DIE INVLOED VAN GROTER STUDIEVRYHEID OP DIE SKOOLPRESTASIE VAN KOSHUISLEERLINGE

Ingedien deur

SIDNEY HORATIO HERBST, B.Comm. B.Ed.

Verhandeling voorgelê ter gedeeltelike voldoening aan die vereistes vir die graad

MAGISTER EDUCATIONIS

in die Fakulteit Opvoedkunde aan die
Potchefstroomse Universiteit vir Christelike
Hoër Onderwys

Ermelo
Desember 1976.

Studieleier: Prof. dr. J.J. de Wet

DANKBETUIGINGS

Besondere waardering en opregte dank word hiermee betuig aan:

my geagte studieleier, prof. dr. J.J. de Wet, vir sy onselfsugtige hulpvaardigheid, kennis, insig en persoonlike leiding;

prof. dr. P.J. van Zyl, vir sy leiding en hulpvaardigheid tydens die afwesigheid van my studieleier;

die Transvaalse Onderwysdepartement, vir die toestemming om toetse te mag afneem;

mnr. W. van Veijeren vir die toestemming wat hy verleen het om die koshuis vir eksperimentele doeleindes te gebruik;

mnr(e) J. Craig, J.L. de K. Monteith, G. Els en L. van Heerden wat as huisvaders opgetree het gedurende die eksperimentele tydperk;

die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing vir die beskikbaarstel= ling van sekere psigometriese toetse;

mnr. Pieter Leibbrandt en mev. E. Grant vir die taalkundige ver= sorging.

'n Besondere woord van dank aan Mercia, kinders en ouers vir liefde, steun, belangstelling en aanmoediging.

Alle dank en eer aan my Skepper wat my lewe gespaar het om dit wat ek begin het te kon voltooi.

L.W. Die menings wat die skrywer in hierdie verhandeling uit= spreek, moet geensins as die amptelike sienswyse van die R.G.N. en/of die Transvaalse Onderwysdepartement vertolk word nie.

INHOUDSOPGAWE

Dankbetuigings .... (i)
Lys van tabelle en figure .... (vii)

HOOFSTUK 1

1. Inleiding 1
1.1 Probleemstelling 1
1.2 Doel van ondersoek 2
1.3 Metode van ondersoek 2

HOOFSTUK 2

DIE KOSHUIS AS OPVOEDINGSINSTELLING

2.1 Inleiding 5
2.2 Die taak en funksie van die koshuis 6
2.3 Die personeel in die koshuis en hulle invloed op die studie- en leeratmosfeer 9
2.3.1 Inleiding 9
2.3.2 Die taak en pligte van die hoof en senior huisvader 9
2.3.3 Die huisvader as voog in die koshuis 10
2.3.3.1 Die opvoedingstaak van die huisvader 10
2.3.3.2 Die eienskappe van die kosganger waarmee die huisvader te doen kry 12
2.3.3.3 Tug en dissipline 13
2.4 Die invloed van leerlinge en leerling-verhoudinge op die studie-atmosfeer 16
2.4.1 Inleiding 16
2.4.2 Die wese van die portuurgroep 16
2.4.3 Die informele groep in die koshuis 17
2.4.4 Die koshuis-organisasie ingestel op die portuurgroep en leerlingverhoudinge 18
2.5 Studietyd en -ruimte 21
2.6 'n Vergelyking tussen dag- en koshuisleerlinge met betrekking tot studie 23
2.7 Samevatting 25

HOOFSTUK 3

ONAFHANKLIKE STUDIE : GRONDSLAE

3.1 Inleiding 28

3.2 'n Historiese terugblik onafhanklike studie 29

3.3 Motivering vir die gebruik van onafhanklike studie 29

3.4 Doelstellings van onafhanklike studie — geïllustreer aan die hand van enkele voorbeelde 31

3.4.1 Inleiding 31

3.4.2 Voorsiening vir individuele vryheid 31

3.4.3 Voorsiening vir individuele verskille 32

3.4.4 Individuele verantwoordelikheid 33

3.4.5 Sterker fokus op die onderrigdoel 33

3.4.6 Implikasies van die doelstellings 33

3.5 Samevatting 34

HOOFSTUK 4

ONAFHANKLIKE STUDIE : IMPLEMENTERING

4.1 Inleiding 36

4.2 Redes vir die implementering van onafhanklike studie 36

4.3 Die organisasie van onafhanklike studie 37

4.3.1 Inleiding 37

4.3.2 Vorme van onafhanklike studie 37

4.3.2.1 Inleiding 37

4.3.2.2 Onafhanklike studie deur navorsing 38

4.3.2.3 Onafhanklike studie deur kontrak 38

4.3.2.4 Intensiewe navorsing deur onafhanklike studie 39

4.3.2.5 Die kleingroepbespreking 39

4.3.2.6 Die studieprojek 41

4.3.2.7 Onafhanklike studie en die begaafde leerling 42

4.3.3	Die praktiese implementering van onafhanklike studie as werkmetode in die koshuis	42
4.3.3.1	Inleiding	42
4.3.3.2	Tydtoekenning	43
4.3.3.3	Werkbeplanning	43
4.3.3.4	Die benutting van kennisbronne	43
4.3.3.5	Evaluering	44
4.3.3.6	Houdings	44
4.3.4	'n Nuwe leeromgewing	46
4.3.4.1	Inleiding	46
4.3.4.2	Ope-klaskamer-skool (open-classroom school)	47
4.4	Probleme en redes vir die mislukking van onafhanklike studie	48
4.5	Onafhanklike studie as werkmetode en huiswerk ...	50
4.6	Onafhanklike studie met toesig	51
4.7	Die evaluering van onafhanklike studie	52
4.8	'n Samevatting van navorsingsresultate oor onafhanklike studie	53
4.9	Samevatting	57

HOOFSTUK 5

METODE VAN ONDERSOEK

5.1	Doel van die ondersoek	62
5.2	Die proefpersone	64
5.3	Organisasie van die eksperiment	65
5.4	Meetinstrumente	66
5.4.1	Inleiding	66
5.4.2	Skoolprestasie	66
5.4.3	Die O.S.G.H.-vraelys	67
5.4.3.1	Inleiding	67
5.4.3.2	Motivering en ontstaan	67
5.4.3.3	Ontwikkeling en standaardisering	68
5.4.3.4	Die Suid-Afrikaanse weergawe	68
5.4.3.5	Bevindinge en bespreking	68
5.4.3.6	Huidige toepassing	69

5.4.3.7 Statistiese gegewens 69
5.4.3.7.1 Betroubaarheid 69
5.4.3.7.2 Die verband tussen I.K. en O.S.G.H.-tellings .. 70
5.4.3.7.3 Die verband tussen skoolprestasie en O.S.G.H.-tellings 70
5.4.3.8 Samevatting 70
5.4.4 Die intelligensietoets 70
5.4.5 Die insameling van die gegewens 71
5.5 Statistiese tegnieke wat gebruik is 71
5.5.1 Aard van gegewens 71
5.5.2 Eenvoudige variansie-analise 72
5.5.3 Tweerigting variansie-analise 73
5.5.4 Die t-toets vir afhanklike steekproewe 75
5.6 Samevatting 76

HOOFSTUK 6

RESULTATE

6.1 Inleiding 77
6.2 Die skoolprestasie van die eksperimentele groep en kontrolegroep aan die einde van die eksperimentele kwartaal 77
6.3 Interaksie tussen studiewyse en intelligensie ... 78
6.4 Interaksie tussen studiewyse en geslag 80
6.5 Interaksie tussen studiewyse en studiemetode 81
6.6 Interaksie tussen studiewyse en standerd 82
6.7 Die prestasie van die eksperimentele groep in die eksperimentele kwartaal en die ander drie kwartale 83
6.8 Samevatting en gevolgtrekkings 84

HOOFSTUK 7

SAMEVATTING EN AANBEVELINGS

7.1 Literatuuroorsig 87

7.1.1 Die koshuis as opvoedingsinstelling 87

7.1.2 Onafhanklike studie as leer- en werkmetode 88

7.2 Metode van ondersoek 90

7.3 Bevindings 91

7.4 Aanbevelings 91

7.4.1 Aanbevelings ten opsigte van die implementering van vrye keuse ten opsigte van studietyd en -ruimte 91

7.4.2 Aanbevelings ten opsigte van verdere navorsing . 92

7.4.3 Gebreke van hierdie ondersoek 93

7.4.4 Slotopmerkings 93

AANGEHAALDE LITERATUUR 94

ABSTRACT 104

LYS VAN TABELLE EN FIGURE

TABELLE

5.1	I.K.'s van proefpersone in die eksperimentele en kontrolegroep volgens geslag en standerd	64
5.2	Grade van vryheid en die verwagte waardes van die gemiddelde vierkante	74
5.3	Die resultaat van tweerigting variansie-analise ..	75
6.1	Die resulta van eenvoudige variansie-analise ...	78
6.2	Opsomming van variansie-analise: interaksie van studiewyse en intelligensie	79
6.3	Opsomming van variansie-analise: interaksie van studiewyse en geslag	80
6.4	Opsomming van variansie-analise: interaksie van studiewyse en studiemetode	81
6.5	Opsomming van variansie-analise: interaksie van studiewyse en standerd	82
6.6	Prestasie van die eksperimentele en kontrolegroep in die eksperimentele kwartaal en die ander kwartale	84
6.7	Opsomming van resultate	84

FIGURE

2.1	Die ekologiese eenheid in die koshuis	20
6.1	Interaksie tussen studiewyse en intelligensie	79
6.2	Interaksie tussen studiewyse en geslag	80
6.3	Interaksie tussen studiewyse en studiemetode	81
6.4	Interaksie tussen studiewyse en standerd	82

HOOFSTUK 1

INLEIDING

1.1 Probleemstelling

Dit lyk of koshuisleerlinge, wat vasgestelde studietye en -ruimte het, relatief swakker presteer as die dagskolier. In elke koshuis in Transvaal geld die reëling van vasgestelde studietye en studie=ruimte, omdat dit van overheidsweë vasgestel word. Die koshuisleer=ling word dus verplig om, wanneer die studieklok lui, te gaan stu=deer, ongeag of hy daarvoor gemotiveerd is of nie (T.O.D., 1972(a) p.44). Die studiesaal met sy kenmerkende geluide — waarin groot groepe leerlinge saamgetrek word — lewer talryke dissiplinêre probleme wat nie vir gekonsentreerde studie bevorderlik is nie. Blumenfeld en Remmers (1966, p.406-408) het gevind dat leerlinge verkies om huiswerk te doen op die tyd en plek van hulle eie keuse. Onder dié omstandighede word meer tyd aan huiswerk spandeer maar ook word 'n groter volume huiswerk gedoen. Die tekort aan studie=motivering by koshuisleerlinge, wat dikwels as klagte gehoor word, kan teruggevoer word tot die huidige studieomstandighede in die koshuis.

Namate die kind ouer word, moet hy geleer word om steeds meer ver=antwoordelikheid vir sy eie toekoms op sy skouers te neem. Groter individuele verantwoordelikheid impliseer groter vryheid by die keuse van studietyd en -ruimte. Die kind beweeg dus van 'n staat van gebondenheid na 'n staat van ongebondenheid m.b.t. die keuse van studietyd en -ruimte. In die huidige koshuisopset is die toestand slegs 'n teoretiese utopia. Omdat die departementele reë=lings van vaste studietye in alle provinsiale koshuise geld, kom die belangrikheid van individuele verantwoordelikheid onder die huidige bedeling nie tot sy reg nie.

In 1972 was daar 33 480 leerlinge in Transvaalse koshuise. Dit benadruk die omvang van die opvoedkundige taak van die koshuis. (T.O.D., 1974, p.40). Die kind moet tot volle volwassenheid gelei word, d.w.s. die kind moet in sy geheel ontwikkel. Dit sluit die hulp in wat verleen word om die kind in staat te stel om die hoogs

moontlike akademiese kwalifikasies te kan behaal. Die regte studie- en leeratmosfeer wat studiemotivering sal vermeerder en wat sal lei tot die aankweek van die regte studiemetodes en -houding, moet dus in die koshuis geskep word.

1.2 Doel van ondersoek

Die doel van hierdie ondersoek is om te bepaal wat die invloed (dus positief, of negatief of geen) is, van groter studievryheid op die skoolprestasie van koshuisleerlinge. Om die doel te bereik moet ons weet onder watter omstandighede die leerling in die koshuis studeer en watter reëls t.o.v. koshuisstudie deur die onderwysdepartemente neergelê word. D.m.v. 'n literatuuroorsig en empiriese ondersoek word daarna gestreef om vas te stel:

* of daar enige verskil in skoolprestasie is tussen die vryestudiegroep en die groep wat verpligte studietyd- en ruimte het; en
* of leerlinge wat verskil t.o.v. geslag, I.K. en studiemetode binne die bepaalde groepe, verskillend presteer.

1.3 Metode van ondersoek

Die ondersoek bestaan uit twee dele nl.:

1. 'n literatuuroorsig wat gekonsentreer is op die ondersoekterrein (hoofstukke 2, 3 en 4);
2. die empiriese ondersoek (hoofstukke 5 en 6).

Hoofstuk 2 handel oor die koshuis as opvoedkundige instelling en sekere relevante sake wat 'n invloed mag uitoefen op die studie- en leeratmosfeer in die koshuis. Studie in die koshuis moet gesien word na aanleiding van die bestaande reëlings. Die vraag ontstaan dan in hoeverre sekere aspekte van die koshuisreëls 'n invloed uitoefen op die studie-atmosfeer? Die invloed van die koshuispersoneel word ondersoek, en in die besonder word ingegaan op die invloed wat deur die huisvader as voog uitgeoefen word, op die studie- en leeratmosfeer. Daar word gekyk na die tipe leerling wat aan koshuisopvoeding blootgestel word en watter sekondêre invloede die koshuisleerling uitoefen om 'n ideale studie- en leeratmosfeer in die koshuis te skep. Die studiesaal as ideale studieruimte word ook krities in oënskou geneem.

Die ondersoek sentreer om die beginsel van vrye keuse t.o.v. studie=tyd en -ruimte, en wat die invloed daarvan is op die prestasie en werkverhouding van die koshuisleerling. In hoofstukke 3 en 4 lei ons uit bestaande navorsing af watter invloede onafhanklike studie vir die ontwikkeling en skoolprestasie van die opvoedeling het. Vir die koshuisskool word onafhanklike studie gesien as werkmetode in die koshuis en leermetode in die skool. In die koshuis word on=der onafhanklike studie verstaan, die geleentheid wat aan die leer=ling gegee word om individueel en onafhanklik te besluit oor waar en wanneer hy wil leer en studeer. Hierteenoor staan afhanklike studie wat in die koshuis impliseer dat die leerling gebonde is aan uitwendige reëlings m.b.t. die tyd wanneer en die plek waar hy moet studeer. In die literatuuroorsig kon geen bron gevind word wat spesifiek op die onderwerp van ondersoek nl. onafhanklike studie in die koshuis betrekking het nie. Wel kan heelwat gegewens daarop van toepassing gemaak word. Verder word ingegaan op die verskillende vorme van onafhanklike studie, asook die verskillende toepassings daarvan. Na aanleiding van navorsingsresultate word ingegaan op die invloed wat onafhanklike studie het op die vorming en opvoeding van sekondêreskool leerlinge, en die voor- en nadele van onafhank=like studie. Die betekenis van onafhanklike studie in die koshuis=skool is in dié opsig versoenbaar, daar beide die skool en koshuis daarna streef om verantwoordelike besluitneming by die leerling t.o.v. studietyd en -ruimte te bewerkstellig. Dit lei daartoe dat die leerling 'n groter studiemotivering ontwikkel en dus 'n beter skoolprestasie sal lewer.

In hoofstuk 5 volg 'n bespreking van die metode van ondersoek en word 'n volledige beskrywing gegee van die onderhawige ondersoek, die meetinstrumente wat gebruik word en die verskillende statistiese tegnieke wat toegepas word.

In hoofstuk 6 word die resultate van die ondersoek weergegee. Alle inligting wat van die eksperimentele en kontrolegroep verkry is, word as volg ingedeel:

* individuele prestasie;
* I.K.-tellings — wat ingedeel is volgens die rangorde

swak, gemiddeld en goed;

*   O.S.G.H.-tellings — wat ingedeel is volgens die rangorde swak, gemiddeld en goed.

Deur middel van eenvoudige- en tweerigting variansie-ontleding en die t-toets vir afhanklike gegewens, sal bepaal word of daar enige beduidende verskille bestaan tussen die gemiddelde tellings en wat die mate van interaksie tussen die verskillende veranderlikes is.

In hoofstuk 7 word 'n samevatting gegee en aanbevelings word gemaak.

HOOFSTUK 2

DIE KOSHUIS AS OPVOEDINGSINSTELLING

2.1 Inleiding

As die studiewerk in die koshuis by die skoolwerk aansluit, kan die koshuis 'n waardevolle bydrae lewer tot die leerling se opvoeding.

Eerstens word die funksie en taak van die koshuis in oënskou geneem. Alhoewel die verskaffing van huisvesting die primêre funksie van die koshuis is, is sy hooftaak die opvoeding van die leerling in die algemeen. In die besonder moet gestreef word na die daarstelling van 'n gesonde studie- en leeratmosfeer, waarin die leerling die hoogs moontlike kwalifikasie en opvoedingspeil kan bekom. Die taak van die koshuis kan alleen tot sy reg kom indien die personeel in die koshuis, en in besonder die huisvader, sy taak as voog met die nodige verantwoordelikheid uitvoer. (Vergelyk par. 2.2).

Die gedelegeerde opvoedingstaak van die huisvader as voog, is dieselfde as dié van die ouer en bestaan uit die kontrole van huiswerk, hulpverlening, aanmoediging en motivering. Indien die huisvader enigsins hierdie funksies wil uitvoer, moet die koshuis 'n bepaalde atmosfeer skep wat deur faktore soos die volgende beïnvloed sal word, nl. die eenheidsgees wat bestaan, straf en dissipline, die tipe leerling waarmee die huisvader te doen kry en afknouery soos wat dit in die koshuis tevoorskyn mag kom. (Vergelyk par. 2.3).

Veral van belang vir die skep van 'n gesonde studie- en leeratmosfeer in die koshuis is die leerlingverhoudinge wat ten volle benut moet word. Die portuurgroep wat in die vorm van kamergroepe in die koshuis voorkom, is van groot belang vir die huisvader indien hy daarvan bewus is en die invloed daarvan benut. (Vergelyk par. 2.4).

'n Deel van die opvoedingstaak is om die kind verantwoordelikheid te leer, wat slegs aangeleer kan word indien bepaalde vryhede aan

hom gegee word. Die kind moet dus in die geleentheid gestel word om keuses te maak waaraan gebonde studietyd en -ruimte nie voldoen nie. Die nadele van die studiesaal word bespreek in die lig van die huidige reëlings t.o.v. studietyd en -ruimte. (Vergelyk par. 2.5).

Omdat die meeste dagskoliere gewoonlik geen vasgestelde studietye het nie, word 'n vergelyking getref tussen die dag- en koshuisleer=ling. (Vergelyk par. 2.6).

2.2 Die taak en funksie van die koshuis

Weens die ontvolking van die platteland en verbeterde vervoergeriewe het die plattelandse koshuis begin kwyn. Verstedeliking het weer op sy beurt ander probleme geskep soos waar beide ouers moet gaan werk, wat meegebring het dat die opvoedingsfunksie van die huis nie na behore uitgevoer kan word nie. Ouers openbaar hulle vertroue in die opvoedingsfunksie van die koshuis deur hulle opvoedingstaak te delegeer. Al meer wend stedelike ouers hulle vandag tot koshuise om daardie absolute noodsaaklike opvoedingsfunksie, wat tuis skade ly, aan te vul en in sommige gevalle oor te neem. Afstand sowel as die afwesigheid van ouers van die huis, kan beide as redes vir die delegering van die opvoedingstaak aan die koshuis genoem word. (T.O.D., 1969(b), p. 1-4).

In die koshuis word leerlinge opgeneem, wat van buite sowel as binne die voedingsgebied van die skool kom. Die belangrikste rede waarom ouers van binne die voedingsgebied hulle kinders na die koshuis stuur, is om die kind binne bereik van die skool te bring. So=doende word die opvoedingstaak aan die huisvader gedelegeer. Die kind van buite die opvoedingsgebied word hoofsaaklik na die koshuis gestuur, omdat sy ouers tuis nie na behore in sy opvoeding kan voor=sien nie. In beide gevalle kry die koshuis dus 'n opvoedingstaak, en in die besprekings verder sal geen onderskeid tussen die kinders van binne en buite die voedingsgebied van die skool gemaak word nie.

Dikwels is die benadering van die kind uit swak huislike omstandig=hede nie op studie ingestel nie. 'n Groot taak word dus op die skouers van die koshuis geplaas. Wynn (aangehaal deur Woolfe, 1968,

p.117) verwys na die groot aantal kinders uit ontwrigte huise wat sal baat vind by 'n koshuisopvoeding. Dit moet ook besef word dat die kind wat deur sy huislike omstandighede ongunstig beïnvloed is, nie altyd in 'n koshuis ten volle sal aanpas nie (Woolfe, 1968, p.117). Geen huisvader kan die plek van goeie ouers inneem nie, maar tog kan die koshuis die emosioneel-ontwrigte kind uit 'n gebroke huis van 'n hawe voorsien. 'n Verdere funksie van die koshuis, nl. as noodanker kom dus hier tevoorskyn. (Anon., 1963).

Die koshuis bied aan die leerling 'n beter geleentheid om bewus te word van die inter-afhanklikheid van die lede van 'n gemeenskap VAN mekaar en wat die bydrae van elkeen daartoe moet wees. 'n Versameling van vreemdelinge word bymekaar gebring waaruit 'n funksionerende familie-atmosfeer geskep moet word. Die kind moet dus geleer word om met mense saam te leef en hiertoe lewer groepwerk in die koshuis 'n groot bydrae. Die voorsiening van 'n sosiale ondervinding is dus 'n verdere funksie van die koshuis (Mackay, 1957, p.507). Die sosiale aspek oefen 'n sterk invloed uit op die emosionele ontwikkeling van die leerling (De Wet en Van Zyl, 1974, p.53), wat op sy beurt die mate waarmee die leerling op sy studie sal konsentreer, beïnvloed.

Slegs wanneer die leerling 'n redelike tyd in die koshuis woon, en dit nie slegs beskou as 'n hawe van aandoen, of 'n soort van bywoningsentrum nie, sal 'n invloed op die leerling uitgeoefen word. In die koshuis word sekere eise aan die leerling gestel waaraan hy gehoor moet gee. Indien die leerling hom daaraan onderwerp en aanpas, ondervind hy 'n gevoel van "behoort". Die gevoel van geborgenheid gee aanleiding tot 'n gevoel van sekerheid en vertroue, deurdat die leerling weet wat van hom verwag word en hy daaraan kan voldoen. Die leerling raak bewus van sy plek in die gemeenskap en hierdie bewustheid leef hy na buitetoe uit. Die psigologiese belangrikheid van die koshuis en huis lê daarin dat dit 'n plek moet wees waar die kind weet hy sonder teenvraag welkom en nodig is en behoort (Parr, 1968, p.593). Die kern van die opvoedingstaak lê daarin dat daar 'n respek moet wees vir die individualiteit van elke persoon in die koshuis. Met die huidige reëlings van vaste studietye en -ruimte kan bogenoemde aspek nie tot sy reg kom nie. Slegs waar die koshuis aan die leerling vryheid van

keuse t.o.v. studietyd en -ruimte gee, sal die omgewing geskep word waarin die kind tot volwassewording gelei kan word. Die leerling word dus in die geleentheid gestel om selfdissipline te beoefen. Studie in die koshuis gaan veel verder as slegs die aanleer van die vakdissiplines. Dit sluit ook die aanleer van daardie "bates" in wat dwarsdeur die lewe geld nl. die godsdienstige, morele, es=tetiese en praktiese houdings (Anon., 1963).

Die koshuisprogram moet te alle tye 'n opvoedingsprogram wees, wat alleen doeltreffend kan funksioneer tot die mate waarin dit met die skoolprogram as geheel geïntegreer word. Die huisvader as voog moet dus weet wat leer inhou, om sodoende te verstaan met watter studie- en leerprobleme die leerling te kampe sal hê. 'n Belang=rike opvoedkundige funksie is die skep van 'n aangename studie- en leeratmosfeer in die koshuis, wat kwalik volgens die huidige reëlings van verpligte studietyd en -ruimte bewerkstellig kan word (Sonnekus, 1975, p.24). In die akademiese program van die koshuis is die aanmoediging vir die lewering van hoë akademiese prestasie 'n nimmereindigende handeling, en een wat in geen program nagelaat kan word nie. Die nut van goeie studiegewoontes is afhanklik van 'n daaglikse roetine, geskikte omgewing en stil ure wat voorsien moet word. Die sleutelwoord is hier motivering, wat gevoed word deur die trots wat ontstaan as 'n taak goed afgehandel is. (Van der Westhuizen, 1965, p.3).

'n Klemverskuiwing van 'n plek wat huisvesting moet verskaf tot 'n volwaardige opvoedkundige inrigting, het dus in die funksie van die koshuis plaasgevind. Die hooffunksies van die koshuis kan nou as volg saamgevat word, naamlik:

* die daarstelling van 'n gesonde studie- en leeratmosfeer, waarin die leerling die hoogs moontlike akademiese kwali=fikasie en opvoedingspeil kan bekom;
* die strewe om 'n gewone, goeie opvoeding vir die kind daar te stel met die vorming van 'n eie lewens- en wêreldbe=skouing;
* om die opvoedingstaak van die ouer sodanig oor te neem, dat die koshuis waarlik 'n verlengstuk van die huis word;
* die voorsiening van gesonde sosiale ervaringe aan die leerling.

2.3 Die personeel in die koshuis en hulle invloed op die studie- en leeratmosfeer

2.3.1 Inleiding

Omdat dit nie in hierdie ondersoek gaan om die opvoedkundige im=plikasies van die koshuis in die breëre sin nie, sal die perso=neel slegs bespreek word in sovêrre hulle te doen het, en 'n in=vloed mag uitoefen, op die studie- en leeratmosfeer in die kos=huis.

2.3.2 Die taak en pligte van die hoof en senior huisvader

In die Koshuiskode (Transvaalse Onderwysdepartement, 1972(a)) is daar geen voorskrifte i.v.m. studie in die koshuis as sodanig, wat op die hoof en senior huisvader betrekking het nie. In die inhouds=opgawe word studie as hoofpunt ook nie genoem nie. Daar word slegs by die huishoudelike reëls onder reël 62 (A) (IV) die verpligte studietye van die verskillende standerds vasgestel. Verder word in reël 21 (III) (C) vereis dat die huisvader in die studiesaal teenwoordig moet wees om die leerlinge in hulle huiswerk behulp=saam te wees en toe te sien dat die doen van huiswerk in die studie=saal ordelik sal geskied. Dit skyn dus of die hoof en senior huis=vader van elke skoolkoshuis, die studie- en leerbeleid van die koshuis deur middel van die huishoudelike reëls vasstel. Die taak om in die koshuis 'n vrugbare studie-atmosfeer te skep, rus dus hoofsaaklik op die skouers van die huisvaders wat die implementeer=ders van die neergelegde beleid is.

As hoof van die skool en koshuis (wat aan die skool verbonde is) bly die hoof in eerste sowel as laaste instansie verantwoordelik vir die koshuis met al sy bedrywighede. Die senior huisvader tree dus uitsluitlik op volgens gedelegeerde magte, soos aan hom deur die hoof toegeken. Nadat die opvoedkundige beleid geformuleer is, bly dit steeds die plig van die senior huisvader en die hoof om toe te sien dat dit behoorlik toegepas en uitgevoer word. Die hoof en senior huisvader dra dus indirek, en die huisvader direk, by tot die skep van 'n gesonde studie- en leeratmosfeer in die koshuis.

