUDENTE-ONDERSTEUNINGSDIENSTE**



VUSELELA COLLEGE

Potchefstroom Campus

Private Bag X1252
Potchefstroom 2520
Tel: (018) 293-0352
Fax: (018) 294-7683

ONDERHOUD MET DR. C.M. OOSTHUIZEN

HOOF VAN STUDENTE-ONDERSTEUNINGSDIENSTE

VRAE:

1. Wat is u mening oor waardes by die kollege?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. Watter metodes word tans gebruik om waarde- en karakteropvoeding by die kollege te bevorder?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. Watter voorstelle en aanbevelings sal u maak om beter waarde- en karakteropvoeding by die kollege te skep en te implementeer?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

CORPORATE CENTRE
P.O.Box 10107 • Klerksdorp 2570
Tel: (018) 462-4255 • Fax: (018) 462-7549

KLERKSDORP
Private Bag X5013 • Klerksdorp 2571
Tel: (018) 464-0200 • Fax: (018) 462-9579

JOUBERTON
Private Bag X7 • Freemanville
Tel: (018) 465-3133 • Fax: (018) 465-6507

TAUNG
Private Bag X3 • Pudimoe, Taung 0281
Tel: (053) 995-1376 • Fax: (053) 995-1304

for Further Education and Training

4. Watter rol speel die studenteraad en die *Post Honneurs*-studente by die kollege wanneer dit kom by waarde- en karakteropvoeding?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

5. Wat anders kan nog gedoen word om waarde- en karakteropvoeding te stimuleer en is dit moontlik om die hele personeel van die kollege te betrek soos die administratiewe personeel, dosente en werkers?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

6. Hoe kan u 'n bydrae maak ten opsigte van hierdie studie en watter motivering sou u aanwend, veral met die studenteraad, sodat die studente by die kollege kan strewe na waarde- en karakteropvoeding?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

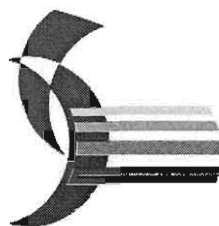
.....

.....

.....

.....

BYLAAG E: SKEDULE VIR 'N SEMIGESTRUKTUREERDE ONDERHOUD MET DIE STUDENTE-ONDERSTEUNINGSBEAMPTTE



VUSELELA COLLEGE

Potchefstroom Campus

Private Bag X1252
Potchefstroom 2520
Tel: (018) 293-0352
Fax: (018) 294-7683

ONDERHOUD MET MNR. T.J. NDLOVU

STUDENTE-ONDERSTEUNINGSBEAMPTTE

VRAE:

1. Wat is u mening oor waardes by die kollege en hoe sien u tans die situasie?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. Wat sou u graag wil doen om die situasie te verander?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. Hoe gaan u dit in die kollege beplan met ander woorde wat sal u basiese vertrekpunte wees?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. Wat is u filosofie en taak om die waardes van studente by die kollege te verander?

.....

.....

CORPORATE CENTRE
P.O.Box 80107 • Klerksdorp 2570
Tel: (018) 462-4255 • Fax: (018) 462-7540

KLERKSDORP
Private Bag X5013 • Klerksdorp 2571
Tel: (018) 464-8302 • Fax: (018) 462-9879

JOUBERTON
Private Bag X7 • Freemanville
Tel: (018) 465-3433 • Fax: (018) 465-6507

TAUNG
Private Bag X3 • Pudimoe, Taung 0367
Tel: (053) 995-1376 • Fax: (053) 995-1304

for Further Education and Training

.....

.....

.....

.....

.....

.....

5. Hoe sien u uself in die nuwe posisie as studente-ondersteuningsbeampte en hoe sou u die huidige situasie (waarde- en karakteropvoeding) kan verbeter?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

6. Watter voorstelle en aanbevelings gaan u maak om beter waarde- en karakteropvoeding by die kollege te skep en te implementeer?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

7. Hoe kan u bydra tot die studie en watter motivering sou u aanwend met veral die studenteraad dat die studente by die kollege waarde- en karakteropvoeding nastreef?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**BYLAAG F: VOORBEELD VAN 'N STUDENTE-ONDERSTEUNINGSPLAN
(LEARNER SUPPORT OPERATIONAL PLAN 2006) VAN DIE
STUDENTE-ONDERSTEUNINGSBEAMPTE**

**VUSELELA FET COLLEGE – POTCHEFSTROOM CAMPUS
LEARNER SUPPORT OPERATIONAL PLAN 2006**

MR. T.J. NDLOVU

NO.	ACTIVITY	OUTCOME	TIME FRAME	NAME OF FACILITATOR(s)	DATES	VENUE
1.	Life Enrichment programme skills for hostel students (Identified students)	Well presented and students are positive	15:00 – 16:00 (1 hr)	Ms. F. VISSER Ms. N. MOOLMAN (NW UNIVERSITY POTCH CAMPUS)	Started – 03/08/06 Ongoing Process every Thursdays	Room 37 And Room 38
2.	Life Enrichment programme skills for NIC, NSC, N4 – N6 Identified students	Well presented and students are positive	Free periods	Ms M. LANDSBERG Ms P. MAFOJANE Ms P. INGO (NW UNIVERSITY POTCH CAMPUS)	Started – 03/08/06 Ongoing Process every Thursday	Room 37 And Room 38
3.	School visits	Positive reception of ideas	50 minutes	MR NDLOVU MR SETLHOGO	24/07/06	Boitshoko High school

