

Tuisonderwys: 'n Uitdagende alternatief vir hoofstroomonderwys in Suid-Afrika¹

H. Oliver & E. Oliver
Departement vir Christelike Spiritualiteit
Kerkgeskiedenis en Missiologie
Universiteit van Suid-Afrika
Posbus 392
UNISA 0003
Tel.: 012 4294908 of 082 4556671
olivewh@unisa.ac.za

Abstract

Nineteen years after the democratic elections took place in South Africa, the country is still in a process of change. The Department of Basic Education serves as one of the best examples of continuous change. Although home education was already established in South Africa before 1994, the exchange of ministers after 1994 in this Department, together with regular announcements of policy and curriculum changes, gave home education a boost as an established alternative for mainstream education in the country. Since 1996 the South African Schools Act made official provision for home education (homeschooling). This changed learning environment as a viable

1 Die titel van die artikel vind aanklank by 'n berig wat Jill Vejnaska op die internet gepubliseer het met die titel "Home schooling breeds a new culture of learning", waarin sy verduidelik hoe die tuisskole in Atlanta saamwerk om die kinders maksimaal op kennisvlak te stimuleer. Hierdie artikel is 'n verwerking van 'n referaat wat gedurende 2012 in Rome in Engels gelewer is tydens 'n *Clute Institute*-kongres. Hiermee wil die skrywers erkenning gee aan mnr. Leendert van Oostrum wat 'n groot bydrae gelewer het tot die daarstel van die artikel en van tuisonderwys in Suid-Afrika.

alternative for mainstream education gives parents the opportunity to think radically different about the education of their children. However, it also requires parents to making a paradigm shift – a change from their thinking about the old established ways of education to an innovative way of education. Many parents who have already switched over to home education, have not made this move (completely).

In this article the changes within Basic Education are discussed shortly, followed by a presentation of home education as an alternative. It closes with a proposal for an effective home education system (from grades 0 to 12). In order to establish home education as an effective system with international accepted standards (that may be higher than the current mainstream education system) – within a constantly changing world – the above looks like a necessary move. Constant research is needed though, together with the preparation and training of all role players.

1. Inleiding²

By elke geleentheid sedert 1994 waar 'n nuwe minister van Onderwys sy/haar intreerede in die Suid-Afrikaanse Parlement gelever het, het die volgende verdoemende woorde deel uitgemaak van die toespraak: “Onderwys is in 'n krisis!” Die rede/s vir hierdie stelling word gewoonlik nie duidelik of breedvoerig uitgespel nie, maar dui in wese daarop dat die nuwe minister van voorneme is om die onderwysstelsel dramaties te verander/verbeter. Verder is daar 'n duidelike patroon van opeenvolging van ministers van Onderwys wat die portefeulje nie vir lank beklee nie. Hierdie twee sake is verontrustend vir die onderwysstelsel in die land, en het tot gevolg dat baie ouers na alternatiewe soek om hulle kind/ers op opvoedkundige vlak gereed te kry vir die “grootmenswêreld”.

Hierdie artikel het ten doel om twee sake te bespreek:

- Wat in Suid-Afrika daartoe aanleiding gee dat tuisonderwys as alternatief oorweeg behoort te word.

2 Hierdie artikel het as ondertoon the swak prestasies van die huidige studente aan die Universiteite in Suid-Afrika. Studies soos dié van Van Dyk en Le Cordeur – albei in 2011 – dui daarop dat daar 'n inherente probleem by ons leerders se skoolonderwys moet wees, aangesien hulle geletterdheid- en syfervaardighede deurgaans onder verdenking bly. Op 'n verskuilde wyse kom die refrein van ons ministers se toesprake ook hier na vore, maar met betrekking tot die huidige stelsel: “Hoofstroomonderwys is in 'n krisis!”

- Hoe tuisonderwys juis in die 21^{ste} eeu ingespan kan word as 'n alternatief vir hoofstroomonderwys.

Die artikel wil aantoon dat tuisonderwys as 'n alternatiewe onderwysstelsel die verantwoordelikheid van onderrig wil terugplaas in die hande van die ouer as primêre leermeester van die kind. Die tuisonderwysbeweging bestaan reeds vir langer as twee dekades in Suid-Afrika en is dus nie 'n nuuttjie nie. Tog oordeel die artikelskrywers dat dit in die huidige tydsgewrig juis nodig is om tuisonderwys opnuut as 'n alternatiewe wyse van onderrig te oorweeg, oor alle kleur- en taalgrense heen, en wel omdat daar 'n krisis in die onderwysstelsel in Suid-Afrika bestaan. 'n Paar onlangse gebeure word hier gelys, wat daartoe aanleiding gegee het dat mense met nuwe oë na tuisonderwys begin kyk het:

- Teen die einde van 2012 beplan die Westelike Provinsie om 27 hoofstroomskole te sluit (Ehrenreich, 2012).
- Kinders in Limpopo sukkel byna die hele jaar lank om handboeke te kry (M24i, 2012).
- Daar bestaan 'n nypende tekort aan leerkragte in die Oos-Kaap (DispatchOnline, 2013).

Eerder as om al die krake in die mondering van hoofstroomonderwys in Suid-Afrika van die kantlyn af te kritiseer, word tuisonderwys as 'n oplossing vir die probleme in vandag se hoofstroomonderwys aanbeveel. Die skuif vanaf hoofstroomonderwys na tuisonderwys vereis egter 'n groot verantwoordelikheid van die hedendaagse ouer, met die gepaardgaande vraag of die ouer bereid is om die kopskuif te maak en aan sy/haar kind gehalte onderrig, soos dit die kind pas, te bied. Indien wel, kan tuisonderwys as 'n uitdagende alternatief vir hoofstroomonderwys aangewend word.

2. Metodologie

Die ondersoek word gedoen deur gebruik te maak van die insiggewende-evaluasietegniek (Parlett & Hamilton, 1972:1) wat erkenning gee aan die feit dat 'n onderwysprogram nie geskei kan word van die omgewing waarin dit funksioneer nie. Die primêre doel is om die bronne wat geraadpleeg word, beskrywend en interpreterend te verwerk (Parlett & Hamilton, 1972:10) met 'n kritiese en bevraagtekenende houding en ingesteldheid (vgl. Mouton & Marais, 1992:157). Die kwalitatiewe navorsingsmetode word ingespan om

die stand van sake in die hedendaagse tuisonderwysmodel in Suid-Afrika te bespreek en om dit dan opnuut as alternatief aan te bied vir die huidige hoofstroomonderwysbestel. Omdat die term “kwali-tatief” in sigself wyd verstaan kan word, word Mouton en Marais se definisie daarvan in hierdie artikel aanvaar: “... die *kwali-tatiewe benaderings* [is] daardie benaderings waarvan die prosedures nie so streng geformaliseer en geëkspliseer is nie, terwyl die reikwydte meer grensloos is en op 'n meer filosoferende wyse te werk gegaan word” (Mouton & Marais, 1992:159).

3. Werksdefinisies

Die volgende definisies spel uit wat die artikelskrywers met spesifieke terme bedoel (hou in gedagte dat hier slegs na Basiese Onderwys [graad 0-12] verwys word):

3.1 Hoofstroomonderwys

Met hierdie term word verwys na “gewone skool”, ook bekend as geïnstitutionaliseerde- of staatskoolonderwys (insluitende privaat-/onafhanklike skole).

3.2 Tuisskool (“skool-by-die-huis”)

Met tuisskool wil die tutor/fasiliteerder/ouer die hoofstroomonderwys feitlik net so by die huis dupliseer, soos dit sal blyk uit die bespreking onder punt 5 (vgl. ook Van Oostrum, 1997:23-24). Skool-by-die-huis het in wese min waarde vir die kind, terwyl tuisonderwys vir die kind 'n wêreld van kennis kan ontsluit.

3.3 Tuisonderwys

Tuisonderwys (wat ook die die term “ontskoling” insluit – 'n term wat in 1977 deur John Holt ontwerp is en verwys na 'n kurrikulumvrye benadering tot tuisonderwys) beskryf die benadering waarin ouers nie hulle kind se onderrig dikteer nie, maar waar hulle voortdurend met die kind interaksie het oor laasgenoemde se ontwikkeling en belangstellings. Hulle bied die kind ruimte om self ondersoek in te stel en te leer soos sy/haar belangstelling/s hom/haar lei. Hierdie beskrywing pas in by die omvattende definisie van tuisonderwys soos onder punt 5 bespreek (vgl. ook Van Oostrum, 1997:24). Paula Rothermel, een van die huidige toonaangewende geleerdes op die gebied van tuisonderwys, is 'n groot voorstander van die term

“home education” bo “homeschooling” (vgl. Rothermel, 2003:74-89).

3.4 *Fasiliteerder*

Hier bo is daar verwys na “tutor/fasiliteerder/ouer”. Met hierdie (drie-in-een) term word bedoel ’n persoon wat die leerder bystaan in die leerproses en wel op die volgende wyse:

- Die persoon dra slegs inligting oor (“gee klas”) aan die leerder indien dit absoluut vereis word.
- Die persoon sien toe dat die leerder besig bly met navorsing, lees, studie, ondersoeke, ensovoort.
- Die persoon is voortdurend in gesprek met die leerder, en wel op een van die volgende maniere:
 - * *Informatief*: om die leerder van (verlangde) kennis te voorsien.
 - * *Bevestigend*: om seker te maak dat die leerder ’n konsep begryp of reg verstaan.
 - * *Konfronterend*: om sy/haar redeneervermoë te toets en verder te ontwikkel.
- Die persoon is voortdurend besig met informele assessering van die leerder – hetsy mondeling of skriftelik.

3.5 *Standaardonderwys*

Die term impliseer dat die kind aangemoedig en toegelaat word om bronne na te vors wat op internasionale vlak is en wat tot gevolg sal hê dat die kind op ’n ouderdom van 16 tot 18 jaar gereed is om die volwasse wêreld op ’n verantwoordelike en verantwoordbare wyse te betree. Hierdie kind is gereed om sy/haar plek in die beroepswêreld vol te staan, of om hom-/haarself aan enige universiteit ter wêreld verder te gaan bekwaam. Hierdie term sluit ook deeglike opvoeding in – en (veral politieke) indoktrinasie uit.

3.6 *Oop-onderwys/Vrye onderwys*

Hierdie terme verskil in wese nie van die term “tuisonderwys” soos hier bo gebruik nie, en impliseer die volgende in hierdie artikel:

- Die leerproses geskied vry en sover moontlik onafhanklik (soos uitgespel in 1.2).

- Die leerproses word aangemoedig, gemotiveer en gemoniteer deur die fasiliteerder.
- Die leerproses vereis baie meer selfwerkzaamheid van die kind.
- Die leerproses word nie in “jare” ingedeel nie.
- Die leerproses word nie aan 'n formele kurrikulum gekoppel nie.
- Die leerproses word nie in grade ingedeel nie.

4. Die onderwysomgewing in die nuwe Suid-Afrika

4.1 Nuwe wette

In 1992 verskyn die eerste beleidstuk oor tuisonderwys in Suid-Afrika. Die minister van Opvoeding en Kultuur het die volgende beperkinge daaraan gekoppel (vgl. Van Oostrum, 1997:3):

- Dit verwys slegs na kinders op die platteland.
- Ouers moet 'n goeie rede verskaf hoekom hulle kind/ers nie die hoofstroomskool kan bywoon nie.
- Dit het slegs betrekking op kinders in die junior primêre fase.
- Die fasiliteerder van die kind/ers moet 'n gekwalifiseerde onderwyser wees.

