

Metodes vir die Handhawing van Leerderdissipline in die *Kenneth Kaunda*-streek van Noordwes

Prof. I.J. Oosthuizen
Fakulteit Opvoedingswetenskappe
Noordwes-Universiteit
Potchefstroomkampus
lzak.oosthuizen@nwu.ac.za

Synopsis

Methods to deal with learner misconduct in the *Kenneth Kaunda* district of North-West

Ever since the dawn of a human rights culture in South Africa, learner misconduct appears to be a rising problem in South African schools. Educationalists are still to uncover the most effective methods to deal with learner misconduct – especially after the abolishment of corporal punishment in schools by the South African Schools Act of 1996. Methods to deal with learner misconduct are normally divided in two categories: those methods that prevent learner misconduct and those that are implemented in reaction to learner misconduct. Generally speaking, there is consensus among educational theorists about the fact that the preventative seems to be the more effective educational approach.

*In this article, the author endeavours to identify the most effective methods applied in secondary schools of the *Kenneth Kaunda* district in North-West by means of a quantitative survey. An analysis of the responses showed that the respondents preferred the preventative approach to the reactive and punitive. The one exception to this was the punitive approach of the withdrawal of privileges.*

From a verimax factor analysis the most favoured approach in dealing with learner misconduct appeared to be that of the promotion and advancement of educator professionalism. This and other findings are also discussed from a Christian-pedagogical point of view.

1. Inleiding

Sedert die aanvang van die grondwetlike bedeling in Suid-Afrika in 1994, het die onderwys, soos feitlik elke ander faset van die samelewing, in 'n snelstroom van vernuwing beland waaraan dit tot nog toe nie kon ontkom nie. Onlosmaaklik gekoppel aan 'n nuwe grondwetlike bedeling was die statutêre verbod wat daar op die toediening van lyfstraf as metode vir die hantering van leerderwangedrag in skole geplaas is (Kung & De Waal, 2007:103). Smit (2007:264) plaas 'n vraagteken oor die afskaffing van lyfstraf in skole. Hy voer byvoorbeeld aan dat die toename van geweld in Suid-Afrikaanse skole moontlik toegeskryf kan word aan die afskaffing van lyfstraf.

Daarbenewens is De Wet en Russo (2009:7) van mening dat daar 'n statutêre weerspanningheid by die toepassing van leerderdissipline in Suid-Afrika ontstaan het. Aan die een kant plaas die Skolewet (*The South African schools act*, 1996(b)) 'n imperatief vir die opstel van 'n gedragskode vir leerders met die pertinente oogmerk om 'n gedissiplineerde onderrig-leeromgewing daar te stel. Aan die ander kant is dit egter die oorwoë mening van sekere navorsers dat die bepalings in onder andere die Grondwet (*Constitution of the Republic of South Africa*, 1996(a)), te veel klem plaas op die regte en vryhede van die kind. Navorsers soos Rossouw (2004:50) sowel as De Wet en Russo (2009:1) is byvoorbeeld van mening dat juis hierdie oorbeklemtoning van regte in die onderwyspraktik dikwels die oorsaak is van 'n verhoging in die frekwensie van leerderwangedrag.

Wat die probleem intensifiseer is dat waar daar situasies opduik waar 'n leerder se regte oorbeklemtoon word ten koste van 'n gedissiplineerde onderrig-leer omgewing, die opvoeder dikwels nie toegerus is met die nodige kennis of vaardighede om die saak reg te hanteer nie (De Wet & Russo, 2009:8).

'n Verdere probleem blyk te wees dat daar in die Suid-Afrikaanse samelewing oor die afgelope dekade of meer, 'n groot aanslag op die gemeenskap se waardesisteem was. Volgens De Wet (2003:36-44) het die waardesisteem wat so noodsaaklik is vir 'n gesonde samelewing (insluitend die behoud van 'n gedissiplineerde onderrig-leeromgewing) tot 'n groot mate geërodeer. Die voorhou en voorleef van waardes in die skoolomgewing is 'n belangrike strategie vir die daarstelling van gesonde leerdergedrag (Eloff, 2009:45). De Klerk en Rens (2003:354) merk in hierdie verband die volgende op:

The lack of discipline as indicated by the behaviour of both learners and educators seems to be the primary cause of the erosion of a learning and educational culture in South African schools.

2. Doel van die artikel

Die doel van hierdie artikel is om teen die agtergrond van die grondverskuiwende veranderinge wat die nuwe grondwetlike dispensasie in Suid-Afrika teweeg-

gebring het, eers met behulp van 'n literatuurontleding 'n oorsig te kry van die kontemporêre internasionale en nasionale metodes vir die hantering van leerderwangedrag. Tweedens het die artikel ten doel om voorgemelde tendense empiries te ondersoek in die *Kenneth Kaunda*-distrik van Noordwes.

3. Begripsklassifikasie

Wolhuter en Oosthuizen (2003:6) klassifiseer die metodes vir die hantering van leerderwangedrag in twee hoofkategorieë – voorkomende en afwerende metodes:

- **Voorkomende metodes**

By die voorkomende metodes word die klem geplaas op die maatreëls wat binne skool- en klaskamerverband getref word ter voorkoming van leerderwangedrag. Dit sou byvoorbeeld maatreëls insluit soos die daarstel van 'n aangenaam-gesonde klaskameratmosfeer wat bevorderlik is vir onderrig en leer. Een van die aspekte wat hier 'n belangrike rol kan speel is waarskynlik onderlinge verhoudingstigting tussen die veelheid van belanghebbendes in die onderwysverloop: ooglopend is die opvoeder-leerderverhouding in die klaskamersituasie in hierdie opsig van belang; die ouers se verhouding met die opvoeder en die skool speel 'n belangrike rol; selfs die onderlinge verhouding tussen die opvoeders tot die skepping van 'n positiewe klimaat van eensgesindheid en harmonie binne die breë skoolmilieu behoort 'n positiewe stempel op verhoudingstigting af te druk (Kruger, 2009:6).

