

**The establishment and maintenance of constructive discipline as a  
key task of the teacher in the classroom**

*Die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline as 'n sleuteltaak  
van die onderwyser in die klaskamer*

by

**ADRI LOUISA MAGDALENA VAN DYK**

submitted in accordance with the requirements for  
the degree of

**MASTER OF EDUCATION**

In the subject

**EDUCATION MANAGEMENT**

at the

**University of South Africa**

**Supervisor: Prof. C. Meier**

**2015**

## DECLARATION

Student number: **34387722**

I declare that ***Die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline as 'n sleuteltaak van die onderwyser in die klaskamer*** is my own work and that all the sources that I have used or quoted have been indicated and acknowledged by means of complete references.

## VERKLARING

Ek verklaar hiermee dat die verhandeling ***Die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline as 'n sleuteltaak van die onderwyser in die klaskamer*** wat voorgelê word, my eie oorspronklike werk is en dat ek alle bronne wat ek gebruik het, aangehaal het, deur middel van volledige verwysings aangedui en erken het.

---

**Signature / Handtekening**  
**(Mrs ALM van Dyk)**

---

**Date / Datum**

## DANKBETUIGINGS

- Aan my studieleier, Prof Corinne Meier, vir al haar hulp, ondersteuning en raad tydens die navorsingsproses.
- Aan my man, Carel, vir sy ondersteuning tydens my navorsing.
- Aan my twee seuns, Wayne en Donovan Taylor, wat nooit vertrou in hul ma verloor het nie.
- My ma, Helen Mostert, vir haar getroue ondersteuning en aanmoediging.
- Die onderwysers en hoofde van skole waar die navorsing plaasgevind het, baie dankie vir julle samewerking. Sonder julle sou hierdie navorsing nie kon plaasvind nie.
- Baie dankie aan al my familie en vriende wat my onderskraag het en my gedurig in hul gebede opgedra het.
- Spesiale dank aan André van Rensburg vir die proeflees en taalversorging van die verhandeling. Dit word opreg waardeer.
- Aan my Hemelse Vader, vir sy nabyheid, krag en genade.

## **ABSTRAK**

Die afname in dissipline en dissipline handhawing in skole is 'n omvangryke probleem. Die fokus van hierdie studie is om die aard en omvang van dissiplinêre probleme te ondersoek om sodoende riglyne daar te stel om konstruktiewe dissipline in klaskamers te vestig as 'n sleutel taak van die onderwyser.

In hierdie studie maak die navorser gebruik van die gekombineerde benaderingsmetode, naamlik die kwalitatiewe-kwantitatiewe navorsingsmetode. Vraelyste (kwantitatief) en onderhoude (kwalitatief) is as data insamelingstegnieke gebruik om vas te stel wat die aard, omvang en moontlike oplossings is, vir die navorsingsprobleem.

Die navorsingstudie is gedoen deur 106 onderwysers in die intermediêre- en senior fase van ses laerskole van die Noordweste van Pretoria te betrek. Daar is ook onderhoude gevoer met ses senior onderwysers wat in beheer was van hul skole se dissiplinêre stelsels.

Die navorsingstudie het bevind dat onderwysers, leerders en ouers bydraend is tot dissiplinêre probleme in klaskamers. Positiewe strategieë sluit in kommunikasie en toepassing van klasreëls.

Uit die bevindinge van die navorsing is daar ongetwyfeld 'n sterk behoefte aan leiding vir onderwysers om dissiplinêre probleme aan te spreek. Onderwysers moet bemaatig word om konstruktiewe dissipline te ontwikkel, te bevorder en te handhaaf.

## **SLEUTEL BEGRIPPE**

Dissipline, dissiplinêre probleme, effektiewe klaskamerbestuur, gedragskode, huislike omstandighede, leerders, onderwysers, onderwysdepartement, portuurgroep, ouerbetrokkenheid.

## **ABSTRACT**

The decline in discipline and discipline enforcement in schools is a massive problem. The focus of this study is to examine the nature and extent of discipline problems in order to set guidelines to establish constructive discipline in the classroom as a key task of the teacher.

In this study, the researcher makes use of the combined approach method, namely the qualitative - quantitative research methodology. Questionnaires (quantitative) and interviews (qualitative) were used as data collection techniques to determine the nature, extent and possible solutions of the research problem.

The research study was conducted by involving 106 teachers in the intermediate and senior phase of six primary schools of the North West of Pretoria. There were also interviews with six senior teachers who were in charge of their schools' disciplinary systems.

The research study found that teachers, pupils and parents are contributing factors to discipline problems in classrooms. Positive strategies include communication and application of rules.

From the findings of the research there is undoubtedly a strong need for guidance for teachers to address disciplinary problems. Teachers should be empowered to develop positive, promote, and maintain constructive discipline in the classroom.

## **KEY CONCEPTS**

Discipline, disciplinary problems, effective classroom management, code of conduct, conditions at home, learners, teachers, department of education, peer group, parent involvement

## LYS VAN TABELLE

Tabel 1	Erikson se agt stadia van psigo-sosiale ontwikkeling.....	75
Tabel 2	Piaget se vier stadia van kognitiewe ontwikkeling.....	77
Tabel 3	Temas geïdentifiseer uit transkripsies.....	101
Tabel 4	Dissiplinêre probleme wat in die klaskamer ondervind word.....	109
Tabel 5	Oorsake van dissiplinêre probleme.....	123
Tabel 6	Strategieë wat 'n onderwyser aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf.....	136

## LYS VAN DIAGRAMME

Diagram 1	Oriëntasie: Hoofstuk 1.....	5
Diagram 2	Konstruktiewe dissipline: Hoofstuk 2.....	18
Diagram 3	Konstruktiewe dissipline in die klaskamer.....	20
Diagram 4	Manifestasie van swak dissipline.....	28
Diagram 5	Oorsake van dissiplinêre probleme.....	37
Diagram 6	Strategieë wat die onderwyser kan aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf.....	53
Diagram 7	Teoretiese raamwerk wat 'n bydrae kan lewer tot die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline in die klaskamer.....	68
Diagram 8	Ekologiese model van Bronfenbrenner.....	71
Diagram 9	Navorsingsontwerp en metodologie van die navorsing.....	89
Diagram 10	Dissiplinêre probleme wat in die klas ondervind word.....	108
Diagram 11	Oorsake van dissiplinêre probleme.....	121
Diagram 12	Strategieë om dissipline te vestig en te handhaaf.....	134
Diagram 13	Gevolgtrekking uit die literatuurstudie: Hoofstuk 2.....	146
Diagram 14	Gevolgtrekking uit die literatuurstudie. Teoretiese raamwerke: Hoofstuk 3.	155
Diagram 15	Gevolgtrekking uit die empiriese studie: Hoofstuk 5.....	157
Diagram 16	Gevolgtrekkings uit die literatuurstudie en die empiriese studie.....	160
Diagram 17	Aanbevelings en wenke vir die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline in die klaskamer.....	164

## LYS VAN GRAFIEKE

Grafiek 1	Werkywer en werksetiek van leerders.....	110
Grafiek 2	Verbale gedrag van leerders.....	112
Grafiek 3	Nie-verbale gedrag van leerders.....	113
Grafiek 4	Emosionele probleme van leerders.....	114
Grafiek 5	Persoonlike organisasie van leerders.....	115
Grafiek 6	Leerders as oorsaak van dissiplinêre probleme.....	124
Grafiek 7	Ouers as oorsaak van dissiplinêre probleme.....	125
Grafiek 8	Omgewing as oorsaak van dissiplinêre probleme.....	126
Grafiek 9	Onderwyser as oorsaak van dissiplinêre probleme.....	127
Grafiek 10	Positiewe onderwyserstrategieë.....	138
Grafiek 11	Negatiewe onderwyserstrategieë.....	139
Grafiek 12	Strategieë om leerders te betrek by die handhawing van dissipline in die klaskamer.....	140



## **LYS VAN AFKORTINGS**

<b>WKOD</b>	Wes-Kaapse Onderwys Departement
<b>GDO / GDE</b>	Gauteng Departement van Onderwys
<b>RSA</b>	Republiek van Suid-Afrika
<b>Sadou</b>	Suid-Afrikaanse Demokratiese Onderwysersunie
<b>SARO</b>	Suid-Afrikaanse Raad van Opvoeders
<b>MIV</b>	Menslike immunitetsgebreksvirus
<b>VIGS</b>	Verworwe immunitetsgebreksindroom
<b>SBL</b>	Skoolbeheerliggaam
<b>LSQ</b>	Learning Style Questionnaire
<b>EI</b>	Emosionele intelligensie
<b>RO</b>	Remediërende onderrig
<b>KABV</b>	Kurrikulum en Assesseringsbeleidsverklaring
<b>Naptosa</b>	Nasionale Professionele Onderwysers Organisasie van Suid-Afrika
<b>ADHD</b>	Aandaggebreksindroom met hiperaktiwiteit

## INHOUDSOPGAWE

Verklaring / Declaration.....	ii
Dankbetuigings.....	iii
Sleutel begrippe.....	iii
Abstrak.....	iv
Sleutel begrippe.....	iv
Abstract.....	v
Key concepts.....	v
Lys van tabelle.....	vi
Lys van diagramme.....	vii
Lys van grafieke.....	viii
Lys van afkortings.....	ix
Hoofstuk verdeling.....	x

### HOOFSTUK 1

#### ORIËNTASIE TOT DIE NAVORSING

1.1	Inleiding.....	1
1.2	Agtergrond van die studie.....	2
1.3	Formulering van die probleem.....	6
1.4	Doel van die studie.....	6
1.5	Motivering vir die studie.....	6
1.6	Navorsingsontwerp en metodologie.....	8
	1.6.1 Literatuurstudie.....	8
	1.6.2 Empiriese ondersoek.....	9
	1.6.3 Navorsingsmetode.....	10
	1.6.3.1 Loodstudie.....	10
	1.6.3.2 Streekproefneming en selektering van respondente.....	10
	1.6.3.3 Data-insameling.....	11
	i. Vraelyste.....	11
	ii. Onderhoude.....	12
	1.6.4 Data-analise.....	13
	1.6.5 Betroubaarheid en geldigheid.....	14
	1.6.6 Etiese aangeleenthede.....	14
1.7	Definisie van terme en konsepte.....	15
	1.7.1 Dissipline.....	15

1.7.2	Konstruktief.....	15
1.7.3	Dissiplinêre probleme.....	15
1.7.4	Effektiewe klaskamerbestuur.....	15
1.7.5	Gedragkode.....	16
1.7.6	Huislike omstandighede.....	16
1.7.7	Leerders.....	16
1.7.8	Onderwysers.....	16
1.8	Hoofstukverdeling.....	17
1.9	Samevatting.....	17

## HOOFSTUK 2

### KONSTRUKTIEWE DISSIPLINE

2.1	Inleiding.....	18
2.2	Konstruktiewe dissipline in die klaskamer.....	19
2.2.1	Die doel van dissipline.....	20
2.2.2	Wat dissipline nie is nie.....	22
2.2.3	Klaskameratmosfeer.....	22
2.2.3.1	Wat is klaskameratmosfeer.....	23
2.2.3.2	Eienskappe van 'n positiewe klaskameratmosfeer.....	24
2.2.4	Die bestuurstyl van die onderwyser.....	25
2.3	Manifestasie van swak dissipline in die klaskamer.....	27
2.3.1	Wat die onderwysers as dissiplinêre probleme ondervind.....	28
2.3.2	Leerders wat die klas ontwig.....	30
2.3.3	Afknoery (bullying).....	32
2.3.4	Gebrek aan respek vir ander.....	33
2.3.5	Geweld tussen leerders.....	35
2.4	Oorsake van dissiplinêre probleme in die klaskamer.....	37
2.4.1	Onderwysers se bydrae tot swak dissipline in die skool.....	38
2.4.2	Suid-Afrikaanse skolewet.....	42
2.4.3	Onderwysdepartement.....	43
2.4.4	Huislike omstandighede en ouerbetrokkenheid.....	44
2.4.5	Gemeenskapsinvloed.....	49
2.4.6	Die nuwe generasie.....	51
2.5	Die strategieë wat 'n onderwyser kan aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf.....	52
2.5.1	Onderwysers se rol in die oplossing van dissiplinêre probleme in die klaskamer.....	53

2.5.1.1	Persoonlikheid.....	53
2.5.1.2	Akademiese verbintenis.....	54
2.5.1.3	Klaskamerbestuur en voorbereiding.....	54
2.5.1.4	Selfgeldende onderwysers.....	56
2.5.1.5	Verhouding en gesindhede tussen onderwyser en leerder om dissiplinêre probleme op te los.....	57
2.5.1.6	Klaskamerreëls as oplossing vir dissiplinêre probleme.....	59
2.5.2	Effektiewe dissiplinêre strafmaatreëls.....	59
2.5.3	Skoolleierskap en bestuur van positiewe leerdergedrag.....	61
2.5.4	Gedragskode.....	63
2.5.5	Konstruktiewe dissipline om dissiplinêre probleme aan bande te lê.....	64
2.5.6	Positiewe rol van portuurgroep.....	65
2.6	Samevatting.....	66

### HOOFSTUK 3

#### TEORETIESE RAAMWERKE WAT 'N BYDRAE KAN LEWER TOT DIE VESTIGING EN HANDAWING VAN KONSTRUKTIEWE DISSIPLINE IN DIE KLASKAMER

3.1	Inleiding.....	68
3.2	Maslow se hiërargie van behoeftes.....	68
3.3	Die Ekologiese teorie van Bronfenbrenner.....	70
3.4	Erikson se agt stadia van psigo-sosiale ontwikkeling.....	74
3.5	Piaget se vier stadia van kognitiewe ontwikkeling.....	77
3.6	Emosionele intelligensie.....	78
3.6.1	Emosionele intelligensie in die klaskamer.....	80
3.7	Veelvuldige intelligensie.....	81
3.8	Leerders se leerstyle.....	84
3.9	Samevatting.....	87

### HOOFSTUK 4

#### NAVORSINGSONTWERP EN METODOLOGIE

4.1	Inleiding.....	89
4.2	Kwantitatiewe versus kwalitatiewe navorsing.....	89
4.3	Die kwantitatiewe-kwalitatiewe navorsingsmetode.....	91
4.4	Navorsingsmetode.....	92
4.4.1	Literatuurstudie.....	92
4.4.2	Empiriese ondersoek.....	92

4.4.3	Loodsstudie.....	93
4.5	Data-insameling strategieë.....	94
4.5.1	Insameling van data.....	94
4.5.2	Navorser as die primêre instrument vir data-insameling.....	94
4.5.3	Vraelyste.....	95
4.5.3.1	Die vraelys as instrument vir data-insameling.....	95
4.5.3.2	Doel van die gebruik van 'n vraelys.....	96
4.5.3.3	Administrering van die vraelyste.....	96
4.5.3.4	Streekproefneming vir vraelyste.....	97
4.5.4	Onderhoude.....	97
4.5.4.1	Doel van onderhoudvoering.....	98
4.5.4.2	Streekproefneming vir onderhoude.....	99
4.5.4.3	Semi-gestruktureerde onderhoude.....	99
4.5.4.4	Administrering van onderhoude.....	99
4.6	Faktore wat die studie beïnvloed.....	101
4.6.1	Betroubaarheid.....	101
4.6.2	Geldigheid.....	102
4.6.3	"Triangulering".....	102
4.6.4	Veralgemening.....	102
4.7	Etiese oorwegings.....	103
4.7.1	Toestemming vir navorsing.....;	103
4.7.2	Vrywillige deelname aan navorsing.....	104
4.7.3	Anonimiteit.....	104
4.7.4	Skade aan deelnemers.....	105
4.7.5	Etiese klaring.....	105
4.8	Data-ontleding en vertolking.....	105
4.9	Samevatting.....	106

## HOOFSTUK 5

### DATA-ONTLEDING EN VERTOLKING

5.1	Inleiding.....	107
5.2	Data-ontleding.....	107
5.3	Dissiplinêre probleme wat in die klaskamer ondervind word soos verkry uit vraelyste.....	108
5.3.1	Werkwyer en werksetiek van leerders.....	110
5.3.2	Verbale gedrag.....	111
5.3.3	Nie-verbale gedrag.....	112

5.3.4	Emosionele probleme.....	113
5.3.5	Persoonlike organisasie.....	114
5.4	Dissiplinêre probleme wat in die klaskamer ondervind word soos verkry uit onderhoude met onderwysers.....	115
5.4.1	Lyfstraf en skolewet.....	116
5.4.2	Gesinstrukture, huislike omstandighede en ouers.....	116
5.4.3	Gedragkodes.....	117
5.4.4	Waardes en norme.....	117
5.4.5	Leerders in die klas.....	118
5.5	Dissiplinêre probleme soos verkry uit oop einde vrae uit die vraelyste.....	118
5.5.1	Probleme veroorsaak deur onderwysers soos verkry uit oop einde vrae uit die vraelyste.....	119
5.5.2	Probleme veroorsaak deur leerders soos verkry uit oop einde vrae uit die vraelyste.....	119
5.5.3	Probleme veroorsaak deur ouers soos verkry uit oop-einde vrae uit die vraelyste.....	121
5.6	Oorsake van dissiplinêre probleme soos verkry uit die vraelyste.....	121
5.6.1	Leerders as oorsaak van dissiplinêre probleme.....	123
5.6.2	Ouers as oorsaak van dissiplinêre probleme.....	125
5.6.3	Omgewing as oorsaak van dissiplinêre probleme.....	126
5.6.4	Onderwysers as oorsaak van dissiplinêre probleme.....	127
5.7	Oorsake van dissiplinêre probleme soos verkry uit onderhoude.....	128
5.7.1	Oorsake van dissiplinêre probleme as gevolg van ouers.....	128
5.7.2	Oorsake van dissiplinêre probleme as gevolg van omgewing.....	129
5.7.3	Oorsake van dissiplinêre probleme as gevolg van skool en onderwysers.....	130
5.7.4	Oorsake van dissiplinêre probleme as gevolg van leerders.....	131
5.8	Oorsake van dissiplinêre probleme soos verkry uit oop-einde vrae uit die vraelyste.....	131
5.8.1	Swak sosio-ekonomiese omstandighede.....	132
5.8.2	Ouerverhoudings.....	132
5.8.3	Ouerbetrokkenheid.....	132
5.8.4	Kurrikulum.....	133
5.8.4.1	Leesprobleem.....	133
5.8.4.2	Leerprobleem.....	133
5.8.4.3	Portuurgroep.....	134
5.9	Strategieë wat 'n onderwyser aanwend om konstruktiewe dissipline in die	

	klaskamer te vestig en handhaaf soos verkry uit die vraelyste.....	134
5.9.1	Positiewe onderwyserstrategieë.....	137
5.9.2	Negatiewe onderwyserstrategieë.....	139
5.9.3	Strategieë om leerders te betrek by die handhawing van dissipline in die klaskamer.....	140
5.10	Strategieë wat onderwysers aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf, soos verkry uit onderhoude met onderwysers.....	141
5.11	Strategieë wat onderwysers aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en handhaaf, soos verkry uit oop-einde vrae in die vraelyste.....	143
5.11.1	Positiewe gedrag.....	143
5.11.2	Kommunikasie.....	143
5.11.3	Goeie voorbereiding.....	144
5.11.4	Toepassing van reëls.....	144
5.11.5	Gedragskode.....	144
5.12	Samevatting.....	145

## HOOFSTUK 6

### GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

6.1	Inleiding.....	146
6.2	Gevolgtrekkings uit die literatuurstudie: Hoofstuk 2.....	146
6.2.1	Manifestasie van swak dissipline in die klaskamer.....	147
6.2.1.1	Ontwrigtende gedrag van leerders.....	147
6.2.1.2	Gebrek aan respek vir onderwysers en leerders.....	147
6.2.1.3	Afknouery (bullying).....	148
6.2.2	Oorsake van dissiplinêre probleme in die klaskamer.....	148
6.2.2.1	Optrede van onderwysers.....	148
6.2.2.2	Gebrek aan ouerbetrokkenheid.....	150
6.2.2.3	Huislike omstandighede .....	151
6.2.2.4	Druk vanaf die portuurgroep.....	151
6.2.2.5	Onderwysdepartement.....	151
6.2.3	Strategieë wat 'n onderwyser kan aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf.....	152
6.2.3.1	Onderwysers.....	152
6.2.3.2	Gedragskode vir leerders.....	153
6.2.3.3	Skoolleierskap.....	154

6.3	Gevolgtrekkings uit die literatuurstudie: Hoofstuk 3.....	155
6.4	Gevolgtrekkings uit die empiriese studie.....	156
6.4.1	Dissiplinêre probleme wat in die klaskamer ondervind word.....	157
6.4.2	Oorsake van dissiplinêre probleme.....	158
6.4.3	Strategieë wat 'n onderwyser kan aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf.....	159
6.5	Gevolgtrekkings uit die literatuurstudie en die empiriese studie.....	159
6.5.1	Manifestasie van swak dissipline in die klaskamer.....	160
6.5.2	Oorsake van dissiplinêre probleme in die klaskamer.....	161
6.5.3	Strategieë wat 'n onderwyser kan aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf.....	163
6.6	Aanbevelings en wenke wat 'n onderwyser kan aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf.....	163
6.6.1	Riglyne vir die onderwyser om effektiewe dissipline daar te stel.....	164
6.6.1.1	Vir leerders wat dit moeilik vind om te konsentreer.....	165
6.6.1.2	Vir leerders wat bly rondvrotel en moeilik stilsit.....	165
6.6.1.3	Vir leerders wat ongeorganiseerd en onnet voorkom.....	165
6.6.1.4	Vir leerders wat moeilik maats maak.....	165
6.6.1.5	Vir leerders wat in 'n tweede of vreemde taal moet leer.....	166
6.6.1.6	Vir leerders wat moeilik leer.....	166
6.6.2	Klaskamerbestuur.....	166
6.6.2.1	Fisiese faktore.....	166
6.6.2.2	Sielkundige faktore.....	167
6.6.2.3	Opvoedkundige faktore.....	167
6.6.2.4	Sosiale faktore.....	167
6.6.3	Wenke om 'n geordende klaskamer te skep.....	167
6.6.4	Hoe om dissipline in die klaskamer-omgewing toe te pas.....	169
6.7	Ouers se rol in die skep van konstruktiewe dissipline.....	170
6.8	Beperkinge van die navorsing.....	170
6.9	Voorstelle vir verdere navorsing.....	171
6.10	Samevatting.....	171
	Bibliografie.....	173
	<b>BYLAE</b>	
	Bylae.....	180



Bylaag A: Request for permission to do research in schools (GDE) (Toestemming om navorsing in skole toe doen).....	180
Bylaag B: GDE research approval letter (GDO navorsings-toestemmingsbrief) .....	181
Bylaag C: Request for permission to do research in schools (Principals) (Toestemming om navorsing in skole te doen van hoofde).....	183
Bylaag D: Research Ethics Clearance Certificate (Etiese navorsings-klaringsertifikaat)..	184
Bylaag E: Navorsing oor Dissipline in skole (brief aan hoofde).....	185
Bylaag F: Standard Ethics (Participant) (Deelnemers standaard etiek).....	186
Bylaag G: Declaration by the researcher (GDE) (Verklaring van die navorser vir GDO) .	187
Bylaag H: Declaration by the researcher (UNISA) (Verklaring van die navorser vir UNISA).....	188
Bylaag I: Declaration by the supervisor (UNISA) (Verklaring deur die studieleier).....	189
Bylaag J: Vraelyste aan onderwysers.....	190
Bylaag K: Onderhoudskedule.....	196
Bylaag L: Temas en sub-temas verkry uit onderhoude .....	198

# HOOFSTUK 1

## ORIËNTASIE TOT DIE NAVORSING

### 1.1 Inleiding

Menige koerante berig gereeld oor dissiplinêre probleme in Suid-Afrikaanse skole wat 'n mens jou tien, twintig jaar gelede beswaarlik kon voorstel. Opskrifte soos "Geweld teister skole" (Prince 2010), "Geweld by skole neem toe, wys studie" (Rademeyer 2013; Vos 2013), "Geweld onder jeug neem toe" (De Bruyn 2012), "Jeug raak meer gewelddadig" (Bezuidenhout 2011), "Geweld glo ergste in skole in VS" (Nel 2013a), "Skoolboelies slaan leerkrag katswink" (Viljoen 2012), "Negejarige seun geskors nadat hy juffrou met hokkiestok slaan" (Damons 2012) en "Leerders die eintlike aggressors" (Van Wyk 2013), wek die indruk van 'n dissiplinekrisis in Suid-Afrikaanse skole.

Daar word deesdae toenemend gefokus op dissipline in die samelewing, (byvoorbeeld korrupsie, onprofessionele optrede van regeringsamptenare, onproduktiwiteit) maar meer spesifiek ook in die onderwys. Uit verskeie ondersoeke blyk dit dat dissiplinêre probleme in skole 'n werklikheid is. Yeung, Barker, Tracey en Mooney (2013:1–10) het bevind dat leerders, onderwysers en ouers kla oor ernstige dissiplinêre probleme by skole. Onderwysers sukkel om hierdie dissiplinêre probleme te hanteer. Voorheen is ses van die bestes gebruik om 'n aanhitser in die klaskamer onder beheer te bring, maar deesdae lyk sake anders. Lyfstraf is afgeskaf, onder meer omdat dit kinders se regte aantast (Republiek van Suid-Afrika nr. 33 van 1997; Republiek van Suid-Afrika nr. 27 van 1996b; Republiek van Suid-Afrika nr. 84 van 1996c).

Voorts wys Yeung *et al.* (2013) se ondersoek op die volgende: dat leerderwangedrag so 'n groot probleem is dat onderwysers steeds lyfstraf sien as 'n oplossing. In Beeld (De Vries 2006) en in Rapport (De Vries 2006) lees ons dat sommige onderwysers nog glo aan 'n pak op sy tyd en Beeld (Claassen 2013) berig dat daar steeds gevalle van lyfstraf in skole voorkom. Vele voorvalle van misbruik het in die verlede voorgekom, waar lyfstraf met soveel geweld toegedien is, dat dit aan aanranding gegrens het. Berigte soos "Onnie is geskors oor girl" (Smith 2012) en "Onnie voor landdros" (Smith 2011) is voorbeelde van voorvalle waar die misbruik van lyfstraf in skole toegepas is.

Agterhouding, uitskryfwerk en dissiplinêre verhore is in die plek van lyfstraf ingestel om dissipline toe te pas. Die Departement van Onderwys het 'n spesiale gids "Alternatives to Corporal Punishment. The Learning Experience. A Practical Guide for Educators. To develop and maintain a culture of discipline, dignity and respect in the classroom" (Department of Education 2000a) vir skole ontwikkel om onderwysers te help om alternatiewe vir lyfstraf te

kry. Ongelukkig is daar slegs een eksemplaar van hierdie gids vir elke skool beskikbaar gestel en dus het elke onderwyser nie gereedelik toegang tot die inhoud van die gids nie. Dit blyk egter dat nóg lyfstraf nóg al die alternatiewe tot onderwysers se beskikking die probleme wat by baie skole met dissipline ervaar word, aanspreek.

## **1.2 Agtergrond van die studie**

Dissipline in skole is 'n probleem en daarom moet onderwysers, ouers, leerders, die onderwysdepartement en die staat in 'n vennootskap met mekaar kan saamwerk om die handhawing van goeie dissipline te kan verseker. Dissiplinêre probleme is so oud soos die mensdom self, en hierdie probleme manifesteer min of meer altyd op dieselfde wyses in skole en onderrig-leersituasies, soos leerders wat nie huiswerk doen nie, leerders wat onophoudelik in die klas gesels en leerders wat ander leerders treiter. Om dissipline te handhaaf of toe te pas moet daar 'n balans wees tussen die proses waardeur 'n kind geleer word om suksesvol met ander saam te leef, om respek vir ander mense en hulle besittings te hê, om selfdissipline te handhaaf en om selfhandhawend te kan optree (Charles 2013).

Die grense van optrede is die basis van sekuriteit vir enige mens en die gewilligheid om reëls te gehoorsaam, is 'n kenmerk van geslaagde dissipline (Charles 2013; Oosthuizen 2009). Die leerders het deesdae die ingesteldheid dat skool glad nie meer belangrik is nie. Die kind se houding ten opsigte van dissipline word beïnvloed deur die oorbeklemtoning van die regte van die kind sonder om duidelik daarop te wys dat die kind ook pligte, verpligtinge en verantwoordelikhede het. Volgens Oosthuizen, Rossouw en De Wet (2004) verskyn persberigte, onder opskrifte soos "Verder is leerders in Suid-Afrika self ook geneig om hulle regte te oorbeklemtoon en op die uitoefening daarvan aan te dring", gereeld in koerante. In die proses misken leerders dikwels die regte van ander persone (soos byvoorbeeld die onderwyser en medeleerders). Leerders is skynbaar onbewus daarvan dat die uitoefening van hulle regte ook gepaard gaan met sekere verantwoordelikhede, of die leerders wil nie hierdie feit erken nie (Oosthuizen, Rossouw & De Wet 2004:66). Die miskenning van ander se regte kan tot dissiplinêre probleme in die klaskamer lei (Rossouw 2003:414), wat effektiewe onderrig en leer kan belemmer.

Klaskamerdissipline is 'n stelsel van beheer, reëls en orde in die klaskamersituasie. Van Rensburg en Landman (1992:38) en Charles (2013) verbind dissipline met opvoeding deur te sê dat dissipline die vrywillige gehoorsaamheid is van die kind aan die invloed en leiding van die onderwyser en die kind se persoonlike toe-eiening van die onderwyser se kennis, gesindhede, ideale en dissipline.

In die Oxford South African School Dictionary (2011:177) verskyn die volgende definisie vir dissipline: "The practice of training yourself to control your actions and follow rules." Die Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal (2007:170) beskryf dissipline as volg: "Gehoorzaamheid aan gesag; ordelike gedrag. Tug: bestraffing om orde te bewaar". Tony Humphrey (1998) beskryf dissipline soos volg: dissipline gaan oor die beskerming van mense se regte wat blootgestel word aan onderdrukkende reaksies van ander wat nie-samewerking en aggressiewe gedrag insluit.

Baie onderwysers gebruik die woorde "dissipline" en "straf" gesamentlik, waar ongehoorsaamheid aan gesag en ordelike gedrag, gestraf word om dissipline te handhaaf. As ons sekere aspekte van die woordeboek definisies kombineer, kan ons sê dat dissipline in die algemeen gaan oor die stel van gedragsgrense, duidelike merk van die grense, en verstaan wat dit is wat dissiplinêre probleme veroorsaak in 'n plek of die gebrek daaraan in situasies.

In 'n poging om dissipline behoorlik te kan toepas moet die onderwysers en ook die skoolbestuurders die aard van motivering sowel as die aard van leer verstaan. Die onderwyser se taak is dus om 'n leerkultuur in die klaskamer te skep en sekere standaarde te handhaaf en deurentyd konsekwent in sy/haar optrede te wees. Daarom is klaskamerbestuur van uiterste belang. Leerders en onderwysers wat gemotiveerd is, wat streef na 'n gesamentlike doelwitbereiking en wat optree volgens die gedragsgrense, kan hoër vlakke van dissipline demonstreer. Sonder dissipline, kan niks anders by skole funksioneer nie. Om dissipline te handhaaf verg baie harde werk, veral as die skool- omgewing nie 'n karakter van motivering en selfdissipline uitstraal nie. Skoolkultuur of karakter begin by die etos en gedragskode van 'n skool (Rossouw 2007:80).

Vanuit 'n reformatoriese denkraamwerk (Van Dyk 2005:66), kan daar verstaan word dat daar dissiplinêre probleme kan wees. Die sondeval het juis in die eerste instansie weens die ongehoorsaamheid van die mens plaasgevind; daar was opstand teen gesag, die mens het sy eie kop gevolg en gepoog om sy eie wil te laat geld en eie begeertes te verwesenlik — soms regstreeks teen die wil en riglyne van gesaghebbers (regering, wetstoepassers, ouers) in. Die mens is van nature geneig om ongehoorsaam en opstandig te wees teen gesag, en daarom sal 'n mens voorbeelde van wangedrag en swak dissipline oral in skole en onderrig-leersituasies aantref (Charles 2013:20; Wolhuter & Steyn 2003:521-538). Gesagsonderhoriges staan altyd in 'n verhouding met gesagsdraers. In skole is skoolhoofde gesagsdraers, en in die onderrig-leersituasie is onderwysers gesagsdraers. Dit is die taak en roeping van gesagsdraers in alle kulturele omgewings om die inherente ongehoorsaamheid en opstandigheid van gesagsonderhoriges teen te werk en om die negatiewe energie in meer kreatiewe bane te lei. Wanneer 'n mens dus met ongehoorsaamheid en 'n gebrek aan

leerderdissipline te doen kry, moet 'n beduidende deel van die blaam op die skouers van die onderwysers as gesagsdraers gelê word.

'n Volgende aspek wat die handhawing van dissipline beïnvloed is die onderwyser se siening of persepsie van die leerder as persoon. Indien die onderwyser dink dat leerders “sleg”, “vol boosheid”, “dom” of “stadig” is, gaan die onderwyser se primêre rol wees om “hulle reg te kry”. As die onderwyser elke leerder as uniek, waardevol en met 'n potensiaal om groot dinge te bereik, sien, gaan dit die onderwyser se uitgangspunt in dissipline wees. Dissipline vorm deel van die mens se sosiale prosesse en is dinamies. Dit is daarom belangrik dat elke persoon in 'n gesagsposisie sal besef dat onvoorwaardelike liefde, aanvaarding en erkenning van 'n medemens (of kind) die grondslag van menswees vorm. Net soos wat jy graag behandel wil word, so wil die kind of leerder behandel word (Bronfenbrenner 1994). Leerders bring 'n groot deel van die dag tydens hulle belangrike vormingsjare in die skool deur — jare wat vir leerders se karaktervorming, lewensuitkyk en sukses op die pad vorentoe van deurslaggewende belang is. Onderwysers het dus deel aan die slypingsproses waar die toekomsgeluk van jong leerders op die spel is (Charles 2013:17). Leerders se persepsies oor onderwysers se houdings jeens hulle en verwagtinge van hulle het 'n invloed op die leerders se selfbeeld, ideale, verwagtinge, motivering, frekwensie van skoolbesoek, gedrag in die klaskamer en/of skoolterrein, dissipline, asook hulle houding teenoor spesifieke vakke, die skool en onderwysers (Charles 2013:7). Positiewe of negatiewe optrede deur 'n enkele onderwyser strek dus verder as dié onderwyser se klaskamer.

Suid-Afrikaanse skole word gereeld voorgehou as 'n skokkende plek waar geweld, aggressie, en die toenemende verontagsaming van redelike gesag, die norm is. Dít lei daartoe dat dié leerders in die klas wat wel op hulle studies wil fokus, dikwels as gevolg van die ontwrigtende gedrag van sekere leerders, nie toegang het tot gehalte onderwys nie (Joubert, De Waal & Rossouw 2004:84). Daar moet gekyk word na die redes hoekom leerders so ongemotiveerd in klasse is, dat hulle mekaar sal treiter of maniere sal soek om moedswillig te wees, en sodoende dissiplinêre probleme in die klaskamer veroorsaak. Daar moet ook gekyk word na die onderwyser wat beheer oor 'n klaskamersituasie verloor, die oorsaak van geweld tussen leerders, asook wat motiveer die leerders om eerder weg te bly van die skool en stokkies te draai, eerder as om skool by te woon.

In baie skole in Suid-Afrika word onderwysers en leerders vir die eerste keer aan verskillende kulture in een klas blootgestel, en as gevolg van die politieke bedeling van die verlede is dit vir baie mense 'n heel nuwe ervaring. Dit bring nuwe uitdagings vir beide onderwysers en leerders mee, aangesien leerders verskillende kulture, verskillende gedrags- en

kommunikasiepatrone het en verskillend in bepaalde situasies reageer, wat aanleiding tot dissiplinêre probleme kan gee.

Die aanspreek van 'n afname in dissipline en dissiplinehandhawing in skole is 'n omvangryke probleem, en kan vanuit verskeie perspektiewe benader word. Faktore soos te veel skoolreëls, 'n aanvaarding dat alle leerders weet wat van hulle in die klaskamer verwag word, 'n outokratiese onderrigstyl en 'n benadering om 'n hele klas vir 'n enkele leerder se oortredings te straf, kan 'n "negatiewe siklus" in 'n skool veroorsaak wat nie dissipline bevorder nie.

As gevolg van die onderwyser wat basies geen of baie min hulp en leiding en/of opleiding ontvang het in alternatiewe metodes vir dissipline, maar steeds met dieselfde of erger dissiplinêre probleme in die klaskamer sit, het die navorser besluit om spesifiek hierdie studie te onderneem.

Omdat dissipline en dissiplinehandhawing in skole ernstige afmetings kan aanneem soos geweld, aggressie en boeliegedrag, moet daar weë gesoek word om die probleem suksesvol die hoof te bied, en is dit nodig om vas te stel wat die grootste struikelblok vir die situasie in skole is, en watter oplossings vir die probleem aldaar gevind kan word.

Die onderstaande diagram dui die diagrammatiese verloop van hoofstuk 1 aan.

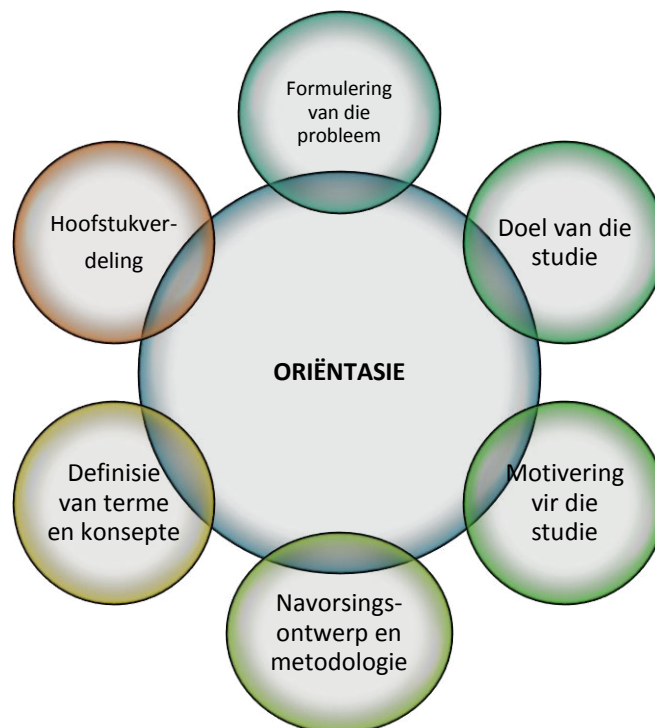


Diagram 1: Oriëntasie: Hoofstuk 1

### **1.3 Formulering van die probleem**

Na aanleiding van bogenoemde dissiplinêre probleme in skole is daar 'n behoefte aan navorsing wat konstruktiewe dissipline in die klaskamer kan vestig en handhaaf. Hieruit volg die volgende navorsingsvraag:

*Hoe kan onderwysers, as een van hul sleuteltake, konstruktiewe dissipline vestig en handhaaf in die klaskamer?*

Die studie spreek ook die ondergenoemde sub-vrae aan:

- Wat is die teoretiese beskouing van die begrip konstruktiewe dissipline?
- Hoe manifesteer swak dissipline in die klaskamer?
- Wat is die oorsake van die dissiplinêre probleme wat in die klaskamer ervaar word?
- Hoe beleef die onderwysers in geselekteerde laerskole in die Noordweste van Pretoria dissiplinêre probleme?
- Watter strategieë kan 'n onderwyser aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf?

### **1.4 Doel van die studie**

Die doel van die studie is om 'n ondersoek te doen na die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline as 'n sleutelzaak van die onderwyser in die klaskamer.

Die doel van die ondersoek spreek ook ondergenoemde sub-vrae aan:

- Die ondersoek na die teoretiese beskouing van die begrip konstruktiewe dissipline.
- Die ondersoek na die manifestasie van swak dissipline in die klaskamer.
- Die ondersoek na die oorsake van die dissiplinêre probleme wat in die klaskamer ervaar word.
- Die ondersoek na hoe die onderwysers in geselekteerde laerskole in die Noordweste van Pretoria dissiplinêre probleme in die klaskamer ondervind.
- Die voorstel van strategieë wat 'n onderwyser kan aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf.

### **1.5 Motivering vir die studie**

Gereelde persberigte, onder opskrifte soos "Geweld teister skole" (Prince 2010), "Geweld by skole neem toe, wys studie" (Rademeyer 2013; Vos 2013), "Geweld onder jeug neem toe" (De Bruyn 2012), "Jeug raak meer gewelddadig" (Bezuidenhout 2011), "Geweld glo ergste in skole in VS" (Nel 2013), "Skoolboelies slaan leerkrag katswink" (Viljoen 2012) en "Negejarige

seun geskors nadat hy juffrou met hokkieslaan" (Damons 2012) wek die indruk van 'n dissiplinekrisis by Suid-Afrikaanse skole.

In een van die laerskole in die omgewing waar die navorser skoolhou, word ernstige dissiplinêre probleme ondervind. Die skool is saamgestel uit vier tradisioneel Afrikaanssprekende klasse en een multikulturele Engelssprekende klas in elke graad, vanaf Graad 1 tot Graad 7. In die begin van die skooljaar (2012) was daar in die eerste drie weke alreeds 280 debiete (strafpunte) teenoor leerders in veral die Engelse klasse aangeteken in Graad 4 en 5. Die twee grade het slegs 35 Engelse leerders in elke graad. Hierdie twee klasse is deur die onderwysers aangedui as die klasse wat die meeste dissiplinêre probleme veroorsaak. Dit is baie debiete (strafpunte) wat alreeds vir die begin van die jaar aangeteken is. Die baie debietpunte vir slegs twee klasse is 'n duidelike aanduiding van 'n gebrek aan dissipline. Die gebrek aan dissipline in die skool sluit in gedragsprobleme wat steurnisse tot leer in die klaskamer veroorsaak. Huiswerk wat nie gedoen is nie, is 'n groot probleem, en onderwysers gee dan baie maklik strafpunte (debietpunte) as 'n afdreig- middel as gevolg van gebrek aan ander kreatiewe idees. Om huiswerk wat nie gedoen is nie, aan te teken op een of ander geskrewe manier, neem baie tyd in beslag. Intussen sit ander leerders met geen werk voor hulle nie en wag. Dit veroorsaak dat hulle rusteloos raak en begin gesels wat weer dissiplinêre probleme kan veroorsaak.

Volgens Jackson (2007) is 'wag' die aspek van 'n klas lewe, waaraan weinig aandag gegee word. Leerders wag vir die onderwyser om 'n vraag te kan vra, wag om 'n beurt te kry om 'n vraag te kan beantwoord, wag vir verdere instruksies voordat 'n taak gedoen moet word of verdere instruksies nadat 'n taak afgehandel is. Die onderwyser hou nie hierdie leerders konstruktief besig terwyl leerders wat nie huiswerk gedoen het nie se strafpunte aangeteken word. Indien hierdie leerders konstruktief besig gehou word gedurende hierdie tyd kon daar minder steuringe en dus dissiplinêre probleme opgeduik het.

Die leerders wat week in en week uit strafpunte kry se gedrag verander op die lang termyn geensins nie. Vir baie van hierdie leerders is dit 'n uitkoms as hulle detensie moet sit om ten minste vir een dag in die week, na skool, iewers te kan wees waar die leerder veilig kan voel. Hier voel hulle veilig en hoef nie doelloos rond te dwaal na skool en wonder of hulle byvoorbeeld kan waag om huis toe te kan gaan, waar daar dalk 'n aggressiewe ouer vir hulle wag nie. By ander leerders is daar weer 'n gebrek aan belangstelling in skoolwerk, aangesien daar ook geen belangstelling in die leerder vanaf die huisgesin is nie. Leerders word dus gewoonte-oortreders. Daar moet van alternatiewe en kreatiewe maniere gebruik gemaak word om gewoonte-oortreders te help.



Voorts kan die onkundigheid ten opsigte van onderwysers se dissiplinêre bevoegdhede wat betref die toepassing van dissiplinêre maatreëls wat regtens toelaatbaar is, daartoe lei dat leerders wat hulle wangedra, die situasie uitbuit. Onderwysers behoort nie magteloos te voel wanneer leerders die onderrig-leer gebeure in die klaskamer ontwrig nie. Indien hulle 'n goeie begrip het van wat presies hulle dissiplinêrebevoegdhede is ten opsigte van die toepassing van dissiplinêre maatreëls, in ooreenstemming met die Handves van Regte (Republiek van Suid-Afrika 1996a), hoe hulle as klaskamerbestuurders hierdie dissiplinêre bevoegdhede meer effektief in die klaskamer kan uitoefen en watter praktiese dissiplinêre maatreëls regtens toegelaat word, sal hulle in staat wees om onderrig en leer op 'n meer effektiewe wyse te fasiliteer. Die motivering vir die studie vloei uit die behoefte om 'n effektiewe dissipline-stelsel daar te stel wat die nadelige effek van dissiplinêre probleme op leerders se opvoeding teë werk, deur die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline as 'n sleutelzaak van die onderwyser in die klaskamer.

Dissiplinêre probleme in die klaskamer, is 'n probleem in Suid-Afrika wat nie opgelos word nie al is daar al heelwat navorsing daarvoor gedoen (Jackson 1991; Oosthuizen 2009; Charles 2013). Die probleem word steeds nie aangespreek nie. Die navorser probeer 'n bydra maak om die probleem te probeer oplos deur van 'n ander perspektief naamlik die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline in die klaskamer gebruik te maak.

## **1.6 Navorsingsontwerp en metodologie**

Die navorsing is uitgevoer deur middel van 'n literatuurstudie en 'n empiriese ondersoek.

### **1.6.1 Literatuurstudie**

Volgens McMillan en Schumacher (2010:112) is 'n literatuurstudie die kritiese analise van die status van kennis op 'n gevestigde gedefinieerde onderwerp. Dit sluit verskeie bronne, naamlik, professionele joernale, verslae, monograwe en verhandelings in. Die bronne word bestudeer om inligting, dit wil sê, teorieë, standpunte, menings, ensovoorts, oor die navorsingsprobleem te versamel en te verwerk.

Om 'n toeretiese agtergrond van die onderwerp te verkry, moet 'n studie van bestaande literatuur oor die onderwerp gemaak word. Die bronne wat deur die navorser in die studie gebruik word, sluit joernale, artikels, koeranteberigte en boeke van internasionale en plaaslike skrywers in. 'n Literatuurstudie van onderwyswetgewing en ander amptelike dokumente wat verband hou met die onderwerp, sal ook gedoen word.

Die navorser sal gebruik maak van primêre en sekondêre bronne om 'n agtergrond te skets van die ondersoek. Raadpleging van primêre bronne is 'n vereiste vir indiepte navorsingswerk.

Primêre bronne word gesien as die oorspronklike geskrewe materiaal van die skrywer se eie waarnemings en ondervindinge (De Vos, Strydom, Fouché & Delpont 2011:318).

Die sekondêre bronne bestaan uit materiaal wat afgelei is van iemand anders as die oorspronklike bron (De Vos *et al.* 2011:318). Die sekondêre bronne wat gebruik gaan word, is hersiene artikels en verslae. Alhoewel Baily (in De Vos *et al.* 2011:318) die siening handhaaf dat alhoewel daar sommige grys areas in onderskeidelik die primêre en sekondêre bronne is, die verskil tog baie duidelik is.

Literatuurstudie is 'n fundamentele deel van alle navorsing, vorm die basis daarvan en is 'n sinvolle wyse om op die voorpunt en in die brandpunt van die navorsing te kom. Die kennis van insigte wat deur literatuurstudie verkry word, lei meesal tot 'n deeglike ontwerp van die navorsingprojek en tot betekenisvolle verifiëring van uitkomst.

### **1.6.2 Empiriese ondersoek**

Die empiriese ondersoek neem die karakter van beide 'n kwantitatiewe en kwalitatiewe navorsingsontwerp aan. Een van die belangrikste eienskappe van kwalitatiewe navorsing is die feit dat die navorser poog om mense te begryp in terme van hul eie definisies van die wêreld (McMillan & Schumacher 2010:14-15). Kwalitatiewe navorsing is merendeels gebaseer op subjektiewe navorsing. Henning (2007:10) beskryf subjektiewe data as data gebaseer op die persepsies van die mense in die steekproef. Kwalitatiewe navorsing kan met klein streekproewe gedoen word (Wolhuter & Oosthuizen 2003:448). In hierdie studie het die navorser 'n studie van slegs ses laerskole in die Noordweste van Pretoria betrek om vas te stel wat die aard, omvang en moontlike oplossings van die navorsingsprobleem, naamlik die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline as 'n sleutelzaak van die onderwyser in die klaskamer is.

Kwantitatiewe navorsing is die soort navorsing wat gebruik maak van 'n stelling en toetsing om die nuttigheid van sekere vrae vas te stel en wat statistiese analise gebruik om die geldigheid van die resultate te bepaal. Johnson en Christensen (2004:34) beklemtoon dat kwantitatiewe navorsing gedoen word wat deur middel van graderingskale gereduseer word tot die meting van menings in getalle.

Hierdie breë omskrywing vorm die raamwerk waarbinne die navorser werk deur die probleem wat geïdentifiseer is te analiseer, te verduidelik en te interpreteer met die oog op aanbevelings vir die hantering van dissipline binne die gegewe konteks. Nadat die twee metodes, naamlik kwalitatiewe en kwantitatiewe navorsingsmetodes, ondersoek is, deel die navorser die siening van Cohen, Manion en Morrision (2011) en Johnson en Christensen (2004:34) dat dit

belangrik is om die twee metodes te kombineer om beide die subjektiewe en objektiewe realiteite in die wêreld te verstaan.

### **1.6.3 Navorsingsmetode**

Die navorsingsmetode soos gevolg in hierdie "studie" sluit die volgende in: loodsstudie, die steekproefneming en selektering van respondente, hoe die data ingesamel word, die analise van die data, die betroubaarheid en geldigheid van die data wat ingesamel word en etiese aangeleenthede.

#### **1.6.3.1 Loodsstudie**

De Vos *et al.* (2011:210) is van mening dat 'n loodsstudie een manier is wat die navorser kan gebruik om homself te oriënteer ten opsigte van die navorsing en die nodige aanpassings kan maak met die navorsingsprojek in gedagte. Die loodsstudie vorm 'n integrale deel van die navorsingsproses. Vir die loodsstudie doeleindes sal hier van die navorser se eie skool se personeel, in die geval een personeellid uit elke Graad vanaf Graad 4 tot 7, 'n totaal van vier onderwysers, gebruik gemaak word om die vraelys uit te toets ten einde moontlike tekortkominge uit te skakel en voorstelle ter verbetering van die vraelys in oorweging te neem. Hierdie onderwysers word aangemoedig om kommentaar te lewer op die instruksies, wyse waarop die antwoorde gegee moet word en ook oor die spesifieke vrae. Hierdie vier onderwysers sal dan nie in die streekproefneming deelneem nie, aangesien hulle deel was van die loodsstudie.

#### **1.6.3.2 Steekproefneming en selektering van respondente**

Daar sal in hierdie studie van doelbewuste steekproefneming gebruik gemaak word, deurdat onderwysers vanaf Graad 4 tot 7 van ses voorafbepaalde laerskole uit 'n totaal van vyftien laerskole in die Noordweste van Pretoria vir die steekproef gebruik sal word. Uit elke skool sal daar tien onderwysers uit die Intermediêre Fase, Graad 4 tot 6, en Senior Fase, Graad 7, geselekteer word, wat 'n totaal van 60 respondente verseker vir die streekproefneming vir die vraelyste sowel as die onderhoude. Ses respondente sal vir onderhoudvoering gebruik word. Vir die doel van hierdie studie word daar, by die vraelyste sowel as onderhoude, na respondente en nie deelnemers nie verwys om verwarring te voorkom.

Die aard en grootte van hierdie skole wissel: drie van die skole het meer as 1 000 leerders elk, terwyl die ander drie skole minder as 1 000 leerders elk het. Hoewel die ses skole in historiese gemeenskappe geleë is, is slegs twee van die ses skole nog tradisioneel Afrikaanssprekende skole, terwyl twee skole wat tradisionele Afrikaanse Model C-skole was,

nou multikulturele Engelssprekende skole is, en twee van die ses skole is nou dubbel- medium skole.

Met “multikultureel” word bedoel dat die verskillende rasse-groepe, eie aan die demografiese samestelling van die betrokke streek, in hierdie skole ingesluit is. Doelbewuste steekproefneming verseker dus dat die studie populasie laerskole insluit wat tradisioneel Afrikaanssprekende skole is, tweetalige (multikultureel) skole en Engelssprekende skole is.

### **1.6.3.3 Data-insameling**

In hierdie navorsing word daar van twee verskillende data-insamelingsmetodes gebruik gemaak naamlik vraelyste (kwantitatief) en onderhoude (kwalitatief). Die gemengde metode sal aangewend word tydens die navorsing. Die tipe metode staan bekend as triangulasie (Cohen *et al.* 2011:112-116). Die voordele van 'n gemengde metode is dat dit die beste uit beide benaderings neem om 'n hoër vlak van kennis te bereik (Cohen, Manion & Morrison 2011). Cohen *et al.* (2011) is ook van mening dat gemengde metodes met sukses gebruik kan word binne die skoolopset, veral waar meer as een skool betrokke is.

#### **i. Vraelyste**

Daar is besluit om van gestruktureerde vraelyste (Bylaag J) gebruik te maak, waar die respondent byvoorbeeld op die vraag "Watter van die ondergenoemde dissiplinêre probleme ondervind u in die klas met leerders?" slegs aandui op 'n skaal (Likertskaal) van 1 tot 5 (Johnson & Christen 2004:34) geen probleme veroorsaak (keuse 1), nie gereeld voorkom nie (keuse 2), voorkom (keuse 3), dit 'n algemene tendens is (keuse 4) of nie seker is nie (keuse 5). Daar is ook plek gelaat vir ongestruktureerde antwoorde onder die opskrif, "ander", waar die respondent sy eie mening of strategieë oor die vraag wat gevra is, kan gee. Dus is daar ruimte gelaat vir die respondent om eie woorde te verstrek waarvoor die gegewe lys nie voorsiening maak nie. Hierdie vraelyste bevat dus oop en geslote vrae. Om op hierdie manier data te versamel, verseker dat meer respondente se insette op hierdie manier verkry kan word as wat byvoorbeeld met persoonlike onderhoude moontlik sal wees. Sodoende kan die insette van al die respondente in 'n spesifieke skool binne 'n paar dae verkry word. Hierdeur word daar dus baie tyd gespaar. Met vraelyste kan inligting maklik bekom word. Respondente kan hul eie idees met die oop vrae gee, sonder dat daar baie tyd gemors word om met elke respondent afsonderlik te gesels. Dit neem baie minder tyd in beslag, is goedkoper en is toepasbaar op 'n baie groter groep mense as wat met onderhoude die geval is.

Die probleem wat ondersoek gaan word, moet deur die persone wat die vraelys gaan voltooi, aanvaar word as sinvol-vir-my, met ander woorde dit moet hulle belangstelling wek sodat hulle

gemotiveer kan wees om die vraelys te voltooi. Die proleem moet gedefinieer word in terme van die spesifieke soort inligting wat verlang word. Die onderwysers moet persone wees wat oor die verlangde inligting beskik, en gewillig sal wees om inligting te verstrek. Daar is besluit om van onderwysers in die intermediêre fase (Graad 4 tot 6) en die senior fase (Graad 7) gebruik te maak om die vraelys te voltooi. Die vraelys moet aantreklik wees, kort wees, en maklik wees om in te vul. Dit beteken dat sowel die inhoud as die formaat deeglik beplan moet word (Maree 2010:160).

Die feit dat die vraelys anoniem is, verseker dat respondente eerlik kan antwoord, aangesien geen antwoord na 'n spesifieke respondent teruggevoer kan word nie. Aangesien anonimiteit egter nie verseker dat respondente noodwendig eerlik of akkuraat is in die beantwoording van vraelys nie, is dit uiters belangrik dat respondente vooraf deeglik moet verstaan hoe belangrik dit is dat hulle eerlik moet wees. Die vraelys wat gebruik word lys oortredings wat verkry is van 'n uitdruk van die reëls wat die meeste oortree is, vir die eerste kwartaal, by een van die deelnemende laerskole. Die reëls wat die meeste oortree is, word as basis vir die vraelys gebruik.

## **ii. Onderhoude**

'n Onderhoud is 'n mondelinge, persoonlike toepassing van vrae (Bylaag K) aan lede van 'n streekproef. Voordele van 'n onderhoud sluit in (Maree 2010:88):

- Dit maak diepte-ondersoek moontlik
- Dit is geskik om vrae te vra wat nie effektief in 'n veelvuldige keusevorm gestruktureer gevra kan word nie, byvoorbeeld vrae van 'n persoonlike aard
- Dit is soepel, aangesien nodige aanpassings gemaak kan word namate die gesprek vorder
- 'n Ontmoeting en vertrouensverhouding kan geskep word wat daartoe lei dat gegewens bekom kan word wat nie deur die aanwending van 'n vraelys moontlik is nie
- Meer akkurate en eerlike antwoorde kan gegee word, aangesien sowel die doel as die afsonderlike vrae beter verduidelik kan word
- Opvolgwerk kan dadelik gedoen word deur bykomende vrae te vra

Nadele van onderhoudvoering sluit in dat slegs 'n klein aantal persone ondervra kan word en dit is gewoonlik duur en tydrowend. Die antwoorde wat gegee word, mag blyke gee van bevooroordeeldheid weens sekere gevoelens wat teenoor die ondervraer gekoester mag word (positief of negatief). Dit vereis 'n groter mate van kommunikasie-vaardigheid as wat die geval met die toepassing van 'n vraelys is.

Onderhoude sal gevoer word met slegs een onderwyser uit elk van die ses geselekteerde skole, wat volgens die onderwysers van daardie skool, die kundigste op die gebied van handhawing van klaskamerdisipline is, en die beste disipline in sy of haar klas kan toepas.

#### **1.6.4 Data-analise**

Cohen *et al.* (2011:77) verskaf die volgende verduideliking van data-analise: "... the process of observing patterns in the data, asking questions of those patterns, constructing conjectures, deliberately collecting data from specifically selected individuals on targeted topics, confirming or refuting those conjectures, then continuing analysis, asking additional questions, seeking more data, furthering the analysis by sorting, questioning, thinking, constructing and testing conjectures, ..." Data-analise is dus 'n proses waar patrone in die analiseringsproses waargeneem word en vrae oor hierdie patrone in die data-analise gevra word.

Daar word onderskei tussen die vraelyste (kwantitatiewe navorsing) en onderhoude (kwalitatief) wat met spesifieke respondente gevoer word om die data-analise te kan doen. In kwalitatiewe data-ontleding word inligting gekategoriseer om persepsies te kombineer en te vergelyk. Kwantitatiewe navorsing word op groot skaal gedoen en deur middel van graderingskale gereduseer tot die meting van menings in getalle. Tydens die data-analise word afleidings en interpretasies gemaak deur gebruik te maak van die onderhoude met onderwysers, die vraelyste wat respondente ingevul het, asook inligting verkry vanuit die literatuurstudie. 'n Gedetailleerde ontleding van die verskafde inligting wat verkry word vanaf die onderhoude (kwalitatief) en vraelyste (kwantitatief), word dan saamgestel.

Gegewens (data) wat verkry word deur die inskakeling van 'n verskeidenheid prosedures, maak verifikasie ("checks and balances data analysis") moontlik. Al die gegewens word ondersoek ten einde konstante (standhoudende) neigings en altyd terugkerende temas, dit wil sê interne bestendigheid, te identifiseer. Prosedures soos die volgende is waardevol om onder andere interne bestendigheid te kan identifiseer naamlik skale (om menings van respondente in getalwaardes om te sit), onderhoude (kan meer inligting verkry as slegs 'n vraelys wat deur onderwysers ingevul moet word) en opinies van onderwysers.

Data-analise is dus 'n proses wat orde, struktuur en betekenis gee aan die wyse waarop inligting versamel en gestruktureer word oor die vestiging en handhawing van konstruktiewe disipline in die klaskamer.

### **1.6.5 Betroubaarheid en geldigheid**

Geldigheid van die bewyse wat versamel is, is gebaseer op vier komponente: inhoud, reaksie op prosesse, interne strukture en verhoudinge tot ander veranderlikes volgens McMillan en Schumacher (2010:277). Inligting uit navorsing verkry moet betroubaar en geldig wees. Daar word gepoog om inligting akkuraat en objektief sonder die invloed van persoonlike oortuigings en vooroordele weer te gee. McMillan en Schumacher (2010) stel dit duidelik dat die eis van betroubaarheid impliseer dat die sentrale geldigheidsoorweging in die proses van data-insameling betroubaar is. Dit wil sê die toepassing van 'n meetinstrument op verskillende ondersoekgroepe onder verskillende omstandighede, moet tot dieselfde waarneming lei. Hoewel daar beperkinge mag wees en dié studie slegs 'n refleksie is op wat die navorser by bepaalde geselekteerde skole oor dissiplinêre probleme en die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline in die klaskamer beskryf, kan ons vertrou dat wat gedoen is, onderwysers sal aanmoedig om 'n soort gelyke raamwerk as kern te gebruik om deur hulle handelinge konstruktiewe dissipline in hulle skool te skep. Die betroubaarheid en geldigheid van die data wat versamel is, word verder breedvoerig in hoofstuk 4 bespreek.

### **1.6.6 Etiese aangeleenthede**

Etiese aangeleenthede verwys na die verkryging van toestemming en beskerming van anonimiteit van die respondente tydens kommunikasie oor die doel van die navorsing. Etiese aspekte word deur Neuman (2006:129) gedefinieer as die bekommernisse, dilemmas en konflikte wat kan ontstaan oor die uitvoering van die studie. Strydom (2005:63) definieer etiese aspekte as die stel morele beginsels wat deur die navorser gebruik gaan word om die reëls en verwagtings van die studie op so 'n wyse te bepaal, dat geen persoon enige skade sal lei as gevolg van die studie nie. In kwalitatiewe navorsing sluit etiese aangeleenthede die volgende in: die oordrag van die doel van die studie, vermyding van misleidende praktyke, respek vir die kwesbare populasie, 'n bewustheid van die moontlike magsaangeleenthede in die data - insameling, respek vir die inheemse kulture, geheimhouding van sensitiewe inligting en van die identiteit van die respondente. Volgens Leedy en Ormrod (2005:101) val die meeste etiese aangeleenthede in een van vier kategorieë, naamlik beskerming teen skade, reg tot privaatheid, ingeligte toestemming en eerlikheid teenoor professionele kollegas. Al voorgenoemde aangeleenthede word in hierdie navorsing aangespreek. Die navorser sal poog om die anonimiteit van elke respondent te respekteer (Bylaag F).

Etiese klaring vir die uitvoer van die studie is verkry van die Etiese Komitee van die Universiteit van Suid-Afrika (Bylaag D).

## **1.7 Definisie van terme en konsepte**

Die definisies en terme wat in die studie gebruik word, word vervolgens verduidelik.

### **1.7.1 Dissipline**

Dissipline verwys na gehoorsaamheid aan gesag; ordelike gedrag; tug: bestraffing om orde te bewaar (Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal 2007:170, s.nw. "dissipline"). Die begrip "dissipline" word volgens die Oxford South African School Dictionary (2011) beskryf as opleiding of beheer, dikwels geassosieer met die gebruik van 'n stelsel van straf of tugtiging. Die doel daarvan is om gehoorsaamheid aan reëls te kweek of fisiese mag en selfbeheer te bevorder. Die Collins Concise Dictionary (1999) gee die volgende verklaring: "n metode waar opleiding gegee word, stelselmatige opleiding in gehoorsaamheid, 'n stel gedragsreëls."

In hierdie navorsing word die volgende definisie van dissipline gebruik: Dissipline is die doelgerigte vorming van 'n kind se denke, besluite, gedrag, gesindheid en karakter op die pad na selfbeheerste volwassenheid.

### **1.7.2 Konstruktief**

Konstruktief word beskryf as opbouend, positiewe gesindheid (Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal 2007:608). Konstruktief en positief word as sinoniem in die HAT woordeboek aangedui. In hierdie studie word daar dus van die woord konstruktief gebruik gemaak.

### **1.7.3 Dissiplinêre probleme**

"Dissiplinêr" verwys in die algemeen na dít wat deur dissipline of tug gekenmerk word (Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal 2007:170, b.nw. "dissiplinêr").

"Probleem" verwys na 'n vraagstuk of moeilikheid wat opgelos moet word (Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal 2007:891, s.nw. "probleem"). Dissiplinêre probleme gaan dus oor die oortreding van die grense wat gestel word.

Met die oog op hierdie studie verwys dissiplinêre probleme dus na handeling wat deur die leerders uitgevoer word wanneer leerders hulle wangedra sonder dat dissipline in die klaskamer bewerkstellig of herstel kan word sodat effektiewe onderrig en leer kan plaasvind.

### **1.7.4 Effektiewe klaskamerbestuur**

Die begrip klaskamerbestuur verwys na die onderwyser se bestuur van die klaskamer met die doel om rigting te gee om effektiewe onderrig te laat plaasvind (Verklarende Handwoordeboek



van die Afrikaanse Taal 2007:89, ww. “bestuur”). Effektiewe klaskamerbestuur verwys na klaskamerbestuur wat die gewenste effek of uitwerking het (Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal 2007:204, b.nw. en bw. “effektief”), naamlik die verskaffing van optimale geleentheid vir onderrig en leer aan alle leerders.

### **1.7.5 Gedragskode**

'n Gedragskode verwys na 'n kode waarvolgens die lede van 'n bepaalde groep (in die geval leerders van 'n spesifieke skool) hulle moet gedra. (Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal 2007:266, s.nw. “gedragskode”). Kode verwys na 'n stel reëls en prosedures wat onderling erken word deur 'n spesifieke groep om bepaalde aanvaarbare gedrag te openbaar.

Gedragskode verwys na die reëls wat in die skoolbeleid voorkom wat vir alle leerders in daardie spesifieke skool geld. Klasreëls verwys na reëls wat in 'n spesifieke klas vir daardie leerders daar gestel is, wat 'n uitvloeisel is van die gedragskode wat in die skoolbeleid voorkom. Strafmaatreëls verwys dan na maatreëls wat toegepas kan word volgens die skoolbeleid, gedragskode en klasreëls om leerders wat die gedragskode van die skool of klasreëls oortree, aan te spreek en dien ooreenkomstig te straf.

### **1.7.6 Huislike omstandighede**

Die begrip "huislike omstandighede" verwys na die ouerhuis, dit wil sê die gesin of huishouding (Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal 2007: 429, s.nw. “huis”) en omstandighede verwys na die toestand waarin die gesin funksioneer. (Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal 2007: 776, s.nw. “omstandighede”).

### **1.7.7 Leerders**

Die begrip "leerders" verwys na 'n persoon, student wat leer, veral aan 'n skool; skolier, leerling. (Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal 2007: 657, s.nw. “leerder”). Die begrip "leerder" word tans algemeen deur die verskillende onderwysdepartemente landwyd verkies bo die begrippe "leerling en skolier", daarom sal die navorser in hierdie studie dus ook eerder na leerder/s verwys.

### **1.7.8 Onderwysers**

In hierdie studie verwys die begrip onderwyser na enige persoon wat leerders in 'n openbare skoolopset onderrig, persoon wat opvoed en/of oplei, pedagoog. (Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal 2007: 832, s.nw. “onderwyser”).

## **1.8 Hoofstukverdeling**

### **HOOFSTUK 1: Inleiding**

Hoofstuk 1 gee 'n oorsig oor die agtergrond, motivering vir die studie, navorsingsprobleem, doel van die studie, die navorsingsvraag, die afbakening van die studie, die navorsingsmetodes en benaderings en hoe data ingesamel en geanaliseer gaan word.

### **HOOFSTUK 2: Literatuurstudie**

Definiëring van konstruktiewe dissipline asook die manifestasies en oorsake van dissiplinêre probleme word in hoofstuk 2 bespreek.

### **HOOFSTUK 3: Literatuurstudie**

In hoofstuk 3 word die teoretiese begronding van konstruktiewe dissipline bespreek.

### **HOOFSTUK 4: Ondersoekmetode**

In hoofstuk 4 word die empiriese gedeelte van die studie bespreek. Dit beskryf die navorsingsmetodologie.

### **HOOFSTUK 5: Resultate en analise van data**

In hoofstuk 5 word die resultate, analise, bespreking en interpretasie van die data van die ondersoek ingesluit.

### **HOOFSTUK 6: Gevolgtrekkings en aanbevelings**

Hoofstuk 6 bied 'n opsomming van die bevindings van die studie en doen aanbevelings aan die hand.

## **1.9 Samevatting**

In Hoofstuk een, word die oriëntasie, agtergrond en doel van die navorsing, uiteen gesit. Die formulering van die probleem, motivering vir die studie en die navorsingmetodes en benaderings word ook beskryf. Vervolgens word in Hoofstuk 2, deur middel van 'n literatuurstudie, gekyk in watter mate die literatuur antwoorde kan verskaf op die navorsingsvraag.

## HOOFSTUK 2

### KONSTRUKTIEWE DISSIPLINE

#### 2.1 Inleiding

Dat leerderdissipline in Suid-Afrikaanse skole 'n wesenlike probleem is, blyk uit verskeie navorsingsbronne ("Discipline in SA Schools" 2010; Schulze & Steyn 2007:691-2; Smit 2010:1-2; Khuluse 2009:10; Rossouw 2003:423), sowel as mediaberigte en -briewe "Dissipline in skole ruk hand uit" (blogspot.com 2010); "Dissipline en akademie" (blogspot.com 2009; Els 2009); "Streng kinders, gehoorsame ouers" (Die Burger 2009); "Boeliery: Pa dien klagtes in teen Skoolhoof" (Beeld 2012:4); Geweld onder jeug neem toe" (De Bruyn 2012).

In hoofstuk 2 word gekyk na die verskillende aspekte van konstruktiewe dissipline as 'n sleuteltaak van die onderwyser in die klaskamer vanuit die literatuurstudie. Hierdie ondersoek word ondermeer gedoen om die doelstelling van die navorsing direk aan te spreek, naamlik die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline as 'n sleuteltaak van die onderwyser in die klaskamer. Deur middel van 'n literatuurstudie word ook die volgende aangespreek:

- 'n Onderzoek na die definiëring van die begrip konstruktiewe dissipline
- 'n Onderzoek na die manifestasie van swak dissipline in die klaskamer
- 'n Onderzoek na die oorsake van dissiplinêre probleme wat in die klaskamer ervaar word
- 'n Onderzoek na wat onderwysers as dissiplinêre probleme ondervind
- 'n Onderzoek na die strategieë wat 'n onderwyser kan aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf

Die onderstaande diagram is 'n diagramatiese voorstelling van konstruktiewe dissipline wat in hoofstuk 2 bespreek word.



Diagram 2: Konstruktiewe dissipline: Hoofstuk 2

## 2.2 Konstruktiewe dissipline in die klaskamer

Dissipline is afgelei van die Latynse woord wat beteken "om te leer". Dit beteken volgehoue opleiding met die oog daarop om te leer, te vorm en te bevorder. Die begrip 'dissipline' word volgens die Oxford Advanced Learner's Dictionary (2011) beskryf as opleiding of beheer, dikwels geassosieer met die gebruik van 'n stelsel van straf of tugtiging. Die doel daarvan is om gehoorsaamheid aan reëls te kweek en selfbeheer te bevorder. Die Collins Concise Dictionary (1999) gee die volgende verklarings: "n metode waar opleiding gegee word, stelselmatige opleiding in gehoorsaamheid, 'n stel gedragsreëls."