As gevolg van 'n aantal navrae oor tuisonderwys en die erkenning daarvan om sodoende aan die vereistes van skoolplig te voldoen, asook sommige gesinne wat finansiële ondersteuning aangevra het vir sekere tuisgebaseerde aktiwiteite, is die Hunterkommissie aangestel. In 1995 het die Kommissie bepaal dat erkenning vir tuisonderwys slegs gegee sal word indien die provinsiale hoof van onderwys slegs gegee sal word indien die kind/ers ter sprake se mediese en persoonlike omstandighede dit regverdig, en dat die onderwyser/s professioneel gekwalifiseerd is (RSA: Departement van Onderwys, 1995b:48). Gedurende hierdie tyd het die mense in Suid-Afrika nie tuisonderwys oorweeg nie, tensy hulle omstandighede hulle daartoe gedwing het.

Hoewel hoofstroomskole die norm was voor 1996, was daar alreeds ouers wat gekies het om hulle kinders tuisonderwys te gee (Van Oostrum, 1997:10). Beïnvloed deur skrywes van opvoeders soos Holt (1982, 1983 & 1989) en Moore en Moore (1993 & 1994), het hulle begin om die leeromgewing van hulle kinders te verander. Aanvanklik het min mense daarvan kennis geneem. Tog was daar in daardie tyd mense wat gevangenisstraf moes uitdien as gevolg van hulle onwettige tuisonderwysbedrywighede (bv. die Meintjes-

gesin van Vanderbijpark oor wie berig is deur Fantie van der Westhuizen in *Die Beeld*, 1993). Hierdie mense kan as die pioniers van tuisonderwys beskou word. Al gou het ander gesinne hulle voorbeeld gevolg, en kort daarna het diensverskaffers ontstaan wat leerprogramme aan tuisopvoeders voorsien het (Van Oostrum, 1997:10).

Sedert 1994 was dit die voorneme van die Suid-Afrikaanse regering en veral van die Departement van (Basiese) Onderwys om die onderwysstelsel te verander om by die klimaat van die tyd aan te pas. Mda en Mothata (2000:2) beskryf die herstrukturering van die onderwysstelsel as een van die hoogste prioriteite van die regering. Dit het beslag gekry in die Grondwet van Suid-Afrika (RSA., 1996a). 'n Belangrike onderafdeling van die Grondwet is die Handves vir Menseregte wat Hoofstuk 2 van die Grondwet uitmaak. Artikel 29 van die Handves handel spesifiek oor Onderwys. In dieselfde jaar, en voor die Grondwet goedgekeur is, is die Suid-Afrikaanse Skolewet (SASA) 84 van 1996 (RSA., 1996b) gepubliseer en aavaar. Die doel van hierdie wet was veral viervoudig (Mda & Mothata, 2000:2):

- Om 'n eenvormige stelsel vir die organisasie, bestuur en befondsing van skole te verskaf.
- Om minimum en eenvormige norme en standaarde daar te stel vir die voorsiening van onderwys by skole.
- Om die voorsiening van kwaliteit-onderwys regoor die hele skoolstelsel te verseker.
- Om sekere wette wat betrekking het op skole te wysig of te vervang.

Hierdie wet, veral artikel 51 daarvan, het ook voorsiening gemaak vir tuisonderwys. Hoofstroomskole en veral privaatskole, was dus nou nie meer die enigste voorsieners van basiese onderwys in die land nie. Die wet het volle erkenning aan tuisonderwys as 'n alternatief tot hoofstroomonderwys gegee, met die voorbehoud dat dit in die beste belang van die kind moet plaasvind. Sedertdien het baie gesinne tuisonderwys gekies vanweë 'n hele aantal redes (vgl. 5.4). Hulle was veral ontnugter met die nuwe kurrikula, leermetodes, beleid en standaarde in die hoofstroomskole (De Waal & Theron, 2003:144), asook die verwisseling van ministers.

4.2 Nuwe ministers en nuwe kurrikula

Die ministers van Onderwys in Suid-Afrika volg mekaar met reëlmaat op. Binne 'n postmoderne bestel is dit sekerlik aanvaarbaar

(vgl. Vattimo, 1992:1), maar vir die ouer wat na stabiliteit en kontinuïteit vir sy/haar kind strewe, pas dit nie. Verder wys elke nuwe minister van Onderwys die (vorige minister se) onderwysstelsel uit as 'n "krisis" (sien as voorbeeld die woorde van Kader Asmal hier onder).

In 1994 is doktor S.M.E. Bengu as minister van Onderwys aangestel. Hy het 'n beslissende rol in die nuwe onderwyswet (RSA., 1996b) van 1996 gespeel. Hy het ook 'n nuwe onderwysplan, getiteld "Kurrikulum 2005" voorgestel, maar dit is verwys vir hersiening.

Bengu word opgevolg deur professor Kader Asmal. In dieselfde jaar reageer Asmal op die vraag van die toenmalige President Thabo Mbeki wat by die eerste Kabinetsvergadering van daardie jaar gevra het: "Is ons onderwysstelsel op pad na die 21^{ste} eeu?" (RSA: Departement van Onderwys, 2000:1), direk na die algemene verkiesing, met 'n toespraak waarin hy onder andere die volgende sê (RSA: Departement van Onderwys, 2000:3):

Derdens is die nasionale onderwysleierskap dit eens dat ons stelsel van onderwys en opleiding aan groot swakhede mank gaan en dodelike bagasie van ons verlede saamdra. Groot dele van ons stelsel is in ernstige mate disfunksioneel. Dit is nie 'n oordrywing nie om te sê dat daar *'n krisis op elke vlak van die stelsel is* [my kursivering]. Ek sal die ergste en sorgwekkendste eienskappe van ons onderwys- en opleidingstelsel uitsonder vir spesiale aandag: die geweldige ongelykhede in toegang en fasiliteite, die ernstige stand van die moreel van die onderwyserskorps, gebreke in beheer en bestuur, en die swak gehalte van leer in 'n groot deel van ons stelsel. [Vertaling soos dit op die webtuiste verskyn.]

Soos bekend, het Asmal se pogings nie groot byval gevind nie en is hy in 2004 vervang met mevrou Naledi Pandor. Myfundi (s.j.) berig soos volg oor haar hervormings:

Die onderwys in Suid-Afrika het in 2005 'n waterskeiding bereik: Die land het op die punt gestaan om die nuwe nasionale kurrikulum vir die hoër grade in te voer nadat die implementasie by twee vorige geleenthede uitgestel moes word. Uitkomsgebaseerde onderwys, waarop die nuwe kurrikulum geskoei is, het egter uit verskeie oorde – in-

sluitende onderwysers, universiteite en werkgewers – kritiek ontlok of kommer gewek weens die feit dat baie leerders by die voltooiing van hul skoolloopbaan steeds nie oor *genoegsame basiese lees-, skryf- en syfervaardighede* [my kursivering] beskik het om sukses in verdere studie of die werkplek te waarborg nie.

Ten spyte van kritiek uit vele oorde is die nuwe kurrikulum (genaamd “Kurrikulum 2005+”) ingevoer. Só is die 1983-1994-kurrikulum uiteindelik in totaliteit vervang. Die implementering van die Verdere Onderwys en Opleiding-fase (VOO – die laaste drie skooljare) is vanaf graad 10 (in 2006) ingefaseer. Die implementering van die Algemene Onderwys en Opleiding-fase (AOO) wat betrekking het op graad 0 tot 9, is reeds in 2005 afgehandel. In 2008 het die eerste nuwe kurrikulum-leerders hulle Matriek voltooi. Die nuwe kurrikulum is geskoei op uitkomsgebaseerde onderwys (UBO) wat gefokus het op groepwerk, oopboekaktiwiteite en portefeuljewerk. Die kurrikulum se doel was om die leerders van ’n nuwe Suid-Afrika gereed te maak vir die sosiale, ekonomiese en politieke lewe wat ná die skoolbanke op hulle wag. Die regering het dit as noodsaaklik geag om die leerders kennis en vaardighede aan te leer sodat hulle aktief aan ’n demokratiese bestel sou kon deelneem. Daarom het die Departement dit goedgevind om twee vakke naas die twee verpligte tale – Afrikaans (in sekere gevalle nou nie meer verpligtend nie) en Engels – verpligtend te maak, naamlik Wiskunde of Wiskundige Geletterdheid (om die leerders voor te berei om in die besigheidswêreld met syfers te werk) en Lewensoriëntering (om die leerders se deelname aan en begrip van die burgerlike lewe aan te moedig – deur baie ouers beskou as “indoktrinasië”).

Met UBO het die klem verskuif na leerders “wat besin oor wat hulle leer, oor sterk konseptuele kennis beskik en dit kan toepas, kritiese en nuuskierige leerders is, asook leerders wat bewus is van die maatskaplike, morele, ekonomiese en ander vraagstukke wat Suid-Afrikaners en mense elders in die wêreld mee gekonfronteer word” (Myfundi, s.j.). Dalk het die klem soveel op hierdie sake geval dat gesyferdheid en geletterdheid effens agterweë gelaat is:

Die nuwe kurrikulum het [...] tot gevolg gehad dat leerders nie goed onderrig is in lees, skryf en wiskunde doen nie, met die gevolg dat geletterdheids- en syfergeletterdheidsvlakke

afgeneem het. Hierdie verskynsel is geëggo deur universiteite wat moes sukkel met eerstejaarstudente wat nie die mas kon opkom nie omdat hulle basiese vaardighede kortkom (Myfundi, s.j.).

Wat Kurrikulum 2005+ betref het navorsingsprojekte en die reaksie van instansies in Suid-Afrika bevestig dat daar iets skort:

Verskeie navorsingsprojekte of ondersoeke het die verband tussen die nuwe kurrikulum en akademiese prestasie ontleed. Só byvoorbeeld het die Nelson Mandela Metropolitaanse Universiteit (NMMU) bevind dat die huidige skoolstelsel faal in sy doel om leerders met 'n hoog genoeg vlak van basiese syfer- en wiskundige bedrewenheid te lewer om sukses in die werkplek of in die hoër onderwys te verseker.

Hierdie kommer is versterk deur die uitslag van die evaluasie van 35 000 graad 6-leerders wat in 2005 onderneem is. Volgens dié ondersoek het dit geblyk dat net 0,1% van graad 6-leerders in Suid-Afrika se swart skole, en 3% van dié in bruin skole voldoen het aan die standaard vir geletterdheid en syfervaardighede vir dié graad. Daarteenoor het 65% van leerders in voormalige Model-C-skole die paal gehaal.

'n Studie deur die RGN het daarop gedui dat matriekleerlinge nie vir werk ná skool voorberei is nie, aangesien slegs een derde daarin slaag om in diens geneem te word. In ander kringe heers daar ook groot kommer oor die gebrek aan geleenthede vir verdere opleiding ná matriek vir leerders wat nie universiteit toe gaan nie.

Baie redes vir die swak akademiese prestasie of tekort aan basiese vaardighede word verskaf, insluitende die gebrek aan gehalte-opleiding vir onderwysers en die feit dat die oorgrote meerderheid van leerders in die land nie in hul moedertaal onderrig word nie. 'n Verslag wat deur die Universiteit van Pretoria se Departement Opvoedkunde vir die Instituut vir Geregtigheid en Versoening geskryf is, het uitgewys dat onderwysuitkomste en prestasie drasties van skool tot skool verskil en direk gekoppel is aan leermateriaal, tyd wat aan onderrig afgestaan word en die gehalte van onderwysers (Myfundi, s.j.).