2.3.3 Die huisvader as voog in die koshuis

2.3.3.1 Die opvoedingstaak van die huisvader

As voog oor 'n bepaalde groep leerlinge, word van die huisvader verwag om die opvoedingstaak van die ouer, soos aan hom gedelegeer, oor te neem. Dit impliseer dat, by die skep van 'n aangename studie-atmosfeer, die huisvader die kontrole van huiswerk, hulpverlening t.o.v. studieprobleme, studiemotivering en aanmoediging as taak moet oorneem. Die belangrikste eienskappe wat die huisvader moet besit om sy taak behoorlik te kan uitvoer, is volgens Konopka (T.O.D., 1969(b), p.3) begrip en respek. Die huisvader moet dus begrip hê vir die studieprobleme van die leerling om hulp te kan verleen.

Slegs wanneer die huisvader duidelikheid verkry het oor sy doel in die koshuis, kan daar besin word oor die metode, organisasie, inhoud en rigting van sy doelbewuste inmenging in die lewens- en studiepatroon van die kosganger. Die belangrikste vraag wat deur die huisvader gevra behoort te word, is: wat kan ek doen om van die leerling onder my sorg, 'n gemotiveerde jongmens te maak? (T.O.D., 1969(b), p.1-3).

Van die huisvader, in sy primêre funksie van opvoeding, word verwag om:

1. deur sy voorbeeld, aan die kosganger 'n positiewe lewensbeskouing te besorg;
2. die probleme van die onderpresterende kosganger te ontdek en remediërende optrede te beplan;
3. gereelde samesprekings met die senior huisvader en hoof te hou, waar die persoonlike- en studieprobleme van individuele kosgangers bespreek word;
4. alle waarnemings, bevindinge en optredes (positief of negatief) asook skolastiese prestasie, in die persoonlike lêer van elke kosganger op te teken. Omdat die huisvader nou oor volledige gegewens beskik, kan 'n groot bydrae gemaak word tot die studie- en leeratmosfeer in die koshuis (T.O.D., 1972(c), p.1).

Branan (1972, p.81-82) het gevind dat die onderwyser deur middel

van interpersoonlike verhoudinge 'n negatiewe of positiewe invloed kan uitoefen op die studiemotivering van leerlinge. Daarom word kennis van en bekwaamheid in menslike verhoudings, as voorvereiste gestel vir enige suksesvolle huisvader.

Volgens Jersild (1957, p.295-302) moet daarna gestreef word om die adolessent te help om homself te verstaan en 'n gesonde houding van selfaanvaarding aan te kweek. Die adolessent besit 'n groter vermoë om homself te verstaan as wat algemeen aanvaar word. Die skool sowel as koshuis bied talryke geleenthede aan die huisvader om die adolessent te help om sy vermoëns en bekwaamhede te ontdek. So kan die huisvader die leerling help om sy probleme self die hoof te bied en sy beperkings te ontdek. Sy houding teenoor sy eiewaarde sal op belangrike maniere beïnvloed word, omdat die skool- en koshuislewe in 'n hoë mate deurtrek is met lof en blaam, aanvaarding en verwerping, sukses en mislukking.

Wanneer aan 'n leerling hulp verleen word met sy studie- en leerprobleme, behoort 'n te akademiese benadering vermy te word. Alleen kan hulpverlening doeltreffend wees, indien die onderwyser die leerling sowel as homself deeglik ken. Hy moet oor 'n eie lewensfilosofie en wetenskaplike kennis beskik om sy eie probleme op te los. Dan eers sal hy in staat wees om die leerlinge te help om hulle probleme die hoof te bied.

Die metode van "deelnemende waarneming" bied aan die huisvader uitstekende geleentheid om introspektief te wees. Waarneming het aangetoon dat adolessente gretig reageer t.o.v. hulpverlening teenoor die onderwysers wat selfondersoekend optree (Jersild, 1957, p.295-302).

Een van die belangrikste kwaliteite wat by 'n huisvader gesoek word, is die strewe om homself en andere te verstaan. Hy moet die nodige insig hê om die probleme wat opduik die hoof te bied, en bereidwillig wees om saam met andere die stryd sowel as oorwinnings wat met die pogings en strewes gepaard gaan, te deel. Brown en Zunker (1966) (aangehaal deur Schroeder, Hill, Gormally en Anthony, 1973, p.313-316) wys op die besondere waarde wat die hulp en raadgewing van die huisvader het vir die aanpassing van die jonger en minder

bekwame leerlinge.

Aan die personeel wat direk met die leerlinge in die koshuis gemoeid is, word die belangrikste taak nl. die van die opvoeding, aan die huisvader toegeken en nie aan die ander personeel nie (T.O.D., Kos= huiskode, 1972(a)). Daarom is dit so eienaardig (en wat as 'n groot leemte beskou kan word) dat daar tot op die hede geen spesiale op= leiding bestaan vir potensiële onderwysers om as huisvaders op te tree nie. Die leemte word beter begryp as daar besef word dat vir 35 000 leerlinge ongeveer 1 200 huisvaders nodig is en vir 164 kos= huise dieselfde getal senior huisvaders aangestel moet word. Schroeder et al., (1973, p.313-316) wys ook op die tekort wat daar bestaan aan indiensopleidingsprogramme vir huisvaders, waardeur hulle bekwaamheid om hulp te verleen verbeter kan word. Die resul= tate van 'n sistematiese opleidingsprogram wat onderneem is (Schroeder et al., 1973, p.313-316), het aangetoon dat opleiding 'n positiewe betekenisvolle invloed gehad het op die hulpverleningsvermoë van huisvaders wat deelgeneem het. Die voordeel van indiensopleiding is dat die huisvader dit wat geleer is, onmiddellik prakties kan toepas.

Om die doeltreffendheid van huisvaders te bepaal het Atkinson, Williams en Garb (1973, p.326-332) 'n "Persoonlike Oriënteringsvrae= lys", gebruik. Die resultate het egter aangetoon dat dit nie 'n effektiewe meetinstrument is om die doeltreffende huisvader te selekteer nie. Moy (1973, p.33-36) gee weer 'n beskrywing van die faktore wat oorweeg moet word om die doeltreffendheid van koshuis= personeel te beoordeel. In die studie is aangetoon dat die per= soneellid wat konsidererend is en die leerling laat deel hê aan die organisasie van die koshuis die mees suksesvolle is.

2.3.3.2 <u>Die eienskappe van die kosganger waarmee die huisvader te doen kry</u>

Gedurende sy verblyf in die koshuis moet die kosganger soveel ver= antwoordelikheid aanvaar as waartoe hy in staat is. So sal die kosganger na persoonlikheidsvolwassenheid groei gedurende elke jaar wat hy in die koshuis deurbring. Gewoonlik openbaar die kosganger 'n vermeerderde onafhanklikheid, vriendelikheid en volwasse houding

in hulle verwantskap met die koshuispersoneel en mede-kosgangers met ouerwording. Die huisvader is dus in die absolute bevoorregte posisie om die kosganger onder sy sorg, tot volle volwassenheid te help ontwikkel. (National Association of Women Deans and Counselors, 1957, p.10).

'n Aangename studieatmosfeer in die koshuis kan slegs geskep word indien die verhouding tussen die huisvader en die leerling positief is. Daarom is dit 'n voorvereiste dat die huisvader deeglik kennis sal neem van die verskillende afwykende eienskappe wat deur kosgang= ers geopenbaar kan word, naamlik:-

* Die kontakvermydende leerling, wat die huisvader sowel as ander leerlinge sover as moontlik vermy, en geen geleent= heid bied om probleme te bespreek nie.
* Die parmantige of aggressiewe leerling wat ook kontakvermydend is, en gewoonlik die moeilikheidmaker in die koshuis is.
* Sommige leerlinge het 'n wisselvallige temperament, sodat die huisvader nooit presies weet wat hy aan hulle het nie.
* Die absoluut afhanklike leerling is weer die ander uiterste, en alle besluite moet vir hom geneem word. Groter vryheid van keuse kan waarskynlik vir die leerlinge van groot bete= kenis wees op sy weg na volwassenheid.
* Die skynheilige leerling wat hom agter die huisvader se rug skuldig maak aan opstokery, agterbaksheid, onderkruipery en onderduimsheid. (National Association of Women Deans and Counselors, 1957, p.10-11).

'n Groot opvoedingstaak lê dus vir die huisvader by bogenoemde leer= linge omdat hulle ook gewoonlik studie- en leerprobleme het. Die eenheidsgevoel in die koshuis, waardeur wedersydse beïnvloeding tot studiemotivering plaasvind, is afhanklik van die verhouding wat daar bestaan tussen leerlinge onderling en leerlinge en huisvaders. Daarom kan bogenoemde leerlinge so maklik 'n negatiewe invloed uit= oefen wat teen alle koste vermy moet word.

2.3.3.3 <u>Tug en dissipline</u>

Volgens Van der Walt (aangehaal deur Van der Westhuizen, 1965, p.3) geskied koshuisopvoeding hoofsaaklik deur middel van gedragsregulering

en slegs enkele onderwysers sien die reëls en regulasies as 'n middel tot 'n doel naamlik opvoeding. Verder is dit gemik op uiterlike dissipli ne. Deurdat daar nie 'n behoorlike motivering vir die reëls bestaan nie, het dit 'n beklemmende uitwerking wat aanleiding gee tot 'n gevoel van antagonisme teenoor reëls in die algemeen en die skool en koshuis in die besonder. Laasgenoemde word dan gewoonlik met reëls geassosieer. Verder gaan dit ook gepaard met 'n gevoel van afkeur in alles wat daarmee in verband staan bv. studie wat streng deur middel van reëls toegepas word. Dit is uiters noodsaak=lik dat elke kosganger die grondslag waarop alle reëls geskoei is, sal verstaan.

So word die grondslag gelê vir die groei van selfkontrole waarsonder studie feitlik onmoontlik is. (National Association of Women Deans and Counselors, 1957, p.10-11).

Die uitoefening van tug en die onderwerping daaraan mag nooit ver=wydering veroorsaak tussen die onderwyser en leerling nie, maar be=hoort steeds te bind en nader te trek. Slegs wanneer dit in liefde, hoop en geloof geskied sal die onderwyser die nodige respek en ver=troue van die leerling verkry om hom in staat te stel om 'n invloed uit te oefen op die leerling se studiegewoontes en -houding (Coet=zee, 1966, p.1-2).

Omdat die adolessent veral gedurende sy sekondêre skoolloopbaan sensitief is vir die wyse waarop hy getug en gedissiplineer word, het onregverdige tug veral 'n nadelige uitwerking op die selfstan=digheid en eiewaarde van die leerling. Geen adolessent het 'n af=keer in dissiplinêre optrede wat toegedien word met liefde, begrip en respek nie, terwyl onbuigsame, strenge dissipline emosionele spanninge veroorsaak wat tot swak studiegewoontes en -houding, en dus tot swak skoolprestasies, aanleiding kan gee (Barnard, 1964, p.407-408).

Moeilikhede, oortredings en vorme van wanorde waarteen die huisvader moet optree, kan in twee hoofgroepe verdeel word naamlik:

1. die oortredings van enkelinge;
2. die oortredings van die groep.

Onder die oortredings van enkelinge klassifiseer ons die lastige kind, wat steurend inwerk op sy mede leerlinge in die studiesaal en die opstandige kind, wat om een of ander rede teen die gebondenheid van die koshuis in opstand kom. Die gemene kind word ook dikwels in die koshuis aangetref, bv. die afknouer. Oortredings het gewoonlik 'n negatiewe uitwerking op die studievermoë van die leerling, met swak skoolprestasie as resultaat (Coetzee, 1964, p.246; Van Loggerenberg en Jooste, 1966, p.487–514; Gunter, 1967, p.136–156).

Onder groepoortredings sorteer ons aanvanklike of negatiewe wanordelikheid bv. doellose bewegings, gepraat en gegiggel. Indien dit nie vroegtydig gekeer word nie, gaan dit gewoonlik oor tot daadwerklike of positiewe wanordelikheid bv. gekskeerdery en briefies-skryf gedurende studietyd. Positiewe wanordelikheid gaan later oor tot brutale wanordelikheid wat hoofsaaklik voorwerplik, nl. teen die huisvader, gerig word. Hieronder sorteer o.a. voetestampery ons.

Deur die onsimpatieke toepassing van reëls, kan die koshuispersoneel self die oorsaak wees van oortredings. Die ernstige aandag van die senior huisvader en hoof word dan vereis. Om 'n positiewe bydrae tot die studie-atmosfeer in die koshuis te kan lewer, moet elke kosganger die noodsaaklikheid van elke reël verstaan. Waar reëls oortree word, is 'n simpatieke maar streng optrede 'n vereiste. Huisvaders wat mekaar nie in optrede ondersteun nie, ondermyn die gesag, dissipline en leer-atmosfeer in die koshuis. Die optrede van die huisvader teenoor individuele leerlinge behoort sodanig te wees dat hulle in hom 'n plaasvervangende ouer vind. Die samewerking van die ouer is hier onmisbaar (T.O.D. 1969(b), p.1–3); Coetzee, 1964, p.250; Van Loggerenberg en Jooste, 1966, p.500–514).

Die optrede teen oortredings neem te dikwels die vorm van liggaamstraf aan omdat dit die maklikste uitweg is en die huisvader darem iets omtrent die oortreding gedoen het. Beloning word as 'n positiewe hulpmiddel beskou en die aard DAARVAN verskil skerp van bestrawwing. Die toekenning daarvan moet meer gerig wees op die sogenaamde "mindere deugde" bv. gereelde skoolbesoek en netheid, en moet in ooreenstemming wees met die aard van die goeie handeling. Nooit

mag beloning gebruik word as omkoopmiddel tot werk nie. Die deel= name van leerlinge aan die koshuisbeheer, en die selfbeheer wat so uitgeoefen word, kan 'n baie gunstige invloed hê op die voorkoming van wanordelikheid in die koshuis. Selfbeheersing is een van die grootste deugde wat die koshuis 'n kind kan gee (Coetzee, 1964, p. 252-258; Van Loggerenberg en Jooste, 1966, p.516-546).

2.4 Die invloed van leerlinge en leerlingverhoudings op die studie-atmosfeer

2.4.1 Inleiding

Nie slegs oefen die personeel en in besonder die huisvader, 'n in= vloed uit op die studie- en leeratmosfeer in die koshuis nie, maar ook die leerlinge in die vorm van die portuurgroep wat homself hoof= saaklik in die vorm van kamergroepe in die koshuis openbaar. Die leerling in die koshuis is fisies sowel as emosioneel geskei van die ouer. Daarom word die taak van die portuurgroep, soveel gro= ter (Vassas. 1971, p.209-214). Die vermeerderde afwesigheid van die ouer, veroorsaak dat die portuurgroep 'n al groter bydrae lewer tot die sosialisering van die adolessent. In die koshuis openbaar die portuurgroep hom hoofsaaklik in twee groepe nl. die koshuisgroep wat die koshuis as geheel insluit, en die kamergroep wat uit die lede in die kamer bestaan.

2.4.2 Die wese van die portuurgroep

Die portuurgroep kan beskryf word as 'n normale groep jongmense — op omtrent dieselfde vlak van volwassenheid — wat sonder dwang saamkom om 'n gemaklike basis te vorm vanwaar die adolessent sy ontdekkingsreise kan onderneem (Wagner, 1971, p.53). 'n Adolessente subkultuur, in die vorm van portuurgroepe, oefen 'n primêre invloed uit op die ontwikkeling van 'n studie- en leervolwassenheid by die adolessent (Coleman, 1961, p.1-57; Ausubel, 1968, p.430). Die rol wat die portuurgroep speel en die invloed wat dit uitoefen op die volwassewording van die adolessent kan kwalik oorskat word. (Alissi, 1972, p.491-509; Van der Walt, 1960, p.21).

In sy wese vorm die portuurgroep 'n hegte eenheid met lojaliteit van die lede teenoor mekaar. Omdat die groeplede lojaal is teenoor me=

kaar, kan die onderlinge invloed wat uitgeoefen word goed of swak wees. Grant (1970, p.291-295) het bepaal dat, soos wat 'n leerling met verskillende portuurgroepe assosieer, hy geleidelik die kenmerke van die groep en die individue waaruit die groep bestaan, aanneem. Indien die meerderheid van die groep konsensieus in hulle studies is, sal die minderheid gewoonlik positief beïnvloed word en omgekeerd (Van der Walt, 1960, p.22). Die mate van druk wat deur die portuurgroep op sy lede uitgeoefen word, is die grootste gedurende die adolessente jare, terwyl jonger kinders nie so ontvanklik is vir druk van hulle portuurgroepe nie. Soos wat die kind leer om aan te pas by die koshuisdissipline, aan groepaktiwiteite deelneem en leer dat baie van sy behoeftebevrediging afhanklik is van sy groeplidmaatskap, sal hy waarskynlik meer toegee aan die druk wat deur die groep uitgeoefen word (Collins en Thomas, 1973, p.83; Mussen, Conger en Kagan, 1963, p.572). Gedurende adolessensie is gevind dat gelykvormigheid 'n prominente gedragspatroon is wat verminder soos wat die adolessent meer volwasse word (Collins en Thomas, 1973, p.83).

2.4.3 Die informele groep in die koshuis

Die informele groep, soos wat dit hoofsaaklik in die koshuis voorkom in die vorm van kamergroepe, vriendskapsgroepe en informele werkgroepe, openbaar sekere kenmerke waarvan die huisvader bewus moet wees om akademiese motivering by die groep te bewerkstellig. Die belangrikste kenmerk van die informele groep is die onbestendigheid daarvan. So bv. sal die kamergroep opgebreek word as die lede van die groep vir die volgende jaar nie weer in dieselfde kamer geplaas word nie.

Interaksie in die groep vind gewoonlik binne bepaalde grense en doelstellings wat verband hou met die motivering en behoeftebevrediging van die lede, plaas (Bonner (1969) aangehaal deur Joubert en Steyn, 1972, p.18-19). Binne die groep bestaan sekere groepnorme wat spesifiek op die gedrag van die lede betrekking het en deur almal of die meeste lede aanvaar word (Thibaut en Kelly, 1959, p.129). Die ideale kamergroep is dus die een waarvan die groepnorme studie en prestasie as grondslag het. Indien groter vryheid van keuse t.o.v. studietyd en -ruimte aan die leerlinge gegee word, mag

groter studiemotivering bewerkstellig word deurdat die kamergroep 'n groter onderlinge invloed kan uitoefen indien die groep in hulle kamer studeer. Die taak van die huisvader is hier om die leerling steeds positief tot studie te beïnvloed. Die onderskeidende kenmerk van die groepnorm is 'n poging om die gedrag van die groeplede te kontroleer en, indien nodig, druk op 'n lid uit te oefen. Norme wat eenkeer deur 'n groep aanvaar is, verander moeilik en slegs wanneer groeplede deel het aan beslissings oor veranderinge, wat nie uitwendig afgedwing word nie, sal dit aanvaar word. By die informele groep word groepnorme ook op die groeplede afgedwing d.m.v. sanksies of kohesie (Joubert en Steyn, 1972, p.182-184; Reeves, 1970, p.104; Cartwright en Zander, 1960, p.254).

Die optrede van die minderjarige word grootliks bepaal deur die reaksie van die portuurgroep daarop. Daarom moet die rol wat die portuurgroep speel om sy lede te help om volwasse status te bereik, sterk in oorweging geneem word. Opvoeding binne gesinsverband is nie voldoende vir die volle ontwikkeling van 'n eie identiteit en sosiale volwassenheid nie. Die portuurgroep help met die oorskakeling van die "partikularisme" van die familie na die "universalisme" van die groter gemeenskap (McCandless, 1972, p.425; Alissi, 1972, p.491-509). Die portuurgroep voorsien 'n nuttige anker gedurende 'n periode waarin veranderinge mekaar vinnig opvolg. Gedurende adolessensie is die leerling intens besorg oor opvoedkundige en ander aktiwiteit wat aan hulle die vastrapplek sal voorsien tot werklike opname in die volwasse gemeenskap (Ausubel, 1968, p.432). Die portuurgroep vorm hier die skakel tussen die kinderjare en volwassenheid met 'n eie leefwyse, taal en waardesisteem. Die belangrikste bydrae wat die portuurgroep lewer, is om die adolessent te leer om met andere klaar te kom, na andere se sienswyses te luister en hulle in aanmerking te neem (Wagner, 1971, p.55-56).

2.4.4 Die koshuisorganisasie ingestel op die portuurgroep en leerlingverhoudinge

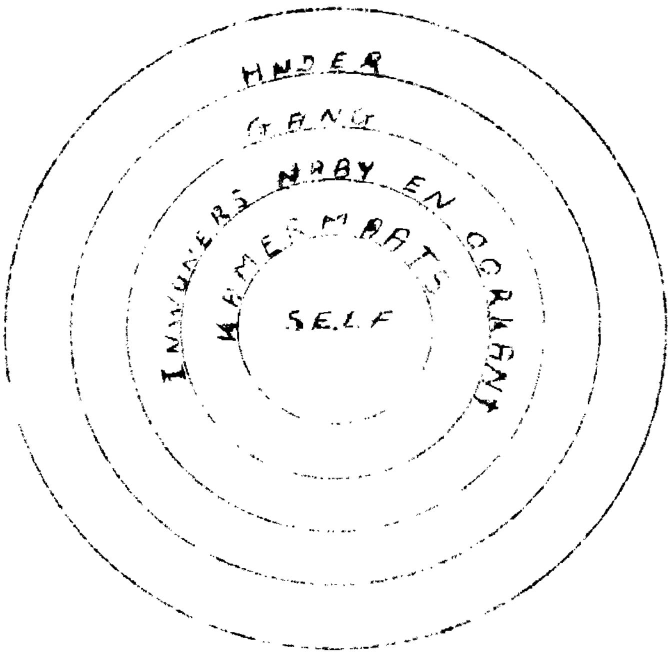
In die koshuis moet deeglik van die feit kennis geneem word dat die adolessente na mekaar eerder as na volwassenes opsien vir hulle sosiale beloning. Die invloed van die portuurgroep moet dus gekanaliseer word in die rigting wat die huisvader verkies. McCandless

(1972, p.369) glo dat nabootsing die fondament vir sosialisering is. Daarom moet die huisvader daarna streef om die nabootsing van swak modelle sover moontlik te vermy. Verder het Cashdan (1971, p.39-52) aangetoon dat die leerbehoefte by die adolessent in 'n groter mate deur eksterne faktore (bv. ouers, portuurgroep en koshuis) as interne faktore bepaal word. Hier word veral gedink aan die invloed wat lede van die kamergroep op mekaar sal uitoefen. Rand en Carew (1970) (aangehaal deur Schroeder et. al., 1973, p.313) het verder bepaal dat die koshuis en portuurgroep van drie- tot vyfkeer meer verantwoordelik is vir die stimulering en bevordering van leer by leerlinge as waartoe die gewone klasse in die skool in staat is. Astin (1973, p.204-210) het ook bepaal dat leerlinge wat in koshuise gehuisves word, se kanse om hoër akademiese kwalifikasies te verwerf, beter is as die wat by hulle ouerhuise inwoon. Die koshuislewe neig ook om die gemiddelde prestasie van leerlinge in die koshuis te verhoog.

Newcomb (1961) (aangehaal deur Cadiz Menne en Sinnett, 1971, p.30) sowel as Feldman (1972, p.337) het aangetoon dat die onmiddellike sosiale omgewing van die portuurgroep 'n betekenisvolle verwantskap toon met die normatiewe integrasie en konformiteit van die groep. Te dikwels word koshuise opgerig sonder inagneming van die invloed op die sosio-psigologiese welstand van die leerlinge. Vir die sluit van vriendskappe en die soeke na hulp is nabyheid die oorwegende faktor. Vriende sal dus hoofsaaklik gekies word in die voog-groep van 'n besondere huisvader wat gewoonlik uit 'n spesifieke gang leerlinge bestaan. Verder is gevind dat leerlinge se aangetrokkenheid tot mekaar die grootste was tussen kamermaats. Omdat die neiging bestaan om die woonkwartiere van leerlinge en hulle akademiese lewe as onafhanklik i.p.v. interafhanklik van mekaar te sien, moet bogenoemde deeglik by die organisasie van die koshuis in aanmerking geneem word. Die ekologiese eenheid soos wat dit vir studie en leer van betekenis is, kan as volg voorgestel word:

Figuur 2.1

Die ekologiese eenheid in die koshuis



(Cadiz Menne en Sinnett, 1971, p.30).
Pace (1970, p.144-147) het die invloed van kamermaats op mekaar nagegaan en gevind dat die skolastiese prestasie van hoogs tevrede kamermaats, hoër was as die wat hoogs ontevrede was met mekaar. Homans (1950) (aangehaal deur Joubert en Steyn, 1972, p.47-48) praat van 'n interne en eksterne sisteem wat bestaan. In die koshuis word die interne sisteem gevorm deur die wisselwerking van die lede van die kamergroep op mekaar.

Die eksterne sisteem verteenwoordig die koshuis as grootgroep, met die interaksie van die kamergroepe op mekaar. In studies onderneem deur Bonney (1942; 1944) en Davis (1963) (aangehaal deur Musson et. al., 1963, p.434-435) is bepaal dat "hoë- en middelklas" groepe skolastiese sukses positief waardeer, terwyl "lae-klas" groepe negatief staan teenoor akademiese sukses, en die doen van huiswerk selfs as 'n skande beskou. Weereens word die belangrikheid van deeglike kamerseleksie vir die skep van 'n gesonde studie- en leeratmosfeer in die koshuis benadruk. In die organisasie van die koshuis moet leerlingverhoudinge dus deeglik in ag geneem word. Williams en Reilley (1972, p.402-410) wys daarop dat die tradisionele siening waar

slegs die leerling se gedrag gekontroleer en huisvesting verskaf word, in baie koshuise nog van toepassing is. Hierteenoor staan die opvoedkundige siening wat behuising en gedragskontrole in ʼn groot mate uitsluit; en strewe na die bevordering van akademiese- en persoonlike ontwikkeling.

Verskillende skrywers (Lozier, 1970; Williamsen Reilley, 1972) het gevind dat die toekenningsprosedure by koshuise wel ʼn invloed kan uitoefen op die studie- en leeratmosfeer. By die toekenning van kamermaats moet faktore soos intelligensie, vakke, belangstellings en skoolprestasie deeglik oorweeg word, en nie slegs willekeurig of volgens die alfabet geskied nie. So bv. het De Coster (1966) (aangehaal deur Williamsen Reilley, 1972, p.403) gevind dat slim leerlinge wat saamgeplaas is, ʼn hoër mate van akademiese sukses behaal het as wanneer hulle na willekeur geplaas word. Deur sensitiwiteitsopleidingsprogramme vir koshuisleerlinge te reël, word vervreemding, eensaamheid en verwydering by baie leerlinge verminder, en word ʼn sterker eenheidsgevoel en beter interaksie tussen leerlinge verkry. Dit lei tot die vermindering van emosionele spanninge en dus beter studiekonsentrasie en beïnvloeding tot studie onderling (Dies en Sadowsky, 1974, p.112-115; Gehring, 1970, p.58-61; Walker en Walker, 1973, p.362). Holland (1966) (aangehaal deur Apostal, 1970, p.108) wys daarop dat persoonlikheidstipes, waarvan hy ses onderskei nl. die realistiese, intellektuele, sosiale, konvensionele en artistiese, altyd soek na ʼn soortgelyke omgewing. So bv. sal die artistiese tipe soek na artistiese omgewings. Om die maksimum positiewe beïnvloeding te bewerkstellig, behoort persoonlikheidstipes by kamermaattoekenning in aanmerking geneem te word. Die nabyheid en onderlinge tevredenheid van kamermaats met mekaar, gee daartoe aanleiding dat hulle mekaar se houding teenoor die skool en akademiese prestasie, positief beïnvloed (Lozier, 1970, p.258). Verskeie skrywers word deur Lozier (1970, p.258-259) aangehaal wat die belangrikheid getoon het van eenvormigheid in sosiale bewustheid en verantwoordelikheid, as voorwaardes vir die sluit van vriendskappe by kamermaats.

