

Dissipline in die klaskamer – Deel 2: Dissiplinêre maatreëls en opvoeders se bevoegdhede en verantwoordelikhede ten opsigte daarvan

Katie Müller

Katie Müller: Onafhanklike navorser

Opsomming

Die onderrig- en leerproses in Suid-Afrikaanse klaskamers word dikwels negatief beïnvloed deur leerder-wangedrag. Dit blyk dat opvoeders dikwels onseker is oor watter dissiplinêre maatreëls in sulke gevalle regtens toelaatbaar is en as gevolg hiervan nie daarin slaag om dissipline in die klaskamer te handhaaf wanneer leerders hulle wangedra en die onderrig- en leergebeure ontwrig nie. Hulle het die vrees dat hulle tydens die toepassing van dissiplinêre maatreëls in hulle klaskamers onwetend op 'n onregmatige wyse inbreuk sal maak op leerders se fundamentele regte en dan vir wangedrag aangekla sal word. Die rede hiervoor is waarskynlik dat hulle nie 'n voldoende en funksionele begrip van hulle bevoegdhede (en verantwoordelikhede) ten opsigte van dissiplinêre maatreëls in die klaskamer het nie. In hierdie artikel word ondersoek wat die omvang van opvoeders se kennis van hulle bevoegdhede en verantwoordelikhede en dié van leerders is ten opsigte van die toepassing van dissiplinêre maatreëls, asook watter dissiplinêre maatreëls hierdie opvoeders as doeltreffend beskou en of hierdie maatreëls regmatig is. 'n Literatuurstudie is oor opvoeders se bevoegdhede en verantwoordelikhede en die regmatigheid van relevante dissiplinêre maatreëls gedoen en vraelyste en semigestruktureerde onderhoude is gebruik om data by vyf plattelandse hoërskole in die Suid-Kaap in te samel. Die navorsingsresultate toon dat die deelnemers se begrip van die bepalinge van belangrike relevante wette en regeringskennisgewings onvoldoende is om probleemsituasies rakende dissipline met selfvertroue te hanteer. Daar is ongetwyfeld 'n behoefte aan inligtingsessies en/of slypskole wat nie net op 'n teoretiese vlak inligting oordra nie, maar die bepalinge van relevante regsbronne en die beginsels van effektiewe klaskamerbestuur op 'n praktiese en funksionele wyse op opvoeders se daaglikse klaskamersituasies van toepassing maak. Dissiplinêre maatreëls wat strook met die bepalinge van die Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika (RSA 1996a) en die Suid-Afrikaanse Skolewet (RSA 1996b) word ook in hierdie artikel voorgestel.

Trefwoorde: dissiplinêre maatreëls; opvoedersbevoegdhede; opvoedersverantwoordelikhede; leerderregte; leerderverantwoordelikhede; lyfstraf

Abstract

According to research by Mestry and Khumalo (2012:98) and Moloï (in Rossouw 2003:414), the teaching and learning process and the safety of learners in South African classrooms are

often influenced negatively by disruptive behaviour and other forms of misbehaviour by fellow learners. In some cases the disruptive behaviour of learners even causes totally dysfunctional schools (Smit 2010:1–2; Khuluse 2009:10; Rossouw 2003:423). Furthermore, some teachers in South Africa are being threatened, sworn at, ignored and insulted on a daily basis (Maphosa and Shumba 2010:387; Moloi in Joubert, De Waal and Rossouw 2004:79).

It appears that teachers are often unsure about what disciplinary measures are lawfully allowed in such cases and consequently fail to maintain discipline in their classrooms when learners misbehave and disrupt the process of teaching and learning. They are afraid of unknowingly violating learners' fundamental rights and subsequently being accused of misbehaviour. The reason for this is probably that they do not have an adequate and functional understanding of their competencies (and responsibilities) with regard to disciplinary measures in the classroom.

Furthermore, some teachers seem to experience problems with regard to the application of effective, lawful disciplinary measures in the classroom after corporal punishment was declared illegal shortly after 1994. Some teachers struggle with maintaining discipline in the absence of corporal punishment and feel powerless because of this (Mestry and Khumalo 2012:104; Marais and Meier 2010:41; Maphosa and Shumba 2010:387).

The fact that few undergraduate teaching courses offer a full-fledged subject with regard to educational law (Moswela 2008:98) and that the legal position of teachers is neglected in literature probably contributes to teachers' ignorance with regard to their competencies in terms of maintaining discipline in the classroom (Moswela 2008:93; Rossouw 2003:425).

De Klerk and Rens (2003:355) clearly state that personal learning by means of discovery and group work cannot take place if there is a lack of discipline in the classroom. Discipline is essential for effective teaching and learning (Mestry en Khumalo 2012:97; Du Preez and Roux 2010:13; Khuluse 2009:19; Joubert et al. 2004:84). The question arises in what way teachers may handle learners' misbehaviour in order to maintain discipline in the classroom within the framework of the Bill of Rights (RSA 1996a).

The purpose of this study was to determine the extent of the participating teachers' knowledge of their competencies and responsibilities and those of learners with regard to the application of disciplinary measures, as well as which disciplinary measures these teachers view as effective and whether these measures are indeed lawful.

A thorough literature study was done on teachers' competencies and responsibilities and the lawfulness of relevant disciplinary measures. Following on this, questionnaires and semi-structured interviews were used to collect data at five rural high schools in the Southern Cape. These five schools were selected by means of purposive sampling in order to ensure that schools of different sizes and backgrounds (historically black, coloured and white) were involved in the study.

With the objectives of the study in mind, a qualitative research design within the framework of a case study was appropriate, although the data collected were also analysed quantitatively. The latter included the use of certain statistical procedures in order to determine the level of statistical significance of the findings.

Although many participants demonstrated a basic "general knowledge" of their competencies and responsibilities in the classroom, as well as that of learners, the research results show that

the participants' understanding of the provisions of important acts and government notices is insufficient for handling problem situations with regard to discipline with confidence.

With this study I found that it is undoubtedly not sufficient merely to supply teachers with a copy of important documents such as the *Guidelines for the consideration of governing bodies in adopting a code of conduct for learners* (RSA 1998a) without explaining the contents, implications and practical application of such information to them. Except for the fact that a large number of participants had not taken the time to study such documents, a significant percentage of those who did study these documents did not find them of much value. These teachers failed to discover the usefulness and practical value of these documents on their own and therefore could not apply this to their classroom situations.

Provincial departments of education should not merely assume that teachers have the necessary functional knowledge of the relevant acts and related government notices with regard to the application of disciplinary measures.

The majority of training sessions provided to the participants in the past proved to be inadequate, as not all of these teachers were able to attend such sessions and also because those who did attend did not find them of sufficient practical value.

After such training workshops, teachers should feel empowered and equipped for effectively maintaining discipline in their classrooms and managing disruptive learners with more self-confidence. For this reason the presenters of such information sessions or workshops should not only be experts of the legal aspects with regard to maintaining discipline, they should also be familiar with the problems that teachers experience on a daily basis. The presenters should, therefore, preferably be teachers who have taught at similar schools within the past few years.

In short, there is undoubtedly a need for information sessions and/or workshops that do not only convey information on a theoretical level but apply the provisions of relevant legal sources and the principles of effective classroom management in a practical and functional way to teachers' daily classroom situations. The practical application of such provisions and principles appear to have been the main cause of the participants' problems.

Therefore I suggested disciplinary measures that are in accordance with the provisions of the Constitution of the Republic of South Africa (RSA 1996a) and the South African School's Act (RSA 1996b) in this article.

In all cases it is important to remember that disciplinary measures should be in relation to a learner's misbehaviour, and that teachers should act in a consistent manner when it comes to disciplinary measures. However, these measures may become more severe with repeated transgressions. They should, therefore, be graded in order to provide for this, with suspension, and ultimately expulsion, as a last resort.

Examples of acceptable disciplinary measures include: an admonitory look; an oral warning or a written reprimand by a teacher or principal in the case of less severe transgressions; extra work in one or more subjects; extra school work during breaks or after school which will contribute to the learner's progress at school and the improvement of the school environment, and which will be done under supervision (detention); assigning tasks that will help the victim, tasks that will improve the school environment, such as garden work or administrative tasks; affordable compensation which was agreed upon; the replacement of damaged

property; taking away privileges and/or suspension from certain school activities; the limitation of classroom privileges; a conversation with the learner's parents/guardian in order to try and find a solution to the problem; and others.

The basic principle is that all forms of disciplinary measures should be in line with learners' rights. Disciplinary measures that are not in accordance with the requirements, principles and objectives of the Constitution (RSA 1996a) and the South African Schools Act (RSA 1996b) are prohibited (Roos 2003:496).

Keywords: disciplinary measures; educators' powers; educators' responsibilities; learners' rights; learners' responsibilities; corporal punishment

1. Inleiding

Die regte van leerders word sedert die totstandkoming van die demokrasie in Suid-Afrika dikwels oorbeklemtoon. Dit lei daartoe dat baie leerders oorbewus is van hulle regte, maar min verantwoordelikheid openbaar om hulle verpligtinge na te kom. Probleme wat met hierdie oorbeklemtoning van leerderregte gepaard gaan, is 'n "gee-nie-om-nie"-houding, 'n gebrek aan insig in hulle eie rol in die leerproses en toenemende dissiplinêre probleme in die klaskamer (Rossouw 2003:413). Die betrokkenheid van jeugdige in die apartheidstryd wat in 1994 geëindig het, het verder veroorsaak dat hulle 'n arrogansie ontwikkel het teenoor volwassenes – ouers én opvoeders. Hierdie arrogansie onder leerders is nog in 'n groot mate sigbaar in ons samelewing, al is apartheid iets van die verlede (Maphosa en Shumba 2010:387, 391; Rossouw 2003:413).

Volgens navorsing deur Mestry en Khumalo (2012:98) en Moloï (in Rossouw 2003:414) word die onderrig- en leerproses en die veiligheid van leerders dikwels negatief beïnvloed deur steurende gedrag of ander vorme van wangedrag deur medeleerders. In sommige skole veroorsaak ontwrigtende leerdergedrag selfs totaal disfunksionele skole (Smit 2010:1–2; Khuluse 2009:10; Rossouw 2003:423).

Sommige opvoeders in Suid-Afrika word daagliks deur leerders gedreig, gevloek, geïgnoreer en beledig (Maphosa en Shumba 2010:387; Moloï in Joubert, De Waal en Rossouw 2004:79). Hierdie opvoeders is dikwels onseker oor watter dissiplinêre maatreëls in sulke gevalle regtens toelaatbaar is. Volgens Beckmann en Joubert (in Oosthuizen, Rossouw en De Wet 2004:50) het die meeste opvoeders "net 'n vae, algemene begrip van menseregte en verpligtinge". Dit het tot gevolg dat hulle die vrees het dat hulle tydens die toepassing van dissiplinêre maatreëls onwetend op 'n onregmatige wyse inbreuk sal maak op leerders se fundamentele regte en dan vir wangedrag aangekla sal word (Moswela 2008:93; Rossouw 2003:425). Dit is moontlik as gevolg hiervan dat baie opvoeders nie daarin slaag om leerderwangedrag aan te spreek en dissipline in die klaskamer te handhaaf nie.

Verder ervaar sommige opvoeders skynbaar probleme met die toepassing van doeltreffende, regmatige dissiplinêre maatreëls in die klaskamer nadat lyfstraf kort ná 1994 onwettig

verklaar is. Sommige opvoeders sukkel om dissipline te handhaaf in die afwesigheid van lyfstraf en voel ontmagtig daarsonder (Mestry en Khumalo 2012:104; Marais en Meier 2010:41; Maphosa en Shumba 2010:387).

Die feit dat min voorgraadse onderwyskursusse 'n volwaardige vak met betrekking tot onderwysreg aanbied (Moswela 2008:98) en dat die regsposisie van opvoeders in die literatuur verwaarloos word, dra waarskynlik by tot opvoeders se oningeligtheid oor hulle bevoegdhede ten opsigte van die handhawing van dissipline in die klaskamer (Moswela 2008:93; Rossouw 2003:425).

De Klerk en Rens (2003:355) stel dit duidelik dat persoonlike leer deur ontdekking en groepwerk nie kan plaasvind indien daar 'n gebrek aan dissipline in die klaskamer is nie. Dissipline is noodsaaklik vir effektiewe onderrig en leer (Mestry en Khumalo 2012:97; Du Preez en Roux 2010:13; Khuluse 2009:19; Joubert e.a. 2004:84). Die vraag ontstaan op watter wyse opvoeders binne die raamwerk van die Handves van Regte (RSA 1996a) leerderwangedrag kan (of liever *mag*) hanteer om dissipline in die klaskamer te handhaaf.

Rossouw (2003:425) noem in hierdie verband die dilemma waarin opvoeders hulle bevind wanneer hulle leerders wat voortdurend die klas ontwrig, vir die duur van die les buite die klas wil laat staan. Hierdie leerders het – net soos die res van die klas – die grondwetlike reg op onderwys. As hulle uitgestuur word, ontnem die opvoeder hulle tydelik van hulle reg op onderwys sodat die res van die klas sonder steurnis of onderbrekings onderrig kan ontvang.

Maar mág sulke leerders enigsins van hulle reg op onderwys ontnem word?

Hierdie studie het ten doel om te bepaal:

1. wat die omvang van 'n bepaalde groep opvoeders se kennis van hulle bevoegdhede en verantwoordelikhede en dié van leerders is ten opsigte van die toepassing van dissiplinêre maatreëls (sien 3.1 en 3.2)
en
2. watter dissiplinêre maatreëls hierdie opvoeders as doeltreffend beskou, en of hierdie maatreëls regmatig is (sien 3.4 en 3.5).

Subdoelstellings is vir doelstelling (1) hier bo gestel om seker te maak dat hierdie doelstelling voldoende aangespreek word deur te bepaal:

- 1a) hoeveel deelnemende opvoeders toepaslike regsbronne geraadpleeg het om meer oor hulle bevoegdhede ten opsigte van die toepassing van dissiplinêre maatreëls uit te vind, en of hulle praktiese waarde daaruit geput het (sien 3.3)
en
- 1b) aan hoeveel deelnemende opvoeders die inhoud van toepaslike regsbronne met betrekking tot hulle bevoegdhede tydens die toepassing van dissiplinêre maatreëls verduidelik is, en of hulle praktiese waarde daaruit geput het (sien 3.3).

2. Metodologiese beskrywing

2.1 Navorsingsontwerp

Ek het gepoog om die doelstellings van die ondersoek deur die versameling van inligting by vyf hoërskole te bereik. Met die oog op hierdie doelstellings is 'n kwalitatiewe navorsingsontwerp binne die raamwerk van 'n gevallestudie toepaslik, hoewel die data wat versamel is, ook kwantitatief ontleed is. Laasgenoemde het behels dat sekere statistiese prosedures gebruik is om die vlak van statistiese betekenisvolheid van die bevindinge te bepaal (sien 2.2.3 hier onder). Hierdie tipe triangulasie (om te kontroleer in watter mate afleidings wat op kwalitatiewe bronne gebaseer is, deur 'n kwantitatiewe perspektief ondersteun word) verminder die kans op toevallige verbande tussen veranderlikes en sistematiese vooroordeel (Maree 2007:39).

Subjektiewe data is versamel deurdat die deelnemende opvoeders gevra is om vraelyste te voltooi waarin hulle hulle eie menings oor hulle dissiplinêre bevoegdhede in die klaskamer en die praktiese toepassing van dissiplinêre maatreëls moes verskaf. (Hierdie vraelys word as Bylae A aan die einde van die artikel aangeheg.)

Die inligting wat met hierdie vraelyste versamel is, was egter nie voldoende om die nodige gevolgtrekkings daaruit te maak nie; daarom is besluit om 'n verdere dataversamelingsmetode, naamlik semigestruktureerde onderhoude, te gebruik om die inligting wat met die vraelyste versamel is, te verifieer en sodoende te verseker dat voldoende data vir die ondersoek versamel word. Die semigestruktureerde aard van die onderhoude wat gevoer is, het verseker dat ek 'n maksimale hoeveelheid data met hierdie metode kon versamel, aangesien deelnemers die geleentheid gehad het om hulle mening vrylik te gee terwyl ek die onderhoud steeds deur bepaalde vrae kon rig.

2.2 Navorsingsmetode

2.2.1 Steekproefneming

Daar is in hierdie ondersoek van doelbewuste steekproefneming gebruik gemaak, deurdat die opvoeders van vyf voorafbepaalde plattelandse hoërskole in die Suid-Kaap vir die steekproef gebruik is.