Hierdie opnames en uitsprake het tot gevolg gehad dat die Arbeidshof in 2005 'n bevel uitgevaardig het waarvolgens Matriek nie meer as 'n voorvereiste kon geld vir indiensneming of bevordering in die arbeidsmark nie (Myfundu, s.j.). Verdere gevolge was dat baie onderwysers in die land hulle motivering om klas te gee, verloor het, en dat ongeveer die helfte aangetoon het dat hulle as gevolg van hoë stresvlakke en lae werksbevrediging na “groener weivelde” soek.

Gedurende Mei 2009 het mevrou Angie Motshekga die leisels van die Departement oorgeneem. Een van haar eerste aankondigings was dat UBO geskrap word. Sy het egter nie dadelik aangekondig wat in die plek daarvan kom nie. Na verloop van tyd het sy Kurrikulum 2005+ vervang met CAPS (Curriculum [and] Assessment Policy Statement) wat vanaf 2012 ingefaseer is oor die breë spektrum van Basiese Onderwys.

Die saak rondom die afdwingbaarheid van die kurrikulum (insluitend die nuwe CAPS) op tuisleerders, veral in die VOO-fase, het 'n juridiese nadraai gehad. Op 25 Maart 2011 het regter Cynthia Pretorius in die Pretoriase Hooggeregshof daarop gewys dat die nasionale kurrikulum nie afdwingbaar is op onafhanklike skole en tuisopvoeders nie. (Volgens haar is hierdie opmerking net maar 'n bevestiging van 'n vorige uitspraak wat reeds in 2001 in die Grondwetlike Hof gemaak is.) Hierdie uitspraak het tuisopvoeders op 'n dooie punt gelaat, aangesien die Nasionale Senior Sertifikaat (NSS) tans die enigste erkende Matrieksertifikaat in Suid-Afrika is met die oog op Universiteitstoelating. (Daar is sekere kwalifikasies wat deur Higher Education South Africa [HESA] as gelykstaande kwalifikasies beskou word, maar dit is meestal buitelandse kwalifikasies soos byvoorbeeld die Cambridge Education System.) Die dooie punt verwys na die feit dat die ouers die reg het om hulle kind/ers volgens of selfs sonder enige gekose kurrikulum te onderrig, maar dat die leerder steeds die NSS moet skryf ten einde 'n erkende Matrieksertifikaat in Suid-Afrika te verkry. Hierdie saak is steeds nie opgeklar nie.

4.3 Groter uitgawes en groter (verwagte) prestasies

Volgens NationMaster.com (s.j.) vorm die Suid-Afrikaanse regering se toesegging aan Onderwys 5,3% van die Bruto Binnelandse Produk, vergeleke met Engeland se 5,3% en die VSA se 5,7%. Gemeet aan die

gemiddelde vir al die lande in die wêreld (4,9%) is Suid-Afrika se toesegging prysenswaardig. Daarby meld SouthAfrica.info (s.j.) dat 20% (R207 biljoen) van Suid-Afrika se jaarlikse uitgawes aan Onderwys bestee word. In die lig van die vorige punt lyk dit egter asof die groter uitgawe nie die gewenste prestasie/s tot gevolg het nie. Veel eerder lyk dit asof die omvattende en konstante veranderinge wat in die Departement plaasvind, verwarring en onsekerheid by skole, leerkragte, leerders en veral ouers tot gevolg het. Hoewel 'n mens sou verwag dat Suid-Afrika se onderwysstelsel op 'n werklik noemenswaardige vlak behoort te wees, skilder Thomas Klepl en Adam Clarkson (2010) in *Newsweek* 'n ander prentjie. Klepl en Clarkson het al die lande in die wêreld gemeet aan die hand van onderwys, gesondheid, lewenskwaliteit, ekonomiese dinamiek en politieke omgewing en toe die wêreld se 100 beste lande uitgewys. Hulle geheelindruk van Suid-Afrika het die land 82^{ste} op die ranglys geplaas, terwyl die land se onderwysstelsel slegs die 97^{ste} plek kon haal. Afrikalande soos Tunisië, Marokko en Mosambiek word bo Suid-Afrika geplaas.

Soos reeds gemeld, het drie verskillende persone tussen 1994 en 2009 die amp as minister van onderwys beklee. Elke minister het radikale beleids- en kurrikulumveranderinge voorgestel en/of ingestel. In 2009 is die Departement verdeel in Basiese Onderwys en Hoër Onderwys en Opleiding. Die nuwe minister vir Basiese Onderwys is aangestel met gepaardgaande beleids- en kurrikulumveranderinge. Volgens internasionale graderings vir onderwys en opleiding dra hierdie voortdurende veranderinge nie daartoe by om die standaard van onderwys in Suid-Afrika op te hef nie.

4.4 Die huidige stand van Basiese Onderwys in Suid-Afrika

In die oë van baie Suid-Afrikaners weeg die prestasies van hoofstroomonderwys nie op teen die besteding van die regering nie. *Die Burger* (2012) kontekstualiseer 'n artikel van professor Jonathan Jansen, rektor van die Universiteit van die Vrystaat, soos volg:

Jonathan Jansen het vandeeweek uitgevaar teen die matriekuitslae. Nou gaan hy verder: Hy sou vandag twee keer dink voordat hy sy kind in Suid-Afrika skool toe stuur. Hoekom? Want goeie matriekpunte beteken niks, sewe A's is nie die papier werd waarop dit gedruk is nie en die kans dat elke Jannie of Sannie universiteit sal oorleef, is bitter skraal.

Uit Jansen (2012:3) se artikel kom die volgende knelpunte in Basiese Onderwys in Suid-Afrika na vore:

- *Te veel leerders haal nie Matriek op skool nie.* Die implikasie is dat skoolwerk tot en met graad 9 op 'n té lae vlak is om die leerder gereed te kry vir die VOO-fase (graad 10-12).
- *“100% slaagsyfer”.* Hoërskole dwing leerders om “makliker” vakke te neem sodat hulle Matriekslaagsyfers goed lyk. Daar is 'n ywer by veral hoërskole om deurgaans aantreklik te lyk, sodat soveel moontlik ouers hulle kinders daar inskryf. Die aantreklikheid lê gewoonlik op die vlak van matriekuitslae. Om sorg te dra dat soveel moontlik leerders die eindeksamen slaag, word hulle reeds vanaf graad 10 “gesif” om seker te maak dat “almal” Matriek slaag. Die siftingsproses geld veral op twee vlakke:
 - * Leerders word in graad 10 en graad 11 teruggehou as hulle punte te swak lyk om Matriek te slaag.
 - * Leerders wat nie goed genoeg presteer in veral Wiskunde nie, word vanaf graad 10 of 11 “gedwing” om Wiskundige Geletterdheid te neem. As die leerder se punte in Fisiese Wetenskap nie goed lyk nie, word hy/sy oorgeskuif na Rekenaartoepassingstegnologie.
- *Lewensoriëntering as vak is te maklik.* Baie leerders kry 'n A in die eindeksamen vir hierdie vak, maar kry vir die res van die vakke tussen 30% en 50%. Volgens Jansen is die slaagsyfer vir Lewensoriëntering 96%!
- *Dit is te maklik om Matriek te slaag.* Die amptelike slaagvereistes vir Matriek is:
 - * 40% vir die Huistaal, (Lewensoriëntering) en 1 keusevak.
 - * 30% vir enige drie ander vakke.
 - * Vir 1 vak onder 30%.

Jansen brei hierop uit: “Dit is vandag ontsettend moeilik om gr. 12 in Suid-Afrika te druipe. Jy moet spesiale moeite doen: jou klasse mis, doelbewus verkeerde antwoorde op eksamenvrae gee, jou antwoordstel vroeg inhandig. En miskien, net miskien, sal jy dan nie deurkom nie.”

- *Punte-aanpassing.* Die Departement van Basiese Onderwys pas Matrieks se punte aan wanneer nodig. Dit is 'n groot kwelling

dat Matrieks se punte gemanipuleer word om goed te lyk. Jansen stel dit soos volg: “Maar 'n mens sou nie dink daar is 'n krisis in die eindeksamen vir matrieks nie, want met een of twee uitsonderings het die hoofstroomkoerante almal die departement van basiese opvoedkunde (DBO) se leuen gesluk dat meer as 70% van ons matrieks die nasionale eksamen ‘geslaag’ het [...] Hoe meer jy die punte van onder aanpas en dit verhoog, hoe meer word die top-presteerders se punte tot in die absurde 90's gedruk. Dit is hoekom daar soveel studente in ons top-skole is wat maklik sewe A's met gemiddeldes in die 90% behaal.” Onderskeidings verseker dus nie dat 'n leerder op die verlangde universiteitsvlak is nie.

Aansluitend hierby stel die webblad van die Pestalozzi Trust (s.j.) dat die regering pogings aanwend om alternatiewe vir die hoofstroomonderwysstelsel te elimineer, maar dat intellektuele en besigheidsleiers wat ook moeders is, soos Mampela Ramphela en Wendy Luhabe van mening is dat die skole tans slegter daaraan toe is as wat dit was in die tyd van die sogenaamde Bantoe-Onderwys voor 1976. Van Oostrum is van mening dat hoofstroomskole regoor die wêreld in 'n krisis verkeer en dat die regerings nie in staat is om effektiewe antwoorde te verskaf nie. Hy beweer dat 'n mens nie kan glo nie dat ons by 'n punt uitgekome het waar amptenare wat 'n werkende sisteem nek omgedraai het in die openbare skole, nou dieselfde sturkture wil gebruik op dit wat van die goeie onderwys oorgebly het. Hy voeg by dat ons Grondwet en die internasionale instrumente vir Menseregte soos die Verenigde Nasies se Konvensie op die reg van die kind sulke optrede behoort te stuit, maar dit gebeur nie. Dit het tyd geword vir die gemeenskap om sy regmatige plek in te neem ten opsigte van onderwys.

Hier word 'n donker prentjie geskilder (nie net vir Suid-Afrikaanse skole nie, maar vir skole wêreldwyd) wat mense tot erge negatiwiteit kan stem. Bogenoemde uitsprake kan as subjektief beskou word, al is dit op “feite” en “statistieke” gebaseer. Mense redeneer dat feite en statistieke daar is om deur elkeen misbruik te word tot sy/haar eie voordeel, of om 'n gestelde punt krag te gee. Daarom, ter wille van balans dien dit tog 'n doel om ook die ander kant van die munstuk te stel. Met die draai van die eeu merk die redakteurs van 'n hoog aangeskrewe publikasie by UNISA in die voorwoord daarvan op dat die onderwysbeleide, -wette en -dokumente wat sedert

1994 gereeld verskyn het, die regering se hoop en strewende reflekteer om weg te beweeg van die pynvolle, destruktiewe onderwysstelsel van die verlede (Mda & Mothata, 2000:vi). Die verskil tussen hierdie uitspraak en dié van Jansen lê by die fokuspunt. Jansen se fokus val op die inhoud van die kurrikulum wat aangebied word, terwyl Mda en Mothata se uitspraak na die wegdraai van die apartheidsstelsel verwys.

5. 'n Beknopte oorsig oor tuisonderwys

5.1 Tuisonderwys wêreldwyd

Tuisonderwys word tans steeds nie wêreldwyd aanvaar nie. In lande soos Argentinië, Brasilië, Sjina, Duitsland, Griekeland en Spanje is tuisonderwys streng beperk of selfs onwettig, terwyl skoolbesoek verpligtend is vanaf ongeveer vier- of sesjarige ouderdom. Ten spyte van die onwettigheid (of die kompleksiteit van die interpretasie van die wet) oor tuisonderwys in Japan, groei hierdie beweging daar op 'n daaglikse basis (Van Oostrum, 1997:34).