2.5 Studietyd en ruimte

Studie in die koshuis word onmiddellik geassosieer met ʼn studiesaal

waarin studie op vasgestelde tye plaasvind. In baie koshuise kan die studiesaal gedefinieer word as 'n groot ruimte of kamer (soms eetsaal), ook soms met swak vloere, swak beligting, krakerige stoele en lendelam tafels waarin van leerlinge verwag word om gekonsentreerde studie in groepe van wisselende grootte te verrig (Ball, 1967, p.44).

Die studiehouding van elke individuele leerling bepaal wat hy gedurende sy verpligte studietyd in die studiesaal gaan doen. Voortdurend word die studiesaal deur individuele leerlinge beset met 'n negatiewe studiehouding wat direk teenstrydig is met die doel van die studiesaal nl. om te studeer. Gedurende studietyd sit baie leerlinge hulle tyd en omkuier, en hou hulle besig met aktiwiteite wat nie met studie geassosieer kan word nie. Hier en daar sien jy 'n goed gedissiplineerde leerling wat worstel om onder die kenmerkende klanke van die studiesaal, gekonsentreerde studie in te kry. Nie slegs moet sodanige leerling leer om sy studie met konsentrasie te verrig nie, maar ook moet hy leer om dit te doen terwyl daar 'n voortdurende gedruis aan die gang is (Ball, 1967, p.44).

In die Koshuiskode (T.O.D., 1972(a)) word bepaal dat: "Diensdoende personeellede moet gedurende hulle spesifieke diensperiodes, soos deur die senior huisvader bepaal, toesien dat die voorbereiding van huiswerk in ordelike omstandighede geskied, en moet ook in die studiesaal, wat vir daardie doel gebruik word, teenwoordig wees; (hulp i.v.m. huiswerk moet sover moontlik ook aan leerlinge verleen word.)" In die reël kom 'n duidelike paradoks te voorskyn. Aan die eenkant moet die huisvader toesien dat die huiswerk in ordelike omstandighede geskied, en aan die anderkant moet die huisvader hulp verleen wat onmiddellik 'n steurende faktor word en deur die minder konsensieuse leerling uitgebuit sal word.

In die huidige koshuisopset is die studiesaal in besonder die plek waar die leerling hom elke dag akademies moet voorberei. Die huisvader kan wel optree teenoor die leerlinge wat hulle tyd in die studiesaal verwyl, deur sodanige leerlinge aan te spreek of te straf. Omdat elke koshuis sy studiesaal het en dit as vanselfsprekend aanvaar word dat daar geen alternatiewe studieopset vir

die koshuisleerling bestaan nie, word min gedoen aan die faktor wat eintlik tot al die "euwels" aanleiding gee nl. die studiesaal self.

Wanneer meer studietyd in die koshuis vir 'n swak leerling oorweeg word, moet eers seker gemaak word dat hy die beskikbare studietyd ten volle benut. Waar dit nie die geval is nie en meer studietyd word gegee, sal die verpligte leertyd van sodanige leerling slegs vermeerder sonder 'n gepaardgaande vermeerdering in prestasie. Indien hy wel sover kom om in die studiesaal te werk, word die werk in die kortste moontlike tyd, sonder inagneming van die kwaliteit, afgehandel. Die swak leerling het dus eerder groter studiemotivering as meer studietyd nodig (Ball, 1967, p.45).

Blumenfeld en Remmers (1966, p.406-408) het die houding van leerlinge teenoor die studiesaal en hulle skoolprestasie ondersoek en gevind dat slegs 'n driekwart van die leerlinge een uur of minder in die skool se studiesaal huiswerk gedoen het. Vir meer ernstige studie is die huis as ideale studieruimte deur die meeste leerlinge verkies.

Dit is ook bepaal dat die skolastiese prestasie van leerlinge omgekeerd eweredig was met die hoeveelheid tyd wat in die studiesaal gespandeer is. Dit kan gesê word dat die leerling wat goed presteer meer huiswerk doen, maar dit wil doen op die tyd en plek van hulle eie keuse wat definitief nie die studiesaal as studieruimte ingesluit het nie (Blumenfeld en Remmers, 1966, p.406-408).

2.6 'n Vergelyking tussen dag- en koshuisleerlinge met betrekking tot studie

Daar bestaan 'n vermoede dat die koshuisleerling in verhouding swakker presteer as die dagskolier. As 'n moontlike oorsaak hiervan is die reëling van verpligte studietyd en -ruimte deur die skrywer ondersoek, soos wat dit vandag in koshuise in Transvaal geld. Die dagskolier daarenteen het gewoonlik 'n vrye keuse wat studietyd en -ruimte betref. Verder het Van der Westhuizen (1965, p.54) bepaal dat koshuisleerlinge oor die algemeen van 'n laer sosio-ekonomiese status is, meer emosioneel is en 'n groter mate van afhanklikheid toon as dagskoliere. Die koshuisleerling toon ook minder egosterkte

as die dagskolier en is oor die algemeen minder aangepas. Die verskille kan terug herlei word na die wat bestaan tussen kinders van laer- en hoër sosio-ekonomiese status. As gevolg van swak sosio-ekonomiese toestande kom sommige leerlinge met 'n swak psigiese toerusting na die koshuis. Dit bemoeilik gesonde aanpassing van die begin af. Dikwels staan die leerling heeltemal negatief teenoor prestasie.

Baie kosgangers wat van plase afkomstig is, vind groepaanpassing baie moeilik. Die aanpassing kan soms so moeilik en oorweldigend wees dat dit aanleiding kan gee tot neurotiese gedrag. Waar die leerling eers in 'n staat van vrye keuse t.o.v. studietyd en -ruimte was, word hy nou in 'n omgewing geplaas waarin hy gebonde is aan vasgestelde studietye en -ruimte. Hier word veral gedink aan die studiesaal waarin die leerling nou sy werk moet doen. Hoe gesond sy aanpassing gaan wees, word in 'n groot mate bepaal deur die kwaliteit van sy primêre verhoudinge wat hy met sy ouers en gesin opgebou het, en van die hulp wat hy in sy aanpassingsprobleme in die koshuis en skool ontvang.

Die kosganger word in 'n groot mate gedwing om sy persoonlikheid binne die bestaan van die kamer- en koshuisgroep uit te leef. Persoonlikheidstrekke en belangstellings wat nie die goedkeuring van die groep wegdra nie, moet dus onderdruk word om so die goeie gesindheid van die groep te behou. Die groep oefen dus 'n groot invloed uit op die studiehouding wat die leerling gaan openbaar.

In die koshuis word min geleentheid vir die kosganger gelaat vir selfstandige optrede en hy openbaar so groter afhanklikheid.
Die geleentheid wat die leerling moet kry om selfstandig keuses te maak t.o.v. studietyd en -ruimte, vryetyd, deelname aan buitemuurse aktiwiteite en persoonlike sake, en die aanvaarding van verantwoordelikheid vir sy keuses, word hom in die huidige opset ontneem.
Die opdoen van egoversterkende ervaring word die kosganger ontneem en waar hy ook nog faal t.o.v. skolastiese prestasie en sport, bly weinig oor om sy selfbegrip te versterk (Van der Westhuizen, 1966, p.57-59).

2.7 Samevatting

In die hoofstuk word daarna gestreef om die invloed van die koshuis=personeel, sowel as leerlinge te ondersoek by die skep van 'n ideale studie- en leeratmosfeer in die koshuis.

As opvoedingsinstelling het die koshuis 'n tweeledige funksie nl. dié van huisvesting én opvoeding. 'n Belangrike opvoedingsfunksie van die koshuis is om so 'n studie- en leeratmosfeer vir die leerling daar te stel, dat die hoogste akademiese kwalifikasie en opvoedings=peil bereik kan word. Studie as sodanig neem dus 'n baie prominente plek in die koshuis in, en alles wat moontlik is moet gedoen word om dit so doeltreffend as moontlik te laat plaasvind. Die strewe is om aan die leerling 'n gevoel van behoort te gee, en om 'n respek vir die individualiteit van elke leerling te handhaaf. Met die huidige reëlings van gebonde studietyd en -ruimte, is dit 'n ideaal wat nie tot sy reg kan kom nie, omdat daar dikwels by die koshuis=leerling 'n teësin vir studie bestaan.

Die uitvoering van die opvoedingsbeleid van die koshuis rus op die skouers van die huisvader. As voog is die taak van die huisvader dieselfde as die van die ouer nl. die kontrole van huiswerk, hulp=verlening en studiemotivering. Indien die huisvader die funksies na behore wil uitvoer, moet 'n studie-atmosfeer in die koshuis ge=skep word. Die huisvader lewer 'n bydrae tot die studie-atmosfeer d.m.v. inmenging, wat direk deur persoonlike kontak of indirek deur sy voorbeeld kan plaasvind. Die hou van 'n persoonlike lêer van elke leerling, stel die huisvader in staat om die leerling meer doelgerig tot studie te motiveer.

Sekere eienskappe van leerlinge waarmee die huisvader te doen sal kry nl. die kontakvermydende en parmantige leerling, die leerling met 'n wisselvallige temperament, die absolute afhanklike leerling en die skynheilige leerling, kan 'n negatiewe invloed uitoefen op die studie-atmosfeer in die koshuis. Die taak van die huisvader is om die leerling so gou as moontlik te identifiseer en te help.

Studiemotivering is 'n inwendige handeling wat in die gemoed van die leerling moet plaasvind. Slegs wanneer tug met liefde en

respek toegedien word, sal dit werklik doeltreffend wees. Van die grootste belang is dat die leerling die reëls wat neergelê is, sal verstaan en sal weet hoekom die reëls ingestel is. Vir doeltref= fende optrede teen oortredings moet die oorsaak van die oortreding vasgestel word. Studiesaaloortredings wat die grootste persentasie van oortredings uitmaak, kan dikwels terug herlei word na die ge= brek aan studiemotivering wat veroorsaak word deur 'n studieteësin by die leerling a.g.v. gebonde studietye en -ruimte.

Die rol wat die portuurgroep speel in die volwassewording van die leerling, sowel as vir die skep van 'n aangename studie-en leerat= mosfeer in die koshuis, kan kwalik oorskat word. In die koshuis kom die portuurgroep hoofsaaklik te voorskyn in die vorm van ka= mergroepe en vriendskapsgroepe. Die lede van die portuurgroep vorm 'n hegte eenheid wat lojaliteit en gelykvormigheid van op= trede van sy lede vereis. Die onderlinge invloed kan dus goed of swak wees, en sal afhang van die groepnorme wat deur die meerder= heid van die groep goedgekeur word. Op die skouers van die huis= vader rus die belangrike taak om studiemotivering en prestasie as groepnorm aanvaar te kry en sodoende 'n akademiese atmosfeer in die koshuis te skep. Die huisvader sal in sy taak gehelp word indien die toekenning van kamermaats die onverdeelde aandag van die senior huisvader geniet. By die toekenning van kamermaats behoort die keuse van leerlinge in aanmerking geneem te word, asook die intel= ligensie, vakke, belangstellings, skoolprestasie en persoonlikheids= tipes van leerlinge.

Die studiesaal as ideale studie ruimte word sterk bevraagteken as gevolg van die gebondenheid van die leerling aan studietyd en -ruimte. Voor die leerling na die koshuis kom, was hy gewoond daaraan om volgens eie keuse sy studietyd en -ruimte te beplan. In die kos= huis word hy onmiddellik geplaas onder reëls wat hom gebonde maak aan studietye en -ruimte, en moet hy gaan studeer ongeag of hy lig= gaamlik of geestelik daarvoor gereed is. Die aanleer van selfdis= sipline en aanvaarding van verantwoordelikheid as opvoedingsideale, kan slegs verwesenlik word indien die leerling dit kan beoefen.

In 'n vergelyking van die dag- en koshuisleerling, sien ons dat die

dagskolier in 'n baie beter posisie is om 'n vrye keuse te maak ten opsigte van studietyd en -ruimte. Soos wat die leerling ouer word, moet hy al meer in die posisie geplaas word om groter verantwoordelikheid vir sy dade te aanvaar. Dit word bereik deur groter vryheid aan die leerling te gee met betrekking tot die keuses wat hy moet maak. In die koshuis vind slegs die teenoorgestelde plaas, en word die leerling al meer ingeperk en gebonde gemaak aan reëls.

HOOFSTUK 3

ONAFHANKLIKE STUDIE : GRONDSLAE

3.1 Inleiding

In die skoolsituasie word onafhanklike studie as leer- sowel as werkmetode geïmplementeer, dit wil sê as 'n metode van onderrig in die klaskamer en 'n metode van studie in die skool.

Onafhanklike studie as werkmetode word in die koshuis, wat 'n inte= grale deel van die koshuisskool is, voortgesit.

Oor die invloed van onafhanklike studie in die koshuis op skoolpres= tasie weet ons min. Maar oor die invloed van onafhanklike studie in die skoolsituasie op skoolprestasie is meer bekend.

In hierdie hoofstuk word ingegaan op die grondslae van onafhanklike studie as leer- en werkmetode, soos wat dit van toepassing is op die skoolsituasie en dan waar moontlik sinvol op die koshuissitu= asie toepas.

Die idee dat die koshuisleerling gebonde moet wees aan studietyd en -ruimte, het nog nooit verander nie. In die Koshuiskode (T.O.D., 1972(a)) word geen voorsiening vir studie anders as in die huidige vorm van gebondenheid gemaak nie.

Onafhanklike studie as werkmetode in die koshuisskool beteken vry= heid van keuse t.o.v. studietyd en -ruimte. Die keuse word dus aan die leerling gelaat waar en wanneer hy wil studeer. Onafhanklike studie as leermetode in die skool beteken dat die leerling groter verantwoordelikheid op sy skouers neem vir wat hy leer d.w.s. self= studie, ondersoek en ontdekking.

Voordat onafhanklike studie enigsins doeltreffend geïmplementeer kan word, moet die onderwyser wat daarmee gemoeid is deeglik bewus wees van die grondslae waarop onafhanklike studie berus.

In hoofstuk 4 word die organisasie van onafhanklike studie beskryf.

Met die grondslae van onafhanklike studie in gedagte, moet oor die vorm wat die onafhanklike studieprogram gaan aanneem, besluit word.

Vervolgens word dan bespreek hoe onafhanklike studie prakties in die koshuis geïmplementeer kan word.

3.2 'n Historiese terugblik op onafhanklike studie

Die grootste struikelblok in die ontwikkeling van onafhanklike studie was die vrees van onderwysers dat hulle professionele prerogatief verlore sou gaan. In die verlede is onafhanklike studie as so esoteries beskou dat dit slegs deur die gevorderde student beoefen kon word. Die skole is steeds gekenmerk deur hulle regimentering, standaardisasie en kontrole, met weinig of geen speling vir self= standige keuse ten opsigte van leerstof, klasbywoning, studietyd en -ruimte nie (Brown, 1968, p.20).

In die literatuuroorsig kon geen gegewens of bewyse verkry word dat die onafhanklike studie-idee in Suid-Afrika inslag gevind het nie. Daarom sal die bespreking verder hoofsaaklik gaan oor die ont= wikkeling van onafhanklike studie in Amerika, Engeland en Europa.

Die oudste steeds funksionerende onafhanklike studieprogram is in 1634 aan die Universiteit van Oxford ingestel. Nie slegs was dit die eerste onderneming in onafhanklike studie nie, maar ook die mees geïndividualiseerde prototipe wat tot nog toe ontwikkel is. Na 1920 het die begrip van onafhanklike studie al meer en meer in Amerika op die voorgrond getree en het 'n steeds groterwordende ge= tal skole onafhanklike studieprogramme aangedurf. Die aanbieding sowel as doelstellings van spesifieke programme het van inrigting tot inrigting verskil. Programme wat aangebied is, het gestrek van die algehele implementering van onafhanklike studie tot 'n enkele taak wat deur selfstudie uitgewerk moes word (Brown, 1968, p.26; Mayhew, 1971, p.26).

3.3 Motivering vir die gebruik van onafhanklike studie

Alleen wanneer daar opvoedkundige gronde bestaan, kan onafhanklike studie as leer- en werkmetode geïmplementeer word.

Onafhanklike studie maak voorsiening vir die feit dat soos wat die
kind ouer en meer volwasse word, groter verantwoordelikheid, self=
dissipline, onafhanklikheid en toerekenbaarheid van hom vereis word.
In die primêre skool is die kind gewoonlik nog tuis en kan dus re=
latief ongebonde studeer. Die sekondêre koshuisleerling word on=
middellik geplaas in 'n omgewing van absolute gebondenheid aan stu=
dietyd en -ruimte, waar eerder verwag sou word dat hy groter vry=
heid van keuse t.o.v. studietyd en-ruimte sou geniet.

Volgens De Wet en Van Zyl (1974, p.6) veronderstel opvoeding dat
die opvoeder 'n deeglike kennis moet hê van individuele verskille.
In die koshuissituasie kan individuele verskille slegs in aan=
merking geneem word as daar vryheid van keuse bestaan t.o.v. stu=
dietyd en -ruimte. Volgens Schuster (1972, p.37) aanvaar onafhank=
like studie as leer- en werkmetode dat elke leerling teen sy eie
tempo studeer en leer en dat die klaskamer en studiesaal nie al die
leer en werkondervindinge kan voorsien om individuele verskille
werklik tot sy reg te laat kom nie.

Onafhanklike studie dien ook as teenvoeter teen die gelykmakings=
proses wat in die klaskamer sowel as studiesaal plaasvind en direk
indruis teen die beginsel van individuele verskille. So word ver=
wag dat elke leerling met dieselfde werk besig moet wees, TEEN dieselfde
spoed moet werk, dieselfde huiswerk moet doen en in die koshuis
dieselfde studietyd en -ruimte moet gebruik. Dié toestand kan
kwalik innerlike dissipline, verantwoordelikheid en studiemotivering
tot gevolg hê (Grobbelaar, 1950, p.31-55).

Die bestaan van individuele verskille word deur almal erken, maar
ongelukkig op baie maniere vertolk. So bv. word onderrig gegee
aan 'n individuele leerling(e) wat volgens prestasie of I.K. inge=
deel is. Geen voorsiening word verder gemaak vir verskille t.o.v.
leesvermoë, vakbekwaamheid, persoonlikheid, belangstelling, leer=
metode en leerstyl nie (Lindberg en Moffitt, 1964, p.30; Berg,
1970, p.254-258).

Onafhanklike studie maak dus voorsiening vir die volgende: in=
dividuele verskille, die gee van groter verantwoordelikheid,

ontwikkeling van selfdissipline en sekere persoonlikheidseienskappe, die prikkeling van die natuurlike nuuskierigheid van die leerling, belangstelling en studiemotivering. Die motivering tot onafhanklike studie het 'n aandrang, waarin die gedagte van onafhanklike studie sterk na vore kom, hoofsaaklik in Amerika laat ontstaan (Stretch, 1970, p.76).

3.4 Doelstellings van onafhanklike studie — geïllustreer aan die hand van enkele voorbeelde

3.4.1 Inleiding

Wanneer die implementering van 'n onafhanklike studieprogram oorweeg word, moet die besondere sowel as algemene doelstellings baie deeglik in aanmerking geneem word.

Onder algemene verstaan ons die algemeen basiese doelstellings waaraan alle onafhanklike studie programme moet voldoen.

Met besondere word bedoel die doelstellings aan bepaalde skole.

Alle onafhanklike studieprogramme het dus algemene- sowel as besondere doelstellings waaraan dit moet voldoen. Vervolgens word enkele van hierdie doelstellings in meer besonderhede bespreek en word besondere doelstellings aan die hand van enkele voorbeelde meer breedvoerig geïllustreer.

3.4.2 Voorsiening vir individuele vryheid

In 'n brosjure van die "Gemeenskapskool" in Santa Barbara in California word gestel dat vryheid van God gegewe is en elke mens, ook jongmense, 'n reg daartoe het. Dit word beweer dat mense wat vry is, meer openlik, menslik en intelligent sal wees as mense wat voortdurend rondbeveel, gelei en gemanipuleer word (Goldsmith, 1965, p.40). Die "Childrens Community School" in New York, erken individuele vryheid deur die leerlinge toe te laat om hulle eie belangstellings te ontdek en na te volg. Aan die Pimlico Junior Hoërskool in Baltimore Amerika, word die leerlinge ook toegelaat om 'n spesifieke onderwerp, in 'n gekose vakgebied van hulle eie belangstelling, meer intensief te bestudeer. (Goldsmith, 1965,

p.40) Beltz en Kahn (1970, p.334) stel verder dat onafhanklike studie gekenmerk word deur die erkenning van die individuele vryheid van die leerling deur hom los te maak van voortdurende toesig wat tog nie tot leermotivering lei nie. Veatch (1967, p.29-30) wys daarop dat die erkenning van individuele vryheid, die leerling in staat stel om met groter belangstelling en konsentrasie onafhanklik te studeer. Nie slegs word die tyd en plek van studie aan die leerling oorgelaat nie, maar ook vrye keuse t.o.v. leerstof.

Deur individuele vryheid aan die leerling te gee, word hy in staat gestel om persoonlike leerdoelstellings te ontwikkel wat tot groter leermotivering lei. Deur middel van 'n projek het Veatch (1967, p.29-30) aangetoon dat leerlinge wat gewoond daaraan is om 'n vrye keuse uit te oefen t.o.v. leerstof, studietyd en -ruimte, merkbaar meer onafhanklik en vindingryk is by die beplanning van hulle werk, as leerlinge wat op die tradisionele wyse onderrig word. Dougherty (aangehaal deur Bohrer, 1972, p.6) erken dat leerlinge aan wie vryheid gegee word wel foute maak. Wat belangrik is, is dat die leerling in die posisie geplaas word waarin hy wel foute kan maak waardeur hy kan leer sonder die vrees om daaroor gestraf te word. Die verantwoordelikheid om te leer word dus gedeeltelik oorgeskuif op die leerling wat as individu ook leiding moet soek van binne homself. Met individuele vryheid aan die leerling word gestreef na selfontwikkeling, selfbeslissing en persoonlike ontdekking deur die leerling (Wright, 1970, p.131-132). Deur onafhanklike studie word die begeerte by leerlinge gestimuleer om leerwerk skeppend en op sy eie aan te pak (Goldsmith, 1965, p.40-42).

3.4.3 Voorsiening vir individuele verskille

Die doel van die onafhanklike ondersoekprogram aan die Northeast Katolieke Hoërskool in Amerika is om voorsiening te maak vir individuele verskille by leerlinge met betrekking tot belangstelling, studiemotivering en talente. Van die leerlinge word ook terselfdertyd 'n verpligting tot verantwoordelike besluitneming geëis (Bohrer, 1972, p.6).

3.4.4 Individuele verantwoordelikheid

Die doel van onafhanklike studie as leer- en werkmetode streef daarna om onafhanklike denke en handeling by die leerling te bevorder. Om die doel te verwesenlik, het die Athen's Hoërskool in Amerika die verantwoordelikheid van leer uitsluitlik op die skouers van die leerlinge geplaas. Elke leerling wat aan die program deelgeneem het, moes sy eie hoogs geïndividualiseerde projek beplan en uit= voer (Wright, 1970, p.131-132). Volgens Dougherty (aangehaal deur Bohrer, 1972, p.5) beteken onafhanklike studie primêr dat die leer= ling groter verantwoordelikheid aanvaar vir sy eie opvoeding.

Beltz en Kohn (1970, p.334) beskou enige leeraktiwiteit wat groter nadruk plaas op die individu se verantwoordelikheid as onafhanklike studie. Die geleentheid word dan aan die leerling voorsien om sy eie beslissings te maak en die verantwoordelikheid daarvoor te aanvaar.

3.4.5 Sterker fokus op die onderrigdoel

Deur middel van onafhanklike studie word groter nadruk op die onder= rigdoelstellings geplaas, deurdat die leerling die geleentheid kry om meer verantwoordelikheid vir sy eie geleerdheid te aanvaar en dit te verkry op grond van persoonlike vermoëns, belangstellings en behoeftes.

Die voorwaardes waaronder 'n leerling 'n sekere taak sal verrig, so= wel as die verwagte prestasie, word duidelik gestel. Groter na= druk word dus gelê op die korttermyndoelstellings wat gesien moet word in die lig van die langtermyndoelstellings van onderwys nl. kennis, begrip, toepassing en vindingrykheid (Brown, 1968, p.45).

3.4.6 Implikasies van die doelstellings

Indien onafhanklike studie as leer en werkmetode geïmplementeer word, abdikeer die onderwyser nie van sy regte as onderwyser en huisvader nie. Die teendeel dat meer werk en verantwoordelikheid deur die leerling aanvaar word, is waar (Berg, 1970, p.257). Aan die Pim= lico Junior Hoërskool in Baltimore in Amerika is elke leerling verantwoording verskuldig aan 'n vakadviseur wat elkeen ongeveer

vyf leerlinge het met wie hy minstens een keer per week vergader. Die voorgestelde studieprogram van elke leerling word nagegaan en daar word toegesien dat dit produktief nagevolg word (Goldsmith, 1965, p.40-42). Volgens Beltz en Kohn (1970, p.334) word die onderwyser primêr benut as hulpbron vir die leerling. Goheen (aangehaal deur Brown, 196 , p.50) beskryf die rol van die onderwyser in die "huis van geleerdheid" (koshuisskool) as dié van vertolker.

Die leerling word dus in kontak met die probleem gebring en verder gelei tot verbintenis daarmee. Die taak van die huisvader as toesighouer gedurende formele studietye, verander met onafhanklike studie as werkmetode na die van hulpbron, raadgewer, aanspoorder, motiveerder en huisvader. Die formele tradisionele studiesaal sal dus verdwyn en vervang word deur 'n studieruimte met studieafskortings en 'n bronnesentrum (koshuisbiblioteek) wat deur die leerlinge self daar gestel, geonderhou en uitgebrei word.

In die koshuis word voorsiening gemaak vir voldoende studietyd in 'n ruimte wat in die besonder daarvoor afgesonder is. Vir ongeveer tien uur per dag is die koshuisleerling besig met skoolgaan plus formele studie. Die verwagting dat die koshuisleerling relatief tot die dagskolier beter behoort te presteer, is dus geregverdig. Tog is dit bekend dat die koshuisleerling nie beter as die dagskolier vaar nie. Die vraag ontstaan of die huidige koshuisopset van gebondenheid aan studietyd en -ruimte wat direk teenstrydig is met die doelstellings van onafhanklike studie, nie 'n aanleidende oorsaak kan wees tot die skynbaar swakker prestasie van koshuisleerlinge nie.

Die navorser het dus 'n ondersoek onderneem om te probeer bepaal of die koshuisleerling se prestasie enigsins verander, indien hy ongebonde is aan studietyd en -ruimte.

3.5 Samevatting

In hierdie hoofstuk is kortliks ingegaan op die historiese ontwikkeling van onafhanklike studie en daarop gewys dat dit geensins 'n nuwe gedagterigting is nie.

Vervolgens is motiewe ondersoek waarom onafhanklike studie as leer- en werkmetode geïmplementeer moet word.

Die doelstellings wat die grondslag vorm van onafhanklike studie, is bespreek met betrekking tot die algemene- en besondere doelstellings en d.m.v. enkele voorbeelde toegelig.

In hoofstuk vier word ingegaan op die implementering van onafhanklike studie en in hoeverre dit as 'n lewensvatbare vernuwing beskou kan word.

HOOFSTUK 4

ONAFHANKLIKE STUDIE : IMPLEMENTERING

4.1 Inleiding

In hoofstuk 3 is die grondslae van onafhanklike studie bespreek. In hoofstuk 4 word ingegaan op die implementering van onafhanklike studie wat in vier dele uiteenval nl. die redes vir die implementering van onafhanklike studie, die organisasie van onafhanklike studie, die praktiese implementering in die koshuis en probleme en redes vir die mislukking van onafhanklike studie.

Vervolgens word gekyk na die verband tussen onafhanklike studie en huiswerk, waarna onafhanklike studie met toesig bespreek word.