Die Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal (2007:608) beskryf konstruktief as opbouend of 'n positiewe gesindheid, dissipline (2007:170) as gehoorsaamheid aan gesag met ordelike gedrag, en dissiplineer as die aankweek van gehoorsaamheid. Konstruktiewe dissipline is in wese gebaseer op 'n goeie verhouding met die kind. Die onderwyser werk aan hierdie verhouding en vestig 'n klimaat van vertroue. Een van die vernaamste eksponente van die positiewe-dissipline-benadering is Bill Rogers (2011:200). In sy boek *A Practical Guide to Effective Teaching, Behaviour Management and Colleague Support*, omskryf Rogers konstruktiewe dissipline as metodes wat nie skade aanrig nie, maar wat die leerder se selfbeeld opbou. Verder laat die positiewe-dissipline-benadering die leerder belangrik en gewaardeer voel. Dit moedig die leerder ook aan om deel te neem en saam te werk.

Dissipline is dus 'n stelsel van beheer, reëls en orde en in die konteks van hierdie navorsing in die klaskamersituasie. Van Rensburg en Landman (1992:38) verbind dissipline met opvoeding deur te sê dat dissipline die vrywillige gehoorsaming is van die kind aan die invloed en leiding van die volwasse onderwyser en die kind se persoonlike toe-eiening van die onderwyser se kennis, gesindhede, ideale en dissipline. Klaskamerdissipline dui voorts op die handhawing van orde sodat die aktiwiteite in die klas glad kan verloop. Op 'n dieper semantiese vlak het dit betrekking op innerlike gedragshouinge en die geestelike ingesteldheid van die leerder.

Konstruktief kan beskryf word as opbouend of 'n positiewe gesindheid. Indien die onderwyser opbouende woorde teenoor leerders gebruik, of die onderwyser 'n positiewe gesindheid teenoor die leerders openbaar, behoort dissipline in die klaskamer positief te wees. Baie mense sien 'n goed gedissiplineerde kind bloot as die kind wat nooit verkeerde goed doen nie. As iemand gedissiplineerd is, sal hy/sy nie die verkeerde dinge doen nie, maar ook die regte dinge wil doen (Jackson 1991; Oosthuizen 2009). Konstruktiewe dissipline in die klaskamer kan verseker dat die leerder positief in die klaskamer sal wil reageer en sal wil optree soos daar van die leerder verwag word om in die klaskamer op te tree. Om dissipline

te kan verstaan moet daar gekyk word na die doel van dissipline, wat dissipline nie is nie, klaskameratmosfeer en die bestuurstyl van die onderwyser.

Die onderstaande diagram is 'n diagrammatiese voorstelling van konstruktiewe dissipline.



Diagram 3: Konstruktiewe dissipline in die klaskamer

### 2.2.1 Die doel van dissipline

Dissipline moes nog altyd uitgeoefen word om leerdergedrag te struktureer sodat onderrig en leer in 'n klaskamer kan plaasvind. Die afgelope tyd het dissipline onder die vergrootglas gekom as gevolg van die gewysigde situasie in die onderwys wat gedurende die afgelope dekade grootliks verander het. Die wisselvalligheid op sosiaal-politieke gebied in Suid-Afrika vind beslis in die skool en in die klaskamer neerslag. Die hele samelewing is veel meer gedemokratiseer as in die verlede, en daar word baie meer klem op menseregte gelê. Die beklemtoning van leerderregte het onder andere tot gevolg dat leerders baie meer bewus is van hul regte en nie sonder meer die gesag van die onderwyser aanvaar nie (Charles 2013). Dis moontlik dat baie onderwysers se siening van dissipline (lyfstraf indien 'n leerder oortree) duidelik geword het, toe lyfstraf afgeskaf is. Dit blyk dat onderwysers lyfstraf verkies het om dissiplinêre probleme aan te spreek. In die gevalle waar onderwysers hierop staatgemaak het om dissipline te handhaaf, voel hulle dat hulle van 'n belangrike "wapen" ontnem is (Oosthuizen 2009:1).

Kinders is afhanklik van opvoeding ten einde die status van volledige volwassenheid te bereik (Wolhuter & Oosthuizen 2003:440). Sonder opvoeding – en die nodige gepaardgaande dissipline – kan die kind nie gelei, gevorm en toegerus word om daardie volwassenheid te

bereik nie. 'n Voorvereiste hiervoor is egter volgens Knoetze (2004:1) die aanvaarding van gesag deur die kind en die verantwoordelike uitoefening van dissipline (gesag) deur die onderwyser en ouers. Knoetze (2004:1) is van mening dat opvoeding veral te make het met “die opskerpings van die gewete by die kind, dit wil sê die ontwikkeling van 'n innerlike dissipline of gehoorsaming aan die gesag van die norme van behoorlikheid”. Indien 'n skool daarin kan slaag om 'n doeltreffende dissiplinekultuur te vestig, kan dit 'n stewige grondslag vorm, waarop alle rolspelers kan voortbou om 'n gesonde dissiplinêre klimaat te skep.

Konstruktiewe dissipline word omskryf as metodes wat nie emosionele skade aanrig nie, maar wat die leerder se selfbeeld opbou. Verder laat konstruktiewe dissipline die leerder belangrik en gewaardeer voel. Konstruktiewe dissipline moedig die leerder ook aan om deel te neem en saam te werk in 'n groep of in die klas (Oosthuizen 2009:19). (Sien ook paragraaf 2.5.5 Konstruktiewe dissipline om dissiplinêre probleme aan bande te lê.)

Die doel van dissipline is dus die positiewe gedragsbeheer deur die leerder wat daarop gemik is om toepaslike gedrag te bevorder en selfdissipline en selfbeheer in leerders te ontwikkel. Volgens riglyne wat deur die Onderwysdepartement uit gegee is en die dokument Alternatives to Corporal Punishment (Republiek van Suid-Afrika 2000:9), wat reeds in 2000 vrygestel is, moet dissipline, eerder as straf, proaktief en konstruktief gebruik word sodat leerders 'n korrektiewe en konstruktiewe opvoedkundige benadering sal ervaar waarbinne hulle kan leer om selfbeheer toe te pas, ander te respekteer en die gevolge van hulle dade te aanvaar. Hierdie benadering tot positiewe gedragsondersteuning verteenwoordig 'n fokus verskuiwing vanaf 'n fokus op tekortkominge (nie voldoen aan die gestelde eise nie) en beheer (kontrole uitvoer) na 'n ontwikkelings- en helende benadering. Dit sal leerders in staat stel om te ontwikkel ten opsigte van 'n verantwoordelike sin, die bou van verhoudings en 'n groter gevoel van welsyn. Hierdie benadering vind ook gestalte in die Grondwet (Republiek van Suid-Afrika 1996a), die skolewet (Republiek van Suid-Afrika 1996c) en die spesifieke uitkomst van die Hersiene Nasionale Kurrikulumverklaring (Departement van Onderwys 2002) en Kurrikulum en Asseseringsbeleidsverklaring (KABV) (Departement van Basiese Onderwys 2011), waar die verantwoordelike beginsel vooropgestel word vir die onderwyser en die leerder wat verantwoordelikheid vir sy eie leer ook moet begin aanvaar (Departement van Onderwys 2002:7-8).

Leerders het dissipline en leiding nodig. Leerders het die behoefte om veilig te voel terwyl hulle leer om met ander oor die weg te kom en leer om in die gemeenskap te leef. Die beste dissipline lei tot die leerder wat self dissipline aanleer (Charles 2013:19). Erikson (1995:222) verwys in sy agt stadia van psigo-sosiale ontwikkeling na die leerder se behoefte om veilig en geborge te wees. Piaget (Wadsworth 2004) verwys weer in sy vier stadia van kognitiewe

ontwikkeling ook na die leerder se behoefte om veilig en geborge te voel. Die teorieë van Erikson en Piaget word verder in hoofstuk 3 bespreek.

### **2.2.2 Wat dissipline nie is nie**

Dissipline is nie wanneer 'n persoon alle mag in eie hande neem en 'n diktator en alleen heerser is, om gesag af te dwing nie. Die Oxford Dictionary (2011:34) gee die volgende definisie van 'n outokraat: "To assert oneself, is to take effective action. To use one's authority, to insist on one's rights." Om outokraties op te tree kan die onderwyser dit dalk regkry dat daar vir 'n rukkie stilte sal heers. Onderwysers tree dikwels uit onkunde aggressief op, om konstruktiewe dissipline in 'n klas te kan toepas en te handhaaf. Badenhost, Steyn en Beukes (2007) is van mening dat nie net 'n onderwyser aggressief kan optree nie, maar selfs 'n leerder wat aggressiewe óf passiewe gedrag toon, dissiplinêre probleme kan ervaar. Aggressiewe gedrag word gekenmerk deur oorreaksie. Woede gee gewoonlik aanleiding tot verbale of fisiese mishandeling, wat weer dissiplinêre probleme in die klaskamer kan veroorsaak. Ten alle tye moet die uitkoms (of gevolg) van dissipline, die wedersydse respek en omgee tussen mense onderling wees. Onderwysers wat heeltyd probeer om kinders wat verkeerd optree, of klasreëls oortree, te beheer, het min invloed op die kind, aangesien die mens geneig is om op die negatiewe impulse te reageer. Die onderwyser, as uitvoerder van dissipline, het nodig om ook respek en omgee te toon teenoor al die leerders, indien die onderwyser konstruktiewe dissipline in die klaskamer wil verseker (Charles 2013).

Volwassenes wat enige van die volgende metodes gebruik om dissipline toe te pas, sal in die eerste plek nie daarin slaag om dissipline toe te pas nie, maar verder ook 'n negatiewe uitwerking op die kind hê. Dit vergroot die dissiplinêre probleme in die klaskamer. Volgens Oosthuizen (2009:10,19) is die volgende onderwyser optredes teenoor leerders nie bevorderlik vir konstruktiewe dissipline in die klaskamer nie: Moet nie met aggressiewe gedrag dissipline in 'n klaskamer probeer afdwing nie. Deur dominerend, sarkasties of heeltyd te kritiseer, skep 'n negatiewe atmosfeer en dra nie by tot die handhawing van dissipline in 'n klaskamer nie. Aggressiewe onderwysers toon gewoonlik 'n gebrek aan begrip en empatie. Onderwysers wat 'n pad van onverbiddelikheid loop, kan nie 'n gelukkige atmosfeer in hul klaskamers skep nie. Kinders is bang vir hierdie soort onderwyser. Hulle sal nie sommer 'n mening uitspreek nie en in die proses verloor hulle hul ondernemingsgees asook die behoefte om te presteer.

### **2.2.3 Klaskameratmosfeer**

Wanneer onderwysers swak klaskamerbestuur en onderrigmetodes openbaar, lei dit tot probleme in die klaskamer en 'n negatiewe klaskameratmosfeer (Haydn 2012). Onder swak

klaskamerbestuur word onder andere ook verstaan dat onderwysers nalaat om leerders se ongeskikte optrede aan te spreek, wat lei tot verdere negatiewe gedrag. Om positiewe klaskamerbestuur en onderrigmetodes te vestig is dit noodsaaklik om 'n positiewe klaskameratmosfeer te skep. Vervolgens word daar gekyk na wat is klaskameratmosfeer en die eienskappe van 'n positiewe klaskameratmosfeer.

### **2.2.3.1 Wat is klaskameratmosfeer**

Atmosfeer verwys na die stemming of gees wat in die klaskamer milieu heers. Positiewe atmosfeer moet die stemming in die klaskamer oorheers, wat omringende negatiewe invloede van buite kan uitskakel. Die heel belangrikste van 'n klaskameratmosfeer is dat kinders daar veilig moet voel, sodat hulle hul nuwe vaardighede en kennis kan oefen sonder om skaam of bang te wees. Kinders voel altyd die houding van die volwassenes om hulle aan en as hulle respek en deernis by 'n onderwyser aanvoel, sal hulle ook die eienskappe begin toon. Volgens Haydn (2012) het die meeste volwassenes herinneringe wat bewys hoe belangrik respek en deernis van 'n onderwyser is. 'n Volwassene onthou dalk eenvoudig nie hoe die woord 'interessant' gespel word nie, omdat 'n woedende onderwyser op so 'n persoon geskree het. Ander onthou die feit dat hulle geslaan is, net die gevoel dat hulle hopeloos is, bevestig het, dit het hulle nooit gehelp om helderder te dink nie.

Volgens Maslow se behoefte hiërargie (McLeod 2007; Maslow & Lowery 1998), waarvan die detail in hoofstuk 3 bespreek word, is die tweede vlak 'n behoefte aan aanvaarding van die persoon soos hy is. Hierdie behoefte aan aanvaarding sluit direk aan by 'n positiewe klaskameratmosfeer, waar die leerder veilig, geborge en aanvaarding voel, en is ook nodig om leerders te lei tot selfaktualisering.

Wat maak dus 'n klaskamer 'n koesterende, gemaklike, interessante plek waar werklike leer kan plaasvind? 'n Atmosfeer van deernis en respek in die klaskamer help kinders om te leer en te ontwikkel. Die atmosfeer ontstaan wanneer die onderwyser duidelik toon dat:

- Die onderwyser elke persoon in die klas respekteer
- Die onderwyser belangstel in die leerder se welsyn en dat jy wil hê elkeen moet sukses hê
- Die onderwyser vas oortuig is dat hulle sal slaag (Haydn 2012; Charles 2013)

Volgens Charles (2013:32) is die mees produktiewe klaskamer die een waar leerders so geïnteresseerd in hul werk is dat hulle die hele tyd besig is. Waar wedersydse respek vir mekaar is, gee kinders natuurlikerwys om vir mekaar en onderbreek hulle nie die konsentrasie van ander nie. Die atmosfeer is ontspanne, want daar word nie dreigemente gemaak nie en die kinders kan op hul flinkste dink. Selfdisipline kan maklik op dié wyse ontwikkel.



Sonder selfdisipline by die leerders, sal die onderwyser alle verantwoordelikheid moet neem om orde in die klaskamer te handhaaf, wat baie uitputtend kan wees in 'n groot klas. Party mense dink 'n alternatief is vir die onderwyser om almal onder streng beheer te hou deur dreigemente en gereelde straf. In sulke gevalle kan daar dalk stilte wees as die onderwyser teenwoordig is, maar sodra hy/sy die klaskamer verlaat, volg daar dikwels chaos (Humphreys 1998:61; Charles 2013:254). In 'n atmosfeer van aanvaarding, realistiese verwagtings van die leerder se vermoëns en respek vir die individu, kan leerders aangemoedig word om die gestelde standaard van gedrag te handhaaf (Oosthuizen 2009).

### **2.2.3.2 Eienskappe van 'n positiewe klaskameratmosfeer**

Positiewe klaskamerklimaat moet geskep word indien leerders goed moet kan saamwerk in die klaskamer waar daar orde heers. Die onderwyser en die leerders moet tydens 'n bespreking met die hele klas saam ooreenkom oor wat gepaste gedrag is. Hulle sal saam moet besin oor redelike reëls, regte en verantwoordelikhede wat in die klaskamer die bes moontlike leerplek sal maak. Indien die onderwyser toesien dat alle leerders saamwerk om die klaskamer te organiseer, sal die onderwyser hulle ook laat kennis maak met talle belangrike lewensvaardighede, soos verantwoordelikheid vir hulself en die gemeenskap, en die erkenning dat wedersydse respek ook ander mense se regte in ag neem (Humphreys 1998; Charles 2013:19).

Eienskappe van 'n positiewe klaskameratmosfeer wat gemik is daarop om effektiewe onderrig en bestuur daar te stel, moet beplan word. Enkele aspekte waaraan daar byvoorbeeld aandag gegee behoort te word is volgens Humphreys (1998) en Charles (2013:19):

- Stel duidelike, regverdigte haalbare klasreëls in samewerking met die leerders op en sit die verwagte gedrag vir die leerders uiteen
- Verduidelik en bespreek die redes waarom die reëls nodig is
- Stel die reëls op skrif
- Deurdink en beplan 'n klasroetine wat die sake van die dag maklik laat verloop
- Bespreek die gevolge van die oortredings van reëls. Niemand moet onseker wees oor wat die verwagte gedrag is en wat die gevolge van wangedrag sal wees nie
- Deurdink ook strafmaatreëls sodat dit aanpas by die graad van die oortreding
- Ontwikkel maniere van regstellende optrede wat wissel volgens die graad van die oortreding

Met die oordra van kennis, moet die onderwysers ingestel wees op die diversiteit van behoeftes en leerders. Bied klasse aan met die nodige erkenning en respek vir die diversiteit en verskille van ander. Daar moet ook met sensitiwiteit gewerk word met leerders wat

leerprobleme ondervind. Skep 'n gepaste leeromgewing, wat die leerders inspireer om gemaklik te wees en meer te wil leer. Die onderwyser moet ook gemaklik wees met die inhoud van die leermateriaal, en moet deeglike kennis hê van die betrokke vak.

Positiewe skole waar daar positiewe klaskameratmosfeer heers, toon volgens Dobson (2007) en Galvin, Miller en Nash (2002:1-3) die volgende positiewe eienskappe:

- In die daaglikse aktiwiteite van die skool kan die missie en visie van die skool gesien word, wat deur al die rolspelers ingekoop is
- Onderwysers en leerders streef in al die aktiwiteite binne sowel as buite die skool gedeelde waardes na
- Onderwysers, leerders en ouers respekteer mekaar. Hulle het empatie met mekaar en respekteer mekaar se eiendom
- Daar heers 'n atmosfeer van samewerking in die skole en alle aktiwiteite word ordelik en goed beplan
- Alle rolspelers ondersteun die leer en opvoeding van die leerders in die klaskamers.
- Onderwysers werk ywerig as 'n span saam!

In 'n klas waar daar 'n positiewe klasatmosfeer heers, wat poog om die eienskappe van 'n positiewe klaskameratmosfeer na te streef, is daar normaalweg goeie menseverhoudinge tussen onderwyser en leerders. Konflik word op 'n aanvaarbare en behoorlike wyse opgelos omdat al die rolspelers mekaar respekteer. Hierdie rolspelers kan behoorlik met mekaar kommunikeer, hulle gee ander die geleentheid om ook hulle eie menings oor 'n saak te stel en dan daardie menings van ander word gerespekteer.

#### **2.2.4 Die bestuurstyl van die onderwyser**

Die bestuurstyl van die onderwyser speel 'n bepalende rol in leerders se reaksie op sy/haar optrede (Coetzee, Van Niekerk & Wydeman 2011:215). Volgens Van der Walt (2003:344) hou die vryheid wat leerders in 'n klaskamer het, direk verband met die wyse waarop die onderwyser sy gesag en bevoegdheid (die vermoë om gesag uit te oefen) toepas. Van der Walt (2003:345) verduidelik hierdie stelling aan die hand van die outokratiese en laissez-faire-benadering tot gesagsuitoefening. In 'n outokratiese opset, waar die onderwyser absolute gesag uitoefen op grond van sy/haar gesagsposisie as onderwyser, word die vryheid van die ondergeskiktes (die leerders) ingeperk, aangesien hulle voortdurend uitgelewer is aan die wispelturigheid van die onderwyser in die vorm van onbillike en onvoorspelbare reëls en maatreëls. Wanneer 'n onderwyser egter 'n laissez-faire benadering tot dissipline volg, verstaan die leerders eweneens nie presies waar die grense vir aanvaarbare gedrag lê nie en is hulle nooit seker wat om van die onderwyser te verwag met betrekking tot die toepassing

van dissiplinêre maatreëls nie. Aan die anderkant kan die demokratiese en situasionele benadering tot konstruktiewe dissipline lei. Die demokratiese bestuurstyl laat toe dat die belanghebbendes in die onderrig van leerders soos die personeel en ouers, betrokke is saam met die bestuur in die opstel van beleide en die maak van besluite. Omdat die besluitnemers, persoon-georiënteerd is, voel elke individu dat hy die vaardighede en talente het om suksesvolle bydrae tot die organisasie te kan lewer. Wanneer die outokratiese-, laissez-faire- en demokratiese bestuurstyl gesamentlik gebruik word, staan dit bekend as die situasionele bestuurstyl. Afhangende van 'n spesifieke situasie, die persone wat betrokke is, en die doel wat bereik wil word, kan die bestuur een van die genoemde drie bestuurstyl gebruik in daardie spesifieke situasie (Meier & Marais: 2012:6).

Miller en Lowen (2012:125) voeg 'n ander gedagte tot die argument by as hulle sê dat een van die grootste probleme in die onderwys is die feit dat die onderwyser besig is met onderwys wat toekomsgerig is, terwyl die hele leefwêreld van die leerder gerig is op die "hier en nou" en die onmiddellike bevrediging van al sy/haar behoeftes. In so 'n geval (waar die leerder weinig of geen toekomsvisie het nie en gevolglik geen sin in die onderrig- en leergebeure kan sien nie) sal daar altyd probleme wees met dissipline. Indien die onderwyser die leerder wel op laasgenoemde se vlak probeer ontmoet, en daardie leerder steeds dissiplinêre probleme veroorsaak, is dit belangrik dat die onderwyser sy/haar gesag moet afdwing. Die probleem dat onderwysers nie altyd seker is oor wat hulle regtens mag doen om dissipline in die klaskamer te handhaaf nie, is hier weer ter sprake – onderwysers kan nie gesag afdwing indien hulle nie weet wat hulle regte en bevoegdhede in die klaskamer is en gepaste dissiplinêre maatreëls met selfvertroue kan toepas wanneer dit nodig is nie.

'n Goedbestuurde skool maak voorsiening vir 'n klimaat waarin 'n onderwyser sy/haar leierskapvermoëns kan uitoefen. Die sewe rolle van die onderwyser word uiteengesit in die Norme en Standaarde vir onderwysers. Een van die onderwyser se sewe rolle soos dit uiteengesit is in die "Norms and Standards for Educators" is leier, administrateur en bestuurder (Onderwysdepartement Wes-Kaap Omsendskrywe, 007/2002). As leier in die klaskamer, moet die onderwyser onderrig en leer fasiliteer, die administratiewe verpligtinge effektief uitvoer, en deel hê aan die skool se besluitnemingstrukture. Al hierdie funksies vereis buigbaarheid en moet dus uitgevoer word op 'n demokratiese wyse. Om al hierdie take en rolle van 'n onderwyser soos uiteengesit in die Norme en Standaarde vir onderwysers, effektief uit te voer, moet die onderwyser onder andere oor die volgende eienskappe beskik: oorspronklikheid, sterk selfbeeld, en die vermoë om jou eie frustrasies te bestuur (Coetzee, Van Niekerk & Wydeman 2011). 'n Onderwyser wat homself kan laat geld, het baie selfvertroue. Hy voel op sy gemak as leier, veilig in die wete dat hy die gesag het om op te tree sodat daar 'n ontspanne atmosfeer in die klaskamer kan heers ten spyte van sy streng

dissipline. Hierdie onderwyser is gewoonlik empaties en behandel elke kind en sy spesifieke probleem individueel (Humpheys 1998:11).

Die bestuurstyl van die onderwyser speel 'n belangrike rol volgens die literatuur in die bekamping van anti-sosiale gedrag en die vestiging en handhawing van 'n positiewe en konstruktiewe klaskameratmosfeer. Uit die literatuur is dit duidelik dat die onderwyser 'n belangrike rolspeler is in die bekamping van dissiplinêre probleme in die klaskamer. Positiewe klaskameratmosfeer is nodig vir die vestiging van konstruktiewe dissipline in die klaskamer.

### **2.3 Manifestasie van swak dissipline in die klaskamer**

Uit die literatuur is dit duidelik dat daar 'n opmerkbare verskeidenheid van dissiplinêre probleme in klaskamers in skole manifesteer. Probleme in die klaskamer wissel van aanhoudend gesels, afknouery tot geweld. Dat leerderdissipline in Suid-Afrikaanse skole 'n wesenlike probleem is, blyk uit verskeie bronne ("Discipline in SA Schools" 2010; Schulze & Steyn 2007:691-2; Smit 2010:1-2; Khuluse 2009:10; Rossouw 2003:423), sowel as mediaberigte en -briewe: "Dissipline in skole ruk hand uit" (blogspot.com 2010); "Dissipline en akademie" (blogspot.com 2009; Els 2009); "Streng kinders, gehoorsame ouers" (Die Burger 2009); "Boeliery: Pa dien klagtes in teen Skoolhoof" (Beeld 2012:4).

Die volgende aspekte rakende die manifestasie van swak dissipline in die klaskamer, wat die meeste in die literatuur voorkom, word voorts bespreek naamlik: wat die onderwysers as dissiplinêre probleme ondervind, leerders wat die klas ontwig, afknouery (bullying), gebrek aan respek vir ander en geweld tussen leerders.

Die onderstaande diagram is 'n diagrammatiese voorstelling van die manifestasie van swak dissipline.



Diagram 4: Manifestasie van swak dissipline

### 2.3.1 Wat die onderwysers as dissiplinêre probleme ondervind

Volgens Lessing en De Witt (2010:22) dui gedrag wat die handhawing van orde in die klaskamer en selfdissipline teenwerk, op ongedissiplineerde gedrag, met ander woorde, ongedissiplineerde leerdergedrag het betrekking op gedrag wat die ordelike verloop van die onderrigsituasie versteur. Dit is veral ongedissiplineerde gedrag soos tussenin praat, rondloop in die klas en taakvermyding wat die meeste frustrasie en stres by onderwysers veroorsaak. Verdere vorme van ongedissiplineerde gedrag omvat gedrag soos ongehoorsaamheid, astrantheid, disrespek, uittarting, onoplettendheid en boelie optrede, en hou dikwels verband met onbetroubaarheid, onverantwoordelikheid, disrespek en ontoereikende omgee vir die onderwyser en medeleerders. Dit is in wese selfsugtige gedrag wat eiebedoeling vooropstel en disrespek teenoor die medemens openbaar (Lessing & De Witt 2010:22). 'n Onderwyser ondervind dissiplinêre probleme wanneer 'n leerder 'n aanhoudende steurnis in die klaskamer veroorsaak en sodoende leer verhinder. Dissiplinêre probleme ontstaan dus wanneer 'n kind nie saamwerk nie, en hulself en ander leerders verhoed om in die klas te werk. So 'n leerder het ook die mag om die onderwyser se aandag te trek en te behou en verhinder sodoende die onderwyser om aandag aan die ander leerders in die klas te gee.

Humphreys (in Charles 2013:11) lys die volgende gedrag wat in die klaskamer kan voorkom, wat die ander leerders van leer ontnem, terwyl die onderwyser hierdie probleme aanspreek:

- Emosionele gedragsprobleme

- Onderbreking en inmenging in leerders se persoonlike, sosiale en/of onderrig ontwikkeling
- Psigo-sosiale probleme
- Lae selfbeeld
- Angstigheid
- Onttrekking
- ADHD
- Praat op of gebruik van selfoon
- Praat sonder toestemming
- Eet of drink in klas
- Strooi van papiere in klas
- Nie op sy/haar sitplek nie
- Kam hare, gebruik van grimering
- Aanstuur van notas
- Uitskree
- Gooi van voorwerpe
- Vloek
- Aandagsoekery
- Sing in klas
- Kruip op vloer rond
- Val medeleerder of onderwyser aan
- Outisme
- Negatiewe verbale of fisiese gedrag
- Onderlangse / agterbakse uitdagings
- Die gesag van die onderwyser of die skool wat afgekraak word

Hierdie gedragsprobleme wat die onderwyser ondervind kan in vyf kategorieë geplaas word (Jackson 1991; Oosthuizen: 2009; Lessing & De Witt 2010):

- Werksvaardighede  
Slordige aanbieding van werkstukke, take nie ingehandig, onvoltooide opdragte, swak versorging van boeke, huiswerk nie gedoen nie, volg nie instruksies behoorlik nie, kan nie op eie met werk aangaan nie, vra aanhoudend vir hulp, aanvaar nie hulp.
- Verbale gedrag  
Weier om instruksies te volg, praat terwyl die onderwyser werk verduidelik, praat met die onderwyser of medeleerders wanneer werk gedoen moet word, skree uit, mimiek, dreig medeleerders of selfs die onderwyser, maak onaanvaarbare geluide, dreunsing.

- Nie-verbale gedrag  
Verlaat klaskamer, loop rond in klaskamer sonder rede, vrotel en skuif rond in stoel, sit nie stil nie, geen respek vir ander se eiendom nie, beskadiging van eiendom.
- Emosionele probleme  
Huil maklik, gooi tantrums, alleen, geïsoleer van maats, kan nie gevoel uitdruk nie, woede uitbarstings.
- Persoonlike organisasie  
Laat, vergeet boek by huis, doen nie huiswerk nie, hoed op in klas, stokkiesdraai.

Uit die literatuur is dit duidelik dat onderwysers die bogenoemde as dissiplinêre probleme ondervind en groot frustrasies by onderwysers veroorsaak.

### **2.3.2 Leerders wat die klas ontwrig**

Leerders wat die klas ontwrig en noodwendig lei tot ongedisiplineerde gedrag by leerders in die klaskamer, bly een van die grootste kopsere en frustrasies by onderwysers. Leerders kan die klasse op verskillende maniere ontwrig soos onder andere:

- Leerders wat die klas met 'n groot lawaai binne kom
- Leerders wat aanhoudend sonder ophou gesels
- Leerders wat gedurig met die onderwyser terugpraat - "backchat"
- Leerders wat uitskree in die klas of vir ander skree
- Leerders wat binne die klas sonder 'n rede rondloop terwyl die onderwyser besig is
- Leerders wat die klas sonder die toestemming van die onderwyser verlaat, (storm uit klas uit)
- Leerders wat die klas bemors
- Leerders wat in ander se besittings krap
- Leerders wat leuens vertel
- Leerders wat vloek
- Leerders wat ander se aandag aftrek, terg en ander pla
- Leerders wat onvanpaste aanmerkings maak
- Leerders wat ander viktimiseer
- Leerders wat woede uitbarstings kry
- Leerders wat probeer om snaaks te wees
- Leerders wat nie huiswerk doen nie
- Leerders wat nie klaswerk in die gegewe tyd voltooi nie
- Leerders wat weier om in die klas te werk

- Leerders wat nie opdragte verstaan nie, nie hulp probeer verkry nie, en dan eerder sal gesels wat dan dissiplinêre probleme in die klas veroorsaak
- Leerders wat aandag trek of probeer snaaks wees en ander leerders uit hul werk hou
- Leerders wat laat kom vir klas
- Leerders wat boeke by die huis vergeet
- Leerders wie se toetse nie geteken is nie

Bogenoemde maniere volgens Breaux en Breaux (2004:3) is maniere waarop leerders die klas ontwrig. Onderwysers wat aanhoudend voortborduur oor die gedrag wat die leerders in die klas openbaar, word daardeur deel van die ontwrigting in die klas. Manipulerende gedrag is 'n goeie voorbeeld van leerders wat onderwysers weglei van hul onderrigtaak. Om verskeie redes soek sekere leerders aandag deur 'n negatiewe houding aan te neem. Indien die onderwyser op hierdie negatiewe houding reageer, sal die kind weer so optree.

Volgens Erikson (in Fleming & Baume 2006) tree 'n leerder wat die klas ontwrig so op om 'n gewildheid by maats te ontwikkel as 'n manier om mislukkings te hanteer. Onderwysers laat die leerders toe om hul aandag maklik weg te lei van die onderrig van die leerders in die klas. Voorbeelde hiervan is die leerder aan te spreek wat 'n steurnis in die klas is of toe te laat dat die klasgesprek weggelei word van die aanvanklike onderwerp. As die onderwyser geen sistematiese aksieplan het waarvolgens daar in die klas gewerk word nie sal die leerders ook meer ontwrigtende gedrag openbaar. Volgens Oosthuizen (2009:10) behoort besondere aandag aan lestempo gegee te word. Wanneer 'n les te vinnig verloop, raak leerders moedeloos en gefrustreerd; wanneer die les te stadig verloop, raak hulle verveeld. Albei gevalle kan tot dissiplinêre probleme aanleiding gee. Die onderwyser moet beplan om die leerder sinvol besig te hou sodat die leerder nie kans kry om ongedisiplineerd op te tree nie.

Een probleem as gevolg van ontwrigtende gedrag kan ook volgens Merrett en Wheldall (1993:15) aanleiding gee tot 'n volgende ontwrigtende optrede van leerders. Terwyl 'n onderwyser byvoorbeeld 'n leerder aanspreek oor rondlopery in die klas, roep 'n ander leerder na een van sy maats om die onderwyser se aandag weg te trek van die aanvanklike oorsaak van ontwrigting. Die onderwyser gee nou aandag aan die “nuwe” probleem wat ontstaan het en nie die eintlike probleem wat hy wou aanspreek nie. Hierdie tipe van optrede is volgens Merrett en Wheldall (1993:15) slegs “simptoom – vervanging”. Die onderwyser identifiseer nie die werklike oorsake van die ontwrigtende gedrag wat in die klas ontstaan het nie, maar spreek slegs die nuwe-effekte van ontwrigtende gedrag van die leerders aan.



### 2.3.3 Afknouery (bullying)

Miller en Lowen (2012:4) definieer afknouery as volg: 'Herhaaldelike en sistematiese teistering en aanvalle op ander.' Dit kan deur individue of groepe geskied en kan die volgende insluit: fisieke aanvalle en geweld, verbale teistering, noem van name, dreigemente en intimidasie, afdreiging of diefstal van geld of besittings, asook uitsluiting van die portuurgroep. Olweus (1993) beweer ook dat seuns geneig is om fisieke aanvalle te loods terwyl meisies baie subtiele en indirekte metodes op ander meisies gebruik soos byvoorbeeld sosiale uitsluiting, manipulasie van die vriendskapsverhoudings en skinderstories. 'n Boelie verwys dus na 'n persoon wat gedrag toon waartydens hulle hul mag misbruik op 'n fisiese, emosionele, verbale, relasionele en/of seksuele manier om opsetlik seer te maak (Bezuidenhout & Joubert 2003:36). Olweus (1993:413) beskryf 'n boelie as 'n kind wat 'n ander kind herhaaldelik blootstel aan negatiewe aksies met die opset om die kind seer te maak, hetsy fisies of emosioneel. Die boelie beskik oor meer mag as sy slagoffer as gevolg van sy fisiese grootte, geslag, ouderdom of ras en maak misbruik daarvan deur sy slagoffer te verneder.

Boeliegedrag is volgens Miller en Lowen (2012) wanneer 'n kind of 'n groep kinders hul mag misbruik om ander kinders seer te maak of uit te sluit. Die volgende drie essensiële elemente is altyd teenwoordig in boeliegedrag, naamlik:

- doelbewuste gebruik van aggressie
- ongebalanseerde magsverhouding tussen boelie en slagoffer en
- die veroorsaking van fisiese pyn en/of emosionele angs

Boeliegedrag kan in drie groepe verdeel word naamlik:

- Verbaal en geskrewe boeliegedrag, byvoorbeeld skeldname, negatiewe of lelike opmerkings, intimidasie, dreigende of afbrekende sms'e
- Fisies boeliegedrag, byvoorbeeld stamp, krap, skouer, slaan, pootjie, byt, oë rol, suggestiewe tekens wys
- Sosiale verhoudings as boeliegedrag, byvoorbeeld skinder (verbaal of geskrewe), maak persoonlike inligting bekend, manipulasie van die kind met vernedering ten doel, uitsluiting uit 'n groep

Afknouery in skole kan verskillende vorme aanneem soos byvoorbeeld aggressiewe gedrag van 'n leerder wat tot geweld kan lei (Brunner & Lewis 2006). Verbale boeliegedrag soos om iemand iets toe te snou deur te terg, uit te tart, name te noem, vloek, opmerkings oor hul uiterlike te maak, te dreig, te skinder, briefies te versprei, familie beledig, lelike SMS'e te stuur of selfs iemand vals te beskuldig, vind herhaaldelik in skole plaas plaas. Selfs skoolleiers (prefekte en monitors) kan hulle magte misbruik wat vrees by ander leerders inboesem.

Afknoery wat plaasvind sonder enige rede, veroorsaak dat ander leerders vreesbevange is wanneer afknoery plaasvind sonder dat daar enige rede daarvoor was.

Boeliegedrag kom vrywel in alle skole voor. Elke skool moet dus bewus wees van boeliegedrag se omvang en impak, en stappe doen om dit te keer sodra dit kop uitsteek. Waar die probleem reeds bestaan, maar deur onderwysers geïgnoreer of gering geskat word, sal die leerders aan teisterings blootgestel bly. 'n Skool wat nalaat om iets omtrent boeliegedrag te doen, kan sy leerders emosioneel en akademies geweldig ontwrig deur toe te laat dat 'n vyandelike omgewing met hul gevoel van veiligheid en hul studies inmeng.

In die literatuur is een van die kern aspekte wat geïdentifiseer is van dissiplinêre probleme, afknoery (bullying) deur leerders (Bezuidenhout & Jonker 2003; Brunner & Lewis 2006; Bezuidenhout 2011). Daaglik word leerders blootgestel aan geestelike sowel as liggaamlike afknoery deur mede-leerders. Hierdie afknoery soos blyk uit die literatuur kniehalter die onderrig en leer van leerders. Leerders wat bedreig voel, is nie in staat om op hul skoolwerk te kan konsentreer nie. Hierdie leerders wat afgeknou word, is vreesbevange en selfs te bang om die onderwysers en skoolhoofde van die afknoery deur boelies te vertel. Hierdie leerders word deur die boelies met gewelddadige optrede gedreig, indien hulle die afknoery aan gesagsdraers, ouers ingesluit, sou bekendmaak. Leerders wat afgeknou word is bang dat hulle dit op een of ander wyse gaan ontgeld, indien hulle van die afknoery vertel. Handhawing en die daarstel van konstruktiewe dissipline in die klaskamer sal net kan plaasvind indien afknoery (bullying) aangespreek en gekniehalter word.

#### **2.3.4 Gebrek aan respek vir ander**

Jackson (1991) skryf in sy boek "Dissipline sonder trane" die volgende oor leerderdissipline: "Respek baar respek, het ons grootouers gesê, en dit geld nog steeds". Leerders moet die onderwyser as die gesagfiguur in die klaskamer aanvaar en respekteer. Respek vir die onderwyser kom nie outomaties nie, die onderwyser moet daardie respek verdien. 'n Gebrekkige waardestelsel by die onderwyser kan nie as voorbeeld vir die leerders dien nie.

Dit wil ook voorkom asof die regte van die leerder in die huidige Suid-Afrikaanse bedeling sterk beklemtoon word. Veral onderwysers se reg tot menswaardigheid is wat tans in die slag bly. Onderwysers word naamlik in sekere gevalle blootgestel aan vernederende optrede van leerders (en soms ook van ouers). Daar was die afgelope tyd voorbeelde waar onderwysers blootgestel is aan ernstige beledigende opmerkings en selfs gevloek is ("Dissipline in skole ruk hand uit" blogspot.com 2010; "Dissipline en akademie" blogspot.com 2009; Els 2009; "Streng kinders, gehoorsame ouers" Die Burger 2009; "Boeliery: Pa dien klagtes in teen Skoolhoof" Beeld 2012:4). Disrespek vir andere is 'n probleem wat deesdae in baie skole

voorkom. Onderwysers by skole in Suid-Afrika na 1994 wat nie meer die felle sielkundige en verbale aanslae van leerders volgens Kulati (2000:177-192) kan hanteer nie, bedank of moet vir sielkundige berading gaan. Leerders is openlik vyandig teenoor onderwysers en medeleerders, en daaglik het personeelkamers 'n tranedal geword van onderwysers wat die aanslae wat hulle daaglik ervaar, nie meer kan hanteer nie. 'n Jong Afrikaans-onderwyseres met 'n honneursgraad, het aan Rapport (8 Augustus 2004) gesê sy het vier jaar lank aan 'n parallelmediumskool klasgegee, maar die kinders se swak gedrag en gebrek aan respek het haar ondergekry. "Ek het myself begin verloor. Jy moet óf toelaat dat die kinders oor jou loop óf jy moet 'n monster word."

Dit wil so al voorkom of die samelewing 'n plek geword het waar 'n mens streng kinders en gehoorsame ouers kry. Dit is aan moedersknie dat 'n kind die basiese reëls van byvoorbeeld ordentlikheid, respek, waardes, gehoorsaamheid, die verskil tussen reg en verkeerd leer. Vertroue en respek is hoekstene in 'n goeie verhouding tussen leerders en onderwysers. Ontoereikende vertroue in en respek vir die onderwyser kan tot negatiewe gedrag by die leerder lei. Die onderwyser se optrede, positiewe karaktereienskappe en voorbeeld van gedissiplineerde gedrag vorm die grondslag van goeie verhoudings en gesonde dissipline in die klaskamer. Respek en vertroue gaan dikwels verlore omdat leerders onderwysers nie meer as die draers van waardes en gesag sien nie en gevolglik gedurig die onderwyser se gesag uitdaag (Heystek 2010:46).

'n Verdere aspek wat 'n gebrek aan respek vir die onderwyser ten toon stel, is deur die Human Rights Watch (Die Burger 2007) uitgewys, wat bevind het dat die seksuele teistering en geweld waaraan skoolmeisies in Suid-Afrikaanse skole blootgestel word, lei tot swak deelname aan leeraktiwiteite, gedwonge afsondering, lae eiewaarde en selfvertroue en uiteindelik skoolverlating of die staking van bepaalde aktiwiteite of vakke. In aansluiting hierby word die meisies ook fisieke skade berokken en diepgesetelde seksuele en sielkundige letsels toegedien. Verder noem Rapport (2006) dat onderwysers onaanvaarbare gedrag van leerders soos byvoorbeeld die leerder wat die onderwyser ignoreer, vloek en skel of dreig, as deel van 'n normale skooldag aanvaar. 'n Totale gebrek aan dissipline, waardes en norme heers by leerders in die skole, indien daar na al die voorbeelde waarna verwys word, gekyk word.

'n Belangrike fokus verskuiwing in die effektiewe hantering van leerdergedrag, is die ontwikkeling en bestuur van positiewe verhoudings tussen leerders onderling, asook tussen leerders en volwassenes. As basis vir die bou van verhoudings is 'n klimaat van respek, vertroue en begrip vir mekaar noodsaaklik en dit moet deur die hele skool en klas ontwikkel en geïmplementeer word. Indien dit die geval is, sal wedersydse respek, omgee, kennis van mekaar se gevoelens, 'n "ek behoort aan" -gevoel en die gereedheid om verantwoordelikheid

vir eie besluite en dade te neem makliker bereik kan word (Charles 2013:96; Oosthuizen 2009:44). Die onderwyser se optrede, positiewe karaktereienskappe en die voorbeeld van gedissiplineerde gedrag vorm die grondslag van goeie verhoudings en gesonde dissipline in die klaskamer. Respek en vertroue gaan dikwels verlore omdat leerders onderwysers nie meer as die draers van waardes en gesag sien nie en gevolglik gedurig die onderwyser se wettige gesag uitdaag (Heystek 2010:46).

Vertroue en respek is hoekstene in 'n goeie verhouding tussen leerders en onderwysers. Ontoereikende vertroue in en respek vir die onderwyser kan tot negatiewe gedrag by die leerder lei. Om konstruktiewe dissipline in 'n klaskamer te vestig en te handhaaf, moet daar dus wedersydse vertroue en respek tussen onderwyser en leerders wees.

### **2.3.5 Geweld tussen leerders**

Alhoewel geweld in skole nie 'n nuwe verskynsel is nie, is die erns daarvan besig om in Suid-Afrikaanse skole toe te neem. Volgens 'n studie in 1999 deur die Departement van Onderwys in samewerking met die Departement van Veiligheid en Sekuriteit en die Nasionale Jeugkommissie, neem mense en gewere nou die plek in van vuiste. Studie oor skolegeweld deur Dr. Lynette Jacobs van die Universiteit van die Vrystaat in 2012, toon dat die sekondêre skool-omgewing leerders noodsaak om in sekere gebiede gewapen skool toe te gaan. Volgens 'n verslag van die Sentrum vir Geregtigheid en Misdaadvoorkoming in 2013, het die fisieke en seksuele aanranding van skoliere by hul skole deur hul klasmaats sedert 2008 met onderskeidelik 6,3% en 4,5% toegeneem (Vos 2013). Die verslag het verskeie oorsake van geweld in skole geïdentifiseer: die bestuurstyl van skole, 'n waardestelsel wat geweld as 'n regmatige manier van probleemoplossing aanvaar, die lae moraal van onderwysers en leerders en onvoldoende sekuriteitsbeleide.

Gewelddadige gedrag neem verskillende vorms aan, waarvan die opvallendste die fisieke aanranding tussen leerders wat die skool bywoon, die seksuele aanranding van meisies deur seuns, die fisieke en seksuele aanranding van leerders deur jongelinge van buite die skool en die aanranding van kinders deur onderwysers is. In sekere gebiede was bendedgeweld en rasgemotiveerde geweld 'n probleem (Vos 2013).

Alhoewel lyfstraf sedert 1996 onwettig is, bly die fisieke (en seksuele) aanranding van leerders deur onderwysers steeds 'n kenmerk van Suid-Afrikaanse skole. Manlike leerders word meer deur geweld by skole beïnvloed, maar vroulike leerders loop 'n groter risiko vir seksuele geweld en teistering. Hoërskoolleerders tussen die ouderdomme van 13 en 16 is veral blootgestel aan die risiko van geweld (Die Burger 2007).

Geweld op skoolterreine het taamlik algemeen geword onder leerders. In die media word daar kort-kort gelees van ernstige vorme van geweld wat in skole plaasgevind het (Damons 2013; Rademeyer 2013; Rapport 2004):

- 'n Gr. 11-leerling aan die Oos-Rand het 'n gr. 10-mede-leerder doodgeskiet
- Slagoffer het glo skoor gesoek volgens die leerder wat 'n 18-jarige medeleerder doodgesteek het
- Dogters wat aangerand en geklap is
- Leerders wat deel vorm van bendebedrywighede en dit op die skoolterrein voortsit "Onbenullighede" bring geweld soos die leerder wat 'n ander leerder met water in die kleedkamer nat gespat het wat dan met 'n mes gesteek word
- Gemoedere vlam op oor Facebook-boodskappe
- Video: Meisies laat vuiste by skool klap
- Skoolseuns vas oor dagga, messe
- In Beeld van 16 November 2012 word daar in vier verskillende berigte berig oor leerder geweld: Leerders sny konyn op skoolterrein op (bl. 3); terapie vir seuns wat bus met klippe bestook (bl. 2); 6 kinders tussen die ouderdom van 12 en 14 in hegtenis geneem vir moord op 3 ander kinders (bl. 4); tiener in arres oor hy Uzi skool toe bring (bl. 5)
- Beeld (Nel 2013) berig dat byna 'n tiende van alle skoolkinders wat verlede jaar in Gauteng dood is, weens geweld teen hulle gesterf het
- Beeld (Rademeyer 2012) noem dat 'n Hoërskool te onveilig geraak het vir leerders om skool toe te gaan. Een van die seuns is na aanranding by die skool te bang om weer terug te gaan skool, die leerder vrees só vir sy lewe dat hy nie meer skool toe wil gaan nie. Nóg twee is byna in die skooltoilette verkrag en daar is bewerings dat dwelms op die skoolterrein verkoop word

Vele artikels/berigte soos die wat hierbo genoem word, gee 'n duidelike beeld van die dissipline probleme wat in sommige skole is, ondervind word. Geen skool is immuun teen onaanvaarbare gedrag van leerders nie. Volgens Sprague en Walker (2005:59) kom onaanvaarbare gedrag egter nie in alle skole op dieselfde manier voor nie, dit wissel van gemeenskap tot gemeenskap. Dit is duidelik dat die afskaffing van lyfstraf op skool 'n leemte gelaat het wat nie gevul is nie en wat tot allerlei dissiplinêre probleme op skool lei. Daar moet aanvaar word dat daar voorskrifte oor lyfstraf in die Grondwet en skolewet is en dat dit nooit heringestel sal word nie en dat debatte daaroor dus nutteloos is. Daar moet dus gesoek word na alternatiewe maatreëls wat dissiplinêre probleme by skole sal kan oplos.

Dissipline is 'n leerproses en nie 'n strafproses nie. Dissipline is immers afgelei van die Latynse woord wat beteken "om te leer" (Tanner 1978). Dit beteken volgehoue opleiding met die oog

daarop om te leer, te vorm en te bevorder. Deur 'n aantal oortredings te evalueer, kan vasgestel word watter beginsels 'n leerder voortdurend verontagsaam, en die manifestasie van swak dissipline in die klaskamer sodoende aanspreek, wat die dissiplinêre probleme wat onderwysers in die klaskamer ondervind, leerders wat die klas ontwrig, afknouery, gebrek aan respek vir ander en geweld tussen leerders insluit.

## 2.4 Oorsake van dissiplinêre probleme in die klaskamer

Om dissiplinêre probleme te kan oplos is dit noodsaaklik dat sodanige dissiplinêre probleme geïdentifiseer moet word en die oorsake van die dissiplinêre probleme dan aan te spreek. Nie alle dissiplinêre probleme het hul oorsprong, soos gewoonlik aangeneem word, as gevolg van moeilike huislike omstandighede van leerders nie. Die hele sosiale en ekonomiese omgewing van die leerder speel 'n rol in die handhawing van dissipline. Onderwysers, invloed van maats en groepsdruk speel ook 'n baie groot rol by dissiplinêre probleme. Dit is duidelik dat 'n enkele oorsaak of enkele oorsake nie voor die hand liggend uitgewys kan word as die sondaar met betrekking tot dissipline probleme in skole nie. Dit is waarskynlik 'n sameloop van verskeie faktore wat meewerk om die gebrek aan dissipline so 'n omvangryke strydpunt te maak. Hier gaan hoofsaaklik gekyk word na die oorsake van probleme met skooldissipline wat die meeste in die literatuur bespreek word.

Die onderstaande diagram is 'n diagrammatiese voorstelling van die oorsake van dissiplinêre probleme wat bespreek gaan word.

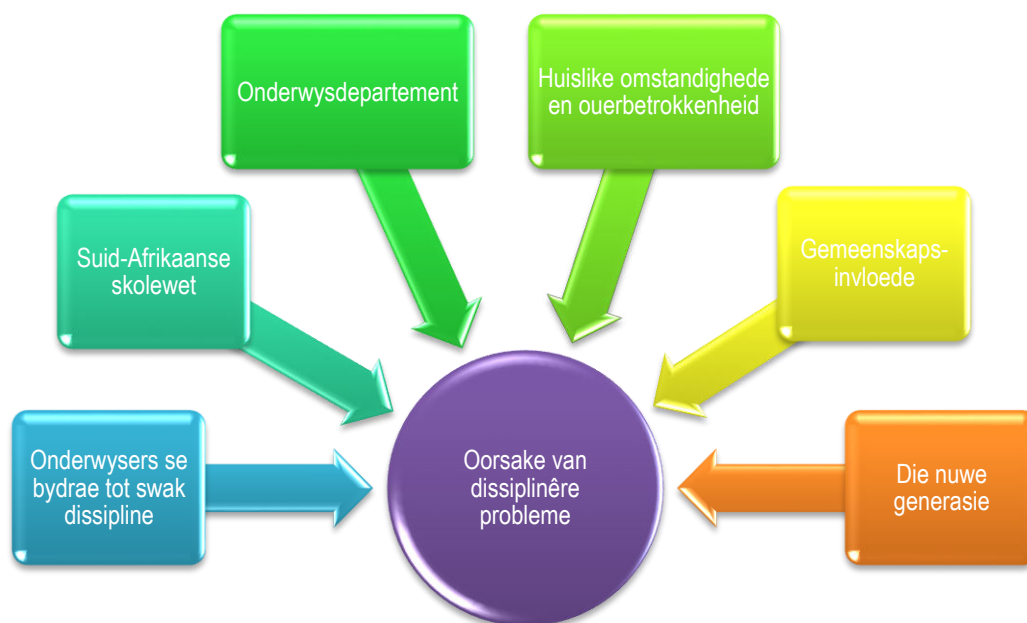


Diagram 5: Oorsake van dissiplinêre probleme

### 2.4.1 Onderwysers se bydrae tot swak skoordisipliene

Onderwysers dra net soos die leerders by tot die swak dissipline in skole. Onderwysers se bydrae tot swak skoordisipliene sluit in onderwysers wat gedurig afwesig is van die skool, nie voorbereid vir die spesifieke klas nie, negatiewe liggaamshouding het, gewoonlik nie betyds opdaag vir die klasse nie en onderwysers wat vir een of ander rede altyd die skool vroeg moet verlaat, en selfs onderwysers wat nie behoorlik geklee is nie, dra by tot die huidige onaanvaarbare stand van skoordisipliene (McQueen 1992:10; Charles 2013:162-63).

Volgens Charles (2013) moet die positiewe-dissipline-benadering 'n roetine taak in skole en klaskamers wees. Die onderwyser se lyftaal weerspieël dikwels sy algemene ingesteldheid of sy houding teenoor 'n spesifieke groep op 'n bepaalde dag. Daarom is dit noodsaaklik dat die onderwyser konstant op sy stemtoon, woorde en liggaamstaal moet let om goeie verhoudinge met sy leerders te handhaaf. Indien 'n onderwyser as gevolg van sy optrede volgens MacGrath (2000:30) ondersteun deur Charles (2013) in die klas en teenoor die leerders nie strafmaatreëls hoef toe te pas nie, daar baie minder dissiplinêre probleme in die klas sal wees en die onderwyser 'n meer bevredigende werkservaring sal ervaar. Die leerder en onderwyser se verhouding met mekaar tydens die onderrig en leerproses in die klas volgens Fields en Fields (2006:73) het 'n belangrike invloed op die verkryging van oplossings vir dissiplinêre probleme. Goeie verhoudinge tussen onderwyser en leerders wat ook vertroue en respek insluit, kan volgens Wearmouth, Richmond, Glynn en Berryman (2004:97) help om dissiplinêre probleme wat in die klaskamer kan ontstaan aan bande te lê. Jackson (1991:31) beweer dat die onderwyser wat van die leerder verwag om hom/haar te respekteer, self ook eers die leerders se waardigheid moet kan respekteer. Die handhawing van 'n gesonde leerderdissipliene wentel om 'n verhouding tussen die leerder en die onderwyser. Elke keer wat die onderwyser met die leerder se gedrag te make het, tree hy op vanuit die verhouding tussen hulle; hy werk aan die bestaande verhouding en bou aan 'n toekomstige verhouding. Dissipliene berus op hierdie verhouding tussen onderwyser en leerder en nie slegs op tegnieke of die "beheer" van leerders nie (Oosthuizen 2009:48).

Navorsing het getoon dat een stel oorsake van swak leerderdissipliene aan skole onderwyser verwante faktore is. Ten einde 'n effektiewe onderwyser te wees wat goeie dissipline by sy leerders kan skep, moet so 'n onderwyser oor drie stappe vaardighede kan beskik: (Oosthuizen 2009:5).

- Baie goeie kennis van die vak hê, met ander woorde hy moet 'n meester op die vakgebied wees wat hy onderrig
- Hy moet goed voorbereid wees, leerders se aandag heeltyd kan behou en seker maak die lestempo verloop volgens plan

- Ten derde moet hy oor groepsbestuursvaardighede beskik

Onderwysers self kan met hul optrede dissiplinêre probleme veroorsaak. Aanvaarding en die besef om gewilliglik verantwoordelike aksie te neem vir die dissiplinêre probleme deur onderwysers veroorsaak, sal alreeds 'n groot aansporing wees vir die oplossing van dissiplinêre probleme in die klaskamer (Humphreys 1998:24). Dissiplinêre probleme veroorsaak deur die onderwyser sluit in:

- Skree op leerders
- Beveel, domineer en beheer leerders
- Sinisme, sarkasme en kritiseer as kontrole maatreël
- Etiketteer leerders as "dom", "swak", "lui", ens
- Dreig leerders fisies
- Gaan aan na volgende les, self al het al die leerders nie die vorige les bemeester nie
- Vergelyk een leerder met 'n ander
- Is bevooroordeeld
- Aggressief teenoor leerders
- Staar na leerders, stamp en stoot aan leerders

Onderwysers kan hulle eie grootste vyand wees wanneer dit kom by die ontstaan van klaskamerdissiplineprobleme. Dit is baie keer die onderwyser se eie gebrek aan selfbeheersing of passiwiteit wat soortgelyke gedrag / optredes by leerders aanmoedig. Die oorsake lê dikwels in die emosionele bagasie wat die onderwysers met hul saamdra na die klaskamer en personeelkamer. Volgens Tony Humphreys (1998:33) en ondersteun deur Charles (2013) sluit die emosionele bagasie onder andere in:

- Swak selfbeeld
- Afhanklik van akademiese prestasie
- Afhanklik van goedkeuring van kollegas en ouers
- Uitgebrand
- In kompetisie met ander onderwysers
- Bang om veranderinge aan te bring / te vernuwe
- Haat die onderwys
- Hou nie van kinders nie

In die verlede is die ou bekende gesegde van "kinders moet gesien word en nie gehoor word nie" aanvaar en toegepas. Hedendaags sal hierdie gesegde egter gesien word as 'n rookskerm om kinders te misken en met disrespek te behandel. Dissipline en kommunikasie tussen die onderwyser en kind moet op so 'n manier gedoen word dat dit al die partye tevrede



stel. Dit moet positiewe gedrag tot gevolg hê, in plaas daarvan om negatiewe gedrag te versterk. Montessori (2008), Italiaanse filosoof en humanis van die vorige eeu, het 'n probleem met, soos sy dit noem, mag-gebaseerde dissipline wat gegrond is op die beginsel van “kinders moet gesien word, maar nie gehoor word nie”. Mag-gebaseerde straf kan negatiewe gedrag soos vandalisme, afknouery, woede uitbarstings, leuens, depressie, rebelsheid en dwelmmisbruik tot gevolg hê. Volgens haar is die beste vorm van dissipline om die kind te aanvaar. Montessori, som dit so op: “Kinders word dit, wat van hulle geglo word” (Montessori 2008).

Die handhawing van goeie dissipline kan nie plaasvind indien daar van die volgende strategieë gebruik gemaak word nie, naamlik: vrees (die kinders moet bang wees vir die volwassenes); intimidasie; skree (soms tot die kind sy ore toedruk); rondstamp van kinders; lyfstraf; kritiek; dreigemente en vernedering en afbrekende opmerkings. Baie van hierdie strategieë herinner aan 'n militaristiese herkoms. Onderwysers wat glo dat hierdie die beste manier van dissipline is, gaan moontlik dissiplinêre probleme in sy klas ondervind. Die leerder gaan definitief vir die onderwyser bang wees en sal ongetwyfeld doodstil in die klas wees. Dit gaan egter nie die leerder selfdissipline, selfkontrole of enige ander positiewe eienskap leer nie.

Vertroue en respek is hoekstene in 'n goeie verhouding tussen leerders en onderwysers. Ontoereikende vertroue in en respek vir die onderwyser kan tot negatiewe gedrag by die leerder lei. Die onderwyser se optrede, positiewe karaktereienskappe en voorbeeld van gedissiplineerde gedrag vorm die grondslag van goeie verhoudings en gesonde dissipline in die klaskamer. Respek en vertroue gaan dikwels verlore omdat leerders onderwysers nie meer as die draers van waardes en gesag sien nie en gevolglik gedurig die onderwyser se wettige gesag uitdaag (Heystek 2010:46). Lessing en De Witt (2010:32) beklemtoon dat die onderwyser nie slegs 'n voorbeeld ten opsigte van dissipline is nie, maar ook 'n leeu- aandeel het in die vorming van gedissiplineerde gedrag. Onderwysers openbaar selfdissipline in die wyse waarop hulle met leerders omgaan; hulle kennis van die leerders as individue; hulle humorsin; hul bereidheid om verskoning te vra wanneer hulle 'n fout begaan het; hulle algemene optrede teenoor die leerders; hul afkeuring van negatiewe gedrag; waaksaamheid teen oorreaksie; asook hulle reaksie op ongedissiplineerde gedrag (Oosthuizen 2009:8-10). Charles (2013) beweer dat die leerder se optrede teenoor die onderwyser, deur die onderwyser self bepaal word. Dit hang van die onderwyser af hoe die oorsake van swak dissipline in die klaskamer aangespreek en gehanteer gaan word. Besondere aandag behoort byvoorbeeld aan lestempo gegee te word. Wanneer 'n les te vinnig verloop, raak leerders moedeloos en gefrustreerd, wanneer die les te stadig verloop, raak hulle verveeld. Albei gevalle kan tot dissiplinêre probleme aanleiding gee. Die onderwysers moet na afloop van 'n les besin oor die les wat aangebied is (Fields & Fields 2006:18) en bepaal of die aanbieding

wel aan die behoeftes van al die leerders in die klas voldoen het. Die onderwyser moet beplan om die leerder sinvol besig te hou sodat die leerder nie kans kry om ongedisiplineerd op te tree nie. Indien die leerder nie sinvol besig gehou kan word nie, kan dit aanleiding gee tot ongewenste gedrag van die leerder wat dan dissiplinêre probleme tot gevolg kan hê.

Nie-selfgeldende onderwysers is ondoeltreffend. Passiewe onderwysers staan nie vir hul eie regte op nie en sal waarskynlik ander mense toelaat om inbreuk op hulle regte te maak eerder as om standpunt in te neem, hul eie mening te lug of om hulle saak te stel (Canter 2010). Canter (2010) lys onder andere die volgende kenmerke van 'n nie-selfgeldende onderwyser naamlik: passiewe, magtelose stemtoon; inkonsekwentheid; nie altyd regverdig nie; dreigend; ignoreer ontoepaslike gedrag; gee maklik op; behoeftes van beide onderwyser en leerders word nie bevredig nie.

Voorbeelde van nie-selfgeldende onderwysers sluit in onderwysers wat smee en pleit wanneer hulle 'n saak stel. Onderwysers wat gebruik maak van woorde soos: “Moet dit asseblief nie weer doen nie!” of “Hoeveel keer moet ek myself nog herhaal?” of “Wat moet ek met jou doen?” is voorbeelde van nie-selfgeldende onderwysers. Die uitwerking wat die optrede van nie-selfgeldende onderwysers op die leerders het, sluit onder andere in, onsekerheid by die leerder en leerders wat aandag van die onderwyser deur wangedrag verkry.

Aggressiewe onderwysers is volgens Canter (2010) oneffektief. Aggressiewe onderwysers sal waarskynlik hul eie regte verdedig en werk om hul eie doelwitte te bereik, maar so die regte van ander misken. Hulle sal ook voel dat hul gevoelens en behoeftes voorkeur moet kry. Hulle is ook geneig om ander vir probleme en tekortkominge te blameer eerder as om oplossings aan te bied of te vind.

Kenmerke van aggressie kan onder andere insluit: 'n kwaai stemtoon; onderwysers wat hulle doelwitte bereik ten koste van die leerders deur onder andere van sarkasme, skeldtaal, fisiese mishandeling en persoonlike beledigings gebruik te maak. Die uitwerking wat aggressiewe gedrag van die onderwysers op die leerders het, sluit onder andere in aggressiewe, haatdraende en beledigende leerders teenoor maats. Hierdie aggressiewe gedrag van die onderwyser affekteer en beïnvloed die leerders in die klas wat 'n negatiewe atmosfeer skep en ontmoedig 'n positiewe houding ten opsigte van leer. Aggressiewe onderwysers reageer in woede (Canter 2010; Shelton & Brownhill 2008:16) deur te skree, vloek, misbruik te maak van sy/haar regte, dreig, gebruik geweld, slaan met die vuus teen die muur of op die tafel, wys vinger (in die gesig), het kragtige lyftaal, het minagtende gedrag, maak beledigende opmerkings, noem leerders name, blameer en steek ander in die skande.

Kruger skryf in Rapport (Kruger 2011) dat lede van die vakbond Suid-Afrikaanse Demokratiese Onderwysersunie (Sadou) deur hulle leier ernstig aangespreek is omdat hulle laat was vir die vakbond se jaarvergadering in Pretoria. Mnr. Tobile Nthola, president van Sadou sê dat niks sal verander as onderwysers nie eens respek het vir tyd nie. Dissipline en tyd, speel saam 'n groot rol, deur laat te wees lei tot dissiplinêre probleme. Laksheid en onbekwaamheid van sommige onderwysers wat laat kom vir werk en dan weer vroeg loop, veroorsaak dat onderwys in baie skole uiters swak is en geen dissipline het nie. Sadou en ander vakbonde moet teen lui en afwesige onderwysers en teen diegene wat skoolmeisies uitbuit of molesteer begin optree. Deur by die optredes van onderwysers te begin, kan baie van die dissiplinêre probleme in die klaskamer dalk uitgeskakel of verminder word.

#### **2.4.2 Suid-Afrikaanse skolewet**

'n Belangrike dimensie van die gebrek aan dissipline in die Suid-Afrikaanse skole is die feit dat die Suid-Afrikaanse skolewet No. 84 van 1996 (Republiek van Suid-Afrika 1996c) en die oorbeklemtoning van leerderregte na 1994 onsekerheid by onderwysers teweeg gebring het wat die toepassing en formulering van regmatige dissiplinêre maatreëls betref. Dit is moontlik as gevolg van die Suid-Afrikaanse skolewet 84 van 1996 dat baie onderwysers skynbaar nie daarin slaag om leerder wangedrag aan te spreek en dissipline in die klaskamer kan herstel nie. Die toediening van lyfstraf aan leerders word in die Suid-Afrikaanse skolewet No. 84 van 1996 baie duidelik verbied. Met die afskaffing van lyfstraf is onderwysers nie meer in staat om lyfstraf effektief toe te pas nie en gevolglik het baie onderwysers 'n Laissez-faire houding ingeneem. Onderwysers is van mening dat hulle nie deur die onderwysdepartement ondersteun word nie, en dus nie in staat is om die toenemende agteruitgang van dissiplinêre optrede deur leerders te hanteer nie (Shelton & Brownhill 2008:12). Onderwysers is van mening dat leerders se regte seëvier en dat onderwysers se regte verdwyn en nie beskerm word nie.

Senior vakbond verteenwoordigers huldig sekere standpunte in die verband. Mnr. David Millar, provinsiale voorsitter van die Nasionale Professionele Onderwysers Organisasie van Suid-Afrika (Naptosa) in die Wes Kaap, het gesê sy unie ondersteun ten volle die afskaffing van lyfstraf, maar daar moet na maatreëls gekyk word om onderwysers te beskerm. Mnr. Jonavon Rustin, provinsiale voorsitter van Sadou in die Wes-Kaap, het gesê (De Wee 2009) die skolewet is baie vaag oor dissiplinering van leerders. "Hoewel dit die skole se beheerliggame se mandaat is om 'n tugkode op te stel, soos byvoorbeeld die skool se gedragskode, moet die departement ook strenger teen leerders optree. "Volgens hom moet ouers begin verantwoordelikheid neem vir hul kinders se optrede. "Baie leerder probleme

begin in ouerhuse waar daar nie dissipline is nie en waar die leerders disrespekvol teenoor hul ouers is."

Die belangrikste faktor is die wil om dissipline toe te pas. Dit is iets wat van ouers, onderwysers en kinders af moet kom. Die skolewet (Republiek van Suid-Afrika 1996c) plaas 'n verpligting op skoolbeheerliggame en onderwysers om te verseker dat dissipline binne skole gehandhaaf word. Die Kode van Professionele Etiek, soos opgestel deur die Suid-Afrikaanse Raad van Onderwysers (SARO), plaas 'n verdere verpligting op onderwysers om die veiligheid en beste belang van leerders voorop te stel (Wes-Kaap Onderwysdepartement 2007).

### **2.4.3 Onderwysdepartement**

Volgens die onderwysdepartement se Norme en Standaarde (Onderwysdepartement Omsendskrywe 007/2002) word bepaal dat die onderwyser-leerder-verhouding 40:1 by primêre skole moet wees, dit wil sê een onderwyser vir elke 40 leerders wat veral by die laerskole moeilik hanteerbaar is. Volgens die onderwysers dra die grootte van die klas by tot die swak dissipline in die klaskamers. Blatchford (2003:3) bevestig en ondersteun die siening dat kleiner klasse meer effektief onderrig kan word. Muller van die onderwysersvakbond, Naptosa, sê in die Burger (2009a) dat dit al moeiliker word om dissipline in skole, met 'n heterogene groep leerders en 'n veranderde leerplan, te handhaaf.

In die koerante is daar telkens berigte van hoofde en skole wie se gesag deur die departement bevraagteken word. Daar is byvoorbeeld die berig van die matriekseun wat weens verskeie oortredings deur die dissiplinêre komitee van die skool as straf nie toegelaat is om die matriekafskeid by te woon nie. Hierdie seun en sy pa het met 'n dringende hofaansoek toestemming van die departement en hof verkry om wel die matriekafskeid te kon bywoon. Die skool kon daarom nie die leerder verder verhoed om die matriekafskeid by te woon nie. In 'n ander berig word 'n hoof in die Noorde van Pretoria aangekla omdat hy iets probeer doen aan die dissipline by sy skool (Boeliery: Pa kla hoof aan. Beeld 14 Sept. 2012:3). Volgens die pa is dit vernederend vir die leerders om pouses op 'n kol in die vierkant te moet staan vir oortredings wat hulle sou begaan.

Dit is vir skole al hoe moeiliker om van moeilikheidmakers ontslae te raak en beheerliggame moet hulle toenemend tot die howe wend as hulle ernstige oortreders permanent wil skors. Oortredings wat tot skorsing lei sluit in diefstal, oneerlikheid, besit, gebruik en/of verspreiding van dwelms en ander onwettige middels, die besit van gevaarlike wapens en opsetlike saakbeskadiging. Provinsiale onderwys hoofde reageer nie altyd binne die voorgeskrewe 14 dae op 'n skool se aanbeveling om 'n leerder te skors nie. Dit noop beheerliggame om die hof te nader. Onderwysdepartemente wil in die algemeen nie kinders skors nie en beveel meestal

"berading" aan, wat die las op die skool plaas. Hulle is ook versigtig om 'n kind te skors omdat die departement dan vir die oortreder 'n ander skool moet soek. Gewoonlik wys die departemente aanbevelings vir skorsing van die hand omdat "skole nie die regte prosedure gevolg het nie" (Eybers 2012; Rademeyer 2012).