Sonder om op detail in te gaan, aanvaar die meeste lande in die wêreld vandag tuisonderwys in 'n mindere/voorwaardelike of meerdere mate. In die lande waar tuisonderwys inslag gevind het, groei dit oor die algemeen goed. Die VSA het die sterkste beweging met tussen 1,9 miljoen en 2 miljoen leerders (Yuracko, 2008:124), met 'n besondere positiewe groei oor veral die afgelope 30 jaar (Long, 2001:67): om meer spesifiek te wees, 74% tussen 1990 en 2007 (Kunzman, 2009:314). Hierdie beweging (waarna Lubienski, 2003:167 as 'n massa-beweging verwys) het reeds in die laat-70s en vroeë 80s van die vorige eeu begin onder die gesoute leiding van John Holt en Raymond Moore (Gaither, 2009:339). Australië, Kanada, Nieu-Seeland, Engeland, Frankryk en Noorweë is verdere voorbeelde van lande waar tuisonderwys toeneem (De Waal & Theron, 2003:144). Ook in Suid-Afrika is daar 'n eksponensiële groei in tuisonderwys-getalle soos blyk uit 5.2 hier onder.

5.2 Hoeveel tuisleerders is daar in Suid-Afrika?

Dit is baie moeilik om die werklike getal tuisleerders te bepaal. Die hoofrede is dat baie tuisleerders nie noodwendig by hulle onderskeie provinsiale departemente as tuisleerders registreer nie – vanweë 'n wesenlike verskeidenheid van redes. Daarmee saam is skoolplig in Suid-Afrika slegs tot op die ouderdom van 15 jaar.

Ouers met kinders in graad 10 tot 12 hoef dus nie hulle kinders amptelik te registreer nie.

Dat die getalle in tuisonderwys eksponensieel toeneem, word uit die volgende syfers afgelei: in 1996 was daar ongeveer 1 300 tuisleerders (Durham, 1996:77), in 1997 was daar ongeveer 2 000-2 400 (Van Oostrum & Van Oostrum, 1997:1), in 1998 ongeveer 3 000, terwyl dit na 8 000 gegroei het met die eeuwending (De Waal & Theron, 2003:144). A to Z Home's Cool (s.j.) berig dat daar tans ongeveer 10 000 tuisonderwysgesinne in Suid-Afrika is, terwyl Footprints on our Land (s.j.) glo dat dit nader aan 100 000 gesinne is. HSLDA (Advocates for Homeschooling since 1983) (s.j.) stem in wese saam met Footprints en skat dat daar tans ongeveer 150 000 tuisleerders in Suid-Afrika is.

Dat die vraag na tuisonderwys in Suid-Afrika toeneem, staan vas. Volgens die statistieke van die Pestalozzi Trust is daar oor die afgelope tien jaar 'n jaarlikse groei van 30 persent aangeteken, teenoor die groei in hoofstroomonderwys wat tussen 2 en 3 persent gemeet het (Botha, 2012:9).

5.3 Pofiel van 'n tuisonderwys-gesin

Onbekend (oningelig) maak onbeminde. Daarom het die man op straat genoegsame rede om te wonder watter soort mense sou hulleself op die gebied van tuisonderwys begewe. Oningelighede verwys na die ouers van tuisleerders as eksentriek, arrogant, onkundig, middel-klas of selfs hippies (Rothermel, 2003:74). In teenstelling hiermee stel Lowe en Thomas (2002:1) dat tuisopvoeders oor die hele spektrum van religieuse, politieke en filosofiese standpunte verspreid is. Hulle kom van enige sosiale agtergrond en inkomstegroep (vgl. ook Butler, 2000:45; Belfield & Levin, 2005:100-102). Dit kan groot gesinne wees of gesinne met slegs een kind. Sowel egpare as enkelouers is daarby betrokke. Die hoofopvoeder is meestal die moeder, terwyl ook ander familieledes soos grootouers, tantes, ooms, broers en susters dikwels meedoen aan die opvoeding van die kind.

Die man op straat sou ook met reg kon vra oor watter kwalifikasies die ouer van 'n tuisleerder moet beskik. Tuisopvoeders se vlakke van kwalifikasie strek van geen kwalifikasie tot gevorderde nagraadse kwalifikasies. Lowe en Thomas (2002:1) het bevind dat

ongeveer 'n kwart van tuisopvoeders 'n onderwyser in die familie/gesin het, maar dat net omtrent die helfte van hierdie groep van mening is dat hulle opleiding van waarde is, terwyl die res dink dat dit eintlik hulle taak as tuisopvoeders bemoeilik. Moore en Moore (1994:9) verskaf 'n gerusstellende dog radikale antwoord: Enigiemand wat met begrip kan lees en skryf, duidelik kan praat, kan optel en aftrek, maal en deel en boonop lief is vir en reageer op die behoeftes van sy/haar kind/ers, kan 'n goeie onderwyser wees. Hierby voeg Prystowski (2000:46) die woorde van Daniel Greenberg: Alle kinders is te alle tye besig om te leer. Die lewe is hulle groot leermeester. Hierdie diversiteit het Kunzman daartoe gelei om op te merk dat daar nie so iets is soos 'n tipiese/"gemiddelde" tuisleerder nie (Kunzman, 2009:315), aangesien elke kind uniek is en dus uniek leer.

5.4 Hoekom tuisonderwys?³

Die ouers wat tuisonderwys doen, vorm nie 'n homogene groep nie (Spiegler, 2004:8; Apple, 2010:145). Baie mense beskou die opsie vir tuisonderwys as 'n negatiewe reaksie op dit wat in die hoofstroomskole aangebied word, omdat baie ouers dit as "die laaste uitweg" (veral binne die Suid-Afrikaanse konteks) beskou. Hulle kies dus nie vir tuisonderwys nie, maar téén die hoofstroomskool. In hierdie opsig kies mense op grond van 'n negatiewe ervaring vir tuisonderwys as alternatief.

Geluklik is dit nie altyd die geval nie en sien baie ouers tuisonderwys deesdae as 'n werkbare keuse te midde van 'n verskeidenheid van keuses tot hulle beskikking (Fortune-Wood, 2001:86; vgl. ook Basham, Merrifield & Hepburn, 2007:10). Die volgende skets dien as voorbeeld: 'n Ma vertel van haar ondervinding toe sy saam met haar sesjarige dogter na die bushalte loop om haar tweede week in die skool te begin. Die dogter het gevra waarom sy moet skool toe gaan, waarop die ma nie aan een enkele goeie rede kon dink nie. Hulle het net daar omgedraai en huis toe geloop en begin met tuisonderwys (Pitman, 1987:283-284). Hierdie verhaaltjie skets vir ons

3 Julie Webb wy haar hele boek aan vrae wat sy aan tuisonderwys-ouers gevra het, in wese oor die redes waarom hulle tuisonderwys as 'n alternatiewe onderwysmodel gekies het.

die eerste tree tot die paradigmaskuif wat 'n ouer moet maak ten opsigte van tuisonderwys (Neuman & Aviram, 2003:132; Lines, 2000:74).

Neuman en Aviram (wat tuisonderwys in Israel ondersoek het) staan baie sterk op die gedagte dat tuisonderwys 'n totale verandering in lewenstyl inhou, wat 'n paradigmaskuif by die ouers veronderstel (Neuman & Aviram, 2003:132). Hulle paradigmaskuif berus op twee vlakke:

- 'n Proses om die bewustheid en gewilligheid by die ouer wakker te maak om verantwoordelikheid te neem vir byvoorbeeld die kind se opvoeding, gesondheid, beroep en selfvervulling.
- 'n Proses om 'n meer buigsame en gemaklike lewenstyl aan te kweek.

Lines (2000:76) sê dat baie ouers eenvoudig die beste kwaliteit onderwys vir hulle kinders verlang en hulle glo dat die openbare- en selfs privaatskole nie langer in hierdie behoefte voorsien nie. Lesch (2009:x) onderstreep dit deur daarop te wys dat dit belangrik is dat kinders effektief leer, nie dat hulle effektief geskool word nie. Daarom is dit nodig om die instellings uit te skakel wat hierdie doelwit kortwiek. Winstanley (2009:347) voeg hierby dat baie ouers met begaafde kinders gefrustreerd raak met hoofstroomskole en dan na tuisonderwys kyk as 'n alternatief.

Die volgende dien as redes waarom ouers téén die tradisionele stelsel en vór tuisonderwys kies (vgl. ook Colfax & Colfax, 1988:12):

- Baie ouers gee as motivering vir tuisonderwys dat hulle kinders tuis beter akademiese vordering toon en resultate kry, teenoor die “swak staatskoolomgewing” (vgl. ook Mills, 2003:24).
- Ouers voel dat hulle kinders se karakter (dit sluit kultuur in) en moraliteit tuis beter ontwikkel kan word (vgl. ook Mills, 2003:24).
- Sekere kinders se gesondheid of leerprobleme vereis dat hulle verkieslik tuis moet bly (Moore, 2002:4).
- Ouers voel dat hoofstroomskole en veral privaatskole, te duur raak vir dit wat hulle aanbied.
- Die ouers is ook nie geneë met die vakinhoude wat hulle kinders in die hoofstroomskole (in Suid-Afrika spesifieke vakke soos Lewensoriëntering) ontvang nie. Dit sluit ook die afwesigheid van godsdiensoonderrig in (vgl. Mills, 2003:24).
- Gesinsbande word verstewig wanneer die kind/ers tuis onderrig word (vgl. Gaither, 2008:234; Merry & Howell, 2009:363).

Thomas (2000:34-39) noem verdere redes:

- Kinders word nie genoegsaam gemotiveer en gestimuleer op skool nie.
- Kinders raak soms agter op grond van 'n gebrek aan een-tot-een-onderrig.
- Baie kinders word geboelie op skool.
- So word baie kinders seksueel gemolesteer op skool.
- Skoolbywoning het baiekeer gedragsprobleme tot gevolg.

Meighan (1997:54) het 'n opname gemaak van redes waarom die *minderheid* vir tuisonderwys kies, teenoor die *aansprake* van die *meerderheid* om vir hoofstroomonderwys te kies:

Die aansprake van die <i>meerderheid</i>	Teenargument van die <i>minderheid</i>
Die leerhandeling (die verkryging van kennis) is 'n voorbereiding vir die lewe. Op 'n sekere punt eindig die leerhandeling en begin die lewe.	Die leerhandeling is die lewe, want mens is 'n lerende wese. Die mens leer dus sy/haar lewe lank.
Leer vind meestal by die skool plaas.	Leer vind plaas op enige plek waar die mens is.
Spesialiste word benodig om kennis oor te dra.	Mense kan hulle eie leerproses bestuur en bronne en kennis vir hulleself vind.
Onderwys vind op skool plaas en benodig 'n voorgeskrewe kurrikulum.	Onderwys is 'n lewenslange aktiwiteit wat elke persoon self beoefen deur van 'n katalogus as kurrikulum gebruik te maak.
Mense wil nie en kan nie op hulle eie leer nie.	Mense kan besluite neem oor hoe en wat hulle wil leer.
Mense met 'n groot hoeveelheid gememoriseerde inligting is beter mense as hulle met minder inligting.	Elke persoon is belangrik, maak nie saak hoeveel inligting hy/sy gememoriseer het nie.
Skole is daar vir mense om te sosialiseer en om hulle beskaafd te maak.	Mense sosialiseer in hulle gekose gemeenskappe – dit maak hulle beskaafd.