Uit die empiriese navorsing oor leerderwangedrag wat in die Vrystaat, Oos-Kaap en Vaaldriehoek geloods is (Wolhuter & Van Staden, 2007:394), het dit geblyk dat die behoorlike lesvoorbereiding en diepgaande vakkundigheid van die opvoeder as professionele persoon baie belangrike voorkomende momente is vir die effektiewe hantering van leerderwangedrag.

Positiewe dissipline as voorkomende maatreël maak streng gesproke deel uit van verhoudingstigting tussen die opvoeder en leerder. Dit behels inderwaarheid 'n vertroue in, en 'n positief-opbouende gesindheid teenoor leerders wat hulle skuldig maak aan wangedrag – teenoor 'n negatief-afbrekende aanslag van wantroue, beledigings en blinde kritiek.

- **Afwerende metodes**

Afwerende metodes is grootliks strafgerig en is gevolglik daarop gemik om straf as afskrikmiddel vir wangedrag te laat dien. Sodanige afwerende metodes behels onder andere maatreëls soos uitsetting, skorsing, detensie, ekstra skoolwerk, isolering, demeriete, verbeuring van voorregte en gemeenskapsdiens in.

4. 'n Internasionale oorsig oor die toepassing van metodes

Die Teaching and Learning International Survey (TALIS) wat deur die Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) geloods is het, onder andere, gefokus op effektiewe metodes vir die hantering van leerderdisipline. Die ondersoek is geloods onder 90 000 onderwysers wat by die senior primêre fase betrokke is. Die ondersoek het oor vyf kontinente en 23 lande gestrek (OECD, 2009; Kruger, 2009:6).

Die opvoeder se didaktiese benadering

Uit voormelde ondersoek het dit duidelik geblyk dat die opvoeder se didaktiese benadering 'n belangrike rol speel in die hantering van gesonde leerderdisipline in die klaskamer. In 11 van die 23 lande was daar 'n positief betekenisvolle verwantskap tussen gestruktureerde onderwystoepassings en 'n gesonde dissiplinêre klaskamerklimaat – terwyl daar slegs in een geval geen verwantskap aangetoon is nie (OECD, 2009:132). 'n Gestruktureerde benadering impliseer die gebruik van opvoeders om die vorige les gedurende die aanvangsfases van 'n volgende les eers op te som; die doelstellings van die huidige les duidelik uit te spel en vervolgens te verseker dat die leerlinge die inhoud van die les deeglik begryp.

Leerdergerigtheid

Eweneens was daar ook by 11 van die 23 lande (nie presies dieselfde 11 lande nie) bevind dat daar 'n positief betekenisvolle verwantskap bestaan tussen leerdergerigte onderwyspraktyke en 'n gesonde dissiplinêre klaskamerklimaat (OECD, 2009:132). In hierdie geval was daar nie by een van die deelnemende lande 'n “geen verwantskap” gerapporteer nie. Hierdie benadering benadruk die deelname van die leerder by die les- en groepwerk, asook die uitvoering van geïndividualiseerde take.

By die afdeling vir verhoogde aktiwiteite vir leerders as effektiewe metode vir die daarstel van 'n gesonde dissiplinêre klaskamerklimaat, het slegs ses van die 23 lande 'n betekenisvolle verband getoon – en van die ses lande is daar inderwaarheid by vyf 'n negatiewe effek gerapporteer (OECD, 2009:119).

Van opvoedersinergie tot verhoogde professionalisering

'n Ander opvallende aspek rakende die aanwesigheid van 'n gesonde dissiplinêre klimaat in die klaskamer, het te make met die professionele ontwikkeling van die opvoeder. Daar is veral 'n duidelike verband tussen die onderlinge samewerkingsspatrone van opvoeders en die daarstel van 'n gesonde samewerkingssklimaat tus-

sen opvoeder en leerders. Die onderhawige navorsers het byvoorbeeld gevind dat die stigting van onderlinge samewerkingspatrone by opvoeders verband hou met die ontwikkeling van die professionaliteit van die opvoeder: sodanige samewerking is een van die benaderings waarop die “teachers’ individual development as professionals” staan (OECD, 2009:119, 133). Enkele voorbeelde van metodes waarmee opvoedersamewerking geïmplementeer word sluit onder andere in: groeppvorming deur opvoeders met die doel om onderwysprosesse met mekaar te bespreek, sowel as die uitwisseling van gedagtes en koördinerings van gedagtes en idees ter verbetering van hul onderwys- en didaktiese praktyke (OECD, 2009:101, 102, 119, 122).

Die skepping van ’n samewerkingskultuur

Die uitbou van ’n onderlinge samewerkingsklimaat word deur De Klerk-Luttig en Heystek (2007:10) ondersteun. Hulle verwys byvoorbeeld na ’n gebruik van D-Dae (disipline-dae) wat interaktief van aard is. Onderwysstudente en opvoeders van naburige skole hou ’n forum, waartydens wenke en gedagtes uitgeruil word. Die doel is dat onderlinge kundighede en vaardighede by die hantering van leerderwangedrag bespreek word, ten einde die professionele hanteringsvaardighede van die deelnemendes uit te bou.

Die samewerking van leerders met die opstel van ’n gedragskode en klas-kamerreëls in die skool skep, volgens Eloff (2009:248), ook ’n stewige basis vir die daarstel van ’n gesonde en gedissiplineerde bedeling in die skoolomgewing.