Ten slotte word resente navorsingsresultate bespreek.

4.2 Redes vir die implementering van onafhanklike studie

Verskeie redes bestaan vir die implementering van onafhanklike studie as leer- en werkmetode soos:

* Die individuele leertempo van die leerling kom tot sy reg (Brown, 1968, p.46-47).
* Die leerling kry die geleentheid om die kennis wat onafhanklik opgedoen is, met sy maats en onderwysers te deel. Hy word dus in die geleentheid gestel om sy eie idees en gevolgtrekkings teenoor sy maats te verdedig.
* Onafhanklike studie voorsien aan die leerling 'n vaardigheid waardeur biblioteeknavorsingstegnieke gouer bekom kan word (Brown, 1968, p.46-47; Veatch, 1967, p.29-31; Milne, 1972, p.43-46).
* Die leerling word in staat gestel om 'n produseerder sowel as gebruiker van geleerdheid te word (Stretch, 1970, p.76-79).
* Leerlinge word van 'n leeromgewing voorsien wat bevorderlik is vir skeppingswerk. Leerlinge ontwikkel 'n individuele styl en benadering tot leer en dit stel hulle in staat om gevorderde onderwerpe teen sy eie individuele vorderingspoed na te volg. Dit is onmoontlik in 'n gewone formele studiesaal (Brown, 1968, p.46-47; Mayhew, 1971, p.26-30).

* Aan die leerling word die geleentheid gegee om meer individueel met die onderwyser saam te werk (Brown, 1968, p.47; Whitmire, 1965, p.43-47).
* Hersiene en meer verrykte skoolleerplanne vir individuele leerlinge skep 'n vrugbare aarde vir onafhanklike studie (Brown, 1968, p.47).
* Onafhanklike studie is 'n handige metode waardeur die beperkings van die formele skool- en koshuisprogram oorkom kan word (Brown, 1968, p.46-47).

Ons sien dus dat verskeie redes deur verskillende skrywers aangevoer word hoekom onafhanklike studie as leer- en werkmetode geïmplementeer behoort te word. Vervolgens word oorgegaan tot die organisatoriese aspek van onafhanklike studie. Nadat besluit is op onafhanklike studie as leer- en werkmetode, moet daar besin word oor die vorm wat dit gaan aanneem.

4.3 Die organisasie van onafhanklike studie

4.3.1 Inleiding

In afdeling 4.3.2 word enkele vorme van onafhanklike studie kernagtig bespreek. Onder afdeling 4.3.3 word aandag gegee aan die praktiese implementering van onafhanklike studie in die koshuissituasie.

4.3.2 Vorme van onafhanklike studie

4.3.2.1 Inleiding

Net soos wat daar besondere en algemene doelstellings bestaan (vergelyk par. 2.4), so bestaan daar ook sekere vorme van onafhanklike studie wat algemeen geïmplementeer kan word. Die vorm wat aanbeveel word impliseer dat daar vryheid van keuse ten opsigte van studietyd en -ruimte moet bestaan. So word die doelstellings van groter verantwoordelikheid, studiemotivering, selfdissipline, die opvoeding, individuele verskille en individuele vryheid verwesenlik. In 'n groot mate sal die besondere doelstellings (vergelyk par. 3.4.1) wat gekies word, die besondere vorm van onafhanklike studie bepaal.

4.3.2.2 <u>Onafhanklike studie deur navorsing</u>

Die doel van navorsing as vorm van onafhanklike studie is om die leerling in staat te stel om spesiale belangstellings individueel na te vors (Wright, 1970, p.133). Deur eie navorsing te onderneem word die verstandelike vermoë van die leerling tot die maksimum toe ingespan.

Die strewe is om voorsiening te maak vir individuele verskille by leerlinge met betrekking tot belangstelling, motivering en talente, maar terselfdertyd 'n verpligting op die leerling te lê vir verant= woordelike besluitneming (Wright, 1970, p.133). Deur eie navorsing te onderneem word die gevoel by die leerling ontwikkel om te wil studeer vir die genot daarvan (Brown, 1968, p.56). Die leerling word in die posisie geplaas om 'n groter verantwoordelikheid vir sy volwassewording te aanvaar as wat tans die geval is (Bohrer, 1972, p.5).

Wanneer die leerling sy tydtoekenningsplan (vergelyk par. 4.3.3.2) opstel, kan voorsiening vir eie navorsing gemaak word.

In die koshuis word vryheid van keuse ten opsigte van studietyd en -ruimte veronderstel. Die koshuisleerling <u>moet</u> dus in die vermoë gestel word om gedurende die dag en aand die studiesaalbiblioteek (vergelyk par. 2.4.6.), skoolbiblioteek, laboratorium of 'n sentrum te kan besoek. Die taak van die onderwyser en huisvader verskuif dus van dié van oordraer van formele kennis en toesighouer, na dié van die gee van hulp, geleerdheid, raadgewer en bronverskaffer (Brown, 1968, p.42).

4.3.2.3 <u>Onafhanklike studie deur kontrak</u>

Onder die kontraksisteem vind 'n ooreenkoms plaas tussen die leer= ling en die huisvader. Aan die een kant onderneem die leerling om hom te hou by die bepalings van die onafhanklike studie-ooreenkoms en indien hy dit verbreek, dit as kontrakbreuk beskou word en hy teruggeplaas word na formele studietyd en -ruimte. Aan die ander= kant onderneem die koshuis om sy voortdurende rol van toesig te verslap (Bohrer, 1972, p.7; Brown, 1968, p.68).

Die leerling onderneem dus om groter verantwoordelikheid vir sy eie geleerdheid te aanvaar. Deur middel van die kontraksisteem word daarna gestreef om die positiewe gedrag en verantwoordelikheid van die leerling te verseker gedurende die tyd van ongebonde studie. Die kontraksisteem kan komplementêr saam met enige ander vorm van onafhanklike studie ingestel word. So byvoorbeeld kan 'n sekere persentasievereiste vir elke leerling gestel word. Die mate van vryheid wat die leerling sal geniet en die mate wat hy op homself aangewys is, word duidelik omlyn.

4.3.2.4 Intensiewe navorsing deur onafhanklike studie

Chase (aangehaal deur Brown, 1968, p.71) beweer dat die skool wat hoofsaaklik uit klaskamers bestaan en waarin die hooffunksie van die onderwyser die oordrag van kennis is, verouderd is. In die skool van die toekoms sal tot meer as die helfte van die leerling se tyd in die biblioteek, laboratorium of sentrum deurgebring moet word. Daar sal die leerling soek na kennis, data-analise doen en nadink oor die onderwerp waarmee hy besig is. Intensiewe navorsing laat die leerling toe om 'n sekere aspek van 'n vak in diepte na te vors. Die koshuisleerling sal slegs hieraan kan deelneem, indien vryestudie as werkmetode aangeneem word en die leerling die geleentheid gegee word om onafhanklike navorsingswerk te kan doen.

4.3.2.5 Die kleingroepbespreking

Die ondersteunende aktiwiteit van sosiale leer word hier met die handeling van geïndividualiseerde leer gekombineer. In die koshuisskool kan die kleingroepbespreking as leer- en werkmetode met groot vrug gebruik word. Dit bied aan die leerlinge die geleentheid om hulle idees te toets teenoor die kritiek van andere. By individuele onafhanklike studie is die prosedure wat plaasvind nie deur andere waarneembaar nie, omdat dit 'n "private transaksie" is tussen die leerling en onderwyser. Die sosiale aspek van leer en onderrig word dus verwaarloos. By die kleingroepbespreking kom die sosiale aspek van leer sterk na vore. Die kleingroep stel bv. die teruggetrokke leerling wat in die gewone klassituasie dikwels deur die oorywerige leerling of selfs onderwyser onderdruk word, in staat om sy sê te sê (Brown, 1968, p.129-130; Baskin en Keeton, 1962, p.103; Bohrer, 1972, p.6).

Groter verantwoordelikheid rus op die skouers van die deelnemende leerlinge om hulle werk vooraf deeglik voor te berei. Die leerling word blootgestel aan 'n verskeidenheid van leersituasies en een of ander tyd kry die leerling die geleentheid om sy onderwerp te ver= dedig, sy ondervindinge op 'n toevallige basis te deel en die ver= skillende benaderings tot onafhanklike studie te bespreek (Baskin, 1962, p.103; Brown, 1968, p.129-130; D'Augelli, 1973, p.531; Bohrer, 1972, p.6). Die kleingroep word gewoonlik spontaan gevorm deur leerlinge om 'n gemeenskaplike probleem of werksaamhede te be= spreek (Lewensky, 1973, p.51; Blue, 1958, p.118). Wanneer klein= groepe as leergroepe formeel saamgestel word, moet die interper= soonlike bekwaamhede van deelnemende leerlinge in aanmerking geneem word. Aspekte soos groephomogeniteit en -heterogeniteit en groep= verenigbaarheid en -samehangendheid moet ook in aanmerking geneem word (Ribner, 1974, p.116-120). Die kies van die regte leerling= kombinasies word deur D'Augelli (1973, p.531) beskou as die belang= rikste faktor wat 'n invloed uitoefen op groepwerk. In die koshuis sal die kamergroep wat in 'n groot mate homogeen van aard is 'n ideale kleingroep uitmaak.

Kleingroepbesprekings het dus 'n sosiale, intellektuele sowel as professionele waarde. Die deelnemende leerling ondervind 'n gevoel van behoort en 'n groter geleentheid word aan die leerling gebied om sy eie beste manier van leer te ontdek en te ontwikkel (Neill, 1972, p.14-25). Blue (1958, p.118-123) sowel as Koënig en Mckeachie (1959, p.132-134) het bepaal dat die meeste leerlinge deur middel van die kleingroepstudiemetode hoër akademiese prestasie behaal het. Veral was dit voordelig vir die gewone (gemiddelde) leerling gewees. Aan die "Rodman Job Corps Centre" in Amerika vir skool= uitsakkers, is bepaal dat kleingroeponderrig meer suksesvol is as onafhanklike studie, omdat die tipe leerling geen onafhanklike studie gewoontes geopenbaar het nie. 'n Groot deel van die sukses wat behaal is, word toegeskryf aan die feit dat die leerlinge inge= woon het en die omgewinsfaktore van studie beter beheer kon word (Lloyd, 1969, p.35-37).

In ons huidige koshuisorganisasie kan die kleingroepbespreking wel geïmplementeer word, maar dan sal die besprekings hoofsaaklik na

middagstudie moet plaasvind. Dié tyd sal nie geleë wees nie omdat die leerling dan by allerlei sportaktiwiteite betrokke is. Die hele aand word ingeneem deur formele studietyd wat gewoonlik strek van 19h00 tot 22h00. Kleingroepbespreking as ondersteunende akti=witeit vir onafhanklike studie as werkmetode in die koshuis, kan slegs geïmplementeer word as vryheid van keuse bestaan ten opsigte van studietyd en -ruimte.

4.3.2.6 Die studieprojek

Waar die probleemnavorsingsmetode 'n hoogs gesofistikeerde benadering tot onafhanklike studie is, verteenwoordig die projekmetode 'n minder gesofistikeerde, maar effektiewe voorbereiding tot onafhanklike stu=die as leer- en werkmetode. Die projekmetode bied aan die leerling die geleentheid om data te versamel, gevolgtrekkings te maak en die elemente van voorspelling en besluitneming te leer. Omdat die leerling weet waarna hy soek, maak dit die doelstellings van die leerhandeling meer helder. Die onderwyser gee steeds leiding en behou kontrole wat "ingebou" en nodig is. Evaluering vind plaas deur middel van voorafbepaalde vereistes (Milne, 1971/72, p.43-46; Whitemire, 1965, p.43-47; Brown, 1968, p.43).

Wilson en Gaff (aangehaal deur Milne, 1971/72, p.46) noem dat skole wat ten gunste van verandering is, betekenisvol meer buiteklaskon=tak met leerlinge het as andersins.

Reeds word in Transvaalse sekondêre skole die studieprojek sterk gepropageer en word van onderwysers verwag om aan leerlinge vak=projekte te gee, wat deur middel van selfstandige biblioteekwerk en eie navorsing gedoen moet word. Die skool en onderwyser is dus by die program betrokke en staan nie afsydig nie. Omdat van die leerling verwag word om biblioteekwerk en eie navorsing te doen, sal die koshuisleerling meer reg aan sy werk kan laat geskied indien hy vryheid van keuse het t.o.v. studietyd en -ruimte. Onder ge=bonde studie word die tyd van die koshuisleerling so in beslag geneem deur verpligte studie en -sportaktiwiteite, dat daar kwalik tyd oorbly vir homself. Gedurende verpligte studietyd mag die leerling die studiesaal nie verlaat nie.

4.3.2.7 Onafhanklike studie en die begaafde leerling

Die onderwys van die begaafde leerling kan die beste bereik word deur middel van individuele leiding in 'n atmosfeer van onderlinge vertroue. Dit impliseer groter verantwoordelikheid deur die leerling en vertroue in sy vermoë om onafhanklik te studeer. In die koshuis beteken dit vryheid van keuse ten opsigte van studietyd en -ruimte. Aan die begaafde leerling word nou die geleentheid gegee om sy natuurlike nuuskierigheid te bevredig deur eie navorsing van spesifieke studie-velde te onderneem. (Vergelyk par. 4.3.2.2). Teenoor Bennett (1971, p.100-104) het leerlinge verklaar dat hulle die grootste bevrediging geput het uit dit wat hulleself kon doen en bereik. So word die leerling gehelp om 'n eie tipe intellektuele en akademiese selfrespek te bereik (Bennett, 1971, p.100-104).

Dit lyk dus logies dat die begaafde leerling meer baat sal vind by selfstandige ongebonde studie as die minder begaafde leerling. Dit is dan ook een van die doelstellings van hierdie ondersoek om vas te stel of intellektuele vermoëns 'n invloed uitoefen op die skoolprestasie van koshuisleerlinge wat ongebonde studeer.

4.3.3 Die praktiese implementering van onafhanklike studie as werkmetode in die koshuis

4.3.3.1 Inleiding

By die implementering van 'n vrye studieprogram in 'n koshuis, is daar hoofsaaklik twee benaderings wat gevolg kan word vir deelname van leerlinge aan die program.

1. Sekere prestasievereistes word gestel vir deelname. Die program is dan oop vir enige leerling wat aan die gestelde vereiste voldoen. Leerlinge moet voortdurend aangemoedig word om aan die gestelde vereistes vir deelname te voldoen.

2. 'n Tweede benadering is om alle leerlinge die geleentheid te gee om 'n keuse te hê van studietyd en plek. Die sielkundige voordeel is hier dat leerlinge van wie die deelname twyfelagtig is, nie van die ander geskei word nie, bv. die onrype kind en die kind met dissiplinêre moeilikhede. 'n Meer positiewe benadering sal wees om dié leerlinge aan te moedig om

te slaag. Die onderwyser behou die reg om die leerlinge wat van hulle nuutgevonde vryheid misbruik maak, terug te plaas na formele studietyd en -ruimte.

Onafhanklike studie as leer- en werkmetode moet aan sekere vereistes voldoen om suksesvol te wees. Griffin (1965) (aangehaal deur Knapp, 1972, p.78) het 'n groot aantal vereistes en kenmerke geïdentifiseer wat in ses hoofkategorieë ingedeel is.

4.3.3.2 Tydtoekenning

Die algemeenste klagte van onderwysers of huisvaders is die onvermoë van leerlinge om 'n goeie tydindeling te maak en streng daarby te hou. Die leerling moet dus onderrig word in die opstel en uitvoer van 'n tydtoekenningsplan. Eerstens moet 'n waardebepaling van verpligtinge gemaak word deur 'n lys daarvan op te stel met 'n skatting van die tyd wat deur elke verpligting vereis word. Die tydtoekenning moet volgens voorkeure versprei word en voorsiening maak vir ontspanning. Daar moet streng by die uitvoering van die tydtoekenningsplan gehou word. Gedurende sowel as aan die einde van 'n termyn moet sekere vorderingsgrense vasgestel word. Die werklike vordering moet met die beplande vordering en voorkeurlys vergelyk word en, waar nodig, moet die tydtoekenningsplan aangepas word om afwykings die hoof te bied.

4.3.3.3 Werkbeplanning

Die noodsaaklikheid van 'n deeglike werkbeplanning moet goed onder die aandag van leerlinge gebring word. Aan die begin het die leerling leiding nodig by die integrasie van sy werkbeplanning met sy tydtoekenning.

By die toepassing van die werkplan moet dit voortdurend met die tydtoekenningsplan vergelyk word en by nuwe inligting wat verkry is, aangepas word.

4.3.3.4 Die benutting van kennisbronne

Wanneer vryestudie as werkmetode in die koshuis geïmplementeer word, moet die leerlinge aangemoedig word om ook na ander ken=

nisbronne te gaan as slegs die onderwyser. Vryestudie impliseer juis dat die leerling groter individuele verantwoordelikheid vir sy eie volwassewording en geleerdheid moet aanvaar.

Die leerlinge moet leiding ontvang hoe om die biblioteek te gebruik deur van die klassifikasiesisteem gebruik te maak. Onafhanklike studie moet as leer- en werkmetode genoeg geleentheid bied om meer vertroud te raak met die kennisbronne wat in 'n groot verskeidenheid bestaan. Die gebruik van menslike bronne, eie navorsing en boeke en tydskrifte as kennisbronne kan as die hoofkennisbronne van die koshuisleerling beskou word.

Omdat die skoolbiblioteek as die vernaamste kennisbron van die leerling beskou kan word, moet dit ook in die middae tot die be= skikking van leerlinge gestel word. Die gebruik van veral daaglikse tydskrifte en vaktydskrifte (wat vir die koshuisbiblioteek aange= koop kan word) moet onder die aandag van leerlinge gebring word.

4.3.3.5 Evaluering

Die leerling moet self sy werklike vordering met sy tyd- en werk= plan vergelyk en sy studieresultate evalueer. Besprekings moet met onderwysers, deskundiges en maats gevoer word oor beter studie= metodes en -houding en aanpassings moet dienooreenkomstig deur die leerling gemaak word. Evaluering van werk moet aan die einde van elke termyn gedoen word, deur persoonlike prestasie te vergelyk met die algemene standaard van prestasie.

4.3.3.6 Houdings

Optredes wat in verband staan met die houding van leerlinge, wek die meeste kommer by onderwysers en huisvaders. Chickering (1964) (aangehaal deur Knapp, 1972, p.85) het tot die gevolgtrekking ge= kom dat die sukses van onafhanklike studie nie soseer afhang van akademiese en intellektuele bekwaamheid nie, maar van die leerlinge se houding en sosiale- en emosionele aanpassing.

Die leerling met die nodige selfvertroue wat hoogs gemotiveerd en gekontroleerd is, lewer die suksesvolste werk MET onafhanklike studie.

Daarom moet die aanleer van die regte houdings, die ideaal bly van elke onderwyser en huisvader. Ongebonde studie in die koshuis dien as middel om by die leerling groter motivering tot prestasie te verkry. Want indien hy nie aan die voorgeskrewe vereistes voldoen nie, kan hy teruggeplaas word na formele studietyd en -ruimte. (Vergelyk par. 4.3.3.1) Groter verantwoordelikheid vereis groter selfdissipline van die leerling. Die leerling kry selfvertroue in sy vermoë om suksesvol onafhanklik te studeer, wat lei tot 'n beter selfbegrip, selfbevrediging en waardegevoel deur die vertroue wat in hom gestel word. Omdat die leerling meer ongebonde is, word die skool- en koshuisreëls ook meer geredeliker aanvaar. Die regulering van gedrag vind nou plaas d.m.v. groter selfdissipline wat deur die leerling openbaar word.

Die koshuis word dan waarlik 'n "huis van geleerdheid", waarin die leerling 'n positiewe bydrae lewer tot die skool- en koshuislewe en die volle verantwoordelikheid van sy eie gedrag dra (Knapp, 1972, p.86-87).

Vir groter personalisering en individualisering in die opvoeding moet twee mikpunte aanvaar word nl.:

1. Daar moet in gedagte gehou word dat die gedrag en optrede van die leerling, onder toestande van formele studie teenoor onafhanklike studie verskil.
2. Die leerling moet in die geleentheid gestel word om die neergelegde vereistes en doelstellings van onafhanklike studie, te kan navolg.

Indien bogenoemde nie aandag geniet nie, sal onafhanklike studie ook op die "ashoop" van vernuwings beland. Die onderwyser en huis=vader moet dus deeglik kennis neem van die verskillende vereistes van onafhanklike studie, om met vertroue die regte leiding te kan gee (Knapp, 1972, p.86-87).

Vervolgens word oorgegaan om die nuwe leeromgewing wat deur onaf=hanklike studie geskep word, te bespreek.

4.3.4 'n Nuwe leeromgewing.

4.3.4.1 Inleiding

Wat opvoedkundig verkieslik is, is organisatories moontlik (Brown, 1968, p.52). Dit is die leuse wat vir die huidige studiebeplanning en -organisasie in die koshuis moet geld. Groter nadruk moet op die leeromgewing geplaas word, indien onafhanklike studie as werk=metode geïmplementeer gaan word. Die biblioteek is die mees logiese plek om individuele studieprogramme te huisves. Onvoldoende grootte van biblioteke, sal die grootste probleem wees waarmee skole te kampe sal hê.

In ons huidige koshuisopset is dit moontlik om 'n nuwe tipe studie=saal te voorsien wat met afskortings toegerus is. 'n Koshuisbiblio=teek kan ook opgebou word met 'n boeke- en tydskrifvoorraad wat hoof=saaklik deur leerlinge en ouers geskenk of aangekoop word. Volgens Brown (1968, p.124-126) sal die toekomstige skool waarskynlik 'n groot biblioteek wees met die kleingroepbespreking as ondersteunen=de aktiwiteit.

Aan die Pimlico Junior Hoërskool in Baltimore in Amerika, is heel=wat fasiliteite tot die voordeel en hulp van die leerlinge daar= gestel. So bv. is materiaal op spesiale rakke, wat vir onafhank=like studiegroepe gereserveer is, geplaas. Die meeste werk word ook gedoen in laboratoriums. Enige leë klaskamer of die biblio=teekkonferensiekamers kan vryelik deur leerlinge vir informele same=sprekings gebruik word (Goldsmith, 1965, p.41). 'n Rykdom van klas=materiaal, wat vir onafhanklike studie onontbeerlik is, kan deur die leerlinge self bymekaar gemaak word (dit word reeds deur sekere onderwysers in Transvaal gedoen). Die klaskamer word nou meer 'n vaklaboratorium as klaskamer.

In Amerika word selfs spesiaal-ontwerpte meubels (bv. die oktahedron, wat opgebou word uit vierkante of heksagons) gemaak om 'n beter leer=omgewing vir die onafhanklike studie leerling daar te stel. On=derwysers wat die oktahedron of "grot" gebruik, het waargeneem dat leerlinge vlytiger werk omdat hulle konsentrasietyd vir die taak op hande merkbaar verleng het. Die aard van skeppende werk het ook

vermeerder en minder onderbrekings het gedurende die dag voorgekom. Meer individuele aandag kon aan leerlinge gegee word. Dit skyn of die gevoel van ruimtebesit 'n spesiale gevoel van vryheid en verantwoordelikheid by die leerling teweegbring (American School Board, 1971, p.21).

As voorbeeld van die nuwe leeromgewing word 'n kort bespreking gegee van die ope-klaskamer-skool (open-classroom-school).

4.3.4.2 Ope-klaskamer-skool (open-classroom school)

Die ope-klaskamer-skool (open-classroom school) is 'n redelike onlangse vernuwing in onafhanklike studie wat by verskillende skole in Amerika uitgetoets word.

Die ope-klaskamer-skool bestaan uit 'n groot oop ruimte waar ongeveer honderd leerlinge met ongeveer drie of meer onderwysers gehuisves word. Die leerling kry dus die geleentheid om voortdurend 'n groot groep mense waar te neem.

As onafhanklike studieprogram skep die ope-klaskamer-skool 'n omgewing waarin die leerling sy selfwaarneming, selfvertroue, objektiwiteit en kritiese vermoë kan ontwikkel. Om die vermoëns te ontwikkel moet die leerling volgens Neill (1972, p.21) selfstandig werk, alhoewel hy in 'n groepsituasie verkeer. Voortdurend is die leerling aan dialoog onderworpe, al praat hy nie self nie. In ope besprekings kan die leerling sy mening lug oor 'n onderwerp.

Die ope-klaskamer-skool lei die leerling dus tot selfbewustheid waarna hy dan geleidelik kan oorskakel tot 'n individuele onafhanklike studieprogram. Die leerling word dus opgevoed om 'n eie standpunt te kan inneem en andere se standpunte te respekteer (Neill, 1972, p.23).

Die hoofdoel van die ope-klaskamer-skool is om 'n groter nadruk te plaas op die leeromgewing van die leerling. Groter nadruk word dus geplaas op die feit dat die leeromgewing in die koshuis moet verander, omdat die huidige reëling van gebonde studietyd en -ruimte

nie bevorderlik is vir die skep van 'n ideale leer-omgewing nie. Aan die leerling moet dus die reg gegee word om in sy kamer te kan studeer. Die omskepping van die studiesaal in 'n leersentrum met 'n eie koshuisbiblioteek en studie-afskortings sal verder bydra tot die skep van 'n ideale studie-atmosfeer in die koshuis.

4.4 Probleme en redes vir die mislukking van onafhanklike studie

Verskeie probleme gaan gepaard met die implementering van onafhanklike studie. Implementeerders moet bewus wees van hierdie probleme en die redes waarom ander programme misluk het.

Die probleme en redes vir die mislukking van onafhanklike studie wat volg, is hoofsaaklik in skole ondervind, maar kan ipso facto op die koshuis van toepassing wees.

* Swak voorligting aan leerlinge lei soms tot onsekerheid wat op sy beurt aanleiding gee tot swak studiemotivering en prestasie. Sommige leerlinge is intellektueel en emosioneel nie opgewasse vir onafhanklike studie nie, en misluk. Dikwels word te veel van leerlinge verwag met die gevolg dat minder leiding gegee word en leerlinge misluk. Die ondoeltreffende gebruik van tyd is 'n probleem waarmee baie leerlinge te kampe het en mee gehelp moet word (Glatthorn en Fe̊derbar, 1966, p.381; Levensky, 1973, p.51). Bostaande impliseer die volgende ten opsigte van die suksesvolle gebruik van onafhanklike studie in die koshuis.
* Leerlinge moet deeglik ingelig word oor wat van hulle verwag word.
* Gereelde kommunikasie tussen huisvaders en leerlinge is belangrik en voorsien geleentheid aan die huisvader om die leerling behulpsaam te wees met individuele probleme.
* Omdat nie genoeg aandag aan die oriëntering van ouers gegee word nie, bly sommige baie skepties teenoor onafhanklike studie.

Sommige onderwysers beskou onafhanklike studie as 'n las en 'n per= soonlike bedreiging en verkies die huidige formele onderwys en -studie (Thompson en Dressel, 1970, p.392-395).

Bestaande impliseer die volgende vir die suksesvolle gebruik van onafhanklike studie in die koshuis.

* Ouers van koshuisleerlinge moet deeglik ingelig word oor alle aspekte van onafhanklike studie. Alleen die leerlinge wie se ouers instem moet by 'n onafhanklike studieprogram ingesluit word.

* Vir die suksesvolle funksionering van 'n onafhanklike studie= program is die positiewe houding van huisvaders daarteenoor, onontbeerlik.

* Dikwels word die sukses van 'n program verkeerdelik geïnterpre= teer en beskou as iets wat deur meer reëls behou en gekontro= leer moet word. Gewoonlik vind evaluering deur middel van be= staande tegnieke plaas, waarin nie voorsiening gemaak word vir die evaluering van die persoonlikheidsontwikkeling van die opvoedeling nie (Bradley, 1971, p.43; Newton, 1972, p.712).

* Die prestasie van leerlinge moet gereeld deur die huisvader gekontroleer word en deur lof of berisping opgevolg word.