Hoewel dit die maklike uitweg is om jou kind/ers net by die skool af te laai en in die hande van bekwame onderwysers te laat, pas hierdie keuse nie elke kind nie. Veral kinders in hulle vroeë jare kan die volgende negatiewe gedrag toon (Moore & Moore, 1993:34):

- *Onsekerheid* – omdat die kind die veiligheid van die gesin moet verruil vir 'n minder geborge omgewing (vgl. Charlesworth, Wood & Viggiani, 2003:1).
- *Verwarring* – as gevolg van die nuwe druk en beperkinge van die klaskamer.
- *Frustrasie* – want vele jong kinders is nog nie ten volle gereed vir die dissipline van formele lesse en die daarmee gepaardgaande druk nie.
- *Oorbedrywigheid (hiperaktiwiteit)* – dit gebeur dikwels omdat die kind op sy/haar senuwees en gefrustreerd is.
- *Mislukking* – die gevolg van die vier belewenisse hier bo genoem.
- *Nalatigheid* – gaan saam met mislukking.

In Suid-Afrika het Deirdré Bester met haar Magistergraadstudie (2002) oor tuisonderwys bevind dat leerders wat tuisonderwys ontvang het, op akademiese vlak in tersiêre inrigtings beter presteer as die leerders wat van hoofstroomonderwys afkomstig is. Sy stel verder dat die tuisleerders ook op sosiale vlak baie goed aangepas is – iets waarvoor baie ouers twyfel ten opsigte van tuisonderwys. Haar ondersoek het aan die lig gebring dat tuisleerders oor veral die volgende eienskappe beskik:

- 'n Groter sin vir verantwoordelikheid.
- 'n Positiewe selfbeeld.
- Genoegsame selfvertroue.
- 'n Positiewe uitkyk op die lewe.
- 'n Beter vermoë om tyd te bestuur.
- Goeie vorming van eie opinie en beter besluitnemingsvermoë.
- Die vermoë om eie doelwitte te definieer en na te streef.
- Die vermoë om onafhanklik te werk.

Bester stel dat 'n mens nie moet aanneem dat daar positiewe sosialisering in skole plaasvind nie – in baie gevalle is die teenoorgestelde juis waar. Tuisleerders kan gewoonlik

- makliker aansluiting vind op beide horisontale en vertikale vlak;

- makliker leiersposisies inneem (vgl. ook Moore & Moore, 1994:39).

Sy wys ook uit dat tuisleerders positiewe rolmodelle het en dat hulle makliker aan kwaliteitverhoudinge bou. Hulle selfbeeld is nie afhanklik van groepsdruk nie.⁴

6. Tuisonderwys teenoor tuisskool//hoofstroomonderwys

Punt 5 het ten doel gehad om aan te toon dat die omstandighede rondom hoofstroomonderwys tans 'n baie goeie teelaarde skep vir die keuse vir alternatiewe onderwys. So kies baie ouers dan vir tuisonderwys as alternatiewe onderwys, maar dupliseer die skool net so by die huis. Hulle probeer dus in wese om vir die kind net 'n beter skool te skep – skool-by-die-huis. Gewoonlik misluk hierdie poging en die kind keer terug na die hoofstroomonderwys, of die ouers dwing die kind om skool-by-die-huis te voltooi, meestal met ramspoedige gevolge.

Dit is een van die redes waarom 'n gesin eers moet gaan besin oor tuisonderwys, voordat hulle die keuse maak om hulle kinders uit die hoofstroomonderwys te verwyder. Hier onder word diagrammaties aangetoon wat die verskil is tussen tuisskool en tuisonderwys en word die uitdaging inherent aan die ouers gerig om vir tuisonderwys te kies.

Tuisskool	Tuisonderwys
Die kind is in 'n spesifieke graad.	Hierdie kind is nie noodwendig in 'n spesifieke graad nie.
Die kind het daaglik 'n vaste skooltyd en periodes.	Die kind het nie noodwendig 'n vaste skooltyd en periodes nie.
Dit behels dat daar formele pouses is.	Dit bring mee dat daar dikwels geen formele pouses is nie.

4 In dieselfde jaar en aan dieselfde Universiteit as Bester het Glynnis Leigh Moore ook haar Magistergraad op tuisonderwys voltooi. Sy verwys na politieke, religieuse, filosofiese en pedagogiese redes as die belangrikste faktore waarom ouers vir tuisonderwys kies (Moore, 2002:22-28). Verdere navorsing wat gedoen is om vas te stel waarom ouers tuisonderwys verkies, en wat groot ooreenstemming toon met wat hier bo genoem is, is gedoen deur Blacker (1981), Mearns (2001) en Aposteleris (2002) met MA verhandelinge, Lowden (1993) met 'n doktorsale proefskrif, Mayberry (1988) en Brabant, Bourdon en Jutras (2003) met artikels, Van Galen (1991) as deel van 'n boek en Stevens (2001) met 'n boek.

Tuisskool	Tuissonderwys
Die kind werk volgens 'n vasgestelde kurrikulum. "Die kind word rondom die kurrikulum gebou": die kind moet dus voortdurend by die kurrikulum aanpas en dit volg.	Die kind werk nie volgens 'n vasgestelde kurrikulum nie, maar volgens die behoefte aan inligting op 'n gegewe tydstip. "Die kurrikulum word rondom die kind gebou": die kind se inligtingsbronne word voortdurend by sy/haar behoefte aan kennis aangepas.
Die kind kry volledig klas in elke vak. Die klassituasie is formeel met 'n onderwyser (die ouer of aangewese persoon).	Daar is geen formele klas-situasie nie. Fasilitering is meestal informeel en geskied merendeels op aanvraag.
Die kind word gemeet aan die standaard van die "gemiddelde kind".	Die kind word geag as 'n unieke wese met unieke (leer)behoefes, en word nie teen die "gemiddelde kind" se prestasies en behoeftes gemeet nie.
Leesvaardighede geniet minder aandag (soos in die hoofstroomonderwys).	Leesvaardighede geniet in die meeste gevalle baie aandag: Die tutor/fasiliteerder/ouer lees op 'n daaglikse basis vir die kind voor en vra dan sinvolle terugvoer. Die kind lees ook op sy/haar eie.
Alle klasreëls geld gedurende "skooltyd".	Geen klasreëls geld nie, want daar is geen "klas" nie. Daar is wel ander pedagogiese reëls wat geld.
Soms dra die kind selfs "skooldrag."	Die kind dra nie skooldrag nie.
Die kind word van alle relevante inligting voorsien.	Die kind word daarin onderrig en gelei om so gou moontlik individuele en onafhanklike navorsing te doen.

Tuiskool	Tuisonderwys
Die hoofstroomskole se vakansietye word gevolg: daar is dus 'n "begin-van-die-jaar" en 'n "einde-van-die-jaar".	Die kind neem vakansie wanneer dit die gesin pas. Daar is meestal nie so iets soos 'n jaar wat begin of eindig nie, want daar is nie so iets soos 'n spesifieke graad waarin die kind is nie.
Die kind gebruik voorgeskrewe handboeke.	Die kind kan 'n verskeidenheid van aangekoopte handboeke, die plaaslike Biblioteek, asook 'n verskeidenheid van multimedia en enigiets anders as bronne in die leerproses gebruik.
Die kind skryf in skrifte net soos in die hoofstroomskole. 'n Sekere kamer in die huis of selfs daarbuite word as die klaskamer ingerig.	Die kind kan aantekeninge maak soos dit hom/haar pas op plekke waar dit hom/haar pas. Die hele huis, eintlik die hele wêreld, is die kind se "klaskamer".
Daar kan ook ander kinders saam met die kind in die "klas" wees.	Daar is soms besprekingsklasse met ander leerders op aavraag, met 'n tutor/fasiliteerder/ouer by indien hy/sy benodig word.
Die kind moet smiddae huiswerk doen.	Die kind dink nie in terme van huiswerk nie, maar eerder van wat nog geleer kan word.
Die kind word op 'n gereelde basis formeel geassesseer, hetsy per klastoets, kwartaaltoets of eksamen.	Die kind word gereeld op 'n informele basis geassesseer – meestal mondelings, soms ook skriftelik.
Die uitslag van die formele assessering bepaal of die kind 'n spesifieke graad slaag of nie.	Die kind skryf nie noodwendig formele toetse/eksamens nie, gewoonlik nie voor graad 10-vlak nie.

Baie ouers wat alreeds hulle kinders uit die hoofstroomonderwys verwyder het, hang steeds die konsep van *tuis*skool aan, aangesien hulle nog nie die paradigmaskuif na werklik *tuis*onderwys gemaak het nie. Tuisskool hou nie baie voordele bo hoofstroomonderwys in nie (vgl. Van Oostrum, 1997:23-24), terwyl tuisonderwys 'n natuurlike en eksperimentele deel van 'n kind (en ouer) se daaglikse lewe kan uitmaak (vgl. Conley, 2002:62-94).

Tuisonderwys bied die geleentheid tot vryheid/openheid in onderwys – 'n ryk, informele leeromgewing (Thomas, 2002:3) wat nie van die nasionaal-aanvaarde kurrikulum gebruikmaak nie, en waar die leerders nie aan sekere minimumvereistes moet voldoen ten einde 'n graad te slaag nie. 'n Kurrikulumvaste onderrig het tot gevolg dat leerders nie selfstandig kan werk en die bronne en geleenthede tot hulle beskikking ten volle (kan) benut nie. Dis lyk na 'n gemaklike oplossing om te kies vir vooraf-ontwikkelde, uitgewerkte kurrikula van skole en diensverskaffers. Dit verhinder egter beide die leerder en die fasiliteerder om hulle eie leerprogram op te stel, volledig te ontwikkel en te assesser. Dit ontmoedig die partye ook om betrokke te raak by hulle eie kurrikulumontwikkeling en die daarmee gepaardgaande navorsing oor onderrig- en leermetodes en aanverwante sake.

Al is hierdie formele skoolopsie die bekende/gemaklike pad, is dit geskoei op die “gemiddelde leerder” en nie in die beste belang van die unieke leerder nie. Hierdie standpunt word veral deur Moore en Moore (1993) gehuldig. Hulle ondersoek het aan die lig gebring dat onderwys tot op die ouderdom van 14/15 jaar moet geskied aan die hand van die kind se unieke behoeftes, dit wil sê die “kurrikulum” moet rondom die kind gebou word, om sodoende in sy/haar beste belang te funksioneer. Dit is in skrilte kontras met hoofstroomonderwys en skool-by-die-huis wat die kind aan die vereistes van 'n vaste kurrikulum meet ten einde 'n graad te slaag.

Henderson (1989:38) wys daarop dat wanneer ouers aktief by die kind se vroeë ontwikkeling betrokke is, daar by die kind 'n sigbare voordeel bo ander kinders gedurende die latere ontwikkelingsfase is. Sekere voordele word gelys:

- Beter prestasies en leerderuitkomst (vgl. ook Davies, 1999:7; Epstein, 2001:221).

- Laer uitvalsvlakke (vgl. ook Keith, Keith, Troutman, Bickley, Trivette & Singh, 1993:474-496).
- 'n Afname in gedragsprobleme (vgl. ook Comer, 1984:323-337).
- Meer akademiese inisiatief en volharding (vgl. ook Estrada, Arsenio, Hess & Holloway, 1987:210-215).

Sielkundige toetsing toon dat 'n kind vanaf 15-jarige ouderdom intellektueel en emosioneel gereed is om meer gestruktureerde onderlig te ontvang (Van Oostrum, 1997; vgl. ook Palo Alto Medical Foundation, s.j.). Op hierdie ouderdom kan die kind 'n beroepskeuse maak en spesifiek in daardie rigting begin navorsing doen. Die kind kan dan sekere vakke identifiseer waarin hy/sy belangstel, vakke wat as basis sal dien vir sy/haar verdere navorsing en studies in die gekose rigting. Hierdie "vakkeuse" sal beslis verskil van die keuses wat 'n kind met 'n vaste kurrikulum móét maak. Die vaste kurrikulum dwing die kind om ten minste sewe vakke te neem, soos reeds gestel. Voeg daarby die (Suid-Afrikaanse) standaard waarop die leerder die vakke moet neem en die leerder verwerf 'n NSS – in baie gevalle net om klaar te maak met sy/haar skoolloopbaan.

