Die essensie van morele waardes in die konteks van ’n parallel-mediumskool

Elizabeth du Plessis
Departement Kurrikulum en Onderrigstudies
Fakulteit Opvoedkunde
UNISA
dplesec@unisa.ac.za

Opsomming

Morele waardes is verweef met alle aspekte van onderrig: in die kurrikulum, in die skoolkultuur, en as morele voorbeelde in onderwysers se gedrag. Werk met waardes maak ’n wesenlike deel van onderrig uit. Die onderwyser se taak as morele opvoeder word belangriker in ’n tyd waar meer en meer kinders weinig of geen morele opvoeding van hul ouers ontvang en die invloed van die kerk besig is om af te neem, terwyl die media die grootste invloed op hul morele lewe uitoefen. Die doel van hierdie artikel is om te bepaal hoe skole leerders kan leer en inspireer om morele mense te wees – om vir ander mense om te gee en verantwoordelikheid vir hulle te aanvaar, om helder te dink en regverdigheid en belangrike beginsels na te streef. ’n Kwalitatiewe navorsingsbenadering is gevolg om vas te stel wat die siening ten opsigte van morele waardes van ’n geselekteerde steekproef van skoolonderwysers in ’n parallelmediumskool-konteks is. Data is deur middel van onderhoude ingesamel. Onderhoude is opgeneem en getranskribeer. Die deelnemers se antwoorde is ontleed deur oop kodering en die etiese korrektheid is bepaal deur dit te evalueer teen die etiese en morele idees wat in die teoretiese raamwerk geïdentifiseer is. Die resultate het klem gelê op die belangrikheid van gemeenskaplike waardes in alle kulture. Die bevindings is dus betekenisvol aangesien

die sienings duidelik aangetoon het dat morele onderrig bydra tot die ontwikkeling van gesonde gemeenskappe en gedrag. Dit illustreer die sienings van onderwysers oor uitdagings waarmee hulle te kampe het in die skep van moreel-gebaseerde praktyke in die opvoeding.

Abstract

Moral values are interwoven in all aspects of teaching: in the curriculum, in the school culture, and as moral examples in teachers' behaviour. Working with values is an essential part of teaching. The task of the teacher as moral educator increases in a time where more and more learners receive less or no moral education from their parents, where the influence of the church is decreasing, while the media has the largest influence in their moral life. The aim of this article is to determine how schools can inspire and teach learners to be moral people – to care about and take responsibility for others, to think clearly about and pursue justice, to sacrifice for important principles. A qualitative research approach was undertaken to determine the views of a purposefully selected sample of school teachers in a parallel-medium school context regarding moral values. Data were collected by means of interviews. Interviews were recorded and transcribed. The participants' answers were critically analysed by open coding and the ethical correctness was determined by evaluating them against the ethical and moral ideas identified in the theoretical framework. Results highlighted the importance of mutual values in all cultures. The findings are thus significant because the views clearly indicated that moral education contributes towards the development of a healthy community and behaviour. It illustrates the viewpoints of teachers on challenges facing them regarding creating moral-based practices in education.

Keywords:

diversity, moral values, multicultural schools, school curriculum

Sleutelwoorde:

diversiteit, morele waardes, multikulturele skole, skoolkurrikulum

1. Inleiding en probleemstelling

Die maniere waarop morele en etiese waardes binne skoolverband oorgedra word, geskied vanuit verskillende benaderingshoeke. Opvoeding is 'n morele aktiwiteit omdat waardes ter sprake is, dit handel oor dit wat reg en verkeerd is (Van Heerden, 2016). Skole is juis die ideale omgewing waar morele waardes gekweek kan word ter bevordering van 'n beter gemeenskap.

Waardes is ingebed in die kurrikulum, die skoolkultuur en die gedrag van die onderwyser (Coleman. 2016). Die vraag is nie of onderwysers morele waardes in opvoeding vertoon nie, maar eerder wátter morele waardes hulle vertoon, en hóé die onderwysers omgaan met waardes in hul onderrig (Casey & Grossman, 2013; Coleman, 2016). Waardes is die ideologiese aspek van onderrig. Waardes kan eksplisiet onderrig word, maar waardes is altyd verweef met gewone onderrigpraktyke (Veugelers, 2008). Soms kom hierdie onderliggende waardes bewustelik na vore wanneer onderwysers oor hul opvoedingspraktyk nadink, maar oor die algemeen bly die waardes verborge in hul werking en invloed op die identiteitsontwikkeling van leerders (Veugelers, 2008).

Onderwysers het nie beheer oor die diverse kulturele omstandighede waaruit leerders afkomstig is nie. Die kulturele agtergronde bevat verskillende kultuur-, ras-, religieuse, taal-, en etniese groepe met verskillende gebruike, waardes en oortuigings (Meier & Marais, 2012:127-128). Skole is instellings waar onderwysers en leerders veeltalig en multikultureel met mekaar kommunikeer. Dit kan egter probleme meebring. Mbudeshale (2014:7) verklaar dat muiltikulturele onderwys gebaseer is op die feit dat alle kulture daarna streef om universele waarhede, waardes en gewoontes te ontdek en uit te leef. Daarom moet een kultuur nie die monopolie in 'n skool hê nie, aangesien waardes en norme deur alle kulture gedeel kan word. In 'n parallelmediumskool-konteks is daar selfs meer uitdagings vanweë die diversiteit van leerders in een skool. Buma en Du Plessis (2014:1184) deel hierdie sienswyse, naamlik dat diversiteit verskeie uitdagings kan inhou vir die ontwikkeling van 'n kultuur van onderrig en leer in geïntegreerde skole.

In die lig van bogenoemde uitdagings, asook die feit dat morele agteruitgang daagliks in Suid-Afrika beleef word, word die vestiging van waardes 'n belangrike en dringende prioriteit en die rol van die onderwyser as morele agent kom sterk na vore. In 'n tyd van morele krisis kan skole/onderwysers nie passiewe toeskouers bly nie, want moraliteit is volledig deel van opvoeding (Casey & Grossman, 2013; Coleman, 2016). Die navorsingsvrae wat dus na vore gekom het, is die volgende: Hoe kan skole leerders inspireer

om morele mense te wees? Wat is die essensie van morele waardes in parallelmediumskole?

Hierdie artikel handel oor 'n kwalitatiewe studie wat deur die navorser onderneem is, waarin onderwysers in 'n parallelmediumskool-konteks uitdrukking gegee het aan hul sienings oor moraliteit in die opvoeding. Die eerste stap in die ontleding van 'n morele kwessie is om die feite te kry. Dit is een van die belangrikste stappe, en die een wat die meeste oor die hoof gesien word (Velasquez-Dirksen, Andre, Shanks & Meyer, 2011:1-4). Feite is versamel deur middel van onderhoude met onderwysers by 'n parallelmediumskool. Feite op sigself vertel ons net wat is; dit vertel ons nie wat behoort te wees nie. Benewens die verkryging van feite verg die oplossing van 'n etiese vraagstuk ook 'n appèl op waardes (Velasquez-Dirksen *et al*., 2011:1-3).