’n Ander tipe samewerkingsklimaat wat waarskynlik ’n groot rol speel is die skepping van ’n verhoudingsklimaat tussen die onderskeie belanghebbendes. In hierdie opsig speel die bestuur van die skoolhoof ’n belangrike rol (Van Wyk, 2001:99). Ook die samewerkingsgerigtheid van die beheerliggaam kan in hierdie opsig ’n belangrike rol speel (Roos, 2003:509).

Binne die Suid-Afrikaanse bestel dien dit egter gesê te word dat die hele gedagte van die professionele gedragskode vir opvoeders verhoudingstigting en samewerking onlosmaaklik koppel aan die rol van die opvoeder as professionele persoon (SA, 2000).

Ontneming van voorregte

Die ontneming van voorregte moet waarskynlik as ’n meer resente hanteringswyse binne die Suid-Afrikaanse regsbestel beskou word. Dit het trouens aanvanklik hewige reaksie uitgelok, toe dit byvoorbeeld in twee gevalle tot litigasie aanleiding gegee het. In die een geval is ’n leerder se prefekbalkie hom ontnem (Van Biljon v Crawford and others (2007)). In die ander geval, in *Western Cape*

Residents Association, Williams and Another v Parow High School, 2006, is 'n matriekleerder bywoning van die matriekafskied geweier.

Die grondmotief vir detensie kan ook gesien word as die ontneming van 'n voorreg. Vanuit hierdie invalshoek kan detensie waarskynlik omskryf word as 'n skoolsitpraktyk waar leerders hul vryetyd moet verbeur as strafmaatreeël vir die oortreding(s) wat hul begaan het (Oosthuizen, Wolhuter & Du Toit, 2003:473). Skoolsit tydens pouse of op 'n Vrydagmiddag na skool, kom inderwaarheid neer op die inperking van die leerder se vryheid van beweging.

Algemene metodes

Switserse bepalinge maak dit vir die opvoeder moontlik om die volgende algemene metodes aan te wend vir die hantering van leerderwangedrag (Kung & De Waal, 2007:113): vermaning; skryfwerk wat later deur die opvoeder nagegaan word; verwysings na die skoolhoof; ekstra huiswerk van tot vier ure per week wat tuis voltooi moet word; uitsluiting van onderrig tot maksimum vir die res van die besondere skooldag; uitsluiting van die voorreg om spesiale skoolbyeenkomste en gebeure by te woon (soos byvoorbeeld kampe, uitstappies en projekwerk); die oorpasing van 'n leerder na 'n ander afdeling van dieselfde graad by dieselfde skool of na 'n ander skool in die dieselfde omgewing; uitsetting of skorsing tot 'n maksimum van ses skoolweke per jaar en gemeenskapsdiens tot 'n maksimum van ses halfdae waarop daar nie onderrig plaasvind nie.

In die Suid-Afrikaanse konteks kan vermaning sekerlik as die mees algemene metode bestempel word. Daar moet egter gewaak word dat hierdie metode nie in sekere gevalle tot negatiewe reaksies kan aanleiding gee nie. Lessing en Dreyer (2009:150) beskryf die maak van negatiewe opmerkings en negatiewe reaksies teenoor leerders wat hulself skuldig maak aan wangedrag as 'n algemene metode om orde te handhaaf. Mabeba en Prinsloo (2000:37) dui daarop dat die verkeerde toepassing van hierdie metode deur die opvoeder tot rebelsheid en negativisme by die leerder aanleiding kan gee.

Vanuit Christelik-pedagogiese perspektief kan 'n aantal waarderende opmerkings oor voorgaande oorsig oor metodes van dissipline-uitoefening gemaak word. Die term 'metode' is afkomstig van die twee Griekse woorde 'meta' (agterna) en 'hodos' (weg, pad), en beteken letterlik 'agternagang' (Sinclair, 1999:929). Die term 'pedagogie' is eweneens afgelei uit twee Griekse woorde, te wete 'pais' (seun, kind) en 'agooi' (ek lei) of 'agogos' (leier) (Sinclair, 1999:1089). As 'n mens hierdie twee woorde, pedagogie en metode, met mekaar in verband bring, dan word dit duidelik dat die opvoedeling deur die opvoeder op sy of haar weg tot volwassenheid gelei word. Die opvoedeling word van 'n toestand van 'nog nie

wees wat hy of sy moet wees nie' (onvolwassenheid) gelei tot almeer te word wat hy of sy behoort te wees (volwassenheid, in elke moontlike sin en opsig: verstandelik, moreel/eties, sosiaal en vele meer) (Van Rensburg, Landman & Bodenstein, 1994:172). Hierdie leiding is uiteraard positief van aard; die woord 'opvoeding' suggereer selfs 'leiding na bo'. In reformatoriese terme, aldus Schoeman (1983:116), kom die oorkoepelende doel van opvoeding daarop neer om die opvoedeling deur alles wat hy of sy doen, al sy of haar skoolvakke, al sy of haar aktiwiteite in Christus na God toe te lei. Só sal die hele opvoedingshandeling 'in die laaste instansie op God gerig wees'.

Weens die inherente positiewe aard van die opvoedingshandeling, onder meer soos dit tot vergestaltung kom in Christelike, Skrifgefundeerde opvoeding (vgl. Deut. 6:6-8), behoort die nadruk inderdaad te wees op daardie metodes wat hierbo vermeld is wat positief en opbouend van aard is. Voorbeelde hiervan is voorkomende optrede aan die kant van die opvoeder en die toepassing van positiewe dissipline, die konstruktiewe besig hou van die leerder, die skep en instandhouding van goeie en positiewe verhoudinge met die leerder, die bou van 'n positiewe skool- en klasklimaat, die instandhouding van onderlinge samewerking en die bou van 'n samewerkingskultuur.

