

Eerstejaarstudente se Beleving van Leerderdisipline tydens Praktiese Onderwys

*Prof. C.C. Wolhuter**

Noordwes-Universiteit

Potchefstroomkampus

Charl.Wolhuter@nwu.ac.za

Prof. H.J. Steyn

Noordwes-Universiteit

Potchefstroomkampus

Hennie.Steyn@nwu.ac.za

Synopsis

First Year Student Teachers' Experience of Learner Discipline at Schools while doing their Teaching Practice

Despite a steady stream of publications recently on learner discipline at South African schools two lacunae persist: a perspective of student teachers (while doing their practice teaching), and a value perspective. The aim of this article is to fill these two lacunae. A combination of quantitative and qualitative methods were employed to investigate first year student teachers' experience of learner discipline in the schools where they did their teaching practice. It was found that while relatively minor forms of malbehaviour dominate when it comes to learner discipline problems; it is the frequent occurrences of these problems which is cause for concern. Amongst the learners, the dominance of so-called "self-centred" values with the concomitant de facto negation of religiously centred values should be taken into account in the selection and choice of methods to maintain discipline, for the sake of creating a positive teaching-learning environment. Concerning the values of educators, it was found that they act in accordance with values expected from educators, but that the poor state of learner discipline in schools

* Korresponderende outeur.

bring/force them to act out of self-defence or self maintenance, to the detriment of religiously founded values. This underlines the urgency that the disciplinary environment in which educators work should be improved, in order to enable educators to realise those values which the profession requires and on which effective teaching and learning are based.

1. Inleiding

Dat leerderdisipline 'n probleem in Suid-Afrikaanse skole is, blyk uit sowel onlangse gepubliseerde navorsing (bv. Wolhuter & Van Staden, 2008; Wolhuter & Meyer, 2007; Mentz, Wolhuter & Steyn, 2003) as uit berigte in die media met opskrifte soos “Leerder slaan onnie met vuis in die gesig” (Anon, 2008:1), “Primary school sets cop on bullies” (Padayachee, 2005), en “Discipline cop-out” (Anon, 2002:4). Dié gebrek aan 'n toereikende vlak van leerderdisipline in skole het 'n negatiewe uitwerking op opvoeders se persoonlike lewe, hulle gesinslewe, hulle werktevredenheid en daarom ook hulle voortgesette verbintenis tot die onderwysprofessie (Wolhuter *et al.*, 2008). As gevolg hiervan het dit indirek ook 'n negatiewe effek op die kwaliteit van onderwys wat leerders ontvang, en ook direk aangesien dit leerders verhinder om hulle skoolwerk na behore te doen (Wolhuter & Oosthuizen, 2003:451; Wolhuter *et al.*, 2007:355).

Die aangeleentheid van leerderdisipline in Suid-Afrikaanse skole is al vanuit 'n verskeidenheid perspektiewe nagevors, insluitende die perspektiewe van opvoeders (bv. Wolhuter *et al.*, 2008), van skoolhoofde (bv. Mentz *et al.*, 2003), van leerders (bv. Wolhuter *et al.*, 2007). 'n Leemte is die belewenis van leerderdisipline van onderwysstudente tydens praktiese onderwys. Die feit dat die perspektiewe wat reeds nagevors is nie pertinent vanuit 'n Christelik-opvoedkundige oogpunt beoordeel is nie kan ook as 'n leemte aangeteken word.

Die doel van dié artikel is om onderwysstudente se beleving van leerderdisipline tydens praktiese onderwys te ondersoek, sowel in die algemeen as uit Christelik-opvoedkundige optiek. Die artikel neem 'n aanvang met 'n oorsig oor verbandhoudende literatuur: leerderdisipline in internasionale perspektief, leerderdisipline in Suid-Afrikaanse skole, en 'n waarde-perspektief op leerderdisipline. Die navorsingsmetodologie word dan verduidelik, en die resultate aangebied en bespreek.

2. Verbandhoudende literatuur

2.1 Leerderdisipline: 'n internasionale perspektief

Die internasionale literatuur oor leerderdisipline val in die volgende kategorieë uiteen: voorkoms en vorme van leerderdisiplineprobleme; oorsake/korrelate van

leerderdissiplineprobleme, en metodes om dissipline te handhaaf (cf. Wolhuter & Steyn, 2003).

Wat die voorkoms en vorme van leerderdissiplineprobleme betref, het die Elton-kommissie in die Verenigde Koninkryk bevind dat een uit elke tien primêre-skoolonderwysers en een uit elke ses sekondêreskoolonderwysers meen die dissiplineprobleme in hulle skole “ernstig” is (Department of Education and Science and the Welsh Office, 1998:62). Dit blyk egter by nadere ondersoek dat dit die minder ernstige vorme van leerderdissiplineprobleme is wat oorheers. Ernstige probleme soos kriminele oortredings en geweld kom selde voor.

Volgens die literatuur kan die oorsake of korrelate van leerderdissiplineprobleme in vyf kategorieë geplaas word: leerder-, opvoeder-, skool-, ouer- en samelewingsverwante faktore. Leerderverwante faktore sluit onder andere die ouderdom/lewensfase van die leerder in (Oosthuizen, Van Staden & Wolhuter, 2010).

Die opvoeder (cf. Wolhuter & Van Staden, 2009) en veral sy/haar bekwaamheid is eweneens ’n belangrike determinant van leerderdissipline. Daar bestaan eenstemmigheid dat, ten einde doeltreffend dissipline te kan handhaaf, die opvoeder drie stelle vaardighede benodig: kennis van die vak wat hy/sy onderrig; die vermoë om die kennis oor te dra deur middel van ’n les wat glad vloei en wat die leerders se aandag behou, en groepbestuursvaardighede (cf. Hartzell, 1992:70-72).