Die kwessie van morele waardes, spesifiek watter morele waardes toepaslik is, is bedink aan die hand van 'n teoretiese raamwerk. Die vrae wat in die onderhoude aan die deelnemers aan die kwalitatiewe studie gestel is, kom voort uit hierdie teoretiese raamwerk. Die deelnemers se antwoorde is op band opgeneem, getranskribeer en krities ontleed. Die ekstrapolering van hierdie bevindings gee 'n idee van onderwysers se sienings oor morele waardes in die opvoeding in 'n parallelmediumskool waar daar 'n diversiteit van leerders in een skool is.

In die volgende afdeling word die teoretiese en konseptuele raamwerke vir hierdie artikel bespreek.

2. Teoretiese en konseptuele raamwerke

Die prinsipiële begronding van hierdie navorsing was die bybelse beginsels oor moraliteit, en vanuit hierdie beginsels is die teoretiese raamwerk beoordeel. Die Christelike perspektief (wat ook deel uitmaak van die navorser se wêreldbeskouing) is gebaseer op die geloof in objektiewe, absolute morele waarhede, en sodanige waarhede hang saam met bybelse, morele opdragte. Jesus het die standaard vir Christene gestel toe Hy vir sy dissipels gesê het: *Julle is almal broers* (Matteus 23:8 in die Bybel 1999). Hy het gebid dat sy volgelinge verenig moet wees en *volkome een gemaak* moet word, nie verdeeld of van mekaar afgeskei moet wees nie (Johannes 17:21-23; 1 Korintiërs 1:10 in die Bybel 1999). Volgens Galasiërs 5:14,32 (Die Bybel 1999) moet jy jou naaste liefhê soos jouself en is die vrug van die Gees liefde, vreugde, vrede, geduld, vriendelikhed, goedhartigheid,

getrouheid, nederingheid en selfbeheersing. Dit hou ook verband met die deugbenadering wat later bespreek word. Die apostel Paulus waarsku in Efesiërs 4:32 (Die Bybel 1999) dat ons goedgesind en hartlik teenoor mekaar moet wees en mekaar moet vergewe, soos God ons ook in Chirstus vergewe het.

Gefundeer op hierdie Christelike perspektief dien die volgende teoretiese raamwerk as ŉ epistemologiese gids wat help om die kennis wat in die navorsing aangebied word te interpreteer (Agherdien, 2009:ii). Twee teorieë is gebruik as ŉ lens waardeur die empiriese data geëvalueer is. Die eerste teorie bestaan volgens Kuehn (2013) uit die sewe belangrikste morele waardes. Die navorser het hierdie benadering ontleed in terme van wat objektief goed en reg is. Uit die aard van die saak is dit wat objektief goed en reg is, bybels korrek en deur God op die harte van alle mense geskryf – vergelyk Romeine 2:15 (Die Bybel 1984).

2.1 Kuehn se teorie

Kuehn (2013) is van mening dat dit tot voordeel van die samelewing sou wees indien die volgende sewe morele waardes aan leerders of studente in opvoedingsinstellings onderrig word:

2.1.1 Onvoorwaardelike liefde en goedheid

Dit is gewoonlik die geval dat wanneer ŉ mens iemand liefhet, daardie persoon jou ook sal liefhê. Dit is egter nie die ware betekenis van liefde nie. Liefde behoort onvoorwaardelik te wees. Ons lees in Fillipense 2:3 (Die Bybel 1999) dat ons mekaar moet liefhê, want liefde kom van God. Met meer liefde in die wêreld sal goedheid volg en die plek van wreedheid inneem (Kuehn 2013). Salomo maan ons in Spreuke 4:23 (Die Bybel 1999) om veral versigtig te wees met wat in jou hart omgaan, want dit bepaal jou hele lewe. Indien jy jou hart vul met wraak, bitterheid en haat moet jy nie verbaas wees as jy bedruk en swartgallig word nie.

2.1.2 Eerlikheid

Leerders moet geleer word dat dit verkeerd is om oneerlik te wees en te kul, en dat dit jou nêrens gaan bring nie. Leerders wat oneerlik is, benadeel net hulself. Hierdie optrede haal ŉ mens uiteindelik in, met baie nadelige gevolge (Kuehn, 2013). Dus *laat julle ja eenvoudig ja wees en julle nee, nee*. *Wat meer gesê word as dit, kom van die Bose* (Matteus 5:37 in die Bybel 1999).

2.1.3 Harde werk

Kuehn (2013) skryf dat, toe hy jonk was, hy geleer het dat sukses 1 persent inspirasie en 99 persent perspirasie behels. Deesdae is daar baie leerders wat kul en kortpad wil vat omdat hulle lui is en nie waarde heg aan harde werk nie. Hierdie denke moet verander. Ons lees in Spreuke 6:6-9 (Die Bybel 1999) die volgende oor harde werk: *Gaan kyk na die mier, luiaard, kyk hoe hy werk, en leer by hom. Hy het nie ʼn leier nie, nie ʼn opsigter of ʼn regeerder nie, tog maak hy sy kosvoorraad reg in die somer, versamel hy sy voedsel in die oestyd. Hoe lank gaan jy nog lê, luiaard, wanneer gaan jy opstaan?*

2.1.4 Respek vir andere

Dit is ongelukkig so dat baie mense in ons hoogs mededingende en skraapsugtige samelewing op mekaar trap om bo uit te kom in die lewe. Respek vir andere behoort respek vir verskillende godsdienste, rasse, geslagte, idees, en lewenstyle in te sluit (Kuehn, 2013). Om respek aan ander te betoon, is ʼn Christelike vereiste; dit bevorder ʼn atmosfeer waarin ander meer geneë is om te aanvaar wat jy vir hulle uit die Bybel meedeel (Wagtoring, 2016). Die Skrif beveel ons om *alle soorte mense te eer* en *om van niemand kwaad te spreek nie* (1 Petrus 2:17; Titus 3:2 in die Bybel 1999).

2.1.5 Samewerking

Om ʼn gemeenskaplike doel te bereik is dit nodig dat alle mense saamwerk. Indien dit nie gedoen word nie, baat ʼn paar mense dalk by die poging, maar die eindresultaat sal vir die grootste deel van die groep ʼn mislukking wees. Eendrag maak mag (Kuehn, 2013). Soos musikante in ʼn orkes, speel elke organisme sy rol om die simfonie van die lewe (insluitende menselewe) nie net moontlik nie, maar ook genotvol te maak (Wagtoring, 2005). Dit is sekerlik ʼn bewys van intelligente ontwerp en ʼn allerhoogste Ontwerper (Genesis 1:31; Openbaring 4:11 in die Bybel 1999).