#### **2.4.4 Huislike omstandighede en ouerbetrokkenheid**

Gesinsverwante faktore wat verband hou met ongedisiplineerde gedrag is onder andere ouers as negatiewe modelle en swak ouerbetrokkenheid by die skool (Meier & Marais 2012:152; Van Deventer & Kruger 2009:258). De Wet (2013) is van mening dat daar 'n verband is tussen leerderdisipline en die toenemende voorkoms van verbrokkelde gesinne, enkelouergesinne en hersaamgestelde gesinne. Die rol van die ouer, as primêre onderwyser en vennoot in die vorming van die leerder se karakter is onontbeerlik. Onbetrokke ouers en probleme binne die ouerhuis is verreweg die grootste oorsaak van dissiplineprobleme by skole (Jackson 1991; Oosthuizen 2009). Die probleme rondom oueronbetrokkenheid sluit negatiewe gesindhede onder ouers in. Baie ouers staan krities teenoor die onderwysdepartement – dus ook teenoor die skool – asook ander vorme van gesag, en hierdie negatiewe word aan die kinders oorgedra (Jackson 1991; Oosthuizen 2009). Die volgende probleme kom voor:

- Skole kan nie reken op die bykomende steun van ouers om dissipline toe te pas nie. Dit wil voorkom of ouers te besig is met hulle eie lewens en beroepe, dat daar feitlik geen tyd aan hul kinders bestee word nie (Humphrey 1998; Jackson 1991; Oosthuizen 2009)
- Baie ouers probeer oorkompenseer vir hulle onbetrokkenheid deur liefde en aanvaarding by hulle kinders te koop – nie noodwendig net met geld en geskenke nie, maar ook deur onvoorwaardelik die kinders se kant te kies ten koste van die skool
- Daar is veral probleme met kinders uit enkelouergesinne. Die afwesigheid van 'n vaderfiguur lei dikwels tot onvoldoende rolmodelle vir seuns
- Gebroke ouerhuise is 'n kenmerk van die morele verval wat algemeen in ons samelewing voorkom

Gesinsverwante faktore wat verband hou met ongedisiplineerde gedrag is onder andere die begeleiding wat kinders van hulle ouers ontvang en ouerbetrokkenheid by die skool (Wolhuter & Steyn 2003:527). Oosthuizen en Van Staden (2007:362) is van mening dat daar 'n verband is tussen leerderdisipline en die toenemende voorkoms van verbrokkelde gesinne, enkelouergesinne en hersaamgestelde gesinne. Dit wil voorkom asof 'n gebrek aan dissipline in ouerhuise die grootste enkele rede is vir leerderwangedrag by die skool. In baie gevalle lyk

dit asof hedendaagse ouers onseker (en selfs onkundig is) oor hul rol as ouer (Oosthuizen 2009:66). Oosthuizen (2009:68) beweer die waardes en norme van die leerders se families, speel 'n deurslaggewende rol in die karakter van 'n skool.

Ouers is te blameer vir die anti-sosiale gedrag van leerders. Volgens ouers lê die fout vir die ongedissiplineerdheid van leerders altyd by ander, maar nooit by die ouers self nie. Ouers verskaf geen hulp en leiding aan hul kinders nie, volhard met 'n laissez-faire houding wat die dissipline van hul kinders aangaan. Ouers stel 'n swak voorbeeld vir hul kinders langs sportvelde en skeidsregters word geblameer vir hul span of kinders se foute. Ouers wat met hul optrede, hul minagting vir gesag betoon, dra grootliks by tot swak skoordissipline en gedrag in die klaskamer. Hierdie optrede van ouers stuur die boodskap uit dat dit in die haak is om gesag te bevraagteken (Oosthuizen 2009:54).

Met die negatiewe voorbeeld wat die ouer stel, dra die ouer die houding van disrespek op sy kinders oor. Die leerder bevraagteken dan alles wat die onderwyser doen en daag die onderwyser uit. Die kind dreig ook die onderwyser met sy/haar ouers wat die onderwyser by die onderwysdepartement sal aankla of die onderwyser hof toe sal sleep. Ouers wat hulself as baie belangrik in hul gemeenskap beskou, probeer dikwels die hoof en onderwysers dwing om hulle besluite te wysig as 'n leerder byvoorbeeld moet detensie sit as gevolg van swak gedrag. Die ouer sal die oortredings bevraagteken en eis dat die oortredings geskrap moet word anders sal hulle byvoorbeeld die borgskap aan die skool onttrek. Ouers intimideer ook skoolbesture, skoolhoofde en onderwysers oor dissipline, die keuse van sportspanne wat bepaal is deur onderwysers. Hierdie ouers glo alles wat hul kinders hulle vertel, sonder om uit te vind wat die waarheid is (Charles 2013).

Wearmouth, Richmond, Glynn en Berryman (2004:91) beweer dat ouers die grootmaak proses van hul kinders op onderwysers afskuif en nie meer die kind die basiese beginsels en gewoontes leer nie. Ouers aanvaar dat dit die onderwysers se werk is om die kinders op te voed en kom nie hul verantwoordelikhede teenoor hul kinders na nie (Oosthuizen 2009:71). Die meeste oorsake van dissiplinêre probleme, binne die skool, verwys terug na die huislike omstandighede van die kind en sy/haar ouers se onbetrokkenheid by die skool. Onderwysers moet ten volle ingelig wees oor die leerder se familie, omgewing en die gemeenskap waaruit die kind kom.

Webber (2003:55) sê dat sommige ouers nie omgee as hul rol deur ander persone oorgeneem word nie omdat hulle nie hul verantwoordelikhede teenoor hul kinders wil nakom nie. Volgens Oosthuizen (2009:66) is daar 'n gebrek aan dissipline in ouerhuise waar spanning, onsekerheid en in sommige gevalle verarming ingetree het. Die toestand word na skole

oorgedra, wat weer lei tot swak skoordisipliene. Fields en Fields (2006:328) noem dat ouers nie genoeg aandag skenk aan leerders nie omdat hulle alreeds oorlaai is met hul eie probleme en dink dat hulle die leerders se gedrag kan verbeter deur negatiewe kritiek te lewer. Kritiek ontmoedig egter leerders en gee aanleiding tot dissiplinêre probleme.

Die ouer se betrokkenheid by die skool is van uiterste belang. Die ouer se deelname aan die skool se aktiwiteite kan 'n positiewe rol speel, in die vorming van sy kind, wat die gedrag van sy kind by die skool insluit. Die ouer se benadering tot die stel van grense vir sy kind speel 'n deurslaggewende rol in die ontwikkeling van die kind. Hierdie stel van grense deur die ouers het 'n groot invloed op die karaktervorming en waardevorming van die kind, sy prestasies op skool, die vriende wat hulle gaan kies, keuse van 'n huweliksmaat en die beroepsukses van die kind (Oosthuizen 2009:66-67).

Opsommenderwys noem Humphreys (1998:28) dat die oorsaak van dissiplinêre probleme in die huis wat oorgedra word na dissiplinêre probleme by die skool is:

- Swak selfbeeld van ouers
- Swak verhoudinge tussen ouers
- Swak verhoudinge tussen ouers en kinders
- Die afwesigheid van ouers a.g.v. dood, egskeiding of uitmekaar gaan
- Onaanvaarbare gedrag van ouers self
- Gebrek aan ouerbetrokkenheid van een ouer in die kind se eerste drie lewensjaar
- Voorbeeld wat ouers self stel (passief, irriterend, dronkenskap, dwelmmisbruik, ydelheid, aanranding, ens.)
- Swak ouerskapvaardighede

Oorsake van steurende gedrag wat by leerders in die klas geïdentifiseer kan word, wat sy oorsprong by die leerder se huislike omstandighede het, kan voorts volgens Canter (2010) as volg geklassifiseer word:

- Leerders wat medikasie benodig  
Baie leerders benodig vandag addisionele ondersteuning soos onder andere arbeidsterapie, spraakterapie of medikasie vir byvoorbeeld aandaggebreksindroom met hiperaktiwiteit (ADHD). 'n Verskeidenheid van struikelblokke tot leer bestaan, soos onder andere fisiese, verstandelike, sensoriese, neurologiese en ontwikkelingsprobleme en psigo-sosiale versteurings, wat 'n invloed het op leerder gedrag en die regte soort ondersteuning kan help, om die verskeidenheid van struikelblokke tot leer wat steurende gedrag kan veroorsaak, effektief te bestuur en te beheer. Baie leerders wat byvoorbeeld as gevolg van sosio-emosionele probleme, struikelblokke tot leer ervaar, is baie gefrustreerd en vertoon ontwrigtende gedrag.

Hulle is geneig om te fokus op wat hulle “nie kan doen nie” in plaas van op dit wat hulle “kan doen”. Die hipo-aktiewe leerder is weer onnatuurlik onaktief. Die leerder sit lang rukke baie stil, doen nie veel werk nie en neem nie aan klasbesprekings deel nie. Hierdie leerders sukkel om die aandag vir ’n bepaalde tyd te fokus. Hulle kan nie inligting wat nie ter sake is nie, soos agtergrondsgeluide in die klas of iemand wat verby die oop klaskamerdeur stap, ignoreer nie. Leerders wat so hoogs afleibaar is, sukkel ook met ’n stadige werkstempo. Indien die ouer seker maak dat die leerder medikasie ontvang en gereeld gebruik, sal dit heelwat probleme in die klaskamer kan uitskakel (Charles 2013; Rogers 2011).

- Leerders wat ekstra aandag benodig

Onderwysers vandag moet meer en meer leerders hanteer wat ekstra aandag benodig, wat dit nie noodwendig tuis ontvang nie. Die generasie kan genoem word "The Attention Needing Generation", dalk die gevolg van te min menslike interaksie, meer ouers wat voltyds werk, enkelouers, die verlies van ouers aan menslike immunitetsgebreksvirus (MIV) en verworwe immunitetsgebreksindroom (VIGS) en so meer. Wat ook al die oorsaak, die gevolge bly dieselfde. Hierdie leerders benodig aandag en sal wat ook al doen om hierdie aandag te kan kry. Steurende gedrag wat leerders openbaar wat ekstra aandag benodig sluit in: skree uit in klas, loop rond, gooi artikels rond, eet, maak snaakse geluide, vra ontoepaslike vrae net om snaaks te probeer wees, steurend, trek ander se aandag van hul werk af, tree op soos die hanswors van die klas. Ouers moet meer tyd aan hul kinders afstaan om hulle die nodige aandag te gee wat 'n kind benodig (Humphrey 1998; Rossouw 2003).

- Leerders wat strenger grense benodig

Baie leerders kom van huislike omgewings waar daar geen grense gestel word nie. Hulle mag dalk onderhewig wees aan mishandeling of verwerping wat dalk veroorsaak dat hulle 'n groot deel van aggressie en teenkanting opbou teenoor volwassenes en gesag. Hierdie leerders soek dalk voortdurend konfrontasie. Hierdie leerders het geen struktuur in hul lewe wat aan hulle sekuriteit en 'n gevoel van geborgenheid kan verskaf nie. Sonder grense voel hierdie leerders magteloos en sonder mag. Omdat hulle geen grense het nie, het hulle 'n behoefte om die situasie te beheer. Hulle benodig onderwysers wat grense aan hulle sal stel. Steurende gedrag wat leerders openbaar wat strenger grense benodig sluit in: daag die onderwyser uit, weier om opdragte uit te voer, uittartende gedrag. Die onderwyser moet nie hierdie gedrag duld nie of die uitdaging aanvaar nie maar moet eerder klem lê op keuses wat leerders kan maak, erken emosies, verskaf streng klaskamerreëls waarby gehou moet word, wees konsekwent en verskaf duidelike korrektiewe aksies.



Indien ouers ook grense by die huis stel, waar daar reëls en regulasies geld, sal daar minder dissiplinêre probleme in die klas wees (Oostuizen 2009; Rogers 2011).

- Leerders wat ekstra motivering benodig

Leerders met 'n gebrek aan selfvertroue en motivering verhoed gewoonlik die leerders om met 'n aktiwiteit te kan begin. Die leerder sal gewoonlik opgee sonder om eers te probeer om 'n probleem op te los, wat die vrees van mislukking kan uitkakel sonder die gevolge van mislukking te voel. Hierdie leerders neem nie kans nie. Leerders wat aangemoedig en gemotiveer moet word benodig 'n onderwyser wat sy eiewaarde en selfvertroue sal aanmoedig en hulle konstant sal motiveer en bevestig dat hulle die werk kan baasraak. Steurende gedrag wat leerders openbaar wat 'n gebrek aan motivering het, sluit in: onwilligheid om te begin werk, weier om te werk, selde indien ooit 'n taak voltooi, doen min moeite, is aandag afleibaar, is nie taak gerig nie. Die onderwyser se reaksie moet die teenoorgestelde wees van dit wat hy voel om te doen (om op te gee of die leerder te straf). Die onderwyser moet meer effektief differensieer, die leerder se selfvertroue opbou deur geleenthede vir sukses aan die leerders te verskaf, die leerders aan te moedig om ten minste 'n gedeelte van die aktiwiteit te doen. Ouers moet hul kinders aanmoedig om take in en om die huis te verrig en daarop aan te dring dat hierdie take uitgevoer moet word. Ouers moet nie self hierdie take wat aan hul kinders opgelê is, uit radeloosheid uitvoer nie (Dobson 2007; Jackson 1991).

- Leerders wat 'n struikelblok tot leer ondervind

'n Leerder wat nie aan die minimum vereistes van 'n spesifieke graad voldoen nie, kan dissiplineprobleme in die klas veroorsaak. Die leerder wat 'n struikelblok tot leer ondervind, sukkel om die pas in die klas te handhaaf. Hierdie leerder raak gou agter met die werk en kan dan 'n steurnis vir die res van die leerders veroorsaak. Die leerder hou hom dan byvoorbeeld met onbenullighede besig in plaas van sy klaswerk te doen, en sal dan gedurig rondloop in die klas. Die leerder kan ook ander leerders uit hulle werk hou deur aanhoudend geselsies met mede-leerders aan te knoop. Leerprobleme word ook veroorsaak deur groot klasse, byvoorbeeld die aanpasbaarheid van onderwysers om met 'n klas van 40 leerders te werk wat elk 'n eiesoortige manier van leer het. Onderwysers weet nie hoe om leerders met leerprobleme, binne 'n klas van 40, te hanteer nie. Addisionele remediërende ondersteuning word benodig om hierdie leerders te ondersteun en aan te moedig. Indien die ouer hierdie leerder wat 'n struikelblok tot leer het ondersteun en help waar moontlik, sal die leerder minder gefrustreer wees, en meer probeer fokus op werk (Acharya 2002; Haggard 2011).

- Leerders wat vergelding soek vir onaanvaarbare, onregmatige behandeling
 

Onderwysers is deeglik daarvan bewus dat sekere leerders hulle wil uitlok om voor die hele klas tot 'n emosionele uitbarsting te kom. Die onderwyser moet waak dat sy nie oorreeger in 'n situasie nie. Die mens is 'n meer komplekse wese as dit wat oppervlakkig gesien kan word. Swak sowel as goeie gedrag is dikwels die simptome van 'n dieperliggende dinamiek. Dit is wenslik dat 'n leerder wat aanhoudend oortree, nie net gestraf word nie, maar ook geleentheid gegun word om insig in sy of haar eie persoon te ontwikkel. As dit reg aangewend word, kan dit die leerder help om te verstaan waarom die gedrag nie funksioneel is nie en skadelik vir die persoon self en sy of haar beeld is (Algozzine 2002; Tanner 1978). Die volgende voorbeelde kan die gedrag illustreer:

  - Die geharde belhamel wil dalk bewys dat hy 'n man is, omdat sy pa hom van kleins af aftakel
  - Versuiming kan blote ontduiking van verantwoordelikheid wees. Dit is egter ook moontlik dat die leerder wat haar plig versuim, moeilike omstandighede tuis het - hetsy fisiek, materieel of emosioneel
  - Onweloweglike taal mag as opstand teen die sosiale orde vertolk word. Dit kan egter ook die gevolg wees van ernstige selfbeeldprobleme. Soms kom oormatige frustrasie op die manier tot uiting - in sulke gevalle kan aanhoudende tugtiging sonder begrip die frustrasie vererger
  - Sodanige leerder moet na sielkundiges verwys word vir hulp. Sodanige professionele persoon sal in staat wees om aan die onderwyser leiding te gee hoe om hierdie leerder te kan hanteer

Die ouer se betrokkenheid by die skool is van die uiterste belang. Die ouer se deelname aan die skool se aktiwiteite speel 'n positiewe rol in die vorming van sy kind - die gedrag van sy kind by die skool ingesluit. Met die ondersteuning van die ouers sal dit moontlik wees om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf.

#### **2.4.5 Gemeenskapsinvloed**

Leerders word in 'n groot mate blootgestel aan 'n samelewing van geweld. Hierdie blootstelling word deur die media versterk. Oosthuizen en Van Staden (2007:362) is van mening dat die blootstelling 'n negatiewe invloed op leerdergedrag het. De Klerk en Rens (2003:354) bevind dat die oorbeklemtoning van individuele regte, ontoereikende persoonlike verantwoordelikheid, die afwesigheid van 'n openbare waardestelsel, die onvermoë van die samelewing om kinders te leer om vir hulleself te dink en te besluit, en die afwesigheid van selfgedissiplineerde rolmodelle in die samelewing faktore is wat tot gebrekkige dissipline

aanleiding kan gee. Dwelmmisbruik, geweld/gevegte en bendes wat vroeër jare feitlik onbekend was, word deesdae een van die grootste probleme in openbare skole (De Wet 2013). Sonn (2005:55) haal 'n leerder aan wat sê dat bendegegeweld 'n groot probleem is, en dat baie van die insidente wat aanleiding gee tot swak skooldisipline uit bendebedrywighede voortspruit. McCann (2002:70-71) beweer die geweldskultuur in gemeenskappe wat na skole oorspoel is een van die oorsake van swak disipline in die klas.

Volgens Humphrey (1998:37) kan oorsake van dissiplinêre probleme veroorsaak deur die gemeenskap, gesien word as onder andere:

- 'n Vyandige woonbuurtes kan veroorsaak dat 'n skool onder vandalisme deurloop
- Leerders wat die skool voor sluitingstyd verlaat, kan 'n bedreiging inhou vir beide die skool en die gemeenskap
- Hoë werkloosheid syfers, kan 'n invloed hê op die motivering van leerders om te leer en om gereeld skool by te woon
- Burokratiese regeringstrukture lei tot organisatoriese verontagsaming van onderwysers en leerders se regte en behoeftes

Samelewingsverwante faktore, dit wil sê politieke, ekonomiese en maatskaplike toestande, speel 'n groot rol in die manifestering van leerderwangedrag. 'n Historiese kultuur van geweld in 'n samelewing kan byvoorbeeld tot gevolg hê dat leerders begin glo dat hulle hulle probleme deur middel van aggressie en geweld in die skool kan oplos (De Villiers 1997:96). Van der Walt, Potgieter en Wolhuter (2009) toon ook hoe dat 'n gebrek aan sosiale vaardighede in die Suid-Afrikaanse samelewing 'n teelaarde vir leerderdisiplineprobleme kan wees. Charles (2013) beweer daarbenewens dat leerders wat uit gebroke en disfunksionele gesinne soos enkelouergesinne kom, waar sterfte of egskeiding voorgekom het, baie kwesbaar is en gevolglik 'n risiko is ten opsigte van aggressie, omdat hulle verwerping, onverskilligheid en vyandigheid ervaar.

Die kultuur van geweld en hoë misdadervlakke in sekere woonbuurtes in Suid-Afrika, armoede, maatskaplike verval, asook gebrek aan gemeenskapswaardes kan moontlik oorsake vir skoolgeweld wees (De Wet 2013). Daar moet gekyk word na oplossings vir dissiplinêre probleme in skole. Daar moet gedink word aan die konteks en rolspelers binne 'n skool om oplossings te vind vir dissiplinêre probleme (Charles 2013). Dit is noodsaaklik om ook gemeenskapsleiers te betrek in die vestiging en handhawing van konstruktiewe disipline in die klaskamer.

#### 2.4.6 Die nuwe generasie

Die nuwe generasie kinders worstel met probleme en bekommernisse aangesien baie van hulle self aan die hoof van talle huishoudings staan. Probleme waarmee hierdie generasie kinders worstel, sluit onder andere in waar die volgende bord kos vandaan gaan kom en 'n blyplek te verseker vir die boeties en sussies. In die skool gaan dit nie veel beter nie. In sommige skole is daar teen die helfte van die jaar nog nie handboeke ontvang nie. Dit is waarmee kinders van vandag moet worstel. Genoemde is maar enkele probleme waarmee die nuwe generasie gekonfronteer word (Charles 2013).

Leerders is van jongs af meer op hulself aangewese omdat beide ouers werk. Al hoe meer leerders word gekonfronteer met maatskaplike probleme soos egskeidings, enkelouergesinne of selfs ouerloosheid weens sterftes aan MIV/VIGS. 'n Toename in alkohol- en dwelmmisbruik lei tot swak of afwesige ouers, kindermishandeling en selfs die misbruik van kinders. Leerders wat groot word onder hierdie veranderende omstandighede sal noodwendig ander behoeftes openbaar en anders reageer op onderwysers, as leerders uit stabiele ouerhuise wat ervaar dat volwassenes hulle veilig en geborge laat voel. Hierdie veranderinge lei daartoe dat leerders groot word met die besef dat volwassenes nie hul veiligheid kan waarborg nie. Gevolglik maak hulle aanpassings, wat deur onderwysers as wanaanpassings beskou kan word, (soos aggressiewe of passiewe gedrag, afwesighede sonder geldige verskonings, beledigings, leerders wat skree, kru taal teenoor mekaar gebruik en raas tydens klastyd asof dit die normale gang van sake is), om te oorleef in 'n wêreld wat hulle as onveilig ervaar. Onderwysers beleef tans die manifestasies van hierdie stresgedrewe gedrag in die klaskamer (Oehlberg 2006).

Ouers en onderwysers dra die sleutel tot die verandering in kinders se gedrag, want ouers en onderwysers is die rolmodelle wat aan die kinders demonstreer hoe om in seker situasies op te tree. Waar die kind gesien word as uniek en van ontsaglike waarde, dan is daar 'n soliede basis vir effektiewe dissipline. Dissipline is deel van goeie verhoudings. Kinders het 'n diep behoefte aan onvoorwaardelike aanvaarding en bevestiging van potensiaal. Wanneer hierdie behoefte in gedagte gehou word in die hantering van kinders is die fundamente gelê vir 'n goeie dissipline stelsel. Oorsake van dissiplinêre probleme wat in die klaskamer ondervind word, verkry uit die literatuur, sluit die onderwyser se bydrae tot swak dissipline in die skool, die Suid-Afrikaanse skolewet, die onderwysdepartement, huislike omstandighede en ouerbetrokkenheid, die invloed van die gemeenskap en die nuwe generasie in.

## **2.5 Die strategieë wat 'n onderwyser kan aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf**

In hierdie afdeling van die literatuurstudie gaan die navorser hoofsaaklik fokus op die strategieë wat 'n onderwyser kan aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf. Volgens Sonn (2005:64) kan daar nie net na enkele oplossings gekyk word nie, daar moet van 'n holistiese benadering gebruik gemaak word wanneer daar aan konstruktiewe dissipline gedink word. Sy gaan voort deur te sê dat daar gedink moet word aan die konteks en rolspelers binne 'n skool om oplossings vir dissipline te vind.

Volgens Roffey (2004:5) kan die verhoudings en gesindhede van alle rolspelers bydrae tot die oplossings vir die swak dissipline in die klaskamer. Charles (2013:217) noem dat in die komplekse aard van die dissiplinêre probleme die ouers en onderwysers 'n baie belangrike rol in die verkryging van oplossings vir swak skoordisipline kan speel. Van Deventer en Kruger (2009:9) beweer dat die ouers se bydrae, onderwysers se optrede in die klaskamer teenoor die leerder en die dissiplinestelsel wat in plek moet wees, oplossings vir swak dissipline in die klaskamer kan wees.

Ongedisiplineerde gedrag kan op 'n reaktiewe of 'n proaktiewe wyse hanteer word. Lyfstraf, dissiplinêre verhore, skorsing, kriminalisering, gemeenskapsdiens en detensie kan as reaksie op ongedisiplineerde gedrag volg. Proaktiewe metodes hou verband met die voorkoming van ongedisiplineerde gedrag en sluit byvoorbeeld klasreëls, deeglike voorbereiding en vakkundigheid van die onderwyser, beklemtoning van waardes, godsdiensbeoefening, aanmoediging van leerdertrots, veiligheidsmaatreëls en konstruktiewe dissipline in (Oosthuisen & Van Staden 2007:363).

Die volgende strategieë wat 'n onderwyser kan aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf word bespreek naamlik: die onderwyser se rol in die oplossing van dissiplinêre probleme in die skool, effektiewe dissiplinêre maatreëls, skoolleierskap en bestuur van positiewe leerdergedrag, gedragskode, konstruktiewe dissipline om dissiplinêre probleme aan bande te lê en die positiewe rol van die portuurgroep. Die onderwysers se bydrae tot die oplossing van dissiplinêre probleme in die klaskamer word daar dan ook gekyk na die persoonlikheid van die onderwyser, akademiese verbintenis, klaskamerbestuur en voorbereiding, selfgeldende onderwysers, die verhouding en gesindhede tussen die leerder en onderwyser en klaskamerreëls.

Onderstaande diagram is 'n diagrammatiese voorstelling van die strategieë wat die onderwyser kan aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf wat vervolgens bespreek gaan word.



Diagram 6: Strategieë wat die onderwyser kan aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf

## 2.5.1 Onderwysers se rol in die oplossing van dissiplinêre probleme in die klaskamer

Uit die literatuur is dit duidelik dat die onderwyser 'n belangrike rolspeler in die bekamping en oplossing van dissiplinêre probleme is. Die literatuur (Jackson 1991; Humphrey 1998; Oosthuizen 2009; Charles 2013; Tanner 1978) toon 'n groot hoeveelheid strategieë wat gebruik kan word om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf. Hierdie navorsing fokus hoofsaaklik op die persoonlikheid, akademiese verbintenis, klaskamerbestuur en voorbereiding van die onderwyser, die selfgeldende onderwyser, die verhouding tussen die onderwyser en die leerder en die klaskamerreëls van die onderwyser.

### 2.5.1.1 Persoonlikheid

Leerders respekteer die onderwyser wat dissipline handhaaf. Leerders hou eerder van onderwysers met 'n aangename persoonlikheid en 'n positiewe gesindheid, as van negatiewe, pessimistiese onderwysers. Daarom geniet onderwysers met 'n sin vir humor en wat kan glimlag, die respek van alle leerders. 'n Goed gemanierde onderwyser wat sy leerders met

respek behandel, kan dieselfde van hulle verwag. Aggressie, intimidasie, sarkasme en vernedering sal dissiplinêre probleme in die klas veroorsaak (Oosthuizen 2009).

### **2.5.1.2 Akademiese verbintenis**

Die onderwyser wat nie akademies ingestel is nie, sal 'n leemte in die aanbieding in die klaskamer skep. Onderwysers wat byvoorbeeld nie lees nie, bly nie op hoogte van hulle vakrigting nie en wat slegs akademiese stimulasie gedurende hul aanvanklike opleiding ontvang het, sal nie die leerder kan aanmoedig om kennis te verwerf nie. 'n Onderwyser wat nie self geïnteresseerd daarin is om te leer nie (Oosthuizen 2009).

### **2.5.1.3 Klaskamerbestuur en voorbereiding**

'n Onderwyser se bestuursvaardighede speel 'n belangrike rol in die handhawing van dissipline in die klaskamer. Die klaskamerprogram verloop ook nie vanself vlot nie (Van Deventer & Kruger 2009:17). Daar is vier algemene funksies van bestuur wat noodsaaklik is in die klaskamer om 'n klaskamer behoorlik te kan bestuur naamlik beplanning, organisasie, delegering en kontrole.

- **Beplanning**  
Deeglike beplanning laat alles glad verloop in die klaskamer. Die onderwyser het bepaalde funksies om te verrig. Hy moet besluit watter handboeke gebruik moet word, hoeveel nodig is, ensovoorts. Om hierdie boeke goed te benut, moet 'n jaarplan opgestel en elke les deeglik voorberei word. Elke aspek van klaskamerkontrole moet noukeurig beplan word.
- **Organisasie**  
Een van die funksies van die onderwyser as 'n bestuurder is die verantwoordelikheid om te organiseer. Dit het betrekking op die vestiging van 'n organisatoriese struktuur om te bepaal hoe mense en hulpbronne aangewend moet word om die beplande uitkomst te bereik. Dit impliseer beplanning van strategieë, die koördinering van leerders, die identifisering van kommunikasie kanale, die stigting van verhoudinge en die bepaling van reëls en regulasies in die klaskamer. Nadat planne duidelik gemaak is om doelwitte te bereik, begin organisering. Organisasie is die implementering van die onderwyser se beplanning in die vorm van 'n taak of opdrag. Hy of sy moet al die betrokke aspekte organiseer, vir byvoorbeeld leerders, hulpbronne, tyd en sperdatums van werkopdragte.
- **Delegering**

Die onderwyser as klaskamerbestuurder het 'n probleem wanneer dit by delegering kom, aangesien hy nie 'n volwasse struktuur beheer aan wie hy take kan delegeer nie. Die meeste onderwysers wys monitors of klaskapteins aan wat kleiner take verrig. Konflik kan ontstaan indien die onderwyser sekere leerders bevoordeel wanneer monitors of klaskapteins aangestel word. Dit kan die klaskamerbestuur baie skade aandoen en tot wanorde lei. Die bedrewe onderwyser sal hierdie probleme uitkakel deur take regverdig en doeltreffend te verdeel. Sodoende kan die leerder se verantwoordelikheid ontwikkel word, asook 'n gevoel van eiewaarde en sukses.

- **Kontrole**

Bestuur is nie moontlik sonder kontrole nie. Keerderdatum of -tyd vir die voltooiing van 'n taak moet gestel word. Navraag moet gereeld gedoen word oor hoe projekte vorder. Kontrole beteken dus alle metodes wat gebruik kan word om die kwaliteit van aktiwiteite te meet.

Thody, Gray en Bowden (2004:4-7) noem dat die eerste indrukke wat leerders van onderwysers kry blywend is. Onderwysers wat moeite doen met die voorbereiding van hul lesse, en hul lesse interessant maak, ervaar baie minder dissiplinêre probleme binne hul klasse. Onderwysers kan nie behoorlike dissipline handhaaf as die onderwyser nie goed voorbereid na 'n klas gaan nie. Leerders sal baie gou agterkom of die onderwyser voorbereid is vir die les. Porteus, Volley en Ruth (2001:96) beweer dat onderwysers wat nie weet hoe om sy lesaanbieding interessant te maak nie, self dissiplinêre probleme in die klas veroorsaak omdat die leerders verveeld met die les is. Onderwysers moet hulself opskerp met die nuutste vakmetodiek en jongste aanbiedingstegnieke van die vak om vertroue te kan uitstraal. Die onderwyser moet die leerders se aandag gevange kan hou met die inligting wat oorgedra word. Volgens Kruger en Van Schalkwyk (1997:94) moet die onderwysers presies weet wat hy in sy les wil bereik. Die onderwyser moet die leerders by die onderrigsituasie kan betrek om sodoende effektiewe dissipline in die klas te kan handhaaf. Newel en Jeffrey (2002:15) sê dat as 'n onderwyser voorbereid is hy nie gedragsprobleme binne klasverband ervaar nie omdat leerders nie nodig het om situasies te skep wat hulle bevredig nie. Jackson (1991:12) sê dat onderwysers wat hulle voorbereiding doen en stimulerende aktiwiteite beplan, weinig of geen dissiplinêre probleme het.

Oosthuizen (2009:5) en Jackson (1991:21) beweer dat 'n effektiewe onderwyser wat konstruktiewe dissipline kan handhaaf oor die volgende vaardighede beskik, wat versterk word deur die normes en standaarde vir onderwysers (Onderwysdepartement Wes-Kaap):

- Beskik oor nodige kundigheid van vakgebied
- Op hoogte wees met nuutste navorsing op vakgebied



- Lesse uitwerk en aanpas by behoeftes van leerders
- Help die leerder om die realiteit beter te verstaan en om 'n stewige grondslag van kennis te vorm
- Verskaf leiding, rigting, doelwitte en struktuur aan leerders en is altyd gereed om ondersteuning aan leerders met leerprobleme te gee
- Monitor die vordering van die leerders en maak aanpassings in lesse waar nodig, sodat dit aanpas by die vlak van die leerder

#### **2.5.1.4 Selfgeldende onderwysers**

Die onderwyser se gedrag is die mees beslissende faktor as dit by die leerder se gedrag kom. Selfgeldende onderrig kan aangeleer word. Selfgeldende onderrig word deur ondersteuning versterk. Die eienskappe van selfgeldende onderwysers is volgens Canter (2010:79) die volgende:

- Stel opdragte en wat van leerders verwag word, baie duidelik en presies
- Staaf woorde met dade
- Is regverdig en vriendelik
- Praat met 'n beheersde stemtoon
- Het positiewe verwagtinge oor hul vermoë om klaskamergedrag te hanteer
- Het 'n bestuursplan vir die klaskamer
- Is baie taktvol en diplomaties
- Is ferm en neem standpunt in, maar is bereid om tegemoetkomend te wees indien nodig
- Verwag ondersteuning van senior personeel, hoofde en ouers
- Het selfvertroue
- Het positiewe selfagting
- Neem leiding in die klaskamer
- Besit sleutelvaardighede deur:
  - duidelike en verstaanbare klaskamerreëls daar te stel
  - effektiewe en doeltreffende grense te inkorporeer
  - positiewe hulp aan leerders te gee
- Gee optimum onderrig en moedig deelname aan
- Skep 'n aangenaam-positiewe klaskameratmosfeer
- Stel 'n voorbeeld van goeie en toepaslike gedrag deur eie optrede en gedrag
- Is altyd konsekwent

Die onderwyser se lyftaal en stemtoon is verantwoordelik vir 93% van die oordra van 'n taak of 'n opdrag; woorde verteenwoordig slegs 7%. Daar is verskeie dissiplinêre programme beskikbaar soos onder andere Lee Canter se Selfgeldende Dissipline Program (Canter 2010). Hier word slegs na Lee Canter se Selfgeldende Dissipline Program verwys.

Selfgeldende onderwysers kan maklik dissiplinêre probleme oorkom deur onder andere die verwagtinge van leerders te verhoog, nie wangedrag te aanvaar nie, meer effektiewe gevolge vir leerdergedrag daar te stel, hulp en raad van ander onderwysers of kundiges aanvaar, self meer positief te wees en die vaardighede van gedragsbestuur te bemeester. Die onderwyser wat hom kan laat geld, is seker van homself en skep 'n atmosfeer van veiligheid. Hierdie onderwyser tree daadkragtig en doeltreffend op. As die onderwyser wat homself kan laat geld, eers beheer oor die klas het, kan hy die leerders aanmoedig om dinge te bespreek, te dramatiseer en hul mening vrylik te lig. Indien sake sou hand-uit ruk, kan hy weer beheer verkry deur hulle bloot tot die orde te roep (Jackson 1991:51).

#### **2.5.1.5 Verhouding en gesindhede tussen onderwyser en leerder om dissiplinêre probleme op te los**

Die mate waarin die onderwyser die leerders se menswees erken, hulle met respek behandel en hulle ruimte gee tot selfverwesenliking, is bepalend vir die houding en gesindheid van die leerders teenoor die onderwyser (Oosthuizen 2009:10). Fields en Fields (2006:73) sê dat 'n ondersteunende en positiewe verhouding tussen onderwyser en leerder belangrik is vir die leerder se selfbeeld. Die leerder wil weet dat die onderwyser vir hom omgee, dat hy veilig by die onderwyser kan voel, en dat die onderwyser hom sal help om sukses te kan bereik. Leerders wat weet dat sy onderwyser in hom belangstel toon weinig dissiplinêre probleme. Fields en Fields (2006:157) beweer dat waar daar 'n vertrouensverhouding tussen leerder en onderwyser is, hulle makliker kommunikeer oor wat hulle pla en so moontlike konflik en dissiplinêre probleme afweer.

'n Onderwyser moet begrip en respek vir kinders hê — ook die stoutes, die sukkelaars en die minder begaafdes (Oosthuizen 2009). Kenmerke van begrip en respek van 'n onderwyser sluit onder andere respek vir, vertrou, asook vriendelikheid teenoor die leerder in. Die onderwyser behoort opregte belangstelling in die leerders te toon. Die onderwyser skenk individuele aandag aan elke leerder en is bereid om meer van die leerders se vrese en ideale te wete te kom. Opregte aangetrokkenheid tot leerders sal lei tot empatie met hulle omstandighede. Indien 'n leerder in 'n krisissituasie sou verkeer, sal die onderwyser se optrede van meeleving en geduld spreek. Onderwyser-leerder-kommunikasie moet opbouend en opreg wees. Gebalanseerde en redelike optrede sal tot wedersydse respek lei. Oosthuizen (2009:7)

beklemtoon dat die leerder-onderwyserverhouding 'n professionele verhouding is. 'n Onderwyser wat gewildheid probeer nastreef, is onvolwasse. Die suksesvolle onderwyser handhaaf gesonde dissipline binne en buite die klaskamer. Daarom moet 'n onderwyser konsekwent, billik en opreg optree (Jackson 1991). Met die leerders se fyn waarnemingsvermoëns sal hulle gou agterkom wat die onderwyser se voor- en afkeure is van byvoorbeeld sekere leerders, rasse- en etniese groepe (Roffey 2004:5). Roffey (2004:5) beweer dat leerders wat 'n goeie verhouding met hul onderwyser het, meer geneigd is tot goeie gedrag.

Breaux en Breaux (2004:75) beweer dat die gesindheid van die onderwyser bepalend is wanneer skooldissipline ter sprake kom. Die skrywers sê dat as onderwysers empatie met leerders het, na hul probleme luister en hulle bemagtig, behoort hulle weinig dissiplinêre probleme te ervaar. Sonn (2005:61) sê dat die onderwyser met 'n positiewe gesindheid byna geen probleme ervaar nie en doen aan die hand dat die onderwyser dissiplinêre probleme, waar dit kop uitsteek, aan bande moet lê deur:

- onmiddellik die probleme wat in die klas ontstaan aan te spreek
- op die gedrag van die leerder te fokus en nie op die leerder nie
- sy woord gestand te doen en
- konsekwent op te tree

Die onderwyser kan deur die leerder se goeie werk in die klas te vertoon, die leerder se selfbeeld verbeter en so vir die leerders wys dat die onderwyser in hom belangstel en sy leeromgewing wil verbeter (Charles 2013:17). Sodoende word wedersydse respek gekweek en dissiplinêre probleme word verminder. Spreek die saak aan en nie die persoon nie. Belangrik hier is dat die negatiewe gedrag van die oortreder uitgelig moet word en nie die oortreder as persoon nie. Die oortreder moet ook geleentheid gegee word om sy kant van die saak te stel. Die waarde hiervan is die volgende:

- Die oortreder kry geleentheid om dit wat op sy hart lê met iemand te deel
- Die primêre oorsaak vir die negatiewe gedrag van die oortreder word gewoonlik vasgestel deur na die oortreder te luister. Gevolglik kan die oorsaak van die probleem aangepak word en nie net die simptome daarvan nie
- Die oortreder voel hy word as mens erken
- Die oortreder voel die proses is deursigtig aangesien sy saak ook aangehoor word

Die onderwyser moet die waarde wat die stimulering van 'n leerder se trots, selfrespek, selfbeeld en eiewaarde inhou, in sy poging om 'n ordelike skoolomgewing daar te stel, nie gering skat nie. Indien die onderwyser boonop daarin slaag om hierdie aspekte te vermeng

met leerderdeelname, is dit waarskynlik die resep vir konstruktiewe leerderdissipline in die klaskamer.

### **2.5.1.6 Klaskamerreëls as oplossing vir dissiplinêre probleme**

Meier & Marais (2012:119) is van mening dat klaskamerreëls en prosedures, maatreëls is om te verseker dat klaskamerdissipline daargestel word. Die klaskamerreëls dui aan wat aanvaarbare gedrag vir leerders sowel as onderwysers binne klasverband is. Die skrywers beklemtoon dat dissiplinêre probleme deur klaskamerreëls aan bande gelê kan word. Hulle noem dat klaskamerreëls redelik, eenvoudig en prakties moet wees. MacGrath (2000:30) beklemtoon dat 'n onderwyser duidelike verwagtinge in die vorm van klaskamerreëls moet hê om die leerders te help sodat dit in hul gedrag reflekteer. Die klaskamerreëls moet gedurende die eerste ontmoeting met die leerders duidelik gestel word, en daar moet ook aan leerders verduidelik word waarom dié reëls nodig is. Leerders behoort aktief betrokke te wees by die ontwikkeling van klaskamerreëls vir hulle optrede binne die klas om sodoende swak of onaanvaarbare gedrag aan bande te lê.

Algozzine en Kay (2002:53) beweer dat die meeste dissiplinêre probleme opgelos kan word as daar 'n kontrak of ooreenkoms in die vorm van die klaskamerreëls tussen leerder en onderwyser bestaan. Die skrywers sê dat as leerders deelgemaak word van die oplossings en geleer word dat daar maniere is om probleme te vermy deur die navolging van klaskamerreëls dissiplinêre probleme verminder. Louw (1993:161) sê dat reëls baie belangrik is vir die verhouding tussen onderwyser en leerder. Hy noem ook dat as 'n onderwyser die reëls konsekwent, billik en regverdig toepas, dit sal help om orde en dissipline binne die opvoedingsgebeure te skep.

Positiewe klaskamerdissipline is essensieel vir effektiewe onderrig en leer. Dit is baie belangrik om duidelike klaskamerreëls op te stel volgens wetlike vereistes. Hierdie reëls moet beskikbaar wees vir ouers, onderwysers en leerders. Die onderwysers moet ook op hoogte wees van die wetlike aspekte van strafmaatreëls in die klaskamer. Ouers moet 'n vennootskap met die leerders en die onderwysers in 'n ondersteunende rol in die aanvaarding van klaskamerreëls speel (Squelch & Lemmer 2002:69).

### **2.5.2 Effektiewe dissiplinêre strafmaatreëls**

Dissiplinêre strafmaatreëls moet in verhouding tot die leerder se wangedrag wees en daar moet konsekwent teenoor oortreders opgetree word. Dit kan egter strenger word met herhaalde oortredings. Strafmaatreëls kan insluit (Meier & Marais 2012:121; Charles 2013:104-106):

- 'n Tereg wysende blik, 'n mondelinge waarskuwing of 'n geskrewe tereg wysing deur 'n onderwyser of skoolhoof in die geval van geringe oortredings
- Ekstra werk in een of meer vakke
- Ekstra skoolwerk tydens pouses of ná skool wat tot die leerder se vordering in die skool en die verbetering van die skoolomgewing sal bydra en onder toesig (detensie) gedoen word, met dien verstande dat wanneer die detensie na skoolure plaasvind, die veiligheid van die leerder verseker word en die ouers betyds daarvoor ingelig word sodat die nodige vervoerreëlings getref kan word
- Die uitvoer van take wat die persoon wat te na gekom is, sal help
- Take wat die skoolomgewing sal verbeter, byvoorbeeld tuinwerk of administratiewe take
- Die vervanging van beskadigde eiendom
- Die wegneem van voorregte en/of skorsing uit sekere skoolaktiwiteite, byvoorbeeld om op 'n skooluitstappie of sporttoer te gaan, en/of ander sport- en kulturele aktiwiteite, solank die leerder se skoolwerk nie daardeur benadeel word nie (byvoorbeeld deur 'n leerder te belet om 'n toneelstuk by te woon wat deel uitmaak van die taalsillabus)
- Die beperking van klaskamervoorregte
- Daaglikse verslae deur 'n leerder wat hom/haar in die klas wangedra aan die skoolhoof of senior onderwyser. Die leerder kan ook 'n verslagvorm dra wat deur elkeen van sy/haar onderwysers voltooi en onderteken moet word sodat die leerder kan beseef dat hy/sy dopgehou en gemonitor word
- Beslaglegging op 'n verbode item, indien van toepassing
- 'n Stelsel van verdienstelike waarvolgens leerders punte (nie akademiese punte nie) verdien of verloor
- 'n Gesprek met die leerder se ouers/voog om 'n oplossing vir die probleem te probeer vind
- Gemeenskapsdiens (indien die provinsiale onderwysdepartement toestemming gegee het daarvoor)

'n Onderwyser hoef nie altyd dieselfde te reageer teenoor 'n leerder wat steurend is nie. Daar is verskeie aksies wat oorweeg kan word wanneer daar steurende gedrag in die klas voorkom. Die onderwyser behoort 'n repertorium van optredes te hê, wat minder tot meer ingrypend van aard is, soos byvoorbeeld (Oosthuizen 2009:12):

- Ignoreer die leerder se optrede
- Gee nie-verbale tekens om leerders te herinner aan die verwagte gedrag. Wanneer 'n leerder byvoorbeeld 'n lekker eet, kan die onderwyser na haar mond wys en daarna

na die drommetjie waarin die lekker gegooi moet word. Die leerder is bewus van die reël

- Eenvoudige, kort opdragte
- Herinner leerders aan die reël. Dit kan 'n kort herinnering aan die reël wees of 'n herbevestiging daarvan
- 'n Eenvoudige keuse
- 'n Algemene of direkte vraag
- Gee 'n nuwe opdrag in plaas van om verder oor die etery te argumenteer
- Indien nodig en waar toepaslik, maak vir die leerder die gevolge van die optrede duidelik, dit tree in werking op grond van die leerder se keuse. Die leerder het geweet wat die gevolge gaan wees, dit steeds gedoen, en dus die onaangename gevolge gekies
- Pas die een of ander tipe "afkoeltyd" toe byvoorbeeld om die leerder eenkant te laat werk - weg van sy maats in die klas. Laat hy uitsit of uit die klas gaan. In gevalle van gevaarlike gedrag of 'n onveilige situasie behoort 'n leerder onder toesig in 'n ander lokaal te wag voordat verdere stappe geneem word

Hoe langer die onderwyser besig bly met 'n dissiplinehanteringsituasie, hoe moeiliker is dit om die situasie effektief te hanteer. Om vooraf te besluit op gepaste optrede kan help om swak gedrag kalm en effektief te hanteer wanneer die situasie ontstaan. Indien die onderwyser langer met 'n leerder moet praat, is dit wys om hom eenkant toe te neem as hy eers afgekoel het. Selfs dan moet die onderwyser die gesprek kort en op die punt af hou (Oosthuizen 2009:14). Effektiewe dissiplinêre strafmaatreëls moet dus konsekwent deur die onderwyser gehandhaaf word.

### **2.5.3 Skoolleierskap en bestuur van positiewe leerdergedrag**

Uit die literatuur het dit duidelik na vore gekom dat skoolleierskap 'n belangrike rol speel in die bekamping van anti-sosiale gedrag en die vestiging van 'n positiewe skoolkultuur (Tanner 1978; Oosthuizen 2009; Charles 2013).

Die enigste dokument van die onderwysdepartement wat beskikbaar gestel is in 2000, en steeds die enigste dokument van die departement is, fokus op die bestuur van 'n positiewe gedragskultuur. 'n Positiewe gedragskultuur moet goed bestuur word, want dit behels 'n houding en werksetiek wat deur professionele gedrag, ondersteuningstrukture en goeie beplanning gedryf word. Aktiewe leierskap is nodig om 'n voortdurende geloof in die bestuur van positiewe leerdergedrag te bewerkstellig. Die belangrike rolspelers is die skoolbestuurspan, onderwysers, leerders, verteenwoordigingsraad van leerders, klasmonitors

of prefekte en die skoolbeheerliggaam (SBL). Die bestuur van 'n positiewe gedragkultuur is 'n gekoördineerde en 'n geïntegreerde benadering met 'n duidelike taak vir elke rolspeler om positiewe gedrag te laat slaag. Die “circle of courage”-model (Department of Education 2000(b)) kan as 'n basis vir implementering beskou word.

- Ontwikkel positiewe skoolgebaseerde waardes soos respek, empatie, stiptelikheid, lojaliteit en die instandhouding van ander se regte
- Onderwysers en leerders se manier van optrede word deur bogenoemde waardes bepaal
- Bemagtig leerders om te onderskei tussen reg en verkeerd. Oosthuizen (2009:54) praat van die ontwikkeling van leerders se kognitief-morele begrip
- Kommunikeer die skool se dissiplinebeleid, hoe dit toegepas word, en wat van alle rolspelers verwag word

Die bestuur en die handhawing van 'n positiewe gedragkultuur is nie 'n stel reëls en strafmaatreëls nie, maar is die skool se gedragsraamwerk vir die skepping van 'n positiewe gedragkultuur waarbinne leerders hul gedrag moet rig (Department of Education 2000a).

Die bestuur van 'n positiewe gedragkultuur benodig aktiewe leierskap om 'n konstante vloed van positiewe ingesteldheid teenoor en geloof in die stelsel te bewerkstellig. Dit behels daarom ferm, gekoördineerde en beplande optrede ter uitvoering van die algemene leerdergedragskode en die skooleties. Uit die handleiding van die Wes-Kaapse Onderwysdepartement, Leerder Dissipline en Skoolbestuur (2007:11-14) is die skoolhoof primêr daarvoor verantwoordelik om die konsep van positiewe gedrag binne die skoolopset te vestig, die adjunkhoof verantwoordelik vir die toepassing van dissipline, die departementshoof verantwoordelik vir gereelde formele vergaderings met graadhoofde, senior onderwysers, fase leiers wat besprekings lei oor dissiplinêre tendense en bekommernisse in die skool. Graadhoof/Senior Onderwysers is verantwoordelik vir die reël van onderhoude met ouers om leerdergedrag en -behoefte te bespreek. Take en verantwoordelikhede van die onderwyser sluit onder andere in om goed voor te berei sodat lesse vlot kan verloop en dissipline makliker toegepas kan word. Die take en verantwoordelikhede van die SBL sluit die ontwikkeling en gereelde hersiening, in samewerking met ouers, onderwysers en leerders, van die leerdergedragskode asook die daarstelling van 'n gedissiplineerde en doelgerigte omgewing om onderrig en leer te verseker in.

Deur 'n spanpoging kan die onderwyser, in samewerking met die ouers, die skoolhoof en skoolbestuurspan en ander personeellede, 'n gedissiplineerde en doelgerigte omgewing vir onderrig en leer verseker en dissipline probleme verminder. Sodoende kan onderrig en leer in 'n gedissiplineerde klaskamer plaasvind wat vry is van steurnisse wat verhinder dat

doeltreffende onderrig en leer kan plaasvind. Skoolleierskap en die bestuur en vestiging van 'n positiewe skool- en klaskamerkultuur is noodsaaklik in die bekamping van anti-sosiale gedrag.

#### **2.5.4 Gedragskode**

'n Gedragskode is die instrument wat die gedrag reël van die leerders soos dit behoort te wees en waar sanksies ingestel en toegepas sal word indien die leerder die gedragskode van die skool oortree, en die skool se dissiplinêre kode verbreek. Dit is ook 'n instrument om algehele skoordisipline in te stel en te verbeter. 'n Gedragskode wat aan die nodige regsvereistes voldoen, bied veral aan die onderwysbestuurder 'n regsbasis waarop hy die orde in die skool kan bestuur (Oosthuizen 2009:74). Artikel 8(5) van die Suid-Afrikaanse skolewet bepaal dat 'n skool se gedragskode 'n behoorlike regsproses moet insluit ten einde byvoorbeeld te verseker, dat die leerders wat hulle skuldig maak aan wangedrag, op 'n billike wyse gehanteer word deur die dissiplinêre komitee van die SBL. Met 'n billike regsproses word daar verwys na die proses wat gevolg moet word om regverdigheid en billikheid aan die leerders te laat geskied indien oortredings aangemeld is.

Sprague en Walker (2005:66) beklemtoon dat 'n duidelike gedragskode en verwagtinge in verband met die optrede van leerders van 'n skool neergelê moet word. Die Minister van Onderwys het op 6 November 2006 'n volbladadvertensie in Rapport geplaas om aan skoolleiers uit te spel wat hul magte is en hoe om swak skoordisipline aan bande te lê, een hiervan is dat 'n skool 'n gedragskode moet hê (Rapport 2006). Die Suid-Afrikaanse skolewet (1996c) spel ook duidelike riglyne uit hoe om swak skoordisipline te bekamp, wat in 'n skool se gedragskode opgeneem behoort te word.

Die Suid-Afrikaanse skolewet (Republiek van Suid-Afrika 1996c) bepaal dat elke SBL van 'n publieke skool, 'n gedragskode moet aanneem om die dissipline en leeromgewing te skep wat leerders in staat stel om effektief te leef. Die gedragskode moet leerders inlig hoe om binne die skoolomgewing op te tree en om hulle voor te berei hoe om binne die gemeenskap op te tree. Die skolewet (Republiek van Suid-Afrika 1996c) bepaal ook dat die gedragskode die moraal van die leerders moet aanspreek en hulle met vaardighede moet toerus om verantwoordelike landsburgers te word. Die doel van 'n gedragskode is om koonstruktiewe dissipline, selfdissipline en voorbeeldige gedrag te bevorder (Republiek van Suid-Afrika 1996c).

Oosthuizen (2009:74) sê dat die belangrikste aspek van die gedragskode vir die onderwysers is die feit dat die gedragskode in terme van die Grondwet 'n vorm van wetgewing is en gevolglik afdwingbaar is. 'n Gedragskode mag nie in stryd wees met die Grondwet of enige



ander wet (soos byvoorbeeld die Suid-Afrikaanse skolewet) nie. Artikel 8 van die Suid-Afrikaanse skolewet bevat die volgende inligting oor die instelling van 'n gedragskode vir leerders:

- Nadat die SBL oorleg gepleeg het met die ouers, leerders en die onderwysers van 'n skool, moet die SBL 'n gedragskode vir die spesifieke skool saamstel
- Sodanige gedragskode moet daarop gemik wees om die orde en dissipline binne die skoolomgewing daar te stel ten einde 'n positiewe leerproses by die skool te vestig, in stand te hou en uit te bou
- Geen leerder word vrygestel van die bepalings van 'n gedragskode wat van krag is by die skool wat hy bywoon nie (Oosthuizen 2009:75).

Gedragskodes van skole moet voorts ook bepalings bevat waarin 'n behoorlike proses uiteengesit word, wat gevolg moet word by die dissiplinêre optrede teenoor 'n leerder wat die bepalings van die gedragskode oortree het. Die daarstelling van 'n regverdigde proses word vereis ten einde die belange van alle betrokke partye te beskerm en die daarstelling van regverdigheid en billikheid teenoor almal te bevorder.

Volgens Taylor en Ryan (2005:163) moet duidelike strafmaatreëls uiteengesit word wat konsekwent en regverdig toegepas moet word in geval van 'n oortreding soos vervat in die gedragskode van die skool. McCann (2002:87) noem dat deur die gebruik van onder andere 'n gedragskode vir leerders, die voorkoming van geweld by die skool, in die klaskamers en op die sportvelde, beheer kan word. Uit die noodsaaklikheid wat skrywers en wetgewers aan 'n gedragskode heg, kan aangeneem word dat die gedragskode gebruik kan word om leerders se optrede te orden en sodoende swak skool- en klaskamerdissipline aan bande te lê.

### **2.5.5 Konstruktiewe dissipline om dissiplinêre probleme aan bande te lê**

Uit die literatuur word konstruktiewe dissipline deur die skrywers aangemoedig, soos byvoorbeeld belonings aan leerders tot positiewe briefies aan ouers waarin hulle ingelig word van hul kinders se optrede en prestasies, as oplossing vir dissiplinêre probleme. Dobson (2007) sê dat 'n onderwyser positiewe tegnieke moet gebruik om sy leierskapsposisie in sy klas te vestig en dissipline te handhaaf, sonder om afbrekend teenoor leerders te wees en gesag af te dwing. Dobson (2007) beweer dat dissipline tradisioneel meer met straf as beloning te doen het. Die skrywers noem dat positiewe versterking van aanvaarbare gedrag, swak gedrag aan bande kan lê byvoorbeeld 'n leerder geluk te wens ten aanskoue van sy klasmaats met prestasies wat hy/sy bereik het. MacGrath (2000:132) sê dat die positiewe versterking van goeie gedrag baie beter is as om byvoorbeeld vir 'n leerder 'n plakker te gee as motivering tot goeie gedrag, omdat die optrede leerders kan demotiveer. Sy sê dus dat die

onderwyser die leerder moet help om goed te voel, sy selfbeeld te bou en so onaanvaarbare optrede aan bande te lê.

Die beste beloning is volgens Jackson (1991:34) erkenning, aanmoediging, aandag en goedkeuring vanaf onderwysers. Jackson beweer dat sowel die onderpresteerder as die toppresteerder kan by hierdie metodes baatvind, omdat dit 'n realistiese selfbeeld bou. Hy sê dat die onderpresteerder ook deur aanmoediging en hulp gemotiveer kan word om hul beste te lewer en op so 'n manier dissiplinêre probleme te voorkom. Oosthuizen (2009:37) beweer dat die oogmerk van beloning is om goeie gedrag te versterk deur middel van die een of ander soort beloning. Eksterne motivering deur middel van beloning is effektief indien dit nie te dikwels gebruik word nie en die leerders uitgedaag word om werklik moeite te doen om hierdie beloning te verdien. Verrassingbelonings kan dien as positiewe gedragsversterkings wat weer kan help om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te skep en te handhaaf.

Moeilike leerders bring baie meer met hulle saam skool toe as die gedrag wat hulle elke dag in die skool openbaar. Hulle bring "bagasie" saam in die vorm van fisiese, psigiese en fisiologiese behoeftes wat hulle vervul wil hê. Dit is gewoonlik basiese behoeftes, soos liggaamlike behoeftes wat voedsel, water en rus insluit, veiligheids- en sosiale behoeftes, wat nie vervul is in hulle alledaagse lewe nie. Leerders probeer altyd hul basiese behoeftes op enige moontlike manier te bevredig. Dit kan die gevolg hê dat dissiplinêre probleme ontstaan. Moeilike en onvervulde leerders benodig baie meer van die onderwyser as enige ander leerder. Hulle benodig 'n onderwyser wat hulle onvervulde behoeftes kan raaksien wat aanleiding kan gee om onaanvaarbare gedrag te kies. Hulle benodig ook 'n onderwyser wat hulle kan help om hulle behoeftes op 'n aanvaarbare manier te bevredig (Charles 2013).

Om 'n leerder te help om beter gedragskeuses te maak, beteken eerstens om te verstaan wat die leerder motiveer om gedragsprobleme te openbaar. Totdat onderwysers kan identifiseer hoekom 'n leerder onaanvaarbare gedrag openbaar, kan die onderwyser nie duidelik identifiseer wat die leerder verwag of benodig van die onderwyser nie. Hierdie verwagtinge van die leerder bepaal dan watter stappe die onderwyser kan neem om die leerders se behoeftes effektief te kan bevredig, wat die leerder kan help om minder steurend in die klas te wees en meer sukses te kan behaal. Konstruktiewe dissipline is dus nodig om dissiplinêre probleme wat in die klaskamer ontstaan aan bande te kan lê.

### **2.5.6 Positiewe rol van portuurgroep**

Portuurgroepe word volgens Rogers (2011:69) die skuld gegee vir baie van die gedragsprobleme van leerders. Nie-presteerders of kinders wat nêrens erkenning kry nie, is dikwels die prooi van nie-sosiale of probleemgroepe. Want dié groepe is onselektief en stel

geen vereistes wat prestasie of aansien betref nie. Dis sulke groepe wat negatiewe druk op 'n individu kan uitoefen en by verkeerde of onaanvaarbare aktiwiteite betrokke raak. 'n Stelsel van portuurhelpers en -bemiddelaars kan in skole toegepas word wat baie kan bydrae tot die afname in geweld en beter dissipline in klaskamers (Oosthuizen 2009). Hierdie groepe werk dan negatiewe gedrag teë en ondersteun 'n leerder in sy proses van gedragsverandering. Bill Rogers (2011:52) beweer dat onderwysers portuurgroep-ondersteuning kan aanwend om leerdergedrag te verbeter. Indien 'n onderwyser sien dat 'n leerder homself isoleer en later in 'n dissiplinêre probleem ontaard, die onderwyser die leerder se portuurhelpers gebruik vir intervensies om die probleem aan bande te probeer lê.

Net soos wat leerders mekaar negatief kan beïnvloed, kan hulle mekaar ook positief ondersteun, daarom kan groepsdruk sowel negatief as positief wees. Indien daar 'n portuur-ondersteuningsgroep is, kan gedragsprobleme verminder (Roffey 2004:59). Aangesien leerders maklik beïnvloedbaar is, is dit belangrik dat 'n leerder maats het wat 'n positiewe invloed uitoefen. Voorbeelde waar groepsdruk positief kan wees sluit onder ander in wanneer leerders sien maats se goeie gedrag en maniere word beloon. Leerders sal dan hierdie gedrag naboots om ook beloon te word. 'n Kind sal meer aandag aan sy skoolwerk gee wanneer sy maats dieselfde doen. Wanneer maats aan sport en buitemuurse aktiwiteite deelneem, sal 'n kind self ook deel van die span wil wees vir die geselligheid en spangees wat daaraan verbonde is. Leerders leer om mededeelsaam te wees wanneer maats mededeelsaam is.

Sprague en Walker (2005:99) noem dat intervensieprogramme, om gedrags- en dissiplinêre probleme in skole aan te spreek, gebruik kan maak van vele strategieë, waarvan positiewe portuurgroepe een van die strategieë is. 'n Stelsel van portuurhelpers en -bemiddelaars bestaan basies daaruit dat of die leerlingraad of 'n spesiaal uitgesoekte groep leerders opgelei word in portuurhulpverleningsvaardighede en konflikbemiddelingsvaardighede. Hierdie leerders moet deur die ander leerders aanvaar word as leiers en rolmodelle - persone wat jy ten volle vertrou, met wie jy probleme sal deel en wie se kundigheid om as bemiddelaar op te tree, nie in twyfel getrek word nie. Gedragsprobleme kan by leerders merkbaar afneem in die klaskamer deurdat daar baie minder aggressie en konflik tussen die leerders voorkom (Sprague & Walker 2005:98).

## **2.6 Samevatting**

Die onderrig en leerproses in Suid-Afrikaanse klaskamers word dikwels negatief beïnvloed deur leerder-wangedrag. Dit blyk dat onderwysers dikwels onseker is oor watter dissiplinêre maatreëls in sulke gevalle toegepas kan word, en as gevolg hiervan nie daarin slaag om dissipline in die klaskamers te kan handhaaf wanneer leerders hulle wangedra en die onderrig

en leergebeure ontwrig nie. In hierdie hoofstuk het die navorser gepoog om eers die definiëring van die begrip dissipline te bespreek. Hieronder is dan ook die doel van dissipline, klaskameratmosfeer en die bestuurstyl van die onderwyser bespreek. Daarna is gekyk na die manifestasie van dissiplinêre probleme wat in die klaskamers voorkom. Hieronder is ingesluit die leerders wat die klas ontwrig, ontwrigtende gedrag as gevolg van onderwysers, afknouery en die geweld tussen leerders. By die oorsake van dissiplinêre probleme by skole het die navorser die onderwysers se bydrae tot swak skoordisipline, die Suid-Afrikaanse skolewet, die onderwysdepartement, huislike omstandighede en ouerbetrokkenheid en gemeenskapsinvloed as oorsaak van swak dissipline bespreek. Daar is gekyk na wat die onderwysers as dissiplinêre probleme ondervind. Die navorser het ook in hierdie afdeling van die literatuurstudie gefokus op die oplossings vir dissiplinêre probleme in die klaskamers. In hierdie hoofstuk is ook probeer om die bydrae wat rolspelers kan lewer om swak skoordisipline aan bande te lê, uit te lig. Enkele oplossings waarna die navorser gekyk het sluit in die onderwyser se rol in die oplossing van dissiplinêre probleme in die klaskamer, regmatige dissiplinêre maatreëls, skoolleierskap en bestuur van positiewe leerdergedrag, gedragskode, konstruktiewe dissipline om dissiplinêre probleme aan bande te lê en die positiewe rol van die portuurgroep.

In Hoofstuk 3 gaan die teoretiese raamwerk van konstruktiewe dissipline bespreek word wat onder andere insluit die persoonlikheid van die leerders, emosionele intelligensie, leerders se denkstyle en leerstyle, en die siening van Erikson se agt stadia van psigo-sosiale ontwikkeling en Piaget se vier stadia van kognitiewe ontwikkeling.

## HOOFSTUK 3

### TEORETIESE RAAMWERKE WAT 'N BYDRAE KAN LEWER TOT DIE VESTIGING EN HANDAWING VAN KONSTRUKTIEWE DISSIPLINE IN DIE KLASKAMER

#### 3.1 Inleiding

In Hoofstuk 2 is gepoog om met behulp van die literatuur die begrip dissipline te definieer en die manifestasies en oorsake van dissipline bloot te lê. In hierdie hoofstuk word enkele teoretiese raamwerke ondersoek wat 'n bydrae kan lewer tot die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline in die klaskamer. Die bespreking sluit die volgende in: die ekologiese teorie van Bronfenbrenner, Erikson se agt stadia van psigo-sosiale ontwikkeling, Piaget se vier stadia van kognitiewe ontwikkeling, Maslow se hiërargie van behoeftes, emosionele intelligensie, Gardner se veelvuldige intelligensie sowel as die leerders se leerstyle volgens Fleming se teorie.

Die onderstaande diagram is 'n diagrammatiese voorstelling van die teoretiese raamwerk wat in hoofstuk 3 bespreek word.



Diagram 7: Teoretiese raamwerk wat 'n bydrae kan lewer tot die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline in die klaskamer

#### 3.2 Maslow se hiërargie van behoeftes

Elke mens het 'n behoefte aan erkenning, en ook die skoolkind het 'n besondere behoefte aan die vervulling van behoeftes in sosiale, akademiese, sport- en kultuurverband. Die bekende

humanistiese sielkundige Abraham Maslow het in dié verband 'n behoefte-hiërargie beskryf (1943 in 'n artikel "A Theory of Human Motivation" en in sy boek in 1954 "Motivation and Personality"). Maslow stel die volgende hiërargie van menslike behoeftes, wat ook vir elke leerder in elke skool geld as volg voor (McLeod 2007; Maslow & Lowery 1998):

- Liggaamlike behoeftes  
Die behoeftes aan suurstof, water, voedsel, rus en ander moet vervul word voordat die mens gemotiveer kan word om enigiets anders te doen. 'n Honger leerder kan nie optimaal gemotiveer word om te leer nie.
- Veiligheidsbehoefte  
Om veilig te voel en vry te wees van vrees. 'n Leerder wat sy leer-milieu as onvoorspelbaar en bedreigend beleef, kan nie optimaal gemotiveer word om te leer nie.
- Sosiale behoeftes  
Die behoefte aan aanvaarding, om lief gehê en versorg te word. Die sosiaal verstote leerder is nie gemotiveer om te leer nie.
- Selfagtigsbehoefte  
Behoeftes aan agting vir eie kindwaardigheid, om gerespekteer te word, om "iemand" te wees; behoefte aan erkenning, prestige, status, om waardig en belangrik te voel.
- Die behoefte aan goedkeuring is 'n sterk sosiale behoefte.  
Vervulling van hierdie behoefte aan eiewaarde lei tot gevoelens van selfvertroue, krag, vermoëndheid en toereikendheid ('n gesonde selfbeeld). Dwarsboming van genoemde behoeftes wek gevoelens van minderwaardigheid, swakheid en hulpeloosheid ('n lae selfbeeld).
- Selfverwesenlikingsbehoefte  
Die hoogste strewe van elke individu, om alles te wees waartoe hy in staat is. Indien die basiese behoeftes bevredig is, kom die neiging tot bevrediging van die daaropvolgende behoeftes na vore. Dit is egter nie altyd nodig dat 'n basiese behoefte ten volle bevredig hoef te wees om ander behoeftes na vore te laat kom nie — net die sekerheid dat die primêre behoefte bevredig kan word, is genoeg om dit vir 'n tyd op die agtergrond te skuif en ander behoeftes te bevredig.

Menslike (en kinderlike) behoeftes hou met mekaar verband. Daar moet eers aan die mens se basiese behoeftes voldoen word, voordat hy/sy ander behoeftes kan vervul. Die vervulling van een behoefte wek die strewe na vervulling van 'n hoër behoefte.

Kinders het 'n diep behoefte aan onvoorwaardelike aanvaarding en bevestiging van potensiaal. Kinders ervaar verskillende behoeftes op verskillende tye in hulle lewens.

Behoeftes kan onder andere insluit: om fisies en emosioneel veilig te voel, om menswaardig behandel te word, om met iemand te praat wat bereid is om te luister, iemand wat hulle probleme verstaan en empatie toon, om warmte te beleef, te voel dat hulle welkom is en iewers 'tuis' hoort, hulp om probleme te oorkom, om aanvaar te word as 'n unieke individu, om 'n goeie voorbeeld te sien van wat verwag word, regverdig behandel te word en gestraf te word in ooreenstemming met die oortreding. Kinders wie se basiese behoeftes nie bevredig kan word nie, kan geassosieer word met: ongehoorsame, ontwrigtende en anti-sosiale gedrag, swak skoolbywoning of ongemotiveerd, boelie ander kinders, skaam, teruggetrokke, bang en passief, aggressief en bakleierig, vandalisme, diefstal en kriminele oortredings (McLeod 2007).

Wanneer hierdie behoeftes soos uiteengesit deur Maslow in gedagte gehou word in die hantering van kinders, kan die fundamente gelê word vir 'n goeie dissipline stelsel. Konstruktiewe dissipline kan gehandhaaf word wanneer leerders se basiese behoeftes volgens Maslow bevredig is. Onderwysers moet die basiese behoeftes van leerders verstaan ten einde konstruktiewe dissipline te kan handhaaf.

### **3.3 Die Ekologiese teorie van Bronfenbrenner**

Om 'n blik te kry van die konteks waarin dissipline probleme plaasvind, word daar na Bronfenbrenner se ekologiese teorie gekyk. Die begrip ekologie dui op die wedersydse invloed van onderskeie hoof- en subsisteme in organisasies en die samelewing (Kamper & Steyn 2012:254). Bronfenbrenner se model illustreer die ekologiese teorie ten opsigte van die samelewing en toon verskillende vlakke of groepe in die sosiale konteks aan as sisteme waarvan die funksionering afhanklik is van die interaksie tussen die verskillende dele (Kamper & Steyn 2012:254). Die model plaas die individu sentraal en daarvandaan kring die stelsel uit om erkenning te verleen aan die invloed van die gesin, portuurgroep, gemeenskap en kultuur op die individu (Swearer & Espelage 2004:2). Uit die ekologiese perspektief word gelet op aspekte soos: fisiese, ruimtelike, sosiale, sosiohistoriese en kulturele invloede op gedrag en gedragsbehoefte (Donald, Lazarus & Lolwana 2010). Op grond van Bronfenbrenner se model kan geargumenteer word dat skoolgeweld nie in isolasie plaasvind nie. Skoolgeweld word bevorder of teengewerk deur die ingewikkelde verhoudinge tussen die individu, die gesin, portuurgroep, gemeenskap en kultuur (Swearer & Espelage 2004:1), asook die kronosisteem – lewensfase, historisiteit oor korter of langer tyd (Bronfenbrenner 1977:515). Daarom is dit nodig om na die ekologiese teorie van Bronfenbrenner te kyk om die gedrag van die leerder wat 'n steurnis in die klaskamer is, te kan verstaan en te hanteer.

Bronfenbrenner het in 1970 'n komplekse ekologiese model ontwikkel wat die direkte en indirekte invloede op 'n kind se lewe verduidelik deur te verwys na die verskillende vlakke van die omgewing of konteks wat 'n invloed het op 'n individu se ontwikkeling (sien diagram 8). Hierdie omgewingsstelsels (ook genoem kontekste of ekologiese vlakke) bestaan uit die mikrostelsel, die mesostelsel, die ekostelsel en die makrostelsel. Al vier hierdie stelsels is in wisselwerking met 'n vyfde chronostelsel.