Skoolverwante faktore behels weer die leierskap van die skoolhoof en sy/haar bestuurstyl, organisatoriese reëlings, veiligheidsmaatreëls, estetiese oorwegings, standarde en klasgrootte (cf. Department of Education and Science and the Welsh Office, 1989:115-122; Johnson, 1993; Oosthuizen, Van der Westhuizen & Wolhuter, 2008).

As die primêre opvoeders van hulle kinders het ouers ook ’n sterk invloed op hulle kinders se gedrag en dissipline by die skool (Steyn, Wolhuter, Oosthuizen & Van der Walt, 2003:229). Twee belangrike aspekte in dié verband is ouerleiding en -voorbeeld, en ouer-skoolverhoudinge. Goeie dissipline volg wanneer ouers, in hulle lewens en gedrag, ’n voorbeeld aan hulle kinders stel en leiding aan hulle kinders gee. Verskeie studies het ’n positiewe korrelasie tussen ouerbetrokkenheid by skoolaktiwiteite en die gedissiplineerde gedrag van hulle kinders by die skool blootgelê (Department of Education and Science and the Welsh Office, 1989:124-127).

Samelewingsverwante faktore sluit onder andere geweld, rassisme en ander vorme van anti-sosiale gedrag in wat leerders in die massamedia (veral televisie- en DVD-programme) sien, en wat wangedrag en dissiplineprobleme by hulle kan veroorsaak (McHenry, 2000).

Daar is volgens die literatuur twee stelle metodes of benaderings tot dissipline, te wete voorkomende en reaktiewe metodes (Oosthuizen, Wolhuter & Du Toit,

2003:457-459). Voorkomende metodes sluit in sekuriteitsmaatreëls, estetiese oorwegings, organisatoriese maatreëls, die toepassing van 'n gedragskode, en positiewe dissipline. Reaktiewe metodes, aan die ander kant, sluit in verwysing na die skoolhoof, skorsing, detensie en kriminalisering. Na 'n oorsig van hierdie twee benaderings kom Oosthuizen *et al.*, (2003:475-476) tot die gevolgtrekking dat voorkeur verleen behoort te word aan eersgenoemde, maar dat die betrokke omstandighede van elke geval bepaal watter benadering gevolg behoort te word.

2.2 Leerderdisipline in Suid-Afrikaanse skole

Daar het ook gedurende onlangse jare 'n aantal publikasies oor leerderdisipline in Suid-Afrikaanse skole verskyn. Dié navorsing (bv. Mentz *et al.*, 2003; Wolhuter *et al.*, 2003; Wolhuter & Van Staden, 2008) het die gevolgtrekking in die internasionale literatuur bevestig, naamlik dat dit slegs relatief geringe vorme van wangedrag is wat meestal voorkom. Alhoewel ondersoekers bevind het dat daar nie juis 'n dissiplinekrisis bestaan nie, het hulle ook gemeld dat daar rede tot kommer oor dissipline in skole is. Wolhuter *et al.* (2008) het byvoorbeeld vasgestel dat leerderdisiplineprobleme veroorsaak dat 85% van alle Suid-Afrikaanse opvoeders gereeld of soms ongelukkig in hulle werk is as gevolg van leerderdisiplineprobleme, dat leerderdisiplineprobleme by 58% van hulle gereeld of soms spanning in hulle gesinslewe veroorsaak, en dat dit by 54% van hulle al gesondheidsprobleme veroorsaak het. Hierdie toedrag van sake is vanuit Christelik-opvoedkundige oogpunt kommerwekkend, aangesien dit kan wees dat die dissiplineprobleme waarmee opvoeders op deurlopende grondslag te doen kry hulle roepingsbesef as opvoeders in die wiele kan ry. Die kommer verdiep indien sulke probleme ook aanleiding gee tot gesondheidsprobleme.

2.3 Waardes en leerderdisipline

Volgens Hattingh (1991:40) is die definisie van waardes wat die meeste deur navorsers gebruik word, dié van Kluckhohn. Kluckhohn (1951) definieer waardes as "... something similar to conceptions of the desirable that influence the ways people select action and evaluate events". Omdat waardes ten diepste ingebed is in die een of ander lewensbeskoulike uitgangspunt beliggzaam hulle 'n voorkeurkomponent, dien as rigsgnoer, as kriterium, en beïnvloed en bepaal 'n individu se houdings, keuses, motiverings en belangstellings (*cf.* Hattingh, 1991:79). Hattingh (1991:200-210) ontwikkel 'n tipologie van 20 soorte waardes: verhoudingswaardes, morele (sedelike) waardes, estetiese waardes, kultuurwaardes, politieke waardes, regswaardes, nasionale waardes, intellektuele waardes, liggaamlike waardes, ontspanningswaardes, veiligheidswaardes, outoritêre waardes, selfwaardes, gemoedswaardes, beroepswaardes, omgewingswaardes, lewens-

waardes en tydswaardes. Elke individu plaas dié waardes in 'n rangorde, 'n hiërargie, volgens sy of haar lewensbeskouing. En verder, soos Schwartz (2006:558, 565) en Zecha (2007:55) aangetoon het, bly die 'waardes' soos hierbo gelys, blote woorde tensy hulle elkeen met bepaalde lewensbeskoulieke inhoud gevul word. Vanuit Christelik-opvoedkundige perspektief behoort elkeen van hulle verdiepte betekenis te kry deur hulle met Skrifgefundeerde inhoud en betekenis te vul, anders bly hulle – soos hierdie twee skrywers aantoon – net leë woorde (name-vir-waardes).