2.1.6 Empatie, deernis, ontferming

Empatie/deernis word gedefinieer as sensitiwiteit vir die behoeftes van mense. Indien daar meer deernis in die wêreld was, sou daar minder dakloosheid, honger, oorloë en ongelukkigheid gewees het (Kuehn, 2013). Volgens Efesiërs 2:10 (Die Bybel 1999) die volgende: *God het julle gemaak wat julle nou is: in Christus Jesus het Hy ons geskep om ons lewe te wy aan die goeie dade waarvoor Hy ons bestem*

het. Ons dien God deur ander te dien. Jesus is hierin die voorbeeld by uitnemendheid. Wanneer Paulus in Fillipense 2:3 (Die Bybel 1999) oor die diens-gesindheid van gelowiges in die wêreld praat, sê hy: *Moet niks uit selfsug of eersug doen nie, maar in nederigheid moet die een die ander hoër ag as homself. Julle moenie net elkeen aan sy eie belange dink nie, maar ook aan dié van ander. Dieselfde gesindheid moet in julle wees wat daar ook in Christus Jesus was.*

2.1.7 Vergifnis

Jesus Christus het ons geleer om ons vyande en mense wat ons kwaad aangedoen het, te vergewe. In 1 Johannes 1:9 (Die Bybel 1999) leer ons dat Jesus ons ons sondes vergewe en ons reining van alle ongeregtigheid. Wanneer jy vergewe, verander jy nie die verlede nie ... jy verander die toekoms (Van der Walt, sj). Volgens Kolossense 3:13 (Die Bybel 1999) moet ons geduldig wees met mekaar en mekaar vergewe as die een iets teen die ander het. *Soos die Here julle vergewe het, moet julle mekaar ook vergewe*. Jesus was so ernstig oor die kwessie van vergifnis dat Hy in Matteus 6:14-15 (Die Bybel 1999) die volgende gesê het: *As julle ander mense hulle oortredings vergewe, sal julle hemelse Vader julle ook vergewe. Maar as julle ander mense nie vergewe nie, sal julle Vader julle ook nie julle oortredings vergewe nie.* Woede word in die meeste gevalle veroorsaak deur onwilligheid om te vergewe. Daar sou minder geweld en bakleiery in skole gewees het indien leerders hierdie morele deug kon aanleer (Kuehn, 2013).

Kuehn het skoolgehou by ’n Rooms-Katolieke skool in Thailand. Hy sê die volgende: *Learning moral values is built into all of our lessons. Actually, 10 percent of the student’s grade is based on how well he/she practices moral values inside and outside the classroom. This would be an excellent policy for other schools to adopt* (Kuehn, 2013). Die essensie van Kuehn se teorie is dat morele waardes binne die skoolstelsel ingebed behoort te wees,

Vervolgens word morele waardes toegelig aan die hand van ’n model vir etiese besluitneming. Die model word as die grondslag vir baie programme by die Markkula Centre for Applied Ethics gebruik. Volgens Velasquez-Dirksen *et al*. (2011:1-3) het filosowe vyf hoof-etiese benaderings uitgelig en kan dit as ’n model vir etiese besluitneming gebruik word.

2.2 *Model vir etiese besluitneming*

Hierdie model bestaan uit vyf benaderings, naamlik die nutsbenadering, die regtebenadering, die regverdigheid- of geregtigheidsbenadering, die deugbenadering en die etiese-probleemoplossingsbenadering. Vir die doel van hierdie navorsing is slegs drie van hierdie benaderings gebruik, naamlik die nutsbenadering, die regtebenadering en die deugbenadering. Die navorser het hierdie drie benaderings gekies omdat hulle gegrond is in ’n Christelike perspektief en die beste by die navrosingsprobleem ingeskakel het.

2.2.1 Die nutsbenadering (utilitêre benadering)

Die konsep van utilitarisme is in die 19e eeu deur Jeremy Bentham en John Stuart Mill geskep om wetgewers te help bepaal watter wette uit ’n morele oogpunt die beste is. Beide Bentham en Mill was van mening dat etiese aksies daardie optrede was wat die sterkste balans van goed bo kwaad ingehou het (Velasquez-Dirksen *et al*., 2011:1-3; Jimenez, 2008:59-68; Arrow, 1971:409-415).

Om ’n vraagstuk met behulp van die nutsbenadering te ontleed moet eers bepaal word watter verskillende optredes beskikbaar is. Die volgende vrae behoort gevra te word: Wie sal geraak word deur elke optrede, en watter voordele of skade hou elkeen in? Dan moet ’n mens die aksie kies wat die grootste voordeel en die minste skade inhou. Die etiese optrede is die een wat die grootste voordeel vir die grootste getal mense inhou (Velasquez-Dirksen *et al*., 2011:1-3).

Hierdie benadering skyn prysenswaardig te wees, en dikwels is dit ook die geval. Dit is egter nie ’n objektiewe, absolute morele waarheid nie. Die probleem met hierdie benadering is dat ’n mens enige optrede (ook immorele, bose optredes) as moreel kan regverdig indien die grootste aantal persone voordeel trek uit hierdie optrede. Tweedens word skadelike optrede teenoor minderhede geregverdig indien hierdie optrede tot voordeel strek (of skyn asof dit tot voordeel strek) vir die meerderheid. Dit is strydig met ’n bybelse benadering.

2.2.2 Die regtebenadering

Die regtebenadering tot morele waardes vind sy wortels in die kognitiewe-ontwikkelingsbenadering wat deur Kohlberg ontwikkel is (1971). Hierdie benadering gaan van die standpunt uit dat die onderrig van waardes ’n intellektuele (kognitiewe) proses is, gebaseer op die aktiewe strukturering van aktiewe denkpatrone en dat daar ’n opwaartse beweging is van een kognitiewe vlak na die volgende (Maduane,

1992:115-123). Die doel van moraliteit in Kohlberg se benadering, asook die regtebenadering, word voorgestel deur vordering vanaf ŉ huidige staat van morele redenering na die volgende. Daar word aanvaar dat leerders hul eie waardegebaseerde besluite kan neem ná morele onderrig en dus die reg het om dit te doen. In elke stadium van morele onderrig word leerders blootgestel aan probleemsituasies en hulle moet oor die situasie redeneer deur toepaslike waardes uit te wys en toe te pas. Die oplossings word dan gekoppel/verbind aan die volgende fase van redeneringsvermoë (Brady, 1990:13; Wright, 1982:25).

Die regtebenadering kan in werklikheid teruggevoer word na Immanuel Kant (1970:295). Hy het geglo dat morele wette suiwer deur redenering ontdek kan word. Kant (1970:324) het ŉ "hoogste" morele wet geformuleer: "*Act as if the maxim of thy action were to become by thy will a universal law of nature." Tree op asof die grondbeginsel van jou optrede deur jou wilsbesluit ŉ universele natuurwet sou kon word.* Hierdie grondbeginsel van Kant het aanleiding gegee tot relativisme en subjektivisme (Horn, 1996:101-102). Horn en Kant glo beide dat individue ŉ fundamentele reg het om te kies wat hulle met hul lewens wil doen, en dat hulle ŉ fundamentele morele reg het op respek vir hul keuses (Velasquez-Dirksen *et al*., 2011:2-3).

Ander verwante regte, behalwe hierdie basiese reg, is ook geformuleer. Hierdie ander regte (waarvan ŉ onvolledige lys hieronder volg) kan beskou word as verskillende aspekte van die basiese reg om te kies wat ons met ons lewens wil doen (Velasquez-Dirksen *et al*., 2011:2-4).