Hierdie insig het egter ook 'n teenhanger. Die skeefloop van die verhouding tussen opvoeder en opvoedeling (leerder) is in wese 'n a- of selfs onpedagogiese verskynsel. Dit is afbrekend en negatief van aard. Dikwels wend opvoeders dan retributiewe of regstellende dissiplinemetodes aan om die pedagogiese situasie te probeer herstel. Die vraag is of sodanige ingryping, wat kan lei tot die vernietiging van die pedagogiese verhouding, indien dit eenmaal plaasgevind het, weer herstel kan word.

Die inherente struktureienskappe van die pedagogiese verhouding, soos onder andere na vore kom uit die empiriese navorsing van die OECD (2009), bevestig ook die positiewe aard van die pedagogiese. Soos aangetoon, is goeie leiding gefundeer op goeie lesvoorbereiding en die kundigheid van die opvoeder, die toepassing van positiewe dissipline, konstruktiewe besig-hou van die leerder en dies meer almal belangrike merkers van die positiewe 'na bo'-leiding kenmerkend van die pedagogiese.

5. Die navorsingsontwerp

Daar is van 'n literatuurstudie en 'n kwantitatiewe navorsingsbenadering gebruik gemaak.

Populasie en steekproef

Die populasie sluit alle primêre en sekondêre skole (n=356) van die Kenneth Kaunda-streek van Noordwes in. Een vraelys is aan elke skoolhoof beskikbaar gestel en vier vraelyste aan onderwysers by elke skool (sekere skole, soos byvoorbeeld die plaasskole, het minder as vyf personeellede, wat verklaar waarom 1740

in plaas van 1780 vraelyste versprei is). Van die 1740 vraelyste wat versprei is, is 820 voltooi en teruggestuur – wat 'n terugvoerpersentasie van 48.83% impliseer.

Die instrument

'n Self-ontwerpte, gestruktureerde vraelys is saamgestel waaruit die biografiese en demografiese inligting van die respondente verkry kon word. Daarbenewens was daar ook 'n afdeling waarin die respondente hul aangewese metodes vir die handhawing van leerderdissipline moes aantoon. Hulle moes naamlik op 'n vierpunt Likertskaal aantoon hoe effektief hul elkeen van die 22 gelyste metodes beskou (op 'n skaal waar 1 as 'baie oneffektief' aangeteken is en 4 as 'baie effektief').

Nadat die vraelys tydens 'n loodsondersoek aan 'n groep opvoeders en akademiese kollegas voorgelê is vir kommentaar, is die terugvoer in die vraelys aangebring en is dit gefinaliseer.

Die prosedure

Nadat toestemming van die distrikskantore van die Onderwysdepartement af ontvang is, is die vraelys na die onderskeie skole geneem vir verspreiding. By die voltooiing van die vraelys is dit weer ingeneem. Die voltooiende vraelys is deur die navorser na die Noordwes Universiteit se Statistiese Konsultasiedienste geneem om ingelees en verwerk te word. Verwerkings is gedoen aan die hand van die SAS rekenaarpakket (Statistical Analysis System).

Statistiese tegnieke

Die frekwensies van elkeen van die gelyste 22 metodes vir die hantering van leerderdissipline is verkry. Daarna is die algemene gemiddeld van elkeen van die metodes (vgl. Tabel 2) vir die hantering van leerderdissipline aangewend, ten einde die rangordeposisie van die onderskeie metodes te bepaal en in 'n rangordeposisie te rangskik – vanaf die mees effektiewe metodes tot by die mins effektiewe metode.

Geldigheid en betroubaarheid

Gesigsgeldigheid is vasgestel deur die feit dat al die items in die vraelys gefokus is op een onderwerp, naamlik die effektiwiteit van metodes vir die hantering van leerderdissipline.

Die geldigheid van die vraelys is ook bevestig deur dit vooraf aan ervare akademiese kollegas en onderwyspraktisyne voor te lê vir inspraak.

Ten einde konstruktiewe geldigheid vir die afdeling oor metodes vir die hantering van leerderdissipline te kon bepaal, is daar van 'n Verimax-faktoranalise gebruik ge-

maak (vgl. Tabel 1) sodat die onderlinge verbande tussen die onderskeie items op die vraelys geïdentifiseer (Field, 2005:617) kon word. Vier verbandhoudende faktore is geïdentifiseer:

- Faktor 1 sluit nege items in, naamlik vrae 1, 5, 6, 11, 12, 13, 14, 15, 16, en kan bestempel word as die funksionering van die professionele opvoeder vir die daarstel van 'n effektiewe onderrig-leeromgewing.
- Faktor 2 sluit 6 items in naamlik vrae 2, 3, 4, 17, 20 en 21 en kan onder die saambreëfrase, gematigde dissiplinêre optrede, geplaas word.
- Faktor 3 met 4 items wat vrae 8, 9, 10, 22 en word onder die beskrywende hofie, die bestendinging van verhoudings ter wille van die handhawing van leerder-eiewaarde, geplaas.
- Faktor 4 wat slegs uit 3 items bestaan, naamlik vrae 7, 18, 19 wat saamgevat kan word onder die hofie: aanwending van leerderaktiwiteite.

Tabel 1: Verimax geroteerde faktorwaardes

Items	Faktor 1	Faktor 2	Faktor 3	Faktor 4
	Die funksionering van die professionele opvoeder vir die daarstel van 'n effektiewe onderrig-leeromgewing	Gematigde dissiplinêre optrede	Die bestendinging van onderlinge verhoudings ter wille van die handhawing van leerder-eiewaarde.	Die aanwending van leerder-aktiwiteite
D14M	0.83156			
D15M	0.77809			
D5M	0.65043			0.34423
D6M	0.64574			
D12M	0.62779		0.36196	
D16M	0.58205			
D11M	0.53559		0.32923	
D13M	0.43179			
D1M	0.36419			
D3M		0.79057		
D2M		0.74067		
D17M		0.71632		
D4M	0.31416	0.50540		0.39211
D20M		0.40121		
D21M		0.39776	0.35510	
D10M			0.66011	
D9M			0.63879	
D22M			0.59918	
D8M	0.37258		0.44161	
D19M				0.71788
D18M			0.31694	0.65040
D7M			0.37003	0.46446
Faktorwaardes kleiner as .30 word nie aangedui nie				

Ten einde die betroubaarheid van die vraelys te bepaal is 'n Cronbach Alpha koëffisiënt op elkeen van die vier faktore bereken. Oor die algemeen word 'n koëffisiëntwaarde van 0.70 as betroubaar gereken.