Baie tuisleerders identifiseer op 15-jarige ouderdom of selfs vroeër 'n sekere beroepsrigting en doen dan navorsing daarin om soveel moontlik daarvan uit te vind en hulle belangstelling in daardie rigting te bevestig. So 'n tuisleerder maak saam met sy/haar fasiliteerder seker dat hy/sy ten minste twee tale vlot kan lees, praat en skryf. Die res van die "vakke" wat die leerder neem, word deur belangstelling bepaal, asook deur die vereistes van die tersiêre inrigting waaraan hy/sy beplan om te studeer.

Uit die redenasies hier bo word die *bestaansreg* van hoofstroomonderwys (of selfs die konsep van skool-by-die-huis) nie bevraagteken of genihileer nie. Daar word wel gewys op die eksklusiewe en inklusiewe aard van die stelsel en die gebreke wat dit inhou. Die keuses by die instansies is beperk: dit is eksklusief omdat soveel leerders uitgesluit word van kwaliteit-onderwys; dit is terselfdertyd ook inklusief omdat die stelsel geen voorsiening maak vir 'n alternatief vir die skoolstelsel nie (Rothermel, 1999:2).

Met punt 6 het die skrywers ten doel gehad om uit te wys dat hoofstroomonderwys en skool-by-die-huis mank gaan aan 'n hele paar fundamentele onderwyskwaliteite. Dit baan die weg vir punt 7

wat die “uitdagende alternatief” vir die voorgename rolspelers wil uitspel.

7. Die struktuur van tuisonderwys – ’n voorgestelde paradigmaskuif

7.1 Positiewe aksie

Tuisonderwys moet as ’n positiewe alternatief aangebied word vir hoofstroomonderwys en skool-by-die-huis. Diensverskaffers en selfs instansies soos die Pestalozzi Trust het hier ’n groot rol te speel. Hierdie instansies moet inligtingsdae en ook opedae hou om inligting te versprei en negatiewe persepsies te verander:

- **Inligtingsdae:** om die breë publiek bewus te maak van tuisonderwys en wat dit behels. Hier kan die diensverskaffers ook vir die ouers handboeke aanbied (nie aan ’n kurrikulum gebonde nie) wat hulle in hulle eie omstandighede kan help om tuisonderwys te doen. Drie sprekende voorbeelde is:
 - * *A Biblical home education: building your homeschool on the foundation of God’s Word* deur Ruth Beechick (2007), waarby die Christengesin baie baat sal vind.
 - * Tuisonderwys vir leerders met spesifieke gestremdhede: *Choosing home: deciding to homeschool with Asperger’s Syndrome*, deur Martha Kennedy (2004).
 - * Tuisonderwys-tegnieke: *Easy homeschooling techniques: the real how-to-do*, deur Lorriane Curry (2004).
- **Opedae:** om belangstellende fasiliteerders/ouers te wys hoe hulle (in samewerking met diensverskaffers, indien hulle dit sou verkies) hulle kinders op ’n internasionale vlak van onderwys kan bring. Verder moet die fasiliteerders/ouers gehelp word om die leerproses interessant vir die kind aan te bied, sodat die kind graag sal wil leer (Davis, 2010:39).

Die belangrikste boodskap wat oorgedra moet word, is om die ouers op te voed om hulleself eers te “ontskool” voordat hulle dit kan waag om tuisonderwys met hulle kinders aan te pak (Hern, 1996), sodat die kans op sukses van die begin af hoër kan wees.

7.2 Aktiewe samewerking tussen rolspelers

Wright (1988:109-110) wys tereg uit dat die mikrostelsel binne die sosiale sfeer van tuisonderwys die gesin is. Onderwys is egter nie

beperk tot die gesin, of hou daar op nie. Sy identifiseer ook 'n mesostelsel wat verwys na samewerking en interaksie tussen gesinne en diensverskaffers, selfs hoofstroomskole. Hoewel baie ouers in veral Suid-Afrika nie (baie) met diensverskaffers of hoofstroomskole skakel nie, besef almal dat tuisonderwys nie 'n taak is wat in isolasie aangepak en gedoen word met 'n nie-sosiale (onsosiale) gedragskode nie, maar juis die teenoorgestelde. Dit berus op 'n samewerkingsooreenkoms tussen die genoemde rolspelers – in die beste belang van die leerder.

Saam met die gedagte van samewerking en nou daaraan verbind, is sosialisering. Waar hierdie saak een van die groot determinante vir ouers is om hulle rug op tuisonderwys te draai, moet die ouer besef dat samewerking tussen verskillende partye die unieke geleentheid vir die kind bied tot verdere sosialisering (vgl. Armstrong, 2002:11; Stevens, 2003:91-92).

Die paradigmaskuif wat die ouers hier moet maak is dat hulle die eerste-/hoofaksie en gepaardgaande verantwoordelikheid moet neem vir elke stadium in die leer- en sosialiseringproses van hulle kind, en nie om die kind by die skool te gaan aflaai nie – dit sou die opgawe/verplasing van verantwoordelikheid wees.

7.3 Gister en vandag

Deel van die paradigmaskuif is dat vandag se ouers moet snap dat tuisonderwys *per se* 'n verandering in die leeromgewing van die 21^{ste}-eeuse leerder verteenwoordig (Wright, 1988:109-110). Waar die klaskamer en die swartbord “gister” se metodes was om die leerder te onderrig en opleiding te gee, is die nuwe omgewing die “hele wêreld” wat by tye beperk kan word tot die studeerkamer of selfs slaapkamer van die leerder, gekoppel aan die kuberruimte en dan terug na die wêreld daar buite.

Die postmoderne- of inligtingsera het die idee van formele onderrig negatief beïnvloed (Vattimo, 1992:1) en wel om die volgende redes:

- Die tegnologiese- en kennisontploffing het die pad oopgemaak vir langafstand (oop) onderrig.
- Dit het tot gevolg dat opvoedkundige instellings hulle rol as “unieke bronne” van kennis en vaardighede verloor het.

Die effek wat tegnologie op onderrig het, is van so 'n aard dat die spesifieke struktuur en organisasie wat hoofstroomskole as instel-

lings gehad het, verdwyn het (Manasco, 1996). Ons wêreld word gekenmerk deur verskeidenheid, verandering en diskontinuiteit, maar ook deur die positiewe reaksies van individue daarop. Hierdie individue assimileer hulle eie wêreld tot 'n sintese wat vir hulle sin maak binne hulle eie omstandighede (Van Oostrum, 1997:130). Die vermoë om outonome kennis en vaardighede te bekom soos dit benodig word, word die norm, met die slagspreuk “lifelong learning” (RSA: Departement van Onderwys, 1995a:21).

7.4 “Uniek ontwerpte kurrikulum”

'n Verdere verandering in denke by die ouers handel oor die kurrikulum. Dit is die ouers of aangewese fasiliteerder se plig om hulle kind van 'n *uniek ontwerpte kurrikulum* te voorsien (O'Leary, 1993). Wat hier met *uniek ontwerpte kurrikulum* bedoel word, is dat die fasiliteerder noukeurig sorg moet dra dat die kind genoegsame en (internasionaal aanvaarbare) standaard materiaal in sy/haar navorsing insluit om op die ouderdom van 17 of 18 bekwaam genoeg te wees om by die tersiêre instansie (plaaslik of internasionaal) van sy/haar keuse in te skryf.

'n Basiese onderbou van die uniek ontwerpte kurrikulum moet 'n kritiese ingesteldheid wees, en daarmee gepaardgaande 'n voordurende vernuwing van denke by die kind. Die kind moet van jongs af leer om kritiese navorsing te doen, om seker te maak dat dit wat gister geskryf is, vandag nog waarde het. Albert (2003:20-23) verwys daarna as “unlearning”. Daarmee bedoel hy dat daar baie “feite” van die verlede is wat nie vandag meer as feite beskou word nie, aangesien dit vervang is met beter feite. So moet die mens ook sy/haar waardesistiem heelyd verbeter of opdateer.

7.5 Opvoeding

'n Saak waaraan ouers asof opnuut aan sal moet aandag skenk, is opvoeding. Die deursnee-ouer het in 'n groot mate die opvoeding van sy/haar kind in die bekwame hande van die leerkragte gelaat en by die huis slegs “aanvullingswerk” gedoen waar nodig.

In 1996 is die “Departement van Opvoeding en Onderwys” vervang met die “Departement van Onderwys en Opleiding”. Dit sou die oplettende ouer opval dat “opvoeding” met “opleiding” vervang is, en dat opvoeding dus nie meer 'n skoolaksie is nie, maar by die huis

moet plaasvind. Aangesien die kind in die hoofstroomskool byna die hele dag by die skool is (akademie en sport) en die ouers die hele dag werk, het hierdie aspek van die kind se grootwordproses baie agterweë gebly (selfs voor 1996). Die tuisopvoeder het die unieke geleentheid om kulturele en eties-morele waardes aan die kind oor te dra, om die kind sodoende nie net akademies gereed te kry vir die grootmenslewe nie, maar ook emosioneel. Daarvoor moet genoegsame tyd in die tuiskurrikulum ingeruim word (vgl. Prystowski, 2000:46-49 teenoor Glanzer, 2008:1-16).

7.6 Die jaarstelsel

'n Verdere aspek van die paradigmaskuif wat tuisouers moet maak, het betrekking op die jaarsisteem. Die ou opvatting was:

- 'n Skooljaar begin by Januarie en sluit gedurende November/Desember.
- Binne daardie bestek moet 'n leerder 'n graad suksesvol afhandel, anders moet hy/sy die graad herhaal.
- Die werk van 'n spesifieke graad – of dit nou graad 3 of graad 11 is – moet oor die tydperk van 'n jaar uitgereken, alternatiewelik ingedruk word.
- Elke kwartaal moet met 'n toets/eksamen afgesluit word.

Die kind se intellek is nie jaargebonde nie (Van Oostrum, 1997). Die kind, veral tot op 15-jarige ouderdom, wil nie vasgehou word wanneer hy/sy vorentoe wil beur met die verkryging van kennis nie. Net so wil die kind nie gedruk word om 'n klomp kennis te assimileer wanneer hy/sy nie daarvoor gereed is nie. “Eie tyd” en “eie pas” (dit sluit luiheid natuurlik volledig uit) is die wagwoord vir die assimilasië van kennis, en nie die jaarprogram nie. Daarmee saam is dit totaal ontoereikend om die kind net op spesifieke tye te assesseer (gewoonlik formeel) – iets wat vir baie kinders angswekkend is. Die tuisleerder moet van kleins af geleer word dat assessering 'n daaglikse inherente deel van kennisversameling is.

7.7 Oop-onderwys

Staatsbeperinge aangaande tuisonderwys in die sin van “oop-onderwys” of “vrye onderwys” aan die een kant, en die onmag van ouers en diensverskaffers aan die anderkant om beheer te neem van die leer-/onderwysproses, blyk in hierdie stadium 'n belangrike

struikelblok te wees op die pad van 'n vars benadering tot standaardonderwys.