- Die reg op die waarheid: Ons het ŉ reg op die waarheid en om ingelig te word oor aangeleenthede wat ŉ beduidende effek op ons keuses het.
- Die reg op privaatheid: Ons het die reg om te doen, te glo en te sê wat ons wil, mits ons nie die regte van andere skend nie.
- Die reg op dit waarop ooreengekom is: Ons het ŉ reg op dit wat belowe is deur diegene met wie ons vrylik ŉ kontrak of ooreenkoms aangegaan het (Velasquez-Dirksen *et al*., 2011:2-4).

In die proses om te besluit of ŉ optrede moreel of immoreel is deur van die regtebenadering gebruik te maak, is die volgende vraag belangrik: "Word die optrede gekenmerk deur respek vir die morele regte van almal?" Optredes is verkeerd wanneer dit iemand anders se regte skend; hoe ernstiger die skending, hoe meer onregmatig is die optrede (Velasquez-Dirksen *et al*., 2011:2-4).

2.2.3 *Die deugbenadering*

Die deugbenadering tot etiek aanvaar dat daar sekere ideale is waarna ons behoort te streef en wat bydra tot die volle ontwikkeling van ons menswees. Hierdie ideale word ontdek deur diepsinnige nadenke oor die soort mense wat ons potensieel kan word (Velasquez-Dirksen *et al*., 2011:3-4; Jimenez, 2008:59-68; Arrow, 1971:409-415). Deugde is houdings of kenmerke wat ons in staat stel om te leef en op te tree op maniere wat ons tot ons hoogste potensiaal kan laat ontwikkel. Dit stel ons in staat om ons ideale na te streef. Eerlikheid, moed, deernis, ruimhartigheid, getrouheid, integriteit, regverdigheid, selfbeheer en wysheid is voorbeelde van deugde. Deugde is soos gewoontes: as dit verwerf is, raak dit kenmerkend van 'n persoon. Daarbenewens sal die persoon wat deugde ontwikkel het, hopelik geneig wees tot optrede wat in ooreenstemming is met sy of haar morele beginsels. Die deugsame persoon is die etiese persoon.

Soos Plato, beskou Aristoteles (1989) die etiese deugde (regverdigheid, moed en matigheid) as emosionele en sosiale vaardighede wat as morele deugde ontwikkel moet word. Wat nodig is om goed te kan leef, is 'n behoorlike waardering van die wyse waarop aspekte soos deug en eer as 'n geheel by mekaar inpas. Etiese wysheid kan nie bekom word bloot deur algemene reëls te leer nie. Hierdie benadering beklemtoon die feit dat sekere ideale nagestreef behoort te word. In hierdie studie word daarna gestreef om gemeenskaplike ideale en waardes te vind wat deur alle leerders nagestreef kan word. Deur goeie opvoeding en gewoontes ontwikkel leerders praktiese vaardighede wat hulle in staat stel om hul breë begrip van welwese na die praktyk te bring op maniere wat toepaslik is vir elke geleentheid.

Hierdie praktyk word voortgesit in die konteks van 'n parallelmediumskool en die konseptuele raamwerk word vervolgens bespreek.

2.3 Konseptuele raamwerk

Vir die doel van hierdie navorsing is die konsepte *die onderwyser se taak as morele opvoeder*, *parallelmediumskole en redes vir verandering van skoolstatus na parallelmediumskole* sleutelbegrippe en verduidelik die konteks waarbinne die navorsing plaasgevind het. Dit word kortliks omskryf.

2.3.1 *Die onderwyser se taak as morele opvoeder*

Daar is verskeie redes waarom skole hulle opnuut behoort te verbind tot die vestiging van Christelike waardes en die vorming van karakter.

Volgens Coleman (2016) en Casey en Grossman (2013) was en is die oordrag van waardes volledig deel van die onderwyser se taak. Morele vorming deur die eeue was die taak van die gesin, die skool en die kerk (Coleman, 2016). Onderwysers, ouers en familie kan nie die taak dat morele waardes onderrig moet word, ignoreer nie (Coleman, 2016). Morele opvoeding is essensieel vir die voortbestaan van ŉ demokrasie. Namate die regte en verantwoordelikhede van ŉ demokratiese leefwyse meer kompleks raak, behoort die insette in morele opvoeding toe te neem (Van Zyl, 2010). Die sukses van ŉ demokratiese samelewing berus op die kwaliteit van die karakter en morele krag van individue (Perry, 2015). Selfs in ons pluralistiese samelewing met sy diverse waardestelsels is daar ŉ gemeenskaplike etiese grond van gedeelde kernwaardes (Grant, 2016). Pluralisme is inderdaad nie moontlik sonder die saamstem oor waardes soos regverdighied, eerlikheid, beskaafdheid, verantwoordelikheid, ŉ demokratiese proses en respek vir die waarheid nie (Pike, 2013:21). Daar is ŉ dringende behoefte dat ons in Suid-Afrika konsensus sal kry oor gemeenskaplike Christelike waardes, want die transformasie van onderwys in Suid-Afrika kan nie net die transformasie van kurrikulula en onderrigmetodes insluit nie, maar daar moet ook ŉ hernude fokus op morele onderrig wees, anders sal die erosie van die leer- en onderrigkultuur nie gestuit kan word nie.

2.3.2 Parallelmediumskole

Sedert 1994 het Suid-Afrika ŉ onderwystransformasie ondergaan. Dit was nodig vanweë die situasie wat deur die eerste demokratiese regering uit die ou bedeling oorgeëërf is (Jansen & Taylor, 2003). Die vorige regering was ŉ minderheids-, wit apartheidsregering. Een van die eerste take van die Nasionale Onderwys- en Opleidingsforum ná die 1994-verkiesing was om ŉ proses van hersiening van die nasionale leerplanne te begin en sekere vakke te rasionaliseer. Die doel hiervan was om die grondslag te lê vir ŉ enkele nasionale kernsillabus en die daarstelling van ŉ enkele nasionale Departement van Onderwys (DoE) uit die 19 “departemente van onderwys” wat op ras-, etniese en streeksgrondslag verdeel was (Jansen & Taylor, 2003). As gevolg van hierdie veranderinge het baie Afrikaanse enkelmediumskole Afrikaans/Engelse parallelmediumskole en selfs Afrikaans/Engelse dubbelmediumskole of Engelsmediumskole geword (Departement van Basiese Onderwys, 2009).

2.3.3 *Redes vir die veranderinge van skoolstatus na parallelmedium skole*

Eerstens het die gemeenskappe in die areas van sommige van die skole verander. Engels is meer gewild as ’n medium van onderrig. In reaksie op die groei in die aantal leerders wat Engels as taal van onderrig en leer verkies, het die skole Engels as die tweede medium van onderrig ingestel. Tweedens het die dalende getal Afrikaanssprekende leerders die skole genoodsaak om na parallelmedium- (Afrikaans/Engelse) skole te verander. Derdens het sommige ouers verkies dat hul kinders in Engels onderrig moet word omdat:

- dit geleenthede vir indiensneming verhoog
- dit hul kinders vir hoër onderwys voorberei
- dit hul kinders help om die uitdagings van die moderne lewe, soos om bank- en ander vorms in te vul, die hoof te bied (Jansen & Taylor, 2003).