Doelbewuste steekproefneming sou verseker dat skole van verskillende groottes en agtergronde (histories swart, bruin en wit) by die studie betrek word. Daar is dus vooraf bepaal watter vyf hoërskole vir die gevallestudie gebruik sou word. Ek het vraelyste aan al die opvoeders in die betrokke skole verskaf, omdat dit moeilik sou gewees het om 'n verteenwoordigende steekproef bestaande uit slegs 'n gedeelte van die opvoeders in elke skool te verkry, veral in die kleiner skole.

Aangesien ek onnodige eksterne veranderlikes wou uitskakel, het ek besluit om nie die prinsipale van die vyf skole by die steekproef in te sluit nie. Die skoolhoof is in 'n hoër

gesagsgenoteerde as die gewone opvoeders en ervaar waarskynlik as gevolg daarvan heelwat minder dissiplinêre probleme in die klaskamer as hulle. Verder kan 'n skoolhoof en 'n gewone opvoeder se daaglikse werksdag nie met mekaar vergelyk word nie, aangesien slegs 'n klein gedeelte van eersgenoemde se dag deur onderrig in beslag geneem word, terwyl gewone opvoeders vir die duur van hulle werksdag verantwoordelik is vir die bestuur van hulle klaskamers, die reël van onderrigleerbeure en die handhawing van klaskamerdisipline.

Die skole wat vir die steekproef gekies is, het, soos reeds vermeld, verskillende historiese agtergronde: hoërskole A, B en C is histories wit skole wat tans in 'n meerdere of mindere mate 'n multikulturele samestelling het (sien tabel 3). Hoërskool D is in 'n swart woongebied geleë en bestaan slegs uit Xhosa-leerders, terwyl Hoërskool E 'n histories bruin skool is wat steeds hoofsaaklik uit bruin leerders bestaan.

Hoërskole A, D en E het elk meer as 1 000 leerders en is in relatief groot plattelandse dorpe geleë. Hoërskole B en C is kleiner skole wat uit 'n hoër- en 'n laerskoolafdeling bestaan en in klein dorpie geleë is. Die data wat in die meegaande tabelle aangebied word, het slegs betrekking op die hoërskoolafdelings van hierdie skole.

Tabel 1. Besonderhede oor opvoeders en leerders in die geselekteerde skole

Naam van skool	Getal opvoeders	% manlike opvoeders	% vroulike opvoeders	Getal leerders
Hoërskool A	56	51,8%	48,2%	1 702
Hoërskool B	10	40%	60%	250
Hoërskool C	7	42,9%	57,1%	184
Hoërskool D	35	54,3%	45,7%	1 125
Hoërskool E	33	51,5%	48,5	1 008

Elkeen van die 141 opvoeders in hierdie skole het 'n vraelys ontvang en 111 voltooide vraelyste is terugontvang, wat 'n goeie respons is.

Tabel 2. Besonderhede oor deelnemers

Naam van skool	Getal deelnemers	% manlike deelnemers	% vroulike deelnemers	Gem. ouderdom	Gem. getal jare ondervinding in onderwys
Hoërskool A	48	50%	50%	36-40	14,7
Hoërskool B	10	50%	50%	46-50	23,4
Hoërskool C	6	33,3%	66,7%	46-50	18,5
Hoërskool D	28	57,1%	42,9%	36-40	11,1
Hoërskool E	19	31,6%	68,4%	41-45	19,6

Tabel 3. Rassamestelling van leerders

Naam van skool	% swart leeders	% bruin leeders	% wit leeders
Hoërskool A	2%	17%	81%
Hoërskool B	–	75%	25%
Hoërskool C	8,1%	90,8%	1,1%
Hoërskool D	100%	–	–
Hoërskool E	1,5%	98,4%	0,1%

2.2.2 Dataversameling

Daar is besluit om gestruktureerde vraelyste te gebruik om data te versamel, omdat meer opvoeders se insette op hierdie manier verkry kon word as wat byvoorbeeld met persoonlike onderhoude moontlik sou gewees het. Op hierdie manier kon die insette van al die opvoeders in 'n spesifieke skool binne 'n paar dae verkry word. Hierdie vraelyste het oop en geslote vrae bevat (sien Bylae A).

Die feit dat die vraelyste anoniem was, het verseker dat deelnemers eerlik kon antwoord, aangesien geen antwoord na 'n spesifieke deelnemer teruggevoer kan word nie. Aangesien anonimiteit egter nie verseker dat deelnemers noodwendig eerlik of akkuraat is in die beantwoording van vraelyste nie, was dit uiters belangrik dat deelnemers vooraf deeglik moes verstaan hoe belangrik dit was dat hulle eerlik moes wees.

Die betroubaarheid van die inhoud van die vraelys is bepaal deur 'n loodsondersoek te doen en die relevante literatuur vooraf te raadpleeg. Sewe opvoeders het die vraelys tydens die loodsfase voltooi, waarna bepaalde veranderinge daaraan aangebring is.

'n Nadeel van die gebruik van vraelyste is natuurlik dat deelnemers vrae na willekeur kan beantwoord en dalk belangrike vrae onbeantwoord kan laat. Die betreklik groot getal deelnemers (111 opvoeders) behoort egter hiervoor te vergoed.

'n Ander tekortkoming van vraelyste is dat dit nie ruimte laat vir verdere spontane kommentaar deur deelnemers nie, soos wat die geval sou wees tydens byvoorbeeld semigestruktureerde onderhoude of fokusgroepsessies. Die feit dat die vraelyste met enkele individuele onderhoude opgevolg is, vergoed egter wel in 'n mate vir hierdie tekortkoming. Verder het die voordele wat die gebruik van vraelyste ingehou het, oor die algemeen swaarder geweeg as die tekortkominge daarvan.

Die vraelyste was in Afrikaans en Engels beskikbaar. Die vertaling van die vrae is uiters noukeurig gedoen om te verseker dat sommige vrae nie in die een taal 'n spesifieke insinuasie of nuanse impliseer wat nie in die ander taal teenwoordig is nie. 'n Professionele vertaler het hierdie taak verrig.

Wat die individuele onderhoude betref, is twee opvoeders van elke skool deur middel van doelbewuste steekproefneming gekies en semigestruktureerde onderhoude is ná skoolure met hulle gevoer.

Omdat ek as gevolg van vorige onderwyservarings by die genoemde vyf skole die opvoeders in 'n redelike mate geken het, het ek geweet watter opvoeders die beste kandidate vir die onderhoude sou wees. Die volgende kriteria is gebruik om te bepaal wie vir die onderhoude gekies sou word:

- Een van die twee deelnemers by elke skool moes langer as tien jaar in die onderwys wees, en die ander een minder as tien jaar.
- Albei opvoeders moes die tipe persoonlikheid hê dat hulle vrylik oor hulle ervaring in die klaskamer sou praat, sodat hulle die nodige inligting kon verskaf.
- Albei opvoeders moes bekend wees as redelike persone wat betreklik objektief oor situasies in die klaskamer sou kon praat.

Tydens hierdie onderhoude is deelnemers se menings oor die volgende kwessies verkry:

- Wat presies is opvoeders se bevoegdheids in die klaskamer, veral ten opsigte van die handhawing van dissipline? Watter dissiplinêre maatreëls mag opvoeders (volgens die deelnemers) in die klaskamer toepas?
- Strook die dissiplinêre maatreëls wat tydens die onderhoud genoem is, volgens die deelnemer met wat in die Handves van Regte bepaal word ten opsigte van leerderregte? Watter invloed het leerderregte op die praktiese toepassing van dissiplinêre maatreëls in die klaskamer?

(Sien Bylae B vir die lys vrae wat tydens elke onderhoud aan die betrokke deelnemer gestel is.)

Onderhoude is (met die toestemming van die deelnemers) op band opgeneem en getranskribeer, sodat daar verseker kon word dat geen inligting verlore sou gaan nie.

2.2.3 Data-ontleding

Die inhoud van die vraelyste en die data wat met onderhoude verkry is, is noukeurig en doelgerig ontleed, aangesien daar gepoog is om inligting te verkry om die twee doelstellings van die navorsingstudie aan te spreek: (i) die deelnemende opvoeders se kennis van hulle bevoegdheids en verantwoordelikhede ten opsigte van die toepassing van dissiplinêre maatreëls in die klaskamer (doelstelling 1); (ii) hulle kennis van leerders se regte en verantwoordelikhede in die klaskamer (doelstelling 1); en (iii) hulle beskouing van dissiplinêre maatreëls in die klaskamer (doelstelling 2). Sodoende kon daar bepaal word watter dissiplinêre maatreëls die deelnemende opvoeders in die klaskamer toepas.

Die navorsingsmetode wat tydens die verwerking van die versamelde data gebruik is, is dus inhoudsontleding. Deelnemers se kommentaar in elk van bogenoemde areas is deeglik en sistematies ondersoek en ontleed om bepaalde tendense of patrone te identifiseer. Die data is dan verder ontleed met inagneming van bestaande literatuur en eie ervaring om sodoende afleidings daaruit te kon maak.

Die doel van die studie was nie om die resultate na 'n groter bevolking (byvoorbeeld opvoeders in Suid-Afrika) te veralgemeen nie, maar eerder om te begryp hoeveel kennis en

insig hoërskoolopvoeders by die geselekteerde skole in die Suid-Kaap het met betrekking tot die uitoefening van hulle dissiplinêre bevoegdhede om dissiplinêre maatreëls toe te pas, en om dan praktiese aanbevelings te maak oor byvoorbeeld watter dissiplinêre maatreëls regmatig is en terselfdertyd steeds verseker dat leerderregte gerespekteer word.

Nadat bogemiddeld goeie terugvoer op die vraelys ontvang is (78%), het ek besluit om die vraelys ook kwantitatief te interpreteer en te ontleed deur die opstel van 'n indeks en deur gebruik te maak van kruistabulering met die Kruskal-Wallis-, ANOVA-, Mann-Whitney- en Chi-kwadraattoetse. Dit het my nie net in staat gestel om meer data uit die vraelyste te onttrek nie, maar ook om 'n verhouding tussen bepaalde veranderlikes wat nie deur kwalitatiewe inhoudsontleding duidelik geblyk het nie, bloot te lê. Omdat kruistabulering egter net 'n beskrywingstegniek is, moes die Chi-kwadraattoets gedoen word ten einde te bewys dat daar statisties 'n merkwaardige verhouding tussen twee spesifieke veranderlikes is (Kruger et al. 2005:239). 'n Statistiese-bedeutendheidspeil van 5% ($p < 0,05$) is gebruik.

Let daarop dat aangesien hierdie studie 'n kwalitatiewe studie is, ek deurgaans na die opvoeders wat aan die studie deelgeneem het, as “deelnemers” verwys en nie na “respondente” oorgeslaan het waar data kwantitatief ontleed is nie.

Vraelyste waarin sommige vrae onbeantwoord gelaat is, is steeds gebruik, aangesien die antwoorde op ander vrae wel van waarde kon wees. Onbeantwoorde vrae is egter vanselfsprekend in gedagte gehou by die bepaling van die frekwensie van 'n spesifieke fenomeen wat met daardie vraag ondersoek is.

3. Bespreking van navorsingsresultate

Die data wat deur middel van die vraelyste versamel is aangaande bepaalde aspekte van opvoederbevoegdhede en die toepassing van dissiplinêre maatreëls in die klaskamer, word vervolgens aangebied.

3.1 Deelnemers se kennis van hulle bevoegdhede en verantwoordelikhede ten opsigte van die toepassing van dissiplinêre maatreëls (doelstelling 1)

3.1.1 Deelnemers se kennis van hulle bevoegdhede ten opsigte van die toepassing van dissiplinêre maatreëls

Die volgende indeks is gebruik om die kwantitatiewe interpretasie van hierdie data moontlik te maak: Waar deelnemers “3” of “4” gemerk het, is dit beskou as 'n aanduiding dat hulle kennis het van die spesifieke bevoegdhede en waar “1” of “2” gemerk is, is dit beskou as 'n aanduiding dat kennis ontbreek.

(a) Weiering van toegang tot die klaskamer wanneer 'n leerder 10 minute laat is vir 'n lesperiode en die uitstuur van 'n leerder wat die klas ontwrig

Hoewel die twee kwessies wat vervolgens bespreek gaan word, afsonderlik beskou is in die vraelys en tydens die data-ontleding, sal dit in hierdie afdeling as 'n eenheid bespreek word, aangesien dit op soortgelyke beginsels steun.

Die resultate toon dat 65,8% van die deelnemers van mening is dat hulle die bevoegdheid het om 'n leerder wat 10 minute laat is vir 'n lesperiode, toegang tot die klaskamer te belet. Die oorgrote meerderheid (83,8%) van die deelnemers is ook van mening dat hulle die bevoegdheid het om leerders wat die klas ontwig en dus inbreuk maak op die res van die leerders se reg om te leer, uit die klaskamer te stuur wanneer dit regtig nodig is. (Die ouderdom van die deelnemers het nie 'n betekenisvolle rol in hulle kennis oor hierdie bevoegdheid gespeel nie.)

Die semigestruktureerde onderhoude het bevestig dat die meerderheid deelnemers (sewe uit die tien) voel dat hulle die bevoegdheid het om leerders wat die klas ontwig en dus inbreuk maak op die res van die leerders se reg om te leer, uit die klaskamer te stuur wanneer dit regtig nodig is.

Volgens sommige bronne (Roos 2003:496; Van der Bank 2000:313; SAOU 2006b) het opvoeders wel die bevoegdheid om leerders in gevalle soos hier bo beskryf uit die klaskamer te stuur sodat hulle die les vanuit die gang net buite die klaskamer kan volg. Leerders kan ook na 'n sogenaamde afkoelkamer gestuur word om te verseker dat die opvoeder en die res van die leerders sonder verdere ontwigting met die les kan voortgaan (SAOU 2006b).

Hierdie kwessie is egter nie so eenvoudig nie, aangesien aspekte soos die veiligheid van leerders wat buite die klaskamer gelaat word en hulle reg om onderrig te ontvang en te leer ten spyte van hulle gedrag, in ag geneem moet word. Dit is nie maklik om te bewys dat die ontneming van onderrig in die beste belang van enige leerder (artikel 28) is nie. Ek is gevolglik van mening dat hoewel tydelike uitsetting uit die klaskamer wel deur die SAOU as 'n regmatige dissiplinêre maatreël beskou word, ander maatreëls wat minder beperkend op die leerder se reg tot onderwys sal inwerk, by voorkeur gebruik moet word. Voorbeelde hiervan is detensie met ekstra skoolwerk en/of 'n vergadering met die leerder se ouers. In uiterste gevalle, waar 'n leerder die klas voortdurend versteur en geen ander dissiplinêre maatreël werk nie, is uitsetting wel 'n opsie. Die omstandighede van elke geval sal egter die regverdigbaarheid al dan nie van die beperking van die leerder se reg op onderwys beïnvloed.

Die navorsingsresultate toon dat 'n aantal deelnemers (weliswaar die minderheid) voel dat hulle leerders nie toegang tot die klaskamer mag weier of uit die klaskamer mag stuur nie, ten spyte daarvan dat hierdie leerders die onderrigleersituasie deur hulle laatkommery en/of wangedrag ontwig. Daar kan moontlik aangeneem word dat hierdie opvoeders eerder dissiplinêre maatreëls toepas wat minder beperkend op die leerder se reg op onderwys sal inwerk.

(b) Opvoeders se bevoegdheid om te eis dat hulle nie verhinder mag word in die uitvoering van hulle kontraktuele verpligtinge nie, ook wat die handhawing van dissipline betref

Die ondersoekresultate toon dat 91% van die deelnemers kennis het van hulle bevoegdheid om te eis dat hulle nie verhinder mag word in die uitvoering van hulle kontraktuele verpligtinge nie, ook wat die handhawing van dissipline betref. Dit blyk dat dit veral effens ouer deelnemers is wat kennis dra van hierdie bevoegdheid, hoewel die verskil in ouderdom tussen dié wat kennis het en diegene wat onvoldoende kennis het, nie werklik beduidend is nie. Nege persent van die deelnemers dra nie voldoende kennis hiervan nie. Hoewel dit 'n klein persentasie is wat nie voldoende kennis van hierdie bevoegdheid het nie, is dit onrusbarend dat daar enigsins opvoeders is wat nie kennis hiervan dra nie.

Tog het slegs 54,1% van die deelnemers met sekerheid te kenne gegee dat opvoeders die bevoegdheid het om daarop aan te dring dat leerders wat hulle in die klaskamer wangedra, nie in die pad mag staan van hulle verantwoordelikheid om onderrig te gee nie. Hierdie data toon dus dat byna die helfte van die deelnemers nie 'n goeie kennis en begrip van die strekking van die Suid-Afrikaanse Skolewet in hierdie verband het nie.