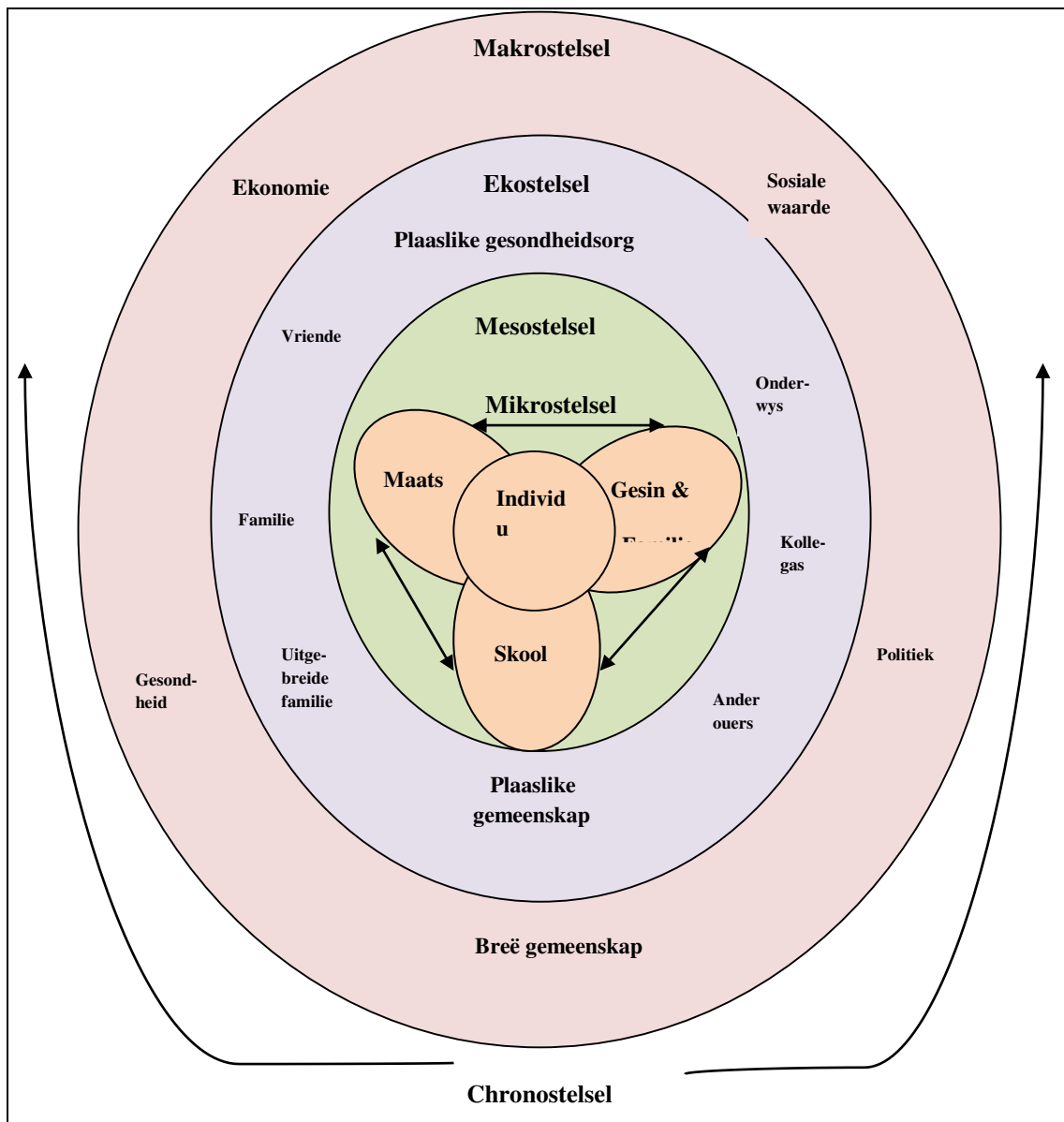


Diagram 8: Ekologiese model van Bronfenbrenner (Aangepas uit Landsberg *et al.* 2011:13)

- Mikrosisteam

Die sisteme waar kinders in volgehoue aangesig-tot-aangesig interaksies met bekende mense betrokke is, kan as mikrosisteme beskou word, dit wil sê die omgewing waarin die kind leef. Hierdie kontekste sluit in die kind se gesin, die



portuurgroep, skool en buurt. Die individu is nie 'n passiewe ontvanger van ervarings in hierdie omgewings nie, maar iemand wat help om eie ervarings saam te stel. Volgens Bronfenbrenner vind onmiddellike interaksies binne hierdie sisteme plaas (Haggart 2011; Donald *et al.* 2010).

- Mesosisteem

Die mesosisteem kan beskou word as 'n stel mikrosisteme wat met mekaar geassosieer word, aangesien die portuurgroep-, skool- en gesinsisteme op hierdie vlak in interaksie met mekaar is. 'n Sisteem wat bestaan uit verbande tussen onmiddellike omgewings (bv. 'n kind se huis en skool) met ander woorde, 'n kind se gedrag by die skool kan beïnvloed word deur dit wat by die huis gebeur en andersom. Voorbeelde is die verhouding van gesinservarings tot skoolervarings, skoolervarings tot kerkervarings, en gesinservarings tot ewe-knie-ervarings. Byvoorbeeld, kinders wie se ouers hulle verwerp het, kan dit moontlik moeilik vind om positiewe verhoudings met onderwysers te ontwikkel (De Villiers 1997; Haggart 2011).

- Ekosisteem

Hierdie sisteem sluit ander sisteme in waarby die kind nie direk betrokke is nie, maar met wie die kind verhoudings in sy mikrosisteme het, kan beïnvloed. 'n Ouer se werksomstandighede of 'n broer/suster se portuurgroep kan byvoorbeeld as ekosisteme in 'n kind se lewe beskou word. 'n Kind se ervaring by die huis kan moontlik deur die ma se ervaring by die werk beïnvloed word. Die ma kan moontlik bevorderd word, wat beteken dat sy meer moet reis, wat konflik met haar man kan laat toeneem en interaksiepatrone met haar kind kan beïnvloed. Eksterne omgewings wat ontwikkeling beïnvloed kan ook in die skool gesien word. Hier kan gevra word of die onderwyser en die ouer met mekaar kommunikeer oor die leerder se vordering en gedrag na aanleiding van die veranderinge wat moontlik in die gesin plaasgevind het nadat die ma meer moes reis na haar bevordering. Gereelde kommunikasie tussen die ouer en die onderwyser moet die veranderinge wat in die leerder se lewe plaasvind, insluit (Haggart 2011; Donald *et al.* 2010).

- Makrosisteem

Die makrosisteem het betrekking op die dominante sosiale strukture, sowel as waardes en oortuigings wat al die ander sisteme beïnvloed, of deur al die ander sisteme beïnvloed word. 'n Kind kan byvoorbeeld leer dat respek vir ouer mense betoon moet word. Die onmiddellike interaksies in haar mikrosisteem sal dan waarskynlik deur hierdie kulturele waarde beïnvloed word en na al die ander sisteme waarby die individu betrokke is, oorvloe. Die makrosisteem kan as die algehele sosiale sisteem beskou word. Dit beskryf die kultuur waarin individue leef. Die groter

kulturele konteks kan wees Oosterse versus Westerse kultuur, nasionale ekonomie, politieke kultuur, subkultuur. Kulturele kontekste sluit in ontwikkelende en geïndustrialiseerde lande, sosiaal-ekonomiese status, armoede en etnisiteit (Haggart 2011; Donald *et al.* 2010).

- Chronosisteam

Die interaksies tussen voorgenoemde sisteme en hul invloed op individuele ontwikkeling vind binne spesifieke tydsraamwerke plaas. 'n Gesin, 'n skool of enige ander sisteem waarin die ontwikkelende kind betrokke is, kan op sigself as 'n proses van ontwikkeling beskou word. Hierdie sisteme is weer in interaksie met 'n kind se progressiewe fases van ontwikkeling. Egskeiding is 'n voorbeeld van oorgang. Die negatiewe uitwerking wat egskeiding op kinders het, bereik dikwels in die eerste jaar ná die egskeiding 'n hoogtepunt. Twee jaar ná die egskeiding is gesinsinteraksie minder chaoties en meer stabiel. Die teenoorgestelde is ook waar, naamlik dat nie-ondersteunende netwerke tussen mikrosisteme of stelsels problematies kan wees, soos wanneer die portuurgroep akademiese vaardighede geringskat, want dan ondermyn dit die kind se skolastiese prestasie, ten spyte van die aanmoediging van ouers en onderwysers (Shaffer 2002:61).

Die chronostelsel kan gesien word as die stelsel waar die funksionering van die geheel afhanklik is van die interaksie van die dele. Bronfenbrenner (1979) vergelyk hierdie inmeekaarpasende sisteme as 'n stel eivormige Russiese poppe wat in mekaar pas, waar elke pop in die reeks 'n kleiner pop bevat, wat elkeen in mekaar pas en uiteindelik 'n geheel vorm. Op elkeen van die hiërargiese vlakke is daar verskillende vlakke van kompleksiteit, reëls en prosesse wat 'n self-georganiseerde geheel vorm, maar tegelykertyd vorm hulle ook deel van die groter sisteem (Capra 1997).

Bronfenbrenner se teorie beklemtoon die invloed van die mikrostelsel, mesostelsel, ekostelsel en makrostelsel. Die ekologiese teorie plaas klem op omgewingsfaktore as die vernaamste rolspeler in ontwikkeling (Donald *et al.* 2010:41). Die ekologiese teorie is dus gebaseer op die interafhanklikheid en verhoudings wat tussen organismes en hul fisiese omgewings bestaan. (Bronfenbrenner 1994). Hierdie verhoudings word as 'n geheel beskou, waar elke deel ewe belangrik is en waar verandering in een verhouding waarskynlik 'n verandering in ander verhoudings te weeg sal bring.

Kennis van die ontwikkeling van kinders in die verskeie omgewingsisteme van Bronfenbrenner is noodsaaklik vir die onderwysers onder andere sodat die onderwysers die leerders se gedrag beter kan verstaan. Kan vasstel of die leerder teen die verwagte tempo ontwikkel, en wat die aard van agterstande in die ontwikkeling is, indien dit die geval is, lesse kan ontwerp wat

relevant is vir die leerder se huidige lewensfase en die leerder se lewensfase met betrekking tot belangrike ontwikkelingstake wat voltooi moet word, kan verstaan. Indien die onderwyser die invloed op die ontwikkeling van die kind verstaan, behoort die onderwyser te weet hoe om die kind te begelei sodat daar nie gedragprobleme in die klaskamer plaasvind nie.

Die persoon en die omgewing is dus voortdurend in interaksie en beïnvloed mekaar wedersyds. Bronfenbrenner (in Donald *et al.* 2010) beklemtoon in hierdie verband dat kinders se eie persepsies van hulle sisteme sentraal is tot begrip van die wyse waarop hulle daarmee omgaan. 'n Kind word dus nie slegs deur die omgewing beïnvloed nie, maar kan as aktiewe deelnemer in die kind se eie ontwikkeling beskou word. Individue word volgens Bronfenbrenner se teorie as bevoeg beskou om aan te pas en volgens verskillende omgewingsvereistes op te tree. Op hierdie wyse kan die individu se rolverwagtinge van een omgewing na die volgende verskil. 'n Voorbeeld hiervan is wanneer dieselfde waardesisteme by die skool en die huis geleer word, die waarskynlikheid bestaan dat die leerder die waardes sal aanleer. Sou hierdie waardesisteme verskil is die kans goed dat die leerder verward kan raak. As gevolg van die omgewingsfaktore, volgens Bronfenbrenner, kan hierdie rolverwagtinge van een omgewing na die volgende omgewing 'n rol speel in die konstruktiewe handhawing van dissipline in die klaskamer. Naas die familie/gesin het die skool die mees bepalende sosialiseringinvloed in die lewe van die kind. Die kind word in die skool blootgestel aan 'n nuwe, ernstige proses van sosialisering. Die kind moet dan nuwe reëls leer en ook daarby aanpas. Die oorgang van huis na skool is 'n oorgang van een mikrosisteem na 'n ander. Skole is betrokke daarby om kinders die nodige te leer vir effektiewe interaksie in 'n komplekse wêreld (Lefrancois 1993:352).

Die ekologiese teorie is dus gebaseer op die interafhanklikheid en verhoudings wat tussen organismes en hul fisiese omgewings bestaan. Hierdie verhoudings word as 'n geheel beskou, waar elke deel ewe belangrik is en waar veranderinge in een verhouding/sisteem waarskynlik 'n verandering in ander verhoudings/sisteme te weeg sal bring. Die persoon en sy omgewing is dus voortdurend in interaksie en beïnvloed mekaar wedersyds. Indien die onderwyser die implikasie van die ekologiese teorie verstaan, behoort die onderwyser konstruktiewe dissipline in die klaskamer te handhaaf en te kan bestuur.

### **3.4 Erikson se agt stadia van psigo-sosiale ontwikkeling**

Erikson (1902 - 1994) se teorie van psigo-sosiale ontwikkeling, dek die hele lewensloop van die mens en fokus op universele ontwikkelingstake wat die mens in verskillende stadia van sy lewe behoort te bemeester. Erikson (1995) verdeel die lewensloop in agt stadia, waarvan elkeen gekenmerk word deur 'n ander 'konflik', dit wil sê 'n situasie waarin die individu hom

ten opsigte van twee teenoorgestelde pole moet oriënteer. Elke konflik word ontlok deur 'n spesifieke wyse van interaksie tussen die individu se psigo-sosiale ontwikkeling en die sosiale omgewing.

Kennis van menslike ontwikkeling is vir onderwysers baie belangrik. Onderwysers het dan die nodige kennis van die ontwikkeling van die leerders nodig sodat die onderwysers:

- Leerders se gedrag beter kan verstaan
- Kan vasstel of leerders teen die verwagte tempo ontwikkel
- Kan vasstel wat die aard van agterstande in ontwikkeling is, indien daar 'n agterstand is
- Lesse kan ontwerp wat relevant is vir die leerder se huidige lewensfase
- Die leerder se lewensfase met betrekking tot belangrike ontwikkelingsstake wat voltooi moet word, kan verstaan (Erikson 1995; Fleming & Baurne 2006)

Erikson stel agt stadiums van ontwikkeling voor naamlik:

<b>Psigo-sosiale stadium</b>	<b>Ouderdom</b>	<b>Uitdaging</b>
Basiese vertrouwe versus wantroue	Geboorte tot 1 jaar	Om 'n gevoel te ontwikkel dat die wêreld 'n veilige en goeie plek is
Outonomie versus skaamte en twyfel	1 tot 3 jaar	Om te besef dat 'n mens 'n onafhanklike persoon is wat besluite kan neem
Inisiatief versus skuld	3 tot 6 jaar	Om 'n gewilligheid te ontwikkel om nuwe dinge te probeer en mislukking te hanteer
Arbeidsaamheid versus minderwaardigheid	6 jaar tot adolessensie	Om basiese vaardighede aan te leer en met ander saam te werk
Identiteit versus rolverwarring	Adolessensie	Om blywende geïntegreerde sin van die self te ontwikkel
Intimiteit versus isolasie	Vroeë volwassenheid	Om jou tot 'n ander persoon in 'n liefdevolle verhouding te verbind
Generatieweit versus stagnasie	Middelvolwassenheid	Om 'n bydrae tot die wêreld en veral die volgende generasie te maak deur middel van kinders grootmaak en vrywillige dienslewering
Integriteit versus wanhoop	bejaardheid	Om 'n mens se lewe as bevredigend en die moeite werd te beskou

Tabel 1: Erikson se agt stadia van psigo-sosiale ontwikkeling

Bemeestering van die ontwikkelingsstadia word beïnvloed deur die oplossings van die psigo-sosiale krisisse van die voorafgaande stadium (sien tabel vir die verskillende stadiums volgens Erikson). Die ontwikkeling van die persoonlikheid duur voort deur die lewensloop van probleme wat tydens ontwikkeling ontstaan. Wanneer konflik van een stadium suksesvol opgelos is, vergemaklik dit die hantering van die daaropvolgende konflik. Elkeen van die stadiums word gekenmerk deur 'n konflik wat veroorsaak word deur die mens se behoefte om aan te pas by sy omgewing. So is die kind byvoorbeeld in die arbeidsaamheid teenoor

minderwaardigheidsfase daarop ingestel om sekere vaardighede wat vir die volwasse lewe nodig is, te bemeester en die samelewing kom hom daarin tegemoet deur hom skoolopleiding te bied. Dit is vir hierdie kind belangrik om sukses te behaal en 'n belangrike element van opvoeding is volgens Erikson, om die kind die geleentheid daartoe te gee en om minderwaardigheidsgevoelens sodoende te voorkom. Die kind wil graag met maats, meestal van sy eie geslag, speel en kompeteer. Suksesvolle bemeestering van die vereiste vaardighede lei tot die bekwaamheid van die psigo-sosiale stadium van arbeidsaamheid teenoor minderwaardigheidsfase (Louw & Louw 2009:64).

Die wyse waarop die mens die konflik verwerk, beïnvloed die volgende stadium. Indien die mens konflik oplos, lei dit tot 'n gevoel van bevoegdheid ten opsigte van 'n spesifieke vermoë, soos byvoorbeeld emosionele selfbeheersing. In die middelkinderfase word die selfbewuste emosies van trots en skuld vervang deur persoonlike verantwoordelikheid en selfbewuste emosies, verstaan van emosionele toestande en emosionele selfbeheer. Opmerkings van ouers of onderwysers soos "almal kan dit doen, waarom nie jy nie" kan tot groot nadeel wees vir die selfbeeld, omdat trots belangrik is vir die kind in dié fase. Een of twee onwaardige handelingte kan hulle totaal onwaardig laat voel en selfs aggressie teenoor ander tot gevolg hê. Hierdie oplossings van konflikte vind egter nie volmaak plaas binne een stadium nie, maar gaan voort in die daaropvolgende stadiums (Lefrancois 1992:59-63). Kinders streef daarna om selfstandig en onafhanklik te wees. Hulle begin nou in die middelkinderfase (arbeidsaamheid teenoor minderwaardigheidsfase) om geskille onder andere met kommunikasie op te los, maar sal dikwels geweld gebruik om 'n probleem op te los as gesag afwesig is (Louw & Louw 2009).

Konflik verwys na 'n situasie waarin individue hulle self ten opsigte van twee teenoorgestelde pole meet en oriënteer, byvoorbeeld wanneer volwassenes (ouers of onderwysers) sekere verwagtinge van leerders het en kinders se stres om aan daardie verwagtinge te voldoen. Konflik word opgelos wanneer die kinders deur take of opdragte vaardigheid ontwikkel om hulle dan te laat voel dat hulle meer in beheer is. Die kind ontwikkel meer beheer oor hul eie gedrag en die wete daarvan lei tot 'n gevoel van outonomie. Kinders se outonomie word bedreig deur hul eie geneigdheid om te wil terugkeer na die gemak en veiligheid van die vorige stadium (Louw & Louw 2009). Daarom is dit belangrik dat die onderwyser bewus is van die agt stadia van psigo-sosiale ontwikkeling volgens Erikson om 'n positiewe atmosfeer te skep en positiewe dissipline in die klaskamer te kan handhaaf.

### 3.5 Piaget se vier stadia van kognitiewe ontwikkeling

Jean Piaget (1896 - 1980), 'n Franssprekende Switser, was een van die invloedrykste sielkundiges van die twintigste eeu. Sy beskrywing van die kind se kognitiewe ontwikkeling word deur die meeste sielkundiges as die beste en belangrikste teorie van kognitiewe ontwikkeling beskou. Jean Piaget het 'n teorie van kognitiewe ontwikkeling daargestel wat help om die kind in elke ontwikkelingsfase beter te begryp, want dit gee 'n blik op hoe 'n kind in 'n bepaalde fase dink en redeneer. Volgens Piaget (Wadsworth 2004) vind kognitiewe ontwikkeling plaas omdat mense aanhoudend daarna strewende om sin uit hul wêreld te maak. Hy onderskei vier fases van kognitiewe ontwikkeling in die mens se lewe. Hy meen die fases is by alle individue dieselfde, alhoewel die tempo waarteen individue ontwikkel, kan verskil (sien tabel 2).

Stadium	Ouderdom	Eienskappe
Sensories-motories	Geboorte tot 2 jaar	Babas se begrip van die wêreld word verkry deur die sintuie en beweging (bv. kyk en gryp). Voorwerppermanensie ontwikkel, d.w.s. die kind begin beseft dat 'n tasbare voorwerp kan bestaan, selfs al is dit nie in sig nie.
Pre-operasionele denke	2 tot 6 jaar	Kinders begin om taal en simbole te gebruik (bv. prentjies en woorde) om idees en voorwerpe voor te stel. Animisme (alle lewlose voorwerpe het ook gevoelens en denke) en egosentriese denke (onvermoë om die wêreld uit iemand se oogpunt te beskou) ontwikkel.
Konkreet-operasionele denke	7 tot 11 jaar	Logiese denke ontwikkel, maar slegs as dit op werklike konkrete voorwerpe toegepas kan word. Abstrakte denke is steeds tot 'n groot mate afwesig.
Formele operasionele denke	12 jaar en ouer	Adolescente of volwassenes dink abstrak, bespiegel oor hipotetiese situasies en redeneer deduktief oor wat moontlik is.

Tabel 2: Piaget se vier stadia van kognitiewe ontwikkeling

Volgens Piaget verstaan die leerders in die konkreet operasionele fase (intermediêre en senior fases van die skool) nou dat die wêreld bestaan uit voorwerpe wat onveranderd bly van tyd en plek na ander tyd en plek. Hulle beseft verandering kan plaasvind sonder dat voorwerpe self verander en dit is ook weer omkeerbaar. Die kind verstaan nou die massa, volume en hoeveelheid as aspekte. Die leerder beseft nou wat is aanvaarbare gedrag wat kan bydra tot effektiewe dissipline in die klaskamer.

Piaget se teorie kan as volg opgesom word: die leerder se denkwysse verskil van die volwassene se denkwysse; die leerder se kognitiewe ontwikkeling gaan deur fases en sy gereedheid om nuwe vaardighede aan te leer, hang van dié fases af; die leerder leer makliker

indien nuwe inhoud aansluit by sy vorige ervaring; die kwaliteit van die leerder se ervaring speel 'n belangrike rol in die leerder se intellektuele ontwikkeling. Indien die onderwyser hierdie stadiums van die leerder verstaan, sal die onderwyser ook weet hoe om so 'n leerder te hanteer en sodoende effektiewe dissipline in die klaskamer te kan handhaaf. Konstruktiewe dissipline kan bevorder en gehandhaaf word in die klaskamer indien die onderwyser die verskillende stadiums van die leerder se kognitiewe ontwikkeling ken en verstaan.

### **3.6 Emosionele intelligensie**

Sedert die 1990's ondervind ouers en onderwysers in Suid-Afrika, 'n toename in ontwrigtende, aggressiewe en gewelddadige gedrag by leerders (Prinsloo 2005). Emosionele en gedragsbehoefte wat leerders in Suid-Afrikaanse skole openbaar, word as een van die vernaamste knelpunte uitgesonder deur alle belanghebbendes in die onderwys in Suid-Afrika. Emosionele en gedragsbehoefte van leerders word as een van die kernaspekte beskou wat dringend aandag benodig (Cronje 2007; Mestry, Moloï & Mohamed 2007). Om die kind te verstaan moet die onderwyser die kind se emosionele en gedragsbehoefte verstaan.

Emosie word in die Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal (2007:204) gedefinieer as “gemoedstoestand soos vreugde, smart, vrees, woede; ontroering, sterk gevoel”. Intelligensie word in die Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal gedefinieer as die “vermoë om tot insig te kom, te begryp; verstandelike vermoë; skrandtheid; relatiewe vlugheid van insig en begrip” (2007: 465). Coetzee en Jansen (2007:182) definieer emosionele intelligensie as “...a particular set of learned abilities and knowledge-building attitudes which enable individuals to tap into their feelings and emotions as a source of energy to foster self-understanding, personal effectiveness in interpersonal relations and the ability to achieve personal goals in a socially and culturally appropriate manner”.

Die navorsers Mayer en Salovey was in die laat 1980's die eerste om die term Emosionele Intelligensie (EI) te gebruik. Volgens hulle is EI 'n soort sosiale intelligensie wat 'n mens in staat stel om: jou eie en ander se emosies te monitor; om tussen verskillende emosies te kan onderskei; en om die inligting te gebruik om meer effektief te kan dink en doen. Die konsep is in die 1990's deur William Goleman gepopulariseer met sy boek, *Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ* (Goleman 2006).

Die begrip emosionele intelligensie bestaan uit twee konsepte naamlik, emosies en intelligensie. Intelligensie word deur Louw en Louw (2009:7) gedefinieer as die vermoë om probleme op te los en effektief by 'n spesifieke omgewing aan te pas. Goleman (2006:45) kombineer dié twee terme en gee vorm aan die begrip emosionele intelligensie – die vermoë van persone om hulle eie en ander se gevoelens en emosies te herken, te kan onderskei en

die inligting daaruit verkry, te kan gebruik om hulle denke sowel as optrede te rig tot voordeel van betrokke partye. Bogenoemde definisie sluit die bemeestering van vyf vaardighede in, naamlik: herkenning en beheer van eie emosies, optimisme, impulsbeheer, empatie en handhawing van suksesvolle verhoudings met ander persone (Goleman 2006:45). De Klerk en Le Roux (2003:7) definieer emosionele intelligensie soos volg: "Emosionele intelligensie is die vermoë om jou eie gedagtes en gevoelens te identifiseer, te verstaan en te beheer, dit gepas aan ander te kommunikeer, en empatie te hê met ander se emosies, wat jou in staat stel om op 'n emosionele vlak met hulle 'n verhouding te hê." Volgens Kapp (2007:152) is emosionele intelligensie die vermoë van 'n persoon om homself emosioneel te motiveer, te verstaan en die volgende gedrag te kan openbaar: kreatiwiteit, impulsbeheer, deursettingsvermoë, integriteit, sosiale vaardigheid en doelgerigheid.

Emosionele intelligensie bestaan uit korttermyn- taktiese en dinamiese vaardighede wat 'n individu gebruik na gelang van die situasie. Deur opleiding en lewenservaring kan emosionele intelligensie verbeter word. Die Amerikaanse skrywer en sielkundige Daniel Goleman sê emosionele intelligensie kan in vyf aspekte verdeel word, naamlik intrapersoonlik, interpersoonlik, streshantering, aanpasbaarheid en algemene gemoed (Goleman 2006).

- Intrapersoonlik

Hierdie aspek verwys na die innerlike self. Dit bepaal hoe in voeling 'n persoon is met sy eie emosies, hoe goed die persoon oor homself voel en wat die persoon tans mee besig is in sy daaglikse lewe. Sukses in hierdie area beteken dat die persoon sy gevoelens kan uitdruk, dat hy onafhanklik kan werk en leef en dat hy selfvertroue het en in sy eie vermoë en idees glo

- Interpersoonlik

Hierdie aspek verwys na interpersoonlike vaardighede (people skills). Dit behels dus vaardighede om met mense om te gaan. Sukses in hierdie area beteken 'n persoon is verantwoordelik en betroubaar, hy verstaan ander en kan by ander aansluiting vind en in 'n span werk.

- Streshantering

Die derde aspek van EI behels die vermoë om 'n wye verskeidenheid moeilike situasies op te weeg en dan daarop te reageer. Sukses in hierdie area beteken 'n persoon is in staat om probleme te begryp en dan doeltreffende oplossings te vind.

- Aanpasbaarheid

Hierdie aspek verwys na die vermoë om stres te hanteer sonder om ineen te stort en beheer te verloor. Sukses in hierdie area beteken dat 'n persoon gewoonlik kalm is, amper nooit impulsief optree nie en goed onder druk kan funksioneer en aanpas. Dit



beteken dat 'n persoon sy besige lewe, gesondheid en alledaagse eise goed kan hanteer en volhou.

- Algemene gemoed

Dié aspek verwys na die uitkyk op die lewe en die vermoë om jousef en ander te geniet. Sukses in hierdie area beteken dat 'n persoon gemaklik is in die stadium waarin 'n persoon homself tans bevind en dat hy uitsien na die toekoms.

Mayer en Salovey (1997) en ondersteun deur Coetzee en Jansen (2007) sien EI as die vermoë om emosie akkuraat waar te neem, te takseer en uit te druk; die vermoë om toegang te hê tot gevoelens en/of gevoelens te genereer wanneer dit denke fasiliteer; die vermoë om emosie en emosionele kennis te verstaan, en die vermoë om emosies te reguleer en emosionele en intellektuele groei te bevorder.

'n Persoon wat emosioneel vaardig is, het geleer hoe om emosies en emosionele inhoud te gebruik. Emosionele intelligensie-intervensiestrategieë wat die onderwysers in die klaskamer gebruik, kan 'n heel nuwe leerervaring skep om emosies wat die leerders ervaar, te hanteer. Konstruktiewe dissipline in die klaskamer kan gehandhaaf word indien die leerder deur die ontwikkeling van sy emosionele intelligensie leer om sy eie emosies te beheer, om tussen verskillende emosies te kan onderskei en om die inligting te gebruik om meer effektief te kan dink en doen.

### **3.6.1 Emosionele intelligensie in die klaskamer**

Die bestuur van die klaskamerklimaat is moeilik omrede onderwysers sensitief moet wees vir leerders se gedrag en leerders as individue moet verstaan, en hulle eie gedrag daarvolgens moet kan aanpas. 'n Onderwyser se gedragsensitiwiteit kan 'n beduidende verskil aan leerders se lewens maak. As 'n onderwyser 'n atmosfeer van stille vertrouwe en outoriteit kan skep, sal die stryd ten opsigte van klaskamerbeheer halfpad gewonne wees voor dit begin. (Coetzee & Jansen 2007).

Gevoelens en denke kan die een nie sonder die ander ervaar word nie. Onvervulde behoeftes - aan vriendskap, sosialisering, aandag of prestige - kan aanleiding gee tot verwante negatiewe gevoelens soos eensaamheid, frustrasie en depressie. Negatiewe gedagtes loop op negatiewe gevoelens uit: gedagtes van waardeloosheid lei tot gevoelens van minderwaardigheid en frustrasie. 'n Persoon se denke en gedrag word beïnvloed en gereguleer deur sy/haar gevoelens. Gevoelens word bewustelik en onbewustelik gegenereer. Gevoelens is voorts ook aansteeklik. So byvoorbeeld kan een depressiewe persoon in 'n gesin of werksopset maklik die atmosfeer met negatiewe gevoelens laai (De Klerk & Le Roux 2003). Negatiewe omstandighede bring 'n spiraal van negatiewe houdings en gedrag na vore. Die

verstaan van gewoontepatrone (spesifieke roetine, waar eenvormig en konsekwent opgetree word om vaste patrone soos byvoorbeeld klaskamerroetine vas te lê) en die bewustelike ontwikkeling van emosionele intelligensie sal onderwysers in staat stel om negatiewe gewoontepatrone te verbreek. Die alternatief is dat onderwysers 'n siklus skep wat positiewe leerdergedrag versterk. Onderwysergedrag wat emosionele intelligensie weerspieël, bevorder emosionele vaardigheid, wat 'n positiewe houding genereer en leerders motiveer (Coetzee & Jansen 2007).

Emosioneel intelligente kinders kan hulself beter laat geld, hulle kommunikeer beter en is ook meer gemotiveerd. Hulle kan ook beter weerstand bied teen negatiewe ervarings en versoekings soos geweld, seksuele voorvalle, alkohol, dwelms en selfmoord. Kirsten (in Wessels 2011), beskryf emosionele intelligensie as die vermoë om kennis oor 'n persoon se eie en ander se emosies te gebruik om positiewe aanpassings aan die omgewing te maak. So word probleme ook opgelos en kan 'n persoon op sy beste funksioneer. As 'n persoon sy eie emosies kan lees en verstaan, kan die persoon dit reguleer en beheer, en kan dit 'n strategie wees wat die onderwyser kan gebruik om konstruktiewe dissipline in die klas te kan bewerkstellig en te handhaaf.

### **3.7 Veelvuldige intelligensie**

Howard Gardner het 'n teorie van veelvuldige intelligensies ontwerp, wat populêr geword het toe sy boek, *Frames of Mind*, in 1983 gepubliseer is. Hy argumenteer dat mense 'n aantal parallelle intelligensie- vermoëns het, eerder as slegs 'n enkele algemene intelligensie wat op linguistiese en logiese parameters gebaseer is. Hy glo dat hierdie ander intelligensies 'n invloed behoort te hê op hoe onderrig en leer in die klaskamer plaasvind. Hy herken dat mense op 'n wyer arena kan presteer as wat deur die Intelligensie Kwosiënt aangedui word (Gardner 2000).

Gardner se veelvuldige intelligensiemodel het die tradisionele idee van intelligensie wat gebaseer is op 'n IK-toets binne perspektief geplaas. In sy soeke na teoretiese grondings vir die siening dat die mens se vermoë veel wyer strek as sy/haar intelligensiekwosiënt (IK), het Howard Gardner sy teorie van meervoudige intelligensies (MI) geformuleer. Die teorie het in die 1980's ontstaan en is sedertdien deur Gardner self, asook deur verskeie opvoedkundiges soos Thomas Armstrong, Tom Hatch en Sue Teele, verfyn. Vandag word die MI-teorie deur vele opvoedkundiges as 'n teoretiese raamwerk in die opvoedkunde gebruik. Volgens die teorie word intelligensie beskou as die pluralistiese vermoë van die mens en kan elkeen van hierdie vermoëns ontwikkel word.

Intelligensie is afgelei van die Latyse woord *intelligere* wat beteken: om te onderskei, op te merk, waar te neem, te verstaan, te begryp, te onderskei en te bemeester (Gardner 2000). Gardner (2000:31) identifiseer emosionele intelligensie (soos hierbo bespreek) as een van 'n spektrum van nege veelvuldige intelligensie tipes, naamlik ruimtelike, linguistiese, wiskundige, musikale, kinestetiese, naturalistiese en persoonlike intelligensie. Persoonlike intelligensie word in twee kategorieë, naamlik intra- en interpersoonlike intelligensie, verdeel. (Gardner in Brewer 2007:10-11). Intrapersoonlike intelligensie verwys na die vermoë om persoonlike emosies te kan ervaar en te kan erken asook die vermoë om beheer daarvoor uit te kan oefen en sodoende die self te kan motiveer. Interpersoonlike intelligensie behels die vermoë om sosiale verhoudings met ander persone te kan opbou en in stand te hou. Saamgevoeg vorm dié twee tipe subintelligensies naamlik die intra- en interpersoonlike intelligensie, die basis van emosionele intelligensie wat as een van die veelvuldige intelligensie beskou word (De Klerk & Le Roux 2003:7).

Gardner definieer intelligensie as "die vermoë om probleme op te los of produkte daar te stel wat in een of meer kulturele omgewings as waardevol beskou word". Gardner se teorie oor meervoudige intelligensie bepaal dat daar nege verskillende maniere is waarop intellektuele vermoëns tot uiting kan kom. Die nege intelligensies volgens Gardner sluit in:

- Logies-Wiskundige intelligensie  
Logies -Wiskundige intelligensie behels die vermoë om probleme logies te analiseer, Wiskundige berekeninge te doen en sake wetenskaplik te ondersoek (Van Heerden 2009:21).
- Ruimtelike intelligensie  
Ruimtelike intelligensie behels die vermoë om visuele, ruimtelike en ander informasie sinvol te kan gebruik en fokus op die potensiaal om patrone in 'n wye ruimte te herken en te manipuleer (Gardner 2000:173).
- Liggaamskinestetiese intelligensie  
Liggaamskinestetiese intelligensie behels die vermoë om 'n mens se liggaam of 'n deel daarvan te gebruik ten einde probleme op te los of produkte of produksies te fabriseer. Die leerder het die vermoë om sy liggaam te gebruik om sy gevoelens en gedagtes uit te druk. Die leerder geniet enige vorm van sport, toneelspel, dans, mimiek sowel as om nie verbaal te kommunikeer (Van Heerden 2009:21).
- Linguistiese intelligensie  
Linguistiese intelligensie sluit 'n sensitiwiteit vir die gesproke en geskrewe taal in, asook die vermoë om nuwe tale aan te leer en om taal te gebruik ten einde sekere doelwitte te bereik. Linguistiese intelligensie wys op die leerder se vermoë om sy/haar huistaal of 'n ander taal, te gebruik, om hom/haar uit te druk en verstaanbaar

te maak vir ander mense (Brewer 2007). Die leerder is gevoelig vir die betekenis, klanke, ritme, toon en die orde van woorde. Dit sluit die vermoë om taal effektief, mondelings sowel as skriftelik, te gebruik (Van Heerden 2009:21).

- **Musikale intelligensie**

Musikale intelligensie stel persone in staat om kreatief met musiek te kommunikeer en behels die vermoë om met die nodige vaardigheid musikale optredes en komposisies uit te voer, as ook om 'n waardering vir musiek te openbaar (Gardner 2000:42).

- **Persoonlike intelligensie - Interpersoonlike intelligensie**

Interpersoonlike intelligensie behels 'n persoon se vermoë om die intensies, motivering en begeertes van ander persone te kan begryp en effektief met ander te kan saamwerk (Brewer 2007:11). Gardner (2000:271) het bevind dat interpersoonlike intelligensie uit vier vermoëns bestaan, naamlik die vermoë om groepe te organiseer, onderhandelinge te lei, interpersoonlike aansluitings te vind en sosiale analises te kan maak. Die organisasie van groepe behels die vermoë om groepe te kan organiseer en te koördineer, ander groeplede te kan verstaan en suksesvol met hulle te kan saamwerk en 'n aanvoeling vir groepslede se emosionele toestand te hê. In die proses om onderhandelinge te lei, is die volgende vermoëns van belang: die soeke na oplossings, die oplos van konflik en die beklank van transaksies. Die vermoë om interpersoonlike aansluitings te vind, behels die vermoë om ander persone se gevoelens te kan herken, hul vertrouwe te wen en daarop te reageer (Van Heerden 2009:21). Die maak van sosiale analises behels die vermoë om ander se gevoelens, motiewe en bekommernisse vinnig en korrek op te som. Interpersoonlike intelligensie behels verder ook die vermoë om ander se emosies, geloofsoortuigings en intensies te kan herken (Gardner 2000: 29).

- **Persoonlike intelligensie -Intrapersoonlike intelligensie**

Intrapersoonlike intelligensie behels die vermoë van die mens om hom-/haarself te verstaan interme van eie behoeftes (Van Heerden 2009:21), vrese en vermoëns en om dié informasie so te gebruik dat die mens sy/haar eie lewe effektief kan bestuur (Gardner 2000:43). Intrapersoonlike intelligensie stel mense in staat om hul eie emosies te kan herken (Brewer 2007:11).

- **Naturalistiese intelligensie**

Naturalistiese intelligensie is die vermoë om plante, diere en ander patrone in die natuur raak te sien en te herken, onderskeid tussen dit te tref, dit te klassifiseer en sensitief te wees vir die natuurlike wêreld (Van Heerden 2009:21). Van Heerden (2009) verduidelik naturalistiese intelligensie as die mens se vermoë om te oorleef, soos

byvoorbeeld die kennis om te weet watter dier om te jag en van watter diere om weg te hardloop.

- Eksistensialisties intelligensie

Die Eksistensialistiese intelligensie omvat die fundamentele vrae oor die lewe soos “Wie is die mens?”, “Waar kom die mens en die hele skepping vandaan?”, “Waarom gaan die mens dood?”, “Wat gebeur met die mens as hy sterf?” Hierdie fundamentele vrae is onderliggend aan religie, wetenskap, kuns en psigologie (Brewer 2007:12). Gardner meen dat die eksistensialistiese intelligensie net soos taal, die mens uitsonder van alle ander spesies.

Gardner (2000) se teorie beweer dat alle mense oor al nege intelligensies beskik, maar dit in verskillende kombinasies gebruik. Hy beklemtoon die belangrikheid dat die onderwyser bewus moet wees van die veelvuldige intelligensie wat by leerders mag voorkom ten einde die kwaliteit van die leerproses verbeter. Indien die onderwyser die nege intelligensies van Gardner in ag neem, wanneer die onderwyser onderrigstrategieë beplan, kan dissipline in die klaskamer verbeter word.

### **3.8 Leerders se leerstyle**

Daar is 'n duidelike verskil tussen leerstyle en veelvuldige intelligensie. Leerstyle kan beskryf word as die manier waarop mense verkies om te konsentreer, inligting te stoor en die onthou of weergee van hierdie gestoorde inligting. Leerders leer op verskillende maniere. 'n Leerstyl is bloot 'n persoon se voorkeur manier van leer. Leerstyle kan eenvoudig gedefinieer word as individuele leerdersverskille wat die proses van leer positief of negatief beïnvloed (Acharay 2002:1).

As die onderwyser sy/haar onderrig strategieë aanpas by die leerders se unieke manier van interaksie met sy/haar wêreld, kan dit 'n groot invloed hê op sy/haar vermoë om te presteer. Ten einde insluiting van veral leerders met gedragsprobleme, suksesvol te kan maak, moet strategieë beplan word in die klaskamer wat fokus op alle leerders. Die aanpassings wat gemaak word om die leerders te betrek by die onderrig en leer, kan 'n positiewe invloed op die leerders se bereidheid tot medewerking hê. Daarom is dit nodig om ook na die verskillende leerstyle van die leerders te kyk om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te stel.

Die leerstyl analise gee 'n diagnose van 'n leerder se voorkeur van inligting stoor, en verskaf riglyne en/of aanbevelings vir die verbetering van akademiese prestasies en skool verbetering.

Die idee van geïndividualiseerde leerstyle het sy oorsprong in die 1970's en het sedertdien enorme populariteit verdien. Die mees algemeenste en populêrste model is die een wat deur Neil D. Flemming (2006) ontwikkel is en leerstyle kan volgens hom, in vier kategorieë verdeel, naamlik: Visueel (**V**isual), Ouditief (**A**uditory), Lees/Skryf (**R**ead/**W**rite) en Kinesteties (**K**inesthetic).

Flemming se model "VOLK" (Afrikaanse akroniem) kan in die verskillende kategorie as volg verduidelik word:

- **Visueel** – persone wat leer deur beelde (dink in foto's, visuele-hulpmiddels, video's, diagramme, uitdeelstukke, ens)
- **Ouditief** – persone wat leer deur te luister (luister na lesings, besprekings, CD's, ens)
- **Lees/Skryf** – persone wat leer uit die teks (die maak van lyste, lees handboeke, notas neem)
- **Kinesteties** – persone wat leer deur te doen en fisiese bewegings (praktiese aktiwiteite, projekte, eksperimente, ens)

Volgens 'n ander leerstyl teoretikus, Kolb, is daar 3 basiese leerstyle, naamlik visuele, ouditiewe en kinestetiese leerstyle (Haggart 2011):

- **Visuele leerders** leer deur dit wat hulle sien. Hulle moet sien as die onderwyser praat en sal nie so goed hoor as hulle nie die onderwyser se gesig en liggaamstaal kan sien nie. Hulle verkies om voor in die klas te sit sodat daar nie versperrings in hulle sig is nie. Hulle leer in prentjies en onthou dit wat hulle gelees of gesien het baie beter as dit wat hulle hoor. Hierdie leerders neem graag notas terwyl hulle klas bywoon
- **Ouditiewe leerders** leer deur te luister. Hulle kan doodstil sit en luister in die klas en hou daarvan om oor dinge te praat en te hoor wat ander te sê het. Hulle kan onderliggende dinge uit 'n gesprek hoor deur te luister na volume, toonhoogte en intonasie. Geskrewe inligting het nie veel waarde vir hierdie tipe leerders nie. Dit is beter vir hierdie leerders om te hoor as om te lees
- **Kinetiese leerders** leer deur te beweeg, te doen en aan te raak. Hierdie leerders leer die beste as hulle "hands on" betrokke is en aktief die fisiese wêreld rondom hulle te verken. Hierdie leerders kan nie vir lank stil sit nie en moet aktiwiteite doen

Honey en Mumford (2001) groepeer leerstyle in vier groepe naamlik: aktivis, reflekteerder, teoretikus en pragmaties.

- **Aktivis**  
Aktiviste raak sonder enige voorbehoud ten volle by nuwe ervarings betrokke. Hulle geniet die hier en nou en is gelukkig as onmiddellike ervarings hul lewens beheers.

Hulle is onbevange en nie skepties nie. Dit maak hulle entoesiasies vir bykans alles wat "nuut" is. Hulle is geneig om eers te handel en dan die gevolge op te weeg. Hulle benader probleme deur middel van ideeproduksie. Sodra die opwinding van een aktiwiteit afgestomp raak, begin hulle na die volgende uitdaging soek. Hulle is groepsense en is gedurig by ander betrokke. Hulle is ook geneig om alle aktiwiteite in hulself te sentreer (Acharya 2002; Prinsloo 2005).

- Reflekteerder

Reflekteerders hou daarvan om terug te staan en hulle ervarings uit verskeie perspektiewe te oorweeg en waar te neem. Hulle versamel data eerstehands, asook deur ander, en verkies om eers deeglik daaroor na te dink voordat hulle met 'n gevolgtrekking of 'n besluit na vore kom. Hulle is dus geneig om alle moontlike implikasies en oogpunte in ag te neem voordat hulle in beweging kom. Hulle luister graag na andere en kry eers die strekking van 'n bespreking voordat hulle hul eie standpunt stel. Wanneer hulle optree, is dit deel van 'n wyer geheel wat die hede, die verlede, andere se observasies, en hul eie waarnemings, bevat (Flemming & Baume 2006; Haggart 2011).

- Teoretikus

Teoretici verwerk en integreer waarnemings tot komplekse, dog logiese teorieë. Hulle deurdink probleme op 'n logiese, stap vir stap wyse. Hulle verwerk teenstrydige feite tot koherente teorieë. Hulle is geneig tot perfeksionisme en poog om dinge in 'n rasionele skema saam te vat. Hulle hou daarvan om te ontleed en te sintetiseer. Hulle verkies basiese aannames, beginsels, teoretiese modelle en sistematiese denke. Hulle is geneig om onbevooroordeeld, analities en rationeel objektief te wees. Hulle voel ongemaklik met subjektiewe oordele, laterale denke en enigiets ligsinnig (Langberg *et al.* 2011; Honey & Mumford 2001).

- Pragmatis

Pragmatiste is gretig om nuwe idees, teorieë en tegnieke prakties te toets in 'n poging om te sien of dit wel in die praktyk sal werk. Hulle is positief op soek na nuwe idees en gryp die eerste geleentheid aan om daarmee te eksperimenteer. Hulle is ongeduldig met bepeinsinge en oop-besprekings. Hulle hou daarvan om praktiese besluite te neem en praktiese probleemoplossings daar te stel. Hulle sien verder probleme en geleenthede as 'n uitdaging (Honey & Mumford 2001; Haggart 2011).

Leeraktiwiteite in die klas moet so beplan word dat dit waar moontlik al die leerstyle insluit om vir die behoeftes van die hele groep voorsiening te maak. Indien die behoeftes van die groep aangespreek is behoort leerders gewillig te wees om saam te werk in die klaskamer en op hierdie wyse kan probleme proaktief aangespreek word.

Die onderwyser behoort sy onderrigstyl aan te pas by die leerder in sy klas se leerstyl. Vir die beste reaksie op dissipline behoort die onderwyser sy dissiplinestyl ook aan te pas by die leerder se oorheersende leerstyl. 'n Waarskuwende blik is dikwels genoeg vir die visuele kind. Kinders wie se gehoor oorheers, reageer die beste op verduidelikings. So 'n kind wil hoor hoekom hy/sy nie iets mag doen nie. 'n Kind met 'n kinestetiese leerstyl se onaanvaarbare gedrag moet vervang word deur iets meer aanvaarbaars. Gee aan hierdie kind 'n alternatief, byvoorbeeld "ons kan nie met die bal binne-in die klas speel nie. Hoekom gaan speel jy nie pouse bietjie met die bal nie" (Canter 2010). Indien 'n onderwyser die verskillende leerstyle ken en verstaan, sal die onderwyser weet hoe om die leerders in sy klas te kan hanteer en baie makliker dissipline in die klaskamer kan handhaaf (Haggart 2011).

### **3.9 Samevatting**

Dit is belangrik om te bepaal wat en waar die oorsaak van gedragsprobleme is. Die oorsaak hou verband met behoeftes wat nie bevredig word nie en die oorsprong kan by die huis, die skool of in die gemeenskap wees (Brewer 2007). Volgens Bronfenbrenner (1994) se ekologiese teorie weerspieël die ontwikkeling van die kind, die invloed van verskeie omgewingsisteme op die individu. In sy teorie word die vyf omgewingsisteme geïdentifiseer as: die mikrosisteem, mesosisteem, ekosisteem, makrosisteem-, en chronosisteem. Maslow beklemtoon weer sy hiërargie van behoeftes. Leerders se behoeftes is gesentreer rondom die dimensies van menswees naamlik: intellektueel, emosioneel, fisies, geestelik en sosiale behoeftes. Die belangrikste behoefte is om menswaardig behandel te word. Dit is met respek en deernis sodat die kind veilig en gewaardeerd voel (Oehlberg 2006).

Die belangrikste wat 'n onderwyser of ouer kan doen is om kinders gereeld te laat hoor en voel dat hulle lief vir hulle is, dat hulle in hulle glo en dat hulle altyd daar sal wees om hulle by te staan. Dit gee vir kinders emosionele stabiliteit en sekerheid. Wanneer kinders se behoeftes nie bevredig word nie kom dit tot uiting op een van twee wyses, ekstern of intern. Die kind wat sy emosies uiterlik wys is onder andere die veeleisende kind wat aggressief en moeilik hanteerbaar kan voorkom. Die interne wyse is die skaam, teruggetrokke, bang en passiewe kind.

Kinders wie se behoeftes nie bevredig word nie kan geassosieer word met onder andere ongehoorsame, ontwrigtende en anti-sosiale gedrag. Leerders kan dan ook ongereeld skoolbywoon of ongemotiveerd, min oogkontak maak of min belangstelling in die klas toon. So 'n leerder kan ander kinders boelie. 'n Kind wie se behoeftes nie bevredig word nie kan ook spesiale onderwysbehoefte hê. Hierdie leerder kan ook skaam, teruggetrokke, bang en passief wees. Leergestremdhede kan 'n behoefte wees of as gevolg van behoeftes wat nie



aangespreek word nie. Swak gesondheid as gevolg van verwaarlosing kan ook voorkom. Dwelmmisbruik (alkohol en rook) – angs, senuwees, depressie, aggressie en bakleierigheid, vandalisme, diefstal en kriminele oortredings sowel as eetversteurings kan ook voorkom.

Die onderwysers kan deur bewus te wees van wat die behoeftes van die leerders in die klas is, 'n veilige klasatmosfeer skep, waar die leerder geborge voel. Deur 'n veilige, geborge klasatmosfeer te skep kan die onderwyser 'n positiewe dissiplinêre klimaat in die klas tot stand bring (Charles 2013:5). Sodoende is dit moontlik om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf.

Om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te kan handhaaf, is dit belangrik om die kind in totaliteit te kan verstaan. Daar is hoofsaaklik in Hoofstuk 3 gefokus op die volgende aspekte: veelvuldige intelligensie, die leerstyle van die leerder, die invloed wat emosionele intelligensie op die leerder in die klas het, die ekologiese teorie van Bronfenbrenner, die leerders se behoeftes volgens Maslow, Piaget en Erikson se stadia van kognitiewe ontwikkeling. Hierdie aspekte is bespreek om sodoende 'n teoretiese raamwerk as 'n basis daar te stel, waaruit moontlike riglyne kan voortspruit tot die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline in die klaskamer.

In Hoofstuk 4 word die navorsingsproses in besonderhede bespreek.

## HOOFSTUK 4

### NAVORSINGSONTWERP EN METODOLOGIE

#### 4.1 Inleiding

Hierdie hoofstuk beskryf die navorsingsontwerp en metodologie wat in hierdie studie gebruik word om 'n ondersoek te doen na die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline as 'n sleuteltaak van die onderwyser in die klaskamer.

Die onderstaande diagram is 'n diagrammatiese voorstelling van die navorsingsontwerp en metodologie wat in hoofstuk 4 bespreek word.

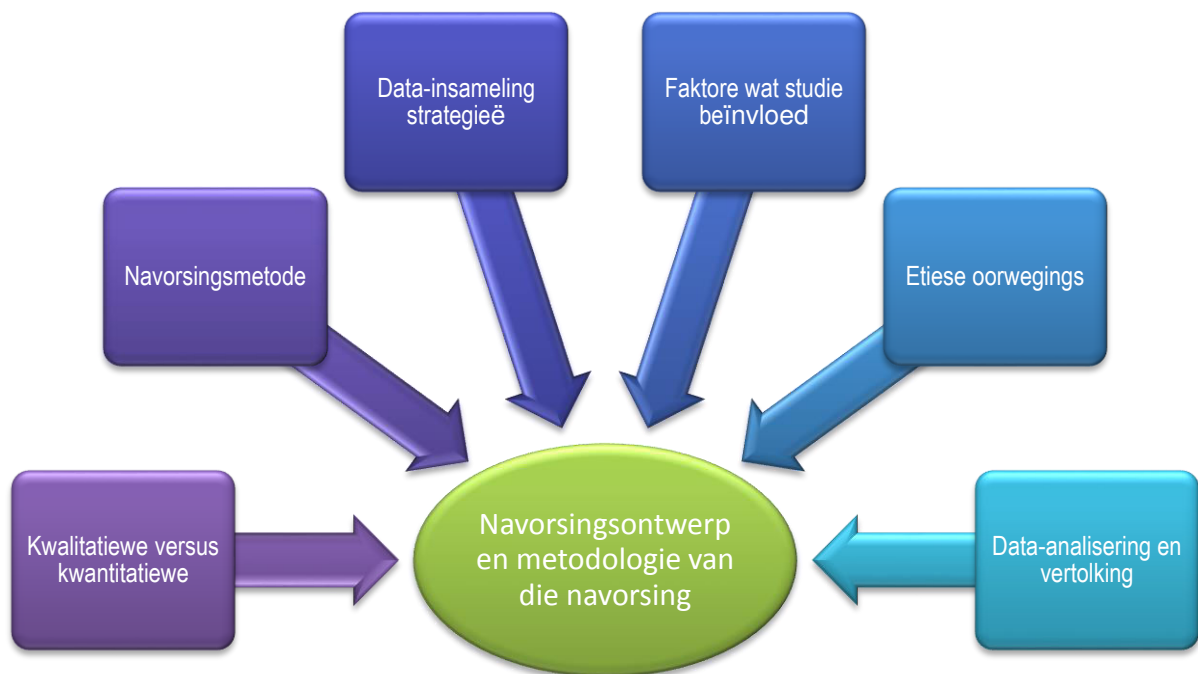


Diagram 9: Navorsingsontwerp en metodologie van die navorsing

#### 4.2 Kwantitatiewe versus en kwalitatiewe navorsing

Verskeie denkskole bestaan in verband met die verkryging en verstaan van inligting. Hierdie denkskole kan onder die twee hoofde van kwantitatiewe navorsingsbenaderings en kwalitatiewe navorsingsbenaderings gegroepeer word.

In kwalitatiewe navorsing word persone wat aan die studie deelneem nie subjekte genoem nie, maar respondente. Daar word geen hipotese gestel nie, maar 'n kwalitatiewe navorsingsvraag word gestel. Kwalitatiewe navorsers poog om insig te verkry in die wyse

waarop mense gebeurtenisse ervaar en navorsingsresultate is nie geldig vir die hele bevolking nie. Daar word nie voorspel wat die resultate gaan wees nie.

Antropologie, sosiologie en psigologie vorm die basis vir kwalitatiewe navorsing (McMillan & Schumacher 2010:372). Volgens Henning (2007:3) maak kwalitatiewe navorsing gebruik van data-insamelingstrategieë soos die voer van onderhoude, om die natuurlike vloei van gebeure en prosesse, te bepaal. Kwalitatiewe navorsers ondersoek en beskryf individue se gedagtes, geloof, sosiale aktiwiteite en persepsies. Deur verskillende kontekste in aanmerking te neem van respondente se gevoelens, ideale, denke, aksies en beginsels kan nuwe insigte aan die betekenis daarvan verkry word. Kwalitatiewe navorsing is die bestudering van fenomene in natuurlike omstandighede en die interpretasie daarvan in terme van betekenis deur mense daaraan geheg. Dit behels die versameling van 'n verskeidenheid van empiriese materiaal deur middel van gevallestudies, persoonlike ondervindinge en onderhoude. Kwalitatiewe navorsing is hoofsaaklik verkennende navorsing. Dit word gebruik om 'n begrip van die onderliggende redes, menings en motiverings te verkry. Dit bied insig in die probleem of help idees of hipoteses vir potensiële kwantitatiewe navorsing te ontwikkel. Kwalitatiewe navorsing word ook gebruik om tendense in denke en menings te ontbloot, en dieper in die probleem te delf. Kwalitatiewe data -insamelingsmetodes wissel deur die gebruik van ongestruktureerde of semi -gestruktureerde metodes. Sommige algemene metodes sluit fokusgroepe (groepbesprekings), individuele onderhoude, en deelname / waarnemings in. Die steekproefgrootte is tipies klein, en die respondente is gekies om aan 'n gegewe kwota te voldoen (Henning 2007; Charles 2013).

Kwantitatiewe navorsing word gebruik om die probleem te kwantifiseer deur middel van data wat omskep kan word in bruikbare statistiek. Dit word gebruik om houdings, opinies, gedrag, en ander gedefinieerde veranderlikes te kwantifiseer. Kwantitatiewe navorsing gebruik meetbare data om feite te formuleer. Kwantitatiewe data-insamelingsmetodes is veel meer gestruktureerd as kwalitatiewe data-insamelingsmetodes. Kwantitatiewe data-insamelingsmetodes sluit verskeie vorme van opnames in soos aanlyn-opnames, papier opnames, mobiele opnames en kiosk opnames, telefoon onderhoude, longitudinale studies, webwerf interseptors, aanlyn stembusse en sistematiese waarnemings (Henning 2007).

Volgens McBurney (2011) behels kwantitatiewe navorsing verteenwoordigende steekproewe, gestandaardiseerde metingsinstrumente, gepaste statistiese toetse. Henning (2007) vergelyk navorsingsmetodes in kwantitatiewe navorsing met resepte, aangesien stappe gevolg moet word. 'n Navorsingsprobleem word verwoord in 'n hipotese wat empiries deur middel van navorsing getoets word (McBurney 2011). Die navorsingstudie word 'n eksperiment en respondente subjekte genoem. Die navorsing moet objektief, sowel as geldig en betroubaar

wees en in die eksperiment word daar op oorsaak en gevolg gekonsentreer. Ander navorsers moet die eksperiment kan herhaal om te toets of die resultate geldig is. Die resultate moet veralgemeen en op alle mense van toepassing wees (McBurney 2011). Daar word dus van die veronderstelling uitgegaan dat wat vir een persoon geldend is, ook vir 'n ander persoon sal geld.

Maree (2010:145) definieer kwantitatiewe navorsing as "a process that is systematic and objective in its ways of using numerical data from only a selected subgroup of a universe (or population) to generalise the findings to the universe that is being studied." Deur middel van graderingskale word kwantitatiewe navorsing gereduseer tot die meting van menings in getalle (Johnson & Christensen 2004:34). Johnson en Christensen (2004:34) gee 'n voorbeeld van 'n graderingskale as volg: 1. Verskil heeltemal, 2. Verskil, 3. Neutraal, 4. Stem saam, 5. Stem heeltemal saam. Hierdie graderingskale staan bekend as die Likert skaal.

Nadat die navorser die twee metodes, naamlik kwalitatiewe en kwantitatiewe navorsingsmetodes, ondersoek het, deel die navorser die siening van Henning (2007) en Johnson en Christensen (2004:34) dat dit belangrik is om die twee metodes te meng om beide die subjektiewe en objektiewe realiteite in die wêreld te verstaan.

#### **4.3 Die kwantitatiewe-kwalitatiewe navorsingsmetode**

Sommige navorsers verkies 'n kombinasie van kwantitatiewe en kwalitatiewe navorsingsmetodes, aangesien tekortkominge in een metode deur die ander ondervang kan word. In hierdie studie word die twee metodes gekombineer. Hierdie kombinasie van navorsingsmetodes word triangulasie genoem (Cresswell in Maree 2010:261).

Triangulering verteenwoordig verskillende teoreties-metodologiese metodes. Triangulasie verwys na die proses wat deur navorsers geïmplementeer word om te bepaal in watter mate gevolgtrekkings wat uit die kwalitatiewe data gemaak is, deur die kwantitatiewe data ondersteun word en vice versa (Maree 2010). Triangulasie kan dus gesien word as 'n metode wat gevolg word om navorsing uit te voer en om oor die navorsing te dink (Johnson & Christensen 2004:29).

Die gekombineerde metode, dit wil sê beide kwalitatief en kwantitatief is as navorsingsmetode deur die navorser gekies, omdat die metode die navorser se navorsingsvrae oor dissiplinêre probleme in die klaskamer kan aanspreek. Met die gekombineerde metode kan die navorser makliker en vinniger inligting versamel.

#### **4.4 Navorsingsontwerp**

Cohen, Manion en Morrison (2011:73) beskou 'n navorsingsontwerp as 'n bloudruk waarvolgens navorsing gedoen word. Die navorsingsontwerp is die plan en struktuur van ondersoek. Dit bepaal hoe die data ingesamel en ontleed word, asook hoe antwoorde op die navorsingsvrae verkry gaan word (Henning 2007). "The purposes of the research determine the methodology and design of the research." (Cohen *et al.* 2011:73). 'n Literatuur studie en empiriese ondersoek gaan gedoen word om die doel van die navorsing naamlik die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline as 'n sleutelzaak van die onderwyser aan te spreek.

##### **4.4.1 Literatuurstudie**

Die navorser het beide primêre en sekondêre bronne gebruik as agtergrond vir die empiriese ondersoek. Primêre bronne word gesien as oorspronklike geskrewe materiaal van die outeur se eie waarnemings en ondervindings (De Vos *et al.* 2011:315). In hierdie studie, het die navorser ook gebruik gemaak van tydskrifartikels, boeke en navorsingsverslae. Die sekondêre bronne wat gebruik is, is hersiene artikels en verslae, koerantberigte en artikels op die internet.

##### **4.4.2 Empiriese ondersoek**

McMillan en Schumacher (2010:14-15) onderskei tussen 'n kwalitatiewe en kwantitatiewe navorsingsontwerp. Soos in paragraaf 4.5 en 4.6 genoem, verwys kwalitatiewe en kwantitatiewe navorsing na die verskil in die aard van kennis: hoe die navorser die wêreld verstaan en na die doel van die navorsing. Die vorm van data insameling en voorstelling vertoon gewoonlik die mees algemene verskil: waar kwantitatiewe navorsing statistiese resultate verskaf, verskaf kwalitatiewe navorsing data as 'n beskrywing of vertelling met woorde.

In hierdie studie maak die navorser gebruik van die gekombineerde benaderingsmetode, naamlik die kwalitatiewe-kwantitatiewe navorsingsmetode. Vraelyste (kwantitatief) en onderhoude (kwalitatief) is as data insamelingstegnieke gebruik om vas te stel wat die aard, omvang en moontlike oplossings van die navorsingsprobleem, naamlik die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline as 'n sleutelzaak van die onderwyser in die klaskamer, in die Laerskole in die Noordweste van Pretoria is.

### 4.4.3 Loodsstudie

In 'n loodsstudie word net respondente met dieselfde karaktereienskappe as die hoofgroep van die ondersoek, genader om deel te neem aan die uittoets van die data insamelingstegniek en in hierdie navorsing die vraelyste en die onderhoudskedule. Die loodsstudie kan ook help om die koste en tydsduur van die projek te bepaal (De Vos *et al.* 2011:331-332).

Die navorsing het 'n aanvang geneem in die vorm van 'n loodsstudie oor die oorsake van dissiplinêre probleme, probleme wat in die klaskamer ondervind word met dissipline en die strategieë wat 'n onderwyser kan aanwend om dissiplinêre probleme wat in die klaskamer ondervind word, te kan oplos. Die vraelyste is eers getoets deur onderwysers wat nie deel gevorm het van die navorsingsgroep nie (Johnson & Christensen 2004:166; Cohen *et al.* 2011). Wiersma en Jurs (2009:171) noem hierdie loodsstudie 'n vooraftoetsing wat moet bepaal of die vraelyste maklik leesbaar en verstaanbaar vir die respondente sou wees. Uit die vooraftoetsing (loodsstudie) het dit geblyk dat die taal maklik verstaanbaar is, maar tog nog aan die vraagstelling moes skaaf. Die 5-punt-skaal wat vir die vrae gebruik was, moes ook aangepas word na gelang van die vrae wat gevra word. Hierdie studie was waardevol omdat dit die navorser in staat gestel het om sekere vrae te toets wat in die vraelys gelys is. Voordat die vraelyste versprei is, is daar 'n loodsstudie gedoen deur ses onderwysers te vra, om die vraelyste in te invul. Hulle het ook kommentaar gelewer op watter vrae vir hulle moeilik was om te verstaan. Na die terugvoer van die loodsstudie is die vraelyste, veral wat bewoording aanbetref, weer verander, voordat die finale produk verkry is.

Tydens die loodsstudie is die onderhoudskedule wat tydens onderhoude gebruik word op ses onderwysers getoets. Na aanleiding van die loodsstudie is vrae wat nie duidelik genoeg was vir die onderwysers wat aan die loodsstudie deelgeneem het, gewysig. Hierdie onderwysers wat dan aan die loodsstudie deelgeneem het, het ook aanbevelings gedoen wat deur die navorser gebruik is om die vrae meer vaart belyn te maak. Die loodsstudie het ook verder 'n aanduiding van die beraamde tyd vir die onderhoud gegee, sowel as 'n aanduiding van moontlike probleme wat kan opduik met die afneem van onderhoude (Cohen *et al.* 2011). Deur die aanvanklike loodsstudie deeglik te evalueer is 'n basis geskep waarvolgens die navorsing uitgevoer is, en die onderhoudskedule opgestel is. Cohen *et al.* (2011:248) het bepaalde vrae aan die hand gedoen wat deur die navorser getoets is:

- Is die vrae deeglik gespesifiseer en eenvoudig gestel sonder enige onduidelikhede?
- Is die verloop van die vrae logies en buigsaam ten einde diepte te verseker?
- Laat die vrae wat gestel is die ruimte vir 'n verskeidenheid van opinies?
- Maak die onderhoudsvoerder van aanpor tegnieke gebruik waar daar onduidelikheid is? Byvoorbeeld woorde soos "waarom?", of "hoekom? dink u laat dit u so voel?"

- Hoe effektief is die opneem van die onderhoud sonder om steurend vir die respondent te wees?
- Hoeveel tyd is nodig om al die vrae te beantwoord en nog ruimte te laat vir algemene gespreksvoering?

Ten einde gestandaardiseerde, vergelykbare gegewens van elke persoon wat ondervra word, te verkry, moet al die onderhoude so ver moontlik op dieselfde wyse gevoer word. Die loodsstudie het 'n bepalende invloed op die vraelys en onderhoud gehad om sodoende die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline as 'n sleutelzaak van die onderwyser in die klaskamer te ondersoek.

#### **4.5 Data-insameling strategieë**

Hierdie afdeling verduidelik die samestelling van die onderhoudskedule met oop-einde vrae, hoe toestemming verkry is om die navorsing te doen en die selektering van respondente.

##### **4.5.1 Insameling van data**

Om data in te samel het die navorser beide kwantitatiewe (vraelyste wat deur onderwysers ingevul is van ses skole in die Noordweste van Pretoria) en kwalitatiewe (onderhoude met ses senior onderwysers van die ses verskillende skole wat 'n baie goeie dissiplinestelsel in die klaskamer handhaaf) data-insamelingsstrategieë geïmplementeer in hierdie studie.

##### **4.5.2 Navorser as die primêre instrument vir data-insameling**

Die navorser moet bewus wees van die vereistes wat aan kwalitatiewe navorsing gestel word. Die kennis en vaardighede moet voortdurend ontwikkel word wat nodig is om kwalitatiewe navorsing te doen. Die navorser moet na 'n situasie kan kyk en die moontlikhede vir 'n ondersoek in die situasie kan raak sien (Henning 2007:10). Die navorser self word dan as die hoof-instrument gebruik vir die insameling van data.

Omdat die navorser self 'n onderwyser is, kan die navorser dus vanuit 'n begrypende vertrekpunt optree. Omdat elke onderwyser se werklikheid uniek is, is daar in hierdie begrip die wete dat daar ooreenkomste en verskille in die beleving van strategieë vir die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline as 'n sleutelzaak van die onderwyser in die klaskamer.

### 4.5.3 Vraelyste

Volgens Cohen *et al.* (2011:118) kan kwantitatiewe response uit vraelyste wat vooropgestelde vrae het, verkry word. Die navorser het in die vraelyste gebruik gemaak van oop en geslote vrae. Volgens Johnson en Christensen (2004:168) is geslote vrae, vrae waarop 'n respondent hoofsaaklik vrae beantwoord volgens 'n spesifieke maatstaf. Hier is van die Likert skaal gebruik gemaak. Oop vrae, laat die respondent toe om in sy eie woorde te reageer, waar daar gewoonlik ook meer inligting verstrekkend kan word.

#### 4.5.3.1 Die vraelys as instrument vir data-insameling

Die voorbeelde van Johnson en Christensen (2004:166), Cohen *et al.* (2011) en Wiersma en Jurs (2009:184) is as riglyn gebruik vir die opstel van die vraelys aan die respondente. Die vraelys is vir goedkeuring aan die studieleier voorgelê. Die studieleier het verdere wenke en aanbevelings gedoen wat die vraelys meer vaartbelyn gemaak het. Die navorser het ook gekyk na die beginsels van Cohen *et al.* (2011:261):

- Besluit op die mees geskikte tipe vrae vir die navorsing
- Vra net een ding op 'n slag in 'n vraag
- Operasionaliseer die doeleindes van die vraelys noukeurig
- Streef daarna om ondubbelsinnigheid uit te skakel en duidelike bewoording van vrae te hê
- Gebruik 'n eenvoudige manier van analise en vra meer geslote as oop vrae
- Waar moontlik wees eenvoudig, duidelik en kort
- Balanseer bondigheid met beleefdheid
- Verseker 'n balans tussen vrae wat vir feite en/of menings vra
- Vermoë leidende vrae
- Probeer om dreigende vrae te verhoed
- Moenie net aanvaar dat die respondente weet wat die antwoord is, of inligting ken om die vrae te kan beantwoord nie
- Vermoë om te moeilike vrae te vra
- Oorweeg die leesbaarheidsvlakke van die vraelys en die lees en skryf vermoëns van die respondente
- Die vrae op die vraelys moet baie duidelik wees en die uitleg van die vraelys aantreklik en gebruikersvriendelik wees
- Vermoë, waar moontlik, dat 'n item/vraag oor meer as een bladsy versprei word. Die respondente kan dink dat die vraag op die vorige bladsy eindig
- Loods die vraelys



- Verseker dat die respondente weet hoe om 'n antwoord op elke vraag te kan gee

Om die antwoorde van die respondente ten opsigte van die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline as 'n sleuteltaak van die onderwyser in die klaskamer te vertolk, het die navorser van die 5-punt Likertskaal gebruik gemaak naamlik:

- |   |   |                          |
|---|---|--------------------------|
| 1 | - | Geen probleme            |
| 2 | - | Kom nie gereeld voor nie |
| 3 | - | Kom voor                 |
| 4 | - | Dis 'n algemene tendens  |
| 5 | - | Nie seker nie            |

#### **4.5.3.2 Doel van die gebruik van 'n vraelys**

Met behulp van die vraelyste wou die navorser vasstel wat is die manifestasie van dissiplinêre probleme wat alreeds in die klaskamers ondervind is. Die navorser wou met die navorsing vasstel wat dink die onderwysers wat kan gedoen word om oplossings vir dissiplinêre probleme in die skool en klaskamers te kry. Deur die beginsel van anonimiteit te behou en te verseker poog die navorser om eerlike antwoorde van die respondente te verkry. Met die vraelys kan daar baie meer data ingesamel word. Deur van die vraelyste gebruik te kon maak, kon die navorser ses skole in die Noordweste van Pretoria se intermediêre- en senior fase onderwysers betrek. Volgens Johnson en Christensen (2004:162) en Cohen *et al.* (2011:116) kan so 'n proses vinnig en effektief afgehandel word sonder om onnodige tyd in beslag te neem. Voorts is die administrering van vraelyste maklik en daar kan vinnig direkte vergelykings van die ingesamelde data gemaak word (Cohen *et al.* 2011).