’n Parallelmediumskool is ’n skool wat twee of meer media van onderrig aanbied in verskillende klasse in dieselfde graad, vir alle grade in die skool (Departement van Basiese Onderwys, 2009). Met ander woorde, as daar Afrikaanse en Engels leerders in een skool is, is die klasse in Afrikaans vir die Afrikaanse leerders en in Engels vir die Engelse leerders – in afsonderlike klaskamers. Ander aktiwiteite, soos kultuur- en sportktiwiteite, vind gesamentlik plaas.

Die konteks van parallelmediumskole het die navorser geboei en aanleiding gegee tot die navorsingsvraag: die essensie van morele waardes en watter waardes om in ’n diverse konteks te onderrig ten einde die gemeenskap te verbeter. Die klem is op groter verdraagsaamheid aan die een kant, maar ook groter integrasie aan die ander kant (Diversiteit, 2011). Die doel van hierdie studie is om belangrike Christelike morele waardes wat na vore kom in onderrig by ’n parallelmediumskool, met die hulp van die deelnemers te identifiseer.

Die navorsingsmetodologie wat die navorsingsontwerp, -benadering, en -metode (data-insameling en -analise) insluit, word in die volgende afdeling bespreek, gevolg deur ’n bespreking van die bevindings, ’n slotsom en aanbevelings.

3. Navorsingsmetodologie

Kennis word nie slegs deur waarneembare verskynsels gekonstrueer nie, maar ook deur beskrywings van mense se intensies, oortuigings, waardes en redes, betekenisskepping en selfbegrip (Henning, Van Rensburg & Smit, 2013:20). In hierdie navorsing is gebruik gemaak van empiriese data om te soek na die wyse waarop onderwysers deur die beklemtoning van morele waardes betekenis skep in hul lewens en in die lewens van leerders in ’n parallelmediumskool-konteks. Daar is gebruik gemaak van ’n interpretivistiese navorsingsontwerp. In ’n interpretivistiese paradigma word die werklikheid beskou as ’n produk van sosiale, historiese en politieke interaksie (Joubert, Hartell & Lombard, 2016). Deur eksterne invloed is die werklikheid dus gedurig aan die verander. ’n Parallelmediumskool is as werklike praktyk gekies om hierdie kwalitatiewe studie te doen.

Kwalitatiewe navorsers kan die rykdom en diepte vier van data wat verkry kan word van deelnemers wat doelbewus genader is (Savin-Baden & Fisher, 2002:191). Dit lei dus tot ’n ryk beskrywing van ’n bepaalde geval. Hierdie studie het daarom gebruik gemaak van ’n kwalitatiewe navorsingsbenadering ten einde insig te verkry (McMillan & Schumacher, 2006:26) in die sienings van onderwysers betreffende die identifisering en onderrig van morele waardes in onderwys in ’n parallelmediumskool-konteks.

Doelgerigte steekproefneming is gebruik om 10 bekwame deelnemers te selekteer. Die 10 deelnemers was almal ervare onderwysers (meer as 10 jaar in die onderwys). Al die deelnemers was afkomstig van ’n sekondêre parallelmediumskool in Gauteng. Daar is nie gevra wat die etiese perspektief van die deelnemers is nie, alhoewel die verklaarde etos van hul skool ’n Christelike perspektief voorstaan. Die grondrede vir die steekproef was dat die navorser inligting wou bekom van die onderwysers wat in hierdie diverse konteks skoolhou.

Onderhoudvoering is gebruik as navorsingsinstrument. Die onderhoudskedule was nie gestandaardiseer nie en die bevindings kan nie veralgemeen word nie. Verder was die studie beperk omdat die steekproefseleksie slegs deelnemers uit Gauteng bevat het. Die onderhoudskedule het ses oopeindevrae bevat. Die teoretiese en konseptuele raamwerke het die navorser ’n verwysingsraamwerk gegee waarbinne die volgende vrae gevra is:

- Dink jy ouers leer hul kinders genoeg morele waardes, en wat is die invloed van gesinne op leerders?
- Dink jy dat die morele waardes wat jy as onderwyser aan leerders leer, hulle reg deur hulle lewens sal bybly?
- Dink jy daar is te veel geweld, bullebakkery, woede en oneerlikheid in ons samelewing?
- Wat kan onderwysers doen om slegte invloede in die samelewing teen te werk?
- Wanneer daar met kinders uit verskillende kulture in een skool gewerk word, hoe moeilik/maklik is dit om morele waardes aan leerders te leer?
- Hoe belangrik is samewerking en respek tussen verskillende kulture?

Die onderhoude is opgeneem en getranskribeer. Ter wille van interne konsekwentheid (cf. Mouton, 2002; Nieuwenhuis, 2007) is verkies om data per hand te kodeer. Die intensie was om die deelnemers se sienings te verkry oor die essensie van die onderrig van morele waardes in 'n parallelmediumskool-konteks.

Betroubaarheid is gevestig deur gebruik te maak van die volgende strategieë as wyses om te waak teen vooroordeel in die bevindings: portuurbeoordeling, die navorser het ook 'n tweede beoordelaar betrek om die empiriese data te evalueer en die data aan die deelnemers terug te besorg met opvolgonderhoude waar daar nie duidelikheid oor betekenisse in hul response was nie. Die navorser het gepoog om die response van die deelnemers op 'n spesifieke tyd en plek en in 'n spesifieke interpersoonlike konteks te verkry. Die navorser se doelwit was om akkuraat verslag te doen van die deelnemers se gesigspunte, denke, intensies en ervarings, deur gebruik te maak van direkte aanhalings in die bevindings.

Die etiese aspekte waarby die navorser gehou het, sluit in ingeligte toestemming van die Departement van Basiese Onderwys, die skoolhoof en die onderwysers as deelnemers. Alle deelnemers het anoniem gebly. Deelnemers is verseker van vertroulikheid, dit wil sê geen vertroulike inligting is vrygestel sonder die toestemming van die deelnemers nie. Inligting wat ingesamel is, is op geen wyse verdraai nie en die navorser het gepoog om te alle tye integriteit te handhaaf.

Die bevindings word in die volgende afdeling aangebied en bespreek.

4. Bevindings, bespreking en interpretasie

Die data het bruikbare inligting vir die navorser opgelewer om die deelnemers se gesigspunte te klassifiseer en om hul response te evalueer.