Leerders se waardes (lewensbeskouliek met bepaalde inhoud gevul) sal die stand van hulle dissipline bepaal, en opvoeders se waardes (eweneens lewensbeskouliek met inhoud gevul) sal hulle hantering van dissiplineprobleme hanteer. Tereg is die verband tussen leerderdissiplineprobleme en waardes al deur navorsers op teoreties-filosofiese vlak deurgetrek (De Klerk & Rens, 2003), terwyl Ferreira, Badenhorst en Wilkenson (2007) in 'n gevallestudie by een Suid-Afrikaanse skool, tot die gevolgtrekking kom dat opvoeders se (verkeerde) waardesisteen by die skool lei tot 'n opvoedkundige onvanpaste benadering tot leerderdissipline. ('n Oordeel oor die 'regtheid' of 'verkeerdheid' van 'n waardesisteen is in sigself ook 'n kwessie van waarde-oriëntasie vanuit die een of ander lewensbeskoulieke vertrekpunt.)

3. Navorsingsmetodologie

'n Kombinasie van kwantitatiewe en kwalitatiewe navorsingsmetodes is gebruik.

3.1 Kwantitatiewe fase

123 eerstejaar-Opvoedkundestudente aan Noordwes-Universiteit, Potchefstroom-kampus, het na voltooiing van hulle drie weke praktiese onderwys, 'n vraelys voltooi, wat oor die volgende aspekte van die opvoeder en die klasse waar hulle hul praktiese onderwys verrig het, gehandel het: voorkoms van bepaalde dissiplineprobleme, metodes van dissiplinehandhawing wat opvoeder gebruik, en waardes wat opvoeder toepas terwyl sy/hy dié dissiplinemetodes toepas. Die oorgrote meerderheid van die studente het hul skoolonderwys aan voormalige model C-skole ontvang en ook hul praktiese onderwys aan voormalige model C-skole gedoen. Die studente het in 'n gelyke verhouding hul praktiese onderwys aan primêre skole en sekondêre skole gedoen. Die meerderheid hiervan is hoofsaaklik multi-kulturele skole waar Afrikaans die algemene voertaal is. Die vlak van multi-kulturaliteit wissel egter van skool tot skool en klas tot klas.

3.2 Kwalitatiewe fase

10 groepe van 4 studente elk is gevra om as 'n groep, skriftelik op die volgende vrae te antwoord:

- Wat was die ergste dissiplinêre probleme wat u in die klas ervaar het?
- Wat is die waardes van die leerders?
- Watter dissiplinêre metode was die meeste deur die opvoeder gebruik?

Antwoorde op die vrae is tydens drie klasgesprekke met die hele Opvoedkunde I-klas, as klankbord, bespreek.

4. Resultate

Vraelys respondente is gevra om aan te dui hoe dikwels elk van 17 vorme van leerderdisipline voorkom, en te antwoord deur een van die volgende opsies te kies: 1: nooit; 2: een keer per week, 3: een keer per dag; en 4: meer as een keer per dag. Die resultate word in tabel 1vertoon.

Die voorkoms van leederdisiplineprobleme

Tabel 1: Voorkoms van leerderdisiplineprobleme

Leerderdisipline-probleem	Aggre gaat Frekwensie Rang-orde	Frekwensie van voorkoms					
		Persentasieverdeling					
		1	2	3	4	Gemid-delde	Gemid-delde
		Nooit	Een keer per week	Een keer per dag	Meer as een keer per dag		
Onbehoorlike taalgebruik (vloek)	13	38	48	10	4	1.8	Een keer per week
Ontduiking van verantwoordelikheid	5	15	58	23	4	2.7	Een keer per week
Onnetheid in voltooiing van werk	3	6	49	41	4	2.4	Een keer per week
Laatkommery	14	36	46	16	2	1.8	Een keer per week
Afwesigheid van klas	11	36	47	16	2	1.9	Een keer per week
Leunvertellery	12	22	47	24	7	1.9	Een keer per week
Traagheid in uitvoering van opdragte	2	7	40	48	5	2.5	Een keer per dag

Afknoery van ander leerders	4	14	53	24	9	2.3	Een keer per week
Ontwrigtende gedrag ten opsigte van goeie gedrag in die klas	1	10	42	34	14	2.5	Een keer per dag
Parmantigheid teenoor onderwysers en leerlingeiers	8	33	47	14	6	1.9	Een keer per week
Onbeskoftheid teenoor onderwysers en medeleerders	9	30	54	12	4	1.9	Een keer per week
Gebrek aan respek teenoor onderwysers en medeleerders	10	33	52	12	3	1.9	Een keer per week
Buierigheid	5	24	53	19	4	2.0	Een keer per week
Uittartende gedrag teenoor onderwysers en medeleerders	7	33	43	17	7	2.0	Een keer per week
Geweld teenoor onderwysers en leerders	15	75	21	4	0	1.3	Nooit
Vandalisme in die klas	16	77	19	4	0	1.3	Nooit
Spot met onderwyser openlik	17	87	11	1	1	1.2	Nooit

Uit die ontleding van die vraelysresponse, blyk dit dat die volgende vyf soorte dissiplinêre probleme deur die studente geïdentifiseer is as dié wat die meeste voorkom (in volgorde van prioriteit):

- Ontwrigtende gedrag in die klas, dit wil sê individuele leerders tree so op dat die normale effektiewe verloop van die onderrigleerbeure versteur word.
- Traagheid in die uitvoering van opdragte, dit wil sê die leerders werk nie uit hul eie volledig saam om die uitkomst van die onderrigleerbeure te bereik nie.
- Onnetheid in die voltooiing van die werkopdragte, dit wil sê die kwaliteit en struktuur van die leerders se bydrae tot die onderrigleerbeure, ondersteun nie effektiwiteit in onderrig nie.
- Afknoery van ander leerders, dit wil sê sommige leerders word deur ander tot onderdanigheid gedwing wat 'n vrye deelname aan die onderrigleerbeure beperk.
- Buierigheid van individuele leerders, dit wil sê die leerders se eie emosionele toestand beperk hul eie deelname en die deelname van die ander leerders en onderwysers in die bereiking van die uitkomst in onderrigleer.