* Gereelde samesprekings deur huisvaders van leerlinge moet gehou word. Besprekings moet gevoer word oor die prestasies, persoonlikheidseienskappe en aanpassing van leerlinge.

* Onafhanklike studie vereis dat bestaande tradisionele fasi= liteite en materiaal, waar prakties moontlik, aangepas moet word om te voldoen aan die vereistes vir 'n program van indi= viduele onderrig en hulpverlening.

Die doelwit om alle leerlinge aan 'n onafhanklike studieprogram te laat deelneem is mooi maar onrealistiese wensdenkery (Newton, 1972, p.712).

* Die tradisionele studiesaal kan omskep word in 'n koshuisbib= lioteek wat van studie-afskortings voorsien is (vergelyk par. 4.3.4.2)

* Alleen leerlinge wat aan besondere neergelegde prestasie= vereiste voldoen word toegelaat om aan die program deel te neem.

* Onafhanklike studie moet 'n integrale deel vorm van die leer= handeling van die leerling en moet nie slegs bygevoeg word om 'n bydrae te lewer tot die prestige van die skool nie (Newton, 1972, p.711-714).

Die grootste enkele probleem waarmee skole te kampe het, is die tekort aan geld (Stretch, 1970, p.76-79; Thompson en Dressel, 1970, p.392).

Met die huidige ekonomiese toestand van inflasie, sal van regerings= weë kwalik die geld beskikbaar gestel word om die huidige studie= saal by koshuise te omskep en van afskortings te voorsien.

Nadruk word steeds gelê op die uitwendige prestasie van leerlinge, terwyl die voorgenome doel van onafhanklike studie die stimulering van die inwendige ontwikkeling van elke leerling moet wees (Boh= rer, 1972, p.7; Newton, 1972, p.713). Omdat studietyd hoofsaaklik gebruik word vir die doen van huiswerk, word in paragraaf 4.5. die kwessie van onafhanklike studie en huiswerk van naderby beskou.

4.5 Onafhanklike studie as werkmetode en huiswerk

Die hoeveelheid tyd wat 'n leerling aan huiswerk spandeer, sal verskil van individu tot individu en sal deur die volgende faktore bepaal word:

* die houding en belangstelling van die leerling;
* bevoegdheid en studiebekwaamheid;
* doelstellings en behoeftes van leerling; en
* ouderdom en gesondheid (Johnson, 1972, p.75; Green, 1972, p.74).

As bogenoemde in ag geneem word, skyn dit onlogies te wees om leer= linge in die koshuis te onderwerp aan verpligte vasgestelde studie= tye. Volgens Johnson (1972, p.75) en Green (1972, p.74) is die doel van huiswerk om die lewe van die kind buite die klaskamer te neem en sy huis, die gemeenskap en sy spesiale belangstellings daarby te betrek. Dit alles kan alleen bereik word as die leerling

in die koshuis ongebonde is t.o.v. studietyd en -ruimte. Na die implementering van vryestudie in die koshuis, sal veral na die volgende doelstellings met huiswerk gestreef word, naamlik:

* om inisiatief, reaksie en selfgerigtheid te stimuleer;
* selfdissipline by die leerling te ontwikkel en
* dit te oefen wat in die skool geleer is.

Huiswerk wat navorsing deur die leerling insluit en afhanklik is van onderhoude of besprekings met ander persone, selfwaarneming en lewensstudie van menslike- en natuurlike gemeenskappe, kan alleen gegee word as vryheid van keuse bestaan ten opsigte van studietyd en -ruimte.

In sy wese impliseer die gee van huiswerk dat die leerling onafhanklik en op sy eie moet werk. Volgens Brown (1968, p.89) kan private tuis studie baie meer doeltreffend gemaak word as dit met die beginsels van onafhanklike studie ingeskakel word. In die koshuis impliseer dit vryheid van keuse t.o.v. studietyd en -ruimte.

Die aanvanklike ontsporing wat kan plaasvind as gevolg van die koshuisleerling se nuutgevonde vryheid kan verhelp word deur die leerlinge te help met die stel van hulle eie mikpunte. 'n Verbintenis- en probleemkaart word vir hierdie doel deur Green (1972, p.74) aanbeveel. 'n Dag tot dag kontrole word deur die leerling gedoen om te bepaal of sy beplande vordering met sy werklike vordering ooreenkom. Op die probleemkaart word alle probleme wat ondervind is, aangeteken. Deurdat die leerling nou meer betrokke raak by die beplanning en evaluering van hulle huiswerk, word onafhanklike studie bekwaamhede ingeskerp.

4.6 Onafhanklike studie met toesig

In Suid-Afrika word onafhanklike studie as leer- en werkmetode nog as te revolusionêr beskou. Geen onafhanklike studieprogram word in enige Transvaalse skool aangebied nie, behalwe vir die uitwerk van gegewe studieprojekte wat deur middel van biblioteeknavorsing onder toesig van die onderwyser gedoen moet word. Die onderwyser onderrig en die leerling leer wat onderrig word — miskien.

Alhoewel ons huidige skoolstelsel sterk onderwyser-georiënteerd is, kan sekere voorbeelde genoem word waar onafhanklike studie onder toesig van die onderwyser wel plaasvind. Huiswerk, voorbereiding vir eksamens en waar leerlinge in die koshuis se studiesaal studeer, vereis normaalweg dat die leerling selfstandig moet werk onder toe= sig. Casey (1971, p.173-177) beweer dat onafhanklike studie 'n dina= miese deel van enige skoolprogram gemaak kan word, sonder die vrees dat enige ontwrigting sal plaasvind of dat leerlinge losgelaat sal word om te doen wat hulle wil. Die voorgestelde program van Casey (1971, p.173-177), is ook oop vir alle leerlinge wat daaraan wil deelneem nl. onafhanklike studie met toesig (Casey, 1971, p.173-177). Beloning by onafhanklike studie is nie slegs die middel om die ge= middelde en swak leerling te leer om onafhanklik te studeer nie, maar maak ook die deelname van alle leerlinge moontlik. Die leer= ling word ook die geleentheid gegee om te leer ter wille van leer. Die leerling het steeds die onderwyser as eksterne gewete nodig tot= dat hy geleer het dat die meer permanente en bevredigendste leer dit is wat hyself ontdek het. In die sekondêre skool is baie ruimte vir onafhanklike studie met toesig in alle vakke (Casey, 1971, p.173-177).

Johnson (1971, p.22-23) wys op die probleem van "verdwynende moti= vering" soos wat die jaar vorder. Aanvanklik is die leerling vol ywer en energie, maar heel gou verander die prentjie asook die voor= uitsigte vir 'n beter jaar. Die soektog na 'n "algemene geneesmiddel" het onafhanklike studie op die voorgrond LAAT tree.

Deur onafhanklike studie met toesig word 'n deel van die leerling se tyd afgestaan aan onafhanklike studie wat sy dag dus meer buigsaam maak. Friedenberg (aangehaal deur Johnson, 1971, p.22-23) beweer dat die skool hom so ver moet bring om 'n groter verskeidenheid van bekwaamhede te erken as wat nou die geval is.

4.7 Die evaluering van onafhanklike studie

Hier gaan dit hoofsaaklik om evaluering van werk wat deur die onafhanklike studie leerling gedoen word. Dikwels word verkeerde metodes van evaluering as rede genoem vir die mislukking van sommige onafhanklike studieprogramme (Newton, 1972, p.713).

Die mees algemene metode van onafhanklike studie is studiewerk wat deur die leerling gedoen word deur middel van biblioteekwerk, laboratoriumwerk, veldstudie of 'n kombinasie van aktiwiteite. Die wyse van evaluering (waarin die leerling 'n keuse kan hê) kan aangetoon word deur middel van 'n simbool, slegs slaag of druip of 'n persentasietoekenning. 'n Ander vorm van evaluering is die hou van 'n seminaar waartydens die leerling verslag moet lewer van sy navorsing. Soms word aan die leerling krediet gegee vir die hoeveelheid leerstof wat hy bemeester het (Brown, 1968, p.85-86).

Aan die Berkeley Voorbereidingskool in Tampa, Florida in die V.S.A. is die onafhanklike studieleerlinge geëvalueer volgens die vermoë van leerlinge om hulle ondervindinge op nuwe situasies toe te pas. Bradley (1971, p.43) meld dat die prestasievlak van die onafhanklike studieleerlinge indrukwekkend was.

In die huidige ondersoek sal onafhanklike studie as werkmetode in die koshuis hoofsaaklik geëvalueer word na aanleiding van die skolastiese prestasies wat behaal is.

4.8 'n Samevatting van navorsingsresultate oor onafhanklike studie

Die resultate van onafhanklike studieprogramme kan in drie groepe verdeel word nl.: die positiewe resultate, die negatiewe resultate en die resultate wat geen verskille getoon het nie.

Aan die Abington Hoërskool in die V.S.A. is die sukses van die onafhanklike studieprogram gemeet na aanleiding van die hoeveelheid kere wat leerlinge die biblioteek en studiesentrums besoek het. Vyf-en-sewentig persent van die leerlingtal het elke dag die biblioteek besoek. Hulle het in vier verskillende studiesentrums gewerk. Die meeste tyd is gespandeer in studieplekke wat stil was. Leerlinge het verklaar dat hulle intensiewe remediërende hulp ontvang en hou van die gevoel van vertroue en groter verantwoordelikheid. Hulle het ook verklaar dat hulle meer tyd het vir ontspanning en sportaktiwiteite. Die leerlinge leer dus hoe om onafhanklik te studeer (Glatthorn en Federbar, 1966, p.379-382).

Aan 'n skool in Suid-Kalifornië, V.S.A., is gevind dat leerlinge wat sekere opdragte deur middel van onafhanklike studie aangepak het, 'n merkbare beter houding geopenbaar het as ander eksperimentele- en kontrolegroepe. Volgens Hug (1970, p.115-118) word die houding van leerlinge in die algemeen deur middel van onafhanklike studie in samewerking met biblioteekwerk en stil studieplekke, verbeter.

Koënig en McKeachie (1959, p.132-134), bevind die volgende:

* Leerlinge wat van mening is dat die onderwyser met gesag moet optree, neig om swak te doen in onafhanklike studie.
* Leerlinge met 'n hoë prestasie vaar beter in onafhanklike studie as ander leerlinge. Die bevinding klop met die ondersoeker se eie navorsingsresultate.
* Daar bestaan geen regverdiging om leerlinge wat sekere per= soonlikheidseienskappe (bv. 'n sterk gevoel van affiliasie) openbaar, van onafhanklike studie uit te sluit nie. Die strewe moet steeds wees om elke leerling te leer om onaf= hanklik te studeer.

Die hipotese wat gestel is in 'n ondersoek deur Baskin en Keeton (1962, p.103-106), was dat faktore soos houding, motivering en an= der persoonlikheidstrekke, eerder as akademiese vermoëns sukses in onafhanklike studie bepaal. Daar is ook gevoel dat 'n ondiens aan 'n groot deel van die leerlinge bewys word deur hulle te ontsê van 'n ondervinding van onafhanklike studie en dit slegs tot die slim leerling te beperk. Die resultate het geen betekenisvolle verskille t.o.v. leer aangetoon nie en was bevredigend sowel as onbevredigend. Bemoedigend was die feit dat daar nie minder geleer is nie en dat daar 'n besparing was in onderrigtyd. Daar is dus reeds veel bereik.

Dawson (1974, p.52-55) gee 'n verslag oor die veranderinge en vor= dering wat gemaak is aan die "College Preparatory School" in Cincinnati, V.S.A. nadat hulle vir 'n jaar met 'n onafhanklike studie= program besig was.

* Deur hegte samewerking het onderwysers hulle probleme en verskille te bowe gekom.

* Onderwysers, leerlinge en ouers is meer positief ingestel teenoor leer.

* Personeeldifferensiasie het 'n werklikheid geword. Onderwysers is beter in staat om te beplan gedurende vrye periodes.

* 'n Nouer skakeling met 'n universiteit is bewerkstellig.

* Dissiplinêre probleme is tot 'n minimum beperk.

* Die prestasie van die leerlinge het in geheel gestyg. 'n Gevoel van samewerking bestaan tussen die leerlinge en onderwysers.

* Gedurende 'n enkele skooldag word 'n verskeidenheid van leeraktiwiteit en omstandighede in dieselfde ouderdomsgroep beoefen.

* Die houding van leerlinge teenoor geleerdheid, mede-leerlinge, die skool, ouers en akademiese werk het ook grootliks verbeter (Dawson, 1974, p.52-54).

Schneller (1971, p.42-43) gee 'n beskrywing van 'n onafhanklike studie program aan die "Hackley School", Terrytown, New York, V.S.A., wat ingestel is om senior leerlinge te help met aanpassings gedurende hulle finale jaar op skool. Die veranderde houding wat by die leerlinge ingetree het, was genoeg om die program as suksesvol te bestempel deur onderwysers sowel as ouers.

Baskin en Keeton (1962, p.105) stem saam met Cohen en Curlandt (aangehaal deur Baskin en Keeton, 1962, p.105) dat uitstaande werk nie gelyk gestel word met, of beperk moet word tot onafhanklike studie nie. Inteendeel, baie onafhanklike studiewerk is nie uitstaande werk nie. Mayhew (1971, p.26-30) het aangetoon dat die eksperimentele verslae oor onafhanklike studie ongunstig vergelyk met resultate wat verkry is deur middel van tradisionele onderwysmetodes. Die verwagte voordele van onafhanklike studie het nie tot werklikheid gekom nie. Dit skyn of leerlinge wat deur onafhanklike studie geleer word, nie 'n groter leervermoë of -motivering ontwikkel het nie. Daar word ook aangetoon dat sekere studies die teendeel bewys het.

In 'n opname deur middel van vraelyste oor onafhanklike studiepogings aan driehonderd twee-en-sewentig skole is die volgende gevind deur Thompson en Dressel (1970, p.392-395).

+ Onafhanklike studie word meer ekstensief in kleiner inrigtings beoefen as aktiwiteit wat grootliks ongeëvalueerd is.

Die nadruk skyn meer gerig te wees op die ontwikkeling van persoonlikheidseienskappe as op intellektuele vermoë.

* Net 16 persent van die skole het onafhanklike studie vir alle leerlinge gehad.

* Sestien persent van die skole het goed geformuleerde oriënteringsprogramme aangebied.

* Omdat min evaluering van onafhanklike studieprogramme gedoen is, bestaan daar nie voldoende getuienis dat dit meer doeltreffend as ander metodes is nie.

* Min navorsing is gedoen op die leeromgewing — 'n faktor wat as belangrik beskou word vir die sukses van onafhanklike studie.

* Die vorme van onafhanklike studie wat die meeste gebruik is, was navorsingsprojekte, onafhanklike leeswerk en onafhanklike laboratoriumwerk (Thompson en Dressel, 1970, p.392-395).

Die resultate wat Jensen (1954, p.529-535) sowel as Bigelow en Egbert (1968, p.37-39) oor onafhanklike studie gekry het, het aangetoon dat daar geen werklike verskil in die prestasie van die eksperimentele- en kontrolegroep was nie. Die kontrolegroep (wat gewone klasse bygewoon het) het wel beter presteer t.o.v. feitekennis en beginsels. Laastens is aangetoon dat suksesvolle onafhanklike studie verwant is aan selfvertroue, houding teenoor die skool en motivering.

Die resultate en praktyke van onafhanklike studie word deur Alexander en Hines (1965/66, p.1-7) saamgevat. Die volgende gevolgtrekkings word deur hulle gemaak naamlik:

* 'n Klein aantal skole maak van onafhanklike studie gebruik, wat dan hoofsaaklik oop is vir die slim leerling.

* Die programme wat op die swakker leerlinge van toepassing is, help om in die persoonlike, sosiale en ekonomiese behoeftes van die leerlinge te voorsien en uitsakkers te verminder.

* Onafhanklike studie word in feitlik alle vakke toegepas.

* Sistematiese navorsing oor of evaluering van onafhanklike studie in individuele skole bestaan feitlik nie.

* Die mense met ondervinding van onafhanklike studie is oorweldigend ten gunste van die uitbreiding daarvan.

* Probleme word veral ondervind t.o.v. ruimte, onderwysers- en leerlingroosters, leerstof, finansiële ondersteuning, die houding van nie-deelnemende onderwysers en leiding aan onderwysers ten opsigte van onafhanklike studie.

Die vernaamste gevolgtrekkings wat uit die navorsingsresultate gemaak kan word is die volgende:

* Onafhanklike studie het 'n positiewe invloed op die houding en studiemotivering van leerlinge.

* Die prestasie van onafhanklike studieleerlinge was selde swakker as dié van ander leerlinge. In die meerderheid van gevalle was dit beter.

* Geen skrywer het onafhanklike studie summier verwerp nie.

* Wanneer 'n onafhanklike studieprogram aangepak word, is 'n deeglike kennis van die beginsels van onafhanklike studie onontbeerlik.

4.9 Samevatting

Onafhanklike studie as leer- en werkmetode is geen nuwe begrip nie en is reeds so vroeg as 1634 aan die Universiteit van Oxford ingestel. Vandag word onafhanklike studie in 'n groot aantal skole in die V.S.A., Engeland en Europa beoefen. Ondervinding het geleer dat, voordat 'n onafhanklike studieprogram aangepak kan word, deeglike voorafkennis van die beginsels van onafhanklike studie noodsaaklik is.

Die volwassewordende kind moet, soos wat hy ouer word, geleer word om al meer verantwoordelikheid t.o.v. sy eie opvoeding te aanvaar. In die sekondêre skool vind slegs die teenoorgestelde plaas en word die ouerwordende kind al meer en meer ingeperk en ingehok. Weinig, indien enigiets, word oorgelaat aan die inisiatief van die leerling.

Die doelstellings van onafhanklike studie is erkende opvoedkundige doelstellings wat deur onafhanklike studie sterk op die voorgrond geplaas word. Om in die koshuis enigsins reg hieraan te laat geskied, moet vryheid van keuse t.o.v. studietyd en -ruimte die logiese gevolg wees. Vir groter motivering is dit belangrik dat alle persone wat betrokke is, deeglik kennis moet neem van die basiese sowel as besondere doelstellings.

'n Belangrike besluit wat geneem moet word wanneer vryheid van keuse ten opsigte van studietyd en -ruimte aan koshuisleerlinge gegee word, is of die program alle leerlinge gaan insluit of nie. Aan die begin is dit alleen regverdig om alle leerlinge die geleentheid te gee om aan die program deel te neem. Later kan die leerlinge wat nie aanpas nie, wel teruggeplaas word na formele studietyd en -ruimte.

Om die koshuisleerling te help om sy nuutgevonde vryheid behoorlik te gebruik, word sekere hulpmiddels aan hom gegee. Die opstel van 'n tydtoekenningsplan en werkbeplanning, hoe kennisbronne benut moet word, evaluering van werk en die aanleer van die regte houdings word onder die aandag van leerlinge gebring.

Met die instelling van onafhanklike studie as leer- en werkmetode, kan een of meer werkwyses gebruik word om uitvoering te gee aan die beplande doelstellings. Die besondere werkwyse(s) wat aangeneem gaan word, sal die organisasie van die program bepaal. Die volgende werkwyses kan deur leerlinge onderneem word: selfstandige navorsing, onafhanklike studie deur kontrak, intensiewe navorsing, kleingroepbesprekings en die studieprojek.

Elke koshuis in Transvaal is toegerus met een of meer studiesale wat baie maklik omskep kan word om 'n meer ideale leeromgewing daar te stel. 'n Gedeelte van die studiesaal kan afgesonder word en as

koshuisbiblioteek uitgebou word, d.m.v. bydraes (in die vorm van boeke, tydskrifte ens.) wat deur die leerling self gemaak word. Die res van die studiesaal kan van afskortings voorsien word waarin 'n leerling ongestoord kan werk met die biblioteek binne sy bereik. Vryheid van keuse t.o.v. studietyd en -ruimte beteken dat die leer= ling die reg het om in sy kamer te kan studeer. Die koshuis in sy geheel kry dus 'n studie-atmosfeer. Die studie-atmosfeer was eers net beperk tot die studiesaal.

'n Onafhanklike studieprogram kan slegs slaag as die persone wat daar= mee gemoeid is, op hoogte is met die volle implikasies daarvan. Die nadruk val steeds op die laaste gedeelte naamlik studie. Geen utopia word geskep nie en die voorvereiste tot sukses bly steeds harde en onvermoeide werk. Die onderwyser sowel as leerling moet bewus wees van wat van hulle verwag word en deeglike beplanning word vereis.

Huiswerk impliseer dat die leerling op sy eie moet werk. Daarom moet die hoofdoel wees om doeltreffende onafhanklike studiebekwaam= hede te ontwikkel. In die koshuis kan vryheid van keuse ten op= sigte van studietyd en -ruimte vir/eers beperk word tot die leerling wat 'n sekere prestasiepeil bereik het. Sommige leerlinge het altyd die onderwyser as eksterne gewete nodig en word dus nie gelos om op sy eie voort te ploeter nie.

Onafhanklike studie as leer- en werkmetode het veroorsaak dat groter nadruk geplaas is op die evaluering van houding en die ontwikkeling van sekere persoonlikheidseienskappe deur die onderwyser — 'n veld wat nog braak lê vir navorsing en merendeels nog berus op subjektiewe evalueringsnorme.

Die nagaan van relevante navorsing oor onafhanklike studie, het aan= getoon dat die resultate van sommige skrywers negatief was. Tog het geen skrywer onafhanklike studie as leer- en werkmetode sum= mier verwerp nie. Swak plekke is gewoonlik uitgewys (wat die oorsaak was van die negatiewe resultate) en is gevolg deur aanbe= velings ter verbetering van onafhanklike studieprogramme. Daar kan weer gewys word op die onafhanklike studieprogram aan die

Melbourne Hoërskool in die V.S.A. wat vanaf 1957 nog steeds doel= treffend funksioneer. So ook kan ander voorbeelde nl. Metro Hoër= skool in Camden, New Haven Sentrum in die V.S.A. genoem word.

Na aanleiding van die resultate wat verkry is deur relevante navor= sing, skyn dit of die ondersoek wat deur die ondersoeker onderneem is, 'n redelike kans tot sukses het. Die skrywer verwag dat die resultate wat in hoofstukke 5 en 6 aangetoon en ontleed gaan word, sal bewys dat daar geen verskille tussen die prestasie van die vryestudie groep en formele studiegroep gaan wees nie.

Indien 'n koshuisleerling dieselfde prestasie kan lewer deur middel van vryestudie as met verpligte studie onder toesig, waarom moet hy dan gebonde wees aan vaste studietye en -ruimte? Dan word die moontlikheid van die ontwikkeling van sekere persoonlikheidseien= skappe soos 'n beter leermotivering, groter selfstandigheid, self= dissipline, eiewaarde, selfvertroue, selfbegrip en verantwoorde= likheid nie eers in aanmerking geneem nie.

Volgens die navorsing wat gedoen is lyk dit nie of onafhanklike studie nadelig is vir skoolprestasie nie. Dit lyk ook of dit be= sondere voordele het vir die persoonlikheidsontwikkeling van die kind.

Ek wil vasstel of dit ook geld vir die koshuisleerlinge onder Suid-Afrikaanse toestande. My algemene hipotese is dus:

Ongebonde studie het geen merkbare invloed op die skoolprestasie van koshuisleerlinge nie.

Die moontlikheid dat sekere groepe leerlinge anders sal reageer op ongebonde studie is nie uitgesluit nie. Verskillende groepe leer= linge is dus by die eksperiment ingesluit. Slim sowel as dom leer= linge is ingesluit met die veronderstelling dat skrander leerlinge meer baat sal vind by ongebonde studie. Dit word ook algemeen aan= vaar dat meisies 'n groter verantwoordelikheid openbaar as seuns en dus beter sal vaar. Volgens bevindinge wat afgelei is deur middel van die O.S.G.H.-vraelys (vergelyk par. 5.2.3.4) is bevind dat dogters beter georiënteerd, gemotiveerd en gewilliger skoliere as

seuns is. Omdat standerd ses leerlinge nog nie so in die roetine van die koshuis gekom het nie, behoort hulle beter te vaar as die leerlinge in hoër standerds. Leerlinge met die beste studiemetodes word verwag om beter te presteer as leerlinge met swak studiemetodes. Ongebonde studie behoort 'n aansporing vir leerlinge te wees om beter studiemetodes te ontwikkel.

HOOFSTUK 5

METODE VAN ONDERSOEK

5.1 Doel van die ondersoek

Die doel van die ondersoek is om die invloed van groter studievry=heid op die skoolprestasie van koshuisleerlinge te ondersoek.

Die vraag wat aanleiding tot die ondersoek gegee het is: hoekom presteer die koshuisleerling nie relatief beter as die dagskolier nie, daar die leerling in die koshuis voldoende vasgestelde studie=tyd en -ruimte het.

Met groter studievryheid word bedoel dat die studiesaal nie as vaste studieruimte en die neergelegde studietye nie as vereiste gestel word nie, maar dat die leerlinge ongebonde is ten opsigte van waar en wanneer hulle wil studeer.

Die hipotese wat dus in die eerste plek in die ondersoek getoets wil word is:

Hipotese 1

Ongebonde studie het geen merkbare invloed op die skoolprestasie van koshuisleerlinge nie.

Bogenoemde hipotese is dus die algemene hipotese. Die onafhanklike veranderlike is dus studiewyse (ongebonde teenoor gebonde studie) en die afhanklike veranderlike is skoolprestasie. Maar die moont=likheid bestaan dat sekere groepe proefpersone anders op die onge=bonde studie sal reageer as ander leerlinge bv. dat skrander proef=persone daarby sal baat maar dat dom leerlinge swakker sal vaar. Daarom word die invloed van die veranderlikes studiemetode, intel=ligensie, standerd en geslag ook in ag geneem by die analise van die resultate. Die volgende hipotese word dus in die verband gestel. (Vergelyk par. 4.9.).

Hipotese 2

Daar is 'n interaksie tussen studiewyse en

(a) intelligensie
(b) geslag
(c) studiemetode
(d) standerd.

Om hierdie doel te bereik is die honderd sewe-en-sestig koshuisleer= linge van 'n bepaalde Transvaalse plattelandse sekondêre skool, op 'n ewekansige wyse in 'n eksperimentele en kontrolegroep verdeel. Die eksperiment het slegs vir een kwartaal (tweede) geduur. Die eksperimentele groep is gedurende dié kwartaal toegelaat om 'n vrye keuse uit te oefen wat studietyd en ruimte betref. Die kontrole= groep het normaalweg aangegaan met vaste studietye en -ruimte. Slegs die reël ten opsigte van studietyd en -ruimte is vir die eks= perimentele groep verander. Geen verdere reëls is verander nie. Gedurende die jaar het vier proefpersone uit die eksperimentele groep en vyf proefpersone uit die kontrolegroep die skool verlaat.

Aan die einde van die eksperimentele tydperk is die O.S.G.H. (Opname van studiegewoontes en -houdings)-vraelys gegee om die studiegewoontes van die proefpersone te bepaal. Die I.K.'s van die proefpersone gemeet volgens die N.S.A.G.-toets (Senior), is vanaf die Ed. Lab. kaarte verkry. Omdat beide die seuns- en mei= sieskoshuis betrokke was, kon indelings volgens geslag plaasvind. Die skolastiese prestasie van proefpersone is verkry van die skool= puntestate wat standerdsgewys ingedeel is.

Die skoolprestasie van die proefpersone word deur middel van vari= ansie-analise en die t-toets vir afhanklike gegewens vergelyk om te bepaal of die verskille wat bestaan beduidend is of nie. 'n Be= duidendheidspeil van 5 persent sal gebruik word ($p = 0,05$). 'n Vergelyking word gemaak tussen die volgende:

* die prestasie van die eksperimentele en kontrolegroep ge= durende die eksperimentele kwartaal;
* die prestasie van die eksperimentele en kontrolegroep volgens I.K. groepe;
* die prestasie van die eksperimentele en kontrolegroep volgens geslag;

* die prestasie van die eksperimentele en kontrolegroep volgens studiemetode;
* die prestasie van die eksperimentele en kontrolegroep volgens standerd;
* die prestasie van proefpersone in die eksperimentele groep gedurende die eksperimentele kwartaal en die prestasie gedu= rende die ander drie kwartale.