#### **4.5.3.3 Administrering van die vraelyste**

Riglyne om die vraelys te voltooi, soos "merk net in toepaslike blokkie", is ook op die vraelyste aangebring. Die respondente is gevra om die vraelyste te voltooi nadat die doel van die vraelys aan die respondente verduidelik is. Die respondente het 'n week gehad om die vraelyste te voltooi en terug te besorg. Die rede vir die reëling was dat navorsing geen onderrigtyd van die onderwysers in beslag moes neem nie. Daar is gebruik gemaak van oop en geslote vrae op die vraelyste. Die geslote vrae het die respondent slegs geleentheid gegee om 'n keuse van 1 tot 5 uit te oefen volgens die Likertskaal terwyl die oop vrae gevra is om die respondent kans te gee om sy eie mening te gee. Meer tyd was benodig om die oop vrae op die vraelys te kan beantwoord. Die navorser wou hê dat die respondente eerlike opinies moes lewer. Die navorser het weereens dit baie duidelik aan die respondente gemaak dat geen name op die

vraelyste aanbring moes word nie omdat die navorser die anonimiteitsbeginsel wil handhaaf en 'n respondent eerlik en opreg sy mening kon gee.

#### **4.5.3.4 Streekproefneming vir vraelyste**

Die navorser het by die vraelyste van ewe kansige monsterneming gebruik gemaak (McMillan & Schumacher 2010:60) wat beteken dat alle respondente 'n gelyke kans het om as respondent gekies te word wat dieselfde resultate kan verskaf as met die loodsstudie.

Doelbewuste steekproefneming is in hierdie studie gebruik, deur onderwysers wat vir die Intermediêre fase Graad 4 tot 6 en Senior fase Graad 7 van ses voorafbepaalde laerskole uit 'n totaal van vyftien laerskole in die Noordweste van Pretoria vir die steekproef te gebruik. Vier laerskole is in privaat besit en wou nie aan die navorsing deelneem nie. Van die oorblywende elf skole het slegs die ses skole wat in die navorsing deelgeneem het, aangedui dat hulle bereidwillig was om toe te laat dat hulle onderwysers deel van die navorsing kon word. 'n Uit elke skool is al die onderwysers in die Intermediêre Fase, Graad 4 tot 6, en Senior Fase, Graad 7, geselekteer, wat 'n totaal van 106 respondente verseker het vir die streekproefneming. Uit skool A was 27 deelnemende respondente, uit skool B 17, skool C 11, skool D 14, skool E 22 en skool F 15 respondente wat bereid was om die vraelyste te voltooi. Al 106 vraelyste wat respondente ontvang het, is weer aan die navorser terug gegee. Daar was dus 'n 100% terugvoering vanaf die respondente.

#### **4.5.4 Onderhoude**

'n Effektiewe manier om data te versamel is volgens Johnson en Christensen (2004:48) die voer van onderhoude. Onderhoude kan verskillende vorms aanneem volgens Lankshear en Knobel (2007:198), byvoorbeeld telefoniese- en interpersoonlike onderhoude. Interpersoonlike onderhoude is in hierdie studie gebruik. Deur vraagstelling kan navorsers die individu se gedrag, optrede en aksies in die onderhoude bepaal (Cohen *et al.* 2011). Die navorser kan in die onderhoude baie meer te wete kom van wat die individu dink, sê, voel, glo, wat die individu motiveer en sosiale lewe.

Die navorser kan voortdurend aanpassings by veranderde omstandighede maak indien die navorser van onderhoudsvoering as data insamelingstegniek gebruik maak omdat die insamelingstegniek buigsaam is. Die navorser moet seker maak dat daar openheid is ten opsigte van antwoorde wat bots met die onderhoudvoerder se eie kennis, oortuigings en perspektief, tydens die voer van onderhoude met respondente. Die navorser moet seker maak dat daar nie woorde in die respondent se mond gelê word nie. Uit die onderhoude moet daar konkrete inligting verkry word, en nie veralgemenings nie. Tydens die onderhoud voering met

die respondent is dit belangrik om te let op die respondent se lyftaal en daar moet duidelike aantekeninge gemaak word wanneer verbale en nie-verbale inligting nie met mekaar ooreenstem nie (Ary, Jacobs & Razaviech 2006:481). Die navorser is 'n instrument in die navorsing wat 'n spesifieke doel voor oë het.

Met gestruktureerde onderhoude word daar van die veronderstelling uitgegaan dat die navorser vooraf deeglik bewus is van moontlike vrae en antwoorde van die respondente en dus die onderhoudsvrae vooraf goed beplan. Semi-gestruktureerde onderhoude word nie vooraf heeltemal beplan nie. Die gestruktureerde vrae kan aanleiding gee tot ongestruktureerde vrae, wat dan ook 'n belangrike deel van die onderhoudsproses uitmaak (Henning 2007; Cohen *et al.* 2011). Belangrike addisionele inligting word verkry uit antwoorde van ongestruktureerde vrae, wat by die data, verkry vanuit die gestruktureerde onderhoudsvrae, gevoeg word. Ongestruktureerde onderhoude toon geen duidelike vooraf beplande vrae nie. In hierdie navorsing is daar van die semi-gestruktureerde onderhoudsvorm gebruik gemaak.

#### **4.5.4.1 Doel van onderhoudvoering**

Daar moet 'n vertrouensverhouding tussen die onderhoudvoerder en die respondent opgebou word aangesien 'n onderhoud 'n interpersoonlike gebeurtenis is (Johnson & Christensen, 2004:178). Volgens Johnson en Christensen moet die onderhoudvoerder vriendelik en onpartydig wees en die respondent moet verstaan wat verwag word in die onderhoud van die respondent. Dit is noodsaaklik dat vertroue tussen die onderhoudvoerder en die respondent heers, ten einde te verseker dat die inligting wat verkry word, betroubaar is.

'n Onderhoud bestaan uit interaksie tussen die onderhoudvoerder en die respondent of respondent. 'n Onderhoud kan gesien word as 'n gesprek met 'n spesifieke doel. Die doel is die insameling van data (Berg 2007:89). Daarom is dit baie belangrik dat die respondent die praatwerk doen (Berg 2007:129; Babbie 2005:314). Die onderhoudvoerder moet deeglik daarvan bewus wees dat dit nie 'n gewone gesprek is nie. Dit is 'n meer eensydige wisselwerking as wat normaalweg die geval is, omdat daar inligting van die respondent verkry word (Babbie 2005:315).

Die doel met die onderhoude met die ses onderwysers was om te bepaal hoe hulle elke dag die realiteite beleef en ervaar om leerders met dissiplinêre probleme, te hanteer. Vrae is ook gevra oor wat hulle as oorsake van dissiplinêre probleme sien en watter oplossings hulle aan die hand kan doen.

#### **4.5.4.2 Streekproefneming vir onderhoude**

Die navorser het die doelbewuste monsterneming beperk tot ses senior onderwysers en/of onderwysers wat in beheer was van die dissiplinêre stelsels by die ses skole in die Noordweste van Pretoria. Hierdie respondente is as informasie ryk gesien, daarom word daar van hierdie respondente gebruik gemaak.

#### **4.5.4.3 Die semi-gestruktureerde onderhoude**

Die navorser het van semi-gestruktureerde onderhoude gebruik gemaak tydens die voer van die onderhoude met die respondente. 'n Semi-gestruktureerde onderhoud is meer buigsaam en maklik aanpasbaar soos die situasie hom daartoe verleen en is nie so rigied nie. Die onderhoudvoerder is verantwoordelik vir die bewoording sowel as die volgorde van die vrae wat aan die respondent voorgehou word. Die navorser het die inhoud van die onderhoudskedule kortliks aan die respondent bekend gemaak voordat die onderhoud in aanvang geneem het.

Cohen *et al.* (2011:267-268) en Henning (2007:50-51) noem dat 'n onderhoud nie 'n algemene praatjie is nie, maar dat dit 'n gesprek is wat met 'n spesifieke doel gevoer word. Berg (2007:93) stel dat 'n semi-gestruktureerde onderhoud die volgende eienskappe het:

- Dis in 'n mindere of meerdere mate gestruktureerd
- Daar kan 'n opname van die onderhoud gemaak word
- Die bewoording van vrae is buigsaam
- Taal kan aangepas word
- Die onderhoudvoerder kan vrae beantwoord of sake verduidelik
- Die onderhoudvoerder kan na goeddunke ekstra vrae (probes) invoeg of vrae uitlaat.

'n Onderhoud is 'n interaksie tussen twee mense; dit kan 'n diskoers genoem word. Dit beteken dat die onderhoud as 'n spesifieke inligting op 'n spesifieke wyse verskaf. Die onderhoudvoerder is dus ook aktief besig met die proses van betekenis gee. Die navorser weet watter inligting nodig is en stuur die gesprek in die verlangde rigting. Selfs 'n aanmoedigende opmerking, 'n duidelike wys van belangstelling of die stel van 'n vraag rig die diskoers (Henning 2007:57).

#### **4.5.4.4 Administrering van onderhoude**

Daar is met ses respondente onderhoude gevoer. Respondente het self besluit waar die onderhoud moet plaasvind. Die navorser het na vier respondente se skole gegaan vir die onderhoude. Hier is twee van die onderhoude in die respondente se kantore gevoer en twee

is in die respondente se klaskamers gevoer. Die navorser het dan ook na twee van die respondente se huise gegaan vir die onderhoude. Hierdie twee onderhoude is in die studeerkamers van die respondente se huise gehou. Tydens die onderhoude was daar 'n atmosfeer van kollegialiteit en openheid.

In hierdie studie is semi-gestruktureerde onderhoude gebruik om 'n volledige prentjie van die respondente se oortuigings van die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline as 'n sleuteltaak van die onderwyser in die klaskamer te verkry. 'n Onderhoudskedule of gids (De Vos *et al.* 2011:302) het aan die navorser 'n stel van voorafbepaalde vrae verskaf, wat gebruik is as 'n geskikte instrument om die respondente te betrek. Die navorser het om moontlike probleme wat in terme van die vraag bewoording of sensitiewe gebiede mag ontstaan, voorsiening gemaak vir 'n oop-einde, onbevooroordeelde en nie-veroordelend vrae sodat die respondente hulself vrylik kan uitdruk. Dit het tyd geneem. Deur die algehele kwessies wat in die onderhoud gedek moes word, het die navorser na gedink oor die wye verskeidenheid van temas of vraaggebiede wat in die onderhoud gedek moes word. Hierdie vrae is dan in die mees geskikte en logiese volgorde gerangskik.

De Vos *et al.* (2011:296) sien die semi-gestruktureerde onderhoud as 'n metode om 'n volledige prentjie van 'n respondent se oortuigings oor persepsies van 'n spesifieke onderwerp te kry. Die semi-gestruktureerde onderhoudskedule wat in die navorsing gebruik is, het bestaan uit 15 oop vrae en is opgestel om insig in die Intermediêre en Senior fase personeellede se siening van die dissiplinêre probleme in die skole en hulle strategieë wat hulle gebruik om die dissiplinêre probleme op te los in hierdie kwalitatiewe studie te verkry.

Die semi-gestruktureerde onderhoude is op band opgeneem, waarna dit dan geskryf is. In 'n poging om die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline as 'n sleuteltaak van die onderwyser in die klaskamer te ondersoek is die volgende temas uit die transkripsies geïdentifiseer naamlik (sien voorbeeld bylaag L):

Kategorieë	Sub-kategorieë
Dissiplinêre probleme wat in die klaskamer ondervind word	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lyfstraf en skolewet</li> <li>• Gesinsstrukture, huislike omstandighede en ouers</li> <li>• Gedragskode</li> <li>• Waardes en norme</li> <li>• Leerders en die klas</li> </ul>
Oorsake van dissiplinêre probleme	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ouers</li> <li>• Omgewing</li> <li>• Skool en onderwysers</li> <li>• Leerders</li> </ul>
Strategieë wat onderwysers aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Positiewe gedrag</li> <li>• Kommunikasie</li> <li>• Goeie voorbereiding</li> <li>• Toepassing van reëls</li> <li>• Gedragskode</li> </ul>

Tabel 3 : Temas geïdentifiseer uit transkripsies

Die getranskribeerde teks van die onderhoude is nie as bewysstuk hier ingesluit nie op die versoek van die onderskeie respondente.

#### 4.6 Faktore wat die studie beïnvloed

Faktore wat 'n invloed op die studie kan hê, sluit onder andere in die betroubaarheid van data wat ingesamel is, en die geldigheid van relevante data tot die studie. Vervolgens word betroubaarheid, geldigheid, "triangulering" en veralgemening bespreek.

##### 4.6.1 Betroubaarheid

Vir navorsing om betroubaar te kan wees, moet die navorsing demonstreeer dat indien dieselfde navorsing op 'n soortgelyke groep of respondente in 'n soortgelyke omgewing uitgevoer word, daar soortgelyke resultate verkry sal word (Cohen *et al.* 2011:117). Die betroubaarheid van die studie volgens McMillan en Schumacher (2010:168) word bepaal deur die volhoubaarheid van meting. Volgens Wiersma en Jurs (2009:264) moet navorsers wat dieselfde instrument gebruik ook dieselfde resultate kan verkry. Volgens Maree (2010) moet dieselfde metode gebruik word om dieselfde resultate te verkry om die resultate as betroubaar te bevestig.

In die gebruik van die vraelys kom betroubaarheid sterk na vore. Volgens Cohen *et al.* (2011:128-129) verwys betroubaarheid na die versekering dat die inligting wat ingesamel is, konsekvent is. Betroubaarheid verwys ook na die interne konsekwentheid van die data wat ingesamel word. Die navorsers het met 'n loodsstudie die vraelys getoets volgens die beginsels

voorgestel deur Johnson en Chrisensen (2004:166). Die vraelys het voldoen aan Cohen *et al.* (2011:129) se voorgestelde vereistes van betroubaarheid. Voorgestelde vereistes van betroubaarheid sluit onder andere in verskeie versoeke vir die terug besorg van vraelyste en die belangrikheid en voordele wat die vraelyste vir deelnemers inhou. Daar is ook gepoog om tydens onderhoude dieselfde vrae op dieselfde manier aan elke respondent te vra, om eenvormigheid te verseker.

#### **4.6.2 Geldigheid**

Die geldigheid van die vraelyste bepaal of die data wat ingesamel is, relevant tot die navorsing is (Maree 2010). Volgens Cohen *et al.* (2011) word die geldigheid van die studie bepaal indien die gevolgtrekkings wat gemaak word uit die ingesamelde data, betekenisvol en bruikbaar is vir die studie wat gedoen is. Ten einde die geldigheid van die ondersoek ten goede te doen, moes minstens 70% van die vraelyste terug ontvang word. Die navorser het egter 'n 100% terugvoering van vraelyste gehad. Deur die vraelys wat die navorser gebruik het, kon inligting in gewin word ten opsigte van die dissiplinêre probleme wat in die klaskamers ervaar word, by die ses skole in die Noordweste van Pretoria waar die navorser die geleentheid gehad het om die navorsing te kon doen. Die navorser het gebruik gemaak van triangulering ("triangulation") wat die geldigheid van die kwalitatiewe navorsing verder verhoog het.

#### **4.6.3 "Triangulering"**

"Triangulering" is volgens Cohen *et al.* (2011) 'n gemengde metode om data in te samel. Die data van verskillende data insamelingstegnieke kan dan ook met 'n kruisverwysing gekontroleer word. Henning (2007) en Cohen *et al.* (2011) bevestig dat "triangulering" dien as kruisverwysing tussen metodes byvoorbeeld die data van vraelyste en onderhoude. Die data wat uit al die metodes verkry word, kan met mekaar vergelyk word. Charles (2013) noem ook dat die geheel by triangulering sterker is as by die dele. Dieselfde gebeure kan van verskillende invalshoeke ontleed word volgens hierdie metode. "Triangulering" is deur die navorser gebruik deur onderhoude te voer met ses senior personeellede wat in beheer is van elk van die ses verskillende skole, waarin navorsing gedoen is, se dissiplinêre stelsels. "Triangulering" is ook gebruik deur die vraelyste wat die onderwysers ingevul het.

#### **4.6.4 Veralgemening**

Die navorser is van mening dat die resultate van die studie wat die navorser in slegs ses skole in die Noordweste van Pretoria gedoen het, ook in ander skole met dieselfde konteks toegepas kan word. Die kwalitatiewe benadering het die navorser in staat gestel om by die kern van die probleme en oplossings met betrekking tot dissipline in die klaskamer uit te kom.

Die navorser het van 'n klein monster benadering gebruik gemaak. Die navorsing was beperk tot ses laerskole in die Noordweste van Pretoria waar 106 onderwysers in die Intermediêre en Senior fase aan die studie deelgeneem het. Hierdie navorsingsontwerp fokus om een verskynsel in diepte te verstaan, ongeag van die aantal persone in die studie, daarom is daar verder van kwalitatiewe navorsing gebruik gemaak, om die data van die vraelyste te versterk (Schumacher & McMillan 2010:167). Die bevindinge laat ander navorsers toe om soortgelyke situasies te verstaan en kan hierdie bevindinge van die studie uitgebrei word in soortgelyke navorsing. Volgens Henning (2007) kan die veralgemening van 'n studie gesien word as die navorsingsuitkomst wat van een konteks oorgedra kan word na 'n ander konteks en in 'n ander konteks aangewend kan word.

#### **4.7 Etiese oorwegings**

Die etiese oorwegings begin gewoonlik met die identifisering van die navorsingsonderwerp tot by die publisering van die bevindinge van die navorsing (Cohen *et al.* 2011:51,67). Etiese oorwegings sluit vertroulikheid en anonimiteit, vermyding van benadeling van respondente, die vryheid om te kan onttrek en die versekering van die privaatheid van respondente in, wat die navorser streng moet navolg (Bylaag F).

##### **4.7.1 Toestemming vir navorsing**

Indien respondente toestemming vir navorsing verleen, moet die respondent te alle tye ingelig wees rakende die doel van die ondersoek, die prosedures, moontlike nadele en voordele, die gevare wat navorsing mag meebring, asook die geloofwaardigheid van die navorser (De Vos *et al.* 2011:25).

Daar is eers by die Gauteng Provinsiale Departement van Onderwys (GDO) aansoek gedoen om die navorsing by skole te kan doen, waar toestemming verleen is om by ses laerskole in die Noordweste van Pretoria, in die Tshwane-Wes distrik navorsing te kan doen (sien bylaag A; bylaag G). Skole wat as deel van die navorsing gebruik sou word, is genader en die hoofde het toestemming verleen (sien bylaag B) dat die vraelyste aan die onderwysers uitgedeel kon word. Alhoewel vraelyste aan al die onderwysers uitgedeel was, is die invul van die vraelyste vrywillig, en dit is so aan die respondente oorgedra. Deur die invul van die vraelys het die respondente toestemming verleen tot die navorsing.

Respondente waarmee onderhoude gevoer gaan word, moet deeglik ingelig wees wat die doel van die navorsing is en enige moontlike gevolge wat die onderhoud dalk vir die respondent kan inhou (Cohen *et al.* 2011:51,67; Henning 2007:58). Die ses onderwysers wat genader is vir die onderhoudsvoering, het deur in te stem tot onderhoudsvoering, toestemming



verleen tot die navorsing. Tydens die reël van die onderhoud is respondente volledig ingelig oor die doel en moontlike gevolge. Voordat die onderhoud 'n aanvang geneem het, was weereens 'n breedvoerige verduideliking aan die respondente gegee. Die respondente het voor die aanvang van die onderhoud die geleentheid gehad om te ontrek indien hulle nie wou voortgaan met die onderhoud nie. Die respondente het ook beaam dat hulle bewus is van die feit dat die onderhoud slegs gedoen word vir navorsing en dat die data vir 'n verhandeling van beperkte omvang gebruik sal word.

#### **4.7.2 Vrywillige deelname aan navorsing**

Respondente is genader om vrywillig aan die navorsing deel te neem. Respondente het ook die keuse gehad om op enige gegewe tydstop van plan te kan verander en deelname te staak. Respondente kan nie geforseer word om 'n vraelys te voltooi nie. Hulle kan sterk aangemoedig word om die vraelys te voltooi, maar die besluit om betrokke te raak in die navorsing en wanneer om te ontrek van die navorsing, is uitsluitlik die respondente se keuse (Cohen *et al.* 2011:245; Henning 2007:73). In hierdie navorsing is respondente vooraf breedvoerig ingelig oor die doel van die navorsing en hoe die navorsing sal verloop. Die respondente is die keuse gegee om aan die navorsing deel te neem. Geen respondent is gedwing om deel van die navorsingsproses te wees nie. Almal het vrywilliglik aan die navorsingsproses deelgeneem.

#### **4.7.3 Anonimiteit**

Die essensie van anonimiteit is daarin geleë dat inligting wat deur die respondente verskaf is, glad nie hul identiteit sal kan openbaar nie. Deur anonimiteit word die respondent se waardigheid gerespekteer, wat die hoofdoel met anonimiteit is (De Vos *et al.* 2011:306; Henning 2007:73). Die identiteit van die respondent mag nooit voor, tydens of ná die navorsing op enige wyse bekend gemaak word nie. Indien data wat die respondente se identiteit kan bekend maak, nie gepubliseer sal of mag word nie, word sodanige inligting as streng vertroulik beskou (Cohen *et al.* 2011:60-62; Henning 2007:73). 'n Respondent of subjek word gesien as anoniem, wanneer die navorser of enige ander persoon nie die identiteit van die respondent kan vasstel na aanleiding van die inligting wat verskaf is nie. Om anonimiteit te verseker word 'n respondent as A, B of C aangehaal.

Respondente is ingelig oor die doel van die onderhoud vir die studie. Besonderhede wat respondente kan identifiseer is uit die data verwyder (Babbie 2005:66). Die respondente is die versekering van privaatheid gegee. Persoonlike privaatheid moet gerespekteer word. Privaatheid hou ook verband met vertroulikheid, die navorser verseker juis die privaatheid van die respondente en daarom vertrou die respondente op die navorser dat hul privaatheid gerespekteer sal word (Cohen *et al.* 2011:60-62).

#### **4.7.4 Skade aan respondente**

Die navorser het 'n etiese verpligting teenoor die respondent om hom/haar te beskerm teen fisiese ongemak tydens die navorsingsprojek (De Vos *et al.* 2011:25). Die navorser moet ook verseker dat emosionele skade aan die respondent so ver as moontlik verhinder word. Dit is egter nie maklik om emosionele skade te voorspel nie. Die aard van hierdie navorsing is egter van so 'n aard dat dit onwaarskynlik is dat die respondent enige fisiese en emosionele skade sal lei, omdat die navorsing handel oor die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline as 'n sleuteltaak van die onderwyser in die klaskamer.

#### **4.7.5 Etiese klaring**

Daar is aansoek gedoen vir 'n etiese klaring by die College of Education by Unisa, en hierdie etiese klaring vir die studie is verkry van UNISA (sien bylaag C).

#### **4.8 Data-ontleding en vertolking**

Kwalitatiewe en kwantitatiewe inhoudsontleding is gebruik om die data wat versamel is te verwerk. Volgens Leedy en Ormrod (in Wolhuter & Oosthuizen 2003:447) word inhoudsontleding omskryf as 'n gedetailleerde en gesistematiseerde ondersoek en analisering na die inhoud van 'n bepaalde hoeveelheid gegewens ten einde patrone te identifiseer:

- Die navorser selekteer die spesifieke materiaal wat bestudeer moet word
- Die navorser besluit op die eienskappe wat bestudeer moet word
- Die eienskappe word in klein, hanteerbare segmente verdeel (Leedy & Ormrod in Wolhuter & Oosthuizen 2003:448)

Inhoudsontleding gaan nie net oor die gedetailleerde en gesistematiseerde analise na die inhoud van bepaalde hoeveelheid gegewens nie. Navorsers is ook geïnteresseer in die verhouding tussen veranderlikes. Hulle stel dus in die volgende vrae belang (De Vos *et al.* 2011:238):

- Is daar werklik 'n verhouding tussen die twee veranderlikes, of is die verhouding bloot toevallig?
- Is die aard van die sodanige verhouding positief of negatief?
- Hoe sterk is die betrokke positiewe of negatiewe verhouding?

Bogenoemde vrae handel basies oor die konsep van assosiasie of korrelasie. In hierdie studie sluit dit ook die kwantitatiewe interpretasie en ontleding van data in.

Kruistabulering word gedoen wanneer data gelyktydig in verhouding tot twee verskillende kwalitatiewe veranderlikes geklassifiseer word. Die doel daarvan is om hulle graad van

korrelasie te bepaal (De Vos *et al.* 2011:239). Kruistabulering is dus in hierdie studie gedoen om verskillende individue se kommentaar te vergelyk.

Die inhoud van die vraelyste, is noukeurig en doelgerig ontleed, aangesien daar gepoog is om inligting te verkry om die doelstellings van die navorsing naamlik om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf aan te spreek. Sodoende kan daar bepaal word watter dissiplinêre maatreëls die deelnemende onderwysers in die klaskamer toepas. Die navorsingsmetode wat tydens die verwerking van die versamelde data (vraelyste) gebruik is, is inhoudsontleding (Cohen *et al.* 2011:147-152). Respondente se kommentaar in elk van genoemde areas is deeglik en sistematies ondersoek en ontleed om bepaalde tendense of patrone te identifiseer (sien bylaag E). Die data is dan verder ontleed met waarneming van bestaande literatuur en die eie ervaring om sodoende afleidings daaruit te kon maak. Vraelyste waarin sommige vrae onbeantwoord gelaat is, is steeds gebruik, aangesien die antwoorde op ander vrae wel van waarde kan wees. Onbeantwoorde vrae is egter vanselfsprekend in gedagte gehou by die bepaling van die frekwensie van 'n spesifieke fenomeen wat met die vraag ondersoek is. Met die hulp van die Microsoft Office Excel 2007 is die vrae volgens die Likertskaal gebruik om persentasies (%) te bepaal volgens keuse van 1 tot 5.

#### **4.9 Samevatting**

In hierdie hoofstuk is die navorsingsproses in besonderhede bespreek. Daar is van die gemengde (kwalitatiewe-kwantitatiewe) navorsingsbenadering gebruik gemaak. Die navorsingsmetode wat die literatuurstudie, empiriese ondersoek en loodsstudie insluit is ook in hierdie hoofstuk bespreek. Daar is gekyk na die tegnieke vir data-insameling vir die vraelyste en vir die onderhoude. Die wyse van data-analisering is ook aangeraak. Faktore wat die studie kan beïnvloed wat aspekte soos geldigheid, betroubaarheid en etiese oorwegings insluit, is ook aangeraak en kortliks bespreek. Data-analisering en vertolking is ook aangeraak. Die bevindinge en resultate van die data-analise word vervolgens in hoofstuk 5 bespreek.

## HOOFSTUK 5

### DATA-ANALISERING EN VERTOLKING

#### 5.1 Inleiding

Hierdie ondersoek word gedoen om die doelstelling van die navorsingstudie direk aan te spreek, naamlik die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline as 'n sleuteltaak van die onderwyser in die klaskamer. Deur middel van 'n literatuurstudie en die empiriese ondersoek is ook die volgende aangespreek:

- Die ondersoek na die teoretiese beskouing van die begrip konstruktiewe dissipline
- Die ondersoek na die manifestasie van swak dissipline in die klaskamer
- Die ondersoek na die oorsake van dissiplinêre probleme wat in die klaskamer ervaar word
- Die ondersoek na wat onderwysers as dissiplinêre probleme ondervind
- Die ondersoek na die strategieë wat 'n onderwyser kan aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf

In hierdie afdeling gee die navorser 'n verduideliking van hoe die navorsingsproses verloop het en hoe die data ontleed en vertolk is. Die navorser het gebruik gemaak van vraelyste en onderhoude as data-insamelingstegnieke.

#### 5.2 Data-ontleding

Die navorser het as eerste fase vraelyste (sien bylaag J) deur onderwysers in die Intermediêre fase Graad 4 - 6 en Seniorfase Graad 7 van ses skole in die Noordweste van Pretoria laat invul. Dit verteenwoordig 106 onderwysers uit die ses verskillende skole. Daar was 'n 100% terugvoering van die vraelyste wat na die skole uitgestuur was. Skool A 27 personeellede; Skool B 17 personeellede; Skool C 11; Skool D 14 personeellede; Skool E 22 personeellede en Skool F 15 personeellede. Die navorser het daarna onderhoude (sien bylaag K) met ses onderwysers (een onderwyser van elke skool) gevoer wat deel is van die dissiplinêre span van die skool wat gereken word as kenners van dissiplinêre probleme in hul skole.

Uit die vraelyste en onderhoude het dit duidelik geword dat onderwysers menigvuldige probleme met dissipline binne die klaskamer ervaar.

### 5.3 Dissiplinêre probleme wat in die klaskamer ondervind word soos verkry uit vraelyste

Die onderstaande diagram is 'n diagrammatiese voorstelling van die dissiplinêre probleme wat in die klaskamer ondervind word.

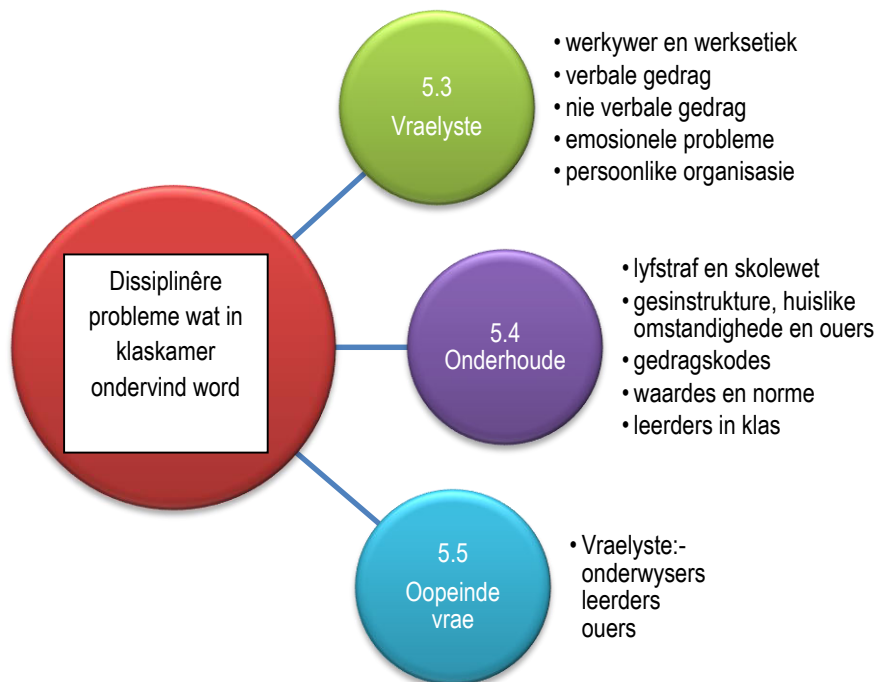


Diagram 10: Dissiplinêre probleme wat in die klas ondervind word

Probleme wat in die klaskamer ondervind is, is in vyf kategorieë ingedeel naamlik:

- Werkywer en werksetiek (3 items aangedui in geel)
  - Item 1.1 Huiswerk nie voltooi nie
  - Item 1.3 Besig met ander dinge in plaas van skoolwerk
  - Item 1.5 Opdragte nie voltooi nie
- Verbale gedrag (6 items aangedui in groen)
  - Item 1.2 Aanhoudende gesels
  - Item 1.7 Praat gedurig terug met onderwyser
  - Item 1.8 Vloek. Gebruik vuil taal teenoor maats
  - Item 1.9 Afkraak of spot van ander leerders
  - Item 1.10 Viktimisering. Koggel maats
  - Item 1.12 Maak gedurig op / aanmerkings
- Nie-verbale gedrag (4 items aangedui in blou)
  - Item 1.11 Ontwrig klas
  - Item 1.13 Loop gedurig rond
  - Item 1.16 Eet in klas

- Item 1.17 Vandalisme. Beskadig ander se besittings
- Emosionele gedragsprobleme (4 items aangedui in rooi)
  - Item 1.6 Baklei
  - Item 1.14 Swak gedrag terwyl onderwyser in klas is nie
  - Item 1.15 Swak gedrag terwyl onderwyser nie in klas is
  - Item 1.18 Swak gedrag tydens wisseling
- Persoonlike organisasie (3 items aangedui in mostertkleur)
  - Item 1.4 Laat vir klas
  - Item 1.19 Oneerlikheid
  - Item 1.20 Afskryf van huiswerk / Toetse

Die keuse wat uitgeoefen moes word rakende probleme wat in die klaskamer ondervind word met leerders was: keuse 1 vir geen probleme nie; keuse 2 as die probleem nie gereeld voorkom nie; keuse 3 as die probleem voorkom; keuse 4 as dit 'n algemene tendens is en keuse 5 indien nie seker nie.

Probleme wat met leerders ondervind word	1 Geen probleem	2 Nie gereeld	3 Kom voor	4 Algemene tendens	5 Nie seker	Totaal
1.1. Huiswerk nie voltooi nie.	5.66	8.49	47.17	37.74	0.94	100
1.2. Aanhoudende gesels.	0.94	7.55	31.13	58.49	1.89	100
1.3. Besig met ander dinge i.p.v. skoolwerk.	4.72	22.64	48.11	24.53	0.00	100
1.4. Laat vir klas	16.98	47.17	27.36	8.49	0.00	100
1.5. Opdragte nie voltooi nie.	1.89	18.87	51.89	27.36	0.00	100
1.6. Baklei.	10.38	31.13	41.51	16.04	0.94	100
1.7. Praat gedurig terug met onderwyser.	13.21	33.02	31.13	21.70	0.94	100
1.8. Vloek. Gebruik vuil taal teenoor maats.	13.21	33.96	33.02	18.87	0.94	100
1.9. Afskryf van ander leerders.	5.66	24.53	45.28	24.53	0.00	100
1.10. Viktimisering. Koggel maats	11.32	30.19	39.62	18.87	0.00	100
1.11. Ontwrig klas.	5.66	26.42	40.57	26.42	0.94	100
1.12. Maak gedurig op / aanmerkings.	10.38	30.19	33.02	25.47	0.94	100
1.13. Loop gedurig rond.	10.38	38.68	32.08	18.87	0.00	100
1.14. Swak gedrag terwyl onderwyser in klas is.	14.15	32.08	36.79	16.98	0.00	100
1.15. Swak gedrag terwyl onderwyser nie in klas is.	3.77	21.70	33.02	40.57	0.94	100
1.16. Eet in klas.	30.19	43.40	16.98	9.43	0.00	100
1.17. Vandalisme. Beskadig ander se besittings.	17.92	55.66	16.98	9.43	0.00	100
1.18. Swak gedrag tydens wisseling.	7.55	19.81	52.83	18.87	0.94	100
1.19. Oneerlikheid	9.43	42.45	37.74	9.43	0.94	100
1.20. Afskryf van huiswerk / Toetse	24.53	41.51	25.47	5.66	2.83	100

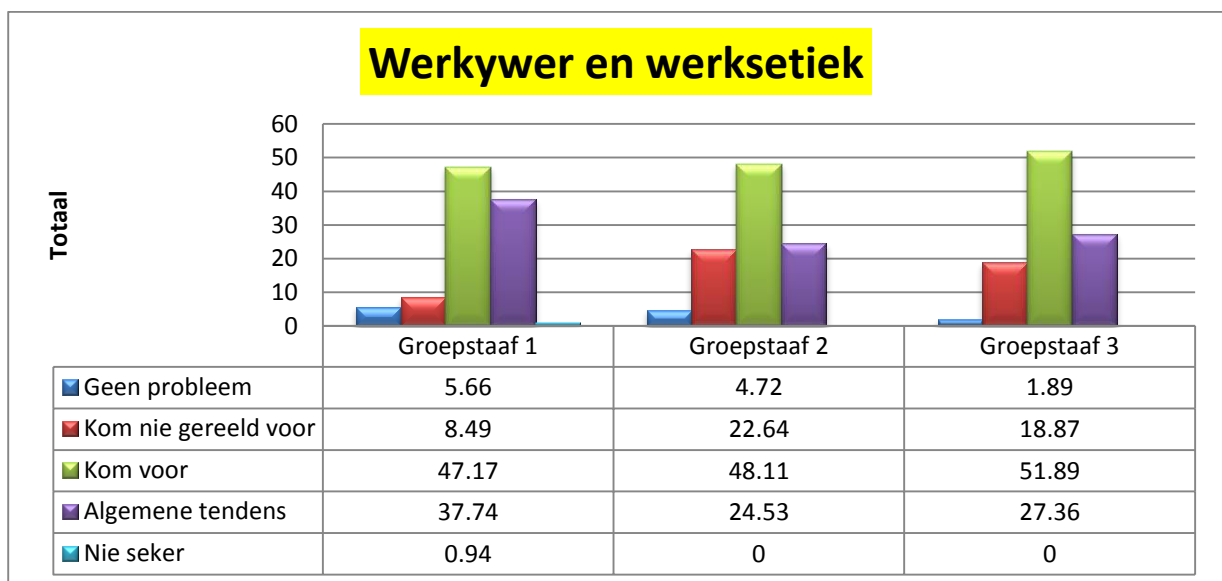
Tabel 4: Persentasies van respondente: Dissiplinêre probleme wat in die klaskamer ondervind word

Uit die 20 items wat op die vraelys voorkom, kan gesien word **persentasie van** onderwysers uit 'n totaal van 106 aangedui het dat keuse 1 as die probleem nie voorkom nie; keuse 2 as die probleem nie gereeld voorkom nie; keuse 3 as die probleem voorkom; keuse 4 as die

probleem 'n algemene tendens is en keuse 5 indien nie seker of die probleem wel voorkom nie, probleme kan wees wat met die leerders ondervind kan word. Die pers kleur dui telkens die keuse wat die meeste deur die onderwysers uitgevoer is aan. (Die data is bespreek na aanleiding van die verskillende groepstawe, begin by groepstaaf 1, op die grafieke en nie die persentasies van hoog na laag of van laag na hoog van die response nie.)

### 5.3.1 Werkywer en werksetiek van leerders

Uit die data (sien grafiek 1) vir werkywer en werksetiek is daar bevind dat 47.17% (50) van onderwysers beskou huiswerk nie voltooi nie (groepstaaf 1), as 'n probleem wat gereeld in die klaskamer voorkom. 48.11% (51) van onderwysers het aangedui dat dit gereeld gebeur dat leerders besig is met ander dinge in plaas van skoolwerk (groepstaaf 2). 51.89% (55) van onderwysers het aangedui dat klasopdragte nie voltooi (groepstaaf 3), wel voorkom en dit dissiplinêre probleme veroorsaak, aangesien hierdie leerders eers aangespreek moet word en sodoende veroorsaak dat ander leerders nie konstruktief besig gehou word met werk nie.



Grafiek 1: Werkywer en werksetiek van leerders

Groepstaaf 1 stel item 1.1 "huiswerk nie voltooi nie" voor op die grafiek

Groepstaaf 2 stel item 1.3 "besig met ander dinge in plaas van skoolwerk" voor op die grafiek

Groepstaaf 3 stel item 1.5 "opdragte nie voltooi nie" voor op die grafiek

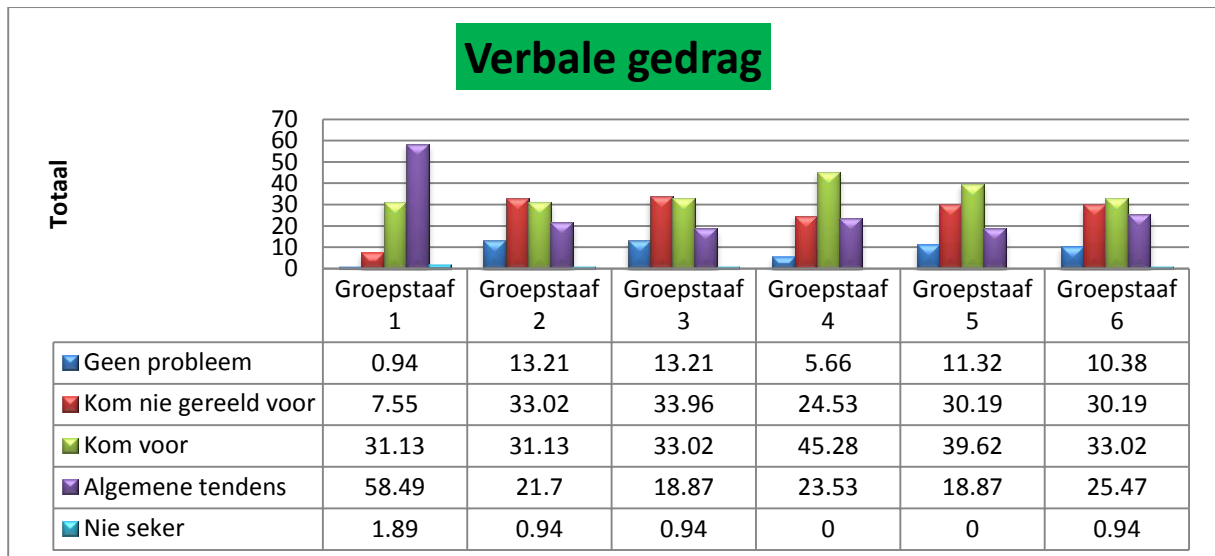
### 5.3.2 Verbale gedrag

Uit die data vir verbale gedrag wat dissiplinêre probleme in die klas kan veroorsaak (sien grafiek 2), kan afgelei word dat 58.49% (62) van onderwysers van mening is dat aanhoudende gesels (groepstaaf 1) is 'n algemene tendens in alle klaskamers en dit is een van die oorsake wat die meeste dissiplinêre probleme skep. Uit grafiek 2 word afgelei dat 33.01% (35) van onderwysers voel dat leerders wat gedurig terug praat met die onderwyser (groepstaaf 2), nie gereeld voorkom nie, en dus nie 'n groot oorsaak van dissiplinêre probleme is nie. Aan die anderkant het 31.13% (33) van onderwysers egter aangedui dat die gedurige terug praat van leerders met die onderwyser wel gereeld voorkom, en daarom dissiplinêre probleme kan veroorsaak. Met hierdie vraag kan afgelei word dat sowat 'n derde van die onderwysers van mening is dat leerders wat terug praat met onderwysers nie 'n dissiplinêre probleem kan wees nie.

Met die vraag oor vloek en die gebruik van vuil taal teenoor maats (groepstaaf 3) kon onderwysers ook nie almal saamstem of dit 'n probleem is wat tot dissiplinêre probleme kan lei nie. 33.96% (36) van onderwysers het aangedui dat vloek of die gebruik van vuil taal teenoor maats, nie gereeld voorkom nie, en nie aanleiding kan gee tot dissiplinêre probleme nie. Daarteenoor het weer 33.01% (35) van onderwysers aangedui dat vloek of die gebruik van vuil taal teenoor maats, wel gereeld voorkom, en wel aanleiding gee tot dissiplinêre probleme in die klas. Met hierdie vraag kan ook afgelei word dat sowat 'n derde van die onderwysers van mening is dat vloek en die gebruik van vuil taal teenoor maats nie tot dissiplinêre probleme kan lei nie.

45.28% (48) van onderwysers het aangedui dat die afkraak of spot van ander leerders (groepstaaf 4), gereeld voorkom, en aanleiding kan gee tot dissiplinêre probleme in die klas, aangesien die een leerder die ander leerder by die onderwyser sal verkla wat dan weer tot 'n verdere woordewisseling kan lei. 39.62% (42) van onderwysers het ook aangedui dat viktimisering en die koggel van maats (groepstaaf 5) voorkom in die klaskamer en die viktimisering en die koggel van maats ook aanleiding kan gee tot dissiplinêre probleme in die klaskamer. 33.01% (35) van onderwysers het aangedui dat die maak van gedurige op en aanmerkings van leerders (groepstaaf 6) terwyl die onderwyser besig is met 'n les, gereeld voorkom. Dit kan die onderwyser frustrer, aangesien die klas voortdurend onderbreek moet word om met sodanige leerder te moet praat. Dit gee weer aanleiding tot dissiplinêre probleme in klaskamers.



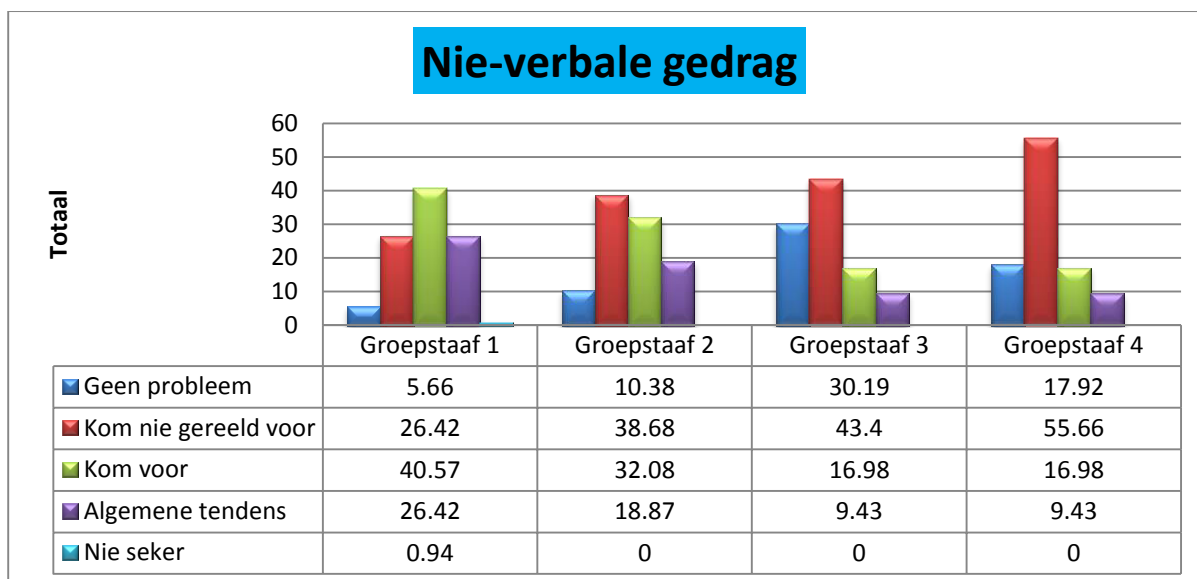


Grafiek 2: Verbale gedrag van leerders

- Groepstaaf 1 stel item 1.2 "aanhoudende gesels", voor op grafiek  
 Groepstaaf 2 stel item 1.7 "praat gedurig terug met onderwyser", voor op grafiek  
 Groepstaaf 3 stel item 1.8 "vloek, gebruik vuil taal teenoor maats", voor op grafiek  
 Groepstaaf 4 stel item 1.9 "afkraak of spot van ander leerders", voor op grafiek  
 Groepstaaf 5 stel item 1.10 "viktimisering, koggel maats", voor op grafiek  
 Groepstaaf 6 stel item 1.12 "maak gedurig op / aanmerkings", voor op grafiek

### 5.3.3 Nie-verbale gedrag

Uit die data in grafiek 3 vir nie-verbale gedrag kan afgelei word dat 40.57% (43) van onderwysers aangedui het dat daar leerders is wat die klas probeer ontwrig (groepstaaf 1). 38.68% (41) van onderwysers het aangedui dat daar tog leerders is wat gedurig rondloop (groepstaaf 2), en dit gee dan aanleiding tot dissiplinêre probleme, aangesien die onderwyser hierdie leerder sal aanspreek en die res van die leerders dan nie wil of kan aangaan met hul klaswerk nie, en eerder na die konfrontasie sal luister. Die oortreding vind egter nie so gereeld plaas nie. Daar is wel leerders wat in die klas eet (groepstaaf 3) maar 43.40% (46) van onderwysers het aangedui dat dit nie so gereeld voorkom in die klaskamer dat dit kan aanleiding gee tot dissiplinêre probleme nie. Leerders wat ander leerders se besittings beskadig en vandalisties optree kom nie so gereeld voor dat dit ook 'n groot oorsaak van dissiplinêre probleme is nie. 55.66% (59) van onderwysers het aangedui dat vandalisme en die beskadiging van ander se besittings (groepstaaf 4), nie gereeld voorkom nie.



Grafiek 3: Nie-verbale gedrag van leerders

Groepstaaf 1 stel item 1.11 "ontwrig klas", voor op grafiek

Groepstaaf 2 stel item 1.13 "loop gedurig rond", voor op grafiek

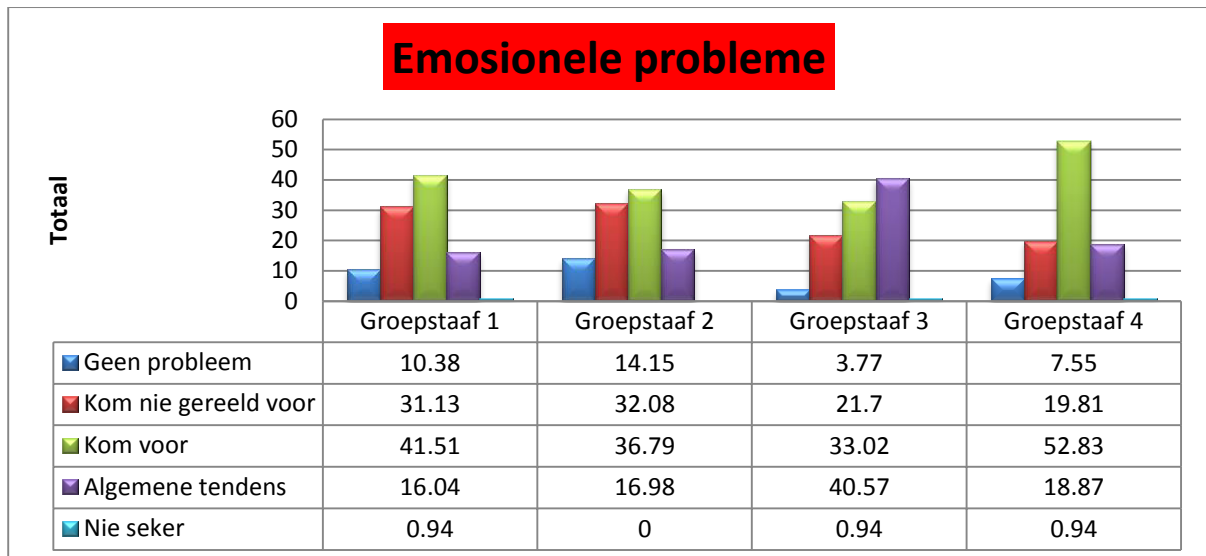
Groepstaaf 3 stel item 1.16 "eet in klas", voor op grafiek

Groepstaaf 4 stel item 1.17 "vandalisme, beskadig ander se besittings", voor op grafiek

### 5.3.4 Emosionele Probleme

Uit die data in grafiek 4 vir emosionele probleme kan afgelei word dat 41.50% (44) van onderwysers aangedui het dat 'n bakleierey (groepstaaf 1) gereeld onder leerders plaasvind. 36.79% (39) van onderwysers het ook aangedui dat swak gedrag terwyl onderwyser in klas is (groepstaaf 2), gereeld voorkom. Swak gedrag is dalk as gevolg van 'n leerder wat aangespreek word en dan sal terugpraat, hom/haar sal opblaas en boos sy boeke op die tafel gooi of op die vloer, net omdat die onderwyser daardie leerder aangespreek het.

Een van die grootste probleme wat 40.57% (43) van onderwysers aangedui het wat 'n oorsaak van dissiplinêre probleme is, is die swak gedrag van leerders terwyl onderwyser nie in die klas is nie (groepstaaf 3). Leerders sal uitskree, rondloop, mekaar rond ruk en pluk, snaaks probeer wees net om "in" te wees by die groep. 52.83% (56) van onderwysers het aangedui dat swak gedrag tydens wisseling (groepstaaf 4) wel voorkom. Leerders sal mekaar probeer pootjie of stamp terwyl hulle wissel van klas na klas. Baie onderwysers staan wel buite hul klasse en sien die leerders af, of wag vir die volgende klas. Daar waar 'n onderwyser nie buite vir 'n klas wag tydens wisseling nie, daar gebeur al hierdie ongerymdhede, volgens die oop-einde vrae in die vraelyste.



Grafiek 4: Emosionele probleme van leerders

Groepstaaf 1 stel item 1.6 "baklei", voor op grafiek

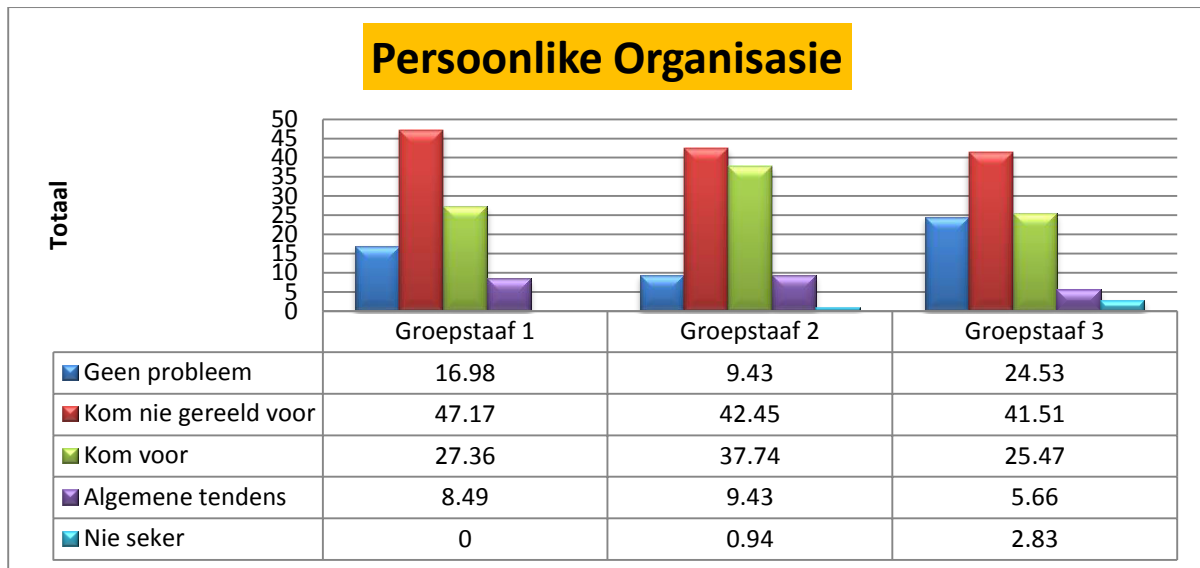
Groepstaaf 2 stel item 1.14 "swak gedrag terwyl onderwyser in klas is", voor op grafiek

Groepstaaf 3 stel item 1.15 "swak gedrag terwyl onderwyser nie in klas is", voor op grafiek

Groepstaaf 4 stel item 1.18 "swak gedrag tydens wisseling", voor op grafiek

### 5.3.5 Persoonlike organisasie

Uit die data in grafiek 5 vir persoonlike organisasie kan afgelei word dat 47.17% (50) van onderwysers aangedui het dat leerders wat laat kom vir klas (groepstaaf 1), nie gereeld voorkom nie. So het ook 42.45% (45) van onderwysers aangedui dat oneerlikheid (groepstaaf 2) ook nie gereeld voorkom nie en 41.51% (44) van onderwysers het aangedui dat ook die afskryf van huiswerk en/of toetse (groepstaaf 3) nie gereeld voorkom nie. Oneerlikheid en afskryf van huiswerk en/of toetse vind ook nie gereeld plaas nie en word hanteer wanneer hierdie probleem wel opduik. Dit veroorsaak egter nie sommer dissiplinêre probleme in die klaskamer nie, aangesien sodanige oortreding dadelik onder die aandag van die dissiplinêre hoof gebring word.



Grafiek 5: Persoonlike organisasie van leerders

Groepstaaf 1 stel item 1.4 "laat vir klas", voor op grafiek

Groepstaaf 2 stel item 1.19 "oneerlikheid", voor op grafiek

Groepstaaf 3 stel item 1.20 "afskryf van huiswerk / toetse", voor op grafiek

#### 5.4 Dissiplinêre probleme wat in die klaskamer ondervind word soos verkry uit onderhoude met onderwysers

Die onderhoude is gevoer met een senior onderwyser en/of onderwyser per skool wat in beheer was van die dissiplinêre stelsels by die ses skole. Hierdie respondente is as informasie ryk gesien, daarom is daar van hierdie respondente gebruik gemaak. Semi-gestruktureerde onderhoude is met die respondente gevoer, en daar is van 'n onderhoudskedule gebruik gemaak (sien bylaag K). Om die anonimiteit van die respondente te verseker word daar na pseudoniem-name in die vorm van respondent A, B, C ens verwys. Uit die data ingesamel uit die onderhoude is die volgende temas geïdentifiseer wat aanleiding gee tot swak dissipline in die klaskamer naamlik:

- Lyfstraf en skolewet
- Gesinsstrukture, huislike omstandighede en ouers
- Gedragskode
- Waardes en norme
- Leerders en die klas

#### **5.4.1 Lyfstraf en skolewet**

Die afskaffing van lyfstraf om probleme in skole aan te spreek het 'n leemte gelaat wat nie weer gevul is nie. Dit word dan ook deur sommige leerders uitgebuit. Die skolewet maak dit verder ook feitlik onmoontlik om 'n leerder sommer te skors. Leerders het baie meer regte as onderwysers en voel dus vry om onder die beskerming van die skolewet allerlei ongeoorloofde dinge en gruweldade aan te vang, asook om te doen en te sê wat hulle wil en wanneer hulle wil. Respondent B sê dat leerders baie meer arrogant is as gevolg van die skolewet wat leerders se regte beskerm. Sy sê: "leerders hardloop maklik na die hoof om onderwysers te verkla as hulle voel dat hulle te na gekom is. Die leerder se woord word bo die onderwyser se woord geglo." Dit is nou al so erg dat die onderwyser self uit haar eie sak CCTV kameras aangeskaf het en in haar klas laat installeer het. Respondent F voel sterk dat die onderwysers se "hande afgekap is." Sy sê: "Onderwyser se hande is afgekap, geen werklike dissiplinestelsel werk nie. Die verval van waardes soos respek, maak die lewe vir die onderwysers baie moeilik."

#### **5.4.2 Gesinstrukture, huislike omstandighede en ouers**

Gesinstrukture verbrokkel oor 'n wye vlak en dit het 'n negatiewe uitwerking op die leerders in die klas, wat weer lei tot swak selfdissipline.

Respondent B het haar veral sterk uitgespreek oor die gebrek aan strafmaatreëls. Sy sê: "Die verval van dissipline het immers alles te make met die gebrek aan tug deur die leiers in ons samelewing. Dit gaan egter nie net om die skole nie, maar ons leiers wat oor die algemeen self nie meer 'n sin vir geregtigheid en dissipline het nie. Korrupsie, leuens en bedrog is eerder aan die orde. En elkeen is reg in sy eie oë."

Onderwysers is huiwerig om kinders te dissiplineer, omdat ouers hulle baie maklik aankla by die onderwysdepartement. In die tussentyd is hulle self nie by die huis daartoe in staat om hulle kinders te dissiplineer nie, maar hou ook nie daarvan as onderwysers dit doen nie. Volgens respondent C is "'n Onderwyser by die departement aangekla omdat sy uit frustrasie glo 'n leë plastiek gompotjie teen die muur gegooi het, die gompotjie het terug gewip en die leerder teen die wang getref. Die uiteinde van die saak na twee jaar is dat die onderwyser drie maande se salaris verloor het." Hierdie respondent het ook vertel dat een van die onderwysers by sy skool, grappenderwys vir 'n leerder wat gevang is steel, gesê het "moet ek jou vingers afkap?" Die onderwyser is geskors en die leerder wat gesteel het, het nie eers 'n waarskuwing ontvang nie.

Kinders het te veel vryheid in hul huise, daarom sukkel hulle by die skool om enige klaskamer- en skoolreëls na te kom. Kinders kyk enige televisieprogram waarvan die ouers nie altyd van bewus is nie, sit ook tot laat voor die televisie, huiswerk word nie gedoen en dit word die volgende dag die onderwyser se probleem. Hulle is ook heeldag op hul selfone of voor rekenaars en ouers het nie beheer oor watter boodskappe hul kinders ontvang of internet-programme waarna hulle kyk nie. Die volgende dag is hulle aandag by ander dinge en die onderwyser sukkel om daardie leerder se aandag te kry wat lei tot tydvermorsing.

Leerders en hul ouers sien neer op die onderwysberoep, daarom toon die leerder in die klaskamer nie respek vir die onderwyser nie en steur die leerders hulleself nie veel aan skool- en klaskamerreëls nie.

Sommige skole word om geldelike redes deur ouers gekoop. Die hoof word 'n pion wat dissipline só handhaaf dat sy borge se kinders nie te na gekom word nie. Respondent A het hom veral skerp uitgespreek oor ouers en sport. Hy sê: "Ouers borg die span se rugbytruie en verwag dan dat hul seun die kaptein van die span moet wees. Baie keer is die leerder nie in staat om die span te haal nie, dan kry ons as onderwysers ure se moeilikheid van die ouers, net omdat hulle seun nie die span gehaal het nie, wat nog te sê die kaptein van die span wees. Ouers het die idee dat hulle met geld enige plek vir hulle kinders kan koop."

#### **5.4.3 Gedragskode**

Alternatiewe strafmaatreëls soos vervat in 'n gedragskode is vir sommige onderwysers tydrowend, omslagtig, langzaam en in sommige gevalle selfs ondoeltreffend. Dit skrik sommige leerders glad nie af om op Vrydagmiddag vir twee ure lank detensie te sit nie. Hulle gedrag daarna verander intendeel glad nie.

Respondent C spreek haarself so oor strafmaatreëls uit: "Ek dink die meeste stelsels sal effektief werk indien dit konsekwent deur al die onderwysers gebruik word." Respondent E voel weer dat: "Die onderwyser wat nie die dissiplinestelsel gebruik nie en net die leerders dreig en nooit oorgaan tot aksie nie, skep dissiplinêre probleme in sy klaskamer." Dit is van belang dat elke skool 'n gedragskode moet hê wat deur al die rolspelers aanvaar en uitgeleef word in 'n poging om konstruktiewe dissipline te vestig en te handhaaf.

#### **5.4.4 Waardes en norme**

Veral respondent C het haar sterk uitgespreek ten opsigte van Christelike opvoeding by huise. Sy beweer: "As gevolg van 'n gebrek aan 'n Christelike opvoeding by die huis het leerders geen verantwoordelikhedsin nie en ook baie gedragsprobleme wat weer van buite af inwerk en veroorsaak dat kinders ongedisiplineerd is. Hulle draai stokkies, doen nie huiswerk nie,

is oneerlik, vloek, tree vandalisties op, is boelies, steel, en rook op die skoolterrein." Indien waardes en norme ook by die leerders se huise nagestreef word, kan dit baie van die dissiplinêre probleme in die klaskamer uitskakel wat kan help om konstruktiewe dissipline te vestig en te handhaaf in die klaskamer.

#### **5.4.5 Leerders in die klas**

Gebrek aan kringtelevisie kan ontwrigtende gedrag aanmoedig. Kringtelevisie help as die kind weet hy kan die hele skooldag dopgehou word. "Dit glo ek beperk swak gedrag in die klaskamer." volgens die onderwyser wat self vir sy CCTV kameras vir sy klas betaal het. Reëls wat nie sommige leerders se kultuur en gewoontes in ag neem nie, word makliker oortree, want volgens hulle is dit wat hulle doen nie verkeerd in hulle kultuur nie. Sommige leerders laat hulle nie voorskryf of voorsê nie. 'n Leerder wat te nagekom voel, sal sommer op almal skreeu wat weer ontwrigting in die klaskamer kan veroorsaak. Leerders wat vinnig werk en dan nie konstruktief besig gehou word nie, voel tyd word in die klaskamer gemors en hulle raak ook maklik verveeld en begin dan almal om hulle pla of hul aandag aftrek, wat weer tot dissiplinêre probleme kan lei.

Vir seuns is dit byvoorbeeld belangrik om met mekaar kragte te meet deur te stamp en te stoei en kort voor lank is daar lelke onderonsies onder die seuns. Respondent E het gevoel dat die belangrikste waarde by die gehoorsaming van klasreëls is die intellektuele waarde. Hy sê: "Kinders wat onder andere sukkel met Wiskundige begrippe, sal makliker sit en niks doen, of briefies skryf of rondloop en kort voor lank lei dit tot die verbreking van een of ander klasreël soos jy mag nie opstaan en met ander kinders gaan gesels, of jy mag nie net uit die klas uitstap nie." Volgens respondent E sal intellektuele leerders wel aangaan met hulle werk en nie 'n steurnis in die klas veroorsaak nie.

#### **5.5 Dissiplinêre probleme soos verkry uit oop-einde vrae uit die vraelyste**

Die onderwysers word aan onaanvaarbare gedrag van leerders blootgestel. Hulle gesag word afgetakel deur byvoorbeeld leerders wat die klas sonder toestemming verlaat. Leerders wat nie die onderwyser respekteer deur nie opdragte uit te voer nie. Leerders wat die onderwyser vloek is ook genoem.

Volgens die onderwysers het van die moeilike leerders 'n geweldig lae selfbeeld en is oor die algemeen nie op standaard wat hul werk betref nie. Die leerders toon ook geen belangstelling in hul werk nie, wat die onderwyser se taak bemoeilik.

### **5.5.1 Probleme veroorsaak deur onderwysers soos verkry uit oop-einde vrae uit die vraelyste**

Omdat anonimiteit verseker is in hierdie navorsing, het die respondente die vrymoedigheid gehad om probleme veroorsaak deur onderwysers, in die oop-einde vrae neer te skryf. Probleme veroorsaak deur onderwysers blyk te wees dat onderwysers teen 'n slakkepas werk en 'n gebrek aan tempo-versnelling het. Baie van hierdie onderwysers het 'n gebrek aan motivering, veral as daar volgens die onderwysers alweer met 'n nuwe kurrikulum begin moet word, en is onvoorbereid in die klas. Onderwysers is nie altyd gewillig om intervensie met leerders te doen en ekstra hulp aan leerders met struikelblokke tot leer te verskaf nie. Daar word van onderwysers verwag om remediërende onderrig met leerders wat struikelblokke tot leer het, te doen. Remediërende onderrig vind nie altyd plaas nie. Baie onderwysers ly ook aan depressie as gevolg van die druk wat die werktempo van hul vereis. Onderwysers is ook heeldag op hulle selfone en hulle "facebook status" word gereeld opgedateer terwyl hulle in die klas is. Dan is daar die "sittende onderwysers" wat probeer om klas te gee en dissipline te handhaaf vanaf hulle stoele agter hul lessenaars. "Ek het al menigte kere verby Mnr X se klas geloop dan sit hy nog steeds presies op die selfde plek as 'n paar periodes gelede. Me R is vasgeplak aan haar facebook. Kyk na die tye wanneer sy haar facebook status opgedateer het. Man dis mos in skooltyd!" Pornografie op onderwysers se selfone en rekenaars is ook 'n groot probleem waar hierdie onderwysers na pornografie in skooltyd op hul selfone of rekenaars kyk.

### **5.5.2 Probleme veroorsaak deur leerders soos verkry uit oop-einde vrae uit die vraelyste**

Probleme veroorsaak deur die leerders soos aangedui in die oop-einde vrae in die vraelyste kan in vyf groepe ingedeel word, naamlik werkywer en werksetiek, verbale gedrag, nie-verbale gedrag, emosionele probleme en persoonlike organisasie.

In die groep werkywer en werksetiek is daar 'n lang lys van probleme wat die onderwysers geïdentifiseer het. Probleme soos slordige werk, boeke wat nie by die skool is nie of boeke wat weggaak, leerders wat soms weier om te werk; nie huiswerk doen of leer nie of opdragte nie voltooi nie, handboeke verniel, toetse wat nie geteken is deur ouers nie, is onder andere geïdentifiseer as probleme deur leerders veroorsaak. Daar is ook genoem dat die skool van die leerders verveel, hulle stel nie belang om te leer nie, en is nie gefokus op skoolwerk nie, die leerders skryf nie huiswerk af nie en besef nie die erns van skoolwerk nie.

Persoonlike organisasie sluit onder andere in probleme soos vergeet skryfbehoeftes, boeke, huiswerk tuis, het geen verantwoordelikhedsin nie, daarom word huiswerk ook nie gedoen of



klaswerk voltooi nie. Rommelstrooi is 'n algemene probleem in die klas, leerders los afgerolde aantekeninge in klas, of plak nie die aantekeninge in hul boeke nie, met die gevolg dat hulle nie die leerwerk het nie. Leerders bring ook nie hul afskeurbriefies terug nie en die leerders pak nie hul boeke in hul tasse nie, die boeke is gewoonlik by die huis vergeet. Leerders wat laat kom, is gewoonlik laat as gevolg van ouers wat hulle te laat by die skool kom aflaai, of as gevolg van die verkeer. Na pouses kom die meeste leerders gou in die klasse en kan werksaamhede sou gou moontlik hervat word.

Die onderwysers het gevoel dat verbale gedragsprobleme van die leerders 'n groot bron van frustrasie is. Verbale gedragsprobleme is onder andere genoem as probleme soos selfone wat skelm in die klas gebruik word en dan die vuiltaal wat die leerders gebruik as hulle daarvoor aangespreek word. Leerders wat hulself opruk en "tantrums" gooi wanneer die onderwyser 'n leerder wat oortree het, aanspreek. Leerders luister nie en let nie op na werk wat verduidelik word nie, met die gevolg dat die werk herhaaldelik verduidelik moet word. Leerders wat ongevraagde aan- en opmerkings mompel as leerders berispe of aangespreek word, 'n kort humeur het en heeltyd terug praat, of baie vroetelig is en nie stil kan sit nie, die leerder wat hardop dink en nie ander kinders die geleentheid gee om vrae te antwoord nie, lei na dissiplinêre probleme in die klaskamer. Dan is daar ook leerders wat somer uit die klas sal loop sonder toestemming, uitskree sonder om sy hand op te steek as hy iets wil sê of vra, of die leerder wat lesse sal onderbreek met stories wat hy nou wil vertel wat niks met die onderwerp van die les te doen het nie.

Verbale gedrag sluit onder andere probleme in soos geen respek vir maats, onderwysers of ander volwassenes nie, jok en is oneerlik, vertel leuens en dra stories aan om maats in die moeilikheid te bring. Speel in kleedkamers, luister nie na leiers nie, leer nie vir toetse nie, diefstal, leerders wat oorgeplaas is na 'n graad met hulpverlening wat glad nie op standaard van die graad is nie, wat die hele klas se werkstempo kan terughou. Leerders is baie afwesig sonder rede, leerders voltooi nie klaswerk of huiswerk werk nie, kom laat in klas. Onderwysers het aangedui dat daar leerders is wat die klas probeer ontwig, uitdagend teenoor die onderwyser is, op- en aanmerkings maak terwyl die onderwyser besig is met 'n les, snaaks probeer wees of glad nie na die onderwyser luister nie en net maak wat hulle wil.