Hierdie wyses van swak dissiplinêre gedrag mag nie as ernstig van aard voorkom nie, maar die gereelde voorkoms daarvan bring die omvang van hierdie dissiplinêre probleme na vore. Hoewel die voorkoms van die meer ernstige dissiplinêre probleme, naamlik geweld teenoor onderwysers en leerders, onderwysers wat openlik gespot word en vandalisme in die klas, volgens die response, nie algemeen voorkom nie, is die feit dat dit wel gemeld word kommerwekkend. Dit dui naamlik dat minder-

ernstige probleme oorgaan in meer-ernstige probleme. Die langdurige en herhaalde voorkoms van die sogenaamde minder ernstige dissiplineprobleme lei algaande tot die ontstaan van 'n negatiewe klaskameratmosfeer. Volgens Van Ijzendoorn (2007:27) hou elke unieke omgewing 'n eie verbandhoudende vorm van opvoeding in, en dit maak van opvoeding 'n avontuur. In plaas daarvan dat opvoedende onderwys 'n positiewe aangeleentheid of bedrywigheid behoort te wees (Imelman, 1982:39, 42), ontaard dit weens steurende gedrag gaandeweg in 'n negatiewe situasie gekenmerk deur verskynsels soos ontwrigting, konfrontasie, woordewisselings, beledigings, moontlike uitjagery uit die klaskamer, apatie, woede en dies meer. In sulke omstandighede kan pedagogie, dit wil sê 'die leiding van die kind' nie gedy nie. Om hierdie rede, merk Van Geert (2007:41) op, behoort die opvoeder (onderwyser) sy/haar bes te doen om te bepaal hoekom 'n kind op 'n bepaalde manier optree, en behoort daarna die opvoedingsituasie só in te rig dat die ongewenste gedrag teengewerk word, en meer gewenste gedrag na vore kan kom. Hierdie insig onderstreep andermaal die belangrikheid van pedagogiese individualisering.

Die terugvoer uit die kwalitatiewe fase kom in 'n hoë mate ooreen met die resultate wat uit die kwantitatiewe fase verkry is. Tipiese probleme wat uit die terugvoering na vore gekom het, is onder andere: parmantigheid, geen respek vir die onderwyser of medeleerders, ontwrigting van klasse, swak taalgebruik, ongeskikte leerders, terugpraat, arrogansie, afkrakery, afknouery, geweld, aggressiewe houdings, aggressiewe optrede en vandalisme. Hierdie optrede van leerders is baie negatief deur die studente ervaar, hoewel die oorgrote meerderheid nog minder as 'n jaar gelede self skoolleerders was. Die studente meld dat hulle nou die impak van die dissiplinêre probleme, waaraan hul hulself soms skuldig gemaak het, verstaan. Hulle verstaan dat die gebrek aan dissipline die effektiewe verloop van die onderrigleerbeure strem, want die onderwyser is gewoonlik so besig om 'n ordelike leeromgewing te probeer skep dat 'n beduidende verlies aan onderrigtyd en -kwaliteit ervaar word. Verder meld die studente dat die werksukses en -geluk van die onderwysers negatief beïnvloed word, want hulle word implisiet en eksplisiet in hul persoon aangetas, die swak dissiplinêre situasie neig om hul selfbeeld as onderwysers negatief te raak en hulle word tot optredes 'gedwing' wat nie tipies van 'n onderwyser en opvoeder is nie. Ook die kwalitatiewe terugvoering van die respondente bevestig dat die voorkoms van aanhoudende minder ernstige dissiplineprobleme aanleiding kan gee tot 'n klasklimaat of -atmosfeer wat nie pedagogies bevorderlik is nie. Die sogenaamde minder ernstige dissipline-oortredings lei tot 'n afbraak en selfs vernietiging van die pedagogiese verhouding tussen die opvoeder en die opvoedeling, soos Langeveld (1959:93 e.v.) oortuigend aangetoon het. Hy skryf onder meer: "Alleen wie telkens op iedere leeftyd ten volle geweest is wat hy toen zijn moest, groeit op als volledig mens." Indien 'n situasie sou ontstaan waarin die opvoedeling nie kan word wat hy of sy moet wees nie, ly die opvoeding skade.

Dit blyk verder uit die terugvoer dat die dissiplinesituasie tussen skole beduidend verskil. Daar is gerapporteer dat in sommige skole daar selfs lae voorkoms van die ‘minder-ernstige’ dissiplinêre probleme is, terwyl in ander skole die meer gereelde voorkoms van selfs die ‘meer-ernstige’ probleme gerapporteer word. Hoewel die voorkoms van dissiplineprobleme per skoolsoort nie ’n fokus van die opname was nie, blyk dit uit die grootgroepgesprek dat die redes hiervoor deur die studente voor die deur van die skoolhoof, bestuurspan en onderwyspersoneel gelê word. Daar word ook gerapporteer dat die handhawing van ’n gedissiplineerde omgewing bemoeilik word wanneer die onderwyser uit een etniese -/ kultuurgroep en die leerders uit ’n ander etniese -/ kultuurgroep afkomstig is.