Nunnally en Bernstein (1994:336) toon egter ook dat 'n koëffisiënt met 'n waarde van bokant 0.60 ook waardevolle inligting kan verskaf. Dié koëffisiënt by elkeen van die vier faktore (benader tot 1 desimaal) was soos volg:

- Faktor 1 met 'n koëffisiënt van 0.8 wat as betroubaar gereken kan word.
- Faktor 2 met 'n koëffisiënt van 0.7 wat as betroubaar gereken kan word.
- Faktor 3 met 'n koëffisiënt van 0.6 wat as die verskaffing van waardevolle inligting beskou kan word.
- Faktor 4 met 'n koëffisiënt van 0.6 wat as die verskaffing van waardevolle inligting beskou kan word.

6. Bevindinge

Tabel 2: Metodes vir die hantering van leerderwangedrag

Item	Metode:	Rangorde	N	Algemene gemiddeld volgens Likert-skaal van 1- 4
1.	Vermaning	12	722	2.76
2.	Isolering (binne die klaskamer)	20	612	2.19
3.	Isolering (buite die klaskamer)	21	564	1.96
4.	Puntestelsel (meriete – demeriete)	15	579	2.65
5.	Opstel van klasreëls	5	742	3.10
6.	Positiewe dissipline	3	734	3.25
7.	Leerderdeelname by die opstel van 'n skoolgedragskode	11	668	2.84
8.	Aanmoediging van leerdertrots	8	723	2.91
9.	Aanmoediging d.m.v. skooltradisies	14	635	2.70
10.	Algemene verwysings na skoolbeheerliggaam	17	600	2.51
11.	Gesprekvoering met leerder se ouers	4	782	3.11
12.	Beklemtuning van waardes	7	748	3.01
13.	Gereelde gebede deur die opvoeder	10	690	2.87
14.	Deeglike lesvoorbereiding van opvoeder	1	771	3.49
15.	Goeie vakkennis van opvoeder	2	756	3.46
16.	Beloning vir goeie gedrag/optrede	6	702	3.08
17.	Ontneming van voorregte	16	623	2.56
18.	Gemeenskapsdiens	18	537	2.36
19.	Addisionele werk	13	684	2.75
20.	Detensie	19	608	2.21
21.	Toedien van lyfstraf	22	521	1.90
22.	Verwysing na skoolhoof	8	674	2.91

7. Bespreking

Die volgende benaderings wat die eerste tien posisies deel op die rangordetabel (vgl. Tabel 2) bestaan feitlik uitsluitlik uit voorkomende benaderings: deeglike lesvoorbereiding (eerste in rangorde), goeie vakkennis (tweede), positiewe dissipline (derde), gesprekvoering met leerders se ouers (vierde), beloning vir goeie gedrag (sesde), beklemtoning van waardes (sewende), gesprek met die skoolhoof (agste), aanmoediging van leerder trots (ook agste) en gebede deur opvoeder (tiende).

Faktor 1: Die funksionering van die professionele opvoeder vir die daarstel van 'n effektiewe onderrig-leeromgewing: Die items wat binne die reikwydte van hierdie faktor val is 5, 6, 11, 12, 13, 14, 15, 16.

'n Ontleding van die gemiddelde response van die items binne faktor 1 dui daarop dat die professionele gesitueerdheid, opleiding en vorming van die opvoeder 'n deurslaggewende rol speel by die bestending van 'n effektiewe onderrig-leeromgewing. Trouens, as die rangorde-kolom in Tabel 2 in ag geneem word, (waarin die effektiwiteit van dissiplinêre metodes van mees effektief tot mins effektief gerangskik is) blyk hierdie die belangrikste enkele faktor te wees vir die inwerkingtrede van 'n klimaat vir gesonde leerdergedrag. Dit blyk eweneens dat die professionele implementering van didaktiese vaardighede en strategieë vir die inwerkingtrede van 'n gesonde onderrig-leeromgewing 'n essensiële voorvereiste vir die hantering van leerdergedrag is (vgl. o.a. die rangordeposisies van items 14 en 15 in Tabel 2). Hierdie waarneming word veral bevestig deur 'n ontleding van die rangordes van frekwensie soos aangetoon in Tabel 2. Eerste in rangorde is die deeglike voorbereiding van die opvoeder (item 14) met 'n gemiddeld van 3.49 (uit 'n moontlike 4) op die vierpunt Likert-skaal en tweede in rangorde (met 'n gemiddeld van 3.46 uit 'n moontlike 4) is die deeglike vakkundige kennis van die opvoeder (item 15). Hierdie bevinding bevestig gevolglik, en stem ooreen, met die internasionale tendense soos in voorgeselde TALIS aangetoon is (OECD, 2009: 132).

Derde in rangorde, met 'n gemiddeld van 3.25, is die aanwending van positiewe dissipline deur die opvoeder. Hierdie benadering verg eweneens 'n aanslag wat getuig van 'n professioneel volwasse insig van die opvoeder sowel as professioneel geskoolde vaardighede. Die aanwending van 'n positiewe benadering verg naamlik 'n meer sensitiewe, meer begripvolle en geïndividualiseerde benadering van 'n professionele opvoeder by die verwesenliking van gesonde leerdergedrag as byvoorbeeld die aanwending van aggressie, dreigemente en afbrekende opmerkings.