4.	School visits	Positive reception of ideas	50 minutes	MR NDLOVU MR SETLHOGO	25/07/06	Seiphemelo High school			
5.	School visits	Positive reception of ideas	45 minutes	MRS LOHANN MR VAN VUUREN MRS SCHIMDT MRS ZEEDYMAN MR NDLOVU	26/07/06	VERDINALD POSTMA HoëRSKOOL			
6.	School visits	Positive reception of ideas	50 minutes	MRS LOHANN MR NDLOVU MR SETLHOGO	31/07/06	Resolofetse high school			
7.	School visits	Positive reception of ideas	50 minutes	MRS LOHANN MR NDLOVU	08/08/06	Tlokwe high school			
8.	School visits	Positive reception of ideas	50 minutes	MR NDLOVU	08/08/06	Mayflower College			
9.	Netball POTCH CAMPUS V/S POTCH AGRIC COLLEGE	Potch- Agric College WON	60 minutes	BOTH STUDENTS	09/08/06	Potch Agric College			

10.	Induction programme (New students)	GONE WELL	1 hour	MR NDLOVU SRC	10/08/06	Main hall
11.	SRC & Class Rep. Leadership Training	Capacity building	1 hr	B. Psychology Students and SSO	15/08/06	Main hall
13.	1 st Academic Forum meeting	Discussion of class attendance Establishment of open comm. Absenteeism Bookshop Academic matters Classroom situation(overhead projectors in class Explanation of new programmes No personal attacks Address problems	1 hr	Campus manager HOD's Lecturers on rotation basis B. Psychology Students, SSO,SRC & Class Rep.	16/08/06	Main hall
14.	HIV/AIDS programme to Staff	Presentation	2 hrs	HIV/AIDS Mentor	18/08/06	Staff room
15.	HIV/AIDS programme (B.PSYCHOLOGY students and SSO)	Knowledge to cope with the virus for those infected and affected with HIV/AIDS	2 hrs	HIV/AIDS MENTOR (SSO)	18/08/06	Room 34

16.	HIV/AIDS Awareness day	HIV/AIDS support programme and material development	2 hrs	HIV/AIDS MENTOR B. Psychology Students and SSO SSO Committee Guest speaker Student who attended HIV/AIDS workshop	23/08/09	POTCH CAMPUS
17.	Cultural diversity Awareness day	Cultural diversity (Sharing information concerning different cultures Invite volunteers to dance, cook, sing(tradition/western) And traditional clothing	1 day	B. Psychology students SSO SSO Committee SRC Class Reps.	30/08/06	POTCH CAMPUS
18.	Social event hostel	Social	1 day	Campus manager SSO SSO Committee House mothers House fathers House committee members and SRC	02/09/06	LAPA
19.	Feedback of Eduland-to	Presentation	45	Student who attended	04/09/06	Main hall

	students		Minutes	excursion		
20.	Develop and guide student on how to support affected/infected students/Auxiliary staff with HIV/AIDS	Guidelines produced and communicated to all parties	2 hrs	All students attended HIV/AIDS workshop and SSO SSO Committee	05/09/06	Main hall
21.	OSCAR Evening	Entertainment	1 day	SSO SRC Class Reps. House committee Members	08/09/06	Main hall
22.	SRC and Class Reps. Communication training	Capacity building	14:00 - 15:00	B. Psychology students SSO	12/09/06	Main hall
23.	Wellness day	Empowering students	1 day	Optometrist –eye testing B. Psychology students	13/09/06	Main hall

				SSO SSO Committee SRC Class Reps.		
24.	Business Studies excursion	Educational Tour	1 day	SSO SSO Committee SRC Class Reps.	(20/09/06) ?	?
25.	Engineering educational excursion	Educational Tour	1 day	SSO SSO Committee Class Reps.	(20/09/06) ?	?
26.	SRC and Class Reps. Training Conflict management	Capacity building	14:00 - 15:00	B. Psychology students SSO	03/10/06	Main hall
27.	Learner Support and Development	- Cope with exams (study methods) (learning problems) - Study skills - Communication	1 day	- SSO - SSO Committee - Language	04/10/06	Main hall

		problem - Interview skills and Writing of CV's		Lecturer		
28.	Life skills and Health education	Implementation of preventative and development programme	2 hrs	- Dept. of health - Dept. of Social Dev. - SSO - SSO Committee	11/10/06	Main hall
29.	Substance abuse	awareness	1 day	Guest speaker (SAPS)	15/10/06	Main hall
29.	Vuselela Awareness Substance abuse Week	AWARENESS WEEK	5 days	VUSELELA FET COLLEGE	16-20/10	WHOLE COLLEGE

**BYLAAG G: SERTIFIKAAT VAN DIE TAALVERSORGER
(PROF. M.C.A. SEYFFERT)**

Potchefstroom

2006.12.01

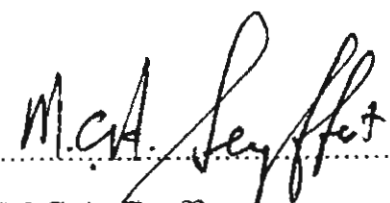
Prof. N.J. Vreken

Nagraadse Skool vir Opvoedkunde

Geagte prof.

Hiermee bevestig ek dat ek die proefskrif van mnr. F. E. Freeks taalversorg het.

Die uwe


.....
M.C.A. Seyffert