5.2 Die proefpersone

Die beskikbare populasie is ten opsigte van geslag en standerd ge= stratifieer. Uit elk van die groepe wat so saamgestel is, is die eksperimentele en kontrolegroep saamgestel, deur van ewekansige tabelle gebruik te maak (verkry uit Hoël, 1960, p. 175).

Tabel 5.1

I.K.'s van proefpersone in die eksperimentele en kontrolegroep volgens geslag en standerd.

	Eksperimentele groep		Kontrole groep	
Standerd	Aantal	Gem. I.K.	Aantal	Gem. I.K.
6 seuns	11	99	10	98
6 meisies	10	105	9	98
7 seuns	9	105	9	97
7 meisies	6	93	7	104
8 seuns	8	100	9	104
8 meisies	8	104	8	102
9 & 10 seuns	14	104	17	110
9 & 10 meisies	11	98	12	105
	77	101	81	102

Uit tabel 5.1 blyk dat die gemiddelde I.K.'s ongeveer dieselfde is.

Met die gebruik van ewekansige tabelle (Hoël, 1960, p. 175) is inder= daad gesorg vir die kontrole van eksterne veranderlikes soos intel= ligensie, geslag en sosio-ekonomiese agtergrond.

5.3 Organisasie van die eksperiment

Omdat groot versigtigheid aan die dag gelê moes word om die Hawthorne-effek uit te skakel, is so min as moontlik met die proefpersone gepraat en die woord "eksperiment" nie genoem nie. Met die aanwysing van die proefpersone wat in die eksperimentele groep sal wees, is die name van die proefpersone uitgelees en die volgende punte aan al die proefpersone gestel:

1. Die "vrye-studiegroep" (soos wat die eksperimentele groep genoem is) sal slegs die voorreg van vryheid van keuse ten opsigte van studietyd en -ruimte geniet.

2. Geen ander reël word verander of gewysig om die vrye-studiegroep te bevoordeel ten koste van die "formele-studiegroep" (soos wat die kontrolegroep genoem is) nie.

3. Die kontrole van die voogonderwysers en senior huisvader met betrekking tot skolastiese prestasie, versuim van huiswerk en raadgewing t.o.v. studieprobleme bly presies dieselfde vir beide groepe.

4. Aan die vrye-studiegroep is die keuse gelaat om in hulle kamers, buite of in die studiesaal te studeer.

5. Die vrye-studiegroep kon gedurende formele studietye die studiesaal na willekeur betree en verlaat met die voorwaarde dat die kontrolegroep geensins deur die geraas gesteur mag word nie.

Die studiesaal is so ingeruim dat die proefpersone in die kontrolegroep in die verste helfte van die studiesaal met hulle rûe na die deur, wat die enigste toegang tot die studiesaal bied, gesit het. Alleen deur geraas kon die ongebonde-studiegroep dus 'n steurende faktor vir die gebonde studiegroep gewees het. Geraas is geheel en al deur die diensdoende personeellid, wat gedurende formele studietye in die studiesaal moes diens doen, uitgeskakel.

Geen opleiding of motivering van die eksperimentele groep het voor of gedurende die eksperiment plaasgevind nie. Van die koshuispersoneel, wat ten tye van die eksperiment as huisvaders in die koshuis opgetree het, is goeie samewerking verkry en alle opdragte

wat deur die ondersoeker gegee is, is altyd stiptelik uitgevoer. Geen abnormale strafmaatreëls is gedurende die eksperimentele kwartaal ingestel nie. Steeds is daarna gestreef om die roetine van die normale skooldag nie te versteur nie en alles so normaal as moontlik te laat verloop. Geen proefpersoon wat in die eksperimentele groep was, is gedurende die eksperimentele kwartaal (tweede) na die formele groep oorgeplaas nie.

5.4 Meetinstrumente

5.4.1 Inleiding

Vir die bereiking van die doel van die ondersoek is die gemiddelde skoolprestasie van die eksperimentele kwartaal (tweede) en die van die ander kwartale gebruik, soos verkry vanaf die klaspuntestate.

Die I.K. is verkry deur die I.K.-punt wat op die Ed.lab. kaart aangegee is te gebruik.

Die geslag is bepaal deur gebruikmaking van die indeling van proefpersone in die seuns- en meisieskoshuis.

Die studiemetode is bepaal deur gebruikmaking van die O.S.G.H. (Opname van Studiegewoontes en -houdings)-vraelys.

Die standerd is bepaal deur gebruikmaking van die standerdindeling van die skool.

Vervolgens bespreek ons enkele van hierdie meetinstrumente in meer besonderhede.

5.4.2 Skoolprestasie

Met skoolprestasie word bedoel die kwartaallikse gemiddelde prestasie vir alle vakke. Die prestasie van 'n proefpersoon is verkry uit die kwartaallikse puntestaat van die skool waaraan die koshuis verbonde is.

Betroubaarheid

Die betroubaarheid van die skoolprestasie is bepaal deur die produk-

moment korrelasiekoëffisiënt — tussen die punte van al die proef= persone in die tweede en derde kwartaal — te gebruik. Die kor= relasiekoëffisiënt tussen die punte aan die einde van die tweede kwartaal behaal en die aan die einde van die derde kwartaal behaal is 0,92.

Geldigheid

Die geldigheid van skoolprestasie kan op sigwaarde aanvaar word. Skoolprestasie meet wat dit veronderstel is om te meet.

Geldigheid volgens inhoud kan ook ten opsigte van skoolprestasie aanvaar word. Die vrae van toetse en eksamens wat geskryf word en waarmee skoolprestasie bepaal word, dek gewoonlik alle aspekte van die jaarlikse sillabus.

5.4.3 Die O.S.G.H.- vraelys

5.4.3.1 Inleiding

Die doel van die O.S.G.H. (Opname van Studiegewoontes en -houdings)-vraelys is om die studiegewoontes van leerlinge te bepaal. Met die oog op statistiese berekenings, word die prestasie behaal in drie kategorieë volgens O.S.G.H.-tellings ingedeel.

Studiemetodes kan omskryf word as die werkswyse waarop studiewerk aangepak word in voorbereiding vir eksamens en toetse. Hier gaan dit nie om die eenmalige metode of uitsonderlike werkswyse nie, maar juis om die metode wat in die reël gebruik word. Studiemetode sluit ook houding in maar verder dui ons dit aan met studiemetode — bedoelende dat dit ook studiehouding insluit.

5.4.3.2 Motivering en ontstaan

Na 'n intensiewe studie wat onderneem is deur Brown en Holtzman (1955, p.75) van hoe-om-te-studeer handleidings het hulle onder die indruk gekom van die belangstelling wat daar bestaan vir studie= gewoontes en -houdings.

Tot 1955 is geen vraelys ontwerp wat 'n beduidende korrelasie ge= toon het met punte wat op skool behaal is nie.

5.4.3.3 Ontwikkeling en standaardisering

Uit die gesamentlike poging van Brown en Holtzman het die "Survey of Study Habits and Attitudes Inventory", die lig gesien. Die vraelys het in sy finale vorm bestaan uit vyf-en-sewentig items en was vyftien jaar lank in gebruik. In 1966 is die vraelys grondig hersien en geherstandaardiseer. 'n Vraelys met 'n honderd vrae is toe saamgestel wat vandag nog gebruik word en uit vier subskale bestaan met vyf-en-twintig vrae elk.

In 1967 is die vraelys ook vir die sekondêre skool gestandaardiseer en die vrae so verander om ook op skoolstudie van toepassing te wees. Tans bestaan daar twee vorme nl. die C-vorme vir studente en die H-vorm vir sekondêre skool leerlinge.

Tweemaal meer vrae oor studiehouding as -metode is opgeneem. Dit wil aantoon of die invloed van studiehouding meer benadruk word. Die verskille tussen geslagte is met die daarstelling van 'n gesamentlike normtabel feitlik uitgeskakel.

5.4.3.4 Die Suid-Afrikaanse weergawe

Die Brown en Holtzman-vraelys is deur L.B.H. du Toit gestandaardiseer vir Suid-Afrikaanse toestande. Die Afrikaanse benaming is die "Opname van Studiegewoontes en -houdings" (O.S.G.H.). Die aanvanklike toepassing was van krag op 473 leerlinge van standerd 6 tot 10. Die finale gestratifiseerde monster is getrek uit die hele Republiek van Suid-Afrika en Suidwes-Afrika volgens die ligging van die skool en die sosio-ekonomiese indeks. Die verhouding van Afrikaans tot Engelssprekende leerlinge binne elke geslag, standerd en stratum is geneem volgens die werklike verhouding van die verskillende universa. Die proefpersone is nie eweredig tussen die aantal skole versprei nie. Die finale monster het uit tweeduisend sewehonderd-en-negentig leerlinge bestaan.

5.4.3.5 Bevindinge en bespreking

Vir die ontwerp van dié vraelys het Brown en Holtzman van sewe O.S.G.H.-tellings gebruik gemaak wat in vier subskale verdeel is.

1. Vermyding en uitstel (V.U.)
2. Werkmetode (W.M.)
3. Onderwyser goedkeuring (O.G.)
4. Aanvaarding van Onderwys (A.O.)

Die subskale word twee-twee gegroepeer onder die volgende hoofde:

5. Studiegewoontes (S.G.)
6. Studiehouding (S.H.).

Die totaaltelling van (5) en (6) word studie-oriëntasie genoem (S.O).

Die algemene dalende neiging van die telling van standerd 6 tot standerd 8 word deur Du Toit (aangehaal deur Van Niekerk, 1972, p.60) toegeskryf aan die feit dat 'n sekere persentasie leerlinge na bereiking van die skoolplig ouderdom die skool verlaat, waarna die telling weer styg as gevolg van die groter motivering by leer=linge wat uit vrye wil die skool bywoon. Verskillende normtabelle vir elke groep is uitgewerk. Omdat die T-waardes van die meisies se gemiddelde telling in alle gevalle (behalwe st.8) hoër was as die van die seuns, word volgens die bevindinge afgelei dat dogters vol=gens die genoemde bevindinge, beter georiënteerd, gemotiveerd en gewilliger skoliere as seuns is. Ook blyk dit dat die O.S.G.H.-tellings van meisies in 'n groter mate vir hulle prestasies beslis=send is as wat dit by seuns die geval is.

Volgens Van Niekerk (1972, p.62-66) kan die O.S.G.H.-toets as 'n betroubare en deeglike gestandaardiseerde meetinstrument beskou word.

5.4.3.6 <u>Huidige toepassing</u>

Vir die huidige ondersoek is die O.S.G.H.-vraelys aan die leer=linge van 'n plattelandse sekondêre koshuis in Transvaal gegee.

5.4.3.7 <u>Statistiese gegewens</u>

5.4.3.7.1 <u>Betroubaarheid</u>

1. <u>Halfverdelingsbetroubaarheid</u>

Die halfverdelingsbetroubaarheid van die O.S.G.H.-vraelys is in die orde van 0,9.

2. Hertoetsbetroubaarheid

Die hertoetsbetroubaarheid wissel vir die verskillende deelaspekte van die toets ten opsigte van seuns en dogters, Afrikaans en Engelssprekendes tussen 0,82 en 0,92. Die hertoetsbetroubaarheid is dus hoog.

5.4.3.7.2 Die verband tussen I.K. en O.S.G.H.-tellings

Die verband tussen I.K.-totaaltellings en die tellings in die sewe velde van die O.S.G.H. ten opsigte van die verskillende standerds wissel van 0,023 tot 0,211. Korrelasie wat nie as hoog beskou kan word nie.

5.4.3.7.3 Die verband tussen skoolprestasie en O.S.G.H.-tellings

Die verband tussen skoolprestasie en O.S.G.H.-tellings in die sewe verskillende velde van die O.S.G.H. wissel van 0,223 tot 0,359. Die korrelasie is dus nie besonder hoog nie.

5.4.3.8 Samevatting

Uit die gegewens wat in die voorafgaande paragraaf verstrek is, blyk die volgende:

(a) Die O.S.G.H. is 'n baie betroubare instrument om studiegewoontes en -houdings te meet.

(b) Die eienskappe wat deur die O.S.G.H. gemeet word, is betreklik onafhanklik van intelligensie.

(c) Daar is 'n betreklik hoë, statisties betekenisvolle verband tussen studiegewoontes en -houding en skoolprestasie.

5.4.4 Die intelligensietoets

Die I.K.'s van leerlinge is bepaal deur die N.S.A.G. Senior toets wat afgeneem word in die leerlinge se standerd ses jaar. Volledige I.K. besonderhede is verkry van die Ed.lab. kaarte van proefpersone.

Die betroubaarheid is volgens die Kuder-Richardson formule 21 bereken as 0,83 vir die nie-verbale gedeelte, 0,85 vir die verbale gedeelte en 0,91 vir die totale gedeelte. (Nasionale Buro vir Opvoedkundige en Maatskaplike navorsing, 1965, p.21).

Dit word algemeen aanvaar dat die N.S.A.G.-toets slegs intelligensie en nie iets anders meet nie. Ons aanvaar dus die geldigheid daarvan.

5.4.5 Die insameling van die gegewens

Die O.S.G.H.-toets wat aan die einde van die eksperimentele tydperk toegepas is, is deur die ondersoeker persoonlik nagesien en die individuele punte in 'n tabel saamgevat.

Van die skoolprestasie is die gemiddelde punt van leerlinge in die eksperimentele kwartaal, sowel as die gemiddelde punt van die ander drie kwartale gebruik.

5.5 Statistiese tegnieke wat gebruik is

5.5.1 Aard van gegewens

Omdat ons hier te doen het met interval gegewens, word parametriese statistiek gebruik.

* Eenvoudige variansie-ontleding word gebruik om te bepaal of daar 'n beduidende verskil bestaan tussen die skoolprestasie van die eksperimentele en kontrolegroep aan die einde van die eksperimentele kwartaal.

* Omdat variansie-ontleding interaksie in ag neem, word twee-rigting variansie-ontleding gebruik om die interaksie te bepaal tussen studiewyse en

(a) intelligensie
(b) geslag
(c) studiemetode
(d) standerd.

* Die t-toets vir afhanklike gegewens word gebruik om die beduidendheid van verskille te bepaal, tussen die gemiddelde prestasie van individuele proefpersone in die eksperimentele groep gedurende die eksperimentele (tweede) kwartaal en die ander kwartale.

Bogenoemde statistiek word dus gebruik omdat die beskikbare gegewens waarskynlik aan die volgende vereistes voldoen:

(a) die gegewens is interval gegewens;

(b) die steekproewe is op 'n ewekansige wyse verkry;

(c) die populasie waaruit die steekproewe getrek is, is waarskynlik normaal versprei;

(d) die variansies van die populasies is waarskynlik gelyk;

(e) die gegewens kan waar nodig, afgepaar word.

5.5.2 Eenvoudige variansie-analise

Om die F-waarde te kan bereken naamlik $F = \frac{\text{Variansie A}}{\text{Variansie B}}$ of $\frac{S^2A}{S^2B}$

word van die volgende prosedure gebruik gemaak (Du Toit, 1975, p.265-311; Downie en Heath, 1970, p.215-219; Ferguson, 1976, p.223-239).

Die som van kwadrate "tussen" groepe word bereken deur middel van die volgende formule:

$$\sum x^2_{TUSSEN} = \sum \frac{(\sum X_i)^2}{n_i} - \frac{(\sum X_T)^2}{N}$$

Die som van kwadrate "binne" groepe word bereken deur middel van die formule: $\sum x^2_w = \sum x^2_a + \sum x^2_b + \sum x^2_c$ WAAR $\sum x^2_a$; $\sum x^2_b$ EN $\sum x^2_c$ VERKRY WORD DEUR DIE FORMULE $\sum x^2 = \sum X^2 - \frac{(\sum X)^2}{n}$ WAAR

x --- gelyk is aan die afwyking vanaf die rekenkundige gemiddelde;

n --- gelyk is aan die gevalle in elke groep;

N --- gelyk is aan die totale gevalle van alle groepe.

Die aantal grade van vryheid vir al die groepe is N - 1, vir "tussen" groepe is dit die aantal groepe min een en vir "binne" groepe is dit die som van die gevalle in elke groep min een.

Die F-waarde word nou bereken deur die formule:

$$F = \frac{\text{Variansie tussen groepe}}{\text{Variansie binne groepe}}$$

Die kritiese F-waarde word verkry deur die F-tabelle te raadpleeg omtrent die waarskynlikheid of beduidendheid van die verkreë F in ooreenstemming met die grade van vryheid van die twee variansies.

'n Gevolgtrekking word gemaak. Indien daar wel 'n beduidende verskil tussen die groepe bestaan, moet bepaal word waar die verskil lê.

5.5.3 Tweerigting variansie-analise

Waar slegs een veranderlike van toepassing is maak ons van eenvoudige variansie-analise gebruik. Wanneer die interaksie van twee onafhanklike veranderlikes op mekaar getoets wil word, word tweerigting variansie-analise gebruik. In hierdie ondersoek is van tweerigting variansie-analise vir proporsionele selfrekwensies gebruik gemaak.

Die selfrekwensies is proporsioneel wanneer

$$n_{ij} = \frac{n_{i.} n_{.j}}{n_{..}} \quad \text{waar}$$

n_{ij} gelyk is aan die aantal waarnemings in elke sel

$n_{i.} n_{.j}$ gelyk is aan die produk van die aantal waarnemings in die hele ry en kolom

$n_{..}$ gelyk is aan die totale getal waarnemings.

Aan die voorwaardes vir proporsionaliteit word dus voldoen indien die aantal waarnemings in elke sel gelyk is aan die produk van die aantal waarnemings in die hele ry en kolom waarin die sel geleë is, gedeel deur die totale aantal waarnemings. Die selfrekwensies in die getabuleerde gegewens vir die onderhawige ondersoek, is proporsioneel gemaak. Om die frekwensies proporsioneel te kry is enkele van die proefpersone se gegewens nie in die tweerigting variansie-analise nie. Die proefpersone wie se gegewens nie gebruik is nie, is bepaal deur van ewekansige tabelle gebruik te maak (Glass en Stanley, 1970, p.510-512).

Die verdere stappe is as volg:

- Die gegewens word in 'n tabel wat bestaan uit rye, kolomme en selle, gerangskik.
- Uit die tabel wat so saamgestel word, word die volgende groothede bereken.

Die som van kwadrate van alle waarnemings:

$$\sum_{i=1}^{3} \sum_{j=1}^{2} \sum^{n_{ij}} X_{ijk}^{2} \quad \text{waar}$$

i --- gelyk is aan die totale aantal waarnemings in 'n ry

j --- gelyk is aan die totale aantal waarnemings in 'n kolom

k --- identifiseer 'n besondere waarneming in 'n sel.

Die som van kwadrate van die rye:

$$SS_A = \sum_{i=1}^{I} \frac{\left(\sum_{j=1}^{J} \sum_{k=1} X_{ijk}\right)^2}{n_i} - \frac{\left(\sum\sum\sum X_{ijk}\right)^2}{N} \text{ waar}$$

N --- gelyk is aan die totale aantal waarnemings.

n_i --- gelyk is aan die totale aantal waarnemings in elke ry.

I --- gelyk is aan die aantal rye.

Die som van kwadrate van die kolomme:

$$SS_B = \sum_{j=1}^{J} \frac{\left(\sum_{i=1}^{I} \sum_{k=1}^{n_{ij}} X_{ijk}\right)^2}{n_{.j}} - \frac{\left(\sum\sum\sum X_{ijk}\right)^2}{N} \text{ waar}$$

n_j --- gelyk is aan die totale aantal waarnemings in elke kolom.

J --- gelyk is aan die aantal kolomme.

Die som van kwadrate van die interaksie tussen rye en kolomme:

$$SS_{AB} = \sum_{i=1}^{I} \sum_{j=1}^{J} \frac{\left(\sum_{k=1}^{n_{ij}} X_{ijk}\right)^2}{n_{ij}} - SS_A - SS_B - \frac{\left(\sum\sum\sum X_{ijk}\right)^2}{N}$$

Die som van kwadrate binne selle:

$$SS_W = \sum_{i=1}^{I} \sum_{j=1}^{J} \sum_{k=1}^{n_{ij}} X_{ijk}^2 - \sum_{i=1}^{I} \sum_{j=1}^{J} \frac{\left(\sum_{k=1}^{n_{ij}} X_{ijk}\right)^2}{n_{ij}}$$

Tabel 5.2

Grade van vryheid en die verwagte waardes van die gemiddelde vierkante

Bron van variansie	G.V.	E(MS)
Faktor A	I – 1	$\sigma_e^2 + \frac{\sum_{i=1}^{I} n_{i.}\alpha_i^2}{I-1}$
Faktor B	J – 1	$\sigma_e^2 + \frac{\sum_{j=1}^{J} n_{.j}\beta_j^2}{J-1}$
A x B	(I–1) (J–1)	$\sigma_e^2 + \frac{\sum_{i=1}^{I}\sum_{j=1}^{J} n_{ij}\alpha\beta_{ij}^2}{(I-1)(J-1)}$
Binne selle	N – IJ	σ_e^2

E(MS) — is gelyk aan die verwagte waarde van die gemiddelde vierkant

Tabel 5.3

Die resultaat van tweerigting variansie-analise

Bron van variansie	G.V.	F	P
Faktor A	I-1	$\frac{MS_A}{I-1}$	
Faktor B	J-1	$\frac{MS_B}{J-1}$	
A x B	(I-1) (J-1)	$\frac{MS_{AB}}{(I-1)(J-1)}$	
Binne selle	N-IJ	MS_W	

(Vir 'n volledige bespreking van tweerigting variansie-analise vergelyk Glass en Stanley, 1970, p.432-439).

5.5.4 Die t-toets vir afhanklike steekproewe

Vir elke proefpersoon in die eksperimentele groep is die prestasie in die eksperimentele kwartaal en die gemiddelde prestasie van die ander drie kwartale gebruik om te bepaal of proefpersone swakker aan die einde van die eksperimentele kwartaal gevaar het, as in die gemiddeld van die ander drie kwartale. Omdat dit gekorreleerde gegewens is, word die t-toets vir gekorreleerde gegewens as statistiek gebruik.

Verskillende statistiese metodes bestaan waarmee die t-waarde bereken kan word. Hier word van die "verskil"-metode gebruik gemaak, wat die uitwerk van die korrelasiekoëffisiënt onnodig maak. Die volgende stappe word gevolg.

* Die gegewens word as volg getabuleer.

Leerling	Prestasie Eksp.kw. X_1	Prestasie ander kwartale X_2	Verskil D	Vierkant van verskille D^2
1	60	58	2	4
2	57	62	-4	16
			⋮	⋮
			ΣD	ΣD^2

* Die som van D sowel as D^2 word bereken.
* Vir die berekening van die t-waarde word die volgende formule gebruik naamlik

$$t = \frac{\Sigma D}{\sqrt{[N \Sigma D^2 - (\Sigma D)^2]/(N-1)}}$$

* Die grade van vryheid is gelyk aan die aantal leerlinge (N) min een.

Die metode neem wel die korrelasie tussen die afgepaarde gegewens in ag en hoef dus nie afsonderlik bereken te word nie. (Vir 'n volledige bespreking vergelyk Ferguson, 1976, p.166-168; Downie, en Heath, 1970, p.175-177).

5.6 Samevatting

Die organisasie en verloop van die eksperiment is beskryf (par.5.1 tot 5.3).

Vervolgens word die verskillende meetinstrumente bespreek (par. 5.4).

Laastens word aangetoon hoe die gegewens ingesamel is (par. 5.4.5). 'n Bespreking van die volgende statistiese tegnieke het daarna gevolg: eenvoudige variansie-analise wat 'n metode bied om die beduidendheid van die verskille tussen gemiddeldes van 'n hele stel op een slag te toets; twee-rigting variansie-ontleding wat 'n statistiese metode bied om die interaksie tussen studiewyse en intelligensie, geslag, studiemetode en standerd te kan bepaal; die t-toets vir afhanklike gegewens om die beduidendheid van verskille te bepaal tussen die prestasie van leerlinge in die eksperimentele groep in die eksperimentele kwartaal en die ander drie kwartale (par. 5.5.2 en 5.5.3).

HOOFSTUK 6

RESULTATE

6.1 Inleiding

Nadat die eksperimentele werk afgehandel is, (vergelyk par. 5.3) is meetinstrumente versamel (vergelyk par. 5.4). Daarna is die gegewens verwerk deur van sekere statistiese tegnieke gebruik te maak (vergelyk par. 5.5).

Die verwerkte navorsingsresultate word vervolgens in hierdie hoofstuk ontleed en bespreek. In aansluiting by die algemene hipotese van hierdie ondersoek val die resultate en besprekings hoofsaaklik in die volgende dele uiteen:

* Die skoolprestasie van die totale eksperimentele groep aan die einde van die eksperimentele kwartaal word vergelyk met die skoolprestasie van die kontrolegroep.

* Daar word vervolgens vasgestel of daar 'n interaksie is tussen studiewyse[1] en

(a) intelligensie
(b) geslag
(c) studiemetode[2]
(d) standerd.

* Vervolgens word die prestasie van proefpersone in die eksperimentele groep gedurende die eksperimentele kwartaal vergelyk met hulle prestasie gedurende die ander kwartale.

6.2 Die skoolprestasie van die eksperimentele groep en kontrolegroep aan die einde van die eksperimentele kwartaal

Om te bepaal of die skoolprestasie van die eksperimentele groep verskil van dié van die kontrolegroep is eenvoudige variansie-analise gebruik.

---

1. Onder studiewyse verstaan ons ongebonde of gebonde studie, dus die onafhanklike veranderlike van hierdie ondersoek.
2. Onder studiemetode verstaan ons die manier waarop studiewerk aangepak word, dus die studiegewoontes van proefpersone soos gemeet deur die O.S.G.H.-toets.

Uit tabel 6.1 blyk dit dat die verskille onbeduidend klein is (p >0,25).

Tabel 6.1

Die resultate van eenvoudige variansie-analise

Soort variansie	G.V.	Som van kwadrate	Skatting van populasie variansie
Tussen groepe	1	0,04	0,04
Binne groepe	157	24210,69	154,21
		24210,73	

Eksperimentele F = 0,0003

'n Vergelyking van die gemiddelde skoolprestasie van die eksperimentele groep ($\bar{X}$ = 50,8) met dié van die kontrolegroep ($\bar{X}$ = 50,8) toon ook inderdaad dat daar geen verskil is nie.

Ons vermoede dat die ongebonde studiewyse geen invloed op die skoolprestasie van die leerlinge sal hê nie, is dus bevestig. Selfs met meer proefpersone sou ons waarskynlik nie 'n beduidende verskil gevind het nie.

In 'n ondersoek gedoen deur Dawson (1974, p.52-53) is gevind dat die prestasie van onafhanklike studie leerlinge in geheel gestyg het.

6.3 Interaksie tussen studiewyse en intelligensie

Om vas te stel of die algemene hipotese ook geld vir die verdelings van die proefpersone in verskillende I.K.-, geslag-, studiemetode- en standerdgroepe, is bepaal of daar beduidende interaksie tussen studiewyse en hierdie veranderlikes is. Die vraag wat beantwoord moet word is of studiewyse 'n verskillende invloed uitoefen op die intelligente as die minder intelligente proefpersoon, op seuns as op dogters, op proefpersone met goeie studiemetodes as op die met swak studiemetodes en op proefpersone in verskillende standerds?