Waardes waarvolgens leerders optree

Tabel 2: Waardes uitgeleef deur leerders

Waarde kategorie	Frekwensie van voorkoms						Gemiddelde	Gemiddelde
		1 glad nie	2 effens	3 baie	4 ten volle			
Religieuse waardes	2	1	7	42	5	3.5	Ten volle	
Verhoudingswaardes	7	0	21	70	24	3.0	Baie	
Morele waardes	4	1	14	59	26	3.1	Baie	
Estetiese waardes	1	3	37	52	8	3.6	Ten volle	
Ekonomiese waardes	15	15	52	21	12	2.3	Effens	
Kultuurwaardes	18	5	25	53	17	1.9	Effens	
Politiese waardes	19	36	43	17	4	1.9	Effens	
Regswaardes	17	20	46	25	9	2.0	Effens	
Nasionale waardes	16	19	47	27	7	2.3	Effens	
Intellektuele waardes	9	2	14	66	18	3.0	Baie	
Liggaamlike waardes	8	7	14	55	24	3.0	Baie	
Selfwaardes	3	1	14	45	40	3.2	Baie	
Gemoedswaardes	11	1	21	66	12	2.9	Baie	
Lewenswaardes	10	3	16	61	20	2.9	Baie	
Ontspanningswaardes	6	1	20	34	45	3.0	Baie	
Veiligheidswaardes	5	1	19	54	26	3.1	Baie	
Outoriteitswaardes	14	3	46	43	8	2.6	Baie	
Omgewingswaardes	12	8	35	59	14	2.7	Baie	
Tydswaardes	13	6	31	51	12	2.7	Baie	

Die studente is versoek om hul persepsies ten opsigte van die waardes waarvolgens leerders optree, te identifiseer en te lys. Die tabel hierbo vervat dus die studente se persepsies insake die waardes waarvolgens leerders bepaalde dissiplinêre probleme veroorsaak of nie veroorsaak nie. Uit die response blyk die vyf belangrikste waardes, volgens die studente se persepsies, waarvolgens leerders optree, die volgende te wees:

- Estetiese waardes, dit wil sê die belangrikheid van die leerders se eie voorkoms;

- Religieuse waardes, dit wil sê die ‘voorskrifte’ of riglyne van ’n bepaalde geloofsdoelstelling;
- Selfwaardes, dit wil sê die optrede van ’n leerder word gerig deur dit wat direk vir hom/haar tot voordeel is;
- Morele waardes, dit wil sê die optrede van leerders word gerig deur dit wat in die bepaalde skool en gemeenskap as moreel aanvaarbaar beskou word;
- Veiligheidswaardes, dit wil sê die optrede van leerders word gerig deur dit wat die persoonlike en fisiese veiligheid van individuele leerders bevorder.

Uit die ontleding van die kwalitatiewe terugvoering blyk dit dat die studente dieselfde waardes as hierbo as belangrikste waardes aantoon. Bykomende waardes wat na vore gekom het, is:

- die outoriteitswaardes, dit wil sê die aspekte van outoriteit, byvoorbeeld ouderdom, van leerders teenoor ander;
- ontspanningswaardes, dit wil sê die belangrikheid daarvan om dinge te doen wat nie met die skoolwerk of spesifieke verantwoordelikhede te make het nie;
- sosiale waardes, dit wil sê (spesifiek in hierdie konteks) om vir die (portuur)groep aanvaarbaar te wees.

Die opvallende van die response uit die vraelys en die terugvoering uit die kwalitatiewe navorsing is die vermenging van die sogenaamde ‘moreel/religieuse’ waardes en die waardes gerig op die eie persoon/voordeel. Uit die kwalitatiewe terugvoering blyk dit dat dit vir ’n beduidende aantal leerders belangrik is om vanuit religieuse en morele waardes te lewe. Die feit dat die studente hierdie waarneming gemaak het, is ’n positiewe aanduiding ten opsigte van die aanwending van bepaalde maatreëls om die handhawing van ’n positiewe dissiplinêre omgewing ter wille van effektiewe onderrig te ontwikkel. Die aanwesigheid van die sogenaamde ‘selfgerigte’ waardes is te verwagte en dui ook daarop dat hierdie waardes deeglik in ag geneem moet word by die keuse en aanwending van maatreëls ter wille van ’n positiewe onderrigteromgewing.

Vanuit Christelik-opvoedkundige perspektief sou ’n mens ’n vraagteken kon plaas oor die feit dat die leerders estetiese waardes bo hulle religieuse waardes stel. Laasgenoemde lei per slot van rekening ’n mens se hele waardesisteem. Nog meer kommerwekkend vanuit Christelik-opvoedkundige perspektief is die feit dat die onderwysstudente self outoriteits-, ontspannings- en sosiale waardes bô die religieuse waardes stel. Daar bestaan ’n sterk moontlikheid dat die dissiplinevervlakking in die skole gewyt kan word aan die opkoms van sogenaamde horisontale waardes soos allerlei self- en mensgerigte waardes, en dié kan moontlik weer toegeskryf word aan die feit dat religieuse waardes as diepste bodem vir die opvoeder se waardesisteem (meestal versweë) op die agtergrond raak of reeds diep op die agtergrond weggeraak het. Dit kan op sy beurt moontlik ’n resultaat wees van die sekulêre humanisme wat die afgelope

aantal dekades ook sy invloed in die onderwys laat geld. Volgens Dekker (1992:65) word hierdie kruipende sekularisme daardeur gekenmerk dat (die Christelike) godsdiens en kerke (godsdienstige organisasies) ‘voor het leven en saamenleven van de mensen steeds van geringer betekenis’ word. ‘Kerk en godsdiens worden marginaal in onze sameleving’.