Hoewel die meeste van hierdie deelnemers instinktief weet dat hulle byvoorbeeld die bevoegdheid het om van leerders te verwag om redelike werkopdragte uit te voer en stil te bly terwyl hulle werk verduidelik, het hulle nie voldoende kennis om hierdie sienings aan die hand van relevante wette te regverdig of te staaf nie. Opvoeders wat nie beseft dat hulle die bevoegdheid het om daarop aan te dring dat leerders hulle nie mag verhinder in die uitvoering van hulle daaglikse pligte nie, byvoorbeeld om onderrig te gee en dissipline te handhaaf, sal waarskynlik huiwerig wees om dissiplinêre maatreëls toe te pas vir sogenaamde “geringe” oortredings of steurnisse. Wanneer leerders egter beseft dat hulle nie vir geringe oortredings gestraf word nie, sal hulle voortgaan om op 'n meer gereelde basis, en ook in 'n ernstiger mate, reëls te oortree. Dit sal 'n negatiewe kringloop tot gevolg hê en die dissipline in die klaskamer sal daaronder ly.

3.1.2 Deelnemers se kennis van hulle verantwoordelikheid ten opsigte van die toepassing van dissiplinêre maatreëls

(a) Opvoeders se verantwoordelikheid om dissipline in hulle klaskamer te handhaaf

Die ondersoekresultate toon dat 91,9% van die deelnemers kennis het van hulle verantwoordelikheid om dissipline in die klaskamer te handhaaf, teenoor 8,1% wat nie voldoende kennis daarvan het nie. Dit blyk dat dit veral die jonger deelnemers is wat kennis dra van hierdie verantwoordelikheid.

Dit is ietwat onrusbarend dat hoewel die meeste deelnemers as gevolg van hulle opvoedkundige agtergrond weet dat hulle sekere verantwoordelikhede het ten opsigte van die handhawing van dissipline, daar ook deelnemers is wat nie die nodige kennis in hierdie verband het om probleemsituasies in die klaskamer met selfvertroue te kan hanteer nie. Dit kan veral probleme skep wanneer leerders skynbaar meer selfversekerd is as opvoeders in hulle aandrang op hulle regte, maar dit is juis in sulke situasies dat opvoeders moet beseft dat hulle nie net sekere bevoegdhede het wat betref die handhawing van dissipline nie, maar ook 'n verantwoordelikheid teenoor beide die leerders in die klaskamer en die Departement van

Onderwys as hulle werkgewer het om dissipline te handhaaf sodat hulle effektief onderrig kan gee.

3.2 Deelnemers se kennis van spesifieke verantwoordelikhede en regte van leerders in die klaskamer (doelstelling 1)

3.2.1 Deelnemers se kennis van spesifieke verantwoordelikhede van leerders in die klaskamer

(a) Leerders se verantwoordelikheid om redelike werkopdragte in die klaskamer uit te voer

Die navorsingsresultate toon dat die oorgrote meerderheid (97,2%) van die deelnemers wel bewus is van die feit dat leerders die verantwoordelikheid het om redelike werkopdragte in die klaskamer uit te voer. Tog dui die oorgrote meerderheid ook aan dat leerders se doelbewuste ongehoorsaamheid, hulle ongemotiveerdheid om te leer en hulle gebrek aan selfdissipline – wat verband hou met die uitvoering van werkopdragte – belangrike faktore is wat tot dissiplinêre probleme in die klaskamer bydra. Dit kom dus voor asof deelnemers nie werklik weet hoe om hierdie verantwoordelikheid van leerders prakties af te dwing nie, al is die meeste van hulle bewus daarvan dat leerders wel hierdie verantwoordelikheid het.

(b) Leerders se verantwoordelikheid om die opvoeder toe te laat om vir die volle duur van elke periode klas te gee, sonder steurnis, onderbrekings of ontwrigtings

Die navorsingsresultate toon dat die oorgrote meerderheid van die deelnemers (96,4%) wel bewus is van die feit dat leerders die verantwoordelikheid het om die opvoeder toe te laat om vir die volle duur van elke periode klas te gee, sonder steurnis, onderbrekings of ontwrigtings. Hierdie verantwoordelikheid van leerders gaan hand aan hand met opvoeders se bevoegdheid om te eis dat hulle nie verhinder mag word in die uitvoering van hulle kontraktuele verpligtinge nie, ook wat die handhawing van dissipline betref (sien 3.1.1(b)). Dit is interessant dat waar slegs 54,1% van die deelnemers seker was van hierdie bevoegdheid van opvoeders, 88,3% van hulle seker was van leerders se verantwoordelikheid in hierdie verband.

(c) Leerders se verantwoordelikheid om stil te bly terwyl die opvoeder werk verduidelik

Die resultate toon dat die oorgrote meerderheid van die deelnemers (99%) wel bewus is van die feit dat leerders die verantwoordelikheid het om stil te bly terwyl die opvoeder werk verduidelik, en 89,2% is volkome seker daarvan. Slegs een deelnemer is onbewus van hierdie verantwoordelikheid van leerders.

(d) Leerders se verantwoordelikheid om hulle aan die gesag en gedragskode van die skool te onderwerp

Die ondersoekresultate toon dat die oorgrote meerderheid van die deelnemers (92,8%) wel bewus is van die feit dat leerders die verantwoordelikheid het om hulle aan die gesag en gedragskode van die skool te onderwerp. Hoewel hierdie data op die oog af die aanduiding gee dat die meeste deelnemers voldoende kennis het in hierdie verband, moet in ag geneem

word dat slegs 78,4% hierdie verantwoordelikheid met sekerheid aangedui het. Dit is onrusbarend dat daar soveel deelnemers is wat nie regtig seker is van hierdie verantwoordelikheid van leerders nie.

Dit is veral jonger deelnemers (gemiddelde ouderdom van 36,2 jaar) wat nie kennis dra van leerders se verantwoordelikheid in hierdie verband nie. Dit blyk dat dit veral ouer deelnemers (gemiddelde ouderdom van 47,7 jaar) is wat 'n beter begrip het hiervan. Hierdie bevinding is ietwat onverklaarbaar, omdat 'n mens sou verwag dat jonger opvoeders, wat hulle studie en opleiding meer onlangs voltooi het – en waarskynlik eers nadat die huidige Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika (wet 108 van 1996)² (RSA 1996a) en die Skolewet (RSA 1996b) in werking getree het – baie bewus sou wees van hierdie kwessie. Aan die ander kant is slypskole deur die Departement van Onderwys en die SAOU aan alle opvoeders by skole aangebied om hulle oor die veranderinge in die skole se bestuurstelsel in te lig nadat hierdie wette in werking getree het. Jonger én ouer opvoeders het dus skynbaar die geleentheid gehad om meer kennis in hierdie verband op te doen.

Die moontlikheid bestaan ook dat baie deelnemers wel 'n basiese kennis van leerders se verantwoordelikhede in hierdie verband het, maar nie altyd in staat is om hierdie kennis met selfvertroue vanuit toepaslike regsbronne (byvoorbeeld relevante wette) te regverdig of in die praktyk toe te pas nie. As opvoeders nie die nodige kennis het oor leerders se verantwoordelikhede nie, sal hulle waarskynlik ook nie weet in watter gevalle dissiplinêre stappe teen leerders wat hulle wangedra, geregverdig is nie.

3.2.2. Deelnemers se kennis van spesifieke regte van leerders in die klaskamer

(a) Die beperking van leerders se regte

Die studieresultate toon dat die meerderheid van die deelnemers (80,2%) wel bewus is van die feit dat leerders nie die reg het om aan opvoeders te sê wat hulle wil nie, met ander woorde dat leerders se vryheid van spraak in hierdie opsig beperk word. Slegs 66,7% van deelnemers het dit egter met sekerheid aangedui. Hierdie bevinding is verontrustend, want dit toon dat 19,8% – 'n betreklik groot persentasie – van die deelnemers onvoldoende kennis in hierdie verband het, en dat 'n verdere 13,5% nie volkome seker is van die feit dat leerders se vryheid van spraak in hierdie opsig beperk mag word nie.

Wat egter selfs meer verontrustend is, is die feit dat slegs 36,9% van die deelnemers kennis dra van die feit dat nie alle regte van leerders volgens die Grondwet absoluut is nie, maar om bepaalde redes en op spesifieke maniere beperk mag word, teenoor 63% wat nie voldoende kennis hiervan het nie. Verder is slegs 29,7% – minder as 'n derde – van die deelnemers volkome seker van hierdie bepaling. Hierdie bevinding is ietwat vreemd, aangesien 'n mens sou verwag dat opvoeders sedert die inwerkingtreding van die huidige Grondwet (RSA 1996a) en Skolewet (RSA 1996b) voldoende ingelig sou wees ten opsigte van die bepalinge van hierdie wette en dus bewus sou wees van hierdie kwessie. Dis is egter duidelik nie die geval nie.

Deelnemers wat nie weet dat leerders se regte, onder meer hulle reg op vryheid van spraak, wel in sekere gevalle en op sekere maniere beperk mag word nie, het nie 'n funksionele kennis van die bepalinge van die Grondwet (RSA 1996a) en die Skolewet (RSA 1996b) ten opsigte van die beperking van leerderregte nie. Hierdie deelnemers beseft waarskynlik ook nie dat hulle gebrek aan kennis in hierdie verband die dissipline in hulle klaskamers negatief kan beïnvloed nie. Hulle sal byvoorbeeld moontlik huiwerig wees om bepaalde leerders se regte te beperk wanneer hulle hulle wangedra, selfs wanneer laasgenoemde inbreuk maak op ander leerders se regte om onderrig te ontvang en te leer. Dit sou tot gevolg hê dat die leerders wat hulle wangedra, eintlik die septer swaai in die klaskamer, eerder as dat die opvoeder deur die uitoefening van sy/haar bevoegdheid sodanige leerders dissiplineer sodat orde herstel kan word en die les kan voortgaan.

(b) Opvoeders se onkunde oor leerderregte as verweer

Die resultate toon dat 82,9% van die deelnemers wel kennis dra van die feit dat opvoeders nie onkunde oor leerderregte as verweer kan aanvoer as hulle leerders se regte skend wanneer hulle 'n bepaalde dissiplinêre maatreeël toepas nie, teenoor 16,1% wat nie voldoende kennis het hiervan nie. Slegs 46,8% van die deelnemers – dus minder as die helfte – het dit egter met sekerheid aangedui.

(c) Algemene bespreking

Tydens die semigestruktureerde onderhoud het drie uit die tien deelnemers aangedui dat leerders wel soms in so 'n mate op hulle regte aandring dat dit vir hulle moeilik is om dissipline in die klaskamer te handhaaf.

Al tien deelnemers het tydens die onderhoud aangedui dat hulle wel die feit dat leerders ook regte het, in gedagte hou wanneer hulle dissiplinêre maatreëls toepas. Ses van hierdie deelnemers het ook aangedui dat dit hulle versigtig maak om dissiplinêre maatreëls toe te pas, omdat hulle bang is dat hulle inbreuk sal maak op die betrokke leerders se regte en daarvoor vervolg sal word.

3.3 Deelnemers se verkryging van kennis met betrekking tot hulle bevoegdheid en verantwoordelikhede in die klaskamer vanuit regsbronne (Subdoelstelling 1a en 1b)

Die navorsingsresultate toon dat 41,4% van die deelnemers al die Skolewet (RSA 1996b) en/of ander bronne, byvoorbeeld die *Guidelines for the consideration of governing bodies in adopting a code of conduct for learners* (RSA 1998a) geraadpleeg het om meer oor opvoeders se bevoegdheid en verantwoordelikhede in die klaskamer uit te vind. Van die opvoeders wat dit wel gedoen het, het 64,7% gevind dat dit hulle gehelp het met die handhawing van dissipline in die klaskamer.

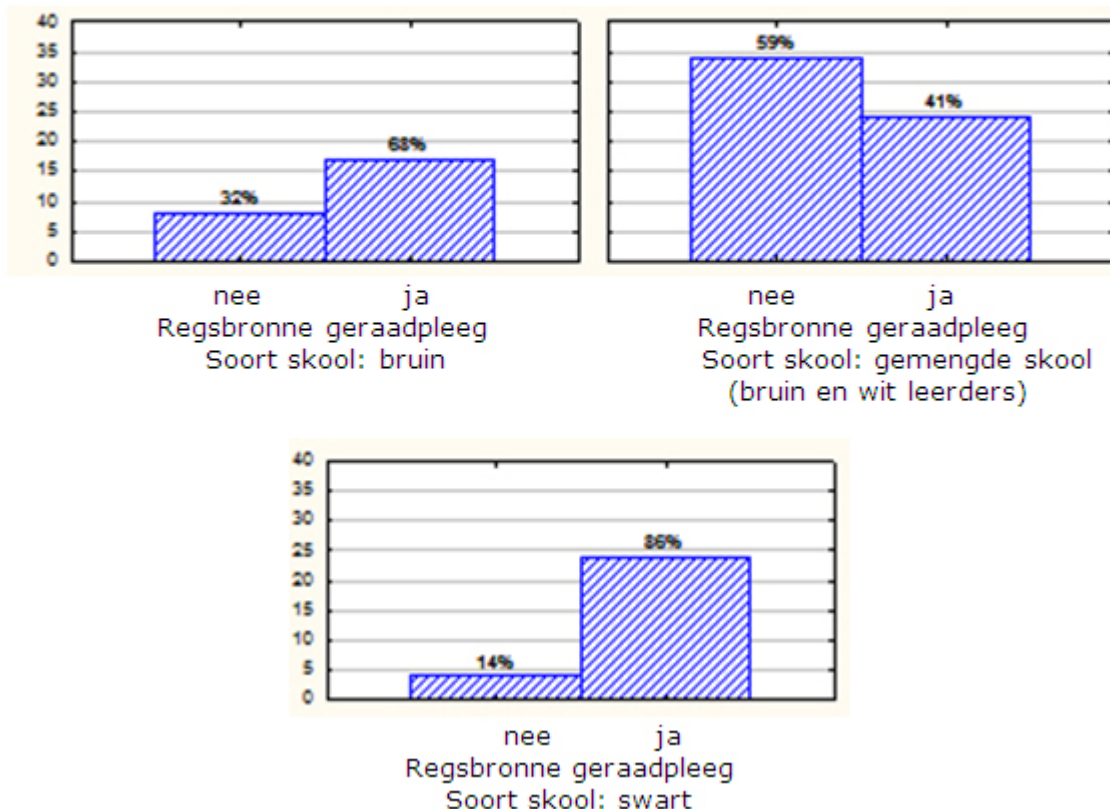
Inligting omtrent die raadpleging van regsbronne en die praktiese waarde daarvan is gekruisstabuleer met betrekking tot die ouderdom van die deelnemer, sy/haar jare ondervinding as opvoeder en die tipe skool (bruin, wit en bruin, of swart) waar die deelnemer

aangestel is. Daar is egter nie 'n beduidende verskil tussen die getal mans en vroue of die ouderdom van die deelnemers wat dit gedoen het nie. Dit was egter veral die deelnemers met minder jare ervaring in die onderwys wat praktiese waarde uit die raadpleging van regsbronne geput het.

Daar is wel 'n statisties beduidende verband tussen die tipe skool (swart, bruin of gemeng) en die raadpleging van regsbronne, asook die praktiese waarde wat daaruit geput is, soos duidelik is in die onderstaande histogramme. Van die deelnemers uit die swart skool het 85,7% regsbronne geraadpleeg om meer oor hulle bevoegdheids en verantwoordelikhede uit te vind, en 91,7% van hulle het gevind dat dit hulle gehelp het met die handhawing van dissipline in die klaskamer. Van die deelnemers uit die bruin skool het 68% regsbronne geraadpleeg, en 63,0% van hulle gevind dat dit van waarde was in die klaskamer. Van die deelnemers uit die gemengde skole (hoofsaaklik bruin en wit leerders) het 41,4% regsbronne geraadpleeg oor hulle bevoegdheids en verantwoordelikhede in die klaskamer, en slegs 29,4% het dit van waarde gevind met betrekking tot die handhawing van dissipline in die klaskamer.