Tabel 6.2

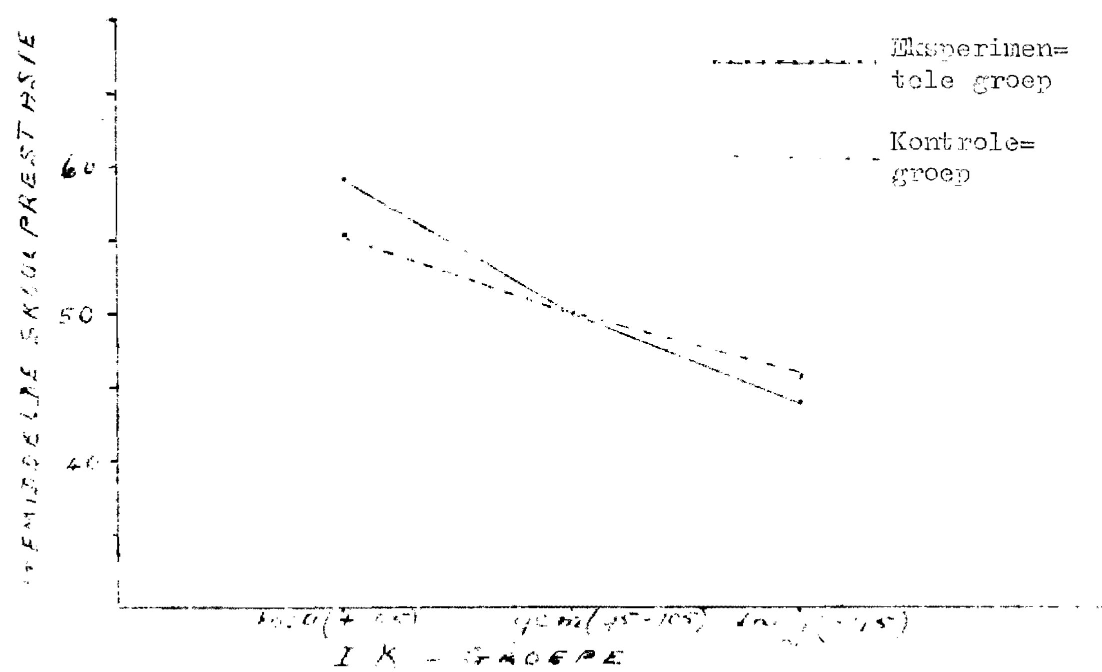
Opsomming van variansie-analise: interaksie van studiewyse en intelligensie

Bron van variansie	G.V.	Gemiddelde vierkante MS	F	P
Studiewyse x Intelligensie	2	49,55	0,35	$p > 0,25$
Binne studiewyse en intelligensie groepe	132	143,11		

Uit tabel 6.2 blyk dat die interaksie nie beduidend is nie ($p > 0,25$).

Figuur 6.1

Interaksie tussen studiewyse en intelligensie



Volgens figuur 6.1 is daar 'n klein (maar onbeduidende) disordinale interaksie. Dit beteken dat die skoolprestasie van proefpersone in die eksperimentele groep slegs ten opsigte van sekere I.K.-groepe effens beter was as die skoolprestasie van proefpersone in die kontrolegroep. Uit figuur 6.1 lei ons af dat proefpersone

in die hoë I.K.-groep van die eksperimentele groep se skoolprestasie relatief beter was as die van die kontrolegroep. Die verskil wat ons in hierdie ondersoek gekry het, is egter onbeduidend klein.

Koënig en McKeachie (1959, p. 132-134) het vasgestel dat leerlinge met 'n hoë prestasievermoë beter in onafhanklike studie vaar as ander leerlinge. In hierdie ondersoek kon ons dit nie bevestig nie.

6.4 Interaksie tussen studiewyse en geslag

Die vraag wat ons hier wil beantwoord, is of studiewyse die skoolprestasie van seuns en dogters verskillend beïnvloed?

Tabel 6.3

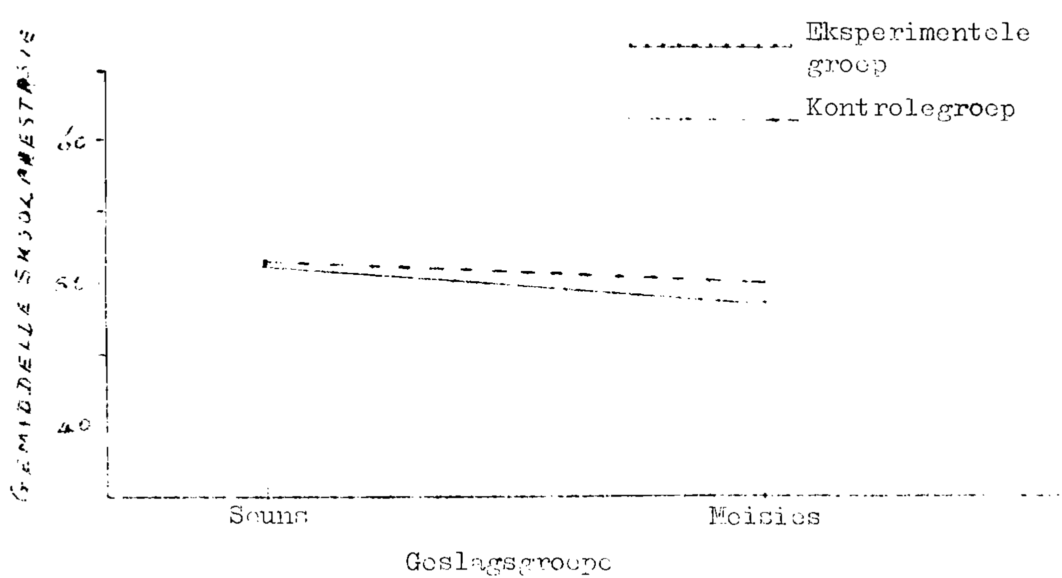
Opsomming van variansie-analise: interaksie van studiewyse en geslag

Bron van variansie	G.V.	Gemiddelde vierkante M.S.	F	P
Studiewyse X geslag	1	3,66	0,03	p > 0,25
Binne studiewyse-geslag groepe	150	116,23		

Uit tabel 6.3 blyk dat die interaksie nie beduidend is nie ($p > 0,25$).

Figuur 6.2

Interaksie tussen studiewyse en geslag



Volgens figuur 6.2 is daar wel 'n klein (maar onbeduidende) disordi= nale interaksie. (Vergelyk Glass en Stanley, 1970, p.410-411). Dit beteken dat die kontrolegroep se skoolprestasie oor die alge= meen relatief beter is as dié van die eksperimentele groep. Uit figuur 6.2 sien ons dat die verskil in die gemiddelde skoolprestasie vir seuns sowel as dogters minimaal is. Omdat algemeen aanvaar word dat dogters groter verantwoordelikheid openbaar, is die ver= wagting dat hulle skoolprestasie beter as dié van seuns sal wees. Hierdie resultate het nie aan die verwagting voldoen nie.

6.5 Interaksie tussen studiewyse en studiemetode

Die vraag wat ons hier wil beantwoord, is of studiewyse 'n ander invloed het op die proefpersone met 'n goeie studiemetode as op dié met 'n swak studiemetode.

Tabel 6.4

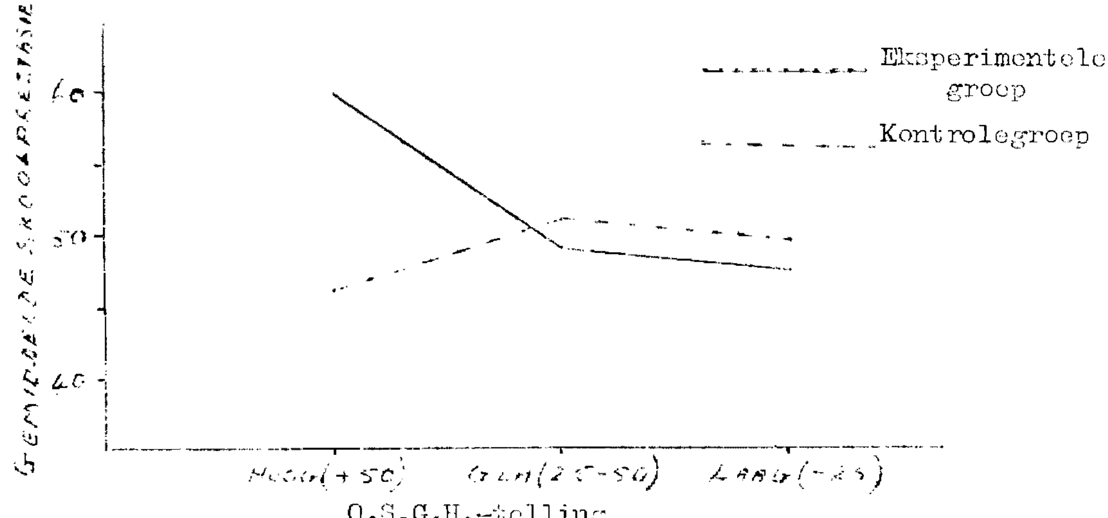
Opsomming van variansie-analise: interaksie van studiewyse en studiemetode

Bron van variansie	G.V.	Gemiddelde vierkant M.S.	F	P
Studiewyse x studiemetode	1	892,11	4,18	p < 0,05
Binne studiewyse - studiemetode groep	140	213,31		

Uit tabel 6.4 blyk dat daar 'n beduidende interaksie bestaan (p. < 0,05).

Figuur 6.3

Interaksie tussen studiewyse en studiemetode



Figuur 6.3 dui op disordinale interaksie.

Dit beteken dat die eksperimentele groep slegs met betrekking tot sekere O.S.G.H.-tellinggroepe beter as die kontrolegroep presteer het. Uit grafiek 6.3 word afgelei dat die leerlinge in die eksperimentele groep met hoë O.S.G.H.-tellings aansienlik beter presteer het as leerlinge in die kontrolegroep. Die prestasie van leerlinge in beide die eksperimentele en kontrolegroep met gemiddelde- en lae O.S.G.H.-tellings was ongeveer dieselfde. Proefpersone met goeie studiegewoontes het dus baie gebaat by hierdie ongebonde studiewyse terwyl dit nie die geval is by proefpersone met swak studiegewoontes nie. As gevolg van goeie studiemetodes en -houdings het ongebonde studie die proefpersone in staat gestel om beter te presteer. Gebonde studie is dus nadelig vir goeie studiemetodes en -houdings.

6.6 Interaksie tussen studiewyse en standerd

Die vraag wat ons hier wil beantwoord, is of studiewyse PROEFPERSONE IN verskillende standerds verskillend beïnvloed?

Tabel 6.5

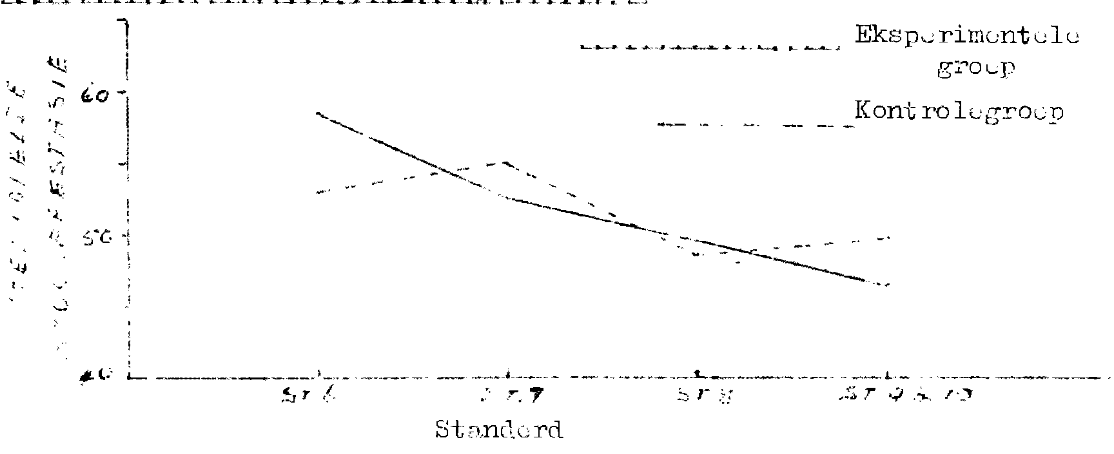
Opsomming van variansie-analise: interaksie van studiewyse en standerd

Bron van variansie	G.V.	Gemiddelde vierkante M.S.	F	P
Studiewyse x standerd	3	130,57	1,18	>0,25
Binne studiewyse - standerd groepe	144	117,13		

Uit tabel 6.7 blyk dit dat die interaksie nie beduidend is nie ($p > 0,25$).

Figuur 6.4

Interaksie tussen studiewyse en standerd



Figuur 6.4 dui op 'n klein en onbeduidende disordinale interaksie. Dit beteken dat die prestasie in die eksperimentele groep slegs met betrekking tot sekere standerds, beter presteer het as die kontrolegroep. Die beste prestasie word waargeneem by die standerd ses leerlinge in die eksperimentele groep. Dit kan toegeskryf word aan die feit dat standerd ses leerlinge nog nie so lank aan die roetine van die koshuis onderworpe was nie. 'n Geleidelike daling in prestasie kan van standerd ses na standerd nege en tien in die eksperimentele groep relatief tot die kontrolegroep waargeneem word.

Uit figuur 6.4 sien ons dat die skoolprestasie van die eksperimentele groep vanaf standerd ses tot standerd tien 'n steeds dalende neiging toon. Die dalende neiging kan toegeskryf word aan die feit dat hoe langer die proefpersone aan die roetine van die koshuis onderwerp word, hoe moeiliker is hulle aanpassing ten opsigte van ongebonde studie. Hierdie interaksie is egter nie beduidend nie: ons kan dit slegs as 'n geringe tendens sien.

6.7 Die prestasie van die eksperimentele groep in die eksperimentele kwartaal en die ander drie kwartale

'n Vergelyking word getref tussen die gemiddelde skoolprestasie van elke proefpersoon in die eksperimentele kwartaal en dié van die ander drie kwartale. Die vergelyking word getref om te bepaal of die proefpersone se skoolprestasie in die eksperimentele kwartaal relatief tot die res van die jaar gestyg, gedaal of konstant gebly het. Die vraag is dus of daar 'n beduidende verskil bestaan tussen die gemiddelde skoolprestasie van proefpersone in die eksperimentele groep in die eksperimentele kwartaal en die gemiddeld van die ander drie kwartale.

Daar is gevind dat $t_{(77)} = 3{,}95$ ($p < 0{,}0005$).

Die proefpersone in die eksperimentele groep het dus beter gedurende die ander kwartale gevaar as aan die einde van die eksperimentele kwartaal. Vir die proefpersone in die kontrolegroep was die ander drie kwartale se punte ook hoër.

Tabel 6.6

Prestasie van die eksperimentele en kontrolegroep in die eksperimentele kwartaal en die ander kwartale

	Eksperimentele groep		Kontrolegroep	
Standerd	Eksperimentele kw.	Ander kwartale	Eksperimentele kw.	Ander kwartale
6	56,3	58,2	53,3	53,9
7	51,2	5[illegible],5	55,3	54,9
8	49,5	50,2	48,[illegible]	49,3
9 en 10	46,3	48,3	49,3	52,3

Die punte toon aan dat daar wel 'n verlaging was in die punte van die eksperimentele groep gedurende die eksperimentele (tweede) kwartaal, maar dit geld ook vir die proefpersone in die kontrolegroep. Die beduidende verskil wat verkry is, kan dus nie daaraan toegeskryf word dat die studiewyse die skoolprestasie nadelig beinvloed het nie.

6.8 Samevatting en gevolgtrekkings

Samevattend word die resultate van hierdie ondersoek in die volgende tabel weerspieël:

Tabel 6.7

Opsomming van resultate

	Eksperimentele F-waarde	Empiriese F-waarde	Beduidend
A. Eenvoudige variansie-analise			
Verskil eksperimentele en kontrolegroep	0,0003	$p > 0,25$	Nee
B. Interaksie tussen studiewyse en:			
intelligensie	0,35	$p > 0,25$	Nee
geslag	0,03	$p > 0,25$	Nee
studiemetode	4,18	$p < 0,05$	Ja
standaard	1,18	$p > 0,25$	Nee
C. Die t-toets vir afhanklike gegewens	3,95	$p < 0,005$	Ja

Uit die voorafgaande samevattende tabel blyk dit dat, ten opsigte van die hoofhipotese, geen beduidende verskil in die skoolprestasie van proefpersone in gebonde teen ongebonde studie gevind kon word nie.

Interaksie is alleen gevind tussen studiewyse en studiemetode.

'n Beduidende verskil ten opsigte van die eksperimentele groep is ook gevind in die vergelyking van die prestasie gedurende die eks= perimentele kwartaal met die van die ander kwartale.

Hierdie resultate kom in 'n groot mate ooreen met dié wat behaal is deur onder andere Koënig en Mckeachie (1959, p.132-134) wat bevind het dat leerlinge met 'n hoë prestasievermoë beter vaar in onafhanklike studie as ander leerlinge. In dié ondersoek kon 'n beduidende verskil nie gevind word nie.

Jensen (1954, p.529-535) sowel as Bigelow en Egbert (1968, p.37-39) het aangetoon dat daar geen werklike verskil in die skoolprestasie van die onafhanklike studiegroep en die kontrolegroep was nie. Bogenoemde resultate kom in alle opsigte ooreen met die huidige ondersoek.

In hierdie ondersoek is gevind dat proefpersone met goeie studie= metodes en -houdings relatief beter presteer as proefpersone met swak studiemetodes en -houdings, indien hulle toegelaat word om op die tyd en plek van hulle eie keuse te studeer.

Heelwat navorsers onder andere Alexander en Hines (1965/66, p.1-7), Thompson en Dressel (1970, p.392-395), Schneller (1971, p.42-43), Hug, (1970, p.115-118), Baskin en Keeton (1962, p.103-106) en Daw= son (1974, p.52-54) het gevind dat onafhanklike studie op houding, motivering en ander persoonlikheidseienskappe 'n positiewe invloed uitgeoefen het.

Die interaksie wat tussen studiewyse en studiemetode vasgestel is, is merkwaardig as ons in gedagte hou dat geen interaksie tussen die studiewyse en intelligensie, geslag en standerd vasgestel kon word

nie. Die resultate van hierdie ondersoek onderstreep die belang= rikheid van die gebruik van korrekte studiemetodes en van studie= houding, as 'n onafhanklike (of ongebonde) studiereëling in 'n kos= huis getref word. Voor so 'n program in 'n koshuis geïmplementeer word behoort die studiemetodes en houdings van die kosgangers verbeter te word.

In hierdie ondersoek kon nie 'n verskil in skoolprestasie tussen die eksperimentele en kontrolegroep gedurende die eksperimentele kwartaal aangetoon word nie. Maar dit wil nie sê dat 'n verskil nie bestaan nie. Indien baie proefpersone gebruik sou word, kon daar dalk 'n beduidende verskil gewees het. Indien na die gemiddelde skoolpres= tasies van die eksperimentele en kontrolegroep soos behaal in die eksperimentele kwartaal (50,8 en 50,8) gekyk word, is dit hoogwaar= skynlik dat daar geen verskil is nie.

Die resultate verkry groter betekenis as in aanmerking geneem word dat dit behaal is sonder dat die proefpersone in die eksperimentele groep onderrig gekry het in die beginsels van onafhanklike studie.

HOOFSTUK 7

SAMEVATTING EN AANBEVELINGS

7.1 Literatuuroorsig

Die literatuuroorsig het hoofsaaklik gehandel oor:

7.1.1 Die koshuis as opvoedingsinstelling

Die koshuis is primêr 'n opvoedingsinstelling. Studie vorm 'n baie belangrike aspek van die hele opvoedingsonderneming in die koshuis. In die moderne samelewing rus 'n groter taak op die skouers van die koshuis.

Die opvoedingstaak van die koshuis is dus die verantwoordelikheid van die personeel in die koshuis. Omdat dit hier gaan om studie, word die taak van die personeel bespreek in die lig van studie en in hoeverre hulle hiertoe 'n bydrae kan lewer. In besonder word gewys op die belangrike bydrae wat deur die huisvader gelewer kan word.

Nie slegs oefen die personeel 'n groot invloed uit op die studie-atmosfeer in die koshuis nie, maar ook die leerlinge in die vorm van portuurgroepe. In die koshuis openbaar die portuurgroep hom hoofsaaklik in twee groepe nl. die koshuisgroep en die kamergroep. Met betrekking tot studie is dit veral die kamergroep wat 'n sterk invloed kan uitoefen op die studie van 'n lid van die kamergroep.

Verder is ingegaan op die bestaansreg van die konvensionele studie=saal in die koshuis. In die huidige koshuisopset word die studie=saal as enigste studieruimte beskou. Indien vryheid van keuse ten opsigte van studieruimte aan die leerling gegee word, sal weinig leerlinge die studiesaal as ideale studieruimte kies.

Die vermoede dat koshuisleerlinge in verhouding akademies swakker presteer as dagskoliere, is verder ondersoek. Moontlike redes ter stawing van die vermoede word genoem. Veral word gewys op die gebondenheid van die koshuisleerling t.o.v. studietyd en -ruimte. In die koshuis word die leerling al meer ingeperk en aan reëls, waar=van sommige onnodig is, onderwerp.

7.1.2 Onafhanklike studie as leer en werkmetode

Ter oriëntering word 'n historiese terugblik van onafhanklike studie gegee (vergelyk par. 3.2) en is bepaal dat onafhanklike studie reeds so vroeg as 1634 as leermetode aan die Universiteit van Oxford ingestel is. Vanaf ongeveer 1920 het onafhanklike studie as leer- en werkmetode in veral die V.S.A., Engeland en Europa, op die voor=grond getree.

Ter motivering vir die gebruik van onafhanklike studie, word gewys op die al groterwordende gebondenheid waaronder die sekondêre kos=huisleerling geplaas word. Onafhanklike studie as leer- en werk=metode neem die feit in ag dat, soos wat die leerling meer volwasse word, hy al groter verantwoordelikheid moet aanvaar. Verder word verskillende redes as motivering aangevoer waarom onafhanklike stu=die as leer- en werkmetode suksesvol kan wees.

Die doelstellings van onafhanklike studie word genoem en breedvoerig bespreek. Die volgende doelstellings het veral aandag geniet: individuele vryheid, individuele verskille, individuele verantwoor=delikheid, sterker fokus op die onderrigdoel en die plek van die onderwyser en huisvader.

Die redes vir die implementering van onafhanklike studie as leer- en werkmetode word puntsgewys saamgevat.

Verder word praktiese wenke bespreek vir die implementering van onafhanklike studie in die koshuis. Aandag word gegee aan die vol=gende: tydtoekenning, werkbeplanning, die benutting van kennis=bronne, evaluering en houdings.

Vervolgens word aandag gegee aan die organisasie van onafhanklike studie en aangetoon op watter verskillende maniere onafhanklike studie geïmplementeer kan word. Die volgende aspekte het veral aandag geniet: onafhanklike studie deur selfstandige navorsing, onafhanklike studie deur kontrak, intensiewe navorsing deur on=afhanklike studie, die kleingroepbespreking en die studieprojek.

Hierna word gewys op die voorsiening wat onafhanklike studie maak vir die begaafde leerling en die geleenthede wat deur onafhanklike studie aan die leerling gestel word om sy begaafdheid te ontwikkel. Onafhanklike studie maak dus in 'n ruim mate voorsiening vir die begaafde, die gemiddelde sowel as swak leerling.

'n Voorvereiste vir die suksesvolle implementering van onafhanklike studie is dat groter nadruk op die leeromgewing geplaas moet word. Veral word hier klem gelê op 'n koshuisbiblioteek wat uitgebou kan word en klaskamers wat omskep kan word in "vaklaboratoriums".

'n Kort bespreking word gegee oor die nuutste ontwikkeling op die gebied van onafhanklike studie as leer- en werkmetode in Amerika nl. die ope-klaskamer-skool (open-classroom). Die tyd sal wel leer in hoe 'n mate dit suksesvol is of nie.

Geen vernuwing in die onderwys is sonder probleme nie. Vervolgens word gewys op die probleme en redes vir die mislukking van onafhank=like studie as leer- en werkmetode. Sowel die leerling as onder=wyser en huisvader moet deeglik op hoogte wees van die beginsels van onafhanklike studie om enigsins daarvan 'n sukses te maak.

Die gee van huiswerk moet aanvullend wees tot die werk wat in die klaskamer gedoen word. Hierdie beginsel word deur onafhanklike studie as werkmetode in die koshuis erken. 'n Bespreking word dus gevoer oor die doelstellings van huiswerk en in hoe 'n mate onaf=hanklike studie daarin kan voorsien.

By die aanvanklike implementering van onafhanklike studie, word die leerling gewoonlik tydelik ontwrig. Onafhanklike studie met toesig word dus eers aanbeveel. In die bespreking wat volg, word 'n vol=ledige kursusomlyning gegee wat as rigsnoer kan dien vir die in=gebruik-neem van onafhanklike studie.

Omdat onafhanklike studie radikaal verskil van konvensionele onder=wys, word vervolgens aandag gegee aan die evaluering van onafhank=like studie. Hier, net soos by konvensionele onderwys, bly die eval=uering van persoonlikheidseienskappe 'n moeilike en in 'n groot mate subjektiewe saak.

Alle resultate van navorsing oor onafhanklike studie is drieërlei van aard nl. die wat positiewe en negatiewe verskille verkry het en die wat geen beduidende verskille kon aantoon nie. In die literatuuroorsig het negatiewe resultate (alhoewel selde) wel voor= gekom; ten spyte hiervan het geen skrywer onafhanklike studie as opvoedkundige onsin summier verwerp nie. Inteendeel blyk dit dat onafhanklike studie 'n noodsaaklike en gesonde opvoedingspraktyk is.

7.2 Metode van ondersoek

Die ondersoek was daarop gerig om empiries te bepaal wat die invloed van groter studievryheid is op die skoolprestasie van koshuisleer= linge.

Die proefpersone het bestaan uit die koshuisleerlinge (seuns en dogters) van 'n plattelandse sekondêre skool. Die populasie van koshuisleerlinge is deur middel van ewekansige tabelle in 'n eksperi= mentele en kontrolegroep verdeel. Vir een kwartaal is toegelaat dat die eksperimentele groep ongebonde studeer en 'n vrye keuse kon uitoefen ten opsigte van studietyd en -ruimte. Geen koshuisreëls is verder verander nie. Die kontrolegroep het volgens die bestaande reëlings met gebonde studie voortgegaan. Die eksperimentele groep het geen onderrig ontvang met betrekking tot die beginsels van on= afhanklike studie nie en geen buitengewone strafmaatreëls is toege= pas nie.

Van die volgende meetinstrumente word gebruik gemaak om die nodige gegewens in te samel naamlik: skolastiese prestasie soos verkry uit die kwartaallikse puntelyste van die skool; die O.S.G.H.-vrae= lys waardeur die studiemetodes van die proefpersone bepaal is; die I.K.-tellings van leerlinge, soos verkry van die Ed.lab. kaart van elke leerling; die standerd van leerlinge, soos verkry vanaf die standerdindeling van die skool.

Hierna is die gegewens met behulp van die volgende statistiese tegnieke verwerk: eenvoudige variansie-analise met behulp waarvan bepaal word of die verskil in gemiddelde skoolprestasie tussen die eksperimentele en kontrolegroep gedurende die eksperi= mentele kwartaal, beduidend is of nie; tweerigting variansie- analise om die interaksie tussen studiewyse en intelligensie, geslag,

studiemetode en standerd te bepaal; die t-toets vir afhanklike gegewens met behulp waarvan bepaal word of die verskil in prestasie van proefpersone in die eksperimentele groep, tussen die eksperimentele kwartaal en die ander kwartale, beduidend is of nie.

7.3 Bevindings

Die bevindings van hierdie ondersoek kan soos volg saamgevat word:

1. Geen beduidende verskil tot op die 0,1 persent-vlak is gevind tussen die eksperimentele en kontrolegroep ten opsigte van prestasie in die eksperimentele kwartaal nie. Die hoofhipotese kan dus nie verwerp word nie.

2. Geen interaksie tussen studiewyse en intelligensie, geslag, en standerd kon tot op die 0,1 persent-vlak gevind word nie. Op die vyf persent vlak is wel interaksie tussen studiewyse en -metode gevind.