In die dieselfde asem as positiewe dissipline staan die beskikbaarstelling van belonings deur die opvoeder aan leerders vir hul positiewe gedrag. Hierdie metode, wat inderwaarheid een van die tegnieke van positiewe dissipline is, is sesde in die rangordeposisie met 'n gemiddeld van 3.08.

Vyfde in rangorde, met 'n gemiddeld van 3.10, is die opstel van klasreëls en toepassing van klasreëls vir die hantering van leerderdissipline. Artikel 8 van die Skolewet (South Africa, 1996(b)) bepaal dat skoolbeheerliggame 'n gedragskode vir leerders moet saamstel. 'n Nota tot hierdie Artikel in die SA Skolewet toon aan dat klasreëls vir die handhawing van gesonde leerdergedrag inderwaarheid dieselfde status as die skool se gedragskode beklee. Ten einde 'n juridies-korrekte en opvoedkundig gebalanseerde gedragskode te kan opstel verg eweneens 'n professionele skoling in onderswysreg, sowel as 'n behoorlike kundigheid van grondliggende opvoedkundige beginsels by die opvoeder.

Die beklemtoning van waardes binne die onderrig-leeromgewing (sewende in rangorde) word eweneens as 'n belangrike metode vir die handhawing van leerderdissipline aangeteken. Dit is waarskynlik 'n gegewe dat waardes ingebed is in die religie van elke mens (i.c. vir die daarstelling van die vorming van waardes by die opvoeding). Een van die generiese manifestasies van religie binne groepsverband is gebed. Daarom is die gereelde gebed deur die opvoeder (wat tiende in die rangorde posisie geplaas is) dus van toepaslike belang in hierdie verband.

Faktor 2: Gematigde dissiplinêre optrede

Items 3 (isolering buite die klaskamer), 2 (isolering binne die klaskamer),¹⁷ (ontneming van voorregte), 4 (meriete-demeriete puntestelsel), 20 (detensie) en 21 (die toedien van lyfstraf) is verbandhoudend binne hierdie faktor en kan getipeer word as gematigde dissiplinêre optrede. Die toedien van lyfstraf as gematigde optrede is waarskynlik debatteerbaar. Dit is waarskynlik die rede waarom dit op die grens lê met 'n faktorwaarde van 0.39 en inderwaarheid streng tegnies gesproke uitgesluit behoort te word omdat die aanvaarde grens 0.40 is.

Opvallend is die feit dat nie een van die metodes hoog op die rangordelys verskyn nie. Dit beklee naamlik onderskeidelik posisies 21, 20, 16, 15, 19 en 22 in rangorde 9 (uit 'n moontlike 22). 'n Moontlike rede hiervoor is dat baie van die tegnieke relatief gesproke as 'n aanvaarbare maatreël nog in 'n ontwikkelingsfase is. Daarbenewens het hierdie maatreëls as alternatiewe vir lyfstraf na 1996 op die voorgrond getree. Veral tegnieke soos isolering buite die klaskamer word tans opnuut getoets in 'n Suid-Afrikaanse Grondwetlike bedeling. Dit blyk verder dat die ontneming van voorregte sulke afmetings aanneem dat dit oor die afgelope paar jaar meer as eenmaal in die hof getoets is.

Faktor 3: Die bestendinging van onderlinge verhoudings ter wille van die handhawing van leerder- eiewaarde.

Items 8 (die aanmoediging van leerdertrots), 9 (die beklemtoning van tradisies), 10 (verwysings na die beheerliggaam), 22 (verwysings na die skoolhoof) beklee onderskeidelik rangordeposisies 17, 14 en 8.

Die bestuursrol van die skoolhoof (Van Wyk, 2001:99) tot verhoudingstigting tussen die leerder en die onderskeie onderwysbelanghebbendes soos die skoolhoof, as sodanig, asmede die beheerliggaam, word hier beklemtoon. Ook die leerder se verhouding met hom-/haarself en ook met die skool as 'n abstraksie (en dié se gepaardgaande tradisies) speel 'n bepalende rol in die inwerkingtreeding van gesonde verstandhoudings vir 'n dissiplinêre roetine in die skool.

In die lig van die voorafgaande moet die skoolhoof poog om deur fyn beplanning en strategiese denke 'n kommunikatiewe samewerkingsklimaat tussen die leerder en die onderwyser; die onderwyser en die ouer; die leerder en die skool se unieke tradisies sowel as die leerders se verhouding met hulself (hulle persoonlike “eiewaarde”) uit te bou.

Faktor 4: Die aanwending van leerderaktiwiteite

Faktor 4 bestaan uit 3 items: item 19 (ekstra werk); item 18 (gemeenskapsdiens) en item 7 (deelname by die opstel van die skool se gedragskode). Die onderskeie rangordeposisies van hierdie items is 13, 18 en 11. Veral die doen van ekstra skoolwerk en die lewering van gemeenskapsdiens vir leerderwangedrag blyk dus in 'n mindere mate aangewend te word as leerderdeelname, waarvan die gemiddelde frekwensie 2.84 (uit 'n moontlike vier) is. Die benadering om die leerder te betrek by die opstel van die skoolgedragskode neem 'n waardevolle demokratiserende vorm aan wat positief kan bydra tot die skepping van 'n gunstige omgewing vir gesonde leerderdissipline.

8. Bespreking vanuit Christelik-pedagogiese perspektief

Die eerste opvallende aspek wat deur die navorsing beklemtoon word is die feit dat die voorkomende benadering by die hantering van leerderwangedrag duidelik meer byval vind by die respondente as die afwerende benadering. Vanuit 'n opvoedkunde-perspektief is dit die regte invalshoek van die voorkomende benadering wat prospektief van aard is – opvoeding is wesenlik toekomsgerig, omdat dit te make het met 'n hoopvolle toekomserspektief op die vorming van die kind. Daarteenoor is die afwerende benadering wesenlik retrospektief en strafgerig van aard.