Histogram 1. Raadpleging van regsbronne in die verskillende skole

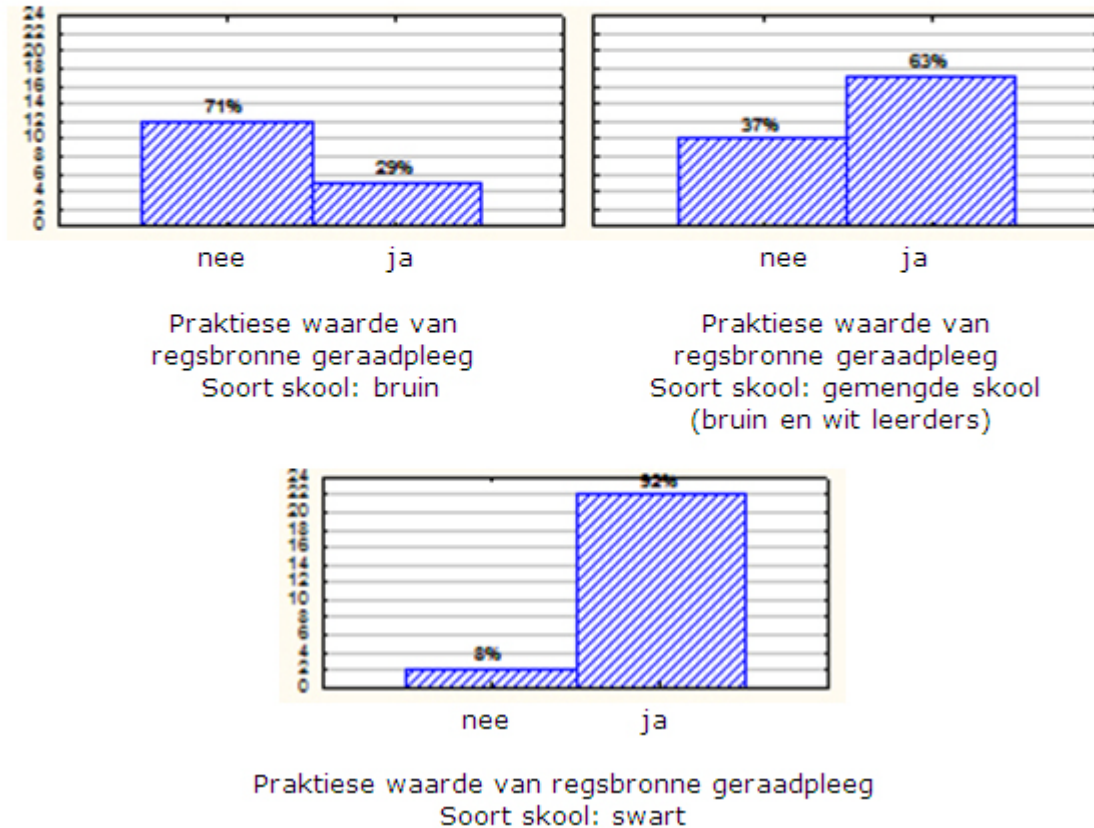
Gekategoriseerde histogram: Soort skool x Regsbronne geraadpleeg
Chi-kwadraat (df = 2) = 17.63, p = 0,00015



Histogram 2. Praktiese waarde van die raadpleging van regsbronne in die verskillende skole

Gekategoriseerde histogram: Soort skool x Praktiese waarde van regsbronne geraadpleeg

Chi-kwadraat (df = 2) = 18.34, p = 0,00010



Bostaande data dui daarop dat dit nie voldoende is om opvoeders slegs met 'n kopie van die Skolewet (RSA 1996b) en die *Guidelines for the consideration of governing bodies in adopting a code of conduct for learners* (RSA 1998a) toe te rus sonder om die inhoud daarvan op 'n praktiese en funksionele wyse aan hulle te verduidelik nie. Die Wes-Kaap Onderwysdepartement het byvoorbeeld bogenoemde dokumente aan opvoeders verskaf, en hoewel 41,4% van die deelnemers (dus heelwat minder as die helfte) dit skynbaar gelees het, is meer as 'n derde van hierdie groep van mening dat dit hulle nie gehelp het ten opsigte van die handhawing van dissipline in hulle klaskamers nie. Daar is dus nie genoeg moeite gedoen om seker te maak dat die deelnemende opvoeders wel deeglik vertrouwd is met die inhoud en praktiese toepassing van die bepalings van hierdie dokumente nie.

Slegs 26,1% van die totale getal deelnemers het aangedui dat die implikasies wat die Skolewet en ander regsbronne vir die opvoeder inhou, al aan hulle verduidelik is, spesifiek met betrekking tot regmatige dissiplinêre maatreëls in die klaskamer en die bevoegdheid wat opvoeders in hierdie verband het.

Daar was nie 'n beduidende verskil tussen die getal mans en vroue, die ouderdom of die jare onderwyservaring van die deelnemers aan wie die implikasies van die relevante bepalings van regsbronne verduidelik is nie.

Vyftig persent van die deelnemers wat daaraan blootgestel is, met ander woorde 13,1% van die totale getal deelnemers, het gevind dat dit hulle gehelp het met die handhawing van dissipline in die klaskamer. Dit is 'n besonder klein persentasie, en dit is onrusbarend dat die implikasies van die relevante bepalings van regsbronne ten opsigte van die handhawing van dissipline aan so min deelnemers verduidelik is. Dit is selfs nog meer onrusbarend dat slegs die helfte van hierdie opvoeders daarby baat gevind het. Die rede hiervoor is waarskynlik dat die betrokke inligtingsessies steeds nie voldoende praktiese oplossings gebied het vir die probleemsituasies wat opvoeders daaglik in hulle klaskamers moet hanteer nie.

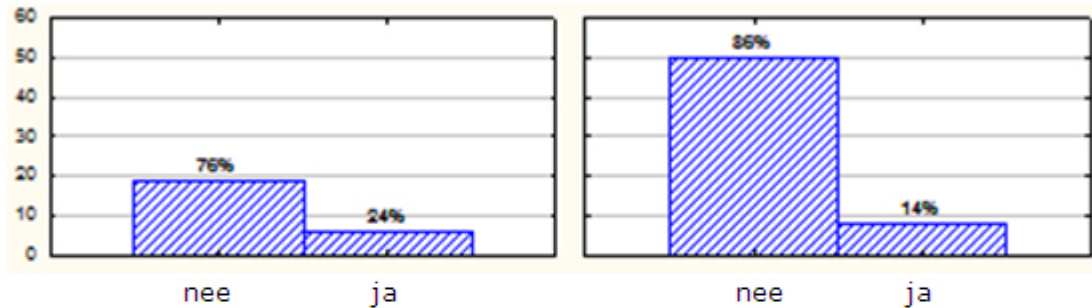
Daar was nie 'n beduidende verskil ten opsigte van die ouderdom en die jare ondervinding van die deelnemers wat praktiese waarde daaruit geput het teenoor dié wat voel dat dit nie van waarde was nie.

Die statistiese ontleding toon dat daar wel 'n beduidende verband is tussen die tipe skool (swart, bruin of gemeng) en die verduideliking van regsbronne aan deelnemers, asook die praktiese waarde wat hieruit geput is, soos duidelik uit die onderstaande histogramme blyk. Soos met deelnemers se raadpleging van sodanige bronne, is daar meer deelnemers uit die swart skool wat hierdie kennis bekom het as diegene uit die bruin skool, wat weer meer is as dié uit die gemengde (bruin en wit) skole.

Die implikasies van die relevante bepalings van regsbronne is aan 53,6% van die deelnemers uit die swart skool verduidelik en 81,3% het gevoel dat dit van praktiese waarde was. Dit is aan 24% van deelnemers uit die bruin skool verduidelik, en 33,3% van hulle het gevind dat dit van waarde was in die klaskamer. Dit is aan 13,8% van die deelnemers uit die gemengde skole (hoofsaaklik bruin en wit leerders) verduidelik, en geeneen van hulle het dit van waarde gevind ten opsigte van die handhawing van dissipline in die klaskamer nie.

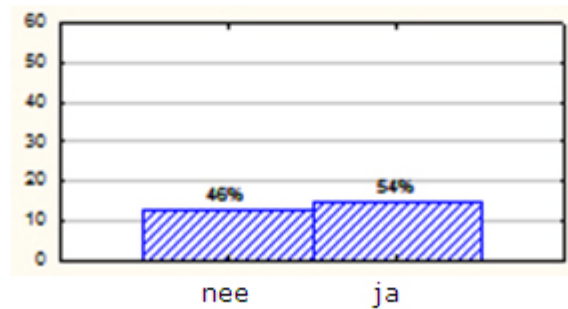
Histogram 3. Verduideliking van regsbronne in die verskillende skole

Gekategoriseerde histogram: Soort skool x Verduideliking van regsbronne
Chi-kwadraat (df = 2) = 14.75, p = 0,00063



Regsbronne verduidelik
Soort skool: bruin

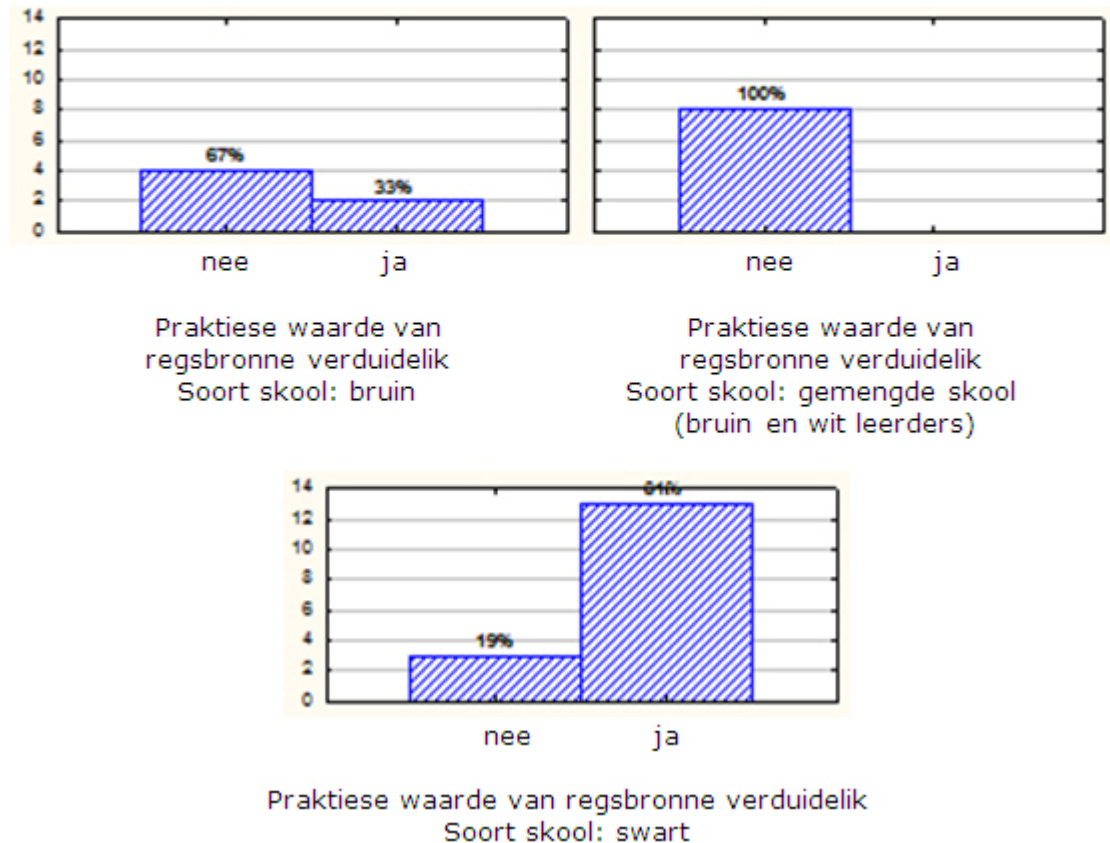
Regsbronne verduidelik
Soort skool: gemengde skool
(bruin en wit leerders)



Regsbronne verduidelik
Soort skool: swart

Histogram 4. Praktiese waarde van die verduideliking van regsbronne in die verskillende skole

Gekategoriseerde histogram: Soort skool x Praktiese waarde van regsbronne verduidelik
Chi-kwadraat (df = 2) = 18.51, p = 0,00010



3.4 Deelnemers se sienings oor lyfstraf en ander dissiplinêre maatreëls (doelstelling 2)

3.4.1 Deelnemers se sienings oor lyfstraf as oplossing vir dissiplinêre probleme en die toepassing daarvan

Die navorsingsresultate toon dat 75,7% van die deelnemers lyfstraf (bedoelende houe op die boude met 'n rottang of plak) steeds as 'n oplossing beskou. Verder vind 11,7% van die deelnemers dit soms nodig om lyfstraf toe te pas, en 13,5% vind dit soms nodig om 'n leerder 'n oorveeg te gee (bedoelende 'n klap deur die gesig met die opvoeder se plat hand), om sodoende leerder-wangedrag te beperk of stop te sit.

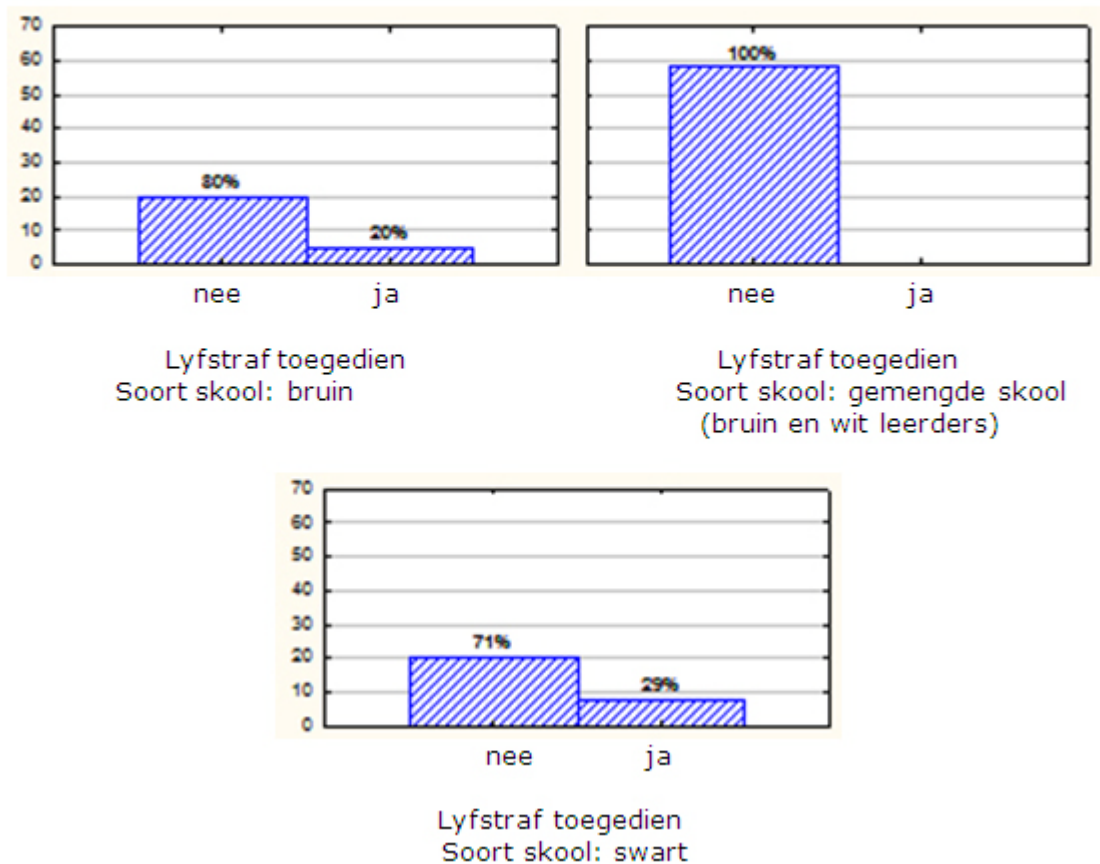
Daar is gevind dat 85,7% van die deelnemers by die swart skool en 84% van dié by die bruin skool lyfstraf as 'n oplossing vir leerder-wangedrag in die klaskamer beskou, teenoor 67,2% van deelnemers in gemengde (hoofsaaklik bruin en wit) skole. Daar is egter nie 'n statisties beduidende verband tussen die tipe skool (swart, bruin of gemeng) en deelnemers wat lyfstraf as 'n oplossing vir leerder-wangedrag beskou nie.

Daar is egter wel 'n statisties beduidende verband tussen die tipe skool (swart, bruin of gemeng) en deelnemers wat lyfstraf toepas: 28,6% van deelnemers by die swart skool en 20% van dié by die bruin skool gee toe dat hulle wel lyfstraf toepas om dissipline in die klaskamer te handhaaf, terwyl geen deelnemers by gemengde skole aangedui het dat hulle dit doen nie. (Sien die onderstaande histogram in hierdie verband.) Hoewel die prinsipale van die betrokke skole nie in die studie betrek is nie, het ek 'n rottang in een van hierdie prinsipale se kantoor opgemerk. Die betrokke skoolhoof het erken dat hy dit gereeld gebruik en dat hy nie daarsonder dissipline in sy skool kan handhaaf nie. Dit sluit aan by die navorsingsbevindinge van Mestry en Khumalo (2012:104), waar die prinsipale in sommige skole erken het dat lyfstraf volgens hulle die enigste manier is waarop dissipline gehandhaaf kan word.