Ons kon geen diensverskaffer in Suid-Afrika opspoor wat hierdie soort onderwys aanbied nie. Daarom sal tuisonderwys in Suid-Afrika moet gaan kers opsteek by tersiêre instellings soos UNISA, of dalk nog beter, die Open Universiteit Amsterdam, wat OAO (Oopafstandsonderrig of ODL “open distance learning”) toepas. Hoewel UNISA nog maar in haar babaskoene is met OAO, is die Open Universiteit volledig *oop*. 'n Student kan enige tyd van die jaar daar inskryf vir 'n bepaalde kursus. Daarby is daar elke 10 weke 'n volledige formele assessering beskikbaar vir die studente wat gereed is daarvoor. Hier studeer studente dus in hulle eie tyd teen hulle eie pas.

7.8 Universiteitstoelating

'n Verdere struikelblok wat oorkom moet word en waarvoor regsluiting-tuisonderwys soos die Pestalozzi Trust met die regering en met HESA sal moet onderhandel, is dat die NSS die enigste erkende Matrieksertifikaat in Suid-Afrika is. Tuisonderwys in Suid-Afrika sal op sy eie unieke manier moet naam maak, veral in die buiteland, sodat buitelandse universiteite bereid sal wees om tuisleerders van Suid-Afrika in te neem op grond van bewese standaarde wat hulle bereik het ('n portefeulje van bewese studie).

Die implikasie is dat daar vir tuisleerders 'n eie Eksamenliggaam gestig moet word – een wat die reg het om sertifikate uit te reik soos Umalusi (die raad vir kwaliteitsversekering in die algemeen en VOO). Dit impliseer verder dat tuisleerders by hierdie Eksamenliggaam 'n formele eksamen sal moet aflê as bewys van die standaard waarop hulle kennis is. Uiteraard sal hierdie assessering aan buitelandse standaarde moet voldoen en deur buitelandse tersiêre instellings erken moet word, soos wat die Cambridge Education System tans erkenning geniet.⁵

5 In die *Beeld* van 14 November 2012 word gemeld dat 'n nuwe, onafhanklike Eksamineringsliggaam vir privaatskole en tuisleerders moontlik teen die einde van 2012 'n realiteit kan wees: “Die Suid-Afrikaanse instituut vir omvattende assessering (Sacai) behoort na verwagting einde vandeemaand akkrediasie van Umalusi, die raad vir gehalteversekering in algemene en verdere onderwys en opleiding, te kry.” Dit is in opvolg van die toetslopie wat Sacai gedurende 2012 gedoen het (sien Rademeyer

8. Ten slotte

As 'n mens na hoofstroomonderwys kyk, dan wil 'n mens glo dat dit nog maar altyd daar was – “van die begin af was daar skole”. Skole het reeds deel uitgemaak van klassieke kulture soos dié van die Grieke in die derde eeu vC (Scullard, 1961:356). Tog kom 'n mens ook af op getuienis aangaande tuisonderwys, selfs in die klassieke tydperk: Scullard maak die opmerking dat die Grieke geglo het dat die stad 'n man opvoed, maar die Romeine sou waarskynlik gesê het dat 'n man deur sy familie of gesin opgevoed word (Scullard, 1961:354; vgl. ook Van Oostrum, 1997:103). Daarom kan ons postuleer dat tuisonderwys die moderne ontwikkeling is van 'n tradisie wat “ouer is as hoofstroomskole” (Barrett-Peacock, 2003:101) en wat die gesin karakteriseer as die plek waar die leerproses beoefen word.

In die Westerse Wêreld, gedurende die pre-moderne era (tot ongeveer die 15^{de} eeu nC) het die gesin 'n sosiale en ekonomiese eenheid gevorm en in die meeste gevalle die opvoeding en onderwys van hulle kinders, tesame met die godsdienste, hanteer (Toffler, 1981:42). Dit was ook in Afrika die geval. Die kinders se leerproses was afhanklik van hulle ouers en ander familieledes. Die leerproses het plaasgevind by wyse van voorbeeld en interaksie met die gesins-/familieledes as die hoofrolspelers: grootouers, ooms en tannies was almal betrokke by die opvoeding van die kinders, deur vir hulle stories te vertel, hulle gehoorsaamheid en respek te leer, asook gedragskodes, etiese waardes en geskiedenis (Luthuli, 1981:22-23).

In die moderne era het die groot industrieë die bron van bevrediging vir die gewone werker geword (Marx, 1976:475). Die behoeftes van die werker is dus nie meer bevredig deur die gesin/familie nie. So het onderwys 'n “spesialisveld” geword (skole) en die kinders is geleer om te reageer op klokke/alerts en tekens (Toffler, 1970:248)

In die 21^{ste} eeu, met sy tegnologiese vooropgesteldheid, kan tuisonderwys 'n wesentlike verskil maak aan die situasie in Suid-Afrika indien mense bereid is om die volgende denkskuiwe te maak:

2012:8). Sacai het toe die nodige akkreditasie verkry, maar of die liggaam die pad sal volg soos in hierdie artikel voorgestel, sal net die tyd leer. Die hoop word uitgespreek dat dit wel die geval sal wees, veral omdat Willem Oliver, een van die artikelskrywers, indirek by die stigting van Sacai betrokke was.

- Die gesin/familie moet die volle verantwoordelikheid neem vir beide die onderwys en opvoeding van hulle kinders.
- Opvoeding en onderwys loop hand-aan-hand, wat beteken dat die proses kulturele en etiese/(godsdienslike waardes insluit.
- Tuisonderwys behoort nie 'n duplisering van die tradisionele skoolstelsel te wees nie.
- Die inligtingsera waarin ons leef vereis dat onderwysstrukture moet verander om alle tegnologie en die beskikbaarheid van kennis ten volle te benut.
- Tuisonderwys behoort natuurlik en eksperimenteel te wees. Dit beteken dat die jaarstelsel uitgedien is en dat kinders toegelaat moet word om teen eie tyd en eie pas te leer en te ontwikkel volgens hulle unieke omstandighede en behoeftes. Verder hou dit in dat assessering (formeel en informeel) deel van die daaglikse lewe uitmaak.
- 'n Tuisleerder behoort, in samewerking met sy/haar fasiliteerder, toegelaat te word om 'n eie unieke leerplan te ontwikkel en vakkeuses te bepaal, geskoei op sy/haar behoeftes en omstandighede, in lyn met standaardonderwys. Indien nodig kan van diensverskaffers gebruik gemaak word om hiermee te help. Dit sluit ook navorsing oor onderrig en leermetodes in.
- Laastens behoort tuisleerders aan te dring op 'n eie unieke Eksamenliggaam wat erkende Matrieksertifikate kan uitreik, sodat die monopolie wat die regering tans het op die uitreiking van hierdie sertifikate (en die gepaardgaande drukgang-leerplan) beëindig kan word.

Saam met Van Oostrum van die Pestalozzi Trust (s.j.) stel ons dat dit tyd geword het vir die gemeenskap om sy regmatige rol in die opvoeding en onderwys van die jeug terug te eis en self volle verantwoordelikheid daarvoor te neem. Monk (2003:165) gaan so ver as om dit 'n mensereg te noem.

Bibliografie

A TO Z HOME'S COOL HOMESCHOOLING.

<http://homeschooling.gomilpitas.com/regional/South Africa.htm> (28 Jan. 2013 accessed).

ALBERT, D.H. 2003. *Homeschooling and the voyage of self-discovery: a journey of original seeking*. Monroe, ME: Common Courage Press.

APOSTELERIS, N. 2002. An interdisciplinary investigation of home schooling. Unpublished MA-dissertation, Wesleyan University.

- APPLE, M.W. 2010. Doing the work of God: home schooling and gendered labor. In: Apple e.a. (Eds.), *The Routledge international handbook of the sociology of education*. The Abingdon, Oxon.: Routledge.
- APPLE, M.W., BALL, S.J. & GANDIN, L.A. (Eds.) 2010. *The Routledge international handbook of the sociology of education*. The Abingdon, Oxon.: Routledge.
- ARMSTRONG, E.A. 2002. *Forging gay identities: organizing sexuality in San Francisco, 1950-1994*. Chicago: University of Chicago Press.
- BARRETT-PEACOCK, J. 2003. Australian home education: a model. *Evaluation and research in Education*, 17(2&3):101-11.
- BASHAM, P., MERRIFIELD, J. & HEPBURN, C.R. 2007. *Homeschooling for the extreme to the main stream*. Canada, Vancouver: A Fraser Institute Occasional Paper.
- BEECHICK, R. 2007. *A Biblical home education: building your homeschool on the foundation of God's Word*. Nashville: B & H Pub. Group.
- BELFIELD, C.R. & LEVIN, H.M. 2005. *Privatizing educational choice: Consequences for parents, schools, and public policy*. London: Paradigm Publishers.
- BESTER, D. 2002. Die effek van tuisonderwys op die sosiale ontwikkeling en akademiese prestasie van die pre-adolescent. Ongepubliseerde MA-verhandeling, UNISA.
- BLACKER, S. 1981. Case studies in home-education. Ongepubliseerde M.Ed. verhandeling: Universiteit van Sussex.
- BOTHA, S. 2012. Vraag na onderrig tuis groei. *Beeld*, 14 November, bl. 9.
- BRABANT, C., BOURDON, S. & JUTRAS, F. 2003. Home education in Quebec: Family first. *Evaluation and research in Education*, 17(2&3):112-131.
- BUTLER, S. 2000. The "H" word: home schooling. *Giftes-Child Today*, 35(5):44-50.
- CHARLESWORTH, L., WOOD, J. & VIGGIANI, P. 2003. Middle childhood. In: Hutchison, E.D. (Ed.), *Dimensions of human behavior: The changing life course, 175-226*. UK: Sage Publications.
- COLFAX, D. & COLFAX, M. 1988. *Home schooling for excellence*. New York: Warner Books.
- COMER, J.P. 1984. Home-school relations as they affect the academic success of children. *Education and Urban Society*, 16:323-337.
- CONLEY, B.E. 2002. *Alternative schools: a reference handbook*. Santa Barbara, California: ABC Clío.
- CURRY, L. 2004. *Easy homeschooling techniques: the real how-to-do guide*. 3rd. edn. Boelus NE: God's Gardener.
- DAVIES, D. 1999. Looking back, looking ahead: reflections on lessons over twenty-five years. In: Smit e.a. (Eds.), *Building bridges*

- between home and school*. Nijmegen: Institute for Applied Social Sciences.
- DAVIS, J.H. 2010. *Ordinary gifted children: the power and promise of individual attention*. New York: Teachers College Press.
- DE WAAL, E. & THERON, T. 2003. Homeschooling as an alternative form of educational provision in South Africa and the USA. *Evaluation and research in Education*, 17(2/3):144-156.
- DISPATCHONLINE, 2013. Eastern Cape's education crisis still festering sore. <http://www.dispatch.co.za/eastern-cape-education-crisis-still-festering-sore/> (20 March 2013 accessed).
- DURHAM, K. 1996. Learning the home way: home schooling and the South African Schools Bill. *Indicator SA*, 13(3):76-79.
- EHRENREICH, T. 2012. Provincial govt trying to close 27 schools – COSATU Wcape. <http://www.politicsweb.co.za/politicsweb/view/politicsweb/en/page71654?oid=306827&sn=Detail&pid=71654> (20 Maart 2013 geraadpleeg).
- EPSTEIN, J.L. 2001. *School, family and community partnerships: preparing educators and improving schools*. Boulder: Westview.
- ESTRADA, P., ARSENIO, W.F., HESS, R.D. & HOLLOWAY, S. 1987. Affective quality of the mother and child relationship: longitudinal consequences for children's school relevant cognitive functioning. *Developmental Psychology*, 23:210-215.
- FOOTPRINTS ON OUR LAND. <http://www.south-african-homeschool-curriculum.com/> (28 Jan. 2013 accessed).
- FORTUNE-WOOD, J. 2001. *Bound to be free: home education as a positive alternative to paying the hidden costs of "free" education*. Nottingham: Educational Heretics Press.
- GAITHER, M. 2008. *Homeschool: An American History*. Bloomington: Pi Lambda Theta, Inc.
- 2009. Homeschooling in the USA: Past, present and future. *Theory and Research in Education*, (7):331-346.
- GLANZER, P.L. 2008. Rethinking the boundaries of parental authority over education: a response to Rob Reich's Case Study of Homeschooling. *Educational Theory*, 58(1):1-16.
- GREENBERG, D. 1995. *Free At Last: The Sudbury Valley School*. Framingham, MA: Sudbury Valley School Press.
- HENDERSON, A.T. 1989. *The evidence continues to grow: Parent involvement improves student achievement*. Maryland: National Committee for Citizens in Education.
- HERN, M. (Ed.) 1996. *Deschooling our lives*. Gabriola Island: New Society.
- HOLT, J.C. 1982 [1964]. *How children fail*. New York: Dell Publishing.
- 1983 [1967]. *How children learn*. New York: Dell Publishing.
- 1989. *Learning all the time*. Londen: Pitman.