Dit is opvallend dat die opvoeders in hierdie streek tot 'n groot mate daarin geslaag het om dissiplineringsmetodes uit te lig wat pedagogies regverdigbaar is. Soos aangedui het hulle in hulle response getoon dat veral voorkomende en opbouende benaderings die voorrang in hulle werk met die leerders geniet. Hulle skep ook by voorkeur 'n effektiewe onderrig-leeromgewing, pas positiewe dissipline toe, beloon en erken goeie gedrag, lê nadruk op die voorlewing van sosiaal-aanvaarbare waardes, hulle vestig en bestendig goeie pedagogiese ver-

houdinge met die leerders, en beywer hulle vir die vestiging van 'n kommunikatiewe samewerkingsklimaat. Vanuit pedagogiese perspektief is hierdie bevinding te verwelkom. Dit is ook te verwelkom vanuit 'n kerngedagte van die Christelike etiek, te wete die behartiging van die belange van die naaste (persoonsbehartiging, aldus Stoker, 1967 II:251). Hierdie voorkomende en opbouende dissiplinemetodes werk bevorderlik vir die behartiging van die belange van die leerder. Soos La Follette (2007:7) tereg opmerk: “our actions sometimes do profoundly affect others and circumstances may demand that we act. We should not bemoan our inability to be certain that we have found the uniquely best action; we must simply make the best choice we can.”

Een van die afwerende metodes wat wel op grond van die onderhawige navorsing vermelding verdien is die van voorregontneming. Die vraag wat onwillekeurig gevra kan word is: is voorregontneming as metode by die hantering van leerderwangedrag soos in die vorige bedeling steeds aanvaarbaar in 'n grondwetlike dispensasie? Impliseer dit nie 'n verbreking van die leerder se reg op menswaardigheid, gelykheid en selfs hul reg tot basies onderwys nie? Is dit tot die beste belang van die oortredende leerder?

Is tegnieke soos weiering van 'n leerder se voorreg om matriekafskeid by te woon of om in die verteenwoordigende leerlingraad te dien grondwetlik regverdigbaar? Gegrand op voorbeelde van onlangse hofuitsprake waarin daar op voorgemelde gefokus is, geniet die verantwoordbare bestuurs- en beheersingbevoegdheid van die skool ten bate van 'n gedissiplineerde skoolmilieu voorrang bo die van die individuele oortredende leerder. Tegnieke soos isolering buite die klaskamer is waarskynlik nog in 'n ontwikkelingsfase en sal waarskynlik mettertyd regsgrondig verfyn en begrend kan word. Dit sal deurentyd op so 'n wyse hanteer moet word dat dit nie inbreuk maak op die oortredende leerder se reg op basiese onderwys nie. Byvoorbeeld, by klaskamerisolering waar die leerder hom-/haarself buitekant die klaskamer bevind, behoort die leerder by die oop klaskamerdeur plaas te neem ten einde die lesverloop te kan meemaak.

Een van die belangrikste voorkomende strategieë by die implementering van 'n voorkomende benadering, soos wat dit blyk uit die onderhawige response, plaas die fokus op die belangrike rol wat die professionele opvoeder by die hantering van leerderwangedrag speel. In hierdie verband is momente van professionaliteit soos behoorlike lesvoorbereiding, diepgaande vakkundige kennis, sowel as die aanwending van geslaagde didaktiese tegnieke en vaardighede onderstreep. Daarbenewens is die inwerkingtrekking van 'n vaste waardesisteem wat deur die professionele opvoeder vormend aan die leerder voorgeleef moet word 'n onlosmaaklike deel van die opvoeder se Goddelike opdrag tot sy lewensroeping as professionele persoon. Die voorlewing deur die opvoeder is per slot van

rekening in sy of haar waardesisteem, en uiteindelik lewens- en wereldbeskouing, gefundeer. Zecha (2007:51) merk tereg op dat as waardes nie deur opvoeders by opvoedeling tuisgebring sou word nie, dan sou geen kultuur kon oorleef nie.

In die lig van voorafgaande is verhoudingstigting een van die skoolhoof se sleutelrolle. In dieselfde asem is die skoolbeheerliggaam se samewerking in die verband van deurslaggewende belang. Die noodwendigheid van gesonde onderlinge verhoudings binne die onderskeie belanghebbendes se samewerkingvervlegtheid van 'n skool, kan nie oorbeklemtoon word nie. Een van die aspekte van hierdie samewerkingsdinamiek wat tot gesonde onderlinge verhoudings aanleiding gee, is die demokratisering van leerderdeelname. Dit behels, byvoorbeeld, dat aan sy/ haar skool se daarstel van 'n strategie vir die vestiging van 'n gesonde dissiplinêre bedeling deelgeneem word.

Maar verhoudingstigting kan nie net voor die deur van die skoolhoof gelê word nie; dit lê diep ingebed in die roepingpsige van elke opvoeder. Meer nog, dit is 'n verlengstuk van die professionele imperatief soos dit aangeteken staan in die gedragkode vir opvoeders (*South African council for educators act, 2000*):

- om die verhouding met leerders vanuit die grondwetlike invalshoek van menswaardigheid te benader;
- om harmoniese verhoudinge met ouers te bevorder;
- om in 'n diensbaarheidsverhouding tot die gemeenskap te staan;
- om professioneel in 'n ingeligte verhouding met die nuutste tendense, tegnieke en vakkundighede te staan;
- om in 'n gesonde verhouding tot die status en gesag van kollegas te staan en hulle nie te ondermyn nie;
- om 'n kollegiale verbondenheid te bevorder en te respekteer.