Die bevindings word onder hierdie vyf temas bespreek:

4.1 Die belangrikheid van die onderrig van morele waardes deur ouers en onderwysers

Volgens die Lewensoriëntering-onderwyseres het gesinstrukture verander. Sy wys daarop dat hoewel die kerngesin (vader, moeder en kinders) die ideale gesin mag wees, ŉ verskeidenheid ander strukture ook ontwikkel het *(stiefouerfamilies, kinders wat by grootouers of ander familielede woon, gesinne met ŉ kind as gesinshoof, en gesinne wat bestaan uit twee 'moeders' en twee 'vaders'). Nuwe* moeders of vaders mag verskillende waardes hê, en alhoewel ouerbetrokkenheid positief gekoppel word aan ŉ kind se sukses in die skool, is ouers nie so betrokke by hul kinders se skoolopvoeding as wat opvoeders graag sou wou sien nie. *As alle ouers by die huis morele waardes aan hul kinders sou leer, sou dit nie vir die skole nodig wees om hierdie werk te doen nie.* ŉ Manlike deelnemer het gesê: *Die hartseer feit is dat baie kinders nie van hul ouers die verskil tussen reg en verkeerd leer nie. Dit is die geval omdat die meeste moeders en vaders in hul besige werkdag slegs ŉ paar uur saam met hul kinders deurbring. In baie gesinne is daar slegs een ouer en geen ander rolmodelle vir die kinders om na te volg nie. Enkelouers moet soms langer ure werk en die tyd en liefde wat vir hul kinders beskikbaar is, word al minder.* Dit stem ooreen met die bybelse benadering dat die vrug van die Gees liefde, geduld, vriendelikhed, goedhartigheid, getrouheid en selfbeheersing is, asook met die belangrikheid van onvoorwaardelike liefde en goedheid wat ons in Kuehn (2013) se teoretiese raamwerk gevind het. Volgens dieselfde manlike deelnemer het ouers soms ook tuis ŉ negatiewe invloed op leerders. Probleme begin soms tuis en nie in die skool nie.

Nog ŉ manlike deelnemer het gesê: *Dit is verbasend hoeveel wiskunde- en wetenskapkennis ek sedert my skooldae vergeet het. Ek het egter nie die morele-waarde-lesse vergeet wat ek in die skool geleer het nie.* Een van hierdie lesse is: die enigste plek in die wêreld waar jy sukses voor werk sal vind, is in die woordeboek. Oor die algemeen word sukses met harde

werk geassosieer. Hierdie siening stem ooreen met Kuehn (2013) wat glo dat sukses 1 persent inspirasie en 99 persent perspirasie is. Hierdie stelling word ook weerspieël in die regtebenadering (Kohlberg, 1971; Brady, 1990:13; Wright, 1982:25), naamlik dat etiek sy wortels het in die kognitiewe-ontwikkelingsbenadering en dat individue 'n wesenlike reg daarop het om hul eie waardegebaseerde besluite te neem ná morele onderrig. Dit word ook ondersteun deur die deugbenadering (Velasquez-Dirksen *et al*., 2011:3-4; Jimenez, 2008:59-68; Arrow, 1971:409-415) wat lui dat die mense wat ons graag wil word, in ons waardes weerspieël word.

4.2 Geweld en oneerlikheid in ons samelewing

Volgens die meeste van die deelnemers word leerders daagliks in die media en die werklike lewe blootgestel aan geweld, oneerlikheid en ander maatskaplike probleme. Volgens 'n vroulike deelnemer hoor ons gereeld van skoolgeweld. Leerders word betrap dat hulle in die eksamen kul. Volgens haar lees ons ook van boeliegedrag in skole en gevegte tussen bendes. Agt uit die 10 deelnemers het saamgestem dat hulle bewus is van boeliegedrag in hul skool. Volgens die deelnemers kom verbale boeliegedrag baie dikwels voor, maar fisieke boeliegedrag is ook aan die orde van die dag, en seksuele boeliegedrag kom in sommige instansies voor. Volgens 'n vroulike deelnemer *stel baie rolmodelle van jong mense swak voorbeelde*. Hierdie swak voorbeelde wissel van seksuele promiskuïteit, die vernedering van vroue, die verheerliking van geweld en die kondonering van oneerlikheid ten einde sukses te behaal.

Indien morele waardes in skole onderrig sou word, sou ons minder van hierdie probleme gehad het, en volgens Kuehn (2013) moet leerders geleer word dat oneerlikheid en kullery verkeerd is. As ons aandag gee aan vergifnis, kan woede teengewerk word (1 Johannes 1:9 in die Bybel 1999). Hierdie oortuiging is in ooreenstemming met 'n bybelse oortuiging van vergewensgesindheid, asook met utilitarianisme (Velasquez-Dirksen *et al*., 2011:1-3; Jimenez, 2008:59-68; Arrow, 1971:409-415) waar etiese optrede daardie optrede is wat die hoogste sin van balans tussen goed en kwaad tot gevolg het.

4.3 Uitdagings in multikulturele skole

Volgens 'n manlike deelnemer moet onderwysers verstaan dat kulture van mekaar verskil. In hierdie verband stel Handelinge 10:34-35 (Die Bybel 1999) dat *God nie onderskeid maak nie, maar in enige volk die mense aanneem wat Hom vereer en doen wat reg is.* Daarom mag niemand een ras as verhewe bo 'n ander beskou nie. Volgens nog 'n manlike deelnemer

is die uitdaging ŉ hartskuif (nie slegs in die verstand nie, maar ook in die hart) van personeel om verskillende kulture te verstaan. ŉ Skuif van die verstand na die hart is ŉ proses en dit begin met gemeenskaplike Christelike waardes; in elke kultuur is dit spesifiek respek, integriteit en lojaliteit. Hierdie deelnemer het daarop gewys dat *sekere Christelike waardes en norme gemeenskaplik is, ongeag die kultuur.* Waardes is dus in baie godsdienste dieselfde. Om gemeenskaplike Christelike waardes te vind is ŉ groot uitdaging. Die deelnemer het voortgegaan deur daarop te wys dat die moderne swart millenniumkind nie sterk tradisionele waardes het soos in die verlede nie, maar die meeste van hulle streef na finansiële vryheid, sukses en ŉ eerste wêreld. Nog ŉ manlike deelnemer het bevestig dat dit moeilik is om gemeenskaplike Christelike waardes in ŉ skoolomgewing te vind. Volgens hom moet ons *ons eie nuwe kultuur begin deur Christelike waardes uit kulture te neem en daarop voortbou.* By hierdie parallelmediumskool *het ons millenniumkinders, hulle speel saam en neem saam aan sport deel*. Dit word weerspieël in Kuehn (2013) se voorstel van samewerking. In die regtebenadering (Velasquez-Dirksen *et al*., 2011:2-3), waar leerders in staat is en die reg het om hul eie waardegebaseerde besluite te neem, kan hierdie nuwe generasie deel wees van die begin van ŉ eie nuwe kultuur, steeds volgens bybelse riglyne.

Een vroulike deelnemer, wat van ŉ suiwer Afrikaanse agtergrond kom, het dit baie moeilik gevind om ander kulture te onderrig en sy het baie ondersteuning nodig gehad. Met verloop van tyd het sy een van die beste onderwysers geword, omdat sy met die leerders gepraat en onderhandel het. Sy het na hulle geluister en hulle gevra wat hul behoeftes is. Sy het hulle gevra wat hulle van haar verwag en sy het ook verduidelik wat *sy* verwag. So kon hulle ŉ kompromie bereik. Sy weet nou wat hul verwagtings is en hulle weet ook wat sy van hulle verwag. Volgens haar is *oop kommunikasie belangrik*. Sy het verder beklemtoon dat dit hand aan hand gaan met luister na mekaar. Volgens haar *moet die behoeftes van leerders uit verskillende kulture aandag kry deur in die eerste plek na hulle te luister*. Dit is ŉ weerspieëling van Kuehn (2013) se beginsel van deernis, dat ons sensitief moet wees vir die behoeftes van ander mense. Personeel moet leerders as kinders aanvaar, ongeag hul kultuur. Dit kom terug na Kuehn (2013) se beginsel van onvoorwaardelik liefde en goedheid en na die deugbenadering (Velasquez-Dirksen *et al*., 2011:3-4; Jimenez, 2008:59-68; Arrow, 1971:409-415) dat mense die potensiaal in hul eie hande het om te word wat hulle wil. Dit word verder gemotiveer deur ŉ bybelse (Filippense 2:3) ingesteldheid dat iemand homself nie hoër moet ag as ŉ ander nie en dat ons ons naaste moet liefhê (Galasiërs 5:14,32 in die Bybel 1999).