Metodes van dissiplinehandhawing deur onderwysers ter wille van ’n positiewe onderrigleeromgewing

Tabel 3: Metodes deur onderwysers ter wille van dissiplinehandhawing: Persepsies van onderwysstudente

Metode	Frekwensie van voorkoms						
	Aggre gaat Frekwensie Rang-orde	1	2	3	4	Gemid-delde	Gemid-delde
		Nooit	Een keer per week	Een keer per dag	Meer as een keer per dag		
Deeglike voorbereiding	2	2	10	16	72	3.6	Elke dag
Goeie vakkundige kennis	1	12	10	12	76	3.6	Elke dag
Gesprek met ouers	8	10	53	25	12	2.4	Een keer in twee weke
Gebruik van klasreëls	3	3	15	16	66	3.4	Een keer per week
Belonings	5	7	23	44	26	2.9	Een keer per week
Beklemtoning van waardes	4	5	11	42	42	3.2	Een keer per week
Verwysing na vakhoof of skoolhoof	9	20	40	28	12	2.3	Een keer in twee weke
Vermanings	7	16	30	35	19	2.6	Een keer per week
Ekstra werk	13	14	28	40	18	1.4	Nooit
Meriete-demeriete stelsel	6	17	20	30	33	2.8	Een keer per week
Wegneem van voorregte	10	22	34	29	15	2.0	Een keer in twee weke
Detensie	11	48	24	18	10	1.9	Een keer in twee weke
Gemeenskapsdiens	12	69	20	6	5	1.6	Een keer in twee weke

Uit die response op die vraelyste is verskillende metodes van dissiplinehandhawing geïdentifiseer wat ook deur onderwysers gebruik word om 'n positiewe onderrigleeromgewing te vestig. Die volgende vyf belangrikste metodes is geprioritiseer:

- goeie vakkundige kennis, dit wil sê die onderwyser se vakkundige bevoegdheid of die onderwyser se kennis en vaardigheid in die vak asook gesindheid teenoor die leerarea/vak wat aangebied word;
- deeglike voorbereiding, dit wil sê die professionele voorbereiding ten opsigte van die werk wat aangebied word en waaruit die vakkundige kennis ook blyk;
- gebruik van klasreëls, dit wil sê die toepassing van ooreengekome afsprake tussen die onderwyser en die leerders insake die ordelike verloop van die klasgebeure;
- beklemtoning van waardes, dit wil sê die onderwysers beklemtoon die 'so-maak-mens'-uitgangspunt in hul ontwikkeling en handhawing van 'n positiewe onderrigleeromgewing;
- belonings, dit wil sê die korrekte/verwagte optrede word op positiewe wyse versterk.

Die toepassing van die reaktiewe metodes vir die handhawing van 'n positiewe dissipline-omgewing word ook gerapporteer, maar dit is opmerklik dat die studente rapporteer dat die onderwysers in die eerste plek van die voorkomende wyses van dissipline-handhawing gebruik maak. Opmerklik is ook die feit dat die professionele en onderwyskundige bevoegdhede van onderwysers eerstens as voorkomende optrede gelys word. Dit dui op die belangrikheid van die professionele en onderwyskundige kwaliteit van die skoolbestuur en onderwysers in die handhawing van 'n positiewe onderrigleeromgewing. Die terugvoer dui ook op die belangrikheid om die metodes van dissiplinehandhawing op die *positiewe waardes* – wat hierdie uitdrukking ook al sonder lewensbeskoulike inhoudgewing mag beteken – van die leerders te bou. Aan die anderkant dui die response aan dat die voorkomende optrede nie altyd genoegsaam is nie, maar deur die reaktiewe wyses van dissiplinehandhawing ondersteun moet word. Hiervoor bestaan daar verskillende metodes wat, soos blyk uit die response, in verskillende vlakke van kwantiteit toegepas word. Die terugvoering uit die kwalitatiewe navorsing het dieselfde inligting na vore gebring.

Vanuit Christelik-opvoedkundige perspektief is die relatief onbelangrike rol wat waardes volgens hierdie respondente speel in die handhawing van dissipline opvallend en selfs kommerwekkend. Dit verskyn maar eers vierde in rangorde. Hierdie toedrag van sake kan vanuit verskillende hoeke verklaar word. Enersyds is dit só dat 'n bekwame onderwyser die aandag van die leerders dermate gevange

kan hou dat daar geen dissiplineprobleme kan voorkom nie. Ten tweede is dit ook só dat pragmatiese organisasie-maatreëls soos die ywerige toepassing van klasreëls sulke probleme kan voorkom. Ten derde is dit ook moontlik dat die sekulêre humanisme wat besig is om die lewe in skole te bekruij reeds sy tol begin eis het (Van der Walt, 2007:223). Religieus- en lewensbeskoulik begronde waardes speel nie meer die sentrale, integrale en radikale rol wat hulle in die opvoedende onderwys kon/kan speel nie; hulle beweeg na die agtergrond toe. Om hierdie rede dui die respondente aan dat waardes (miskien juis omdat hulle inhoud- en betekenisloos geraak het; vgl. die argument hierbo) maar net die vierde plek inneem. Hierdie toedrag van sake is kommerwekkend as 'n mens in ag neem dat opvoeding in werklikheid die voorleef van sosiaal aanvaarbare gedrag en waardes is. As Tennekes (1992: 53) se definisie van waardes geldig is, naamlik dat hulle konsepsies is van die waarde en die sin van die menslike bestaan en van die dinge waarom dit gaan in die lewe, dan kan die versugting van De Knijff (1992:31) gedeel word dat opvoeders nie juis rigting gee aan 'n 'stuurlose wêreld' nie.

Waardes van onderwyser in die handhawing van dissipline in die klas/skool

Tabel 4: Onderwysstudente se Persepsies van Waardes deur Onderwyser ten opsigte van Dissiplinemetodes wat Toegepas is

Waardes	Waarde toegepas? Persentasie antwoorde		
	Aggregaat rangorde	Ja	Nee
Religieuse waardes	4	87	13
Verhoudingswaardes	3	88	12
Morele waardes	5	87	13
Estetiese waardes	9	73	27
Ekonomiese waardes	17	37	63
Beroepswaardes	14	62	38
Politieke waardes	18	28	72
Regswaardes	15	60	40
Nasionale waardes	16	54	46
Intellektuele waardes	6	81	19
Liggaamlike waardes	8	73	27
Selfwaardes	1	94	6
Lewenswaardes	2	90	10
Ontspanningswaardes	12	68	32
Veiligheidswaardes	10	72	28
Outoriteitswaardes	13	66	34
Omgewingswaardes	7	75	25
Tydswaardes	11	71	29