Tydens die semigestruktureerde onderhoude is bevestig dat sommige opvoeders lyfstraf steeds as 'n doeltreffende dissiplinêre maatreël beskou – twee uit die tien deelnemers het aangedui dat hulle wel lyfstraf (hetsy met 'n rottang of as 'n klap teen die kop) in hulle klaskamer toepas. Hierdie opvoeders was van mening dat lyfstraf 'n doeltreffende manier is om dissipline in die klaskamer te herstel, al het beide erken dat dit teenstrydig is met die bepalings van die Grondwet en Skolewet. (Albei opvoeders is afkomstig van die swart en bruin skool.)

Histogram 5. Toediening van lyfstraf in die verskillende skole

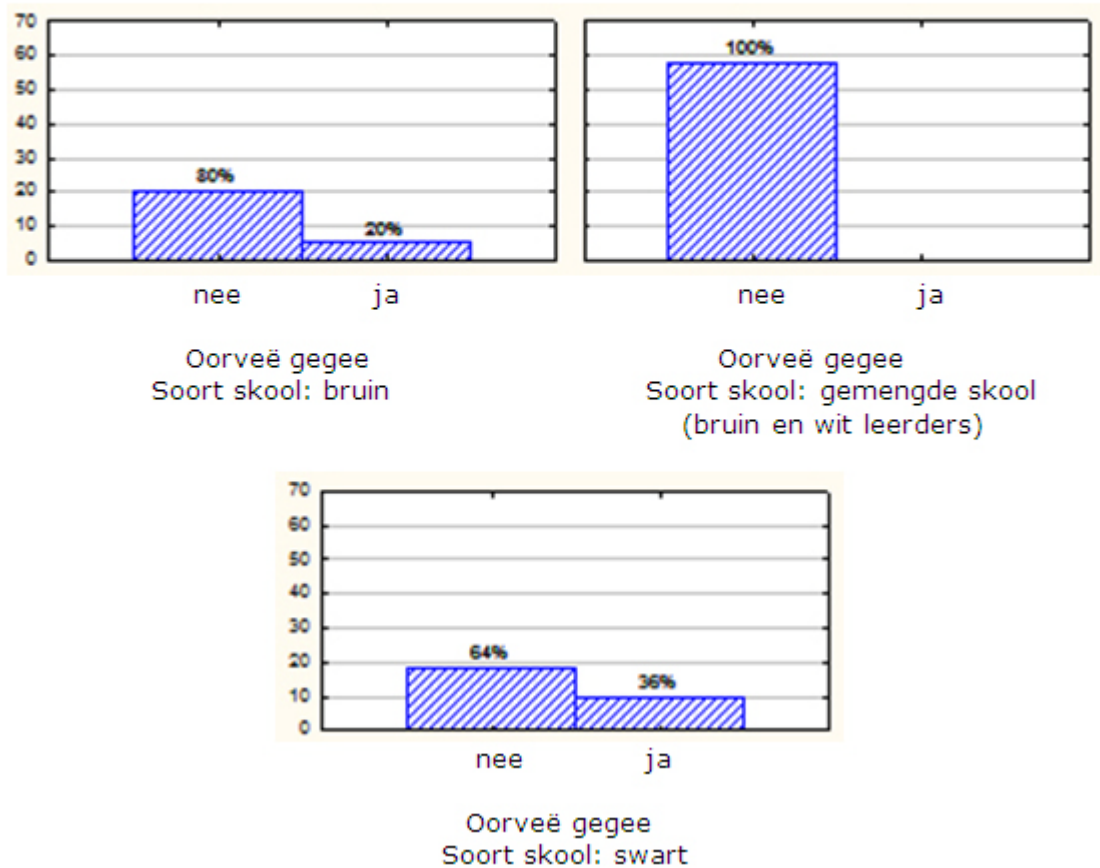
Gekategoriseerde histogram: Soort skool x Lyfstraf toegepas
Chi-kwadraat (df = 2) = 21.65, p = 0,00002



Wat die toediening van oorveë betref, is daar ook 'n statisties beduidende verband tussen die tipe skool (swart, bruin of gemeng) en deelnemers wat oorveë aan leerders toedien: 35,7% van deelnemers by die swart skool en 20% van dié by die bruin skool gee toe dat hulle leerders wat hulle wangedra, wel oorveë gee om dissipline in die klaskamer te handhaaf, terwyl geen deelnemers by gemengde skole dit doen nie (sien die onderstaande histogram in hierdie verband.)

Histogram 6. Die gee van oorveë in die verskillende skole

Gekategoriseerde histogram: Soort skool x Oorveë gegee
Chi-kwadraat (df = 2) = 26.40, p = 0,00000



Dit is dus duidelik dat dit veral deelnemers in die swart en bruin skool is wat lyfstraf as 'n oplossing vir leerder-wangedrag beskou en dit toedien (in die vorm van slae op die boude of oorveë deur die gesig), al word dit deur die Skolewet (RSA 1996b) verbied. Dit sluit aan by Morrell (in Wolhuter en Oosthuizen 2003:444) se bevinding dat hoewel lyfstraf nie meer in historiese blanke skole toegedien word nie, dit steeds algemeen in stedelike historiese swart skole voorkom.

Daar is nie 'n beduidende verskil in die ouderdom of jare ervaring van die deelnemers wat lyfstraf (in die vorm van slae op die boude of oorveë deur die gesig) as oplossing vir leerder-wangedrag beskou en/of dit toedien teenoor diegene wat dit nie as 'n oplossing beskou en/of dit toedien nie.

Dit is 'n relatief klein persentasie van die deelnemers wat steeds een of ander vorm van lyfstraf in hulle klaskamers toepas. Hierdie persentasie is egter veels te groot wanneer in ag geneem word dat die redes waarom lyfstraf verbied is, aan deelnemers bekend behoort te wees. Alle opvoeders behoort te beseft dat lyfstraf 'n vernederende vorm van straf is wat die

betrokke leerder se menswaardigheid aantast en daarom direk in stryd is met die grondbeginsels van die Grondwet (RSA 1996a).

Volgens die deelnemers wat aangedui het dat lyfstraf in sommige gevalle wenslik is om dissipline te handhaaf, is dit vir sekere leerders die enigste afskrikmiddel – hierdie leerders luister net wanneer lyfstraf betrokke is: “Ja, dis seker nie heeltemal reg nie en alles, maar die feit is: Mens se hande is afgekap. Ek gee hulle pak as hulle moeilikheid maak.”; “By party kinders is dit al wat help. Dan werk ’n klap of ’n paar houe beter as iets anders. Maar mens mag nie eintlik nie. Maar ek voel nou so: as dit help – hoekom nie?”.

Hierdie opvoeders voel ook dat die opvoeder deur middel van lyfstraf in staat is om onmiddellik gesag af te dwing. Deelnemers noem dat toe lyfstraf in die verlede in skole toegedien is, leerders se gedrag beter was en opvoeders baie minder dissiplinêre probleme in die klaskamer gehad het. Verder weet deelnemers uit persoonlike ondervinding (hulle eie jeug en/of hulle opvoeding van hulle kinders tuis) dat lyfstraf in sommige gevalle wel die gewenste resultate lewer.

Hierdie sienings sluit aan by Mestry en Khumalo (2012:104) en Rossouw (2003:429) se bevinding dat lyfstraf steeds vir baie opvoeders – veral in skole in gebiede waar geweld en bende-aktiwiteite algemeen is – die enigste manier is om sommige seuns, en selfs sekere meisies, te dissiplineer en dat hulle van mening is dat daar geen ander manier is waarop hulle by hierdie leerders respek kan afdwing nie. Morrell (in Wolhuter en Oosthuizen 2003:444) koppel opvoeders se oortuiging dat lyfstraf noodsaaklik is vir ordelike opvoeding aan die feit dat dit nog algemeen in ouerhuise toegepas word.

Die ironie is dat selfs die deelnemers wat lyfstraf as ’n doeltreffende maatreël beskou, toegee dat dit nie op lang termyn doeltreffend is nie: “Ja, dit help dalk vir daardie periode. Maar die volgende dag is so ’n kind maar weer net so moeilik.”; “Lyfstraf help nie – dit maak so ’n kind net meer gefrustreerd en kwaad. En dit maak dat so iemand die volgende dag in elk geval weer probleme gaan veroorsaak.” Dit blyk dus dat lyfstraf op die meeste net ’n korttermynoplossing vir leerder-wangedrag is.

Bykans ’n kwart van die deelnemers (24,3%) dui aan dat lyfstraf glad nie ’n oplossing is om leerder-wangedrag in die klaskamer te hanteer nie. Hulle verskaf verskeie redes vir hulle antwoorde. In die eerste plek word lyfstraf deur die Skolewet verbied. Volgens hierdie deelnemers is lyfstraf niks anders nie as aanranding, en is dit in die verlede deur sommige opvoeders misbruik. Die geweld en vernedering wat met lyfstraf gepaard gaan, kan geweld by die leerder kweek, wat selfs meer wangedrag tot gevolg kan hê. Die vrees wat met lyfstraf gepaard gaan, is ook onwenslik. Vrees lei in elk geval nie noodwendig tot respek nie. Verder word sekere leerders slegs verhard deur lyfstraf – dit het geen positiewe effek op hulle gedrag nie. Deelnemers noem ook in hierdie verband dat fisieke pyn nie gedragsverandering waarborg nie.

Die bogenoemde redes waarom lyfstraf nie wenslik is nie, word ondersteun deur Zulu, Urbani, Van der Merwe en Van der Walt (2004:173), wat van mening is dat die voortgaande

teenwoordigheid van lyfstraf in skole tot verdere geweld kan lei. Lyfstraf is 'n handeling van interpersoonlike geweld en wanneer dit deur persone in gesagsposisies, byvoorbeeld opvoeders, toegepas word, kan dit vir leerders as 'n voorbeeld dien van die wyse waarop verskille tussen mense gehanteer behoort te word (Ngcongco in Zulu e.a. 2004:173).

Een van die redes waarom die meerderheid deelnemers egter steeds lyfstraf en fisieke aggressie as 'n oplossing vir dissiplinêre probleme beskou, is waarskynlik dat hulle nie altyd bewus is van die wyse waarop spesifieke tipes wangedrag reeds op 'n vroeë stadium gehanteer behoort te word nie. Dit het moontlik tot gevolg dat hulle sodanige (geringe) wangedrag dikwels ignoreer totdat dit buite beheer raak en algemene dissiplinêre maatreëls nie meer werklik van hulp is nie.

Die rol wat skole se gedragkodes in hierdie verband moet speel, is uiters belangrik.

Indien gedragkodes op sodanige wyse opgestel is dat opvoeders duidelik weet hoe spesifieke tipes wangedrag gehanteer moet word, sodat ook leerders wat selfs geringe wangedrag toon, onmiddellik aangespreek en gestraf kan word, sal opvoeders meer in beheer wees van die dissipline in hulle klaskamers. Dit sal ook tot gevolg hê dat leerders waarskynlik nie die voortdurende wangedrag sal toon wat tans in baie skole die geval is nie, aangesien die probleem reeds op 'n vroeë stadium aangespreek sal word. 'n Kwessie wat hieruit volg, is dat opvoeders vanselfsprekend deeglik vertrouwd moet wees met die praktiese toepassing van hulle onderskeie skole se gedragkodes.

3.4.2 Redes vir deelnemers se sienings oor lyfstraf

Redes wat aangevoer is waarom lyfstraf in sommige gevalle wenslik is, sluit die volgende in:

- Vir sekere leerders is dit die enigste afskrikmiddel – hulle luister net wanneer lyfstraf betrokke is.
- Toe lyfstraf in die verlede in skole toegedien is, was leerders se gedrag beter en het opvoeders baie minder dissiplinêre probleme in die klaskamer gehad.
- Lyfstraf dwing onmiddellik gesag af.
- Deelnemers weet uit persoonlike ondervinding (hulle eie jeug en/of hulle opvoeding van hulle kinders tuis) dat lyfstraf in sommige gevalle die gewenste resultate lewer.

Deelnemers wat aangedui het dat lyfstraf nie 'n oplossing is om leerder-wangedrag in die klaskamer te hanteer nie, het die volgende redes vir hulle mening gegee:

- Lyfstraf is teen die Skolewet.
- Geweld kweek geweld. Daar is reeds te veel geweld in die samelewing.
- Lyfstraf is aanranding.
- Die vrees wat met lyfstraf gepaard gaan, is onwenslik. Vrees lei in elk geval nie noodwendig tot respek nie.
- Die vernedering wat met lyfstraf gepaard gaan, het dikwels selfs meer wangedrag tot gevolg.

- Sekere leerders word slegs verhard deur lyfstraf – dit het geen positiewe effek op hulle gedrag nie.
- Fisieke pyn waarborg nie gedragsverandering nie.
- Lyfstraf is in die verlede deur sommige opvoeders misbruik.

3.4.3 Die doeltreffendheid van verskillende dissiplinêre maatreëls (doelstelling 2)

Deelnemers het uiteenlopende sienings oor die doeltreffendheid al dan nie van sekere algemene dissiplinêre maatreëls. In die vraelys is hulle in 'n oop vraag gevra om aan te dui watter maatreëls volgens hulle die doeltreffendste is. Die ontleding van hulle antwoorde in hierdie verband word vervolgens in tabelvorm aangebied en in volgorde van doeltreffendheid (volgens die deelnemers) bespreek. (Omdat lyfstraf reeds onder 3.4.1 en 3.4.2 bespreek is, vorm dit nie deel van die onderstaande bespreking nie.)

Tabel 4. Die doeltreffendheid van verskillende dissiplinêre maatreëls

Dissiplinêre maatreëls	Persentasie deelnemers wat maatreël as doeltreffend beskou
Detensie	52,3%
Stuur leerder uit die klas	35,1%
Puntestelsel	20,7%
Laat ouers skool toe kom	18%
Lyfstraf	14,4%
Laat leerder tydens pouse voor personeelkamer staan	13,5%
Skoonmaak- of ander werk	7,2%

Hierdie inligting is ook gekruistabuleer met betrekking tot die jare onderwyservaring van die betrokke deelnemers. Hierdie kruistabulering het slegs in die geval van (d) hier onder (om die ouers van leerders wat hulle wangedra, skool toe te laat kom) sinvolle data opgelewer. Kruistabulering ten opsigte van deelnemers se ervaring en hulle beskouing van die doeltreffendheid al dan nie van die ander dissiplinêre maatreëls hier onder het geen nuwe of sinvolle data opgelewer nie; die navorser het laasgenoemde ANOVAs gevolglik nie in die bespreking van die data ingesluit nie.

(a) Detensie (52,3%)

Die navorsingsresultate toon dat 52,3% van die deelnemers detensie as 'n doeltreffende dissiplinêre maatreël beskou, teenoor 47,7% wat voel dat dit nie doeltreffend is nie. Hoewel effens meer deelnemers hierdie maatreël as effektief beskou, is die verskil tussen hierdie twee groepe nie beduidend nie.

Sommige deelnemers noem dat leerders eenvoudig nie vir detensie opdaag nie, of weghardloop voordat hulle toegelaat word om te verdaag. Dit hou verband met leerders se weiering om gesag te aanvaar, asook hulle gebrek aan respek vir opvoeders – probleme wat die meerderheid deelnemers ervaar. Ook deelnemers in Wolhuter en Oosthuizen (2003:452)

se studie is van mening dat detensieklasse nie 'n effektiewe strafmaatreël is nie, aangesien dit dikwels vir die opvoeder 'n groter straf is as vir die leerder.

(b) Stuur leerder uit die klas (35,1%)

Die navorsingsresultate toon dat die meeste deelnemers (64,9%) hierdie maatreël nie as effektief beskou nie. Slegs 35,1% van die deelnemers voel dat dit wel doeltreffend is.

Dit blyk dat sommige deelnemers leerders uit die klaskamer stuur wanneer hulle die klas ontwrig en in die proses verhoed dat die les kan voortgaan sodat die res van die leerders onderrig kan ontvang en kan leer. Dit blyk egter ook dat nie alle leerders die klaskamer verlaat wanneer die opvoeder hulle aansê om dit te doen nie, en dat sodanige optrede van 'n leerder wat die klas ontwrig, deelnemers verhoed om effektief onderrig te gee.