3. 'n Beduidende verskil in die gemiddelde prestasie van individuele proefpersone, in die eksperimentele groep, ten opsigte van prestasie in die eksperimentele kwartaal en die vir die jaar, tot op die 0,1 persent vlak is gevind. Maar dié verskil kom ook vir die kontrolegroep voor.

Die empiriese resultate toon aan dat die proefpersone in die ongebonde-studiegroep nie swakker gevaar het as die proefpersone in die gebonde-studiegroep nie.

7.4 Aanbevelings

7.4.1 Aanbevelings ten opsigte van die implementering van vrye keuse ten opsigte van studietyd en -ruimte

1. Op grond van die resultate van dié ondersoek behoort onafhanklike studie as werkmetode in die koshuis gebruik te word.

2. Voorligting en onderrig in die beginsels van ongebonde studie is 'n voorvereiste tot sukses. Die leerlinge sowel as huisvaders moet weet waarom dit gaan.

3. Die implementering van ongebonde studie in die koshuis, is absoluut afhanklik van die goeie gesindheid van die ouers. Die ouers van leerlinge behoort geken te word, waardeur negatiewe reaksies van die kant van ouers uitgeskakel word.

4. Wanneer vrye keuse ten opsigte van studietyd en -ruimte in sy geheel ingevoer word, moet die leerling wat nie na behore presteer nie, na gebonde studie en -ruimte teruggeplaas word totdat aan sekere vasgestelde vereistes voldoen word.

5. Ongebonde studie kan begin word deur aanvanklik slegs leer= linge toe te laat wat aan bepaalde neergelegde vereistes voldoen. Dié optrede dien as motivering vir leerlinge wat nie toegelaat is nie, om daarna te strewe en vir die leer= linge wat wel toegelaat is, om daar te bly.

* Ter bevordering van 'n beter leer-omgewing moet die formele studiesaal as "leersentrum" ingerig word, deur middel van die daarstelling van 'n koshuisbiblioteek en afsonderlike studie-afskortings. Alle koshuisleerlinge moet die reg hê om hulle kamers as studieruimtes in te rig.

7.4.2 <u>Aanbevelings ten opsigte van verdere navorsing</u>

1. Die behoefte bestaan om navorsing te doen wat strek oor minstens een tot vyf jaar in meer as een sekondêre skoolkoshuis.

2. Die navorsing kan ook uitgebrei word na 'n primêre skoolkoshuis.

3. Verdere navorsing moet navorsing oor die ontwikkeling van sekere persoonlikheidseienskappe insluit, soos onder andere selfdissipline, onafhanklikheid en leer= motivering.

4. Hierdie ondersoek is gedoen sonder dat daar enige opleiding plaasgevind het in die beginsels van onafhanklike studie. Verdere navorsing moet dus deur middel van volledige opleiding vooraf gegaan word.

7.4.3 Gebreke van hierdie ondersoek

'n Ondersoek soos die onderhawige is uit die aard van die omvang en moontlikhede daarvan aan verskeie tekortkominge onderhewig. Die belangrikste hiervan is die volgende:

1. As gevolg van administratiewe probleme kon die program nie oor 'n langer tydperk versprei word nie. 'n Verspreiding oor 'n langer tydperk kon moontlik tot beter en meer insiggewende resultate gelei het.

2. Die relatiewe ontwikkeling van sekere persoonlikheidseienskappe deur middel van vrye-studie is nie bepaal nie.

3. Vir hierdie ondersoek is slegs die koshuisleerlinge van 'n bepaalde hoërskool gebruik. Die steekproef is dus waarskynlik te klein om die universum werklik te verteenwoordig.

7.4.4 Slotopmerkings

Min opvoedkundige waarde kan aan gebonde studie geheg word. In dié ondersoek is aangetoon dat ongebonde studie nie 'n nadelige invloed het op skoolprestasie nie. Op talle ander aspekte van die ontwikkelende kind het dit waarskynlik 'n positiewe invloed. Die belangrikste is dat die koshuisleerling leer om verantwoordelikheid te aanvaar. As hy die (beperkte) vryheid het om keuses te maak lei dit waarskynlik tot groter verantwoordelikheidsin en selfdissipline.

Die vraag wat hier ontstaan, is: hoekom moet die koshuisleerling absoluut gebonde wees aan verpligte studietyd en -ruimte, as dieselfde en beter resultate bereik kan word met vrye-keuse ten opsigte van studietyd en -ruimte.

AANGEHAALDE LITERATUUR

ALEXANDER, W.M. & HINES VYNCE, A. 1965-66. Independent study in secondary schools. Cooperative Research Project 2969, Universiteit van Florida.

ALISSI, A.S. 1972. Concepts of adolescence. Adolescence, 7(28) : 491-510.

ALLEN, V.L. & BRAGG, B.W. 1968. Effects of social pressure on concept identification. Journal of Educational Psychology, 59(4) : 302-306.

AMERICAN SCHOOL BOARD. 1971. They're caves, not cages (would you believe) children learn in them. American School Board Journal, 158(11) : 20-22.

ANON. 1965. TRANSVAAL ONDERWYSDEPARTEMENT. 1964. DIE WESE VAN KOSHUISBESTUUR. LESING 2. STAATSDRUKKER. PRETORIA.

APOSTAL, R.A. 1970. Peer independence and personality. Journal of College Student Personnel, 11(2) : 107-110.

ASTIN, A.W. 1973. The impact of dormitory living on students. Educational Record, 54 : 204-210.

ATKINSON, D.R., WILLIAMS, T.D. & GARB, E. 1973. The Personal Orientation Inventory as a predictor of residence assistants effectiveness. Journal of College Student Personnel, 14(4) : 326-332.

AUSUBEL, D.P. 1968. Educational psychology: a cognitive view. New York, Holt, Rinehart en Winston.

BALL, W. 1967. High school study halls: educational wasteland. The Educational Digest, 32 : 44-45.

BARNARD, J.S. 1964. Sielkunde vir onderwysstudente. Pretoria, Van Schaik.

BASKIN, S. & KEETON, M. 1962. Academic round table: The use of independent study programs. Journal of Higher Education, 33 : 103-106.

BELTZ, GEORGE & KOHN, D.A. 1970. Independent study in five Missouri high schools. Clearing House, 44(6) : 334-337.

BENNETT, F., BLANNING, J., BOISSIERE, M., CHANG SUNG-WEN & COLLINS, W. 1971. Potentially gifted and talented high school youth benefit from independent study. Gifted Child Quarterly, 15(2) : 96-106.

BERG, D.W. 1970. Independent study: Transfision for academic English programs. English Journal, 59 : 254-258.

BIGELOW, G.S. & EGBERT, R.L. 1968. Personality factors and independent study. The Journal of Educational Research, 62(1) : 37-39.

BLUE, J.T. (Jr). 1958. The effect of group study on grade achievement. Journal of Educational Psychology, 49(3) : 118-123.

BLUMENFELD, W.S. & REMMERS, H.H. 1966. Attitudes towards study halls as related to grades. The Journal of Educational Research, 59(9) : 406-408.

BOHRER, J.D. 1972. Quest: The student search for self. Momentum, 3(2) : 5-7.

BRADLEY, J.A. (Jr). 1971. Independent study in Mathematics: An experiment. Independent School Bulletin, 30(4) : 41-43.

BRANAN, J.M. 1972. Negative human interaction. Journal of Counseling Psychology, 19(1) : 81-82.

BROWN, F.B. 1968. Education by appointment. New approach to independent study. New York, Parker Publishing Co.

BROWN, W.F. & HOLTZMAN, W.H. 1955. Study attitudes questionaire for predicting academic success. Journal of Educational Psychology, 46 : 75-84.

BUTCHER, H.J. 1972. Human intelligence. It's nature and assess=ment. London, Methuen & Co.

CADIZ MENNE, J.M. & SINNETT, E.R. 1971. Proximity and social interaction in residence halls. Journal of College Student Per=sonnel, 12(1) : 26-31.

CARTWRIGHT, D. & ZANDER, A. 1960. Group dynamics. Research and theory. Tavistock.

CASEY, J.P. 1971. Independent study — a plan for all pupils. The Clearing House, 46(3) : 173-177.

CASHDAN, S. 1971. Social participation and subcultural influences in the study of adolescence creativity. Adolescence, 6(21) : 39-52.

CHRIST-JANER, A.F. 1971. C.E.E.B. seeks-non-traditional alter=natives for education. College and University Business, 51(4) : 56-57.

COETZEE, J. CHR. 1966. Onstug. Onderwysblad vir C.N.O. en Onder=wys, 1-2.

COLEMAN, J.S. 1961. The adolescent society. Free Press of Glencoe.

COLLINS, J.K. & THOMAS, N.T. 1972. Age and susceptibility to same sex peer pressure. Journal of Educational Psychology, 42 : 83-85.

D'AUGELLI, A.R. 1973. Group composition using interpersonal skills: An analogue study on the effects of member's interpersonal skills on peer rating and group cohesiveness. Journal of Counseling Psy=chology, 20(6) : 531-534.

DAWSON, P.D. 1974. "Individually guided education" — a total commitment. Independent School Bulletin, 33(3) : 52-54.

NASIONALE BURO VIR OPVOEDKUNDIGE EN MAATSKAPLIKE NAVORSING. 1965. Handleiding vir die Nuwe Suid-Afrikaanse Groeptoets. N.B. 537, Pretoria, Staatsdrukker.

DE WET, J.J. & VAN ZYL, P.J. 1974. Inleiding tot die psigologiese opvoedkunde. Johannesburg, McGraw-Hill.

DIES, R.R. & SADOWSKY, R. 1974. A brief encounter group experience and social relationship in a dormitory. Journal of Counseling Psychology, 21(2) : 112-115.

DOWNIE, N.M. & HEATH, R.W. 1970. Basic statistical methods. New York, Harper & Row.

DU TOIT, J.M. 1975(a). Statistiese metodes. Stellenbosch, Kosmo-Uitgewery.

DU TOIT, J.M. 1975(b). Statistiese oefeninge en tabelle. Stellen= bosch, Kosmo-Uitgewery.

FELDMAN, R.A. 1972. Normative integration, alienation, and con= formity in adolescent groups. Adolescence, 7(27) : 327-341.

FERGUSON, G.A. 1976. Statistical analysis in psychology and edu= cation. New York, McGraw-Hill.

FOURIE, J.J. 1954. Koshuise en die Transvaalse skoolstelsel. Potchefstroom, P.U. vir C.H.O. (Ongepubliseerde M.Ed. verhandeling).

GEHRING, D.D. 1970. Prediction of roommate compatibility. Journal of College Student Personnel, 11 : 58-61.

GLASS, G.V. & STANLEY, J.C. 1970. Statistical methods in education and psychology, New Jersey, Prentice Hall.

GLATTHORN, A.A. & FERDERBAR, J.E. 1966. Independent study for all students. Phi Delta Kappan, 47: 379-82.

GOLDSMITH, E.L. 1965. Independent study in the junior high school. The Educational Digest, 30 : 40-42.

GRANT, W.H. & EIGENBROD, F.A. (Jr). 1970. Behavioral changes influenced by structured peer group activities. Journal of College Student Personnel, 11 : 291-295.

GREEN, M. 1972. Hooray for homework! Instructor, 82(3) : 74.

GRUBBELAAR, H. 1950. Laat die kinders gesels. Huisgenoot 34(1457) : 31 en 55.

GUNTER, C.F.G. 1967. Aspekte van die teoretiese opvoedkunde. Stellenbosch. Universiteit-Uitgewers.

HARTNETT, R.T. & STEWART, C.T. 1966. Final examination grades of independent students taught by traditional methods. The Journal of Educational Research, 59(8) : 356-357.

HOEL, P.G. 1960. Elementary statistics. New York, Wiley & Sons.

HUG, W.E. 1970. Independent study evokes good students attitudes. Science Education, 54 : 115-117.

JENSEN, B.T. 1954. Instruction and personality as factors in student performance. Journal of Educational Research, 47 : 529-535.

JERSILD, A.T. 1957. The psychology of adolescence. New York, Macmillan.

JOHNSON, L. 1971. On modular scheduling. Momentum, 2(1) : 22-23.

JOHNSON, L. 1972. "The success of a curriculum depends upon what a child does after he leaves the classroom". Instructor, 82(3) : 75.

JOUBERT, D.D. & STEYN, A.F. 1972. Groep-dinamika. Stellenbosch, Universiteits-uitgewers.

KAHL, D.H. 1972. A fifth grade moves towards independent study. Childhood Education, 49(2) : 80-83.

KNAPP, R.C. 1972. Independent study as an objective of instruction. The High School Journal, 56(2) : 77-87.

KOENIG, K. & MCKEACHIE, W.J. 1959. Personality and independent study. Journal of Educational Psychology, 50(3) : 132-134.

LEVENSKY, M. 1970. The experimental study group: A new undergra= duate program at M.I.T. Interchange, 28(9) : 16-18.

LINDBERG, L. & MOFFITT, M.W. 1964. What is individualized edu= cation? The Educational Digest, 30(2) : 30-31.

LLOYD, B. 1969. The Rodman experience with dropouts. The Educa= tional Digest, 34 : 35-37.

LOZIER, G.G. 1970. Compatibility of roommates assigned alphabe= tically versus those assigned according to educational goals or extra curricular plans. Journal of College Student Personnel, 11 : 256-260.

LYNCH, A.Q. 1970. Perception of peer leadership influence. Journal of College Student Personnel, 11 : 203-205.

MACKAY, J. 1957. Learning to live together. The Listener, p. 507-508, 3 Okt.

MAIER, H.W. 1965. Three theories of child development. New York, Harper.

MAYHEW, L.B. 1971. Can undergraduate independent study courses succeed? College Board Review, 79 : 26-30.

McCANDLESS, B.R. 1970. Adolescents — behaviour and development. Illinois, Dryden Press.

MILNE, D. 1971/72. A way to exploit curiosity. Junior College Journal, 42 : 43-46.

MOY, J.Y.K. & HALES, L.M. 1973. Management styles and leader=ship behaviour within a residence life program. Journal of Experi=mental Education, 42 : 33-36.

MUNNS, M. (Jr). 1972. The values of adolescents compared with parents and peers. Adolescence, 7 : 519-524.

MUSSEN, P.H., CONGER, J.J. & KAGAN, J. 1963. Child development and personality. New York, Harper.

MYERS, F.G. 1970. A plan for all seasons: Independent study in an English elective program. English Journal, 59(2) : 224-253.

NASIONALE BURO - VERGELYK p. 97

NATIONAL ASSOCIATION OF WOMEN DEANS AND COUNSELORS. 1957. The residence hall for students. (Uitgewers selfde as korperatiewe outeur).

NEILL, S.D. 1972. The open area school and imdependent study. Journal of Educational Thought, 6 : 14-25.

NEWTON, H.D. 1972. Independent study programs. Reasons for failure. English Journal, 61 : 711-714.

PACE, T. 1970. Roommate dissatisfaction in residence halls. Journal of College Student Personnel, 11(2) : 144-147.

PARR, J.W. 1968. Housemasters, groups, families and boarding schools. Approved School Gazette, 61 : 589-594.

REEVES, E.T. 1970. The dynamics of group behavior. American Management Association.

RIBNER, N.G. 1974. Effects of an explicit group contract on self-disclosure and group cohesiveness. Journal of Counseling Psychology, 21(2) : 116-120.

ROGERS, D. 1972. Issues in adolescent psychology. New York, Appleton.

SCHNELLER, W.L. 1971. Mission impossible: The senior year. Independent School Bulletin, 30(3) : 41-43.

SCHROEDER, K., HILL, C.E., GORMALLY, J. & ANTHONY, W.A. 1973. Systematic human relations training for resident assistants. Journal of College Student Personnel, 14(4) : 313-316.

SCHUSTER, M. 1972. Learning as a growth experience. Learning Today, 5(4) : 34-38.

SIEGEL, S. 1956. Nonparametric statistics for the behavioral sciences. New York, McGraw-Hill.

SONNEKUS, M.C.H. 1975. Leerprobleme by kinders in kinderhuise. Onderwysblad, 851(82) : 24-25.

ST. LOUIS, MISSOURI SCHOOLBOARD. 1973. Who's afraid of something new. Learning Today, 6(4) : 43-55.

STRETCH, B.B. 1970. The rise of the free school. Saturday Re= view ~~New York~~. 53(25) : 76-79, 90, 93.

THIBAUT, J.W. & KELLY, H.H. 1959 . The social psychology of groups. New York, Wiley.

THOMPSON, M.M. & DRESSEL, P.L. 1970. A survey of independent practices. Educational Record, 51(4) : 392-395.

TIMES EDUCATIONAL SUPPLEMENT. 1963. Boarding schools for girls: Accent on individuality. 2531, 22 Nov.

TRANSVAAL. Onderwysdepartement. 1969. Die wese van koshuisbe= stuur:

Lesing 1. Die diensdoende personeel in die koshuis. (1969(a)).
Lesing 2. Opvoedkundige doelstellings wat nagestreef word in Provinsiale koshuise (1969(b)).

Lesing. 3. Vryetydsbesteding vir kosgangers (1969(c)).
Lesing. 4. Dissipline en straf in die koshuis (1969(d)).
Lesing. 5. Die taak van die hoof en die senior huisvader (1969(e)).
Klerksdorp. Pretoria, Staatsdrukker.

TRANSVAAL. Onderwysdepartement. 1972(a) Koshuiskode. Pretoria Staatsdrukker.

TRANSVAAL. Onderwysdepartement. 1972. Streekkursus vir huisva=ders/moeders:

Lesing 1. Wenke in verband met prefekstelsel in koshuis. (1972(b)).
Lesing 2. Die huisvader en karaktervorming. (1972(c)).
Lesing 3. Huisvader en sy verhouding tot die hoof. (1972(d)).
Lesing 4. Huisvader as voog van die moeilike kind. (1972(e)).
Lesing 5. Hoe die huisvader se taak inpas by die van die senior huisvader en huishoudelike personeel. (1972(f)).
Lesing 6. Die pligte en verantwoordelikhede van die huisvader. (1972(g)).
Lesing 7. Die pligte van hoofde, senior huisvaders en huisvaders in verband met Provinsiale koshuise verbonde aan hulle skole. (1972(h)).
Lesing 8. 'n Handleiding vir gebruik van huisvaders/moeders en ook aan studente aan onderwyskolleges as toekomstige huisvaders/moeders. (1972(i)). Potchefstroom. Pretoria, Staatsdrukker.

TRANSVAAL. Onderwysdepartement. 1974. Verslag (Bylae oor statis=tiek) vir die jaar wat geëindig het op 31 Desember 1972. (I.S.B.N.O. 7991 0056 0). Pretoria, Staatsdrukker.

TRANSVAAL. Onderwysdepartement. 1956. Transvaalse opvoedkundige tydskrif. 1(2) : 2-3.

VAN DER ROSS, R.E. 1956. A brief course in educational psychology. Kaapstad, Maskew Miller.

VAN DER WALT, C. 1960. Koshuisopvoeding met besondere verwysing na die Transvaalse stelsel. Potchefstroom, P.U. vir C.H.O. (Onge= publiseerde D.Ed.-proefskrif.).

VAN DER WESTHUIZEN, J.G.L. 1965. 'n Ondersoek na bepaalde persoon= likheidsverskille tussen kosgangers en dagskoliere aan hoërskole in Suidwes-Afrika. (Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling). Potchefstroom, P.U. vir C.H.O.

VAN LOGGERENBERG, N.T. & JOOSTE, A.J.C. 1966. Verantwoordelike opvoeding. Bloemfontein, Nasionale Boekhandel.

VAN NIEKERK, J.F. 1972. Studiegewoontes en -metodes van matriek= leerlinge en eerstejaarstudente. Stellenbosch, Univ. van Stellen= bosch. (Ongepubliseerde D.Ed.-Tesis.)

VAN ZYL, P.J. 1974. Die klassifikasievermoë van die vier-tot-agtjarige — 'n psigologiese-opvoedkundige ontleding. Potchefstroom, P.U. vir C.H.O. (Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif).

VASSOS, S.T. 1971. The utilization of peer influence. The School Counselor, 209-213.

VEATCH, J. 1967. Improving independent study. The Educational Digest, 32 : 29-31.

WAGNER, H. 1971. The increasing importance of the peer group du= ring adolescence. Adolescence, 6(21) : 53-58.

WALKER, A.D. & WALKER, J.M. 1973. A dormitory sensitivity group weekend. Journal of College Student Personnel, 14 : 362.

WHITMIRE, J. 1965. The independent study program at Melbourne high. Phi Delta Kappan, 47 : 43-47.

WILLIAMS, D.E. & REILLEY, R.R. 1972. The impact of residence halls on students. Journal of College Student Personnel, 13(5) : 402-410.

WOOLFE, R. 1968. A role for boarding education in the context of the social services. Social and Economic Administration, 2 : 116-129.

WRIGHT, D. 1970. Try a Quest. English Journal, 59 : 131-133, 143.

ABSTRACT

The aim of this research was to determine:

* whether independent study as a method of study has any in= fluence on the achievement of hostelpupils;

* if there is a meaningful difference between the achievements of a voluntary - and a formal study group;

* if pupils who differ on the bases of intelligence, sex, method of studying and standerd, perform differently.

The literary survey which was undertaken, consisted of the following sections.

1. The hostel as educational institution

A hostel is seen as an institution for the broad education of the child and should provide the opportunity for studying.

The contribution of the housemaster receives special mentioning and is discussed in full.

To create a healthy atmosphere of studying in a hostel depends mainly on contributions made by the staff as well as the pupils. The contributions of pupils are determined by the influence of peergroups that reveal themselves in two aspects namely: the hostel group and the roomgroup. It is especially the room group that exerts the bigger influence on study as a whole. The influ= ence exerted, can either be positive or negative. To promote posi= tive influence through the peergroup should be the main concern of all housemasters involved.

In modern times the conventional study hall is still considered as the only place in which studying can be done. The study hall as an ideal place of studying is looked at critically.

The presumption that the achievement of pupils in hostel are weaker than that of day scholars is furthermore investigated and reasons for this assertion are mentioned. More and more boarders are re= stricted and subjected to rules of which the most are unnecessary.

2. Independent studying: principles

A brief survey of the historical background of independent studying is given, wherein it was determined that independent studying was introduced as a learning method (at the University of Oxford) as early as 1624.

Motivation for the use of independent studying is deferred from the fact that the secondary pupil in a hostel is more and more subjected to consistency. Independent studying as a learn- and work method takes into consideration the fact that as the child grows to adulthood greater responsibility must be accepted.

The aims of independent studying are circumstantially discussed. Special attention was devoted to the following: individual freedom and differences, individual responsibility, stronger focus on the aims of instruction and the place of the teacher and housemaster.

3. Independent studying: implementation

Reasons for the implementation of independent study as learn- and work method are pointwise summarised.

The organisation of independent studying is discussed and the different forms in which independent studying can be implemented are indicated.

Practical suggestions are given to be put in practice whenever the implementation of independent studying as a method of work is considered in a hostel.

Independent study makes provision for the gifted pupil to develop his talent to the best of his ability. It is furthermore indicated that independent study as a learn- and work method makes provision for the talented-, average- as well as the less talented pupil.

A precondition for the successful implementation of an independent studying program, is that special attention should be given to the

environment of learning. The implementation of a hostel-library is highly recommended.

All innovations are subjected to problems and independent study as learn- and work method is not free from this. The problems and failures of independent studying are discussed.

Homework must be complementary to school work and this principle is acknowledged by independent studying as work-method. The aims of homework are discussed and how independent studying as work-me= thod will make provision for it.

When independent studying as learn- and work-method is initially implemented, a certain degree of disruption of pupils take place. Supervised independent studying is recommended as a forerunner to independent study as learn- and work-method.

The difference between independent studying and conventional edu= cation takes us to the problem of evaluation. Here, as in conven= tional education, the evaluation of personality remains a problem, and will remain so, till such time as objective tests can be devised.

The results of the research work on independent studying revealed the following: (a) positive results, (b) negative results, (c) those with no significant difference at all. Although ne= gative results were found during the course of the literary revue, no writer has rejected independent studying as innovative nonsense.

The second part of the study involved the method of research.

This research was aimed at determining empirically what the influ= ence of wider freedom of studying has on the hostel pupils' scholas= tic performance.

The subjects tested consisted of hostel pupils (boys and girls) of a rural secondary school.

The population of hostel pupils was divided into experimental and control groups by means of a random sampling table.

The experimental group was allowed to study independently and given the opportunity of a free choice of time and space for studying, for one term. No other hostel rules were changed. The control group continued with the arrangement for studying, according to existing rules.

The experimental group received no tuition as far as the principles of independent studying are concerned and no extra-ordinary measures of punishment were taken.

The data collected consisted of:

* Scholastic achievements which were derived from the term's schedules of marks;
* the S.S.H.B.-questionaire by means of which the study methods of the subjects were determined;
* the I.Q.-readings of subjects, according to the Ed.lab. card of every subject;
* the standerd into which subjects are divided, according to the school's class registers.

Here-after, all these data were processed by means of the following statistical techniques:

1. simple analysis of variance, by means of which it is deter= mined whether there was a marked difference between the average scholastic performance of the experimental and control groups, during the term, or not;
2. two-way analysis of variance, to determine the inter-action between the type of study and intelligence, sex, study method and standard;
3. the t-test for correlated data, by means of which it is determined whether there is a significant difference between the scholastic performance of the subjects, during the ex= perimental term and the rest of the year, for the experimental group.

The conclusions to which these experiments have led can be summarised as follows:

Summary of results

	Experimental F-value	Empirical F-value	Significance
A. Simple analysis of variance			
Difference between experimental and control group	0,0003	$p > 0,25$	No
B. Inter-action between type of studying and :			
intelligence	0,35	$p > 0,25$	No
sex	0,03	$p > 0,25$	No
study method	4,18	$p < 0,05$	Yes
standard	1,18	$p > 0,25$	No
C. t-test for correlated data	3,95	$p < 0,005$	Yes

1. No significant difference has been found ($p > 0,25$) between the experimental and control group with regards to performance in the experimental term. The main hypothesis cannot be rejected. There was no difference in the school-achievement of the experimental group. Achievement therefor was not adversely influenced by the experimental variable.

2. No inter-action between the type of studying and intelligence, sex, and standard could be found ($p > 0,25$).

   On the 5 percent level of significance, inter-action could be noticed between the type of study and study method.

3. A significant difference ($p < 0,005$) was found in the average performance of the individual subjects tested in the experimental group, with regard to the performance during the experimental term and the other three terms.

Recommendations

1. According to the results of this experiment it is clear that independent study as work method should be implemented in hostels.

2. Guidance and tuition in the principles of independent studying should be a prerequisite to success.

3. The implementation of unrestricted studying in the hostel is absolutely dependent on the correct disposition of the parents. The parents should be acquainted with the prin= ciples of independent studying in order to eliminate positive negativeness from their side.

4. When the option of time of studying and space is totally implemented, the pupil who does not progress satisfactorily, should be transferred to restricted study in order to comply with certain predetermined requirements.

5. Unrestricted studying could commence by initially only al= lowing those pupils who have complied with the stipulated requirements. This method of action, will motivate those who were debarred from this privilege to aspire to it, and to those who are allowed, to endeavour to stay in it.

In order to create or enhance a better study-environment, the study hall should be converted into a "learning centre" by means of the provision of a hostel library and separate cubicles for study.

All hostel-pupils should have the privilege to organise, or rig their own bedrooms out as studies.

Ultimate remarks

Very little value can be attached to restricted study. This research has indicated that unrestricted study has no detrimental influence on scholastic performance. It has probably a positive effect on various other aspects of the developing child. The most important is that the hostel scholar learns to accept responsibility.

If he has the (limited) opportunity to make decisions, it could pos=

sibly lead to a greater sense of responsibility, motivation and self-discipline.

The question arises however: why must hostel pupils be absolutely restricted to a compulsory time of study and space, if the same and better results could be achieved by free choice of time and space for study.