Uit die response van die vraelyste kan die studente se sienings ten opsigte van die waardes waarvolgens onderwysers dissipline handhaaf, afgelei word. Die vyf belangrikste waardes is die volgende:

- Selfwaardes, dit wil sê die onderwysers se poging om hul selfbeeld en eie posisie/situasie te beskerm
- Lewenswaardes, dit wil sê die waardes van 'so-maak-mens' en die optrede ooreenkomstig die onderwysers se ervaring
- Verhoudingswaardes, dit wil sê die onderwysers tree so op dat daar 'n goeie verhouding met die leerders gebou word sowel as 'n goeie verhouding tussen die leerders onderling gevestig word
- Religieuse waardes, dit wil sê die onderwysers grond hul optrede op hul individuele religieuse waardes
- Morele waardes, dit wil sê die onderwysers grond hul optrede op hul waardes ten opsigte van hul moraliteit.

Dit is opmerklik dat die respondente se waarneming is dat die belangrikste waarde wat onderwysers se optrede ten opsigte van dissiplinehandhawing kenmerk gebaseer is op 'self-oorlewing'. Dit dui dus daarop dat die bestaan van 'n positiewe onderrig-leeromgewing vir die onderwysers van besondere belang is ten opsigte van hul werkstevredenheid en die vlak waartoe hulle sukses ervaar in die uitvoering van hul onderwysverantwoordelikhede. Die volgende waardes by die toepassing van dissipline is duidelik die waardes wat meer op die onderwysers se 'oortuigings' gebaseer is, naamlik die religieuse, morele en verhoudingswaardes soos wat dit ook uit die onderwysers se ervaring (miskien oor jare) ontwikkel het. (Dit is belangrik om hier in gedagte te hou dat hierdie waardes in werklikheid 'leeg' is wat lewensbeskoulike inhoud betref.) Hoewel die beroepswaardes op posisie veertien gelys word, het al vyf eerste-gelyste waardes ook direk met die beroepswaardes te doen, want die waardes van prioriteite 2-5 het direk met die beroepswaardes van die onderwys te make. Die gevolgtrekking kan dus gemaak word dat die onderwysers hoofsaaklik vanuit die waardes, soos deur die onderwysberoep verwag word, optree, maar dat die huidige stand van swak dissipline die onderwysers daartoe bring/dwing om uit selfbeskerming en selfhandhawing op te tree. Dit dui dus op die belangrikheid daarvan dat die dissiplinêre omgewing waarin onderwysers werk verbeter moet word sodat onderwysers weer volledig op die realisering van die waardes soos deur die beroep vereis en wat vir effektiewe onderwys noodsaaklik is, kan werk. Opmerklik ook is dat die ekonomiese en politieke waardes heel laaste op die prioriteitsvolgorde geplaas word.

Hierdie bevinding bevestig die waarnemings wat voorheen op grondslag van 'n Christelik-opvoedkundige perspektief gemaak is. Dit wil voorkom of die de facto sekulêr-humanistiese inslag van skole besig is om die voorlewing van religieuse

waardes en die daarmee verbandhoudende eties-morele waardes na die agtergrond te verdring. Dit wil voorkom of daar ’n tendens is tot selfbehoud by sowel leerders as opvoeders, en dat hulle waardestelsels gevolglik op selfbehoud as kernwaarde gesentreer is. Ander kernwaardes voortvloeiend uit die Christelike lewensbeskouing, soos om jou naaste lief te hê soos jouself (Chopra, 2008:2) verloor gevolglik aan betekenis. Zecha (2007:55) bring hierdie punt treffend na vore: “... Jesus said: ‘I am the way, the truth, and the life’”. In other words, values education is life education. That is the reason why an experienced educator can state with confidence: “At all times (the teacher) must be a person the educand can look up to as an example. In fact, at any moment, she/he must be a model according to which the educand can ‘shape’ himself.”

Bibliografie

- ANON. 2008. Leerlinge slaan onnie met vuur in die gesig. *Beeld*, Maart, 12:1.
- ANON. 2002. Discipline cop-out. *The citizen*, September, 12:4.
- BEAR, G.G. 1998. School Discipline in the United States of America: prevention, correction and long term social development. *School psychology review*, 27(1): 14-19 (in: EBSCO Host: Academic Search Elite, Full Display: <http://www.sa.ebsco.com>) [Date of Access: 17 April 2002].
- CHOPRA, D. 2008. *The third Jesus. How to find truth and love in today's world*. London: Rider.
- DE KLERK, J. & RENS, J. 2007. The role of values in school discipline. In: Oosthuizen, I.J.; Rossouw, J.P.; Russo, C.J. & Wolhuter, C.C. (Eds). *Perspectives on learner conduct (Proceedings of the First International Conference on learner discipline at the North-West University, Potchefstroom Campus, 2-4 April 2007)*. Potchefstroom, South Africa: I.J. Oosthuizen, J.P. Rossouw, C.J. Russo and C.C. Wolhuter: 353-370.
- DE KNIJFF, H.W. 1992. De christelike traditie in een door wetenschap bepaalde wereld. In: De Knijff, H.W., Tennekes, J. & Dekker, G., *Christelijke waarden in een gesecculariseerde cultuur*. Amsterdam: VU Uitgeverij. pp.5-34.
- DEKKER, G. 1992. De rol van de christelike traditie in de Nederlandse samenleving. In: De Knijff, H.W., Tennekes, J. & Dekker, G., *Christelijke waarden in een gesecculariseerde cultuur*. Amsterdam: VU Uitgeverij. pp.62-86.
- Department of Education and Science and The Welsh Office (United Kingdom). 1989. *Discipline in schools: Report of the committee of inquiry chaired by Lord Elton*. London: Her Majesty's Stationery Office.
- FERREIRA, A.; BADENHORST, G. & WILKINSON, A. 2007. Teacher Values and the Use of Punishment in Managing Learner Behaviour: An interpretative perspective. In: Oosthuizen, I.J.; Rossouw, J.P.; Russo, C.J. & Wolhuter, C.C. (Eds). *Perspectives on learner conduct (Proceedings of the First International Conference on learner discipline at the North-West University, Potchefstroom Campus, 2-4 April 2007)*. Potchefstroom, South Africa: I.J. Oosthuizen, J.P. Rossouw, C.J. Russo and C.C. Wolhuter: 60-78.
- HARTZELL, G.N. 1992. The Principal and School Discipline: Working with school structures, teachers and students. *The clearing house*, 65(6):376-381.
- HATTINGH, L. 1991. 'n Teorie van Waardes. Ongepubliseerde D. Ed tesis, Randse Afrikaanse Universiteit.
- IMELMAN, J.D. 1982. Inleiding in de pedagogiek. Groningen: Wolters-Noordhoff.
- JOHNSON, B.O.M. 1993. Discipline in South Australian primary schools. *Educational studies* (Carfax Publishing), 19(4):289-306 (In EBSCO Host: Academic Search Elite, Full Display:

- <http://www-saebSCO.com>] [Datum van Toegang: 5 November 2002].
- KLUCKHOHN, C. 1951. *Mirror for man: The relation of anthropology to modern life*. London: Har-
rap.
- LANGEVELD, M.J. 1959. Beknopte theoretiese paedagogiek. Groningen: Wolters.
- McHENRY, I. 2000. Conflict in schools. Fertile ground for moral growth. *Phi Delta Kappan*,
82(3):223-227.
- MENTZ, P.J.; WOLHUTER, C.C. & STEYN, S.C. 2003. 'n Perspektief op die voorkoms van dissi-
plineprobleme in Afrikaanse skole. *Koers*, 68(4):391-412.
- OOSTHUIZEN, I.J.; VAN DER WESTHUIZEN, P.C. & WOLHUTER, C.C. 2008. The Relationship
Between an Effective Organizational Culture and Student Discipline in a Boarding School.
Education and urban society, 40(2): 205-225.
- OOSTHUIZEN, I.J.; VAN STADEN, J.G. & WOLHUTER, C.C. 2010. Skoolfase/Leerderouderdom
as Faktor in Leerderdisipline in Suid-Afrikaanse skole. *Tydskrif vir Christelike wetenskap*,
46 (Spes. uitg. 1). Bloemfontein: VCHO.
- OOSTHUIZEN, I.J.; WOLHUTER, C.C. & DU TOIT, P. 2003. Preventure or positiewe disciplinêre
maasures in South African schools: which should be favoured? *Koers*, 68(4): 457-479.
- PADAYACHEE, N. 2002. Primary school sets cops on bullies. *Sunday times*, 12 August 2002:3.
- STEYN, S.C.; WOLHUTER, C.C.; OOSTHUIZEN, I.J. & VAN DER WALT, J.L. 2003. 'n
Internasionale perspektief op leerderdisipline in skole. *South African journal of education*
23(3): 225-232.
- SWARTZ, S. 2006. A long walk to citizenship: morality, justice and faith in the aftermath of apartheid.
Journal of moral education, 35(4): 551-570.
- TENNEKES, J. 1992. Christene en kultuurvorming. In: De Knijff, H.W., Tennekes, J. & Dekker, G.,
Christelike waarden in een gesekulariseerde kultuur. Amsterdam: VU Uitgeverij. (p.35-62.)
- VAN DER WALT, B.J. 2007. Transforming power. Challenging contemporary secular society.
Potchefstroom: Institute for Contemporary Christianity in Africa.
- VAN GEERT, P. 2007. Tastend door de mist je weg zoeken: over opvoeden van moment tot moment.
In: Ex, C., *Opvoeden, wat kun je?* Amsterdam: Wereldbibliotheek. pp.34-43.
- VAN IJZENDOORN, R. 2007. Van generatie op generatie. Over hechting en veerkracht. In: Ex, C.,
Opvoeden, wat kun je? Amsterdam: Wereldbibliotheek. pp.23-33.
- WOLHUTER, C.C. & MEYER, L. 2007. 'n Leerderperspektief op dissipline in histories swart skole:
'n kwalitatiewe ontleding. *Tydskrif vir geesteswetenskappe*, 47(3): 349-358.
- WOLHUTER, C.C. & OOSTHUIZEN, I.J. 2003. 'n Leerderperspektief op dissipline: 'n kwalitatiewe
ontleding. *Koers*, 68(4): 437-456.
- WOLHUTER, C.C. & MEYER, L. 2007. 'n Leerderperspektief op dissipline in histories-swart
sekondêre skole: 'n Kwalitatiewe ontleding. *Tydskrif vir geesteswetenskappe*, 47(3): 349-371.
- WOLHUTER, C.C. & STEYN, S.C. 2003. Leerderdisipline in skole: 'n Vergelykend-opvoedkundige
perspektief. *Koers*, 68(3): 521-538.
- WOLHUTER, C.C. & VAN STADEN, J.G. 2008. Bestaan daar 'n dissiplinekrisis binne Suid-
Afrikaanse skole? Belevenis van opvoeders. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 48(3): 389-
398.
- WOLHUTER, C.C. & VAN STADEN, J.G. 2009. Gender Differences in South African Educator's
Experience and Handling of Discipline Problems at School. *Journal of educational studies*,
8(2): 91-1143.
- ZECHA, G. 2007. Opening the road to values education. In: Aspin, D.N. & Chapman, J.D., *Values
education and lifelong learning*. Dordrecht: Springer. pp.48-60.