- HSLDA (Advocates for Homeschooling since 1983). <http://www.hslda.org/hs/inter-national/SouthAfrica/201103250.asp> (28 Jan. 2013 accessed).
- JANSEN, J. 2012. Sou ek my kind hier skool toe stuur? Nie sommer nie. *Die Burger*, 13 Januarie, bl. 3.
- KEITH, T.Z., KEITH, P.B., TROUTMAN, G.C., BICKLEY, P.G., TRIVETTE, P.S. & SINGH, K. 1993. Does parent involvement affect eighth-grade student achievement? Structural analysis of national data. *School Psychology Review*, 22:474-496.
- KENNEDY, M. 2004. *Choosing home: deciding to homeschool with Asperger's Syndrome*. Londen en New York: Jessica Kingsley Publishers.
- KLEPL, T & CLARKSON, A. 2010. The world's best countries. *Newsweek*, 16 August. <http://www.thedailybeast.com/newsweek/2010/08/15/interactive-infographic-of-the-worlds-best-countries.html> (29 Jan.2013 accessed).
- KUNZMAN, R. 2009. Understanding homeschooling: a better approach to regulation. *Theory and Research in Education*, 7(3):311-330.
- LE CORDEUR, M. 2011. Moedertaalgebaseerde tweetalige onderwys: 'n moontlike oplossing vir Suid-Afrika se geletterdheids- en syfervaardigheidsprobleme. *LitNet*. <http://www.litnet.co.za/Article/moedertaalgebaseerde-tweetalige-onderwys> (29 Jan. 2013 accessed).
- LESCH, L. 2009. *Learning not schooling*. Lanham: Rowman & Littlefield Education.
- LINES, P.M. 2000. Home schooling comes of age. *Public-Interest*, 140:74-85.
- LONG, J.F. 2001. Schooling at home. *Kappa-Delta-Pi-Record*, 37(2):67-69.
- LOWDEN, S. 1993. The scope and implications of home-based education. Ongepubliseerde doktorsale tesis: Universiteit van Nottingham.
- LOWE, J. & THOMAS, A. 2002. *Educating your child at home*. London: Continuum.
- LUBIENSKI, C. 2003. A critical view of home schooling. *Evaluation and research in Education*, 17(2&3):167-178.
- LUTHULI, P.C. 1981. *The philosophical foundations of black education for home and school*. Durban: Butterworths.
- M24i, 2012. Limpopo's textbook scandal deepens – no books four months into school year. <http://www.m24i.co.za/2012/04/23/limpopos-textbook-scandal-deepens-books-months-school-year/> (20 March 2013 accessed).
- MANASCO, B. 1996. Factory-like schooling may soon be a thing of the past. *Reason*, July:20-25.
- MARX, K. 1976. *Capital*. Vol 1. Transl. by B. Folkes. Harmondsworth: Penguin.

- MAYBERRY, M. 1988. Home-based education in the United States: Demographics, motivations and educational implications. *Educational Review*, 41(2):171-180.
- MDA, T. & MOTHATA, S. (Reds.) 2000. Critical issues in South African education – after 1994. Kenwyn: Juta & Co. Ltd.
- MEARNS, S. 2001. The social development of the home educated learner in the primary school phase. Ongepubliseerde MEd-verhandeling, Universiteit van Suid-Afrika.
- MEIGHAN, R. 1997. *The next learning system: and why home schoolers are trailblazers*. Nottingham: Educational Heretics Press.
- MERRY, M.S. & HOWELL, C. 2009. Can intimacy justify home education? *Theory and Research in Education*, 7(3):363-381.
- MILLS, K.J. 2009. An exploration of children in middle childhood's Homeschooling experience. Unpublished MA-dissertation, UNISA.
- MONK, D. 2003. Home education: a human right? *Evaluation and research in Education*, 17(2&3):157-166.
- MOORE, G.L. 2002. Home schooling in South Africa as an alternative to institutionalized education. Unpublished MEd-dissertation, University of Pretoria.
- MOORE, R.S. & MOORE, D.N. 1993. *Better late than early: a new approach to your child's education*. New York: Reader's Digest press.
- 1994. *The successful homeschool family handbook. A creative and stress-free approach to homeschooling*. Nashville: Thomas Nelson.
- MOUTON, J. & MARAIS, H.C. 1992. *Basiese begrippe: metodologie van die geesteswetenskappe*. Pretoria: RGN-uitgewers.
- MYFUNDI: JOU AANLYN-ENSIKLOPEDIË. [http://myfundi.co.za/a/Onderwys_in_Suid-Afrika_\(2005\)_-_Inleiding](http://myfundi.co.za/a/Onderwys_in_Suid-Afrika_(2005)_-_Inleiding) (18 Mei 2012 geraadpleeg).
- NATIONMASTER.COM. www.nationmaster.com (14 Mei 2012 accessed).
- NEUMAN, A. & AVIRAM, A. 2003. Homeschooling as a fundamental change in lifestyle. *Evaluation and research in Education*, 17(2&3):132-143.
- O'LEARY, J. 1993. *Write your own curriculum: a complete guide to planning, organizing, and documenting homeschool curriculums*. Stevens Point: Whole Life Pub.
- PALO ALTO MEDICAL FOUNDATION. <http://www.pamf.org/teen/parents/health/growth-15-17.html> (28 Jan. 2013 accessed).
- PARLETT, M. & HAMILTON, D. 1972. *Evaluation as Illumination: A new approach to the study of innivatory programs*. Edinburgh.
- PESTALOZZI TRUST. <http://www.pestalozzi.org/index.php?option=comcontent&task=view&id=71&Itemid=61> (24 Nov. 2012 geraadpleeg).

- PITMAN, M.A. 1987. Compulsory education and home schooling: truancy or prophesy? *Education and urban society*, 19(3):280-289.
- PRYSTOWSKI, R.J. 2000. Am I really qualified to teach my own children? Some thoughts on this common and provocative question. *Paths of learning*, 5:46-49.
- RADEMEYER, A. 2012. Instituut doen toetslopie. *Beeld*, 14 November, bl. 8.
- ROTHERMEL, P. 2000. The third way in education: thinking the unthinkable. *Education*, 28(1):1-9.
- 2003. Can we classify motives for home education? *Evaluation and research in Education*, 17(2&3):74-89.
- RSA (Republiek van Suid-Afrika): Departement van Onderwys. 1995a. General notice no 196 of 1995 Parliament of the Republic of South Africa. Department of Education: white paper on education and training. *Government Gazette* 357/16312, 15 Maart.
- 1995b. *Report of the committee to review the organisation, governance and funding of schools*. Pretoria: Departement van Onderwys.
- 2000. <http://www.education.gov.za/LinkClick.aspx?fileticket=FCsfGblQHc0%3D&tabid=80&mid=585> (24 Jan. 2013 geraadpleeg).
- RSA (Republiek van Suid-Afrika). 1996a. *Grondwet van Suid-Afrika*. Wet 108. <http://www.info.gov.za/documents/constitution/1996/> (24 Januarie 2013 geraadpleeg).
- RSA (Republiek van Suid-Afrika). 1996b. *Suid-Afrikaanse Skolewet*. <http://www.info.gov.za/acts/1996/a84-96.pdf> (30 Jan. 2013 geraadpleeg).
- SCULLARD, H.H. 1961. *A history of the Roman world 753 to 146 BC*. 3rd edn. Londen: Methuan & Co.
- SMIT, F., MOEREL, H., VAN DER WOLF, K. & SLEEGERS, P. (Eds.) 1999. *Building bridges between home and school*. Nijmegen: Institute for Applied Social Sciences.
- SOUTHAFRICA.INFO. www.southafrica.info (24 Jan. 2013 accessed).
- SPIEGLER, T. 2003. Home education in Germany – an overview of the contemporary situation. *Evaluation and research*, 17(2&3):179-190.
- STEVENS, M.L. 2001. *Kingdom of children*. Princeton: Princeton University Press.
- 2003. The normalisation of homeschooling in the USA. *Evaluation and research in Education*, 17(2&3):90-100.
- THOMAS, A. 2000. *Educating Children at Home*. Continuum: London & New York.
- . 2002. *Informal learning, home education and homeschooling*. <http://www.infed.org/biblio/home-education.htm> (20 March 2013 accessed).

- TOFFLER, A. 1970. *Future Shock*. London: Pan Books.
- 1981. *The third wave*. Londen: Pan Books.
- VAN DER WESTHUIZEN, F. 1993. 'Profeet van God', vrou tronk toe: hul kinders is tuis geleer. *Die Beeld*, 15 Desember, bl. 18.
- VAN DYK, T. 2011. Onderzoek na die impak van 'n akademiese geletterheidsintervensie op eerstejaarstudente se akademiese taalvermoë. *LitNet*. <http://www.litnet.co.za/Article/ondersoek-na-die-impak-van-n-akademiese-geletterdheidsintervensie-op-eerstejaarstudente-se> (14 Mei 2012 geraadpleeg).
- VAN GALEN, J.A. 1991. Ideologues and pedagogues: parents who teach their children at home. In: Van Galen, J.A. en M.A. Pitman (Eds.), *Home schooling: political, historical, and pedagogical perspectives*, 63-76. Norwood: Ablex Publishing.
- VAN GALEN, J.A. & PITMAN, M.A. (Eds.) 1991. *Home schooling: political, historical, and pedagogical perspectives*. Norwood: Ablex Publishing.
- VAN OOSTRUM, L.J. 1997. Tuisonderwys: 'n didaktiese en etiese perspektief. Ongepubliseerde MEd-verhandeling, Universiteit van Pretoria.
- VAN OOSTRUM, L.J. & VAN OOSTRUM, K. 1997. *Loaves for life. Home education – a way to freedom and equality*. Totiusdal: The Association for Home Schooling.
- VATTIMO, G. 1992. *The transparent society*. Vertaal deur D. Webb. Cambridge: Polity Press.
- VEJNOSKA, J. 2012. Home schooling breeds new culture of learning. <http://www.accessatlanta.com/atlanta-events/home-schooling-breeds-new-286979.html#.TfCaylACWBI:email> (14 May 2012 accessed).
- WEBB, J. 1999. *Those unschooled minds: home-educated children grow up*. Nottingham NG9 3FQ: Educational heretics Press.
- WINSTANLEY, C. 2009. Too cool for school?: Gifted children and homeschooling. *Theory and Research in Education*, (7):347-362.
- WRIGHT, C. 1988. Home school research: critique and suggestions for the future. *Education and Urban Society*, 21(1):96-113.
- YURACKO, K.A. 2008. Education off the grid: constitutional constraints on homeschooling. *California Law Review*, 96(1):123-184.