Emosionele probleme sluit onder andere probleme in soos leerders wat nie altyd die nodige ondersteuning van ouers kry nie, 'n gebrek aan selfdissipline en selfvertroue het, leerders wat te maklik siek is net om vroeg huis toe te kan gaan, of gereeld afwesig is. Hiperaktiewe kinders word nie deur ouers ondersteun nie, en werk nie saam met die onderwyser om hierdie hiperaktiewe kind (kind gebruik ook nie enige medikasie vir hiperaktiwiteit soos Ritalin nie) te help nie. Leerders het geen waagmoed nie, sommige leerders het 'n lae motiveringsvlak en

is baie aandagafleibaar, veral wanneer klasonderrig plaasvind. Leerders kommunikeer nie met hul ouers nie en emosionele ontwrigting van kinders veroorsaak deur moontlike huislike omstandighede. Swak konsentrasie en verkeerde kosse wat by die snoepwinkels gekoop word is van redes waarom dissiplinêre probleme deur leerders veroorsaak kan word. Het geen waardes en norme nie en baie van die leerders kom uit gebroke huise waar of die vader of moeder afwesig is.

### 5.5.3 Probleme veroorsaak deur ouers soos verkry uit oop-einde vrae uit die vraelyste

Probleme wat deur ouers veroorsaak word is onder andere geïdentifiseer as ouers wat nie betrokke by leerders se werk is nie en ouers wat nie weet wat in hul leerders se tasse aangaan nie. 'n Gebrek aan skryfbehoeftes omdat ouers voel dat die skool aan al hierdie behoeftes moet voldoen. Daar is geen leiding en ondersteuning met leerprobleme by sommige ouerhuise nie. Ouers wat versoek dat hul kind alleen voor in die klas by 'n bank moet sit, verwag dat die skool alles vir kind moet doen en leer, daar is geen hulp tuis nie. Ouers wat dink as hulle geld vir 'n borgskap gee vir die rugbyspan, sy kind in die eerste span moet wees of hy moet die hoofleier word vir al die borgskappe wat die ouer vir die skool gee. Geen respek vir onderwyser se gesag nie, onderwysers word beskou as "in diens van die ouer".

### 5.6 Oorsake van dissiplinêre probleme soos verkry uit die vraelyste

Die onderstaande diagram is 'n diagrammatiese voorstelling van oorsake van dissiplinêre probleme wat in die klaskamer ondervind word.



Diagram 11: Oorsake van dissiplinêre probleme

Oorsake van dissiplinêre probleme in die klaskamer, is in vier kategorieë ingedeel naamlik:

- 6 items (aangedui in groen) wat bepaal of leerders die oorsaak van dissiplinêre probleme kan wees
  - Item 3.5 Geen respek vir onderwyser
  - Item 3.6 Gedrag van leerder
  - Item 3.8 Leerder het 'n leerprobleem d.w.s. hy is nie op standaard nie
  - Item 3.9 Leerder het 'n leesprobleem
  - Item 3.19 Geen dissipline by huis nie
  - Item 3.20 Ouers vat altyd leerder se part / woord teen onderwyser s'n
- 5 items (aangedui in blou) om vas te stel of onderwysers die oorsaak van dissiplinêre probleme kan wees
  - Item 3.7 Onderwyser is nie ten volle op hoogte van leerarea /vak
  - Item 3.13 Onderwyser nie teenwoordig by aantree van leerders by klasse/saal
  - Item 3.14 Onderwyser nie in klas nie
  - Item 3.16 Geen duidelike reëls in klas nie
  - Item 3.17 Onderwyser nie altyd konsekwent in sy/haar optrede nie
- 6 items (aangedui in geel) om vas te stel of ouers die oorsaak van dissiplinêre probleme kan wees en
  - Item 3.1 Huislike omstandighede
  - Item 3.2 Geen behoorlike huisvesting
  - Item 3.3 Ouer verhoudings
  - Item 3.4 Ouer / leerder - verhouding
  - Item 3.19 Geen dissipline by huis nie
  - Item 3.20 Ouers vat altyd leerder se part / woord teen onderwyser s'n
- 3 items (aangedui in rooi) om vas te stel of die omgewing die oorsaak van dissiplinêre probleme kan wees
  - Item 3.10 Ongewilde leerder in sy portuurgroep
  - Item 3.11 Hy word deur maats vermy
  - Item 3.15 Negatiewe gesindheid van ouers/leerders teenoor skool en/of personeel

Die keuse wat uitgeoefen moes word rakende oorsake van dissiplinêre probleme wat in die klaskamer ondervind word met leerders was: keuse 1 is nie 'n oorsaak van dissiplinêre probleme nie; keuse 2 is selde 'n oorsaak van dissiplinêre probleme; keuse 3 is gereeld 'n oorsaak van dissiplinêre probleme; keuse 4 is die belangrikste oorsaak van dissiplinêre probleme en keuse 5 indien nie seker is of dit 'n oorsaak van dissiplinêre probleme is nie.

Oorsake van probleme in klas.	1 Nie oorsaak	2 Selde oorsaak	3 Gereelde oorsaak	4 Belangrikste oorsaak	5 Nie seker	Totaal
3.1. Huislike omstandighede.	3.77	3.77	47.17	45.28	0.00	100
3.2. Geen behoorlike huisvesting.	8.49	35.85	32.08	13.21	10.38	100
3.3. Ouer verhoudings.	0.94	9.43	40.57	47.17	1.89	100
3.4. Ouer / leerder - verhouding.	0.94	13.21	48.11	34.91	2.83	100
3.5. Geen respek vir onderwyser.	1.89	18.87	33.02	45.28	0.94	100
3.6. Gedrag van leerder.	1.89	8.49	39.62	49.06	0.94	100
3.7. Onderwyser is nie ten volle op hoogte van leerarea /vak.	33.96	34.91	16.04	8.49	6.60	100
3.8. Leerder het 'n leerprobleem d.w.s. hy is nie op standaard nie	1.89	17.92	49.06	30.19	0.94	100
3.9. Leerder het 'n leesprobleem.	3.77	20.75	41.51	33.02	0.94	100
3.10. Ongewilde leerder in sy portuurgroep.	4.72	34.91	38.68	18.87	2.83	100
3.11. Hy word deur maats vermy.	5.66	43.40	34.91	14.15	1.89	100
3.12. Hy knou gedurig klasmaats af.	8.49	20.75	42.45	26.42	1.89	100
3.13. Onderwyser nie teenwoordig by aantree van leerders by klasse/saal.	16.98	35.85	23.58	22.64	0.94	100
3.14. Onderwyser nie in klas nie.	16.98	29.25	23.58	29.25	0.94	100
3.15. Negatiewe gesindheid van ouers/leerders teenoor skool en/of personeel	4.72	16.04	43.40	35.85	0.00	100
3.16. Geen duidelike reëls in klas nie.	25.47	23.58	20.75	27.36	2.83	100
3.17. Onderwyser nie altyd konsekwent in sy/haar optrede nie	16.98	26.42	31.13	25.47	0.00	100
3.18. Leerder probeer die nar in die klas wees.	2.83	16.04	41.51	37.74	1.89	100
3.19. Geen dissipline by huis nie.	0.00	3.77	28.30	66.98	0.94	100
3.20. Ouers vat altyd leerder se part / woord teen onderwyser s'n.	0.94	10.38	32.08	55.66	0.94	100

Tabel 5: Oorsake van dissiplinêre probleme

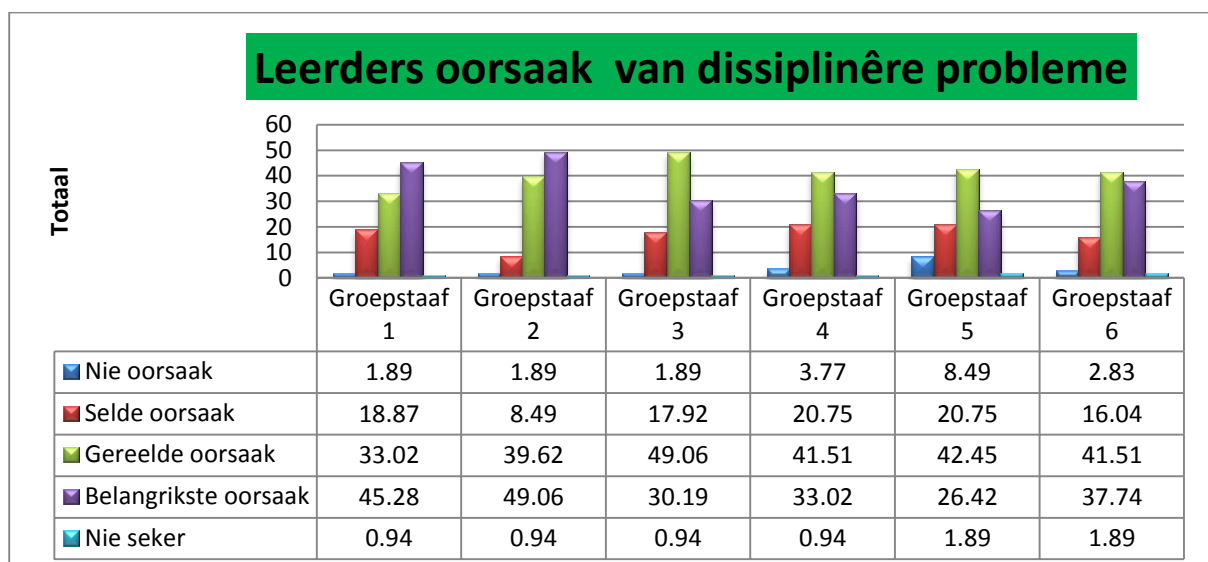
Uit die 20 items oor wat die onderwyser dink kan die oorsaak van dissiplinêre probleme in die klaskamer wees, kan gesien word hoeveel onderwysers uit 'n totaal van 106 aangedui het dat keuse 1 nie 'n oorsaak van dissiplinêre probleme is nie; keuse 2 selde 'n oorsaak van dissiplinêre probleme is; keuse 3 'n gereelde oorsaak van dissiplinêre probleme is; keuse 4 die belangrikste oorsaak van dissiplinêre probleme is en keuse 5 indien nie seker of die probleem 'n oorsaak van dissiplinêre probleme is nie. Die pers kleur dui telkens die keuse wat die meeste deur die onderwysers uitgevoer is aan. (Die data is bespreek na aanleiding van die verskillende groepstawe, begin by groepstaaf 1, op die grafieke en nie die persentasies van hoog na laag of van laag na hoog van die response nie.)

### 5.6.1 Leerders as oorsaak van dissiplinêre probleme

Uit grafiek 6 waar leerders die oorsaak van dissiplinêre probleme kan wees, het 45.28% (48) van onderwysers aangedui dat leerders wat geen respek vir die onderwyser (groepstaaf 1) het nie, as een van die belangrikste redes vir dissiplinêre probleme gesien. 49.10% (52) van

onderwysers voel dat die gedrag van leerders (groepstaaf 2) een van die grootste en belangrikste oorsake van dissiplinêre probleme is.

49.10% (52) van onderwysers voel dat wanneer 'n leerder 'n leerprobleem het dit wil sê hy is nie op standaard nie (groepstaaf 3), dit gereeld 'n oorsaak van dissiplinêre probleme in die klaskamer is, aangesien hierdie leerder dan die ander leerders uit die werk sal hou en eerder wil gesels en speel as om op die werk te kan konsentreer. 41.51% (44) van onderwysers het ook aangedui dat die leerder wat 'n leesprobleem het, wat ook nie met die werk kan aangaan nie, eerder die klas sal ontwig en dissiplinêre probleme veroorsaak, as wat die leerder sal probeer om met die werk aan te gaan. 42.45% (45) van onderwysers het ook aangedui dat die leerder wat gedurig klasmaats afknou, gereeld 'n oorsaak van dissiplinêre probleme is. Die leerder wat probeer om die nar in die klas te wees, aandag probeer verkry op 'n negatiewe manier, en daardeur die klas ontwig is deur 41.51% (44) van onderwysers aangewys as 'n oorsaak wat aanleiding kan gee tot dissiplinêre probleme.

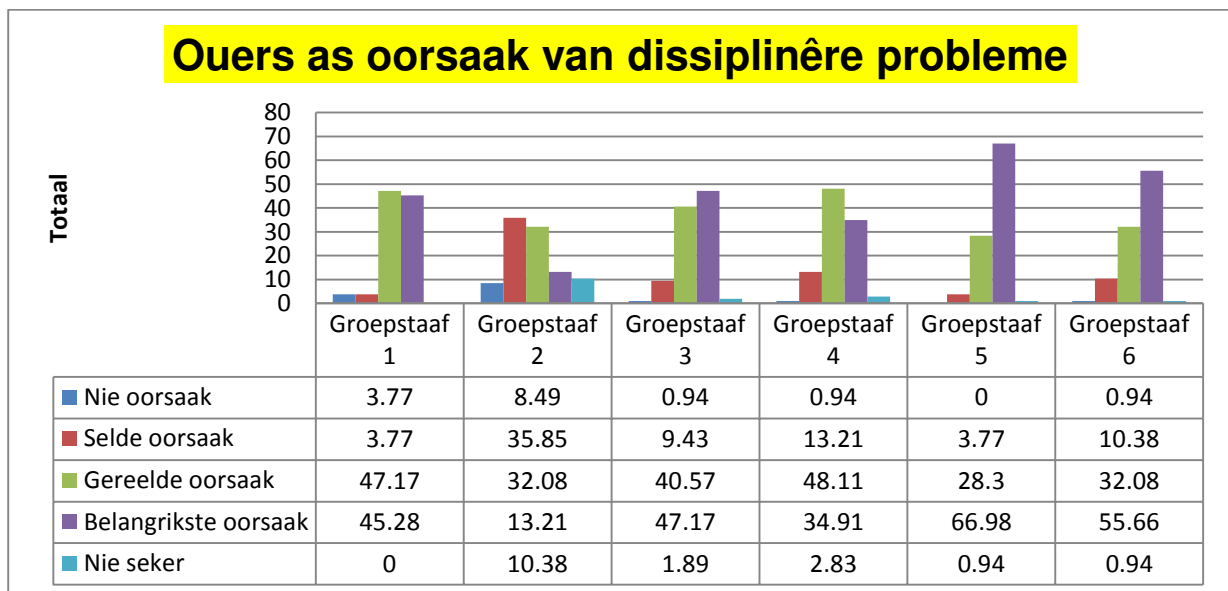


Grafiek 6: Leerders as oorsaak van dissiplinêre probleme

- Groepstaaf 1 stel item 3.5 "geen respek vir onderwyser", voor op grafiek
- Groepstaaf 2 stel item 3.6 "gedrag van leerder", voor op grafiek
- Groepstaaf 3 stel item 3.8 "leerder het 'n leerprobleem d.w.s. hy is nie op standaard nie", voor op grafiek
- Groepstaaf 4 stel item 3.9 "leerder het 'n leesprobleem", voor op grafiek
- Groepstaaf 5 stel item 3.12 "hy knou gedurig klasmaats af", voor op grafiek
- Groepstaaf 6 stel item 3.18 "leerder probeer die nar in die klas wees", voor op grafiek

## 5.6.2 Ouers as oorsaak van dissiplinêre probleme

47.17% (50) van onderwysers het aangedui dat huislike omstandighede (groepstaaf 1) 'n gereelde oorsaak van dissiplinêre probleme is. Kinders kom uit gebroke huise waar aggressie, aanranding, kru-taal en alkohol vergryp, aan die orde van die dag is, hierdie voorbeeld wat by die huis verkry word, word oorgedra na die skool. 35.85% (38) van onderwysers het aangedui dat waar daar geen behoorlike huisvesting is nie (groepstaaf 2), dit selde 'n oorsaak van dissiplinêre probleme is. Hierdie leerder is eerder so hard besig om te veg om te oorleef dat so 'n leerder eerder passief in die klaskamer sal sit en besig lyk. Behoorlike huisvesting is dus nie as 'n oorsaak van dissiplinêre probleme gesien nie. 47.17% (50) van onderwysers voel dat die ouers se verhouding met mekaar (groepstaaf 3) en die ouer se verhouding met die leerder ook gereeld bydra tot gedragsprobleme in die klaskamer. 48.11% (51) van onderwysers het aangedui dat die ouer / leerder - verhouding (groepstaaf 4) 'n gereelde oorsaak van dissiplinêre probleme in die klaskamer kan wees. 66.98% (71) van onderwysers het aangedui dat waar daar geen dissipline by huis (groepstaaf 5) is nie, daar ook groot dissiplinêre probleme in die klaskamer van daardie leerders voorkom. 55.66% (59) van onderwysers het aangedui dat ouers altyd die leerder se kant / woord teen die onderwyser s'n vat (groepstaaf 6), sonder om uit te vind wat die ware toedrag van sake is. So 'n ouer sal nie skroom om 'n onderwyser te kom aanval oor gebeure in die skool nie.



Grafiek 7: Ouers as oorsaak van dissiplinêre probleme

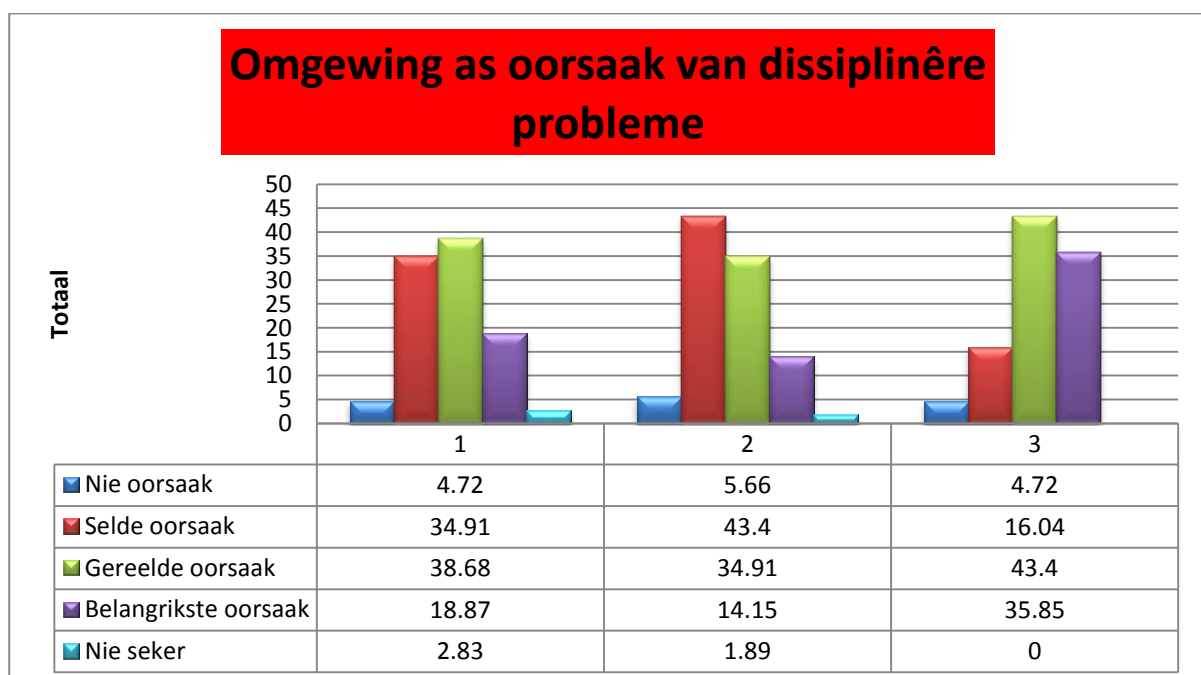
- Groepstaaf 1 stel item 3.1 "huislike omstandighede", voor op grafiek  
 Groepstaaf 2 stel item 3.2 "geen behoorlike huisvesting", voor op grafiek  
 Groepstaaf 3 stel item 3.3 "ouer verhoudings", voor op grafiek  
 Groepstaaf 4 stel item 3.4 "ouer / leerder - verhouding", voor op grafiek

Groepstaaf 5 stel item 3.19 "geen dissipline by huis nie", voor op grafiek

Groepstaaf 6 stel item 3.20 "ouers vat altyd leerder se part / woord teen onderwyser s'n", voor op grafiek

### 5.6.3 Omgewing as oorsaak van dissiplinêre probleme

Die grafiek wat aandui of die omgewing 'n oorsaak van dissiplinêre probleme kan wees het 38.68% (41) van onderwysers gevoel dat die ongewilde leerder in sy portuurgroep (groepstaaf 1) deur die ander uitgedruk word as gevolg van portuurdruk. As die leerder nie volgens die portuurgroep handel of optree nie, word so 'n leerder verwerp en dit veroorsaak konflik in die klaskamer veral wanneer so 'n leerder nie na geleenthede genooi word waar van die ander maats genooi word nie. Volgens 43.40% (46) van onderwysers is dit selde 'n oorsaak van dissiplinêre probleme in die klaskamer indien 'n leerder egter deur sy/haar maats vermy word (groepstaaf 2). 43.40% (46) van onderwysers het aangedui dat die negatiewe gesindheid van ouers/leerders teenoor skool en/of personeel (groepstaaf 3), 'n groot bydrae lewer ten opsigte van dissiplinêre probleme in die klaskamer.



Grafiek 8: Omgewing as oorsaak van dissiplinêre probleme

Groepstaaf 1 stel item 3.10 "ongewilde leerder in sy portuurgroep", voor op grafiek

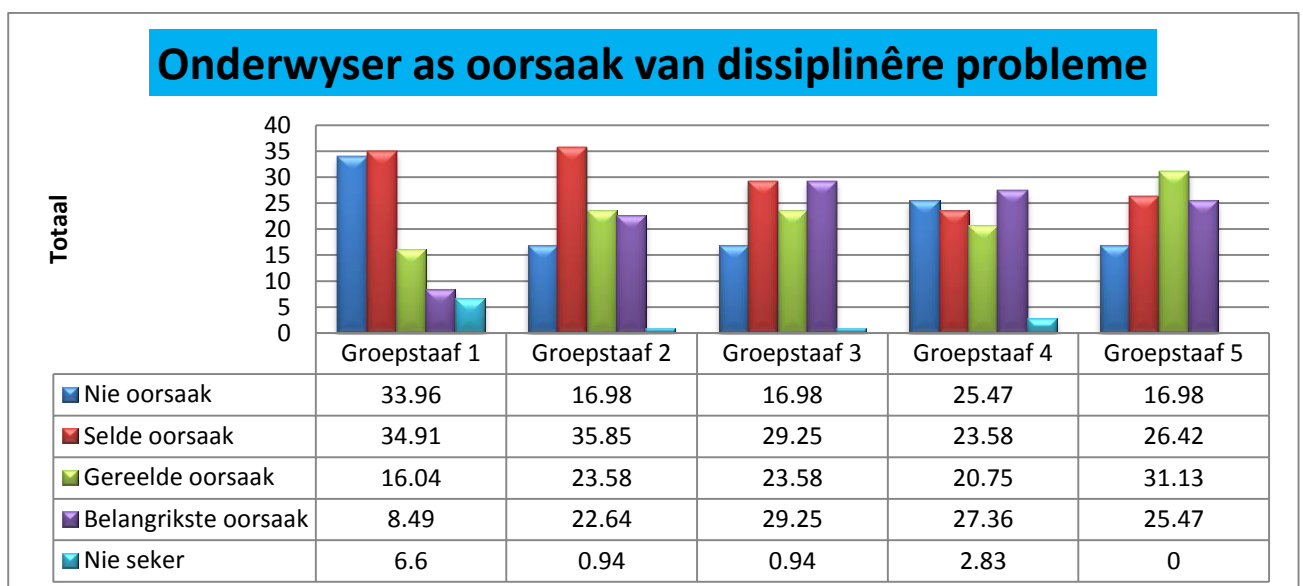
Groepstaaf 2 stel item 3.11 "hy word deur maats vermy", voor op grafiek

Groepstaaf 3 stel item 3.15 "negatiewe gesindheid van ouers/leerders teenoor skool en/of personeel", voor op grafiek

#### 5.6.4 Onderwysers as oorsaak van dissiplinêre probleme

33.91% (36) van onderwysers het aangedui dat 'n onderwyser wat nie ten volle op hoogte van sy of haar vak is nie (groepstaaf 1), selde 'n oorsaak van dissiplinêre probleme kan wees. 35.85% (38) van onderwysers het aangedui dat wanneer 'n onderwyser nie teenwoordig by aantree van leerders by klasse/saal is nie (groepstaaf 2), dit ook nie 'n bydrae kan lewer tot dissiplinêre probleme nie. Terselfdertyd het 23.58% (25) van onderwysers aangedui dat dié onderwysers wat nie teenwoordig is by die aantree van leerders nie (groepstaaf 2), gereeld 'n oorsaak van dissiplinêre probleme is. Ook het 22.64% (24) van onderwysers aangedui dat dit een van die belangrikste oorsake van dissiplinêre probleme is, as die onderwyser nie teenwoordig is wanneer leerders moet aantree nie. Op die vraag of 'n onderwyser wat nie in die klas is nie 'n oorsaak van dissiplinêre probleme kan wees (groepstaaf 3) het 29.25% (31) van onderwysers aangedui dat dit selde 'n oorsaak van dissiplinêre probleme kan wees teenoor ook 29.25% (31) van onderwysers wat aangedui het dat onderwysers wat nie in die klas is nie, baie beslis een van die belangrikste oorsake van dissiplinêre probleme is.

25.47% (27) van onderwysers het aangedui dat waar daar geen duidelike reëls in die klas is nie (groepstaaf 4), dit glad nie 'n oorsaak van dissiplinêre probleme kan wees nie, terwyl 27.36% (29) van onderwysers aangedui het dat om geen duidelike reëls in jou klas te hê nie (groepstaaf 4), dit 'n beslissende faktor by oorsake van dissiplinêre probleme in die klas is, aangesien die leerders dan nie weet wat van hulle verwag word nie, veral as die onderwyser dan ook nog nie konsekwent in sy/haar optrede is nie, kan dit tot baie dissiplinêre probleme lei. 31.13% (33) van onderwysers beweer dat 'n onderwyser wat nie altyd konsekwent in sy/haar optrede is nie (groepstaaf 5), 'n gereelde oorsaak van dissiplinêre probleme is.



Grafiek 9: Onderwyser as oorsaak van dissiplinêre probleme



- Groepstaaf 1 stel item 3.7 "onderwyser is nie ten volle op hoogte van leerarea /vak, voor op grafiek
- Groepstaaf 2 stel item 3.13 "onderwyser nie teenwoordig by aantree van leerders by klasse/saal", voor op grafiek
- Groepstaaf 3 stel item 3.14 "onderwyser nie in klas nie", voor op grafiek
- Groepstaaf 4 stel item 3.16 "geen duidelike reëls in klas nie", voor op grafiek
- Groepstaaf 5 stel item 3.17 "onderwyser nie altyd konsekwent in sy/haar optrede nie", voor op grafiek

## **5.7 Oorsake van dissiplinêre probleme soos verkry uit onderhoude**

Uit die onderhoude het dit duidelik geblyk dat die ouerhuis 'n belangrike oorsaak is van die probleme wat met leerders ervaar word. Oorsake van dissiplinêre probleme wat uit die onderhoude met onderwysers verkry is, is onder andere:

### **5.7.1 Oorsake van dissiplinêre probleme as gevolg van ouers**

- Ouers wat geen belangstelling in die leerder toon nie
- Oorbeskermende ouers
- Kry ouers nooit in die hande nie
- Ouers antwoord nie op briewe nie
- Ouers bespreek onderwysers in teenwoordigheid van leerders
- Ouers dalk te streng / kind woed hom uit by skool
- Verkeerde boodskap kom by ouerhuis uit
- Ouers glo net die kind
- Ouer verantwoordelikhede nie uitgevoer
- Samewerking tussen huis en skool
- Onbetrokke ouers
- Ouers dink dit is onderwysers se taak om kind op te voed
- Huislike probleme tuis
- Geen sterk vaderfiguur in huis
- Prioriteite is verkeerd, eerder uiteet as leer vir toetse
- Hoë egskeidingsyfer
- Ouers kompenseer deur lang ure te werk en gee dan geskenke of laat leerder wegkom met moord
- Onderwyser se beeld word by huis afgekraak
- Voorsê van broers/susters in hoërskool

- Leerders word tuis gelos om te doen wat hulle wil
- Geen reëls by die huis nie
- Leerders word nie geleer om respek te betoon nie
- Probleme by huis - leerders doen net wat hulle wil
- Ouers is nie meer betrokke by hul kinders se werk nie
- Onderwyser word afgekraak voor leerder by huise
- Emosionele verwaarlosing tuis wat lei tot negatiewe gedrag om aandag te soek

Respondent C noem dat ouers "hulle blind hou vir kinders se foute en alle blaam op die onderwyser plaas." Respondent B beweer: "Hulle (die ouers) is veel meer bekommerd oor hulle status in die gemeenskap en hulle geld as oor hulle kinders se opvoeding. As ons dit waag om hulle kinders te dissiplineer, dreig hulle die skool met hofsake en plaas (hulle) die onderwysers in die beskuldigdebank. Hulle dink nie vir 'n oomblik aan die moontlikheid dat hulle kinders dalk skuldig mag wees nie. Hulle sal enigiets doen om te keer dat hulle naam gekoppel word aan enige vorm van wangedrag. As gevolg hiervan is 'n onderwyser by ons skuldig bevind en het 'n maand se salaris verloor." Respondent D verwoord hom so: "Skole kan eintlik glad nie reken op die bykomende steun van ouers om dissipline toe te pas nie. Die ouers is in elk geval so besig is met hulle eie lewens en beroepe dat daar feitlik geen tyd aan kinders bestee word nie."

### **5.7.2 Oorsake van dissiplinêre probleme as gevolg van die omgewing**

- Gebrek aan fasiliteite vir ontspanning
- Leerders het toegang tot media wat nie by kinders hoort nie

Respondent A het die probleem met Graad 5-leerders gehad. "Drie Graad 5-leerders het wyn skooltoe gebring, pouse daarvan gedrink, en die middag na skool die wynbottel verder uitgedrink. Die ouers is gekontak oor die leerders wat die wyn uitgedrink het. Die ouers het gedink dit is 'n groot grap. Die onderwysers kan niks doen as die ouers nie kan insien dat dit wat die leerders gedoen het, nie aanvaarbare gedrag vir Graad 5-leerders is nie."

Respondent E sê: "Onderwysers behoort nie tot dieselfde gemeenskap as baie van die leerders nie omdat hulle in verskillende omgewings woon. Onderwysers kom van 'n ander sosio-ekonomiese klas, ras en etniese groep wat verskil van die leerders wat hulle onderrig. Die verskil sluit onder andere in taal, waardes en norme, wat dit vir die onderwysers moeilik maak om die leerders te verstaan en met hulle te kommunikeer en sodoende ook dissipline te handhaaf."

### 5.7.3 Oorsake van dissiplinêre probleme as gevolg van die skool en onderwysers

- Dissiplinestelsel is tydrowend - onnodige klomp administrasie daar aan verbonde
- Die onderwyser se las word net meer
- Leerders is verveeld, hul wil visueel gestimuleer word
- Die leerders moet na vervelige lesse luister
- Nie ordentlike handboeke
- Skool verskaf nie hulpbronne
- Onderwyser wat te veel vakke moet aanbied as gevolg van roosters wat moet klop
- Onderwyser word die kind se speelmaat
- Swak onderwyser / leerder verhouding
- Onderwysers het geen / min regte en leerders weet dit
- "Een van die onderwysers by ons skool het uit desperaatheid 'n sms aan 'n ouer gestuur waarin gesê is dat sy die kind nie langer in haar klas gaan toelaat as gevolg van sy swak gedrag nie. Hierdie sms is ook aan die hoof gestuur. Die seun het later die dag die onderwyser getart en gesê as sy weet wat hy weet sal sy in haar spore trap. Nie 'n uur later nie, het die ma met die IDSO van die departement by die skool opgedaag. Die kind is geglo dat hy onregverdig behandel word en dat die juffrou op hom pik. Gelukkig kon bewyse gelewer word hoeveel keer die ouer gekontak is, die ouer se reaksie, en die aard van die oortredings"
- Te kort aan skryfbehoeftes en hulpbronne
- Geen goeie dissiplinêre strafstelsel wat regtig werk nie
- Groot getal leerders in klas
- Gebrekkige dissiplinêre stelsel - nie effektief nie
- Leerders wat vinnig werk het te min werk en begin dan gesels
- Onderwysers word bespreek voor leerders en kry by ouers die voorbeeld van onrespekvolle optrede
- Onderwyser ken nie die kinders se name nie / stel nie belang in kinders nie
- Onderwyser is te familiêr met leerders
- Onderwyser nie voorbereid nie en lesbeplanning is nie gedoen
- Te veel leerders in klas
- Respondent F beweer dat "onderwysers wat nie les-gereed is nie, en nie konsekwent optree nie, die grootste oorsaak van dissiplinêre probleme in hul eie klasse is."

#### **5.7.4 Oorsake van dissiplinêre probleme as gevolg van leerders**

- Geen verantwoordelikheid
- Leerders word nie meer by die huis getug nie
- Geen behoorlike strafmaatreëls vir onmiddellike straf in plek nie
- Geen verantwoordelikheid nie
- Stel nie belang in skoolwerk nie
- Nie meer bang vir onderwysers of strafmaatreëls nie
- Voeding
- Gebrek aan medikasie - stel nie belang nie of het nie medies
- Hanswors gedrag - stout en soek net aandag
- Gesag van onderwyser word ondermyn
- Terugpratory
- Weiering om te werk
- Vergeet om medikasie te neem
- Geen werksatmosfeer / werksetiek
- Ongereelde skoolbesoek
- Swak selfbeeld
- Kinders het te veel regte
- Geen respek teenoor onderwysers nie

Respondent D voel dat "besige kinders is soet kinders. Indien dit enkele kinders is wat die probleem is, moet die onderwyser 'n plan van aksie kry om die kind te hanteer."

Respondent A bewoord hom sterk oor die leerders wat geen respek vir onderwysers het nie. Hy voel dat die ouers neerkyk op die onderwysprofessie en hierdie siening vermoedelik oordra aan hulle kinders. Hy sê: "Ons vind dikwels dat hierdie ouers nie sal skroom nie om selfs in die teenwoordigheid van hulle kinders neerhalende opmerkings teenoor ons as onderwysers te maak nie. Hoe kan ons dan van so 'n leerder enige respek verwag?"

#### **5.8 Oorsake van dissiplinêre probleme soos verkry uit oop-einde vrae uit die vraelyste**

Omdat anonimiteit verseker is in hierdie navorsing, het die respondente die vrymoedigheid gehad om oorsake van dissiplinêre probleme, soos wat die onderwysers dit beleef, in die oop-einde vrae aan te dui.

### **5.8.1 Swak sosio-ekonomiese omstandighede**

Die swak sosio-ekonomiese omstandighede van die leerders lewer 'n groot bydrae tot die onaanvaarbare optrede van leerders. Leerders raak in 'n omgewing groot waar dwelms, drankmisbruik en bendegegeweld aan die orde van die dag is. Om homself in sy omgewing uit te leef en te laat geld moet hy hom tot aggressie wend. Hierdie houding openbaar hy dan ook by die skool en knou sy maats af. "'n Graad 2-leerder was al vir 'n hele paar dae afwesig. Wanneer die kind wel by die skool is, lyk sy sommer verwaarloos. Die sielkundige van die skool en 'n polisie-lid wat beskou word as 'n vriend van ons skool, is na die huis om te gaan ondersoek instel hoekom die kind al vir solank nie by die skool is nie. Hier het hulle op 'n dwelmnes afgekam, waar dwelms verkoop en selfs gebruik word."

### **5.8.2 Ouerverhoudings**

As gevolg van die beknopte ruimte waarin grootmense en kinders moet bly en slaap, word leerders vroegtydig aan seks en seksverwante aktiwiteite (soos pornografie) blootgestel. Drank en dwelmmisbruik is aan die orde van die dag en dit is die voorbeeld waarmee die kind grootword. Leerders binne so 'n milieu het meermale geen respek vir gesag en dus vir die onderwyser nie. Naweke is hulle op hul eie aangewese omdat hul ouers nie in staat is om na hulle om te sien en te versorg nie. "'n Dogter in 'n Graad 1-klas maak suggestiewe bewegings en wil gedurig aan die seuntjies vat. Sy het nog nooit op 'n ander plek as in haar ouers se bed saam met hulle geslaap nie. Met die gevolg sy weet presies wat in die slaapkamer aangaan."

Die ouers se verhouding met hul kind is bydraend tot die leerder se gedrag. Leerders kry nie genoeg aandag by die huis nie en kom soek dus aandag by die skool. Hy doen dus enigiets om aandag te trek. Onderwysers sê dat sulke leerders uitskree om die aandag van die onderwyser op hulle te vestig en word so 'n oorsaak van die dissiplinêre probleme binne die klaskamer. Ouers laat kinders toe om te gaan waar hulle wil en te doen wat hulle wil. Leerders word ook meermale deur 'n ouer, voog of familielid mishandel wat aanleiding gee tot aggressiewe gedrag.

### **5.8.3 Ouerbetrokkenheid**

Onderwysers sê dat ouers nie altyd belangstelling toon in die aktiwiteite waaraan hulle kinders deelneem nie of stel nie belang in hul kinders se vordering nie. Ouers vra ook nie vir hul kinders hoe hul skooldag verloop het nie en of hulle enige tuiswerk gekry het nie. 'n Onderwyser het dit duidelik gestel dat leerders doen net wat hulle wil, omdat daar geen belangstelling van hul ouers in hul bedrywighede is nie. Dit bring hulle in konflik met die skool

omdat tuiswerk moontlik nie gedoen is nie. As die onderwyser met hom praat voel hy dat die onderwyser gedurig op hom pik.

Onderwysers het dit kategorie gestel dat ouers nie bydra om dissipline te versterk nie en dat hulle 'n traak-my-nie-agtige houding openbaar. Volgens die onderwysers het leerders aandag, liefde en leiding van hul ouers nodig.

#### **5.8.4 Kurrikulum**

Volgens onderwysers dra kurrikulumverwante probleme by tot die swak dissiplinêre toestande by skole. Uit die oop-einde vrae in die vraelys het die volgende kurrikulumverwante probleme na vore gekom.

##### **5.8.4.1 Leesprobleem**

Baie van die leerders het 'n leesprobleem en kan dus nie doen wat die onderwyser van hom verwag nie. Dit gee aanleiding tot konflik tussen die onderwyser en die leerder. Die onderwyser vertolk die onbevoegdheid van die leerder om 'n taak te verrig as weiering om opdragte uit te voer of as 'n "groot-houding".

##### **5.8.4.2 Leerprobleme**

Die oomblik wat 'n leerder nie aan die minimum vereistes voldoen van die graad waarin hy is nie, veroorsaak dit probleme en het dit 'n groot invloed op die dissipline binne klasverband. Hy kan nie by die res van die klas byhou nie en veroorsaak 'n steurnis vir die res van die leerders. Hy hou hom met onbenullighede besig en loop gedurig in die klas rond. Hy hou ook ander leerders uit die werk deur aanhoudend geselsies aan te knoop. Die leerders het dalk alreeds in die fase meer tyd deurgebring en kon dus nie langer in die fase gehou word nie. Die leerders kan nie die mas opkom nie, raak geïrriteerd en veroorsaak dissiplinêre probleme in die klas. Onderwysers het ook aangedui dat inklusiewe onderrig waar leerders met ander probleme, byvoorbeeld leerders met agterstande in dieselfde klas geakkommodeer moet word, geweldige druk op die onderwyser plaas. Die onderwysers weet nie altyd hoe om met leerders met leeragterstande te werk nie. Die leerders word gefrustreerd omdat hulle van mening is dat die onderwyser nie genoeg aandag aan hulle skenk nie en veroorsaak dissiplinêre probleme. Onderwysers voel ook dat daar waar hulle wel van hulp kan of wil wees, die leerder gewoonlik sport of ander aktiwiteite voorhou, met die gevolg dat remediërende onderrig (RO) nie volgens plan verloop nie, en afgeskeep word.

Leerprobleme word ook veroorsaak deur groot klasse, byvoorbeeld die aanpasbaarheid van onderwysers om met 40-45 leerders te werk wat elk 'n eiesoortige manier van leer het.

Onderwysers weet nie hoe om leerders met leerprobleme, binne `n klas van 40 leerders, te hanteer nie.

Dit blyk dus dat onderwysers nie in staat is om leerders met leergestremdhede te onderrig nie. Hulle opleiding as onderwysers het nie voorsiening gemaak om met sulke leerders te werk nie en hulle weet ook nie hoe om die leerders binne klasverband te hanteer nie.

### 5.8.4.3 Portuurgroep

`n Ongewilde leerder in sy portuurgroep kan ook bydra tot dissiplinêre probleme. So `n leerder sal gedurig sy medeleerders afknou en as gevolg van sy optrede in die moeilikheid beland. Sy optrede maak ook dat hy deur sy medeleerders vermy word. So `n leerder gaan oor tot fisiese aanranding van medeleerders deur hulle te stamp, stoot, slaan, klap, spoeg, skop en baklei. Die optrede is onaanvaarbaar en lei tot dissiplinêre probleme.

## 5.9 Strategieë wat 'n onderwyser aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en handhaaf soos verkry uit die vraelyste

Die onderstaande diagram is 'n diagrammatiese voorstelling van die strategieë wat onderwysers aanwend om konstruktiewe dissipline in hul klaskamers te vestig en te handhaaf.



Diagram 12: Strategieë om dissipline te vestig en te handhaaf

Die vraag oor die strategieë wat die onderwysers aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf is in drie kategorieë verdeel.

- 13 items (aangedui in geel) handel oor positiewe strategieë wat die onderwyser aanwend vir die handhawing van konstruktiewe dissipline in sy klaskamer.
  - Item 5.1 U is altyd goed voorbereid
  - Item 5.2 Wag alreeds vir die leerders voor die klaskamer
  - Item 5.3 U doen navorsing en lees gereeld hoe om leerders met probleme te hanteer
  - Item 5.4 U woon gereeld werksinkels oor dissipline by
  - Item 5.6 U het 'n werksetiek binne u klaskamer geskep
  - Item 5.8 U skep by leerders die gevoel dat hulle u kan vertrou
  - Item 5.9 Is altyd konsekwent in besluitneming
  - Item 5.10 U doen gereeld verslag aan leerders se ouers oor hul vordering
  - Item 5.13 Is regverdig en vriendelik
  - Item 5.14 U het 'n goed georganiseerde klaskamerbestuur
  - Item 5.15 U ken elke kind in u klas by die naam
  - Item 5.16 U weet wat elke kind se huislike omstandighede is
  - Item 5.20 Skep 'n aangenaam-positiewe klaskameratmosfeer
- 5 items (aangedui in rooi) om vas te stel watter negatiewe strategieë die onderwyser aanwend vir die handhawing van dissipline in sy klaskamer.
  - Item 5.5 Skree op leerders voordat u die probleem oordink het
  - Item 5.7 Beveel en beheer die klas en leerders met 'n ysterhand
  - Item 5.11 Gebruik sarkasme as kontrole maatreël
  - Item 5.18 Stuur leerders uit die klas uit
  - Item 5.19 Aggressief teenoor leerders om dissipline te kan handhaaf
- 2 items (aangedui in groen) om vas te stel watter strategieë die onderwyser gebruik om die leerders te betrek in die bereiking van konstruktiewe dissipline in die klaskamer.
  - Item 5.12 Leerders is bewus dat u hul ouers ken en gereeld met hulle kommunikeer. (Bel ouers dadelik indien probleem opduik)
  - Item 5.17 Detensie met ekstra skoolwerk

Die keuse wat uitgeoefen moes word rakende die strategieë wat die onderwyser aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf was: keuse 1 selde 'n strategie wat gebruik word; keuse 2 is nie altyd 'n strategie wat gebruik word nie; keuse 3 is 'n gereelde strategie wat gebruik word; keuse 4 is die belangrikste strategie wat gebruik word en keuse 5 nie seker of die strategie gebruik word in die klas om dissipline te handhaaf nie.



Strategieë om probleme op te los.	1 Selde 'n strategie	2 Nie altyd 'n strategie	3 Gereelde strategie	4 Belangrikste strategie	5 Nie seker	Totaal
5.1. U is altyd goed voorbereid.	0.00	1.89	16.04	82.08	0.00	100
5.2. Wag alreeds vir die leerdere voor die klaskamer	0.94	9.43	36.79	52.83	0.00	100
5.3. U doen navorsing en lees gereeld hoe om leerdere met probleme te hanteer.	4.72	16.98	47.17	31.13	0.00	100
5.4. U woon gereeld werksinkels oor dissipline by.	8.49	37.74	36.79	16.04	0.94	100
5.5. Skree op leerdere voordat u die probleem oordink het.	52.83	33.96	11.32	0.94	0.94	100
5.6. U het 'n werksitiek binne u klaskamer geskep.	0.94	1.89	23.58	73.58	0.00	100
5.7. Beveel en beheer die klas en leerdere met 'n ysterhand.	9.43	23.58	43.40	23.58	0.00	100
5.8. U skep by leerdere die gevoel dat hulle u kan vertrou.	0.00	0.94	18.87	79.25	0.94	100
5.9. Is altyd konsekwent in besluitneming.	0.00	6.60	30.19	63.21	0.00	100
5.10. U doen gereeld verslag aan leerdere se ouers oor hul vordering.	0.00	15.09	33.96	50.94	0.00	100
5.11. Gebruik sarkasme as kontrole maatreël.	51.89	36.79	6.60	3.77	0.94	100
5.12. Leerdere is bewus dat u hul ouers ken en gereeld met hulle kommunikeer. (Bel ouers dadelik indien probleem opduik)	2.83	17.92	30.19	49.06	0.00	100
5.13. Is regverdig en vriendelik.	0.00	1.89	26.42	71.70	0.00	100
5.14. U het 'n goed georganiseerde klaskamerbestuur.	0.00	3.77	25.47	69.81	0.94	100
5.15. U ken elke kind in u kind by die naam.	0.94	5.66	14.15	78.30	0.94	100
5.16. U weet wat elke kind se huislike omstandighede is.	4.72	36.79	31.13	27.36	0.00	100
5.17. Detensie met ekstra skoolwerk.	38.68	19.81	16.04	20.75	4.72	100
5.18. Stuur leerdere uit die klas uit.	41.51	33.02	18.87	5.66	0.94	100
5.19. Aggressief teenoor leerdere om dissipline te kan handhaaf.	55.66	33.96	5.66	3.77	0.94	100
5.20. Skep 'n aangenaam-positiewe klaskameratmosfeer.	0.94	0.00	27.36	71.70	0.00	100

Tabel 6: Strategieë wat 'n onderwyser aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf

Uit die 20 items op die vraelys rakende die strategieë wat die onderwyser gebruik om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te handhaaf, kan duidelik gesien word hoeveel onderwysers uit 'n totaal van 106 het aangedui dat keuse 1 vir selde 'n strategie vir die handhawing van dissipline; keuse 2 as nie altyd 'n strategie vir die handhawing van dissipline; keuse 3 as 'n gereelde strategie vir die handhawing van dissipline; keuse 4 as die belangrikste strategie vir die handhawing van dissipline, en keuse 5 indien nie seker of die strategie vir die handhawing van dissipline gebruik word nie, die strategie is wat hul gebruik om dissipline in die klaskamer te handhaaf. Die pers kleur dui telkens die keuse wat die meeste deur die onderwysers uitgevoer is aan. (Die data is bespreek na aanleiding van die verskillende groepstawe, begin by groepstaaf 1, op die grafieke en nie die persentasies van hoog na laag of van laag na hoog van die response nie.)

### 5.9.1 Positiewe onderwyserstrategieë

82.10% (87) van onderwysers het aangedui dat hulle altyd goed voorbereid (groepstaaf 1), en gereed is vir die dag se klaskamer aktiwiteite. 52.83% (56) van onderwysers staan alreeds en wag vir die leerders voor die klaskamer (groepstaaf 2), wat verseker dat daar nie chaos heers wanneer leerders die klaskamer betree nie. 47.17% (50) van onderwysers doen navorsing en lees gereeld (groepstaaf 3) oor hoe om leerders met probleme te kan hanteer. Daar is slegs 37.74% (40) van onderwysers wat al werkswinkels oor dissipline (groepstaaf 4) bygewoon het. 73.58% (78) van onderwysers het 'n werksetiek binne die klaskamer geskep (groepstaaf 5), waar duidelike reëls en regulasies geld.

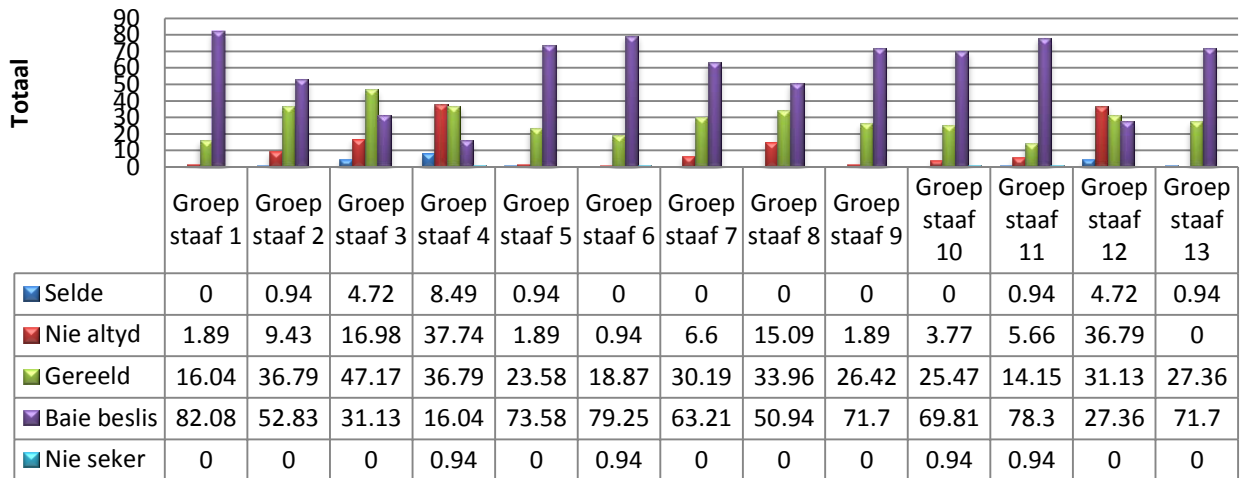
79.25% (84) van onderwysers skep by leerders die gevoel dat hulle die onderwyser kan vertrou (groepstaaf 6) en vertroulike inligting aan die onderwyser kan meedeel. 63.20% (67) van onderwysers is altyd konsekwent (groepstaaf 7) in hul besluitneming. Wanneer die onderwyser iets sê of beloof, dan word dit toegepas in die klas.

Slegs 50.94% (54) van onderwysers doen gereeld verslag (groepstaaf 8) aan leerders se ouers oor hul vordering. Die meeste onderwysers doen slegs verslag aan ouers wanneer toetse huis toe gestuur word om geteken te word, of wanneer die leerders verslae of rapporte aan die einde van die kwartaal ontvang. 'n Meer gereelde skakeling met ouers om die ouers in te lig oor die vordering van die leerder, sal verhoed dat die leerder byvoorbeeld nie huiswerk doen of sy boek by die huis vergeet nie. Die leerder sal dan weet dat die ouer in kennis gestel sal word oor sy gedrag en vordering in die skool.

71.70% (76) van onderwysers voel dat hulle regverdig en vriendelik (groepstaaf 9) is, sonder om maats met die leerders te wees. 69.81% (74) van onderwysers het 'n goed georganiseerde klaskamerbestuur (groepstaaf 10), waar duidelike reëls en regulasies geld. 78.30% (83) van onderwysers ken beslis elke kind in sy klas by die naam (groepstaaf 11).

Slegs 36.79% (39) van onderwysers weet wat elke kind se huislike omstandighede (groepstaaf 12) is. Deur die huislike omstandighede van elke kind te ken, sal die onderwyser in staat wees om die kind se optrede te verstaan en weet hoe om die leerder te hanteer. 71.70% (76) van onderwysers probeer om 'n aangenaam-positiewe klaskameratmosfeer (groepstaaf 13) te skep.

## Positiewe Onderwyserstrategieë



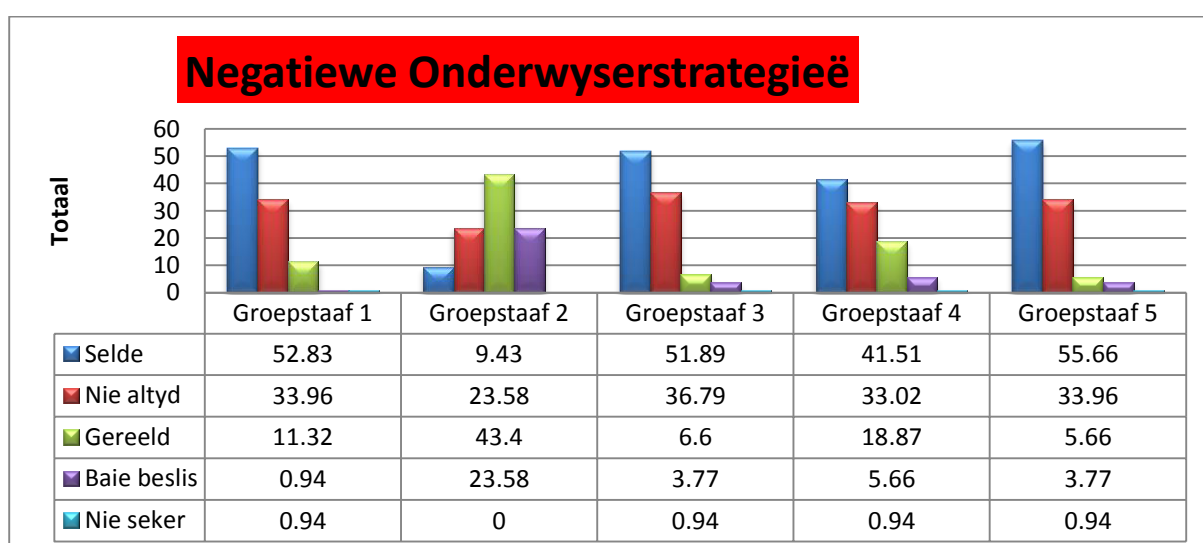
Grafiek 10: Positiewe onderwyserstrategieë

- Groepstaaf 1 stel item 5.1 "u is altyd goed voorbereid", voor op grafiek
- Groepstaaf 2 stel item 5.2 "wag alreeds vir die leerders voor die klaskamer", voor op grafiek
- Groepstaaf 3 stel item 5.3 "u doen navorsing en lees gereeld hoe om leerders met probleme te hanteer", voor op grafiek
- Groepstaaf 4 stel item 5.4 "u woon gereeld werksinkels oor dissipline by", voor op grafiek
- Groepstaaf 5 stel item 5.6 "u het 'n werksetiek binne u klaskamer geskep", voor op grafiek
- Groepstaaf 6 stel item 5.8 "u skep by leerders die gevoel dat hulle u kan vertrou", voor op grafiek
- Groepstaaf 7 stel item 5.9 "is altyd konsekwent in besluitneming", voor op grafiek
- Groepstaaf 8 stel item 5.10 "u doen gereeld verslag aan leerders se ouers oor hul vordering", voor op grafiek
- Groepstaaf 9 stel item 5.13 "is regverdig en vriendelik", voor op grafiek
- Groepstaaf 10 stel item 5.14 "u het 'n goed georganiseerde klaskamerbestuur", voor op grafiek
- Groepstaaf 11 stel item 5.15 "u ken elke kind in u klas by die naam", voor op grafiek
- Groepstaaf 12 stel item 5.16 "u weet wat elke kind se huislike omstandighede is", voor op grafiek
- Groepstaaf 13 stel item 5.20 "skep 'n aangenaam-positiewe klaskameratmosfeer", voor op grafiek

## 5.9.2 Negatiewe onderwyserstrategieë

Wanneer daar na negatiewe optredes van onderwysers gekyk word as strategieë om doeltreffende klaskamer dissipline te handhaaf, is daar bevind dat weinig van die 106 onderwysers negatiewe optredes gebruik om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te handhaaf. Van die vyf vrae wat 'n negatiewe strategie aanspreek, het onderwysers op 4 van die 5 items aangedui dat daardie strategie selde gebruik word om konstruktiewe dissipline in die klaskamer daar te stel en te handhaaf.

52.83% (56) van onderwysers voel dat skree op leerders op die ingewing van die oomblik (groepstaaf 1) geen effek op leerders en leerder dissipline het nie. Veral multikulturele klasse is bevind dat hoe harder die onderwyser praat of skree, hoe harder praat die leerders. 43.40% (46) van onderwysers voel wel dat deur die klas met 'n ysterhand te beheer (groepstaaf 2), daar beslis dissipline in die klaskamer gehandhaaf word en leerders konstruktief besig is met onderrig en leer. 51.89% (55) van onderwysers meen dat die gebruik van sarkasme (groepstaaf 3) as kontrole maatreël veral by die intermediêre fase geen impak op die leerders het nie. Baie leerders se ontwikkelingsvlakke is nog van so aard dat hulle afhanklik van die juffrou is, en nog alles glo wat die onderwyser sê en doen. 41.51% (44) van onderwysers meen om leerders uit die klas uit te stuur (groepstaaf 4) as strategie vir doeltreffende klaskamer dissipline geen impak het nie. Party leerders wedywer met mekaar om te kyk watter leerder word eerste deur die onderwyser uit die klaskamer gestuur. Om die leerder 'n sitplek te ontnem, is baie meer effektief. Die leerder moet nog steeds in die klas wees en sy werk doen, maar nou ontbeer hy sy tafel en stoel. 55.66% (59) van onderwysers het ook aangedui dat aggressie teenoor leerders (groepstaaf 5) om dissipline te kan handhaaf geen uitwerking het nie.



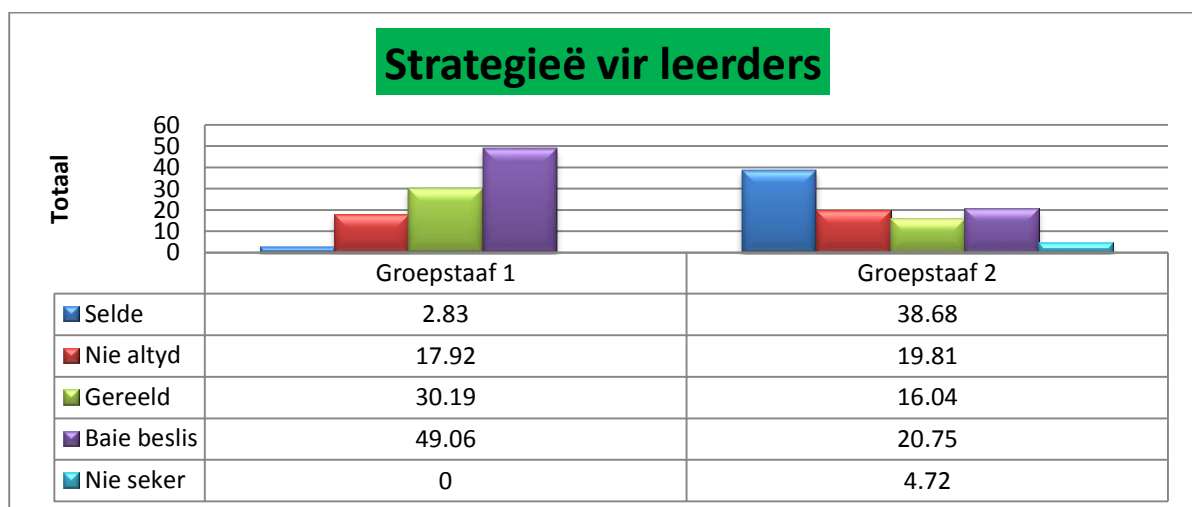
Grafiek 11: Negatiewe onderwyserstrategieë

- Groepstaaf 1 stel item 5.5 "skree op leerders voordat u die probleem oordink het", voor op grafiek
- Groepstaaf 2 stel item 5.7 "beveel en beheer die klas en leerders met 'n ysterhand", voor op grafiek
- Groepstaaf 3 stel item 5.11 "gebruik sarkasme as kontrole maatreël", voor op grafiek
- Groepstaaf 4 stel item 5.18 "stuur leerders uit die klas uit", voor op grafiek
- Groepstaaf 5 stel item 5.19 "aggressief teenoor leerders om dissipline te kan handhaaf", voor op grafiek

### 5.9.3 Strategieë om leerders te betrek by die handhawing van dissipline in die klaskamer

Deur na die data op die grafiek vir leerder strategieë te kyk is dit duidelik uit item 5.12 (groepstaaf 1) dat 49.10% (52) van die onderwysers voel dat wanneer daar gereeld met ouers gekommunikeer word, veral as ouers dadelik gebel word indien daar probleme opduik, dit kan bydra tot 'n positiewe klaskameratmosfeer en dat konstruktiewe dissipline ook so gehandhaaf kan word. Daar is egter onderwysers wat voel dat indien hulle die ouers uit hul klasse bel om probleme met ouers te bespreek, hulle hul eie selfone met hul eie geld en lugtyd moet gebruik om dit te doen (sonder enige vergoeding daarvoor), met die gevolg dat dit nie altyd toegepas kan word nie.

38.68% (41) van die onderwysers voel egter om detensie item 5.17 (groepstaaf 2) met ekstra skoolwerk as strafmaatreël te gebruik dit nie 'n gewenste uitwerking op die positiewe dissipline van die klaskamer het nie. Leerders daag nie op vir detensie nie en/of ouers voer redes aan hoekom hul kind nie detensie daardie dag kan sit nie. Met die gevolg dat van uitstel kom afstel en daardie leerder sit nooit detensie vir sy oortredings nie.



Grafiek 12: Strategieë om leerders te betrek by die handhawing van dissipline in die klaskamer

Groepstaaf 1 stel item 5.12 "leerders is bewus dat u hul ouers ken en gereeld met hulle kommunikeer. (Bel ouers dadelik indien probleem opduik)", voor op grafiek

Groepstaaf 2 stel item 5.17 "detensie met ekstra skoolwerk", voor op grafiek

### **5.10 Strategieë wat 'n onderwyser aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf soos verkry uit onderhoude met onderwysers**

Uit die onderhoude met onderwysers is die volgende positiewe strategieë wat onderwysers aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf verkry.

- Aansporings - sterretjies, mag spesiale takies doen, brief aan ouer vir goeie/beter gedrag
- Gee leerder verantwoordelike take om te doen in die klas
- Wissel klasaanbiedings gereeld af - metodes
- Bly konsekwent met optrede. Volg probleme op
- Bind die leerder se aandag binne 1 minuut
- Beloning strategieë vir positiewe gedrag
- Neem voorregte weg van leerders soos gewone klere
- Geen spesiale dae soos waterkaskenades, markdae
- "bbm pin" kodes - kontak ouers
- Rooi en swart kolle
- Hou leerders heeltyd besig
- Baie goeie verhouding met ouers en leerders
- Klasreëls teen muur
- Begrippe soos respek, verantwoordelikheid, liefde, vertrouwe en verdraagsaamheid
- Dissipline met baie liefde
- Behandel leerder asof dit jou eie kind is
- Beloningstelsel
- Motivering - komplimente
- Leer roetines aan vir leerders
- Laat jousef geld
- Bou vertrouwe
- Beweeg fisies rond in klas
- Toon empatie
- Luister as leerders met jou praat

- Onderwyser moet nie huislike omstandighede skool toe bring nie
- Gee leerders kans om hul kant van 'n saak te stel
- Toon duidelike simpatie vir leerders
- Hou ekstra skryfbehoeftes in die klas aan
- Bel ouers indien leerders baie goed presteer
- Beloon leerders vir goeie werk wat gelewer is
- Plak sterretjies in die leerders se boeke
- Gebruik debiet/krediet kaart gereeld om rekord te hou van oortredings
- Beloon soet leerders gereeld
- Positiewe motivering en kweek van positiewe denke d.m.v. opbouwende woorde
- Bou van positiewe selfbeeld en verhoog eie waarde
- Bou 'n verhouding met leerders
- Gee liefde
- Behandel leerders op dieselfde manier
- Gee positiewe kommentaar
- Wys hulle so nou en dan dat hy ook net 'n mens is
- Skuif 'n beste presteerder lang 'n swakste presteerder
- Staar op vir jou leerders en wees aan hulle kant
- Verduidelik hoekom jy sekere reëls het
- Spreek die saak aan en nie die persoon nie
- Tree so op dat leerders respek het vir jou
- Stel perke en bly daarby
- Om konsekwent op te tree
- Selfdisipline
- Betrek die kind meer gee meer verantwoordelikhede - leiertjie
- Konsentreer altyd op die positiewe
- Positiewe aanmoediging deur plakkers in boeke te plak
- Hanteer leerders met respek en deernis
- Deeglike voorbereiding
- Leerders praat self met die leerders in klas wat hulle nie kan gedra nie

Respondent B het so geantwoord op die vraag van goeie dissiplinêre maatreëls wat sy volg in haar klas. Sy sê: "Die klasleier moet aan die begin van die periode die lêer met die "tracking sheet" vir my gee. Ek is aktief betrokke al is ek klaar met les en die kinders moet werk. Hulle het altyd nog werk indien hulle klaar is. Ek tree konsekwent op, as jy nie die reël nakom nie word jy gestraf. Die belangrikste is ek ken my leerders."

Respondent E het so geantwoord: "Ek kontak ouers uit my klas via die selfoon, ek laat selfs toe dat die leerder met die ouer voor my en die klas praat en die ouers uit nooi om na skool my te kom besoek oor die leerder se gedrag in die klas. Sodoende word my en die leerders se waardigheid nie aangetas nie."

### **5.11 Strategieë wat onderwysers aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en handhaaf soos verkry uit oop-einde vrae in die vraelyste**

Die volgende strategieë het na vore gekom in die oop-einde vrae in die vraelyste wat die onderwysers aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf.

#### **5.11.1 Positiewe gedrag**

Sekere onderwysers het 'n sisteem waar hulle erkenning gee aan leerders wat positiewe gedrag toon. Leerders ontvang 'n sertifikaat, 'n nuttige artikel byvoorbeeld skryfbehoeftes as beloning vir positiewe gedrag. Leerder van die maand trofee word ook toegeken aan die uitblyker van die maand. Leerders kan krediete verwerf en dan die leerders wat die meeste krediete aan die einde van die kwartaal het, kan byvoorbeeld saam met die hoof die volgende kwartaal gaan uiteet of die top 10 krediet verwerwers kan een of ander toegewing kry, wat ander leerders nie het nie.

#### **5.11.2 Kommunikasie**

Onderwysers sê dat gereelde kommunikasie tussen ouers, skool en leerders van uiterse belang is. Skole het ook sms-stelsels in plek wat dadelik die ouers van oortredings deur leerders inlig. Ouers word ingelig van hul kinders se gedrag, akademiese vordering en afwesighede. Voorbeelde hiervan is:

- Gesprekke met ouers en leerders gehou word oor die reëls, prosedures en gedragskode wat in plek is
- Ouers en leerders weet ook wat die strafmaatreëls vir onaanvaarbare gedrag is

Gedurige skakeling tussen ouers en onderwysers is noodsaaklik sodat ouers bewus kan wees van hul kinders se optrede. Hulle moet kennis dra van die suksesse sowel as van onaanvaarbare gedrag van hul kinders. Ouers moet nie net gekontak word wanneer leerders oortree nie.



### **5.11.3 Goeie voorbereiding**

Onderwysers moet goed voorbereid wees vir hul klasse. Hulle moet nie rondtas as hulle voor die leerders staan nie. Leerders kom gou agter wanneer 'n onderwyser nie voorbereid is nie. Die onderwyser moet op hoogte van die vakinhoud wees en gereeld navorsing oor die vak doen. Die meeste dissiplinêre probleme ontstaan deur onderwysers wat nie voorbereid is nie. Veral met die KABV-implementering moet die onderwyser presies weet wat van hom en die leerders verwag word en voorbereid klas toe kom. Die onderwyser moet ook gereeld lees en navorsing doen oor hoe om leerders met dissiplinêre probleme binne die klas te hanteer.

### **5.11.4 Toepassing van reëls**

Onderwysers voel dat bestaande reëls toegepas moet word en dat dit nie nodig is om elke keer reëls te maak om oplossings vir dissiplinêre probleme te vind nie. Hulle is ook van mening dat die bestuur van die skool meer ferm moet wees in die toepassing van reëls. Die bestuur van die skool moet meer doen om dissiplinêre probleme te voorkom. Daar moet konsekwent opgetree word waar leerders en leiers aangespreek word. Daar moet nie een stel reëls vir leiers en een stel reëls vir ander leerders wees nie. Onderwysers is van mening dat klaskamerreëls deur alle onderwysers konsekwent toegepas moet word, slegs as reëls konsekwent toegepas word sal dissiplinêre probleme verminder word. Almal moet vir dieselfde oortredings dieselfde hoeveelheid debiete/strafpunte gee. Nie die een debiet/strafpunte gee en die ander onderwyser dit nie doen nie, omdat dit byvoorbeeld tydrowend is nie.

Onderwysers moet optree teen leerders wat nie hul werk doen nie en ander leerders verhinder om hul werk te doen. Die skool het reëls wat die leerders en onderwysers noudeset moet nakom. Die reëls moet toegepas word sodat leerders bewus kan wees watter reëls hulle oortree het as daar teen hulle opgetree word.

### **5.11.5 Gedragskode**

Onderwysers moet ook die skool se gedragskode gereeld met alle leerders bespreek. Een van die skole skryf elke kwartaal 'n gedragskode toets om die leerders bewus te maak van wat van hulle verwag word ten opsigte van gedrag, netheid, take en tuiswerk. Ouers moet ook byeengeroep word en dieselfde inligting wat aan leerders gegee is, moet ook aan ouers gegee word. Op die wyse kan ouers die skool en onderwyser die nodige ondersteuning en samewerking gee wat van soos van ouers verwag word. Leerders moet bewus wees dat ouers saamstem met die skool se gedragskode.

## 5.12 Samevatting

In Hoofstuk 5 is die data-analise en die vertolking van die data aangespreek. Daar is 'n uiteensetting van die bevindinge van die inligting verkry vanuit die vraelyste en onderhoude gemaak. Die data sluit in die dissiplinêre probleme wat in die klaskamer ondervind word, oorsake van dissiplinêre probleme en die strategieë wat 'n onderwyser aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf.

Daar word ook 'n uiteensetting van die bevindinge gemaak uit die data wat tydens die onderhoude met die onderwysers ingesamel is. Die data sluit in die dissiplinêre probleme wat in die klaskamer ondervind word, oorsake van dissiplinêre probleme en die strategieë wat 'n onderwyser aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf.

Uit die vraelyste en onderhoude is daar ook algemene inligting verkry rakende die dissiplinêre probleme wat in die klaskamer ondervind word, oorsake van dissiplinêre probleme en die strategieë wat 'n onderwyser aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf, wat nie op die vraelyste voorgekom het nie deur middel van die oop-einde vrae of vrae wat die onderhoudvoerder aan die onderwysers gevra het nie.

In Hoofstuk 6 word bepaalde gevolgtrekkings en aanbevelings gemaak om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf en aanbevelings ten opsigte van verdere navorsing word gemaak.

## HOOFSTUK 6

### GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

#### 6.1 Inleiding

Die doel van hierdie studie was om 'n ondersoek te doen na die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline as 'n sleuteltaak van die onderwyser in die klaskamer.

In hoofstuk 6 word die gevolgtrekkings en aanbevelings bespreek na aanleiding van die navorser se soeke vir die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline as 'n sleuteltaak van die onderwyser in die klaskamer. Die navorser maak gebruik van kruisverwysings na hoofstuk 2, 3 en hoofstuk 5 om aan te dui in watter mate die navorser se empiriese bevindinge met die literatuurstudie vergelyk. Deur die navorser se aanbevelings poog die navorser om werkbare strategieë daar te stel wat die onderwysers kan aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf.