Kongruent aan bogenoemde, blyk dit dan ook uit die voorafgaande navorsing dat verhoudingstigting in sy groot verskeidenheid verskyningsvorme waarskynlik een van die essensiële kernmomente vir die handhawing van 'n gesonde dissiplinêre klimaat in die skoolmilieu as mikrokosmos is.

9. Gevolgtrekking

Ten besluite gaan dit by die toepassing van metodes vir die hantering van leerderwangedrag waarskynlik grotendeels oor Charles Dickens se woorde (Castle, 1982:203). Dit lui: “'n hart wat nooit verhard nie, 'n temperament wat nooit moeg word nie en 'n aanraking wat nooit seermaak nie”. Lê die sleutel tot die oplossing met ander woorde nie eenvoudig saamgebind in die ewigheidsbeloftes wat ons wil verseker dat die hoop nimmer sal beskaam nie, die liefde nooit sal opgee nie en die geloof vir ewig sal bly staan nie?

Bibliografie

- CARSTENS, S. 2007. Misdaad vs. menseregte. *Rapport*, Maart 4, p.17.
- CASTLE, T. 1982. *The Hodder book of Christian quotations*. London: Hodder and Stoughton.
- DE KLERK, J. & RENS J. 2003. The role of values in school discipline. *Koers*, 68(4): 353-371.
- DE KLERK-LUTTIG, J. & HEYSTEK, J. 2007. Discipline in schools: are our students teachers ready for the challenge? Perspectives on learner conduct. Conference proceedings, Potchefstroom.
- DE WET, C. 2003. 'n Media-analise oor misdaad in die Suid-Afrikaanse onderwys. *South African journal for education*, 23(1): 36-44.
- DE WET, A. & RUSSO, C.J. 2009. Discipline and learner rights: guidelines for governing bodies and educators. *Journal of educational studies*, 8(1): 1-13.
- ELOFF, C. 2009. Die hantering van leerderwangedrag in sekondêre skole. Potchefstroom: NWU. M.Ed-verhandeling.
- HERSELMAN, L.S. 2003. Onderhoud met mnr. Herselman oor dissiplinemetodes by Hoërskool Erasmus, Gauteng.
- KRUGER, C. 2009. Onnies wêreldwyd sukkel met stoute leerlinge. *Rapport*, Junie 21.
- KUNG, E. & DE WAAL, E. 2007. The impact of learner's rights versus educator's rights on educator's employment situation. Perspectives on learner conduct. Conference proceedings, Potchefstroom: NWU.
- LA FOLLETTE, H. 2007. *Ethics in practice*. London: Blackwell.
- LESSING, A. & DREYER, J. 2009. No more "no!": alternative interaction methods for teachers in a remedial school to maintain discipline in their class rooms. *Journal of educational studies*, 8(1): 150-162.
- MABEBA, M.S. & PRINSLOO, E. 2000. Perceptions of discipline and ensuing discipline problems in secondary education. *South African journal of education*, 20(1): 34-41.
- NUNNALLY, J.C. & BERNSTEIN, I.H. 1994. *Psychometric theory*. New York: Mc Graw Hill.
- OOSTHUIZEN, I.J., WOLHUTER, C.C. & DU TOIT, P. 2003. Preventative and punitive measures in SA schools. *Koers*, 68(4): 457-479.
- OECD: vgl. Organisation for Economic Co-operation and Development.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. 2009. Creating effective teaching and learning environments. *** :OECD
- ROOS, M.C. 2003. The legal nature of schools, codes of conduct and disciplinary proceedings in schools. *Koers*, 68(4): 499-520.
- ROSSOUW, J.P. 2004. Leerderregte en -verpligtinge. [Learners' rights and obligations]. In: Oosthuizen, I.J., Rossouw, J.P. & De Wet, A., *Inleiding tot die onderwysreg*. Van Schaik: Pretoria.
- SCHOEMAN, P.G. 1983. *Wysgerige pedagogiek*. Pretoria: SACUM.
- SA: sien Suid-Afrika/ South Africa.
- SOUTH AFRICA 1996(a). *Constitution of the Republic of South Africa*, 108 of 1996. Government Printers, Pretoria.
- SOUTH AFRICA 1996(b). *The South African Schools Act*, 84 of 1996. Government Printers, Pretoria.
- SOUTH AFRICA 1996(c). *National Education Policy Act*, 27 of 1996. Government Printers, Pretoria.
- SOUTH AFRICA 2000. *South African Council for Educators Act*, 31 of 2000. Government Printers, Pretoria.
- SINCLAIR, J.M. 1999. *Collins concise dictionary*. Glasgow: HarperCollins.
- SMIT, M.H. 2007. Parental corporal punishment – should it be abolished in South Africa? Conference proceedings, Potchefstroom: NWU.
- STOKER, H.G. 1967. *Oorsprong en rigting*. Deel II. Kaapstad: Tafelberg.
- VAN RENSBURG, C.J.J., LANDMAN, W.A. & BODENSTEIN, H.C.A. 1994. *Basiese begrippe in die opvoedkunde*. Pretoria: Orion.

- VAN WYK, N. 2001. Perceptions and practices of discipline in urban black schools in SA. *South African journal of education*, 21(3): 195-201.
- WOLHUTER, C.C. & VAN STADEN, J.G. 2007. Learner misconduct in the Free State, Eastern Cape and Vaal Triangle: an empirical study of the experiences of teachers. Conference proceedings, Potchefstroom: NWU.
- WOLHUTER, C.C. & OOSTHUIZEN, I.J. 2003. *Handling discipline in schools*. Potchefstroom: Azarel Publishers.
- 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.

Hofsake:

- Van Biljon v Crawford and others v Grey Boys' High School and others*. 2007. South Eastern Cape: Case 475/2007.
- Western Cape Residents Association obo Williams and Another v Parow High School*. 2006 (3), SA 542 (C).