Die aanvaarbaarheid al dan nie van die uitstuur van leerders wat die klas ontwrig, uit die klaskamer, is elders in hierdie artikel bespreek (sien 3.1.1(a)).

(c) Puntestelsel (20,7%)

Die navorsingsresultate toon dat die oorgrote meerderheid (79,3%) van die deelnemers 'n puntestelsel nie as 'n doeltreffende dissiplinêre maatreël beskou nie – slegs 20,7% voel dat dit wel doeltreffend is.

Die gebruik van 'n puntestelsel waar leerders straf- of bonuspunte verdien (meriete-demeriete-puntestelsel), word algemeen in skole gebruik (Rossouw 2003:429). Elke leerder kry byvoorbeeld aan die begin van die kwartaal 'n sekere aantal punte, en ernstiger dissiplinêre stappe word gedoen wanneer die punte tot op 'n sekere vlak daal. Daar word verslag gehou van oortredings; hierdie verslag word gebruik om op 'n toepaslike sanksie of strafmaatreël te besluit wanneer daar óf 'n ernstige oortreding óf te veel geringe oortredings is.

Hoewel hierdie stelsel beskou kan word as 'n positiewe, regverdige wyse om leerders te dissiplineer, kla baie opvoeders oor die hoeveelheid administratiewe werk wat daarmee gepaard gaan – ook deelnemers aan Wolhuter en Oosthuizen (2003:444) se studie is van mening dat so 'n meriete-demeriete-puntestelsel nie 'n goeie rekord by hulle skole het nie. Verder is Rossouw (2003:430) van mening dat die opvoedkundige rasionaal agter 'n metode wat van eksterne motivering gebruik maak, debatteerbaar is. Vir my is bogenoemde stelling egter nie regtig relevant nie, aangesien al die dissiplinêre maatreëls wat in 'n skool gebruik word, uiteindelik direk of indirek van eksterne motivering gebruik maak. Detensie en ekstra skoolwerk is byvoorbeeld aanvaarbare dissiplinêre maatreëls, maar dit gebruik eksterne motivering om die betrokke leerder aan te moedig om sy/haar gedrag te verbeter. Dieselfde geld die maatreël om die ouers skool toe te laat kom – leerders sal byvoorbeeld moontlik pogings aanwend om hulle gedrag te verbeter om sodoende te verhoed dat die opvoeder hulle ouers spreek, maar dit is eweneens as gevolg van eksterne motivering dat hulle hulle gedrag aanpas. Die ideaal is egter dat hierdie maatreëls uiteindelik tot gevolg het dat leerders 'n

verantwoordelikehidsin vir hulle gedrag ontwikkel en hulle gedrag wil verbeter op grond van hulle interne motivering.

(d) Laat ouers skool toe kom (18%)

Die navorsingsresultate toon dat die oorgrote meerderheid (82%) van die deelnemers dit nie as 'n doeltreffende dissiplinêre maatreël beskou om leerders wat hulle wangedra, se ouers in te roep nie – slegs 18% voel dat dit wel doeltreffend is.

Die gemiddelde jare ondervinding van deelnemers wat dit as 'n doeltreffende dissiplinêre maatreël beskou om die ouers in te roep, is 19,9 jaar, teenoor 14,4 jaar by diegene wat dit as ondoeltreffend beskou. Volgens die statistiese ontleding is daar wel 'n beduidende verskil in die jare ervaring van hierdie twee groepe deelnemers (dié wat dit as 'n doeltreffende maatreël beskou en dié wat dit nie so beskou nie). Dit blyk dus dat diegene met meer ondervinding meer geneig is om hierdie maatreël as doeltreffend te beskou.

Hoewel 'n relatief klein persentasie aandui dat dit 'n doeltreffende maatreël is, voel diegene wat dit wel genoem het, sterk daarvoor dat dit baie effektief is.

(e) Laat leerder tydens pouse voor die personeelkamer staan (13,5%)

Die navorsingsresultate toon dat die oorgrote meerderheid (86,5%) van die deelnemers dit nie as 'n doeltreffende dissiplinêre maatreël beskou om leerders wat hulle wangedra, tydens pouse voor die personeelkamer te laat staan nie – slegs 13,5% voel dat dit wel doeltreffend is.

Hulle reaksies sluit die volgende in: “Hulle kom baie keer net nie uit nie. Dan moet jy hulle gaan soek, en teen die tyd dat jy hulle kry, is die pouse om.”; “Die ding is, jy moet hulle heelyd dophou, anders loop hulle. Jy straf op die ou end eintlik net jouself.”

(f) Skoonmaak- of ander werk (7,2%)

Die navorsingsresultate toon dat die oorgrote meerderheid (92,8%) van die deelnemers skoonmaak- of ander werk nie as 'n doeltreffende dissiplinêre maatreël beskou nie – slegs 7,2% voel dat dit wel doeltreffend is: “Hulle hou nie van klas skoonmaak nie; dan gedra hulle hulle weer 'n rukkie.”; “Met party kinders werk dit nogal.”; “Ek laat kinders wat hulle nie gedra nie, die klas skoonmaak – vee en afstof en so aan.”

(g) Algemene bespreking van verskillende dissiplinêre maatreëls

Deelnemers het tydens die semigestruktureerde onderhoude bevestig dat hulle die volgende dissiplinêre maatreëls in hulle klaskamers toepas:

- Laat die betrokke leerder se ouers skool toe kom om die kwessie met hulle te bespreek (nege deelnemers)
- Stuur die betrokke leerder uit die klaskamer (ses deelnemers)
- Detensie (vyf deelnemers)

- Lyfstraf (met 'n rottang of in die vorm van 'n klap) (twee deelnemers)
- Laat leerder tydens pouse die klaskamer skoonmaak (een deelnemer).

Nie alle dissiplinêre maatreëls wat deur die deelnemers toegepas word, is egter wettig nie. Die regmatigheid van die genoemde maatreëls word later in hierdie artikel bespreek.

Dit blyk dat deelnemers met meer jare ervaring in die onderwys (meer as 17 jaar) die puntstelsel en om die ouers skool toe te laat kom, as doeltreffende dissiplinêre maatreëls beskou. Diegene wat detensie, die uitstuur van die leerder uit die klaskamer, lyfstraf, en om die leerder tydens pouse voor die personeelkamer te laat staan, verkies, het meestal 14–15 jaar ondervinding. Daar was nie 'n beduidende verskil tussen die getal mans en vroue wat hierdie maatreëls as doeltreffend beskou nie.

Deelnemers het herhaaldelik laat blyk dat al die genoemde dissiplinêre maatreëls slegs in 'n beperkte mate en in sekere gevalle doeltreffend is en skynbaar geen invloed op sommige leerders se gedrag en houding het nie.

Die rede waarom die doeltreffendheid van verskillende dissiplinêre maatreëls ondersoek is, is dat opvoeders nie alle regmatige dissiplinêre maatreëls as ewe doeltreffend beskou nie, soos blyk uit die navorsing se jare lange kontak met opvoeders in verskillende skole. Dit veroorsaak dat wanneer praatjies of slypskole vir opvoeders aangebied word rakende die toepassing van dissiplinêre maatreëls in die klaskamer, opvoeders die betrokke spreker se idees en wenke nie altyd as geloofwaardig beskou nie, aangesien die toepassing van dissiplinêre maatreëls in die praktyk dikwels veel anders daar uitsien as 'n teoretiese bespreking daarvan.

Deelnemers het herhaaldelik laat blyk dat al die genoemde dissiplinêre maatreëls slegs in 'n beperkte mate en in sekere gevalle doeltreffend is – hierdie maatreëls het skynbaar geen invloed op sommige leerders se gedrag en houding nie. Deelnemers meld ook dat maatreëls soos detensie dikwels ondoeltreffend is omdat leerders eenvoudig nie daarvoor opdaag nie of weghardloop voordat hulle mag verdaag. Tydens die semigestruktureerde onderhoude het vyf uit die tien deelnemers hierdie bevinding bevestig. Ses deelnemers het aangedui dat die dreigement van detensie dikwels nie genoeg is om dissipline in die klaskamer te herstel nie.

Vyf deelnemers het ook tydens die onderhoude aangedui dat leerders soms weier om die klaskamer te verlaat wanneer hulle uitgestuur word nadat hulle die klas in so 'n mate ontwrig het dat die res van die leerders nie kan leer nie. Sulke optrede laat hierdie opvoeders magteloos voel.

Verder het sewe deelnemers tydens die onderhoude aangedui dat sommige maatreëls, byvoorbeeld lyfstraf, slegs vir die oomblik effektief is – dit beperk nie probleemgedrag op lang termyn nie.

3.5 Regmatigheid van dissiplinêre maatreëls (doelstelling 2)

Nie alle dissiplinêre maatreëls wat deur die deelnemers toegepas word, of as doeltreffend beskou word, is wettig nie. Die regmatigheid van die genoemde maatreëls word vervolgens bespreek.

Lyfstraf (met 'n rottang of in die vorm van 'n klap) word uitdruklik deur die Skolewet (RSA 1996b) verbied: Volgens artikel 10(1) van die Skolewet (RSA 1996b) mag geen opvoeder by enige skool lyfstraf aan 'n leerder toedien nie, en artikel 10(2) bepaal dat enige persoon wat subartikel (1) oortree, skuldig is aan 'n misdryf en by skuldigbevinding strafbaar is met 'n vonnis wat vir aanranding opgelê kan word.

Wat die uitstuur van leerders uit die klaskamer as dissiplinêre maatreël betref, is die bepaling van artikel 29 van die Grondwet (RSA 1996a) ten opsigte van leerders se reg op onderwys ter sprake. (Sien die relevante bespreking onder 4.1.2(b) in die artikel "Dissipline in die klaskamer – Deel 1: Die bepaling van die Grondwet en Skolewet ten opsigte van dissiplinêre maatreëls in die klaskamer" (Müller 2012).) Leerders wat die klas ontwrig, het steeds 'n reg op onderwys, en dit is nie maklik om te bewys dat die ontneming van onderrig in die beste belang van enige leerder is nie. Verder kan die veiligheid van leerders wat uitgestuur word, ook nie gewaarborg word nie. Ek meen gevolglik dat ander maatreëls wat minder beperkend op die leerder se reg op onderwys sal inwerk (byvoorbeeld detensie) by voorkeur gebruik moet word. Indien 'n leerder wel die klas voortdurend versteur en geen ander dissiplinêre maatreël doeltreffend is nie, is uitsetting wel 'n opsie.

Die skoonmaak van die klaskamer tydens pouse is wel toelaatbaar (RSA 2000a:25), mits dit slegs ligte werk soos afstof, uitvee en die regpak van boeke en/of opvoedkundige apparaat behels. Die opvoeder moet te alle tye in gedagte hou dat hy/sy geen leerder mag dwing om enige vernederende werk te verrig nie – artikel 12(1) van die Grondwet (RSA 1996a) bepaal dat elke persoon die reg het om nie op 'n wrede, onmenslike of vernederende manier behandel of gestraf te word nie. Enige vorm van fisieke of sielkundige mishandeling of vernedering is dus onaanvaarbaar (Shaba 2003:125). Die opvoeder moet bewus wees van die feit dat geen leerder enige werk mag doen wat as "uitbuitende arbeidspraktyke" (artikel 28(1(e)) van die Grondwet (RSA 1996a) beskryf kan word nie, en ook dat geen leerder verplig of toegelaat mag word om werk te verrig wat onvanpas is vir sy/haar ouderdom of 'n risiko vir sy/haar welsyn, opvoeding, liggaamlike of geestelike gesondheid of geestelike, morele of sosiale ontwikkeling inhou nie (artikel 28(1(f)) van die Grondwet (RSA 1996a). Indien 'n leerder byvoorbeeld 'n fisieke gebrek of gesondheidstoestand het wat dit vir hom/haar moeilik maak om sekere fisieke take te verrig, mag 'n opvoeder hom/haar nie dwing om dit te doen nie.

Om leerders wat die klas ontwrig, se ouers skool toe te laat kom en die betrokke leerders detensie te laat doen, is wel volgens die dokument *Alternatives to corporal punishment* (RSA 2000a:25) toelaatbaar. Leerders mag egter nie tydens detensie in afsondering wees nie (RSA 1998a, paragraaf 4.4.2) en die tyd moet konstruktief gebruik word terwyl hulle tot die klaskamer of ander geskikte lokaal in die skool beperk word.

Ter opsomming: dissiplinêre maatreëls word teen die agtergrond van die Handves van Regte (RSA 1996a) as onredelik beskou wanneer

- a. dit oormatig is en op nalatige wyse geadministreer word
- b. dit fisieke of sielkundige pyn en skade berokken
- c. daar geen duidelike rede vir die strafmaatreël is nie
- d. dit nie ouderdomtoepaslik is nie (WKOD 2007).

Hierbenewens moet leerders se regte ook te alle tye in ag geneem word wanneer 'n dissiplinêre maatreël oorweeg word, byvoorbeeld leerders se reg op onderwys, hulle reg op menswaardigheid, hulle reg op administratiewe geregtigheid, hulle reg op vryheid en sekerheid van die persoon, en die beste belang van die kind. (Sien die relevante bespreking onder 4.1 in die artikel “Dissipline in die klaskamer – Deel 1: Die bepalings van die Grondwet en Skolewet ten opsigte van dissiplinêre maatreëls in die klaskamer” (Müller 2012).)

4. Gevolgtrekkings en aanbevelings

Die belangrikste gevolgtrekkings en aanbevelings ten opsigte van die bevindinge van die studie word vervolgens bespreek.

Aangesien 'n betreklik klein steekproef (vyf skole) vir die gevallestudie gebruik is, moet daar tydens die bespreking van die navorsingsbevindinge teen veralgemening gewaak word. Hoewel die betrokke skole in baie opsigte verskil en dus verskillende perspektiewe bied, sou 'n veralgemening van die ondersoekresultate na byvoorbeeld die opvoeders of skole in Suid-Afrika nie akkuraat wees nie.

4.1 Onvoldoende kennis van deelnemende opvoeders

Baie deelnemers het, waarskynlik vanweë hulle opvoedkundige agtergrond, 'n basiese “algemene kennis” van hulle bevoegdhede en verantwoordelikhede in die klaskamer, asook van dié van leerders. Tog is hulle begrip van die basiese bepalings van belangrike relevante wette en regeringskennisgewings, byvoorbeeld die Grondwet (RSA 1996a), Skolewet (RSA 1996b) en die *Guidelines for the consideration of governing bodies in adopting a code of conduct for learners* (RSA 1998a), onvoldoende om probleemsituasies in die klaskamer te hanteer. Aspekte wat hier ter sprake kom, is enersyds leerders se verantwoordelikhede in die klaskamer en die beperking van leerders se regte, en andersyds opvoeders se bevoegdhede met betrekking tot die handhawing van klaskamerdissipline.

Dit blyk dat die probleme veral ontstaan met die praktiese uitoefening van bostaande deur die deelnemende opvoeders – daar kan beslis onsekerheid by deelnemers bespeur word wat die praktiese uitoefening van hulle bevoegdhede betref.

Hoewel die deelnemers aan hierdie studie in die meeste gevalle bewus is van 'n bepaalde bevoegdheid of verantwoordelikheid, het hulle nie die praktiese kennis en diepgaande begrip om hulle bevoegdheids met selfvertroue uit te oefen en toe te sien dat leerders hulle verantwoordelikhede nakom nie. Die ironie is egter dat hierdie opvoeders in hulle poging om onder geen omstandighede inbreuk te maak op die oortreder se reg op onderwys nie, in die proses juis daartoe kan bydra dat daar inbreuk gemaak word op die res van die leerders se reg om sonder steurnis onderrig te ontvang en te leer.

Verder het sommige deelnemers ook onvoldoende kennis – selfs teoreties – met betrekking tot leerders se verantwoordelikhede in die klaskamer wat onderrig en leer betref. Sommige deelnemers is byvoorbeeld van mening dat hulle nie die bevoegdheid het om te eis dat hulle nie verhinder mag word in die uitvoering van hulle kontraktuele verpligtinge nie, byvoorbeeld wat die handhawing van dissipline betref.

Oor die kwessie van die uitstuur van leerders wat die klas ontwrig en die weiering van toegang tot die klaskamer wanneer leerders laat opdaag, is daar gemengde gevoelens. Die meeste deelnemers is van mening dat hulle wel die bevoegdheid het om 'n leerder wat die klas as gevolg van wangedrag en/of ongeoorloofde laatkommery ontwrig, uit die klaskamer te stuur, terwyl die minderheid voel dat dit nie binne hulle bevoegdheid is om so 'n leerder toegang tot die klaskamer te weier nie. Tydens die studie is gevind dat daar ook in die literatuur teenstrydige menings is omtrent die regverdigbaarheid van hierdie maatreëls. Omdat die beste belang van die kind en die leerders se reg op onderwys te alle tye in ag geneem moet word, kan hierdie maatreëls volgens die navorser selde geregverdig word, en moet dit slegs in uiterste gevalle aangewend word wanneer dit werklik die laaste uitweg is.