4.4 Respek vir andere

Volgens ŉ manlike deelnemer behoort ŉ mens na te dink oor breë vrae betreffende die tipe samelewing wat ons wil word en hoe ons daardie samelewing gaan bereik. Verder is dinge soos gebrek aan respek, boeliegedrag en die verontagsaming van gesag aspekte wat as verkeerd beoordeel kan word, aangesien hierdie aspekte strydig is met spesifieke deugde. Op hierdie wyse skakel dit met die deugbenadering (Aristoteles, 1989). Die taak van ŉ opvoeder is om leerders op te voed om op te tree volgens etiese waardes ten einde die mensdom te help ontwikkel. Deugde soos integriteit, respek vir andere en gesag is deur ŉ vroulike deelnemer uitgewys as gewoontes wat die karaktertrekke van ŉ persoon raak. Volgens haar sal ŉ persoon wat hierdie deugde ontwikkel het, ŉ deugsame persoon word wat op ŉ etiese wyse sal optree. Respek vir mekaar is ŉ uitdaging en volgens die bybelse oortuiging is ons almal broers in Christus (Matteus 23:8 in die Bybel 1999) en mag ons nie verdeeld wees nie (Johannes 17:21-23; 1 Korintiërs 1:10 in die Bybel 1999). Verder moet ons goedgesind en hartlik teenoor mekaar wees (Efesiërs 4:32 in die Bybel 1999).

Onderwysers moet ook respek verdien. *Moenie op leerders skree nie,* is deur ŉ vroulike deelnemer gespesifiseer. Wedersydse respek is baie belangrik. Personeellede moet ook die leerders respekteer. Taal is verder deur een van die vroulike deelnemers uitgewys as ŉ teken van respek: *As jy die taal van die ander kultuur kan praat, verdien dit vir jou respek.* Die leerders *luister* na jou as jy hul taal praat. Dit is belangrik om die verskillende kulturele agtergronde van leerders te verstaan en te respekteer. Jesus het gebid dat sy volgelinge verenig moet wees en *volkome een gemaak* moet word, nie verdeeld of van mekaar afgeskei moet wees nie (Johannes 17:21-23; 1 Korintiërs 1:10 in die Bybel 1999).

5. Slotsom

Die ingesamelde data het weer eens die feit bevestig dat waardevrye opvoeding nie bestaan nie. By alles wat in die skool gebeur, die manier waarop onderwysers leerlinge hanteer, die klasbespreking oor morele kwessies, elke antwoord op ŉ vraag, elke werkstuk wat teruggegee word, elke informele interaksie met leerlinge, word sekere waardes geïmpliseer. Die vraag is daarom nie *moet skole waardes vestig nie, maar watter waardes volgens bybelse beginsels behoort gevestig te word en op watter wyse behoort waardes gevestig te word?*

Morele waardes is dus deel van die verborge kurrikulum in 'n skool en word deur onderwysers blootgelê. Onderwysers het nie beheer oor die verskillende kulturele omgewings waaruit leerders afkomstig is nie. Die verskillende kulturele opvoedings bevat verskillende godsdienste, tale, norme en waardes. Multikulturele onderwys hou baie uitdagings in vir die ontwikkeling van gemeenskaplike Christelike morele waardes vir onderrig en leer by skole waar daar leerders uit verskillende kulture is. Uit die empiriese getuienis, gestaaf deur die deelnemers, blyk dit duidelik dat indien 'n mens respek betoon, ander kulture ook respek sal betoon. Die studie dui ook die belangrikheid aan van oop kommunikasie en luister na mekaar. Verder toon dit ook dat die uitdaging om verskillende kulture te aanvaar, 'n hartskuif is (nie slegs in die kop nie, maar ook in die hart). Hierdie skuif veronderstel kennis en ervaring van ander kulture ten einde mekaar te verstaan. Onderwysers asook ouers moet hierdie kop- en hartskuif maak aangesien hulle belangrike rolspelers in multikulturele skole is. Die oordrag van waardes is volledig deel van die onderwyser se taak. Hierdie studie het aangetoon dat die vind van gemeenskaplike, Christelike waardes in verskillende kulture 'n groot en noodsaaklike uitdaging is.

6. Aanbevelings

Na aanleiding van die literatuur en empiriese ondersoek doen die navorser die volgende aanbevelings aan ouers en skole/onderwysers aangaande die essensie van morele waardes in parallelmediumskole. Die aanbevelings word onder vier temas bespreek.

6.1 Skooletos

Skole behoort gemeenskaplike Christelike waardes te identifiseer. Verder behoort daar 'n klimaat geskep te word waar elke leerling aanvaarding beleef.

6.2 Gedragskode

Gebaseer op konsidererende optrede behoort ouers en onderwysers voorbeeldig en konsidererend op te tree. Verder moet respek en konsiderasie vir jou medemens beklemtoon word. Ons moet ander behandel soos ons self behandel wil word.

6.3 Skoolkurrikulum

Gebaseer op ingeweefde morele waardes behoort morele waardes deel uit te maak van die skoolkurrikulum. Verder behoort die onderrig van morele waardes in ons skole bepleit te word.

6.4 Navorsing en teorievorming

Gebaseer op Kuehn se sewe belangrikste morele waardes beteken die onderrig van morele waardes die ontwikkeling van gesonde sosiale oordeel en gedrag. Etiese instansies van wie morele leiding verwag word en waarvan skole deel behoort te wees, moet hulleself steeds eties duideliker posisioneer binne 'n diverse gemeenskap. Verdere navorsing word aanbeveel vir die ontwikkeling van 'n teoretiese, etiese besluitnemningsraamwerk, gebaseer op gemeenskaplik Christelike morele waardes.

Hierdie ontwikkeling sal ongetwyfeld kan lei tot gemeenskaplike begrip as gevolg van 'n kop- en hartskuif. Wanneer gemeenskaplike begrip bevorder is, behoort gemeenskaplike, Christelike morele waardes doeltreffend geïdentifiseer, toegepas en gekweek te word in multikulturele skole.

Erkenning

Dankie aan die betrokke skool se deelnemers, Ilze Holtzhausen de Beer dbeeric@unisa.ac.za en Annamarie Swartz ammieswartz@gmail.com vir die taalversorging.

Bibliografie

AGHERDIEN, N. 2009. Theoretical frameworks as a guide to knowledge-making. Johannesburg: Universiteit van Johannesburg. (DEd-proefskrif).

ARISTOTLE. 1989. *Metaphysics. Loeb's Classical Library.* Translated by H Trednnick. GP Gould GP (Red.). Cambridge, Mass: Harvard University Press.