#### 6.2 Gevolgtrekkings uit die literatuurstudie: Hoofstuk 2

Uit die literatuur (par 2.3) is dit duidelik dat skole 'n verskeidenheid van dissiplinêre probleme ervaar. Hier is aandag gegee aan die manifestasie van swak dissipline in die klaskamer, oorsake van dissiplinêre probleme wat in die klaskamer ervaar word en strategieë wat onderwysers met vrug in die klas kan aanwend.

Die onderstaande diagram is 'n diagrammatiese voorstelling van die gevolgtrekkings wat gemaak kan word uit die literatuurstudie hoofstuk 2.



Diagram 13: Gevolgtrekkings uit die literatuurstudie: Hoofstuk 2

### **6.2.1 Manifestasie van swak dissipline in die klaskamer**

Uit die literatuur het die volgende probleme herhaaldelik na vore gekom as probleme wat in die klas ervaar is en 'n geweldige invloed op die dissipline in die skool het.

- Leerders wat ontwrigtende gedrag in die klaskamer openbaar
- Leerders wat geen respek vir onderwysers en medeleerders het nie
- Afknouery (bullying)

Om die dissiplinêre probleme aan te spreek het dit uit die literatuur duidelik geword dat onderwysers moet saamwerk om oplossings te vind dit wil sê die klimaat by die skool moet van so 'n aard wees dat alle rolspelers kan inkoop in die skool se missie en visie om effektiewe onderrig te verskaf ("Discipline in SA Schools" 2010; Schulze & Steyn 2007:691-2 Smit 2010:1-2; Khuluse 2009:10; Rossouw 2003:423).

#### **6.2.1.1 Ontwrigtende gedrag van leerders**

Dissiplinêre probleme wat algemeen in skole voorkom as gevolg van leerders se optrede, soos verkry in die literatuur (par 2.3.1 & par 2.3.2), sluit onder andere in terugpraat (backchat), rondloop in die klas, maak van op en aanmerkings en die weiering om opdragte uit te voer of klaswerk te doen. Effektiewe onderrig en leer kan nie plaasvind waar ontwrigtende gedrag van leerders voorkom nie. Baie van die onderwyser se tyd word in beslag geneem met die hantering van onaanvaarbare gedrag van leerders. Uit die literatuur is dit duidelik dat 'n onderwyser wat ontwrigtende gedrag by leerders geïdentifiseer het, meganismes en maatreëls in plek moet hê om die probleme stop te sit of aan bande te lê ("Discipline in SA Schools" 2010; Bezuidenhout 2011; Oosthuizen 2009; Charles 2013).

#### **6.2.1.2 Gebrek aan respek vir onderwysers en leerders**

Uit die literatuurstudie (par 2.3.4) het dit duidelik geword dat die gebrek aan respek een van die mees algemene probleme is wat onderwysers ervaar byvoorbeeld leerders wat die klas sonder toestemming verlaat en ook ander leerders se eiendom sonder hul toestemming gebruik. Onderwysers skryf die voorkoms van die probleem toe aan die afskaffing van lyfstraf en is van mening dat leerders dink hulle is onaantasbaar (Oosthuizen 2006:86). Uit die literatuurstudie word dit duidelik dat onderwysers radeloos is en nie meer weet hoe om optrede van leerders te hanteer nie. Dit is erg as onderwysers begin aanvaar dat die gedragsprobleme deel van 'n normale skooldag is. Wetgewing wat veronderstel is om leerdergedrag in die afwesigheid van lyfstraf te rig, word deur onderwysers as oneffektief beskou omdat dit nie 'n gewenste resultaat tot gevolg het nie (Jackson 1991; Oosthuizen: 2009; Lessing & De Witt 2010; Erikson 1995; Humphreys 1998).

Hoflikheid bevorder goeie dissipline. Vernedering, dreigemente en sarkasme is maar 'n paar van die maniere waarop onderwysers soms willens en wetens leerders se menswaardigheid aantast. Bestraf 'n kind liever, indien nodig, maar nie in die teenwoordigheid van maats nie. Hierdie soort respek beskerm die kind se waardigheid en bevorder die onderwyser se dissipline. Alle kinders waardeer dit om op so 'n menslike manier behandel te word.

### **6.2.1.3 Afknouery (bullying)**

Afknouery (bullying) word deur die literatuur (par 2.3.3) as een van die kern aspekte van dissiplinêre probleme geïdentifiseer. Leerders word elke dag aan geestelike sowel as liggaamlike aftakeling deur mede-leerders blootgestel. Afknouery belemmer die onderrig en leer van leerders, en in die literatuur word gesien dat afknouery ook ontwigting in die klas veroorsaak, wat weer na dissiplinêre probleme lei. Leerders voel bedreig en is nie in staat om op hul skoolwerk te konsentreer nie. Hulle is vreesbevange vir die afknouers en is bang om onderwysers en skoolhoofde van die probleem wat hulle ervaar in te lig omdat hulle met gewelddadige optrede gedreig word. Afknouers dreig ook leerders dat as hulle vir enige persoon, ouers inkluis, van hul optrede inlig, hulle dit op een of ander wyse gaan ontgeld (Miller & Lowen 2014; Olweus 1993; Bezuidenhout & Joubert 2003; Brunner & Lewis 2006; Humphreys 1998).

## **6.2.2 Oorsake van dissiplinêre probleme in die klaskamer**

Uit die literatuurstudie het daar baie oorsake van dissiplinêre probleme na vore gekom. Respondente wat vraelyste ingevul het, sowel as respondente waarmee onderhoude gevoer is, het talle probleme uitgelig waarmee onderwysers in die klaskamer te kampe het, veral die houding en gedrag leerders. Hierdie houding en gedrag van leerders bemoeilik die handhawing van klaskamerdissipline deur die onderwyser. Die mees algemeenste oorsake van dissiplinêre probleme in die klaskamers kom duidelik uit die literatuurstudie na vore wat die volgende insluit: te groot klasse; leerders wat doelbewus ongehoorsaam is; leerders wat laat opdaag vir klas; die feit dat leerderregte skynbaar voorkeur kry bo onderwyserbevoegdheid; onbetrokke ouers; leerders se weiering om opdragte uit te voer; 'n gebrek aan waardes en norme by leerders; onvoldoende dissiplinêre maatreëls; leerders se weiering om gesag te aanvaar; hulle gebrek aan respek; leerders wat nie gemotiveer is om te leer nie en hulle gebrek aan selfdissipline.

### **6.2.2.1 Optrede van onderwysers**

Die onderwyser se optrede soos blyk uit die literatuurstudie (par 2.4.1) is een van die grootste bydraende faktore, wat tot swak skoordissipline en onaanvaarbare gedrag in die klas lei. Swak

skoordisziplinê word nie net veroorsaak deur leerders nie, maar ook deur onderwysers. Onderwysers wat afwesig is van skool, onvoorbereid klasgee, liggaamshouding, laat opdaag vir klasse en die skool vroeg verlaat, of onweloweglik geklee is, dra by tot die huidige onaanvaarbare stand van skoordisziplinê (McQueen 1992:10; Charles 2013:162-63).

Die leerders se optrede teenoor die onderwyser word in 'n groot mate bepaal deur die onderwyser self. Die mate waarin die onderwyser die leerders se menswees erken, hulle met respek behandel en hulle ruimte gee tot selfverwesenliking, is bepalend vir die houding en gesindheid van die leerders teenoor die onderwyser. Die wyse waarop onderwysers met leerders kommunikeer kan ook bydra tot swak disziplinê. As die onderwyser nie met respek met die leerders praat nie, kan daar nie respek van die leerders verwag word nie. Lyftaal van die onderwysers kan ook 'n negatiewe boodskap aan die leerders oordra. Aggressie wek aggressie. Leerders moet eerder met simpatie en empatie hanteer en menslik behandel word (McQueen 1992; Charles 2013; Fields & Fields 2006; Jackson 1991; Wearmouth *et al.* 2004; Oosthuizen 2009; Humphreys 1998) .

Besondere aandag behoort ook aan lestempo gegee te word. Wanneer 'n les te vinnig verloop, raak leerders moedeloos en gefrustreerd; wanneer die les te stadig verloop, raak hulle verveeld. Albei gevalle kan tot disziplinêre probleme aanleiding gee. Die onderwyser moet beplan om die leerder sinvol besig te hou sodat die leerder nie kans kry om ongedisziplinêerd op te tree nie. Onvoorbereide onderwysers word nie deur leerders gerespekteer nie omdat die onderwyses nie die behoeftes van leerders kan aanspreek nie.

Die onderwyser as mens staan sentraal in die handhawing van konstruktiewe disziplinê in die klaskamer. Sy gedrag, sy optrede teenoor die leerders, sy kollegas en die ouers beïnvloed die gehalte van sy klaskamerdisziplinê. Boelie-onderwysers moet besef hulle sal net deur 'n positiewe benadering resultate kry. 'n Kind wat voel hy is 'n mislukking, het min motivering om te verbeter. Onderwysers moet ook nie die kinders se tekortkomings as 'n persoonlike mislukking beleef nie. Hulle moet weet hul hoofsaak is om elke kind, met hul tekortkomings, 'n positiewe assosiasie met die taak te gee en die kind se selfbeeld te bou. Fokus op vaardighede eerder as tekortkomings. Die onderwyser wat rustig en tevrede voel, wat 'n positiewe selfbeeld het, goed voorberei is en die indruk skep van 'n toegewyde, bekwame, selfversekerde en aangename mens, sal min probleme in die klaskamer hê (Jackson 1991; Humphreys 1998; Oosthuizen 2009; Charles 2013).

### 6.2.2.2 Gebrek aan ouerbetrokkenheid

Ouerbetrokkenheid speel 'n baie belangrike rol in die handhawing van konstruktiewe dissipline in die klaskamer. Dit wil voorkom uit die literatuurstudie (par. 2.4.4) asof 'n gebrek aan dissipline in die ouerhuis die grootse enkele rede is vir leerderwangedrag by die skool.

Kinders wat gereeld oortree, kom dikwels uit huise waar daar nie konsekwente en liefdevolle dissipline gevestig is nie. Probleme wat kinders tuis ervaar het 'n invloed op hoe hulle voel, dink en optree by die huis en skool. Probleme tuis sluit kwessies in soos swak verhoudings, lae selfbeeld van ouers, verlies aan 'n ouer, misbruik van drank / dwelms, afwesigheid van ouers, lae morele standarde, aggressie, konflik en geweld. Ouers met 'n lae selfbeeld verwag dikwels dat die kinders daarvoor moet kompenseer. Hierdie probleme laat kinders onseker en onveilig voel wat manifesteer in onaanvaarbare gedrag. Kinders wat grootgeword het met warmte, goedkeuring, onvoorwaardelike aanvaarding, respek, ondersteuning en humor is bemagtig met 'n goeie selfbeeld en kan hulle self handhaaf. Sulke kinders vertoon emosionele bevoegdheid en openbaar gewoonlik min gedragsprobleme (Wearmouth *et al.* 2004; Oosthuizen 2009).

Die ouer se betrokkenheid by die skool is ook van die uiterste belang. Die ouer se deelname aan die skool se aktiwiteite speel 'n positiewe rol in die vorming van die leerder - die gedrag van die leerder ingesluit. Hierdie deelname aan skoolaktiwiteite sluit onder andere in bywoon van oueraande, skoolfunksies ondersteun, waardering uit te spreek vir harde werk wat onderwysers verrig (Jackson 1991; Humphreys 1998; Oosthuizen 2009; Charles 2013).

Enige vorm van wangedrag het 'n negatiewe invloed op die onderrig en leersituasie in die klaskamer. In 'n klas wat voortdurend deur leerders se wangedrag ontwig word, is dit nie moontlik om 'n kultuur van onderrig en leer in so 'n klas te vestig nie. Om wangedrag van leerders aan te spreek kan ouerbetrokkenheid 'n deurslaggewende rol in die bekamping van dissiplinêre probleme in die klas speel. Die skolewet (Republiek van Suid Afrika 1996b) bepaal dat daar 'n vennootskap tussen leerders, ouers en onderwysers moet wees wat verantwoordelik is organisasie en beheer van skole, wat dissipline in skole in sluit. Daarom is dit belangrik dat ouers betrokke moet raak in die lewens van hulle kinders. Die onderwysers en ouers moet ten nouste as 'n span saamwerk, om oplossings vir dissiplinêre probleme van leerders te probeer vind. Wolhuter en Oosthuizen (2003:410) beweer dat om te verhoed dat die aard van dissiplinêre probleme in die klaskamer ernstiger word, beter samewerking tussen onderwysers, ouers en leerders noodsaaklik is.

Ouers is vennote in die opvoedingsproses van die leerders en ouers behoort dienoreenkomstig behandel te word. Die onderwyser wat die ondersteuning van die ouers

geniet, sal die vrugte van hierdie gesindheid pluk. Die leerder wat bewus is daarvan dat die ouer die onderwyser steun, sal minder geneig wees om die res van die klas te probeer ontwig. Die ouers moet betrokke raak by hulle kinders. Die ouerhuis is waar die fondament vir die ontwikkeling van waardes en norme, respek teenoor ander en die ontwikkeling van dissipline geleë is (De Wet 2005:153; Wolhuter *et al.* 2003:401; Pienaar 2003:167).

#### **6.2.2.3 Huislike omstandighede**

Die literatuur (par 2.4.4) toon dat huislike omstandighede en die voorbeeld wat die ouers stel aan die leerders bydraend is tot dissiplinêre probleme wat in skole voorkom. Ouers is swak rolmodelle vir hulle kinders. Daar is 'n arrogansie in die gemeenskap teenoor wette. Ouers bestuur en praat oor hul selfone en stuur die boodskap uit hulle kan self besluit oor watter wette op hulle van toepassing is. Hierdie wetteloosheid en optredes van die ouers het 'n groot invloed op die leerder wat dissiplinêre probleme by die skool kan veroorsaak. Indien die leerder gekonfronteer word deur geweld en konflik binne sy huislike omstandighede, leer hy aggressiewe gedrag aan, wat tot swak skoordisipline lei (Jackson 1991; Oosthuizen 2009; Meier & Marais 2012:152; Van Deventer & Kruger 2009:258; De Wet 2013; Humphrey 1998).

#### **6.2.2.4 Druk vanaf die portuurgroep**

Negatiewe portuurdruk is 'n sleuteloorsaak van dissiplinêre probleme in skole wat deur die literatuur bevestig word. Gedragsprobleme kom in skole voor wanneer 'n leerder hom tot 'n negatiewe of rebelse portuurgroep wend. Die nuutgevonde maats word beïndruk deur die leerder se wangedrag wat weiering om opdragte van die onderwyser uit te voer, snaakse open/of aanmerkings te maak of die nar in die klas te wees, insluit. Konflik tussen die onderwyser en die leerder ontstaan dan as gevolg van sy ontwrigtende gedrag in die klaskamer. Die leerder vertolk die onderwyser se optrede as "pik op hom". Omdat die leerder hom nou in 'n negatiewe portuurgroep bevind wat gesag, orde en reëls van die skool uitdaag of verbreek, kan dit ook tot "bullying" lei. Hierdie negatiewe portuurgroep se optredes is teenstrydig met die gedragskodes van 'n skool wat tot dissiplinêre probleme in 'n skool lei (De Klerk & Rens 2007; McCann 2002; Humphrey 1998; Oosthuizen 2009).

#### **6.2.2.5 Onderwysdepartement**

Uit die literatuur is dit duidelik dat onderwysers van mening is dat hulle nie die nodige ondersteuning van die onderwysdepartement ontvang nie. Onderwysers voel dat hulle hande afgekap is om teen ongedisiplineerde leerders op te tree. Onderwysers is van mening dat leerders se regte seëvier en dat onderwysers se regte verdwyn en nie beskerm word nie. As gevolg van onderwysers se menings dat hulle nie hulp van die onderwysdepartement ontvang



nie, en hulle regte misken word, dit `n geweldige negatiewe invloed op die dissipline van skole in die klaskamers het. Die literatuur (par 2.4.3) bevestig dit dat daar gronde is vir die siening as ons in ag neem wat onder andere met `n hoof in die Noorde van Pretoria gebeur het, wat as strafmaatreël 'n leerder op 'n swartkol laat staan het vir die oortreding wat die leerder begaan het.

Die onderwysdepartement voorsien nie die nodige indiensopleiding wat onderwysers in staat stel om alternatiewe vorme van dissipline toe te pas nie. Hierdie taak word grotendeels aan skoolhoofde oorgelaat, en hulle word dikwels oorlaai met bykomende administratiewe pligte wat hulle weerhou van broodnodige persoonlike kontak met en aanmoediging van onderwysers.

Die grootte van die klas, dit wil sê 40 leerders en meer, veroorsaak ook dat dit onmoontlik is om aan leerders met eiesoortige probleme aandag te gee. Die toestand veroorsaak dat leerders wat die probleme het, meermale `n steurnis veroorsaak deur hom/haar met onbenullighede besig te hou wat dan weer dissiplinêre probleme in die klas veroorsaak (Eybers 2012; De Bruyn 2012).

### **6.2.3 Strategieë wat 'n onderwyser kan aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf**

Uit die literatuur het vele strategieë wat die onderwyser kan aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf na vore gekom (Humphrey 1998; Oosthuizen 2009; Sonn 2005; Roffey 2004; Charles 2013).

#### **6.2.3.1 Onderwysers**

Uit die literatuur (par 2.4.1) kan gesien word dat in alle pogings wat aangepak word om dissiplinêre probleme op te los, die onderwyser die middelpunt is. Die onderwyser hou die sleutel tot die dissiplinêre sukses. Om 'n gesonde dissiplinêre klimaat in 'n klaskamer te handhaaf moet die onderwyser aanpassings en veranderinge in die klaskamer aanbring. Een van die grootste struikelblokke tot effektiewe dissipline is die onderwyser wat nie die leerder ken nie of nie weet wat sy huislike omstandighede is nie.

Die verhouding tussen die onderwyser en die leerder, word bepaal deur die metode wat die onderwyser gebruik om dissiplinêre probleme aan te pak. Kommunikasie tussen die onderwyser en die leerder is dus van kardinale belang. Die onderwyser se lyftaal weerspieël dikwels sy algemene ingesteldheid of sy houding teenoor 'n spesifieke groep op 'n bepaalde dag. Dit is belangrik dat die onderwyser nooit negatief of moedeloosheid deur middel van 'n

swak houding aan leerders kommunikeer nie. Uit die literatuurstudie kom dit duidelik na vore dat 'n onderwyser se lyftaal wys as hy byvoorbeeld onseker of aggressief is. Leerders respekteer nie 'n onderwyser wat nie daarin slaag om sy gesag te laat geld nie. Die onderwyser moet let op die manier waarop hy/sy kommunikeer, hetsy liggaamhouding of verbale kommunikasie. Stel daarom altyd duidelike reëls wat gegrond is op beginsels; dit dui die grense aan waarbinne die kind kan beweeg en vorm die grondslag vir die hantering van oortredings. 'n Oplossing vir onderwysers om alternatiewe strategieë te kan gebruik is deurlopende ontwikkeling van onderwysers en/of indiensopleiding deur kundiges op die personeel. Die onderwyser het wettige gesag oor die kinders in die klaskamer, die onderwyser is dus in beheer van die klas se dissipline en nie die leerders nie. Duidelike klaskamerreëls is noodsaaklik om doeltreffende dissipline in die klaskamer te handhaaf (Jackson 1991; Humphreys 1998; Oosthuizen 2009; Charles 2013).

'n Goed voorbereide onderwyser sal leerders wat normaalweg woelig is, konstruktief kan besig hou wat dissiplinêre probleme aan bande lê. Uit die literatuur kan gesien word dat die houding en gesindheid van die onderwyser teenoor die leerder en sy ouers van uiterse belang is. Die regte gesindheid sal altyd respek afdwing. Die onderwyser moet altyd konsekwent in sy optrede wees. Reëls wat duidelik omskryf is, gee vir 'n leerder 'n gevoel van sekuriteit en hy weet hoe ver hy mag gaan (Jackson 1991; Humphreys 1998; Oosthuizen 2009; Charles 2013).

Uit die literatuur is dit duidelik dat die onderwyser grootliks verantwoordelik is vir dissiplinêre probleme wat by skole ontstaan. Die stryd teen dissiplinêre probleme kan gewen word indien die samewerking van die onderwyser verkry word soos om betyds te wees by die klas, die klas te staan en inwag tydens wisseling, dadelik op te staan in die personeelkamer na pouse en so gou as moontlik by die klas kom en om voorbereid te wees. Die onderwyser moet ook 'n navolgenswaardige voorbeeld stel wat betref voorkoms en stiptelikheid. Indien 'n onderwyser nie werklik in sy leerders belangstel nie, sal moeilik wangedrag in die klaskamer kan regstel (Jackson 1991; Humphreys 1998; Oosthuizen 2009; Charles 2013).

### **6.2.3.2 Gedragskode vir leerders**

Uit die literatuur (par 2.5.4) het dit duidelik geword dat die gedragskode wat aan die nodige regsvereistes voldoen, aan veral die onderwyser 'n stewige regsbasis waarop hy die orde in die klaskamer kan bestuur, gee. Die gedragskode moet daarop gemik wees om die orde en dissipline binne die skoolomgewing daar te stel ten einde 'n positiewe leerproses by die skool te vestig, in stand te hou en uit te bou. Die gedragskode is nie 'n stel reëls en strafmaatreëls nie, maar is die skool se gedragsraamwerk vir die skepping van 'n positiewe gedragskultuur

waarbinne leerders hul gedrag moet rig 'n Gedragskode (soos voorgeskryf deur artikel 8 (2) van die Suid-Afrikaanse skolewet) moet daarop gemik wees om 'n gedissiplineerde en doelgerigte skoolomgewing te vestig wat toegewy is aan die bevordering en instandhouding van die gehalte van die leerproses. Daarom is dit baie belangrik om aandag te gee aan al die vereistes wat gesel word aan 'n geldige gedragskode. Die gedragskode moet aan die leerders die reg op en verantwoordelikheid verleen om, ingelig te wees oor die gedrag wat van hulle verwag word en ook ingelig te wees oor die gevolge van hul optrede. Positiewe dissipline moet deur die gedragskode ontwikkel word en nie op straf ingestel wees nie. Die daarstel van 'n gedragskode behels dat alle rolspelers, naamlik ouers, onderwysers en leerders deelneem aan die proses. Onderwysers moet weet wat die prosedures is wanneer 'n leerder een van die gedragskodereëls oortree het, en weet watter stappe gevolg moet word teen leerders wat die gedragskode oortree het. Die gedragskodes word deur die Nasionale Onderwysdepartement gesien as die instrument wat gebruik kan word vir die oplossing van dissiplinêre probleme (Oosthuizen 2009; Sprague & Walker 2005; Republiek van Suid-Afrika 1996c).

In die navorsing is bevind dat 'n skool se gedragskode aan onderwysers die nodige gesag verleen wat hulle nodig het om die onderrig en opvoeding op 'n geordende wyse kan laat plaasvind, indien die leerders ingekoop het in die gedragskode vir leerders en onderwysers.

### **6.2.3.3 Skoolleierskap**

Volgens die literatuurstudie (par 2.6.3) is hoofde van skole verantwoordelik vir die skep van 'n positiewe skoolklimaat. Hierdie positiewe skoolklimaat moet die leerders veilig en geborge laat voel en effektiewe onderrig bevorder. Hoofde moet bereikbare doelwitte stel en poog om die doelwitte te bereik

"Dit kan nie net van die skool en onderwysers verwag word om dissipline te pak nie. Ouers, onderwysdepartemente, beheerliggame, godsdienstige instellings en maatskaplike en sielkundige dienste moet onder meer ook hul deel doen. Goeie bestuur, die inwerkingstelling van alternatiewe vir lyfstraf en positiewe voorbeelde van die uitlewing van norme en waardes deur alle rolspelers, tot op die hoogste vlak, is noodsaaklik," is die mening van Louw (Louw & Louw 2009).

Indien hoofde 'n positiewe klimaat of kultuur by hul skole skep sal onderwysers, leerders en ouers weet wat van hulle verwag word. Daar moet 'n atmosfeer van vertrouwe en openheid heers. Die hoof moet 'n oopdeur-beleid handhaaf, waar leerders, onderwysers en ouers die

vrymoedigheid sal hê om probleme met die hoof te kan bespreek. Dié oopdeur-beleid sal baie help om dissiplinêre probleme te beperk.

Die skoolhoof is primêr verantwoordelik om die konsep van positiewe gedrag binne die skoolopset te vestig. Verseker dat alle personeel, ouers en leerders kennis dra van beleidstukke oor positiewe leerdergedrag. Die skoolhoof moet toesien dat die beleid ten opsigte van dissiplinêre maatreëls uitgevoer word. Daarom het dit uit die literatuurstudie duidelik geblyk dat 'n skool 'n konsep moet hê waarvolgens onderwysers kan optree indien dissiplinêre probleme voorkom. Hierdie konsep moet konsekwent deur al die rolspelers toegepas word om 'n skoolkultuur van positiewe dissipline te skep. Die hoof is primêr daarvoor verantwoordelik om die konsep van positiewe dissipline binne die skoolopset te vestig. Die hoof moet ook verseker dat alle personeel, ouers en leerders kennis dra van beleidstukke oor positiewe leerdergedrag. Die hoof moet ook verseker dat die beleid ten opsigte van dissiplinêre maatreëls uitgevoer word. Daarom moet die hoof toesien dat die gedragskode van die skool, die klaskamerreëls wat volgens die gedragskode van die skool opgestel is, deur onderwysers en leerders nagekom word. Sonder 'n dissiplinestelsel kan daar nie dissipline wees nie. As die hoof en bestuurspan nie die dissiplinestelsel toepas nie, kan konstruktiewe dissipline nie behoorlik toegepas word nie. Die beheer en behoorlike bestuur van die dissipline hang van die hoof en bestuur van die skool af (Louw & Louw 2009; Wes-Kaap Onderwysdepartement 2007).

### 6.3 Gevolgtrekkings uit die literatuurstudie: Hoofstuk 3

Die onderstaande diagram dui aan watter aspekte in die afdeling oor teoretiese raamwerke wat 'n bydrae tot die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline in die klaskamer kan lewer, bespreek is. Voorts volg die gevolgtrekkings wat uit die bespreking gemaak kan word.

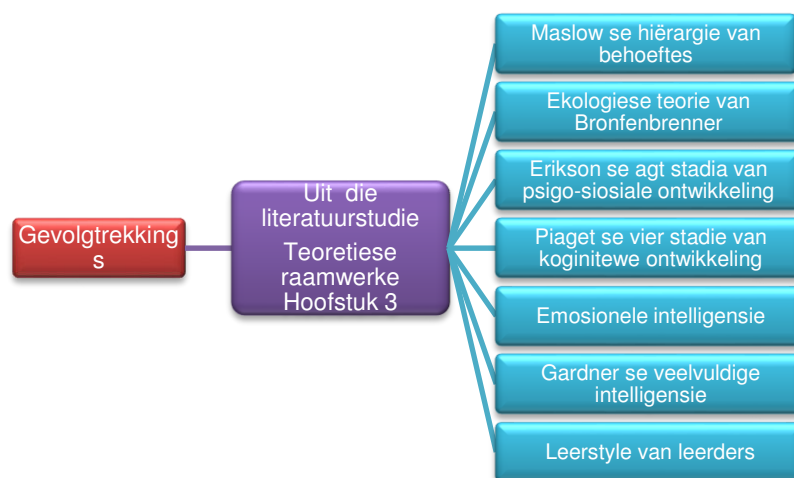


Diagram 14: Gevolgtrekking uit die literatuurstudie. Teoretiese raamwerke: Hoofstuk 3

Volgens Maslow se hiërargie van behoeftes (par 3.2) moet daar eers aan 'n leerder se basiese behoeftes voldoen word voordat ander behoeftes vervul kan word. Kinders wie se basiese behoeftes nie bevredig word soos byvoorbeeld menswaardig behandel te word nie, kan aanleiding gee tot dissiplinêre probleme in die klaskamer.

Volgens die ekologiese teorie van Bronfenbrenner (par 3.3) kan 'n leerder se gedrag beïnvloed word deur dit wat by die huis gebeur en andersom. Kennis van die ontwikkeling van die leerder in die verskeie omgewingsisteme van Bronfenbrenner is dus noodsaaklik vir die onderwyser om die gedrag van die leerder beter te kan verstaan.

Kennis van die menslike ontwikkeling volgens Erikson se agt stadia van psigo-sosiale ontwikkeling (par 3.4) en Piaget se vier stadia van kognitiewe ontwikkeling (par 3.5) van die leerder is noodsaaklik sodat die onderwyser die leerders se gedrag beter kan verstaan om sodoende te weet hoe om leerders te hanteer en sodoende effektiewe dissipline in die klaskamer kan vestig en handhaaf.

Konstruktiewe dissipline in die klaskamer kan gehandhaaf word indien die leerder deur die ontwikkeling van sy emosionele intelligensie (par 3.6) leer om sy eie emosies te beheer, om tussen verskillende emosies te onderskei en om die inligting te gebruik om meer effektief te kan dink en doen. Daarom is dit belangrik dat die klaskamerklimaat sensitief deur die onderwyser bestuur moet word en die leerders as individue moet verstaan, sodoende kan die onderwyser konstruktiewe dissipline in die klaskamer skep en handhaaf.

Gardner se veelvuldige intelligensie teorie (par 3.7) beklemtoon die belangrikheid dat die onderwyser bewus moet wees van die veelvuldige intelligensie wat in die klaskamer kan voorkom. Indien die onderwyser die nege intelligensies van Gardner in ag neem, kan dissipline in die klaskamer verbeter word en konstruktiewe dissipline gehandhaaf word. Indien die onderwyser die verskillende leerstyle van leerders (par 3.8) volgens Fleming se model, ken en verstaan, sal die onderwyser weet hoe om die leerders in sy klas te kan hanteer en baie makliker konstruktiewe dissipline in die klaskamer kan vestig en handhaaf.

#### **6.4 Gevolgtrekkings uit die empiriese studie**

Die onderstaande diagram dui diagrammaties die gevolgtrekkings aan wat uit die empiriese studie hoofstuk 5 uit die vraelyste en onderhoude verkry is.



Diagram 15: Gevolgtrekking uit die empiriese studie: Hoofstuk 5

#### 6.4.1 Dissiplinêre probleme wat in die klaskamer ondervind word

Uit die empiriese studie hoofstuk 5 is algemene dissiplinêre probleme wat in die klaskamer deur die meeste onderwysers ondervind word, soos verkry uit vraelyste en onderhoude met respondente, aangedui. Uit die data in die kategorie vir werksywer en werksetiek van leerders (par 5.3.1) is bevind dat opdragte wat nie voltooi word nie item 1.5 op die vraelys (58,49%) oor die algemeen dissiplinêre probleme veroorsaak. Uit die data in die kategorie vir verbale gedrag (par 5.3.2) is bevind dat aanhoudende gesels in die klas item 1.2 op die vraelys (58,49%) deur die meeste van die respondente as 'n dissiplinêre probleem in die klaskamer ondervind word. Leerders wat die klas ontwrig, item 1.11 op die vraelys blyk uit die data in die kategorie vir nie-verbale gedrag (par 5.3.3) dat dit wel voorkom volgens die respondente (40,57%) maar leerders wat die klas ontwrig is nie 'n algemene tendens nie. Swak gedrag by leerders terwyl die onderwyser nie in die klas is nie item 1.15 op die vraelys kan uit die data in die kategorie vir emosionele probleme (par 5.3.4) afgelei word (40,57%) as een van die grootste probleme wat in die klaskamer ondervind word. Hierdie probleem word egter deur die onderwyser self veroorsaak aangesien die onderwyser nie veronderstel is om nie in die klas te wees terwyl daar leerders is wat onderrig moet word nie. Uit die data verkry uit grafiek 5 in die kategorie vir persoonlike organisasie kom oneerlikheid item 1.19 wel voor (37,74%) maar veroorsaak nie sommer dissiplinêre probleme in die klaskamer nie.

Uit die onderhoude met respondente en die oop-einde vrae is ook die volgende probleme wat aanleiding gee tot swak dissipline in die klaskamer geïdentifiseer naamlik lyfstraf en skolewet;

gesinstrukture, huislike omstandighede en ouers; gedragskode van die skool; waardes en norme; en die leerders en die klas. Die skolewet 84 van 1996 en die afskaffing van lyfstraf, het 'n leemte gelaat in die hantering van dissiplinêre probleme in skole. Gesinstrukture wat verbrokkel het 'n negatiewe uitwerking op leerders wat tot swak dissipline lei. Alternatiewe strafmaatreëls soos vervat in 'n gedragskode is vir sommige onderwysers tydrowend en in sommige gevalle selfs ondoeltreffend. Waarde en norme word nie uitgeleef en nagevolg by die huis nie, wat verdere dissiplinêre probleme in die klas kan veroorsaak. Leerders wat nie konstruktief besig gehou word in die klas nie, kan dissiplinêre probleme veroorsaak.

#### **6.4.2 Oorsake van dissiplinêre probleme**

Uit die empiriese studie hoofstuk 5 is oorsake van dissiplinêre probleme wat in die klaskamer ondervind word soos verkry uit vraelyste en onderhoude met respondente, aangedui. In grafiek 6 kan uit die data in die kategorie vir leerders as oorsaak van dissiplinêre probleme (par 5.6.1) afgelei word dat item 3.6 gedrag van die leerder (49.10%) die belangrikste oorsaak van dissiplinêre probleme in die klaskamer is. Uit die data in die kategorie vir ouers as oorsaak van dissiplinêre probleme (par 5.6.2), grafiek 7, kan afgelei word dat item 3.19 geen dissipline by die huis nie (66.98%), 'n rol speel in die handhawing van dissipline in die klaskamer en bydraend is tot swak dissipline. Data verkry uit grafiek 8 in die kategorie waar omgewing as oorsaak van dissiplinêre probleme aangedui word, is item 3.15 die negatiewe gesindheid van ouers en leerders teenoor die skool en/of personeel (45,85%) aangedui as een bydraend tot die oorsake van dissiplinêre probleme in die klaskamer. In die kategorie waar die onderwyser die oorsaak van dissiplinêre probleme is, kan in grafiek 9 afgelei word dat item 3.14 onderwyser nie in die klas nie (29.64%), die onderwyser wat nie duidelike klasreëls het nie (27.36%) item 3.16 en item 3.17 die onderwyser wat nie altyd konsekwent optree nie (25.47%) bydraend is tot dissiplinêre probleme in die klaskamer.

Uit die onderhoude met respondente en die oop einde vrae is ook die volgende oorsake van dissiplinêre probleme geïdentifiseer naamlik swak sosio-ekonomiese omstandighede, ouerverhoudings, ouerbetrokkenheid en die kurrikulum. Ouers het 'n groot invloed op die leerder (par 5.8.2) en emosionele verwaarlosing tuis kan tot negatiewe gedrag lei om aandag te soek. Die omgewing wat 'n gebrek aan fasiliteite vir ontspanning het, kan ook tot dissiplinêre probleme lei aangesien leerders verveeld is en nie hulself konstruktief besig kan hou nie. Die onderwyser wat byvoorbeeld nie goed voorbereid is nie, nie in sy klas is nie of nie die leerders ken nie, ondervind probleme om konstruktiewe dissipline in die klas te handhaaf. Leerders kan uittartend wees en probeer om die gesag van die onderwyser te ondermyn. Leerders raak in 'n omgewing groot waar dwelms, drankmisbruik en bendegeweld, aan die orde van die dag is. Om homself in sy omgewing (par 8.4.3) te beskerm, moet hy

hom tot aggressie wend. Die ouer se verhouding met sy kind is bydraend tot die leerder se gedrag in die klas. Die werk van die onderwyser het geword om ma, pa, voorligtingsraadgewer, vertroueling, dissipline toepasser en helper te speel. In die empiriese ondersoek (par 5.8.4) is die kurrikulum sterk deur onderwysers beklemtoon as een van die oorsake van dissiplinêre probleme wat in die klas ontstaan.

#### **6.4.3 Strategieë wat 'n onderwyser kan aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf**

Strategieë wat 'n onderwyser kan aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf kan uit die empiriese studie hoofstuk 5 uit vraelyste en onderhoude met respondente verkry word wat insluit positiewe onderwyser strategieë, negatiewe onderwyser strategieë en strategieë om die leerders te betrek. In die kategorie vir positiewe onderwyser strategieë blyk uit die data in grafiek 10 (par 5.9.1) dat 'n onderwyser wat altyd goed voorberei is (82.08%) van uiterste belang om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te kan handhaaf. 43,40% onderwysers (par 5.9.2) voel om die klas met 'n ysterhand te beheer (item 5.7 grafiek 11) dissipline in die klaskamer gehandhaaf kan word en leerders konstruktief besig gehou kan word met onderrig en leer. Uit die data in grafiek 12, in die kategorie vir strategieë om leerders te betrek by die handhawing van dissipline in die klaskamer (par 5.9.3), blyk dit dat indien daar gereeld met die ouers gekommunikeer word (item 5.12), dit 'n bydrae kan wees (49.06%) tot 'n positiewe klaskameratmosfeer en dat konstruktiewe dissipline ook so gehandhaaf kan word.

Uit die onderhoude met respondente en die oop-einde vrae is ook die volgende strategieë geïdentifiseer wat van hulp kan wees om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te kan handhaaf en te vestig naamlik positiewe gedrag, kommunikasie, goeie voorbereiding, toepassing van reëls en gedragskode van die skool. Beloon positiewe gedrag (par 5.11.1) van leerders. Gereelde kommunikasie tussen ouers en onderwysers (par. 5.11.2) is van kardinale belang om positiewe gedrag in die klaskamer te handhaaf. Die onderwyser wat goed voorberei is (par 5.11.3) en op hoogte van die vakinhoud is, sal die leerders konstruktief besig hou en nie sommer dissiplinêre probleme in die klas hê nie. Onderwysers, leerders en ouers moet die gedragskode (par 5.11.5) van die skool ondersteun en daarvolgens optree.

#### **6.5 Gevolgtrekkings uit die literatuurstudie en die empiriese studie**

Die aanvanklike rede vir hierdie studie het ontstaan uit die groter wordende dissiplineprobleme wat skole ervaar soos reeds vermeld in hoofstuk 1 en 2 van hierdie navorsing. Skole en meer spesifiek onderwysers is verantwoordelik om leer effektief te laat plaasvind wat moeilik is in klasse waar daar swak dissipline is. Hierdie studie het ten doel om die dissiplineprobleme wat



in die ses skole in die Noordweste van Pretoria voorkom, te identifiseer en aan te spreek deur die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline as 'n sleuteltaak van die onderwyser in die klaskamer. Die doel van die ondersoek spreek ook ondergenoemde sub-vrae aan:

- die ondersoek na die teoretiese beskouing van die begrip konstruktiewe dissipline.
- die ondersoek na die manifestasie van swak dissipline in die klaskamer.
- die ondersoek na die oorsake van die dissiplinêre probleme wat in die klaskamer ervaar word.
- die ondersoek na hoe die onderwysers in geselekteerde laerskole in die Noordweste van Pretoria dissiplinêre probleme in die klaskamer ondervind.
- die ondersoek na die strategieë wat 'n onderwyser kan aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf.

Die onderstaande diagram dui diagrammaties die gevolgtrekkings aan wat uit die literatuurstudie en empiriese studie verkry is.



Diagram 16: Gevolgtrekkings uit die literatuurstudie en die empiriese studie

### 6.5.1 Manifestasie van swak dissipline in die klaskamer

Elke mens het 'n behoefte aan erkenning (par 3.2) en leerders wat die klas ontwrig (par 2.3.2) se basiese behoeftes soos onvoorwaardelike aanvaarding, veiligheid en selfverweseningliking word dus nie vervul nie. Daarom sal die leerder afkeurende gedrag openbaar indien hierdie basiese behoeftes nie vervul word nie. Leerders wat dissiplinêre probleme veroorsaak deur die ontwrigting van die klas word juis in die empiriese studie (par 5.3.1 - 5.3.5) uitgelig as een van die grootste struikelblokke wat dissiplinêre probleme veroorsaak.

Geweld tussen leerders (par 2.3.5) en afknouery (par 2.3.3) word volgens die Ekologiese teorie van Bronfenbrenner (par 3.3) bevorder of teë gewerk deur die verskillende sisteme

waarin die leerder beweeg (Swearer en Espelage 2004:1). In die bevindinge van die empiriese studie (par 5.3.2) is dit duidelik dat geweld tussen leerders en afknouery ook in die klaskamer plaasvind. Aggressie wek aggressie. Indien Erikson se stadia van psigo-sosiale ontwikkeling (par 3.4) in ag geneem word deur onderwysers, kan konflik makliker opgelos word tussen onderwysers en leerders. Leerders moet eerder met simpatie en empatie hanteer en menslik behandel word, voordat die onderwyser ook aggressief teenoor leerders optree.

Die samelewing vereis gedissiplineerde burgers. Die basis van 'n gedissiplineerde lewe, die aanvaarding van gesag en die noodsaak van reëls is 'n onlosmaaklike deel van die opvoedingsproses. "Discipline is not a simple device for securing superficial peace in the classroom, it is the morality of the classroom as a small society" (Rogers:1997).

Uit onderhoude en vraelyste blyk dit dat die werkywer en werksetiek van leerders 'n groot probleem van dissipline is byvoorbeeld huiswerk en/of klaswerk wat nie voltooi is nie of besig met ander dinge in plaas van skoolwerk. Aanhoudende gesels, terugpraat met onderwyser, vloek en spot van ander leerders is ook 'n groot oorsaak van dissiplinêre probleme. Leerders wat gedurig rondloop in klas of eet in klas terwyl onderwyser besig is met 'n les, veroorsaak dat tyd gemors word om aan leerder uit te wys dat een van die skoolreëls soos vervat in die gedragskode van die skool oortree is. Ander leerders sit dan en niks doen, wat aanleiding tot onnodige gesels wat weer dissiplinêre probleme veroorsaak. Leerders wat in die klas swak gedrag openbaar terwyl die onderwyser nie in die klas is nie, of tydens klaswisseling swak gedrag openbaar, of laat kom vir klas, is nog 'n groot struikelblok vir die handhawing van konstruktiewe dissipline. Onderwysers behoort altyd in die klas te wees en tydens wisseling voor die klaskamer te staan en te wag vir die volgende klas.

### **6.5.2 Oorsake van dissiplinêre probleme in die klaskamer**

In die navorsing word die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline as 'n sleuteltaak van die onderwyser in die klaskamer aangespreek. Klaskamerdissipline word beskou as die mate waartoe leerders klasreëls aanvaar en navolg. Die reëls is daar om te sorg dat onderrig ordelik verloop en dat effektiewe leer plaasvind. Dissiplinêre probleme ontstaan wanneer 'n leerder hierdie reëls oortree. Voorbeelde van sodanige oortredings kan wees om uit jou beurt te praat, ander leerders se aandag af te trek, versuim om opdragte uit te voer, tyd te verspil en om nie op te let nie (par 5.3; 5.4; 5.5 & par 2.3). Daar kan ook meer ernstige oortredings wees soos om beledigend te wees, fisiese geweld te gebruik, diefstal te pleeg en vandalisties op te tree (par 2.3; 2.4 & par 5.3 - 5.8). Deur egter van positiewe dissiplinetegnieke gebruik te maak kan die helfte van die oortredings voorkom word.

Die navorser glo dat dissipline en kontrole in die klaskamer baie noodsaaklik is. 'n Kind wat nie dissipline ken nie, is onseker (par 3.3 - 3.5). 'n Geborge kind (par 3.5; par 3.6) ken egter sy beperkinge. Binne hierdie veilige grense is daar 'n vryheid wat ontdek kan word, en sodra die kind selfdissipline ontwikkel het, kan hy op 'n volwasse en verantwoordelike manier hierdie grense oorstek. Hierdie doel kan die onderwyser bereik deur effektiewe dissipline te implementeer.

As gevolg van die onderwyser wat basies geen of baie min hulp en leiding ontvang in alternatiewe metodes vir dissipline, maar steeds met dieselfde of erger dissiplinêre probleme in die klaskamer sit, word daar gekyk hoe maatreëls (strategieë) gebruik kan word om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te bewerkstellig.

Leerders as oorsaak van dissiplinêre probleme sluit in geen respek vir opvoeder, die gedrag van die leerder, leerder wat 'n leer of lees probleem het, leerders wat geen dissipline by die huis het nie en ouers wat altyd aan die kant van die leerder is. Ouers as oorsaak van dissiplinêre probleme sluit in huislike omstandighede soos huisvesting en ouerverhoudings met mekaar en ouer- leerder verhouding. Omgewing as oorsaak van dissiplinêre probleme sluit in die ongewilde leerder wat nie deur sy portuurgroep aanvaar word nie, leerders wat deur maats vermy word en negatiewe gesindheid van ouers/leerders teenoor die skool en/of personeel. Onderwysers as oorsaak van dissiplinêre probleme sluit in die onderwyser wat nie ten volle op hoogte van die inhoud van die vak is nie, onderwysers wat nie in die klaskamer is nie, geen duidelike klasreëls het nie of nie altyd konsekwent optree nie.

Basiese behoeftes van leerders volgens Maslow (par 3.2) moet bevredig word, alvorens hoër behoeftes bevredig kan word, wat dissipline in die klaskamer insluit. Volgens Bronfenbrenner se Ekologiese teorie (par 3.3) het die sisteme 'n invloed op die leerder se gedrag. Om Erikson se agt stadia van psigo-sosiale ontwikkeling (par 3.4) en Piaget se vier stadia van kognitiewe ontwikkeling (par 3.5) te verstaan, kan die onderwyser gedragsprobleme in die klaskamer verminder en selfs verhoed. Die onderwyser wat emosionele intelligensie (par 3.6), Gardner se veelvuldige intelligensie (par 3.7) en Fleming se leerstyl van leerders (par 3.8) verstaan en gebruik tydens onder andere lesbeplanning kan dissiplinêre probleme uitgeskakel word.

Uit die vraelyste het ook die volgende dissiplinêre probleme na vore gekom soos die omgewing wat 'n gebrek aan fasiliteite vir ontspanning het en leerders wat toegang tot media het wat nie by kinders tuishoort nie. Swak sosio-ekonomiese omstandighede, ouerbetrokkenheid by leerder se skoolaktiwiteite dra ook by tot swak dissipline in die klaskamer. Leerders wat nie kan lees nie of wat 'n leerprobleem het, is ook 'n steurnis deurdat hulle ander leerders uit die werk hou deur byvoorbeeld te gesels of glad nie werk te doen nie.

### **6.5.3 Strategieë wat 'n onderwyser kan aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf**

Die indikatore van selfwaarde, soos selfdissipline, goeie maniere, selfbeheersing, volwassenheid (par 3.5; 3.6) en selfverantwoordelikheid speel die vernaamste rol in die gehoorsaming van klasreëls, terwyl dieselfde waarde ook die vernaamste rol speel in die verontagsaming van klasreëls (par. 2.3; 2.4 & par 5.3; 5.4), veral as daar nie gehoor gegee word aan die leerder se drang na selfstandigheid en selfverantwoordelikheid nie. 'n Oplossing vir die gebruik van alternatiewe strategieë om dissiplinêre probleme op te los is die deurlopende ontwikkeling van onderwysers deur indiensopleiding of werkswinkels. Die onderwyser is in beheer van die klas en die klasdissipline is die verantwoordelikheid van die onderwyser en nie die van die leerders nie. Sy houding is bepalend in die klaskamer. Duidelike klaskamerreëls is noodsaaklik om doeltreffende dissipline in die klaskamer te handhaaf. Stel daarom altyd duidelike reëls wat gegrond is op beginsels; dit dui die grense aan waarbinne die kind kan beweeg en vorm die grondslag vir die hantering van oortredings (par 2.5; par 3.4 & par 5.5.9 - 5.10).

Skole kan 'n leidende rol speel in die "opvoeding" van die ouers (par 3.4; par 2.4 & par. 5.6 - 5.8) rakende aspekte soos die hantering van dissipline, emosionele intelligensie, veelvuldige intelligensie, leerder se leerstyl en kinderopvoeding, en sovoorts waar ouers onseker is oor die hantering van hul kinders se dissipline (Oosthuizen 2009:72).

Woede gee gewoonlik aanleiding tot verbale of fisieke mishandeling. Wanneer 'n leerder se gedrag die onderwyser woedend maak, moet die manifestering van hierdie woede of die reaksie op die situasie ooreenstem. Die reaksie van die onderwyser moet die teenoorgestelde wees van wat die onderwyser op daardie oomblik voel om te doen soos om te skree, kwaad te word, straf uitdeel, geïrriteerd te wees. Laat die leerder verstaan dat sy gedrag onaanvaarbaar is en nie geduld sal word nie. Die onderwyser moet so veel moontlik positiewe gedrag aanmoedig. Daarom word die volgende aanbevelings gegee wat die onderwyser kan aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf.

### **6.6 Aanbevelings en wenke wat 'n onderwyser kan aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te vestig en te handhaaf**

Om die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline as 'n sleuteltaak van die onderwyser in die klaskamer daar te stel, moet die onderwyser na die volgende oplet: Verhoog deelname en keer dat die leerders by die leerproses asook die groepsgevoel in die klas uitgesluit word. Probeer om soveel moontlik te verstaan van hindernisse wat leerders met die leerproses in Suid-Afrikaanse skole ervaar. Ontwikkel samewerkende spanverhoudings

onder personeellede, met ouers of versorgers, en met ondersteuningstrukture buite die skool. Maak die nodige aanpassings aan die klaskameromgewing, asook aan die manier van onderrig en assessering. Wees bewus daarvan dat insluiting gelyktydig 'n proses en 'n uitkoms behels. Moontlik sal die klaskameromgewing en die manier van onderrig en assessering moet verander om te verseker dat alle leerders betrek word.

'n Behoefte aan werksinkels om effektiewe dissipline in die klaskamers te vestig en te handhaaf is uit die bevindinge van die navorsing verkry. Daar moet op 'n praktiese en funksionele wyse 'n riglyn aan die onderwysers verskaf word wat effektief toegepas kan word in hulle klaskamers om dissiplinêre probleme te voorkom en hul klaskamers op 'n effektiewe manier te kan bestuur.

Die onderstaande diagram dui diagrammaties die aanbevelings aan, wat die onderwyser kan aanwend om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te kan vestig en te handhaaf.



Diagram 17: Aanbevelings en wenke vir die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline in die klaskamer

### 6.6.1 Riglyne vir die onderwyser om effektiewe dissipline daar te stel

Oplossings en riglyne vir dissiplinêre probleme wat in die klaskamers ondervind word, is uit die literatuur en empiriese ondersoek verkry. Riglyne vir die onderwyser om effektiewe dissipline daar te stel sluit onder andere in riglyne vir leerders wat dit moeilik vind om te konsentreer, leerders wat bly rondvrotel en moeilik stilsit, leerders wat ongeorganiseerd en onnet voorkom, leerders wat moeilik maats maak, leerders wat in 'n tweede of vreemde taal moet leer en leerders wat moeilik leer.

#### **6.6.1.1 Vir leerders wat dit moeilik vind om te konsentreer**

- Laat die leerder reg voor die onderwyser sit. 'n Onderwyser kan 'n hand op die leerder se skouer plaas, na die boek wys of oogkontak maak indien die leerderkonsentrasie verloor
- Laat die leerder langs of tussen ander leerders sit wat rustig is
- Moenie verwag dat die leerders op die werk op hulle lessenaar sal konsentreer as daar elders in die klaskamer iets opwindends plaasvind nie
- Hou rekening met die ventilering van die vertrek. Sommige leerders wat moeilik konsentreer, vaar beter waar hulle die vars lug kan voel. Ander leerders se aandag word dalk deur 'n bries afgelei, en moet dus weg van die oop deure of vensters sit

#### **6.6.1.2 Vir leerders wat bly rondvrotel en moeilik stilsit**

- Maak seker die leerder se voete raak aan die vloer. Indien nie, moet 'n kartonboks onder hulle voete geplaas word om hulle te laat vastrap
- Gee 'n stresballetjie vir leerders wat bly vroetel om hulle hande besig te hou terwyl hulle luister
- As die onderwyser iemand iewers heen moet stuur, oorweeg 'n leerder wat moet rondbeweeg. As die leerder rusteloos raak, vind 'n rede om hom of haar iewers heen te stuur
- Teken vyf of ses voetspore rondom die leerder se lessenaar. Laat toe dat hy of sy beweeg, solank dit net op die voetspore is

#### **6.6.1.3 Vir leerders wat ongeorganiseerd en onnet voorkom**

- Voorsien houers vir skryfbehoeftes en merk afsonderlike items, sodat dit terugbesorg kan word as dit weggaak
- Gereelde opruimtyd vir alle leerders hou hierdie onnetheid onder beheer
- Hou klaskamer netjies, dit sal leerders aanmoedig om hulle eie omgewing ook netjies te hou
- Hou die leerders se skryfbehoeftes en boeke in die klaskamer in die kas om te voorkom dat dit weggaak

#### **6.6.1.4 Vir leerders wat moeilik maats maak**

- Wys deur woorde en optrede vir die klas dat die onderwyser van die leerder hou
- Vertel verhale van vriendskap en bespreek hoe vriende teenoor mekaar optree

- Gee vir leerders terugvoer oor hulle gedrag teenoor hulle klasmaats
- Belê tyd daarin om die leerders speletjies te laat speel en help om almal te laat voel dat hulle deel van die groep is

#### **6.6.1.5 Vir leerders wat in 'n tweede of vreemde taal moet leer**

- Verskaf woordelyste 'n dag voordat die onderwyser 'n nuwe begrip bekendstel
- Laat leerders toe om woordeboeke tydens toetse en eksamens te gebruik
- Plaas die leerders saam met 'n vriend wat hulle kan help om die opdragte te verstaan
- Vermy sarkasme of humor wat op slim woordspeling gebaseer is

#### **6.6.1.6 Vir leerders wat moeilik leer**

- Leer die vaardighede van breinkaarte en geheue brûe vir die leerders aan
- Moedig leerders aan om sleutelwoorde in hulle notas in kleur te merk of te onderstreep
- Voorsien vloeiagramme, tabelle en prente met byskrifte ten einde die leerproses te bevorder
- Moedig leerders aan om soveel sintuie moontlik te gebruik wanneer hulle studeer: om hardop te lees, te skryf, te vat en te ruik (byvoorbeeld om aan 'n werklike blom te vat en daaraan te ruik wanneer hulle plante bestudeer.)

### **6.6.2 Klaskamerbestuur**

Klaskamerbestuur gaan oor wat die onderwyser doen om 'n omgewing daar te stel wat akademiese asook sosiaal-emosionele leer ondersteun en fasiliteer. Om dit reg te kry, moet die onderwyser 'n omgewing skep wat veilig en positiewe houdings bevorder. Leerders wat ervaar dat hulle veilig is en aanvaar word, is meer gemotiveerd om te leer. Dit verminder weer die kans dat leerders die les ontwig. Die volgende kan oorweeg word tydens beplanning naamlik fisiese, sielkundige, opvoedkundige en sosiale faktore.

#### **6.6.2.1 Fisiese faktore**

- Voldoende en geskikte beligting in die klaskamer, insluitende natuurlike lig
- Die plasing van sitplekke sodat dit gelykheid bevorder en leerders laat voel dat hulle deel van die groep is

### **6.6.2.2 Sielkundige faktore**

- Vestig positiewe klasreëls wat insette van die leerders insluit
- Leerders wat voel dat hulle mede-eienaarskap vir die klaskamerreëls en verantwoordelikhede aanvaar, sal meer geneig wees om die reëls na te kom. Die rede is dat dit vir hulle sin maak, en hulle dit nie bloot gehoorsaam omdat hulle bang is vir moontlike straf as hulle die reëls oortree of dit nie nakom nie

### **6.6.2.3 Opvoedkundige faktore**

- Stel lesse saam wat prettig, opwindend en betekenisvol is, en met leer verband hou
- Die onderwyser moet 'n deeglike begrip hê van die onderwerp wat onderrig word en waarom dit belangrik is. Beplan lesse deeglik. Maak seker dat lesse 'n deeglike struktuur volg

### **6.6.2.4 Sosiale faktore**

- Moedig groepaktiwiteite en deelname deur leerders aan
- Gee positiewe terugvoer aan die leerders en moedig hulle aan
- Gee positiewe belonings en motiverings om goeie gedrag te bevorder
- Wees bewus van die leerders se vriendekringe
- Wees bewus van die leerders se sosiale netwerke. Afknouery oor die internet deur sosiale netwerke soos MySpace en Facebook kom algemeen voor

### **6.6.3 Wenke om 'n geordende klaskamer te skep**

- Een van die belangrikste aspekte van klaskamerbestuur is om tyd in die klaskamer doeltreffend te benut om akademiese leer te bevorder
- Help leerders om soveel moontlik te leer, 'n lewenslange liefde vir leer te ontwikkel, eties op te tree en in hulself te glo
- Die onderwyser moet alles probeer om dit wat in die onderwyser se klaskamer gebeur, opwindend te maak
- Maak egter seker dat alles wat gedoen word, baie duidelik met die spesifieke leerdoelwitte verband hou: Moenie leer ter wille van pret opoffer of leerders vra om aan aktiwiteite deel te neem wat nie tot betekenisvolle leer gaan lei nie
- Spoor leerders aan om dinge te doen: soos data insamel, te ontleed, mekaar "onderrig", verbande agterkom, skep, dink, kritiseer, bevraagteken, wonder en ontwerp "om te doen" is 'n hoogs doeltreffende onderriginstrument



- Wees elke dag passievol en entoesiasties
- Help leerders om na te dink oor hulle sterk en swak punte, suksesse en mislukkings. Help hulle dan om doelwitte vir die toekoms te stel
- Wees spesifiek: Gee spesifieke, nuttige, tydige terugvoer wat die leerders sal help om te groei
- Maak konneksies: Mens leer deur dinge te konnekteer; wat nie konnekteer nie; word nie onthou nie. Raak ingelig oor jeugkultuur in die algemeen en spesifiek die leerders. Gebruik daardie kennis om die leerders te help om die verband te kry tussen wat hulle reeds weet en wat hulle leer. Soek ook die verband tussen wat hulle in die klas leer en wat hulle in ander klasse leer
- Vermyn argumente: argumente kan groot insidente veroorsaak as die leerders die onderwyser kwalik neem. Poog te alle tye om argumente in die klaskamer te vermyn en praat eerder na die tyd met die leerder, sodat die les nie onderbreek word nie
- Uitdagings en 'n verskeidenheid take: Leerders moet gemotiveerd wees om te leer en deur hulle 'n verskeidenheid take en uitdagings te bied, sal die onderwyser die leerders se belangstelling behou
- Beskerm die leerders se menswaardigheid: Moet hulle nie afjak, of kwetsend, beskamd of kritiserend teenoor hulle optree nie
- Wees konsekwent: Leerders moet die onderwyser se gedrag kan verstaan, en weet wat om van die onderwyser te verwag
- Kom beloftes na: As 'n belofte aan die leerders in die klas gemaak word, is dit belangrik om daardie belofte gestand te doen
- Prys, prys en nogmaals prys
- Onderrig alles
- Hou die leerders op die opdrag gefokus
- Gebruik tyd doeltreffend om maksimum leer te bereik
- Keer dat seker leerders nie die les ontwig nie
- Sorg dat alle leerders by elke les betrokke is
- Onderrig doeltreffend deur hulpmiddels soos plakkate te gebruik
- Behou 'n sin vir humor en geniet die les saam met die leerders
- Spandeer minder tyd aan administrasie, bestuur van die klaskamer en meer tyd met die werklike onderrig
- Kry meer gedoen in elke klas deur behoorlik te beplan

#### 6.6.4 Hoe om dissipline in die klaskamer-omgewing toe te pas

- Dit is makliker om streng te begin en later meer toegeeflik te wees  
Baie onderwysers maak die fout om die skooljaar met swak dissipline te begin. Leerders kom gou agter wat die situasie in elke klas is en waarmee hulle kan wegkom. Begin die jaar met baie streng dissipline sodat die leerders kan sien dat die onderwyser bereid is om alles te doen om die klas onder beheer te hou.
- Regverdigheid is die sleutel  
Leerders weet baie goed wat regverdig is. Die onderwyser moet regverdig teen alle leerders optree as die onderwyser respek wil kweek. As die onderwyser nie alle leerders op dieselfde manier behandel nie, sal die onderwyser as onregverdig gesien word en leerders sal nie maklik die onderwyser se reëls volg nie.
- Wees konsekwent  
As die onderwyser een dag slegte gedrag ignoreer en die volgende dag iemand uittrap vir dieselfde ding, sal leerders gou respek vir die onderwyser verloor. Wees genadeloos met die toepassing van reëls.
- Maak reëls verstaanbaar  
'n Paar eenvoudige reëls is die beste. Leerders moet verstaan wat aanvaarbaar en wat nie aanvaarbaar is nie. Maak seker dat die gevolge as reëls verbreek word, duidelik is.
- Hanteer steurings met so min onderbreking as moontlik  
As die klas gesteur word, hanteer dit onmiddellik en met so min onderbreking van die les se momentum as moontlik. As leerders onder mekaar praat terwyl die onderwyser besig is met 'n klasbespreking, vra een van hulle 'n vraag om hulle weer aan boord te bring.
- Vermyn konfrontasies voor die kinders  
Die onderwyser moet orde in die klas handhaaf. Dit is beter om dissiplinêre strydpunte in privaatheid uit te sorteer as om 'n leerder voor sy maats te verneder.
- Staak steurings met 'n bietjie humor  
Maak gebruik van humor om 'n situasie te ontlont voordat dit handuit ruk. Moenie sarkasties wees nie; dit kan die onderwyser se verhouding met die betrokke leerder beskadig.
- Herbeplan  
Vermyn vrye tyd in die klaskamer. Om toe te laat dat die leerders elke dag tyd het om te sit en gesels, skep die indruk dat die vak nie belangrik is nie en slegte gedrag sal insluip. Herbeplan om dit te vermyn. Skryf ekstra aktiwiteite by die lesplanne

in net ingeval die hoofles te kort is. Gaan klas toe met die dag se lesse klaar voorberei. Leerders wat besig gehou word, veroorsaak selde moeilikheid.

- Hou verwagtings hoog  
Verwag dat die leerders hulle gedra, en hulle sal. Versterk dit in die manier waarop die onderwyser met hulle praat.
- Begin elke dag vars  
Laat gaan aan die einde van die dag. Geskille moet in die klas gelaat word om tyd te skep vir rus, voor nog 'n dag van onderrig.

### **6.7 Ouers se rol in die skep van konstruktiewe dissipline**

- Ken die skool se gedragskode en moedig die kind aan om dit te onderhou
- Versterk die gedragskode deur primêre verantwoordelikheid vir die leerder se dissipline te aanvaar
- Skep 'n geborge atmosfeer vir die leerder sodat hy/sy positief kan groei en ontwikkel
- Verseker dat die leerder gereeld en stiptelik skoolbywoon. Kommunikeer redes vir leerder se afwesigheid met skool
- Voer gereeld gesprekke met leerder oor sy skooldag. K inders het altyd 'n behoefte om gebeure by die skool met ouers te deel
- Ken die leerder se onderwyser. 'n Goeie ouer-onderwyserverhouding verseker 'n gelukkige kind met 'n sterk geborgenheidsin. Dit is voordelig wanneer manipulerende gedrag ondersteuning en regstelling benodig
- Versterk leer tuis deur die leerder se huiswerk na te gaan
- Wees betrokke deur sy/haar akademiese en buitemuurse aktiwiteite te ondersteun
- Luister met 'n oop gemoed na die leerder en die opvoeder. Waak daarteen om bevooroordeeld te wees en soek altyd na 'n wen-wen oplossing
- Leer leerders om positiewe oplossings vir probleme wat hulle daaglik beleef te vind en om konfrontasie sonder geweld te hanteer
- Ruim kwaliteittyd in vir die leerder

### **6.8 Beperkinge van die navorsing**

Die navorser het van 'n klein monster benadering gebruik gemaak. Die navorsing was beperk tot ses laerskole in die Noordweste van Pretoria waar 106 onderwysers in die Intermediêre en Senior fase aan die studie deelgeneem het. Hoewel die studie nie veralgemeen kan word nie, en dié studie slegs 'n refleksie is op wat die navorser by bepaalde geselekteerde skole oor dissiplinêre probleme en die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline in die

klaskamer beskryf, is die dissiplinêre probleme so groot in skole, dat hierdie studie uitgebrei kan word na skole regoor Suid-Afrika.

## **6.9 Voorstelle vir verdere navorsing**

"Jy is te dom om enigiets te verstaan." Dit was 'n gereelde beskuldiging, harde woorde wat die 15-jarige Carmen\* elke keer diep verneder laat voel het voor haar klasmaats. Vandag is sy 'n 20-jarige vrou met 'n goeie administratiewe pos in die regs-wêreld, maar die letsels van die geboelie deur haar hoërskoolonderwyseres wil net nie genees nie.

Sy kry steeds seer wanneer sy aan die aanhoudende afknouery terugdink. Sy sien nog die juffrou se gesig: onvriendelik en yskoud. "Sy was ons natuur- en skeikunde-onnie en die hokkie-afripter. Ek was nie goed met skeinat nie, nog minder met hokkie. Sy het my uitgesonder en geweier om die werk aan my te verduidelik as ek nie verstaan nie. Ek het regtig hard probeer, net sodat sy van my moes hou, maar ek was net nooit goed genoeg nie. Sy sou my al op die stoep voorkeer wanneer ek na haar klas stap en my vra om om te draai, want ek is nie welkom nie." Hoe gemaak met die boelie-onderwyser?

Daar word baie gepraat en navorsing gedoen oor die boelie-leerder in die skool en die dissipline van die leerders. Maar wat van die onderwyser wat die leerders boelie? Daar is 'n leemte in die verband gesien in my navorsing oor dissipline. Hierdie is dus 'n voorstel vir verder navorsing:

- Vorme van boelie gedrag geopenbaar deur die onderwyser
- Maniere waarop kinders deur onderwysers geboelie kan word
- Hantering van die boelie onderwyser

Verdere navorsing kan ook gedoen word oor die stappe wat gevolg moet word wanneer 'n leerder 'n reël oortree het. Hierdie stappe moet eenvormig deur alle rolspelers geïmplementeer word. Daar moet duidelike riglyne gegee word en sisteme moet in plek wees.

## **6.10 Samevatting**

Aanbevelings en wenke wat die onderwyser kan aanwend om konstruktiewe dissipline effektief in die klaskamer te kan bewerkstellig en te handhaaf, sluit riglyne vir die onderwyser in soos effektiewe dissipline daar te stel vir leerders wat moeilik konsentreer, vir leerders wat rondvrotel en moeilik stilsit, leerders wat ongeorganiseerd en onnet voorkom, vir leerders wat moeilik maats maak, vir leerders wat 'n tweede of vreemde taal moet aanleer en leerders wat moeilik leer. Riglyne wat die onderwyser effektief kan aanwend om sy

klaskamerbestuurstyl te verbeter, sluit in fisiese faktore, sielkundige faktore, opvoedkundige faktore en sosiale faktore. Wenke en riglyne word ook gegee om 'n geordende klaskamer te skep, en hoe om dissipline in die klaskamer-omgewing toe te pas. Daar is ook wenke gegee vir die ouer om sy rol in die hantering van dissipline in die klaskamer te kan verbeter.

Uit die bevindinge van die navorsing is daar ongetwyfeld 'n sterk behoefte aan leiding vir die onderwysers om dissiplinêre probleme aan te spreek. Onderwysers moet bemagtig word om positiewe en konstruktiewe dissipline in die klaskamer te kan ontwikkel, bevorder en te handhaaf. Werkswinkels moet aan onderwysers verskaf word waarin hulle werklik bemagtig en toegerus terug gaan na hulle skole en op 'n positiewe manier dissipline in hul klaskamers kan ontwikkel en handhaaf. Duidelike riglyne moet aan die onderwysers verskaf word hoe om in die klas op te tree teenoor leerders sowel as teenoor ouers. Onderwysers moet ook besef dat hulle net so aandadig is aan dissiplinêre probleme in die klaskamer met hul optredes soos die leerders. Skole, onderwysers en hoofde moet nie wag vir die onderwysdepartement om werkswinkels aan te bied om onderwysers te bemagtig om konstruktiewe dissipline in hulle klaskamers te skep nie. Die hoofde van skole moet self inisiatief neem en sulke werkswinkels aanbied. Die uitbreiding van onderwysers se kennis ten opsigte van die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline in die klaskamer vorm 'n uiters belangrike deel van hulle professionele ontwikkeling en uiteindelik die uitlewing van hul rol as mentor, pastorale verpligtinge teenoor die leerders, administrateur en vakkundige, volgens die norme en standaarde vir onderwysers.

Uit die empiriese data, is bevind dat alhoewel baie onderwysers (wat aan die navorsing deelgeneem het) konstruktiewe dissipline in hulle klaskamers gebruik en dit wel toepas, meeste onderwysers nog steeds dissiplinêre probleme in hulle klaskamers ondervind. Daarom voel die navorser dat die aanbevelings wat in hierdie navorsing aangedui word, deur die departement van onderwys aan alle onderwyser deurgegee moet word in 'n poging om hierdie aanvullende strategieë in die klaskamer te kan gebruik om dissiplinêre probleme in die klaskamer te probeer bekamp.

## BIBLIOGRAFIE

- Acharya C 2002. **Learning styles and their implications for teachers**. CDTL Brief, 5(6). EBSCO.
- Algozzine B & Kay P 2002. **Preventing problem behaviours. A handbook of successful prevention strategies**. California: Corwin Press.
- Ary D, Jacobs LC & Razaviech A 2006. **Introduction to the research in education**. New York: Harcourt Brace College.
- Babbie ER 2005. **The Practice of Social Research**. USA: Wadsworth.
- Badenhorst J, Steyn M & Beukes L 2007. **Die dissiplinedilemma in post-apartheid Suid-Afrikaanse hoërskole: 'n kwalitatiewe ontleding**. Tydskrif vir geesteswetenskappe, 47(3):301-319.
- Beeld 2012(a). **Boeliery: Pa dien klagtes in teen Skoolhoof**. 14 September.
- Beeld 2012(b). **Leerders sny konyn op skoolterrein op; Terapie vir seuns wat bus met klippe bestook; Tiener in arres oor hy Uzi skool toe bring; Wesies gestenig: ses kinders in arres**. 16 September.
- Berg BL 2007. **Qualitative Research Methodology for Social Sciences**. Boston: Allyn & Bacon.
- Bezuidenhout 2011. **Jeug raak meer gewelddadig**. *Laeveld Media*, 16 September.
- Bezuidenhout C & Joubert S 2003. **Child and youth misbehaviour in South Africa: a holistic view**. Pretoria: Van Schaik.
- Blatchford P 2003. **The class size debate. Is small better?** Philadelphia: Open University Press.
- Breaux AL & Breaux E 2004. **Real teacher's, Real challenges, Real solutions. 25 Ways to handle the challenges of the classroom effectively**. New York: Eye on Education.
- Brewer JA 2007. **Early Childhood Education: Preschool Through Primary Grades**. USA: Pearson Education, Inc.
- Bronfenbrenner U 1977. **Towards an experimental ecology of human development**. *American Psychologist*, 32(7):513-31.
- Bronfenbrenner U 1979. **The ecology of human development: Experiments by nature and design**. Cambridge: Howard University Press.
- Bronfenbrenner U 1994. **Ecological models of human development**. In *International Encyclopedia of Education*, Vol. 3, 2nd Ed. Oxford: Elsevier.
- Brunner JM, Lewis DK 2006. **School house bullies. Preventive strategies for professional educators**. California: Corwin Press.
- Capra F 1997. **The web of life, a new synthesis of mind and matter**. London: Flamingo.
- Canter L 2010. **Assertive Discipline: Positive Behavior Management for Today's Classroom**. 4th ed. Bloomington, IN: Solution Tree.
- Charles CM 2013. Eleventh Edition. **Building Classroom Discipline**. Boston: Pearson Education.
- Claassen L 2013. **Onnies verdien hul slae**. Beeld 9 Maart.
- Coetzee M & Jansen C 2007. **Emotional Intelligence in the Classroom. The Secret of Happy Teachers**. Cape Town: Juta.
- Coetzee SA, Van Niekerk EJ & Wydeman JL 2011. **An Educator's Guide To Effective Classroom Management**. 1ste uitgawe, 4e indruk. Pretoria: Van Schaik.
- Cohen L, Manion L & Morrison K 2011. **Research methods in Education (7th ed.)**. London: Routledge.
- Collins Concise Dictionary** 1999. Great Britain: Glasgow, Harper Collins Publishers.
- Cronje C 2007. **Mediaverklaring uitgereik deur die voorsitter van die SAOU**. (Gauteng, 1 Februarie 2007).