Daar is ook 'n beduidende getal deelnemers wat van mening is dat leerderregte voorkeur kry bo opvoederbevoegdheids. Soos reeds genoem, dui hierdie siening op 'n ernstige leemte in sodanige deelnemers se kennis en begrip van die voortdurende dinamiese balans wat tussen regte en verantwoordelikhede behoort te bestaan. Hulle besef oënskynlik nie dat alle regte – ook dié van leerders – gepaard gaan met bepaalde verantwoordelikhede nie en dat die meeste regte nie absoluut is nie, maar onder sekere omstandighede onderhewig is aan beperkings, wat hulle as opvoeders op bepaalde wyses mag afdwing om dissipline in die klaskamer te handhaaf.

Dit is duidelik dat deelnemers se gebrek aan funksionele kennis en selfvertroue met betrekking tot die regsaspekte van hulle bevoegdheids en verantwoordelikhede (en dié van leerders) 'n wesenlike invloed op die dissipline in die klaskamer kan hê. Dit is belangrik dat wanneer leerders opvoeders konfronteer en op hulle regte aandring, die opvoeders die situasie met selfvertroue moet kan hanteer sonder om toe te laat dat leerders hulle verantwoordelikhede verontagsaam.

Om hierdie rede is dit noodsaaklik dat alle opvoeders deeglik vertrouwd moet wees met die bepalinge van die relevante wette en ander regeringskennisgewings, asook die praktiese implikasies wat dit vir die klaskamersituasie inhou.

Daar is met hierdie ondersoek bevind dat dit beslis nie voldoende is om opvoeders slegs met 'n eksemplaar van hierdie dokumente te voorsien sonder om die inhoud, implikasies en praktiese toepassing daarvan aan hulle duidelik te maak nie. Buiten dat 'n groot aantal deelnemers nie die moeite doen om hierdie dokumente te bestudeer nie, het dit vir 'n beduidende persentasie van diegene wat dit wel doen, skynbaar nie veel waarde nie – hierdie opvoeders slaag nie daarin om die nut en praktiese waarde daarvan op hulle eie te ontdek en op hulle klaskamersituasies toe te pas nie.

Provinsiale onderwysdepartemente behoort nie bloot aan te neem dat opvoeders wel die nodige funksionele kennis het van die relevante wette en verwante kennisgewings ten opsigte van die toepassing van dissiplinêre maatreëls nie.

Volgens die bevindinge van hierdie studie is daar ongetwyfeld 'n behoefte aan inligtingsessies en/of slypskole by die geselekteerde skole wat nie net op 'n teoretiese vlak inligting oordra nie, maar die bepalinge van bogenoemde dokumente op 'n praktiese en funksionele wyse op die opvoeders se daaglikse klaskamersituasies van toepassing maak. Die provinsiale onderwysdepartemente behoort dus sodanige geleenthede te reël waar hierdie opvoeders nie net ingelig word oor die praktiese toepassing van sodanige wette en kennisgewings nie, maar ook die geleentheid gebied word om vrae te stel aangaande moontlike probleemsituasies wat in die klaskamer kan opduik, asook werklike probleemgevalle wat hulle al teëgekomp het.

Die opleiding wat in die verlede verskaf is, blyk onvoldoende te wees, aangesien skynbaar nie al die opvoeders daaraan blootgestel is nie, en ook aangesien dit nie voldoende praktiese waarde ingehou het vir diegene wat dit bygewoon het nie.

Opvoeders behoort na afloop van sodanige slypskole te voel dat hulle werklik bemaagtig en toegerus is om beter dissipline in hulle klaskamers te handhaaf en om leerders wat dissiplinêre probleme veroorsaak, met groter selfvertroue te hanteer. Om hierdie rede moet die persone wat sodanige inligtingsessies of slypskole aanbied, nie net kenners wees van die regsaspekte met betrekking tot die handhawing van dissipline nie, maar ook vertrouwd wees met die probleme wat opvoeders daaglik ondervind. Dit moet dus verkieslik persone wees wat binne die afgelope paar jaar ook in soortgelyke probleemsituasies onderwys gegee het.

Opvoeders, en veral prinsipale, behoort sodanige geleenthede waar hulle teoretiese en praktiese kennis omtrent hulle bevoegdhede in die klaskamer kan bekom, egter nie net aan die Departement van Onderwys oor te laat nie, maar moet ook eie inisiatief neem om inligtingsessies en/of slypskole in hierdie verband te reël. Te midde van die gebrek aan funksionele kennis wat deur hierdie studie uitgewys is, kan die opvoeders en prinsipale van die geselekteerde skole nie bekostig om volgens die status quo voort te gaan nie – die uitbreiding van hulle kennis ten opsigte van die handhawing van dissipline vorm 'n uiters belangrike deel van hulle professionele ontwikkeling.

4.2 Regmatige dissiplinêre maatreëls

Regmatige dissiplinêre maatreëls wat in die literatuur aan die hand gedoen word, word in die artikel “Dissipline in die klaskamer – Deel 1: Die bepalinge van die Grondwet en Skolewet ten opsigte van dissiplinêre maatreëls in die klaskamer” (Müller 2012) bespreek. Hierdie maatreëls sal vervolgens kortliks genoem word. Dit is belangrik om te onthou dat dissiplinêre maatreëls in verhouding tot die leerder se wangedrag moet wees en dat daar konsekwent ten opsigte van oortredings opgetree moet word. Dissiplinêre maatreëls kan egter strenger word met herhaalde oortredings. Dit moet dus gegradeer word om voorsiening te maak daarvoor, met skorsing en uiteindelik uitsetting as laaste uitweg.

Voorbeelde van aanvaarbare dissiplinêre maatreëls sluit die volgende in:

- ’n Teregwysende blik, ’n mondelinge waarskuwing of ’n skriftelike teregwysing deur ’n opvoeder 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 gedoen word (detensie).
- 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.
- Bekostigbare kompensasie waarop ooreengekom word.
- Die vervanging van beskadigde eiendom.
- Die wegneem van voorregte en/of skorsing uit sekere skoolaktiwiteite.
- Die beperking van klaskamervoorregte.
- Daaglikse verslae oor ’n leerder wat hom/haar in die klas wangedra aan die skoolhoof of senior opvoeder.
- Beslaglegging op ’n verbode item, indien van toepassing.
- ’n Stelsel van verdienstelikheid 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).

Heelwat van hierdie dissiplinêre maatreëls, byvoorbeeld detensie, take wat die skoolomgewing sal verbeter, gemeenskapsdiens, ’n puntestelsel en om die ouers of voogde van die betrokke leerder skool toe te laat kom, stem ooreen met dié wat volgens die deelnemers aan hierdie studie met ’n meerdere of mindere mate van sukses in die klaskamer gebruik kan word.

Die basiese beginsel is dat alle vorme van dissiplinêre maatreëls moet strook met leerders se regte. Dissiplinêre maatreëls wat nie ooreenkom met die vereistes, beginsels en doelwitte van die Grondwet (RSA 1996a) en die Skolewet (RSA 1996b) nie, is verbode (Roos 2003:496).

5. Verdere navorsing

Ek het in hierdie artikel op reaktiewe dissiplinêre maatreëls gefokus, maar ek is bewus van die feit dat proaktiewe metodes van dissiplinehandhawing in 'n opvoedkundige opset uiters belangrik is en eintlik verkies word (Oosthuizen, Wolhuter en Du Toit 2003). Hierdie artikel is egter nie soseer daarop gerig om te bepaal watter dissiplinêre maatreëls opvoedkundig “beter” is nie, maar eerder op watter maatreëls regtens toegelaat word. Die feit dat die grondwetlike en regsprospektief op proaktiewe metodes van dissiplinehandhawing onder meer vanweë die lengte van hierdie artikel nie hier bespreek is nie, bring wel 'n leemte mee. Opgvolgnavorsing oor hierdie onderwerp sal 'n waardevolle aanvulling tot hierdie studie wees.

Soos vroeër genoem is, poog hierdie studie nie om 'n veralgemeende beeld van skole in Suid-Afrika te skep nie, maar slegs om die deelnemende opvoeders se situasies in die spesifieke skole in die steekproef te beskryf. Ten einde 'n akkurate beeld van dissipline in Suid-Afrikaanse skole te rekonstrueer, moet die bestaande navorsing aangevul word met studies vanuit meer homogene navorsingsterreine. Hierdie stelling word deur Wolhuter en Oosthuizen (2003:445) ondersteun.

Bibliografie

- Anon. 2006. Al meer leerkrigte wil lyfstraf toepas. 2006. *Die Burger*, 15 November, bl. 7.
- . 2007. Bring jeug-dissipline terug. *Die Burger*, 25 Januarie, bl. 15.
- Beckman, J. en C.J. Russo. 1998. *Negligence in schools in South Africa and the United States: An exploratory analysis*. Universiteit van Pretoria en Universiteit van Dayton, Ohio.
- Bekink, B. en D. Brand. 2000. Constitutional protection of children. In Davel (red.) 2000.
- Birnbaum, L. 2005. Connecting to inner guidance: Mindfulness, meditation and transformation of professional self-concept in social work students. *Critical Social Work*, 6(2).<http://www.uwindsor.ca/criticalsocialwork/connecting-to-inner-guidance-mindfulness-meditation-and-transformation-of-professional-self-concept-> (1 Mei 2012 geraadpleeg).
- Blaauw, D. 2006. Byna 'n derde van leerkrigte lê lat in. *Die Burger*, 24 Januarie, bl. 7.
- Bray, E. 2004. Constitutional values and human dignity: Its value in education. *Perspectives in Education*, 22(3):37–47.
- . 2005. Codes of conduct in public schools: A legal perspective. *South African Journal of Education*, 25(3):133–8.
- Brendtro, L., M. Brokenleg en S. van Bockern. 2002. *Reclaiming youth at risk: Our hope for the future*. Bloomington, Indiana: Solution Tree.

- Brendtro, L. en L. du Toit. 2005. *Response ability pathways: Restoring bonds of respect*. Kaapstad: PreText.
- Carstens, S. 2007. Ons kinders geskool in geweld. *Taalgenoot*, Februarie, ble. 18–20.
- Coetzee, S.A., E.J. van Niekerk en J.L. Wydeman. 2011. *An educator's guide to effective classroom management*. Pretoria: Van Schaik.
- Currie, I. en J. de Waal. 2006. *The Bill of Rights handbook*. 5de uitgawe. Wetton: Juta.
- Davel, C.J. (red.). 2000. *Introduction to child law in South Africa*. Lansdowne: Juta.
- Deacon, J. 2004. Regsverteenwoordiging tydens dissiplinêre optredes en arbitrasië – 'n kort oorsig oor die huidige regsposisie. *Tydskrif vir Regswetenskap*, 29(2):109–22.
- De Klerk, J. en J. Rens. 2003. The role of values in school discipline. *Koers*, 68(4):353–71.
- DvO (Departement van Onderwys). 2002. *Hersiene Nasionale Kurrikulumverklaring Graad R-9 (Skole): Oorsig*.
<http://www.education.gov.za/LinkClick.aspx?fileticket=nJOSYhP5h4U=entabid=266enmid=721> (20 Junie 2011 geraadpleeg).
- De Vos, A.S., H. Strydom, C.B. Fouche en C.S.L. Delpont (reds.). 2007. *Research at grass roots for the social sciences and human service professions*. 3de uitgawe. Pretoria: Van Schaik.
- De Wet, C. 2003(a). Eastern Cape educators' perceptions of the causes and the scope of school violence. *Acta Criminologica*, 16(3):89–106.
- . 2003(b). Skoolveiligheid en misdadbekamping: Die siening van 'n groep Vrystaatse leerders en opvoeders. *South African Journal of Education*, 23(2):85–93.
- . 2004. The extent and causes of learner vandalism at schools. *South African Journal of Education*, 24(3):206–11.
- . 2005. Strategies for preventing learner vandalism. *Acta Academica*, 37(1):146–73.
- Discipline in SA schools. 2010. Aloe Learning Centre.
<http://www.bizcommunity.com/Event/196/98/21539.html> (1 Mei 2012 geraadpleeg).
- Dissipline en akademie. 2009. <http://dissipline-skole.blogspot.com> (1 Mei 2012 geraadpleeg).
- Dissipline in skole ruk hand uit. 2010.
<http://dissiplineinskolerukhanduit.blogspot.com/2010/08/dissipline-in-skole-ruk-hand-uit.html> (1 Mei 2012 geraadpleeg).

- Du Preez, P. en C. Roux. 2010. Human rights values or cultural values? Pursuing values to maintain positive discipline in multicultural schools. *South African Journal of Education*, 30(1):13–26.
- ELRC (Education Labour Relations Council, Republic of South Africa). 2003. *Policy handbook for educators*. Pretoria: Universal Print Group.
- Els, R. 2009. Wangedrag is onderwysers se skuld, sê skoolhoof. *Die Burger*, 24 November. <http://www.dieburger.com/Suid-Afrika/Nuus/Wangedrag-is-onderwysers-se-skuld-se-skoolhoof-20091124> (1 Mei 2012 geraadpleeg).
- Harms, I. en C. Pillay. 2006. *Fundamentele regte: Enigste studiegids vir FUR201-F*. Departement Staats-, Internasionale en Inheemse Reg. Pretoria: Unisa.
- Henning, E. 2005. *Finding your way in qualitative research*. Pretoria: Van Schaik.
- Jackson, L. en S. Rothmann. 2006. Occupational stress, organisational commitment, and ill-health of educators in the North West Province. *South African Journal of Education*, 26(1):75–95.
- Joubert, R., E. de Waal en J.P. Rossouw. 2004. Discipline: Impact on access to equal educational opportunities. *Perspectives in Education*, 22(3):77–87.
- Key, J.P. 1997. *Research design in occupational education*. <http://www.okstate.edu/ag/agedcm4h/academic/aged5980a/5980/newpage21.htm> (1 Mei 2012 geraadpleeg).
- Khuluse, N.L. 2009. The effect of discipline on academic achievement in secondary school. Ongepubliseerde MEd-verhandeling. 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, D.J., A.S. de Vos, C.B. Fouché en L. Venter. 2005. Quantitative data analysis and interpretation. In De Vos, Strydom, Fouché en Delpont (reds.) 2007.
- Landsberg, E.D. en N. Nel (reds.). 2005. *Addressing barriers to learning: A South African perspective*. Pretoria: Van Schaik.
- LeadSA. s.j. *Handves van verantwoordelikhede – ’n oproep tot aksie*. [http://www.pod945.co.za/podcast/other/BOR/files/Handves van Verantwoordelikhede.pdf](http://www.pod945.co.za/podcast/other/BOR/files/Handves%20van%20Verantwoordelikhede.pdf) (1 Mei 2012 geraadpleeg).
- Maphosa, C. en A. Shumba. 2010. Educators’ disciplinary capabilities after the banning of corporal punishment in South African schools. *South African Journal of Education*, 30(3):387–99.

- Marais, P. en C. Meier. 2010. Disruptive behaviour in the foundation phase of schooling. *South African Journal of Education*, 30:41–57.
- Maré, T.J. 2008. 'n Kritiese analise van die begrip “Administratiewe Geregtigheid” in die Grondwet, met besondere verwysing na die konkretisering daarvan in die Wet op die Bevordering van Administratiewe Geregtigheid, 3 van 2000. Ongepubliseerde PhD-proefskrif, Universiteit van die Vrystaat.
- Maree, J.G. en L. Cherian. 2004. Hitting the headlines – the veil on corporal punishment in South Africa lifted. *Acta Criminologica*, 17(3):72–85.
- Maree, K. 2007. *First steps in research*. Pretoria: Van Schaik.
- Matseke, J.B. 2008. Discipline in a secondary school at Winterveldt, North West Province. Ongepubliseerde MEd-verhandeling, Tshwane Universiteit van Tegnologie.
- McMillan, J.H. en S. Schumacher. 2006. *Research in education: Evidence-based inquiry*. 6de uitgawe. Boston: Pearson Education Inc.
- Mentz, P.J., C.C. Wolhuter en S.C. Steyn. 2003. 'n Perspektief op die voorkoms van dissiplineprobleme in Afrikaanse skole. *Koers*, 68(4):391–412.
- Merton, M. 2006(a). Leerders “moet geweld self voorkom”. *Die Burger*, 13 Mei, bl. 4.
- . 2006(b). Pandor skop vas oor skoleplan. *Die Burger*, 24 Oktober, bl. 2.
- Mestry, R. en J. Khumalo. 2012. Governing bodies and learner discipline: Managing rural schools in South Africa through a code of conduct. *South African Journal of Education*, 32(1):97–110.
- Mokhele, P.R. 2006. The teacher-learner relationship in the management of discipline in public high schools. *Africa Education Review*, 3(1/2):148–59.
- Moswela, B. 2008. Knowledge of educational law: An imperative to the teacher’s practice. *International Journal of Lifelong Education*, 27(1):93–105.
- Mouton, J. 1996. *Understanding social research*. Pretoria: Van Schaik.
- Naldi, G.J. (red.). 2000. *Documents of the Organization of African Unity*. Londen: Mansell.
- Neethling, J., J.M. Potgieter en P.J. Visser. 2006. *Deliktereg*. 5de uitgawe. Durban: LexisNexis Butterworths.
- Nicholas, C. 2005. Skool mág leerder afskeid belet – hof. *Die Burger*, 27 September, bl. 10.
- OAU (Organization of African Unity). 2000. African Charter on the Rights and Welfare of the Child (African Children’s Charter) 1990. In Naldi (red.) 2000.