ARROW, K.J. 1971. A utilitarian approach to the concept equality in public expenditures. *The Quarterly Journal of Economics,* 85(3):409-415.

BRADY, L. 1990. Feeling and valueing: educational imparatives. *Hygie,* 9(2):12-15.

BUMA, A. & DU PLESSIS, P. 2014. Ethnic Diversity and School Leadership: Lessons from Johannesburg Schools. *Mediterranean Journal of Social Sciences,* 5(20):1184-1192.

CASEY, K. & GROSSMAN, F.K. 2013. *Teaching Values: Let's End Our Misguided Approach.* Education Week Teacher. http://www,edweek.org/tm/articles/2013/02/25/fp_casey-grossman.html. (Toegang verkry op 21 Junie 2016).

COLEMAN, D. 2016. *The Value of Religious Education.* https://www.collegeboard.org/membership/all-access/academic/david-coleman-value-religious-education (Toegang verkry op 20 Junie 2016).

DEPARTMENT OF BASIC EDUCATION. 2009. National assembly written report. 8 June 2009.

DIE BYBEL. 1984. Nuwe vertaling - Tweede uitgawe 1984. Kaapstad: Bybelgenootskap van Suid-Afrika.

DIE BYBEL. 1999. Nuwe vertaling - Negende druk 1999. Kaapstad: Bybelgenootskap van Suid-Afrika.

DIVERSITEIT. 2011. 'n Gevallestudie. Aanlyn sosiale webblad 25 Feburarie 2011. http://www.truthexposed.co.za/index.php?option=com_frontpage&Itemid=1 (Toegang verkry op 23 Junie 2016).

DU PREEZ, J. 2014. *Kulturele diversiteit, -dialoog en -ontwikkeling: die doeltreffende bestuur van dit wat ons uniek maak.* FW de Klerk Stigting. http://www.fwdeklerk.org.diversiteit_dialoog_en_ontwikkeling_2014.pdf (Toegang verkry op 23 Junie 2016).

GRANT, T. 2016. *Mission, and values.* http://www.grantthornton.com/about-us/mission-vision-and-values.aspx#sthash.wMSJ4ARI.dpuf (Toegang verkry op 21 Junie 2016).

Haig, B.D. 1995. *Grounded theory as scientific method.* http://www.eduiuc.edu/EPS/PES-yearbook/95docs/haig.html (Toegang verkry op 8 April 2015).

HENNING, E., VAN RENSBURG, W. & SMIT, B. 2013. *Finding your way in qualitative research.* Pretoria. Van Schaik.

HORN, I. 1996. The implications of New Age thought for the quest for truth: a historical investigation. Pretoria: University of South Africa. (DEd dissertation).

JANSEN, J. & TAYLOR, N. 2003. Educational Change in South Africa 1994-2003: Case studies in large-scale education reform. *Country Studies. Education Reform and Management Publication Series,* II(1):1-61.

JIMENEZ, M.J. 2008. The value of a promise: A utilitarian approach to contract law remedies. *UCLA Law Review,* 56(3):56-68.

JOUBERT, I., HARTELL, C. & LOMBARD, K. (Reds.) 2016. *Navorsing: ’n Gids vir die beginnernavorser.* Pretoria: Van Schaik.

KANT, I. 1970. Critique of practical reason. In: Zweig, A. (Red.). *The essential Kant*. New York: Mentor.

KOHLBERG, L. 1971. Stages of moral development as a basis for moral education. In: *Moral education: inter-disciplinary approaches.* Edited by C. Beck. New York: Newman Press.

KUEHN, P.R. 2013. *Moral values for students: a necessary part of the curriculum. Politics and social issues.* Vol 12:923. http://paulkuehn.hubpages.com/hub/Teaching-Moral-Values-in-School-A-Necessary-Part-of-the-Curriculum (Toegang verkry op 25 February 2015).

McMILLAN, H.J., SCHUMACHER, S. 2006. *Research in education. Evidence-based inquiry.* 6th edn. Boston: Pearson.

MADUANE, K.F. 1992. Die relatiewe plek en betekenis van normgehoorsaamheid in die totale beweging van morele opvoeding. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika. (DEd-proefskrif).

MBUDESHALE, N. 2014. Don’t let conceit destroy this garden of diversity. *Daily Dispatch*, 3 Maart:7.

MEIER, C. & MARAIS, P. 2012. *Education management in early childhood education,* 2de uitgawe. Pretoria: Van Schaik.

MOUTON, J.A. 2002. Methodological manifesto and myths and misconceptions in/of science. UP werkswinkel gehou op 7 Mei oor nagraadse studieleiding en navorsingsmetodologie.

NIEUWENHUIS, J. 2007. Introducing puqlitative research. In: Maree, K. (Red.). *First steps in research.* Pretoria: Van Schaik.

PERRY, M.S. 2015. Four dimensions of democracy. *Essays in Philosophy,* 16(1):3-25.

PIKE, M.A. 2013. *Mere Education. CS Lewis as Teacher for our Time.* United Kingdom: The Lutterworth Press.

SAVIN-BADEN, M. & FISHER, A. 2002. Negotiating ‘honesties’ in the research process. *British Journal of Occupational Therapy*, 65(4):191-193.

VAN DER WALT (sj) *Bybelse Riglyne t.ov. Vergifnis: Hoe Vergewe Ek Iemand?* http://www.scriptura.co.za/past/Bybelse%20riglyne%20oor%20vergewing.pdf (Toegang verkry op 25 Junie 2016).

VAN HEERDEN, H. 2016. Leierskap in onseker tye. *Die Koord.* Maandblad van Universiteitsoord. No. 631 Mei 2016.

VAN ZYL, C. 2010. Die invloed van religieuse en kulturele verskeidenheid op moraliteit in die huidige Suid-Afrikaanse konteks: ŉ Uitdaging vir Christelike kerke. *Verbum et Ecclesia* 31(1), Art. #405, 8 pages. DOI: 10.4102/ve.v31i1.405 (Toegang verkry op 25 Januarie 2017).

VELASQUEZ-DIRKSEN, M., ANDRE, C., SHANKS, T. & MEYER, M.J. 2011. *Thinking ethically: a framework for moral decision making.* http://www.scu.edu/ethics/ practicing/decision/thinking.html (Toegang verkry op 8 Mei 2015).

VEUGELERS, W. 2008. Moral values in teacher education. University of Amsterdam/University for Humanistics Utrecht, The Netherlands. Referaat gelewer by die 1ste "Symposium on Moral and Democratic Education", 24-27 Augustus 2008, Florina, Greece.

WAGTORING. 2005. *Waarom samewerking noodsaaklik is.* Aanlyn Biblioteek. http://wol.jw.org/af/wol/d/r52/lp-af/1102001100#h=2 (Toegang verkry op 25 Junie 2016).

WAGTORING. 2016. *Respek aan ander betoon.* Aanlyn Biblioteek. http://wol.jw.org/af/wol/d/r52/lp-af/1102001100#h=2 (Toegang verkry op 25 Junie 2016).

WRIGHT, L. 1982. Approaches to values education. *The Canadian School Executive,* 2(3):22-25.