- Damons A 2012. **Negejarige seun geskors nadat hy juffrou met hokkiestok slaan.** *Volksblad*, 4 Augustus.
- Damons A 2013. **Seuns pak mekaar in bakleiere by nog 'n spogskool.** *Volksblad*, 13 Mei.
- De Bruyn 2012. **Geweld onder jeug neem toe.** *Letaba Herald*, 1 Maart.
- De Klerk J & Rens J 2003. **The role of values in school discipline.** *Koers*, 68(4):353-371.
- De Klerk R & Le Roux R 2003. **Emotional Intelligence For Children And Teens: A Practical Guide For Parents And Teachers.** Kaapstad: Human & Rousseau.
- Department of Education. 2000(a). **Alternatives to corporal punishment. The Learning Experience. A Practical Guide for Educators. To develop and maintain a culture of discipline, dignity and respect in the classroom** Pretoria. Government Press.
- Department of Education 2000(b). **Towards effective School Management and Governance: Guides for school Management Teams.** Pretoria: Government Press.
- Departement van Onderwys. 2002. **Hersiene Nasionale Kurrikulumverklaring Graad R-9 (Skole): Oorsig.** [Aanlyn]. Beskikbaar: <http://www.education.gov.za/LinkClick.aspx?fileticket=nJOSYhP5h4U%3D&tabid=266&mid=721> [2012, Junie 20].
- Departement van Basiese Onderwys. 2011. **Kurrikulum- en assesseringsbeleidsverklaring.** Pretoria: Government Printing Works.
- De Villiers AP 1997. **Inefficiency and the demographic realities of the South African school system** [Ondoeltreffendheid en die demografiese realiteite van die Suid-Afrikaanse skoolstelsel]. *South African Journal of Education* 17, 67–80.
- De Vos AS, Strydom H, Fouchè CB & Delpont CSL (reds.) 2011. **Research at grass roots.** Pretoria: Van Schaik.
- De Vries A 2006. **Onderwysers glo nog aan 'n pak slaag op sy tyd.** *Beeld*, 18 Januarie.
- De Vries A 2006. **Onderwysers glo nog aan 'n pak op sy tyd.** *Rapport*, 28 Januarie.
- De Wee M 2009. **Span eerder kop as rottang in om leerders te straf – hoofde.** *Die Burger*, 18 Maart. Aanlyn. beskikbaar: <http://jv.dieburger.com/Stories/News/19.0.1387773602.aspx> [2012, Junie 20].
- De Wet C 2013. **Rapport se beriggewing oor skoolgeweld 1994–2011: 'n Multi-dimensionele sosiale probleem.** LitNet Akademies Jaargang 10(1).
- Dissipline en akademie.** 2009. [Aanlyn]. Beskikbaar: <http://dissipline-skole.blogspot.com/> [2012, September 1].
- Discipline in SA schools.** 2010. Aloe Learning Centre. [Aanlyn]. Beskikbaar: <http://www.bizcommunity.com/Event/196/98/21539.html> [2012, September 1].
- Dissipline in skole ruk hand uit.** 2010. [Aanlyn]. Beskikbaar: <http://dissiplineinskolerukhanduit.blogspot.com/2010/08/dissipline-in-skole-ruk-handuit.html> [2012, September 1].
- Die Burger* 2007. **Bring jeug-dissipline terug. Die grootste struikelblokke vir onderwys in Suid-Afrika.** 25 Januarie. [Aanlyn]. Beskikbaar: ["http://myfundi.co.za/a/Die\\_grootste\\_struikelblokke\\_vir\\_onderwys\\_in\\_Suid-Afrika](http://myfundi.co.za/a/Die_grootste_struikelblokke_vir_onderwys_in_Suid-Afrika) [2012, Junie 20].
- Die Burger* 2009(a). **Span eerder kop as rotting in om leerders te straf - hoofde.** 18 Maart.
- Die Burger* 2009(b). **Streng kinders, gehoorsame ouers.** 15 April. [Aanlyn]. Beskikbaar: <http://www.afrikaansetaalraad.co.za/?p=782> [2012, Junie 20].
- Dobson J 2007. **The New Strong-Willed Child.** (Revised Edition). Illinois: Tyndale House Publishers.
- Donald C, Lazarus S, & Lolwana P 2010. **Educational Psychology in social context: Ecosystemic application in Southern Africa.** Cape Town: Oxford University.
- Els R 2009. **Wangedrag is onderwysers se skuld, sê skoolhoof.** *Die Burger*, 24 November. [Aanlyn]. Beskikbaar: <http://www.dieburger.com/Suid-Afrika/Nuus/Wangedrag-is-onderwysers-se-skuld-se-skoolhoof-20091124> [2012, September 1].

- Erikson EH 1995. **Childhood and society**. London: Vintage.
- Eybers J 2012. **Hof sê hy kan Matriekafskeid toe gaan**. *Beeld*, 26 Augustus.
- Fields MV & Fields D 2006. **Constructive guidance and discipline. Preschool and Primary Education (4th ed)**. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Fleming N, & Baume D 2006. **Learning Styles Again: VARKing up the right tree!**, *Educational Developments*. SEDA Ltd, Issue 7.4, Nov. 2006:4-7.
- Galvin P, Miller A & Nash J 2002. **Behaviour and discipline in schools**. London: David Fulton Publishers.
- Gardner H 2000. **Intelligence Performed: Multiply Intelligences for the 21<sup>th</sup> Century**. New York: Basic Books.
- Goleman D 2006. **Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ**. (10th Anv edition). New York: Bantam Books.
- Haggart W 2011. **Discipline and Learning Styles: An Educator's Guide**. USA: Performance Learning Systems, Inc.
- Haydn T 2012. **Managing Pupil Behaviour: Improving the Classroom Atmosphere**. 2nd Edition. Routledge: Taylor & Francis.
- Henning E 2007. **Finding your way in qualitative research**. Pretoria: Van Schaik.
- Heystek J 2010. **Onderwyser-leierskap vir positiewe onderrig- en leerklimate**. Tydskrif vir Christelike Wetenskap, 46 (Spesiale Uitgawe 1):39-55.
- Honey P & Mumford A 2001. **The learning styles questionnaire**. London: Peter Honey Publications.
- Humphrey T 1998. **A Different Kind of Discipline**. Ireland: Gill & MacMillan.
- Jackson D 1991. **Dissipline Sonder Toorn of Trane. 'n Handleiding vir Onderwysers en Skoolhoofde**. Kaapstad: Tafelberg.
- Johnson B & Christensen L 2004. **Educational Research. Quantitative, Qualitative and Mixed approaches (2nd ed.)** Boston: Pearson.
- Joubert R, De Waal E & Rossouw JP 2004. **Discipline: impact on access to equal educational opportunities. Perspectives in Education** 22(3):77-87.
- Kamper GD & Steyn MG 2012. **Die beroepsingesteldheid van vierde jaar onderwys studente**. Tydskrif vir Geesteswetenskappe, 52(2):252–70.
- Kapp JA 2007. **Children with problems**. Pretoria: Van Schaik.
- Khuluse NL 2009. **The effect of discipline on academic achievement in secondary school**. Ongepubliseerde Med-tesis. Universiteit van Zoeloeland.
- Knoetze D 2004. **Opvoeding, gewete en dissipline – 'n Bybelse perspektief**. Die Unie: Kwartaalblad van die Suid-Afrikaanse Onderwysunie (Kaapland), 101(1):1-4.
- Kruger AG & Van Schalkwyk OJ 1997. **Classroom management**. Pretoria. Van Schaik.
- Kruger C 2011. **Sadou - leier jak onnies af**. *Rapport*, 26 November.
- Kulati T 2000. **Governance, leadership and institutional change in South African higher education: grappling with instability**. *Tertiary Education and Management*, 6(3):177-192 (Journal Article 2007).
- Landsberg E, Kruger D & Swart E (eds.) 2011. **Addressing barriers to learning. A South African perspective**. 2nd Edition. Pretoria: Van Schaik.
- Lankshear L & Knobel M 2007. **A handbook for teacher research. From design to implementation**. New York: Open University Press.
- Leedy PL & Ormrod JE 2005. **Practical research: Planning and design**. 8ste uitgawe. New Jersey: Pearson, Merrill Prentice Hall.
- Lefrancois GR 1993. **The Lifespan**. Belmont Calif. Wadsworth Publishers.



- Lessing AC & De Witt MW 2010. **Karakterbou en Christelike waardes vir die bevordering van gedissiplineerde klaskamergedrag: 'n Kritiese beskouing.** Tydskrif vir Christelike Wetenskap, 46 (Spesiale Uitgawe 1):21-37.
- Louw WJ (red.) 1993. **Klaskamerpraktyk - 'n oriëntasie.** Pretoria: Academica.
- Louw D & Louw A 2009. **Die ontwikkeling van die kind en die adolessent.** Bloemfontein: Sielkunde Publikasies.
- MacGrath M 2000. **The art of peaceful teaching in the primary school. Improving behaviour and preserving motivations.** London: David Fulton Publishers.
- Maree K (Editor) 2010. **First steps in research.** Pretoria. Van Schaik Publishers.
- Maslow A. & Lowery R (Ed.) 1998. **Toward a psychology of being** (3rd ed.). New York: Wiley & Sons.
- Mayer JD. & Salovey P 1997. **What is emotional intelligence?** In. Salovey P & Sluyter DJ (Eds). **Emotional Development and Emotional Intelligence** (4-20). New York: Basic Books.
- McBurney DH 2011. **Research methods.** Pacific Grove, California: Books / Cole Publishers Company.
- McCann JT 2002. **Threats in schools. A practical guide for managing violence.** New York: Hawford Press.
- McLeod SA 2007. **Maslow's Hierarchy of Needs.** Retrieved from <http://www.simplypsychology.org/maslow.html> [2012, September 2].
- McMillan JH & Schumacher S 2010. **Research in education. Evidence Based Inquiry.** International Edition. (7th ed.). New York: Pearson Publishers.
- McQueen T 1992. **Essentials of classroom management and discipline.** New York.
- Meier C & Marais P 2012. **Education management in Early Childhood Development.** Pretoria: Van Schaik Publishers.
- Merrett F & Wheldall K 1993. **Encouragement works best: Positive approaches to classroom management.** London: David Fulton Harper Collins Publishers.
- Mestry R, Moloi KC & Mahomed A 2007. **The efficiency of a zero-tolerance approach to managing learner discipline.** In Oosthuizen IJ, Rossouw JP, Russo CJ, Van der Walt & Wolhuter CC (Eds.) Proceedings of the international conference on learner discipline: Portchefstroom: 2-4 April 2007.
- Miller C & Lowen C 2012. **The essential guide to Bullying. Prevention and Intervention. Protecting children and teens form physical, emotional and online bullying.** New York: ALPHA books: Penguin Group.
- Montessorri M 2008. **The Montessori Method.** Rome: WWW.Bnpublishing.com.
- Nel J 2013(a). **Geweld glo ergste in skole in VS.** *Volksblad*, 19 April.
- Nel J 2013(b). **Geweld lei tot talle skoliere se dood.** *Beeld* 13 November.
- Neuman WL 2006. **Social research methods. Qualitative and quantitative approaches.** 4de uitgawe. VSA: Pearson Education Company.
- Newell S & Jeffrey D 2002. **Behaviour management in the classroom. A transactional analysis approach.** London: David Fulton Publishers.
- Oehlberg BE 2006. **Reaching and teaching stressed and anxious learners in grade 4-8: Strategies for relieving distress and trauma in schools and classrooms.** Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Olweus D 1993. **Bullying at School: What We Know and What We can Do.** Oxford Eiley-Blackwell.
- Onderwysdepartement (Wes-Kaap). Omsendskrywe, 007/2002. **Norme en Standaarde.** Kaapstad.
- Oosthuizen IJ 2009. **Praktiese Wenke vir Leerderdissipline.** Pretoria: Van Schaik.
- Oosthuizen IJ, Rossouw JP & De Wet A 2004. **Inleiding tot die onderwysreg.** Pretoria: Van Schaik.

Oosthuizen IJ & Van Staden, J.G. 2007. **Opvoeders se persepsie van die effektiwiteit van dissipline in Vrystaatse, Oos-Kaapse en Vaaldriehoekskole**. Tydskrif vir Geesteswetenskappe, 47(3):359-371.

**Oxford South African School Dictionary. 2011. 3rd Edition** Oxford University Press Southern Africa.

Porteus K, Vally S & Ruth T 2001. **Alternatives to corporal punishment. Growing discipline and respect in our classrooms**. Sandown: Heinemann.

Prince L 2010. **Geweld tref skole**. *Rapport*, 15 Mei.

Prinsloo E 2005. **Addressing challenging behaviour in the classroom**. In Landsberg E (Ed.) **Addressing barriers to learning: A South African perspective**. Pretoria: Van Schaik.

Rademeyer A 2012(a). **Skole sukkel meer om moeilikheidmakers te laat gaan**. *Beeld*, 21 Oktober.

Rademeyer A 2012(b). **Geweld alledaags in skole**. *Beeld*, 26 November.

Rademeyer A 2013. **Skole geweld bly net toeneem. Onderrig so ondermyn, wys studie**. *Volksblad*, 6 Augustus.

Rapport 2004. **Geweld tussen leerders neem toe**. 8 Augustus.

Rapport 2006. **Onderwysers gee aanduiding van hoe raad-op hulle is met die dissipline in die klaskamer**. 28 Januarie.

Republiek van Suid-Afrika. 1996(a). **Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika 108 van 1996**. Pretoria: Staatsdrukker. Aanlyn. beskikbaar: <http://www.constitutionnet.org/fr/vl/item/constitution-republic-south-africa-1996-afrikaan> [2012, Junie 20].

Republic of South Africa 1996(b). **National Education Policy Act, No. 27**. Cape Town: President's Office, Republic of South Africa.

Republiek van Suid-Afrika 1996(c). **Suid-Afrikaanse Skolewet 84 van 1996**. Pretoria: Staatsdrukker. Republiekein.

Republic of South Africa 1997. **Abolition of Corporal Punishment Act, No. 33**. Cape Town: President's Office, Republic of South Africa.

Republiek van Suid-Afrika. 2000. **Alternatives to corporal punishment**. [Aanlyn].

Beskikbaar: [http://www.capegateway.gov.za/Text/2003/alternatives\\_corporal\\_punishment.pdf](http://www.capegateway.gov.za/Text/2003/alternatives_corporal_punishment.pdf) [2012, Junie 20].

Roffey S 2004. **The new teacher's survival guide to behaviour**. London: Paul Chapman Publishing.

Rogers B 2011. **Classroom Behaviour: A Practical Guide to Effective Teaching, Behaviour Management and Colleague Support**. 3rd Edition. SAGE Publications Ltd.

Rossouw JP 2003. **Learner discipline in South African public schools – a qualitative study**. *Koers*, 68(4):413-435.

Rossouw JP 2007. **The role of the governing body in school discipline**. In Joubert R & Bray E (eds). *Public school governance in South Africa*. Pretoria: CELP.

Schulze S & Steyn 2007. **Stressors in the professional lives of South African secondary school educators**. *South African Journal of Education*, 27(4):691-707.

Shaffer DR 2002. **Development Psychology: Childhood and adolescence**. USA. 6th Edition.

Shelton F & Brownhill S 2008. **Effective Behaviour Management in the Primary School**. England: Open University Press.

Smit ME 2010. **The role of school discipline in combating violence in schools in the East London region**. Ongepubliseerde MEd-tesis. Universiteit van Fort Hare.

Smith L 2011. **Onnie voor landdros**. *Beeld*, 11 November.

Smith L 2012. **Onnie geskors oor girl. Cops en departement bekyk klag**. *Beeld*, 8 Augustus.

Sonn B 2005. **Discipline in schools: Discipline in a culture of human rights**. Kaapstad: Via Afrika.

- Sprague JR & Walker HM 2005. **Safe and healthy schools. Practical prevention strategies.** New York: The Guilford Press.
- Squelch & Lemmer 2002. **Eight Keys to Effective School Management in South Africa.** Halfway House: Southern Book Publishers.
- Strydom H 2005. **Ethical aspects of research in the social sciences and human services professions.** In: De Vos AS, Strydom H, Fouché C B & Delport CSL. **Research at grass roots for the social sciences and human service professions.** 3de uitgawe. Pretoria: Van Schaik.
- Swearer SM & Espelage DL (reds.) 2004. **Introduction: A social-ecological framework of bullying among youth.**
- Tanner LN 1978. **Classroom Discipline for effective teaching and learning.** New York: Temple University.
- Taylor C & Ryan C 2005. **Excellence in Education: the making of great schools.** London: David Fulton Publishers.
- Thody A, Gray B & Bowden D 2004. **The teacher's survival guide.** London: Continuum.
- Van Deventer I & Kruger AG 2009. **An Educator's Guide to School Management Skills. (6th ed.).** Pretoria: Van Schaik.
- Van der Walt JL 2003. 'n **Beginselgrondslag vir gesag, vryheid, orde en dissipline in die onderwysopset van die vroeg-21ste eeu.** *Koers*, 68(4):331-352.
- Van der Walt JL, Potgieter FJ & Wolhuter CC 2009. **Addressing the discipline problem in South African schools by increasing the supply of social capital in society: A position paper** [Die aanspreek van die dissipline-probleem in Suid-Afrikaanse skole deur die verhoging van die verskaffing van sosiale kapitaal in die samelewing: 'n Posisie artikel]. *Journal of Educational Studies* 8(1), 47-59.
- Van Dyk J 2005. **The Craft of Christian Teaching: A Classroom Journey.** Sioux Centre: Dordt College Press.
- Van Heerden J 2009. **Die Leerarea Tegnologie In Die Grondslagfase: Teoretiese En Praktiese Idees.** RSA: Crink.
- Van Rensburg CJJ & Landman WA, 1992. **Fundamenteel-pedagogiese begripsverklarings / Notes on fundamental-pedagogic concepts.** Pretoria: N.G Kerkboekhandel.
- Van Wyk P 2013. **Leerlinge is die eintlike aggressors.** *Beeld*, 23 Augustus.
- Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal.** 2007. Tweede druk. Kaapstad: Maskew Miller Longman (Edms.) Bpk.
- Viljoen B 2012. **Skoolboelies slaan leerkrag katswink.** *Volksblad*, 16 Oktober.
- Vos U 2013. **Geweld by skole neem toe, wys studie.** *Beeld*, 17 April.
- Wadsworth BJ 2004. **Piaget's Theory of Cognitive and Affective Development.** Pearson/A and B: University of Michigan.
- Wearmouth J, Richmond RC, Glynn T & Berryman M 2004. **Understanding pupil behaviour in schools. A diversity of approaches.** London: David Fulton Publishers.
- Webber JA 2003. **Failure to hold the politics of school violence.** New York: Rowan and Littlefield Publishers.
- Wes-Kaap Onderwysdepartement 2007. **Leerderdissipline en skoolbestuur: 'n praktiese handleiding om leerdergedrag te verstaan en te bestuur binne die skoolkonteks.** Aanlyn. beskikbaar: [http://wced.school.za/documents/LearnerDiscipline/Leerder\\_Dissipline\\_en\\_Skoolbestuur.pdf](http://wced.school.za/documents/LearnerDiscipline/Leerder_Dissipline_en_Skoolbestuur.pdf) [2012, September 2].
- Wessels SL 2011. **Jou baba se emosionele intelligensie.** *Baba & Kleuter*, 29 Maart.
- Wiersma W & Jurs SG 2009. **Research Methodes in Eudaction: An Intorduction.** Pennsylvania: State University, Pearson, Allyn and Bacon.

Wolhuter CC & Oosthuizen LJ 2003. **'n Leerder perspektief op dissipline: 'n Kwalitatiewe ontleding.** Koers 68(4):437-456.

Wolhuter CC & Steyn SC 2003. **Learner discipline at school: A comparative educational perspective.** Koers, 68(4):521-538.

Yeung AS, Barker K, Tracey D & Mooney M 2013. **School-wide positive behavior for learning: Effects of dual focus on boys' and girls' behavior and motivation for learning.** International Journal of Educational Research, 62:1–10.

**BYLAE**

**BYLAAG A**

**A LETTER OF REQUEST FOR PERMISSION TO CONDUCT RESEARCH IN SCHOOLS**

54 Nathan Wilson Street  
Kilner Park  
Pretoria  
0186  
18 April 2013

Gauteng Department of Education  
The Tshwane West District D15  
Hebron

To whom it may concern:

RE: REQUEST FOR PERMISSION TO DO RESEARCH IN SCHOOLS

I am busy with a Master of Education degree at the University of South Africa (UNISA) in the field of Education Management. My propose research title is: " Die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline as 'n sleuteltaak van die onderwyser in die klaskamer." The improvement of discipline as a key management task of the teacher in the classroom.

In order to provide an analysis of the present situation regarding discipline in our schools I intend to do a small scale survey on the topic. A questionnaire will be issued to gain information from teachers to obtain a general viewpoint from themselves and their perceptions of the current situation to complete the study. Teachers will have the right ot withdraw from the study without reprisal should they wish.

I therefore request permission to use the attached questionnaire in Primary schools. Schools will take part on a voluntarily basis and confidentiality and anonymity will be protected. Furthermore I hereby undertake that:

- No school would be identified in the proposal or dissertation writing or subsequent writing I should undertake.
- No principal, senior staff member or teacher shall be named or identified.
- No parent or learner shall be named or identified.

I would sincerely appreciate a reply to this request as soon as possible. For further information regarding this study, feel free to contact my supervisor Prof. C. Meier at UNISA 0836608394 office hours only.

The reply could be sent by email to me: [adrivandyk@gmail.com](mailto:adrivandyk@gmail.com)

Thank you for your assistance in this matter.

Yours faithfully

Adri van Dyk  
HOD  
Laerskool Danie Malan  
Cell nr: (0828744253)



## GAUTENG PROVINCE

Department: Education  
REPUBLIC OF SOUTH AFRICA

For administrative use:  
Reference no. D2014/040

### GDE RESEARCH APPROVAL LETTER

Date:	4 June 2013
Validity of Research Approval:	4 June 2013 to 20 September 2013
Name of Researcher:	Van Dyk A.L.M.
Address of Researcher:	54 Nathan Wilson Street
	Kilner Park
	Pretoria
	0182
Telephone Number:	012 546 1358 / 082 874 4253
Fax Number:	012 546 0705
Email address:	adrivandyk@gmail.com
Research Topic:	Die vestiging en handwaring van konstruktiewe dissipline as 'n sleuteltaak van die onderwyser in die klaskamer
Number and type of schools:	SIX Primary Schools
District/s/HO	Tshwane West

#### **Re: Approval in Respect of Request to Conduct Research**

This letter serves to indicate that approval is hereby granted to the above-mentioned researcher to proceed with research in respect of the study indicated above. The onus rests with the researcher to negotiate appropriate and relevant time schedules with the school/s and/or offices involved to conduct the research. A separate copy of this letter must be presented to both the School (both Principal and SGB) and the District/Head Office Senior Manager confirming that permission has been granted for the research to be conducted.

*JG*  
2013/06/05

The following conditions apply to GDE research. The researcher may proceed with the above study subject to the conditions listed below being met. Approval may be withdrawn should any of the conditions listed below be flouted:

1

1. The District/Head Office Senior Manager/s concerned must be presented with a copy of this letter that would indicate that the said researcher/s has/have been granted permission from the Gauteng Department of Education to conduct the research study.
2. The District/Head Office Senior Manager/s must be approached separately, and in writing, for permission to involve District/Head Office Officials in the project.
3. A copy of this letter must be forwarded to the school principal and the chairperson of the School Governing Body (SGB) that would indicate that the researcher/s have been granted permission from the Gauteng Department of Education to conduct the research study.
4. A letter / document that outlines the purpose of the research and the anticipated outcomes of such research must be made available to the principals, SGBs and District/Head Office Senior Managers of the schools and districts/offices concerned, respectively.
5. The Researcher will make every effort obtain the goodwill and co-operation of all the GDE officials, principals, and chairpersons of the SGBs, teachers and learners involved. Persons who offer their co-operation will not receive additional remuneration from the Department while those that opt not to participate will not be penalised in any way.
6. Research may only be conducted after school hours so that the normal school programme is not interrupted. The Principal (if at a school) and/or Director (if at a district/head office) must be consulted about an appropriate time when the researcher/s may carry out their research at the sites that they manage.
7. Research may only commence from the second week of February and must be concluded before the beginning of the last quarter of the academic year. If incomplete, an amended Research Approval letter may be requested to conduct research in the following year.
8. Items 6 and 7 will not apply to any research effort being undertaken on behalf of the GDE. Such research will have been commissioned and be paid for by the Gauteng Department of Education.
9. It is the researcher's responsibility to obtain written parental consent of all learners that are expected to participate in the study.
10. The researcher is responsible for supplying and utilising his/her own research resources, such as stationery, photocopies, transport, faxes and telephones and should not depend on the goodwill of the institutions and/or the offices visited for supplying such resources.
11. The names of the GDE officials, schools, principals, parents, teachers and learners that participate in the study may not appear in the research report without the written consent of each of these individuals and/or organisations.
12. On completion of the study the researcher/s must supply the Director: Knowledge Management & Research with one Hard Cover bound and an electronic copy of the research.
13. The researcher may be expected to provide short presentations on the purpose, findings and recommendations of his/her research to both GDE officials and the schools concerned.
14. Should the researcher have been involved with research at a school and/or a district/head office level, the Director concerned must also be supplied with a brief summary of the purpose, findings and recommendations of the research study.

The Gauteng Department of Education wishes you well in this important undertaking and looks forward to examining the findings of your research study.

Kind regards

*David Makhado*

Dr David Makhado  
Director: Knowledge Management and Research

DATE: 2013/06/05

2

*Making education a societal priority*

**Office of the Director: Knowledge Management and Research**

9<sup>th</sup> Floor, 111 Commissioner Street, Johannesburg, 2001  
P.O. Box 7710, Johannesburg, 2000 Tel: (011) 355 0506  
Email: David.Makhado@gauteng.gov.za

## BYLAAG C

### A LETTER TO SCHOOL PRINCIPALS OF PRIMARY SCHOOLS LETTER OF REQUEST FOR PERMISSION TO CONDUCT RESEARCH

54 Nathan Wilson Street  
Kilner Park  
Pretoria  
0186  
15 June 2013

The Principal of \_\_\_\_\_  
Gauteng Department of Education  
The Tshwane West District  
Hebron

RE: REQUEST FOR PERMISSION TO DO RESEARCH IN SCHOOLS

I am busy with a Master of Education degree at the University of South Africa (UNISA) in the field of Education Management. My propose research title is: "***Die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline as 'n sleuteltaak van die onderwyser in die klaskamer.***" *The improvement of discipline as a key management task of the teacher in the classroom.*

You will have to agree with me that this is a very relevant topic of great concern to all in the educational field. I've been doing research on this matter for two years now, and would like to complete this study by the end of the year.

In order to full fill the requirements for this degree I kindly request to conduct a small scale research project, consisting of two parts in your school. **The first part** of the research is to conduct **interviews with yourself or a senior staff member** which I will arrange in a suitable time for you. I also request that interviews would be recorded in order to save time. I assure you complete anonymity and confidentiality of your responses. **The second part** of this research is to obtain information from **questionnaires, completed by the teachers in your school**. It would be greatly appreciated if the questionnaires could be completed by the 27 th of July.

**All completed questionnaires will be collected at your school as soon as you have completed it.** I hope that the information gained from this research will be of great help to you and your staff and that together we might find solutions for our current discipline problem in schools in order to provide a safe study environment for all concerned. I am willing to share my findings and feedback on this research should you be interested. If you require further information in consideration to my request feel free to contact my supervisor, Prof. C. Meier at UNISA **0836608394** office hours only. Should you have any difficulties or queries regarding the questionnaire, please feel free to contact me on my mobile **0828744253**.

I have attached an interview schedule and copy of the questionnaire for teachers for you to study beforehand and will contact your office soon to arrange an interview.

Your assistance by taking part in this research will be greatly appreciated and valued.

Kind regards

Adri van Dyk  
HOD  
Laerskool Danie Malan  
Cell nr: (0828744253)





## Research Ethics Clearance Certificate

This is to certify that the application for ethical clearance submitted by

**ALM van Dyk [34387722]**

for a M Ed study entitled

**The establishment and sustainability of constructive discipline as a key task of  
and educator in the classroom**

has met the ethical requirements as specified by the University of South Africa  
College of Education Research Ethics Committee. This certificate is valid for two  
years from the date of issue.

Prof KP Dzvimbho  
Executive Dean : CEDU

Dr M Claassens  
CEDU REC (Chairperson)  
[mcdtc@netactive.co.za](mailto:mcdtc@netactive.co.za)

Reference number: 2014 APRIL/34387722/MC

14 April 2014

## BYLAAG E

54 Nathan Wilson Street  
Kilner Park  
Pretoria  
0186  
15 June 2013

The Principal of \_\_\_\_\_

RE: RESEARCH ON DISCIPLINE IN SCHOOLS.

Thank you for allowing me to use your school staff in my research on "**Die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline as 'n sleuteltaak van die onderwyser in die klaskamer.**" (The establishment and maintenance of constructive discipline as a key task of the teacher, in the classroom.)

- Please give each teacher a questionnaire. Please do not write any names on the questionnaires. The questionnaire is to be completed anonym.
- Please tick off on your staff list who returned their questionnaires, it is used as statistics for research purposes. It will highly appreciated if every staff member will return his/her questionnaire.
- I will also arrange with you to interview the staff member responsible for discipline in your school as part of the interview research.

Be sure that not you, nor your school or any staff member's name will be mentioned in the research. All information is strictly confidential and will only be used for research purposes.

If you have any doubts about anything, you are most welcome to contact me any time on my mobile 0828744253.

Again, thank you that I can use your and your staff's time to do research at your school to be able to complete my research.

Regards

Adri van Dyk  
HOD  
Laerskool Danie Malan  
Tel no: (0828744253)

## BYLAAG F

### Standard Ethics Protocol

Dear Participant:

My name is Adri van Dyk. I am a researcher on a project entitled: "*Die vestiging en handhawing van konstruktiewe dissipline as 'n sleuteltaak van die onderwyser in die klaskamer.*" (The establishment and maintenance of constructive discipline as a key task of the teacher, in the classroom.) This study is supervised by Prof C. Meier of the University of South Africa. She may be contacted at **0836608394** office hours only, should you have any questions.

Thank you for your willingness to participate in this research project. Your participation is very much appreciated. I would like to reassure you that as a participant in this project you have several definite rights.

- Your participation in this questionnaire is entirely voluntary.
- You are free to refuse to answer any questions at any time.
- You are free to withdraw from completing the questionnaire at any time.
- The completed questionnaire will be kept strictly confidential and will be available only for research purpose.
- Under no circumstances will your name, school or identifying characteristics be included in the report.

I would be grateful if you would sign this form to show that you are aware of the fact that the questionnaire is for research purpose only, and that you can withdraw any time from completing the questionnaire.

\_\_\_\_\_ (signed)

\_\_\_\_\_ (printed)


\_\_\_\_\_ (dated)

Adri van Dyk

34387722

## BYLAAG G


9. *It is the researcher's responsibility to obtain written parental consent of all learners that are expected to participate in the study.*
10. *The researcher is responsible for supplying and utilising his/her own research resources, such as stationery, photocopies, transport, faxes and telephones and should not depend on the goodwill of the institutions and/or the offices visited for supplying such resources.*
11. *The names of the GDE officials, schools, principals, parents, teachers and learners that participate in the study may not appear in the research report without the written consent of each of these individuals and/or organisations.*
12. *On completion of the study the researcher must supply the Director: Knowledge Management & Research with one Hard Cover bound and an electronic copy of the research.*
13. *The researcher may be expected to provide short presentations on the purpose, findings and recommendations of his/her research to both GDE officials and the schools concerned.*
14. *Should the researcher have been involved with research at a school and/or a district/head office level, the Director concerned must also be supplied with a brief summary of the purpose, findings and recommendations of the research study.*

DECLARATION BY THE RESEARCHER	
1. <i>I declare that all statements made by myself in this application are true and accurate.</i>	
2. <i>I accept the conditions associated with the granting of approval to conduct research and undertake to abide by them.</i>	
Signature: 	
Date: 18/4/2013	2013-04-18


**NB.** If a group of Students / Researchers will be conducting the same research in the same / different GDE Institutions, Annexure A (attached) must be completed and signed by each researcher.

BYLAAG H

D 20 Sign either Section A or Section B – whichever is applicable

<p><b>a</b> <b><u>STUDENT STATEMENT AGREEING TO COMPLY WITH ETHICAL PRINCIPLES SET OUT IN UNISA POLICY ON RESEARCH ETHICS</u></b></p> <p>I, <u>Adri L.M. van Dyk</u>, declare that I have read the Policy for Research Ethics of UNISA and the contents of this document are a true and accurate reflection of the methodological and ethical implications of my proposed study. <u>I undertake to work in close collaboration with my promoter (s)/ supervisor (s) and shall notify them in writing immediately should any adverse events regarding my empirical research occur.</u> I further undertake to inform the Research Ethics Committee of the College of Education of any adverse events that occur arising from the injury or harm experienced by the participants in the study. I shall conduct the study according to the proposal outlined in the application form and in strict compliance with the ethics policy of UNISA. I shall also maintain the confidentiality of all data collected from or about the research participants, and impose strict controls in the maintenance of privacy. I shall record all data captured during interviews in accordance with ethical guidelines outlined in my proposal. Paragraph 5 of the Policy for Research Ethics places huge emphasis on the integrity of the research and I shall ensure that I conduct the research with the highest integrity taking into account Unisa's Policy for Copyright Infringement and Plagiarism.</p> <p>.......... (Signature)<sup>1</sup></p> <p>.....<u>18/4/2013</u>..... (Date)</p>	<p><b>b</b> <b>STATEMENT AGREEING TO COMPLY WITH ETHICAL PRINCIPLES SET OUT IN UNISA POLICY ON RESEARCH ETHICS</b></p> <p>I, ....., declare that I have read the Policy for Research Ethics of UNISA and the contents of this document are a true and accurate reflection of the methodological and ethical implications of my proposed study. I further undertake to inform the Research Ethics Committee of the College of Education of any adverse events that occur arising from the injury or harm experienced by the participants in the study. I shall conduct the study according to the proposal outlined in the application form and in strict compliance with the ethics policy of UNISA. I shall also maintain the confidentiality of all data collected from or about the research participants, and impose strict controls in the maintenance of privacy. I shall record all data captured during interviews in accordance with ethical guidelines outlined in my proposal. Paragraph 5 of the Policy for Research Ethics places huge emphasis on the integrity of the research and I shall ensure that I conduct the research with the highest integrity taking into account Unisa's Policy for Copyright Infringement and Plagiarism.</p> <p>..... (Signature)<sup>2</sup></p> <p>..... (Date)</p>
--	--

**BYLAAG I**

<b>DECLARATION BY SUPERVISOR / PROMOTER / LECTURER</b>	
<i>I declare that: (Name of Researcher)...ALM van Dyk.....</i>	
<b>1. <u>is enrolled at the institution</u> / employed by the organisation to which the undersigned is attached.</b>	
<b>2. The questionnaires / structured interviews / tests meet the criteria of:</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Educational Accountability</b>✓</li> <li>• <b>Proper Research Design</b>✓</li> <li>• <b>Sensitivity towards Participants</b>✓</li> <li>• <b>Correct Content and Terminology</b>✓</li> <li>• <b>Acceptable Grammar</b>✓</li> <li>• <b>Absence of Non-essential / Superfluous items</b>✓</li> </ul>	
<b>Surname:</b>	Meier
<b>First Name/s:</b>	Corinne
<b>Institution / Organisation:</b>	Unisa
<b>Faculty / Department (where relevant):</b>	Department Early Childhood Education
<b>Telephone:</b>	083 660 8394
<b>Fax:</b>	0866 343 923
<b>E-mail:</b>	meierc@unisa.ac.za
<b>Signature:</b>	
<b>Date:</b>	29 April 2013

**N.B.** This form (and all other relevant documentation where available) may be completed and forwarded electronically to [Diane.Buntting@gauteng.gov.za](mailto:Diane.Buntting@gauteng.gov.za) The last 2 pages of this document must however have the original signatures of both the researcher and his/her supervisor or promoter. (For Group Research Annexure A, must also have original signatures.) These pages may be faxed to (086 594 1781) or hand delivered (in a sealed envelope) to Diane Buntting, Room 509, 111 Commissioner Street, Johannesburg. All enquiries pertaining to the status of research requests can be directed to Diane Buntting on tel. no. 011 843 6503.

**BYLAAG J**  
**Classroom discipline**

Office use			
------------	--	--	--

**Questionnaire for teachers**

Following discipline problems in schools, There is a need for research that can help the teacher to establish and maintain constructive discipline in the classroom, as one of the key tasks of the teacher. Therefore, this study is undertaken.

Please do not write your name on the form, as the information that you provide is only needed for research purposes. It is extremely important that you should answer each question very honestly. There are no right or wrong answers; therefore, please do not provide what you think are "good" answers, or what you think the researcher would want to hear. The researcher particularly wants to know how *you* experience the situation. All information will be treated confidentially.

**1. Which of the said disciplinary problems do you experience in your class with students?**

Key: (Make a ✓ in the appropriate box)

- 1 - No problem
- 2 - not frequently occur
- 3 - occurs
- 4 - It's a common trend
- 5 - Not sure

Problems encounter with learners	1	2	3	4	5	Office use
1.1. Homework not completed						4
1.2. Continuous talking						5
1.3. Busy with other things instead of school work						6
1.4. Late for class						7
1.5. Assignments not completed.						8
1.6. Fighting						9
1.7. Constantly talking back to teacher						10
1.8. Curse/swearing. Use foul language against peers						11
1.9. Disparage(denigrate)or mocking other students						12
1.10. Victimization. Teasing friends						13
1.11. Disrupt class						14
1.12. Is continually making remarks						15
1.13. Walk around constantly						16
1.14. Bad behaviour while teacher is in class						17
1.15. Bad behaviour while teacher is not in class						18
1.16. Eat in class						19
1.17. Vandalism. Damaged anyone's property						20
1.18. Bad behaviour while changing classes						21
1.19. Dishonesty						22
1.20. Copying homework / tests						23

**2. Please list other problems you are experiencing with students in the class, which are not listed. Arrange in order of importance.**

Other problems that learners encounter	Office use
<b>2.1.</b>	24
<b>2.2.</b>	25
<b>2.3.</b>	26
<b>2.4.</b>	27
<b>2.5.</b>	28
<b>2.6.</b>	29
<b>2.7.</b>	30
<b>2.8.</b>	31
<b>2.9.</b>	32
<b>2.10.</b>	33

**3. What do you think are the main causes of this disciplinary problems in the classroom?**

Key: (Make a ✓ in the appropriate box)

- 1 - Not a cause of disciplinary problems
- 2 - Rarely a cause of disciplinary problems
- 3 - regular cause of discipline problems
- 4 - Major cause of disciplinary problems
- 5 - Not sure

<b>Causes of disciplinary problems in class.</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>Office use</b>
3.1. Home environment						<b>34</b>
3.2. No proper accommodation.						<b>35</b>
3.3. Parent relationships						<b>36</b>
3.4. Parent / student - relationship.						<b>37</b>
3.5. No respect for teacher						<b>38</b>
3.6. Behaviour of learners.						<b>39</b>
3.7. Teacher is not fully aware of the learning area / subject.						<b>40</b>
3.8. Learner has a learning problem						<b>41</b>
3.9. Learner has a reading problem.						<b>42</b>
3.10. Unpopular student in his peer group.						<b>43</b>
3.11. He is avoided by peers.						<b>44</b>
3.12. He frequently bullying classmates						<b>45</b>
3.13. Teachers not in time and there when learners line up in front of classes / hall.						<b>46</b>
3.14. Teacher not in class						<b>47</b>
3.15. Negative attitude of parents / learners towards school and / or personnel						<b>48</b>
3.16. No clear class rules.						<b>49</b>
3.17. Teacher not always consistent in his / her actions						<b>50</b>
3.18. Learner tries to be the clown in class.						<b>51</b>
3.19. No discipline at home.						<b>52</b>
3.20. Parents always take the learner's part / word against the teacher's word.						<b>53</b>

**4. Please list other causes of discipline problems that are not listed. Arrange in order of importance.**

<b>Other causes of discipline problems</b>	<b>Office use</b>
<b>4.1.</b>	<b>54</b>
<b>4.2.</b>	<b>55</b>
<b>4.3.</b>	<b>56</b>
<b>4.4.</b>	<b>57</b>
<b>4.5.</b>	<b>58</b>
<b>4.6.</b>	<b>59</b>
<b>4.7.</b>	<b>60</b>
<b>4.8.</b>	<b>61</b>
<b>4.9.</b>	<b>62</b>
<b>4.10.</b>	<b>63</b>



**5. What is your most effective strategy for disciplinary problems?**

Key: (Make a ✓ in the appropriate box)

- 1 - Rarely
- 2 - Not always
- 3 - Often
- 4 - Definitely
- 5 - Not sure

Strategies to solve problems.	1	2	3	4	5	Office use
5.1. You are always well prepared.						64
5.2. Already waiting for the learners at the classroom						65
5.3. You do some research and read regularly about how to teach learners with problems.						66
5.4. You regularly attend workshops on discipline.						67
5.5. Shout at learners before reflecting on the problem.						68
5.6. You have created a work ethic within your classroom.						69
5.7. Command and control the class and learners with an iron hand.						70
5.8. You create an atmosphere where the students feel that they can trust you.						71
5.9. Is always consistent in decision making.						72
5.10. You report regularly to learners' parents about their progress.						73
5.11. Using sarcasm as a control measure.						74
5.12. Learners are aware that you know their parents and communicate with them regularly. (Call parents right away if problems arise)						75
5.13. You are fair and friendly.						76
5.14. You have a well organized classroom management plan.						77
5.15. You know every child in your class by name.						78
5.16. You know every child's home circumstances.						79
5.17. Detention with extra school work.						80
5.18. Send learners out of the classroom.						81
5.19. Aggressive towards learners to maintain discipline						82
5.20. Create a pleasant positive classroom atmosphere.						83

**6. Please list here any other strategies you used for disciplinary problems, that are not listed.**

Arrange in order of importance.

Other strategies	Office use
6.1.	84
6.2.	85
6.3.	86
6.4.	87
6.5.	88
6.6.	89
6.7.	90
6.8.	61
6.9.	92
6.10.	93

Thank you for completing the questionnaire. This information will only be used for research purposes.  
Researcher.

## Klaskamerdissipline

Kantoor gebruik			
--------------------	--	--	--

### Vraelys vir Onderwysers

Na aanleiding van dissipline probleme in skole is daar 'n behoefte vir die navorsing wat die onderwyser kan help om konstruktiewe dissipline in die klaskamer te kan vestig en te handhaaf as een van die sleuteltake van die onderwyser. Daarom word hierdie studie aangepak.

Moet asseblief nie u naam op die vorm verstrek nie, aangesien die inligting wat u verskaf, slegs vir navorsingsdoeleindes benodig word.

Dit is uiters belangrik dat u elke vraag baie eerlik moet beantwoord. Daar is geen regte of verkeerde antwoorde nie - moet dus asseblief nie antwoorde gee wat u dink "goeie" antwoorde is nie, of wat u dink die navorser graag wil hoor nie. Die navorser wil juis weet hoe u die situasie ervaar. Alle inligting sal vertroulik hanteer word.

#### 1. Watter van die ondergenoemde dissiplinêre probleme ondervind u in die klas met leerders?

**Sleutel: (Maak slegs 'n ✓ in die toepaslike blokkie)**

- 1 - Geen probleme
- 2 - Kom nie gereeld voor nie
- 3 - Kom voor
- 4 - Dis 'n algemene tendens
- 5 - Nie seker nie

Probleme wat met leerders ondervind word	1	2	3	4	5	Kantoor gebruik
1.1. Huiswerk nie voltooi nie.						4
1.2. Aanhoudende gesels.						5
1.3. Besig met ander dinge i.p.v. skoolwerk.						6
1.4. Laat vir klas						7
1.5. Opdragte nie voltooi nie.						8
1.6. Baklei.						9
1.7. Praat gedurig terug met onderwyser.						10
1.8. Vloek. Gebruik vuil taal teenoor maats.						11
1.9. Afkraak of spot van ander leerders.						12
1.10. Viktimisering. Koggel maats						13
1.11. Ontwrig klas.						14
1.12. Maak gedurig op / aanmerkings.						15
1.13. Loop gedurig rond.						16
1.14. Swak gedrag terwyl onderwyser in klas is.						17
1.15. Swak gedrag terwyl onderwyser nie in klas is.						18
1.16. Eet in klas.						19
1.17. Vandalisme. Beskadig ander se besittings.						20
1.18. Swak gedrag tydens wisseling.						21
1.19. Oneerlikheid						22
1.20. Afskryf van huiswerk / Toetse						23

#### 2. Lys asseblief ander probleme wat u ondervind met leerders in die klas, wat nie gelys is nie.

**Rangskik in orde van belangrikheid.**

Ander probleme wat met leerders ondervind word	Kantoor gebruik
2.1.	24
2.2.	25
2.3.	26
2.4.	27
2.5.	28
2.6.	29
2.7.	30
2.8.	31
2.9.	32
2.10.	33

### 3. Wat dink u, is die belangrikste oorsake van hierdie dissiplinêre probleme in die klaskamer?

**Sleutel: (Maak slegs 'n ✓ in die toepaslike blokkie)**

- 1 - Nie 'n oorsaak van dissiplinêre probleme nie
- 2 - Selde 'n oorsaak van dissiplinêre probleme
- 3 - Gereelde oorsaak van dissiplinêre probleme
- 4 - Belangrikste oorsaak van dissiplinêre probleme
- 5 - Nie seker nie

Oorsake van probleme in klas.	1	2	3	4	5	Kantoor gebruik
3.1. Huislike omstandighede.						34
3.2. Geen behoorlike huisvesting.						35
3.3. Ouer verhoudings.						36
3.4. Ouer / leerder - verhouding.						37
3.5. Geen respek vir opvoeder.						38
3.6. Gedrag van leerder.						39
3.7. Opvoeder is nie ten volle op hoogte van leerarea /vak.						40
3.8. Leerder het 'n leerprobleem d.w.s. hy is nie op standaard nie.						41
3.9. Leerder het 'n leesprobleem.						42
3.10. Ongewilde leerder in sy portuurgroep.						43
3.11. Hy word deur maats vermy.						44
3.12. Hy knou gedurig klasmaats af.						45
3.13. Onderwyser nie teenwoordig by aantree van leerders by klasse/saal.						46
3.14. Onderwyser nie in klas nie.						47
3.15. Negatiewe gesindheid van ouers/leerders teenoor skool en/of personeel						48
3.16. Geen duidelike reëls in klas nie.						49
3.17. Onderwyser nie altyd konsekwent in sy/haar optrede nie						50
3.18. Leerder probeer die nar in die klas wees.						51
3.19. Geen dissipline by huis nie.						52
3.20. Ouers vat altyd leerder se part / woord teen onderwyser s'n.						53

### 4. Lys asseblief ander oorsake van dissipline probleme, wat nie gelys is nie. Rangskik in orde van belangrikheid.

Ander oorsake van dissipline probleme	Kantoor gebruik
4.1.	54
4.2.	55
4.3.	56
4.4.	57
4.5.	58
4.6.	59
4.7.	60
4.8.	61
4.9.	62
4.10.	63

**5. Wat is u mees effektiefste strategie wat u gebruik om dissiplinêre probleme op te los?**

**Sleutel: (Maak slegs 'n ✓ in die toepaslike blokkie)**

- 1 - Selde
- 2 - Nie altyd nie
- 3 - Gereeld
- 4 - Baie beslis
- 5 - Nie seker nie

<b>Strategieë om probleme op te los.</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>Kantoor gebruik</b>
5.1. U is altyd goed voorbereid.						64
5.2. Wag alreeds vir die leerders voor die klaskamer						65
5.3. U doen navorsing en lees gereeld hoe om leerders met probleme te hanteer.						66
5.4. U woon gereeld werksinkels oor dissipline by.						67
5.5. Skree op leerders voordat u die probleem oordink het.						68
5.6. U het 'n werksetiek binne u klaskamer geskep.						69
5.7. Beveel en beheer die klas en leerders met 'n ysterhand.						70
5.8. U skep by leerders die gevoel dat hulle u kan vertrou.						71
5.9. Is altyd konsekwent in besluitneming.						72
5.10. U doen gereeld verslag aan leerders se ouers oor hul vordering.						73
5.11. Gebruik sarkasme as kontrole maatreël.						74
5.12. Leerders is bewus dat u hul ouers ken en gereeld met hulle kommunikeer. (Bel ouers dadelik indien probleem opduik)						75
5.13. Is regverdig en vriendelik.						76
5.14. U het 'n goed georganiseerde klaskamerbestuur.						77
5.15. U ken elke kind in u kind by die naam.						78
5.16. U weet wat elke kind se huislike omstandighede is.						79
5.17. Detensie met ekstra skoolwerk.						80
5.18. Stuur leerders uit die klas uit.						81
5.19. Aggressief teenoor leerders om dissiplinte te kan handhaaf.						82
5.20. Skep 'n aangenaam-positiewe klaskameratmosfeer.						83

**6. Lys asseblief hier ander strategieë, wat nie gelys is nie, wat u gebruik om dissiplinêre probleme op te los.**

**Rangskik in orde van belangrikheid.**

<b>Ander strategieë</b>	<b>Kantoor gebruik</b>
<b>6.1.</b>	84
<b>6.2.</b>	85
<b>6.3.</b>	86
<b>6.4.</b>	87
<b>6.5.</b>	88
<b>6.6.</b>	89
<b>6.7.</b>	90
<b>6.8.</b>	61
<b>6.9.</b>	92
<b>6.10.</b>	93

**Baie dankie dat u bereidwillig was om die vraelys in te vul. Hierdie inligting sal slegs vir navorsings doeleindes gebruik word.**

**Navorser.**

## BYLAAG K

### Questionnaire Semi-structured interview

Interview: Respondent \_\_\_\_\_

1. What do you think are the causes of discipline problems in the classroom?
2. What disciplinary problems are experienced in the classroom?
3. What disciplinary measures are you implemented in the classroom?
  
1. Do you think the disciplinary measures you apply in the class, work?
2. Would you say some disciplinary measures work better than others?
3. Why do you think some disciplinary measures work better than others?
4. Could you possibly give me examples of disciplinary measures that work very well?
5. According to you, what disciplinary measures simply do not work well?
6. Why do you think discipline can be a problem in your class, or in colleagues classes?
7. Who gave you the most trouble? Parents, students or both.
8. What do you do when a student disrupts the class and you can't continue with the lesson?
9. Do you think some students have no respect for the educators?
10. Do you think the parents play a role in discipline problems?
11. Do you sometimes feel that the learners' word (guilty or not) is accepted as the truth before/rather than accepting the teacher's (guilty or innocent) word?
12. Do you think that the number of male staff members have an influence on the discipline of the school? Or do you think only female teachers in the primary school are enough to act as role models?

**Vraelys**  
**Semi-gestruktureerde onderhoud**

Onderhoud: Respondent \_\_\_\_\_

1. Wat dink u, is die oorsake van dissipline probleme in die klaskamer.
2. Wat so u sê, is die dissiplinêre probleme wat in die klaskamer ondervind word?
3. Watter dissiplinêre maatreëls pas u in die klaskamer toe?
  1. Dink jy die dissiplinêre maatreëls wat jy toepas, werk?
  2. Sou jy sê party dissiplinêre maatreëls werk beter as ander?
  3. Hoekom dink jy werk sommige dissiplinêre maatreëls beter as ander?
  4. Kan jy dalk vir my voorbeelde gee van dissiplinêre maatreëls wat baie goed werk?
  5. Watter dissiplinêre maatreëls werk glad nie so goed volgens jou nie?
  6. Hoekom dink jy is dissipline in jou klaskamer soms 'n probleem, of in jou kollegas s'n?
  7. Met wie het jy die meeste probleme? Ouers, leerders of albei.
  8. Wat doen jy byvoorbeeld as 'n leerder jou klas ontwrig en jy kan nie aangaan met die les nie?
  9. So jy sê sommige leerders het nie respek vir die opvoeders nie?
  10. So jy dink die ouers speel 'n rol?
  11. Voel jy partykeer dat die leerders se woord (skuldig of onskuldig) bo die van die opvoeder (skuldig of onskuldig) se woord as die waarheid aanvaar word?
  12. Dink jy dat die aantal mensepersonele 'n invloed het op die dissipline van die skool. Of is slegs onderwyseresse vir die laerskool genoeg om as rolmodelle op te tree?

## BYLAAG L

Om die anonimiteit van die respondente soos versoek te beskerm word slegs hierdie gedeelte bygevoeg om die verskillende kategorieë en sub-kategorieë wat uit die onderhoude verkry is, toe te lig.

### KATEGORIE 2

#### ONDERHOUD

##### 1. Wat dink u is die oorsake van dissipline probleme in die klaskamer?

Daar is baie **interne en eksterne faktore** wat aanleiding gee tot swak dissipline in die klaskamer

Die afskaffing van lyfstraf in ons skole het 'n leemte gelaat wat nie weer gevul is nie. Dit word dan ook deur sommige kinders uitgebuit.

Skolewet

- Die **skolewet** maak dit verder ook feitlik onmoontlik om 'n leerder sommer te skors
- **Gesinstrukture** verswak deur 'n wye vlak en dit het 'n negatiewe uitwerking om die leerders in die klas, wat weer lei tot swak selfdissipline
- Leerders het baie meer **regte** as onderwysers en voel dus vry om onder die beskerming van die **Skolewet** allerlei ongeoorloofde dinge en gruweldade aan te vang, asook om te doen en te sê wat hulle wil en wanneer hulle wil
- Die verval van dissipline het immers alles te make met die gebrek aan tug deur die leiers in ons samelewing. Dit gaan egter nie net om die skole nie, maar ons leiers wat oor die algemeen self nie meer 'n sin vir **geregtigheid** en dissipline het nie. Korrupsie, leuens en bedrog is eers aan die orde. En elkeen is reg in sy eie oë.

Onderwys departement

- Onderwysers is huiwerig om kinders te dissiplineer, omdat ouers hulle baie maklik aankla by die **Onderwysdepartement**. In die tussentyd is hulle self nie by die huis daartoe in staat om hulle kinders te dissiplineer nie, maar hulle maak ook nie daarvan as onderwysers dit doen nie
- Alternatiewe strafmaatreëls soos **Geuragkodes** is vir sommige onderwysers tydrowend, omslagtig, langsaam en in sommige gevalle sê ondoeltreffend. Dit skrik sommige leerders glad nie af om op Vrydag middag vir twee ure 'n skrik detensie te sit nie. Hulle gedrag daarna verander intendeel glad nie.

Waardes en normes

- As gevolg van 'n gebrek aan 'n **christelike opvoeding** by die huis het leerders geen **verantwoordelikhedsin** nie en ook baie gedragsprobleme wat weer van buite af inwerk en veroorsaak dat kinders ongedissiplineerd is. Hulle draai stokkies, doen nie huiswerk nie, is oneerlik, vloek, tree vandalisties op, roep roepies, steel, rook op die skoolterrein, ens.

Ouers

- Leerders en hul ouers **sien neer** op die onderwysberoep, daarom toon die leerder in die klaskamer nie respek vir die onderwyser nie en steur hulle hulle nie veel aan skool- en klaskamerreëls nie
- Kinders het te **veel vryheid in hul huise**, daarom sukkel hulle by die skool om enige klaskamer- en skoolreëls na te kom. Kyk enige TV program waarvan die ouers nie altyd bewus is nie, sit ook tot laat voor die TV, huiswerk word nie gedoen en dit word die volgende dag die onderwyser se probleem. Hulle is ook heeldag op hul selfone of voor rekenaars en ouers het nie beheer oor watter boodskappe hul kinders ontvang of internetprogramme waarna hulle kyk. Volgende dag is hulle aandag by ander dinge en die onderwyser sukkel om daardie leerder se aandag te kry wat lei tot tydelike vormorsing, ens
- Gebrek aan **kringtelevisie**. Kringtelevisie help nie die kind weet hy kan die hele skooldag dopgehou word. Dit glo ek beperk swak gedrag in die klaskamer.

leerders

- Reëls wat nie sommige leerders se **kultuur en gewoontes** in ag neem nie, word makliker oortree, want volgens hulle is dit wat hulle doen nie verkeerd nie. Sommige leerders wil hulle **nie graag laat voorskryf** of voorsê nie, skreeu op almal wat hy voel kom hom te na wat ontwrigting veroorsaak.
- Leerders wat **vinnig werk** en dan nie besig gehou word nie, voel tyd word in die klaskamer gemors en hulle raak ook **maklik verveeld** en begin dan almal om hulle pla of hul aandag aftrek
- Vir **seuns** is dit byvoorbeeld belangrik om met **mekaar kragte te meet** deur te stamp en te stoei en kort voor lank is daar lelke onderonsies onder die seuns

- Die tweede belangrikste waarde by die gehoorsaming van klasreëls is die **intellektuele waarde**. Kinders wat o.a. sukkel met wiskundige begrippe, sal makliker sit en niks doen, of briefies skryf of rondloop en kort voor lank lei dit tot die verbreking van een of ander klasreel soos jy mag nie opstaan en met ander kinders gaan gesels, of jy mag nie net uit die klas uitstap nie
- Sommige skole word om **geldelike** redes deur ouers geëls. Die hoof word 'n pion wat dissipline só handhaaf dat sy borge se kinders nie te na gekom word nie.

## KATEGORIE 1

### 2. Wat sou u sê is die dissiplinêre probleme wat in die klaskamer ondervind word?

Die belangrikste is **die wil** om dissipline toe te pas. Dit is iets wat van **ouers, onderwysers en kinders** af moet kom. As dit nie gebeur nie, is daar altyd die een of ander probleem wat in die klaskamer ondervind word. Enige stelsel is net so goed soos jy hom kan toepas.

- 'n **Voortdurende terugpraters** as hy aangespreek word oor sy gedrag of onproduktiwiteit in die klas
- Kinders wat daarvan hou om **aandag te trek** en die leerders rondom te steur wat graag wil werk. Gewoonlik pla hulle die leerders wat maklik toegee onder groepsdruk
- Kinders wat **rasistiese opmerkings** maak wat daartoe lei dat daar 'n gevuisslanery of 'n oor en weer geskreue opmekeer is.

leerders

## KATEGORIE 3

### 3. Watter dissiplinêre maatreëls pas u in die klaskamer toe

Die wanpersepsie is dat **geen vorm van straf** sal werk nie omdat lyfstraf weggevat is. Daar is **dissiplinêre maatreëls wat werk**. Die metodes wat gebruik word om dissipline te handhaaf, is puntstelsels waarvolgens kinders "positiewe" of "negatiewe" punte verwerf.

- Daar hoef nie streng dissiplinêre maatreëls te wees as bepaalde **waardes** in die klas beklemtoon word, soos **sosiale waardes, morele waardes, ens.** bv. liefde vir jou medemens wat deurgetrek word na liefde vir diere lei daartoe dat leerders enige ongehoorsaamheid sal laat staan om bv. om te sien na die reptiele in die wetenskapklaskamer. Sulke leerder begin later ander eienskappe toon as waaraan hulle gewoon was: meer positiewe interpersoonlike verhoudings in die klaskamer, beter konflikthanterings-vaardighede, meer omgee vir ander, minder geneigdheid om skoolreëls (klasreëls) te verontagsaam en meer respek vir onderwysers en medeleerders.
- Dit het betrekking op die belangrikheid van **gesagsaanvaarding, gehoorsaamheid, respek** teenoor die onderwysers en medeleerdes, goeie selfbeheersing en naasteliefde,

gedragkode

#### a) Dink jy die dissiplinêre maatreëls wat jy toepas werk?

- Ja. Eerstens probeer ek 'n **klaskamerklimaat** skep waar leerders se **selfwaardes, selfstandigheid en selfverantwoordelikheid** tot volle ontplooiing kan kom. Ek probeer ook dat daar 'n atmosfeer van openheid heers, sodat leerders die vrymoedigheid sal hê om oor sake van belang met die my te kan praat en selfs my te kan verskil. As daar dan 'n iets is wat die leerder pla of die onderwyser kan dit vroeë tyd uitgesorteer word, voordat daar enige skade is. Die saak word altyd aangeval en nie op 'n persoon nie. Sodra die kind dit beseft is daar baie minder konflik in die klas.
- Klasreëls word deur **my en die leerders saam opgestel** en ons hou dit gewoonlik so min as moontlik en so eenvoudig as moontlik.
  - Werk in stilte,
  - Volg instruksies,
  - Hou jou hande, voete, woorde, mislike woorde en voorwerpe vir jouself
  - Luister as ander praat



Pas ander se besittings op  
Openbaar gepaste gedrag

- Met genoeg "negatiewe" punte volg strafmaatreëls soos gesprekke met ouers, dit kan ook telefonies of skriftelik wees. Die kinders hou oor die algemeen nie daarvan as hulle ouers gekontak word nie en in baie gevalle ook andersom.

### b) Sou jy sê party dissiplinêre maatreëls werk beter as ander?

leerder

a. Die kind wat beloon word vir huiswerk wat vandag gedoen is, of gedrag wat daardie dag baie beter was as op ander dae, of werk wat netjies en vinnig voltooi is die dag, vandag het jy geluister toe hnder gepraat het, ens. gaan uit hulle pad om dit weer te wil doen.

Dissiplinêre maatreëls waarby konsekwent gehou word, werk altyd goed. Moenie vandag die kind straf vir 'n reel wat oortree word en die volgende dag word dit oorgesien nie.

Positiewe  
gedrag

moet 'n element van vrees inhou vir die ontvanger, anders word reëls die een na die ander oortree of verbreek.

### c) Hoekom dink jy werk sommige dissiplinêre maatreëls beter as ander?

As die onderwyser die kind se selfwaarde verhoog lei dit tot die gehoorsaming van klasreëls.

Want selfdissipline, goeie maniere, selfbeheer, selfstandigheid, verantwoordelikheid en volwassenheid speel 'n belangrike rol in die gehoorsaming van klasreëls. Dit werk beter omdat die kind presies weet wanneer hy oortree en nog voordat hy aangespreek kan word, vra hy self en uit sy eie om verskoning

Kinders vergelyk hulle voortdurend met hulle klasmaats ten opsigte van wat hulle doen en mislukking lei tot gevoelens van minderwaardigheid en 'n negatiewe selfbeeld. Die onderwyser speel 'n belangrike rol in die ontwikkeling van arbeidsaamheid of minderwaardigheid. Wanneer die onderwyser nooit aan die leerder erkenning gee nie, kan hy voel dat hy nooit iets sal bereik nie, en gevoelens van minderwaardigheid ontwikkel. Indien die onderwyser die leerder se sluimerende vermoëns raaksien en erkenning gee van dit wat hy kan doen, ontwikkel gevoelens van arbeidsaamheid. Dit is belangrik dat die kind die klas met genot en trots ervaar beseft dat hy iets goed kan doen al ken hy bv. Dan ook net sy tafels!

### d) Kan jy dalk vir my voorbeeld gee van dissiplinêre maatreëls wat baie goed werk?

Kinders gehoorsaam reëls om beloning of gunste te verkry. Hul keuses is gebaseer op eiebelang. Ek help jou en jy help my-beginsel.

Die puntestelsel is sonder twyfel kindgerig en kindervriendelik en 'n mens loop 'n pad met so 'n kind wat meestal maar net aandag soek en dit dan op 'n negatiewe manier doen.

Praat werk baie beter, en as hulle oortree, neem ek van hul voorregte weg. Bv. Jy mag vir 'n week lank nie die selfone opneem en uitdeel nie

### e) Watter dissiplinêre maatreëls werk glad nie so goed volgens jou nie?

- Kom sit pouse as jou werk nie klaar is nie. Jy straf nie net die kind nie, maar ook vir jouself, want die kind rammel die werk af en konsentreer in elk geval nie op wat hy moet doen nie.

### f) Hoekom dink jy is dissipline in jou klaskamer soms 'n probleem, of in jou kollegas se klaskamer?

As kinders wegkom met moord in jou klas sonder dat jy baklei en raas, neem wanorde oor. En as jy heeldag moet baklei en raas, word jy 'n nare mens. Daarom leer jy om die goue middeweg te volg. Hulle moet weet tot op watter punt hulle met jou kan gaan. 'n Dreigement is net 'n dreigement as jy dit kan toepas, anders is dit ydel woorde. Kinders is gebore om kanse te vat. Maar kinders weet ook baie goue met watter onderwysers hulle kanse kan vat.

Onderwysers wat **aanmekaar skreeu** in die klas sukkel gewoonlik met dissipline. Dissipline probleme word vererger deur die baie **onopgeleide of onervae onderwysers** in die stelsel. Daar is onderwysers wat vreeslik goed **voorberei** nie. Daar is **onderwysers wat lyfstraf gebruik** om gesag af te dwing hulle nie gesag inboesem op grond van hul voorbereiding en klasaanbieding nie. Voordat onderwysers nie harder begin werk gaan daar probleme wees. Die kinders is nie onnosel nie. As jy nie weet wat om te doen of wat om te sê nie, kom hulle dit dadelik agter.

onderwysers

Onderwysers word al meer net **"lesaanhouders"** en wil nie meer by die **opvoeding van leerlinge** betrokke raak nie.

### g) **Met wie het jy die meeste probleme? Ouers, leerders of albei?**

ouers

Albei. **Ouers** beseft nie altyd dat hulle net soveel belang het by die ordelike ontplooiing van opvoedende onderwys het, as die onderwyser nie. Ek weet straffe mag nie toegeken word as die saak nie deeglik ondersoek is nie, maar ouers hou nie daarvan om enige **iets negatiewe** van hulle kinders te hoor nie. Hulle is dadelik op hulle agtervoete en die **onderwyser** is dan in hulle oë die **sondebok** en nie sy kind nie. **Kinders** verdraai ook die gebeure heeltemal en **vertel leuens** by die huis wat die **ouers** dan ook glo.

Ons ondervind baie probleme met leerders en 'n groot rede is **afkomstig van die huise soos rook- en drankmisbruik, 'n gebrek aan loopbaan- en toekomsthoop** as gevolg van ouers wat nie self werk nie, **pessimisme, geldelike druk op gesinne, gebroke gesins- en gemeenskapsbande** en 'n gebrek aan respek vir rolmodelle.

### h) **Wat doen jy as 'n leerder jou klas ontwig en jy kan nie aangaan met die les nie?**

Indien jy nie uitgevang word nie, is jy **skuldig** nie, is baie van die leerders se redenasie. As 'n leerder die klas ontwig, moet hy **onmiddellik 'n verslag voltooi** sodat ek 'n beter perspektief kan kry van hoe die kind die situasie ervaar het en wat daartoe aanleiding gegee het. Maar die verslag moet buite voltooi word. Die kind word geïsoleer en die res van die klas kan weer aangaan. Leerders weet dat as hulle terug in die klas wil kom, moet die verslag voltooi wees en 'n verskoning sal aanvaar word.

### i) **Sou jy se sommige leerders het nie respek vir die opvoeders nie?**

Ja. Daar is **leerlinge** wat deesdae nou meer bewus word van hul **regte en baie uitdagend raak**. Kinders moet beseft hulle het nie net **regte** nie, maar ook **verpligtinge**. Dit is een van hul verantwoordelikhede om hulle aan 'n skool se **gedragskode** te onderwerp. Hulle moet weet as hulle die gedragskode nakom nie, maatreëls ingestel sal word. Hierdie uitdagende houding toon hulle teen die ma's wat die kinders alleen moet grootmaak en waar daar **nie 'n vaderfiguur** is om hulle dissiplineer nie. As gevolg van wat by die **huise gebeur word onderwyseresse gevloek, gestamp, lig en gedreig met woorde**.

Toepassing van reëls

Ander belangrike faktore is die verval van **skoolstrukture, dwelm- en drankmisbruik, 'n gebrek aan loopbaan- en toekomsthoop, pessimisme, geldelike druk op gesinne, gebroke gesins- en gemeenskapsbande en 'n gebrek aan respek vir rolmodelle**. Daarom het die kind ook nie respek vir die onderwyser nie, doen nie huiswerk nie, gee nie op as hy nul kry vir opdragte nie.

Dié situasie veroorsaak weer die algehele **demotivering van onderwysers**. Baie onderwysers meen wetgewing bind hul hande dermate dat hulle nie die bedreigende gedrag van leerders kan vasvat nie.

### j) **Sou jy se die ouers speel 'n rol?**

- **Dissipline begin in die ouerhuis**, maar daar het 'n mens te doen met faktore wat dissipline in 'n ander rigting, soos **afwesige ouers**. Dissipline is primêr die ouers se verantwoordelikheid en nie die onderwyser sin. Die probleem is daar is in baie **ouerskapstelsels 'n 'laat-maar-laat'**. Kinders moet weet 'n reël is daar om toegepas te word. Daarom moet 'n **tugstelsel** doeltreffend werk. Daar is 'n **swak rolmodelle** vir hul kinders. Daar is 'n arrogansie in die gemeenskap teenoor ouers. **Ouers bestuur en praat oor hul selfone en stuur die boodskap uit hulle kan self besluit**

Gesinstrukture, huislike omstandighede en ouers

oor watter wette op hulle van toepassing is. Daardie selfde ouers wil hul hande saamslaan as 'n kind in die eksamen oneerlik is of 'n ander afknou.

ly kry ook ouers wat woedend reageer as hul "engeltjies" oor 'n fout voor stok gekry word, maar daar is ook dié wat nie die moed het om skool toe te gaan en oor 'n probleem te praat nie.

- Hulle voel minderwaardig omdat hulle nie self by die huis hul kinders kan dissiplineer nie en dikwels word hul pogings van die tafel gevee en leerlinge se destruktiewe gedrag as "normaal" afgemaak.
- Ouers moet weet wat in hul kinders se tasse, broeksakke en sportsakke is. Hulle moet besef die kinders vir wie hulle so lief is, is nie volmaak nie.

**k) Voel jy partykeer dat die leerders se woord bo die van die opvoeder se woord as die waarheid aanvaar word?**

**Ja.** Sommige leerders

**l) Dink jy dat die aantal manspersoneellede 'n invloed het op die dissipline van die skool. Of is slegs onderwyseresse vir die laerskool genoeg om as rolmodelle op te tree?**

Ja beslis. Seuns veral hou van 'n man as rolmodel. Omdat daar so baie enkelouer gesinne is waar die pa afwesig is,