- Olivier, M.A.J. en D.J.L. Venter. 2003. The extent and causes of stress in teachers in the George region. *South African Journal of Education*, 23(3):186–92.
- Oosthuizen, I.J., J.P. Rossouw en A. de Wet. 2004. *Inleiding tot die onderwysreg*. Pretoria: Van Schaik.
- Oosthuizen, I.J., J.M. Roux en J.L. van der Walt. 2003. A classical approach to the restoration of discipline in South African schools. *Koers*, 68(4):373–90.
- Oosthuizen, I.J., C.C. Wolhuter en P. du Toit. 2003. Voorkomende of bestraffende maatreëls in Suid-Afrikaanse skole: watter benadering moet voorkeur geniet? *Koers*, 68(4):457–79.
- Park, T. 2006. Teaching as a career choice: attractors and deterrents identified by grade 11 learners. *South African Journal of Education*, 26(1):143–56.
- Pienaar, G. 2003. A different approach to classroom discipline problems. *Educare*, 32(1/2):261–74.
- Potgieter, J. 2004. Delictual negligence of educators in schools: The confusing influence of the *in loco parentis* doctrine. *Perspectives in Education*, 22(3):153–6.
- Prinsloo, E. 2005. Addressing challenging behaviour in the classroom. In Landsberg en Nel (reds.) 2005.
- Rademeyer, A. 2006. Lyfstraf se dae vir goed getel, glo kenners. *Die Burger*, 30 Oktober, bl. 5.
- . 1996b. *Suid-Afrikaanse Skolewet 84 van 1996*. Pretoria: Staatsdrukker.
- . 1998a. *Guidelines for the consideration of governing bodies in adopting a code of conduct for learners*. Kennisgewing 776 van 1998 op 15 Mei. Pretoria: Staatsdrukker.
- . 1998b. *Wet op die Indiensneming van Opvoeders 76 van 1998*. Pretoria: Staatsdrukker.
- . 2000a. Alternatives to corporal punishment.
http://www.westerncape.gov.za/Text/2003/alternatives_corporal_punishment.pdf (1 Mei 2012 geraadpleeg).
- . 2000b. South African Council for Educators Act 31 of 2000.
<http://www.info.gov.za/view/DownloadFileAction?id=68198> (1 Mei 2012 geraadpleeg).
- . 2002. Regulasies om inisiëringspraktyke in skole te verbied. *Staatskoerant*: 24165(450), 13 Desember.
- . 2005. *Handleiding vir implementering van die Wysigingswet op Onderwyswette 24 van 2005*. Pretoria: Staatsdrukker.

- . 2007. *Wysigingswet op Onderwyswette 31 van 2007*. Pretoria: Staatsdrukker.
- Roos, R. 2003. Legal requirements for school rules and disciplinary sanctions. *Koers*, 68(4):481–98.
- Rossouw, J.P. 2003. Learner discipline in South African public schools – a qualitative study. *Koers*, 68(4):413–35.
- Rule, P. en V. John. 2011. *Your guide to case study research*. Pretoria: Van Schaik.
- SAOU (Suid-Afrikaanse Onderwysunie). 2006a. Posvlak 1-seminaar: Die Regte van die Opvoeder. Aangebied deur J.G. Prinsloo. 26–7 Mei, George. Wes-Kaap: SAOU.
- . 2006b. Seminaar: Hantering van leerders met gedragsprobleme. Aangebied deur J. du Toit Stegmann. 23 Maart, Goudini Spa. Wes-Kaap: SAOU.
- . 2006c. Seminaar. Aangebied deur Worcester Gimnasium. Wes-Kaap: SAOU.
- . 2006d. Seminaar. Aangebied deur Worcester Primêr. Wes-Kaap: SAOU.
- SARO (Suid-Afrikaanse Raad vir Opvoeders). 2006. *The Code of Professional Ethics*. http://www.sace.org.za/article.php?parent=7enarticle_id=4 (1 Mei 2012 geraadpleeg).
- Schulze, S. en T. Steyn. 2007. Stressors in the professional lives of South African secondary school educators. *South African Journal of Education*, 27(4):691–707.
- Shaba, S.M. 2003. *Effective education management series, module 4: South African law in education*. Sandown: Heinemann.
- Singh, P., S.M. Mbokodi en V.T. Msila. 2004. Black parental involvement in education. *South African Journal of Education*, 24(4):301–7.
- Smit, A.G. en L. Liebenberg. 2003. Understanding the dynamics of parent involvement in schooling within the poverty context. *South African Journal of Education*, 23(1):1–5.
- Smit, M.E. 2010. The role of school discipline in combating violence in schools in the East London region. Ongepubliseerde MEd-verhandeling, Universiteit van Fort Hare.
- Smit, P. 2008. Disciplinary enquiries in terms of schedule 8 of the Labour Relations Act 66 of 1995. Ongepubliseerde doktorsproefskrif, Universiteit van Pretoria.
- South African Human Rights Commission. 1998. *My rights, your rights*. Pretoria: Staatsdrukker.
- South Africa: Learners commit to promote Bill of Responsibilities. 2011. *BuaNews (Tshwane)*, 25 Maart. [file:///C:/Users/User/Desktop/Finaal van Coetzee/allAfrica_com South Africa Learners Commit to Promote Bill of Responsibilities.htm](file:///C:/Users/User/Desktop/Finaal%20van%20Coetzee/allAfrica_com%20South%20Africa%20Learners%20Commit%20to%20Promote%20Bill%20of%20Responsibilities.htm) (1 Mei 2012 geraadpleeg).

- Steyn, S.C., C.C. Wolhuter, I.J. Oosthuizen en J.L. van der Walt. 2003. 'n Internasionale perspektief op leerderdisipline in skole. *South African Journal of Education*, 23(3):225–32.
- Streng kinders, gehoorsame ouers. 2009. *Die Burger*, 15 April.
<http://afrikaansetaalraad.co.za/?p=782> (1 Mei 2012 geraadpleeg).
- Van der Bank, A. 2000. Codes of conduct for learners. In Davel (red.) 2000.
- Van der Walt, J.L. 2003. 'n Beginselgrondslag vir gesag, vryheid, orde en dissipline in die onderwysopset van die vroeg-21ste eeu. *Koers*, 68(4):331–52.
- Van Wyk, N. 2001. Perceptions and practices of discipline in urban black schools in South Africa. *South African Journal of Education*, 21(3):195–201.
- VN (Verenigde Nasies). 1948. *The Universal Declaration of Human Rights*.
<http://www.un.org/en/documents/udhr/index.shtml> (1 Mei 2012 geraadpleeg).
- Vogel, D., J. Seaberry en K.M. Kelley. 2003. Handling school conflict: Training learners for effective peer intervention. *Acta Criminologica*, 16(1):27–39.
- WKOD (Wes-Kaap Onderwysdepartement). 2007. *Leerderdisipline en skoolbestuur: 'n Praktiese handleiding om leerdergedrag te verstaan en te bestuur binne die skoolkonteks*.
http://wced.school.za/documents/LearnerDiscipline/Leerder_Dissipline_en_Skoolbestuur.pdf
(1 Mei 2012 geraadpleeg).
- Wohl, A. 2005. The extent and limitations of teachers' rights. *Human Rights: Journal of the Section of Individual Rights and Responsibilities*, 32(4):22–4.
<https://login.ez.sun.ac.za/login?url=http://web.ebscohost.com/ehost/detail?vid=3enhid=7ensid=fbf0ce92-7339-41a7-ac8d-83e4f1911e4e@sessionmgr9> (1 Mei 2012 geraadpleeg).
- Wolhuter, C.C. en I.J. Oosthuizen. 2003. 'n Leerderperspektief op dissipline: 'n Kwalitatiewe ontleding. *Koers*, 68(4):437–56.
- Zulu, B.M., G. Urbani, A. van der Merwe en J.L. van der Walt. 2004. Violence as an impediment to a culture of teaching and learning in some South African schools. *South African Journal of Education*, 24(2):170–5.

Bylae A**VRAELYS**

Moet asseblief nie u naam op die vorm verstrek nie, aangesien die inligting wat u verskaf, slegs vir navorsingsdoeleindes nodig 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.

A. PERSOONLIKE INLIGTING

Voltooi asseblief die volgende deur slegs ’n kruisie (X) in die toepaslike blokkie te maak.

1. Geslag van deelnemer:

Manlik	
Vroulik	

2. Ouderdom van deelnemer:

3. Jare ondervinding in die onderwys, met ander woorde in staatskole:

B. DIE BEVOEGDHEDE EN VERANTWOORDELIKHEDE VAN DIE OPVOEDER

Gebruik die onderstaande sleutel om die volgende vrae te beantwoord. Maak slegs ’n kruisie (X) in die toepaslike blokkie.

1: Stem glad nie saam nie / 2: Stem in ’n geringe mate saam / 3: Stem in ’n groot mate saam / 4: Stem volkome saam

1. Ek as opvoeder het die bevoegdheid om ’n leerder wat 10 minute laat is vir ’n lesperiode, toegang tot die klaskamer te belet.

1	2	3	4
---	---	---	---

2. Indien 'n leerder nie wil leer nie, en in die proses inbreuk maak op ander leerders se reg om te leer, mag so 'n leerder uit die klaskamer gestuur word.

1	2	3	4
---	---	---	---

3. Ek het die bevoegdheid om te eis dat ek nie verhinder mag word in die uitvoering van my kontraktuele verpligtinge nie, ook wat die handhawing van dissipline betref.

1	2	3	4
---	---	---	---

4. Ek as opvoeder het die verantwoordelikheid om dissipline in my klaskamer te handhaaf.

1	2	3	4
---	---	---	---

5. (a) Het u al die Suid-Afrikaanse Skolewet (1996) en/of die *Guidelines for the consideration of governing bodies in adopting a code of conduct for learners* geraadpleeg om meer oor opvoeders se bevoegdhede in die klaskamer uit te vind?

Ja	Nee
----	-----

(b) Indien ja, het hierdie kennis u op enige manier gehelp om dissiplinêre maatreëls meer effektief toe te pas?

Ja	Nee
----	-----

6. (a) Het enigiemand al die implikasies wat die Suid-Afrikaanse Skolewet en die Handves van Menseregte vir die opvoeder inhou, aan die personeel in u skool verduidelik, spesifiek met betrekking tot regmatige dissiplinêre maatreëls in die klaskamer en die bevoegdhede wat elke opvoeder in hierdie verband het?

Ja	Nee
----	-----

(b) Indien ja, het dit u gehelp om dissiplinêre maatreëls meer effektief toe te pas?

Ja	Nee
----	-----

C. DIE REGTE EN VERANTWOORDELIKHEDE VAN DIE LEERDERS

1: Stem glad nie saam nie / 2: Stem in 'n geringe mate saam / 3: Stem in 'n groot mate saam / 4: Stem volkome saam

7. Leerders het die verantwoordelikheid om redelike werkopdragte in die klaskamer uit te voer.

1	2	3	4
---	---	---	---

8. Leerders het die verantwoordelikheid om die opvoeder toe te laat om vir die volle duur van elke periode klas te gee, sonder steurnis, onderbrekings of ontwrigtings.

1	2	3	4
---	---	---	---

9. Leerders het die verantwoordelikheid om stil te bly terwyl die opvoeder werk verduidelik.

1	2	3	4
---	---	---	---

10. Leerders het die verantwoordelikheid om hulle aan die gesag en gedragskode van die skool te onderwerp.

1	2	3	4
---	---	---	---

11. Leerders het nie die reg om aan opvoeders te sê wat hulle wil nie – leerders se vryheid van spraak word beperk.

1	2	3	4
---	---	---	---

12. Volgens die Grondwet is alle regte van leerders nie absoluut nie, met ander woorde sekere regte mag om bepaalde redes en op spesifieke maniere beperk word.

1	2	3	4
---	---	---	---

13. Indien ek 'n leerder op 'n bepaalde manier sou straf en daardie leerder my dan sou gaan aankla op grond daarvan dat ek sy/haar regte op een of ander manier geskend het, sou ek my onkunde oor die saak (byvoorbeeld oor die leerder se regte in die geval van wangedrag en straf) as verweer in die hof kon aanvoer om my saak sodoende te bevorder.

1	2	3	4
---	---	---	---

D. DISSIPLINE IN DIE KLASKAMER

14. (a) Is lyfstraf na u mening 'n oplossing vir leerderwangedrag in u klaskamer?

Ja	Nee
----	-----

(b) Waarom sê u so?

.....
.....

(c) Is dit soms vir u nodig om lyfstraf toe te dien om sodoende leerderwangedrag te beperk of stop te sit?

Ja	Nee
----	-----

15. Is dit soms vir u nodig om 'n leerder te klap om sodoende leerderwangedrag te beperk of stop te sit? Indien ja, waarom vind u dit nodig?

Ja	Nee
----	-----

.....
.....

16. Watter dissiplinêre maatreëls (straf) ondervind u is die doeltreffendste, of watter straf werk vir u die beste om dissipline in die klaskamer te verbeter? Onderstreep wat van toepassing is:

detensie (na skool sit) met ekstra skoolwerk / stuur leerder uit die klaskamer / puntestelsel waar leerders straffunte kry / laat staan leerder vir die duur van die pouse voor personeelkamer / ander:

.....
.....
.....

17. Watter dissiplinêre maatreëls (straf) is volgens u glad nie doeltreffend nie? Onderstreep wat van toepassing is:

detensie (na skool sit) met ekstra skoolwerk / stuur leerder uit die klaskamer / puntestelsel waar leerders straffunte kry / laat staan leerder die hele pouse voor personeelkamer / ander:

.....
.....
.....

18. Wat is die grootste probleme wat u daaglik ervaar ten opsigte van die handhawing van dissipline in u klaskamer?

.....
.....
.....
.....

Bylae B

Onderhoudskedule

Die volgende basiese vrae is tydens elke onderhoud aan die betrokke deelnemer gestel:

1. Watter dissiplinêre maatreëls mag u volgens wet toepas om dissipline in u klaskamer te handhaaf?
2. Wat doen u as 'n leerder u klas in so 'n mate ontwig dat u nie met die les kan voortgaan nie? Watter dissiplinêre maatreëls pas u dus in u klaskamer toe, en pas u ook soms enige maatreëls toe wat nie volgens wet toelaatbaar is nie?
3. Watter dissiplinêre maatreëls is volgens u suksesvol? Waarom is sommige maatreëls volgens u nie so suksesvol nie?
4. Ind u soms dat leerders in so 'n mate op hulle regte aandring dat dit vir u moeilik is om dissipline in u klaskamer te handhaaf?
5. Het die blote feit dat leerders ook regte het, 'n invloed op u toepassing van dissiplinêre maatreëls – hou u dit dus in gedagte? Indien wel, veroorsaak dit soms dat u versigtig is om dissiplinêre maatreëls toe te pas omdat u bang is dat u inbreuk sal maak op hulle regte en daarvoor vervolg sal word?
6. Wat is volgens u die belangrikste redes waarom dissipline in u klaskamer (en/of in u kollegas s'n) 'n probleem is?

Eindnotas

¹ Artikel geskryf na aanleiding van 'n navorsingstudie gedoen ter voltooiing van die graad MEd in Onderwysbestuur aan die Universiteit van Suid-Afrika (2011).

² Hierna slegs “die Skolewet” genoem.

³ Hierna slegs “die Grondwet” genoem.