

ALTERNATIEWE TUGMAATREËLS VIR DIE LEERGEREMDE ADOLESSENT

deur

HELÉNE AUGUSTE SWIEGERS

voorgelê ter gedeeltelike vervulling
van die vereistes vir die graad

MAGISTER EDUCATIONIS – MET SPESIALISERING IN VOORLIGTING

aan die

UNIVERSITEIT VAN SUID-AFRIKA

STUDIELEIER: PROF. J.G. LE ROUX

SEPTEMBER 2002



OPGEDRA AAN

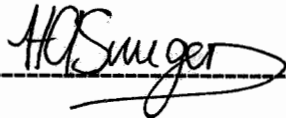
PIETER, JANNO EN JOPIE --

WAT MY BYGESTAAN HET OP 'N GEESTELIKE REIS

VERKLARING

STUDENTENOMMER: 6203086

Ek verklaar hiermee dat **ALTERNATIEWE TUGMAATREËLS VIR DIE LEERGEREMDE ADOLESENT** my eie werk is en dat ek alle bronne wat ek gebruik of aangehaal het, deur middel van volledige verwysings aangedui en erken het.



Mev. Helène Auguste Swiegers

14/10/02

Datum

DANKBETUIGINGS

Ek spreek graag my besondere dank en waardering uit teenoor:

- ❖ My studieleier, professor J.G. le Roux, vir sy opregte ondersteuning, toewyding en professionele leiding.
- ❖ Die onderwysers en skole wat bereid was om deel te neem aan die empiriese ondersoek en kosbare tyd hieraan gewy het.
- ❖ My eggenoot, Pieter, vir sy tydlose geduld en liefdevolle ondersteuning.
- ❖ My seuns, Janno en Jopie, wat opofferings gemaak het, sonder dat hulle enigiets teruggeëis het.
- ❖ Anita Moore, vir die taalversorging.
- ❖ My God, wat my geleer het om moed te skep en deursettingsvermoë en geduld aan te leer.

Heléne Swiegers

Fairland

September 2002

ALTERNATIEWE TUGMAATREËLS VIR DIE LEERGEREMDE ADOLESSENT

Deur: H.A. Swiegers

Graad : Magister Educationis - met spesialisering in Voorligting
Universiteit : Universiteit van Suid-Afrika
Studieleier : Prof. J.G. le Roux

OPSOMMING

Die doel van hierdie navorsing was om die wesentlike behoefte aan alternatiewe tugmaatreëls vir die leergeremde adolessent na te vors en riglyne vir alternatiewe tugmaatreëls op te stel. Die sensitiewe aangeleentheid van dissiplinering en tug word nou grootliks aan die onderwysers se inisiatief oorgelaat, en dit terwyl onderwysers nie altyd voldoende onderlê is in die nuwe benadering tot alternatiewe dissiplineringsmetodes nie.

'n Teoretiese ondersoek wat uitgevoer is, het die belangrikheid van die inagneming van die leergeremde adolessent se unieke persoonlikheidstrekke by die toepassing van dissipline beklemtoon.

'n Empiriese ondersoek is met behulp van vraelyste uitgevoer by ses spesiale skole in die Gauteng-provinsie. Die empiriese navorsing het bevestig dat onderwysers by hierdie skole 'n behoefte het aan alternatiewe tugmaatreëls vir die leergeremde adolessent. Op grond van die literatuurstudie en die resultate van die empiriese ondersoek, is riglyne verskaf vir die opstel van alternatiewe tugmaatreëls.

ALTERNATIVE DISCIPLINARY MEASURES FOR THE LEARNING DISABLED ADOLESCENT

By: H.A. Swiegers

Degree : Master of Education - with specialisation in Guidance and
Counselling
University : University of South Africa
Study leader : Prof. J.G. le Roux

SUMMARY

The aim of the study was to identify the need for alternative disciplinary measures for the learning disabled adolescent, and to formulate guidelines for the implementation thereof. At present, the sensitive issue of discipline and punishment is left to the discretion of the individual teacher, who may not always be fully conversant with the new approach to alternative disciplinary measures.

A theoretical investigation emphasised the importance of the unique personality traits of the learning disabled adolescent that should be considered when disciplinary measures are applied.

An empirical investigation was carried out by means of a questionnaire at six special schools in the Gauteng Province. The empirical study confirmed that teachers at these schools do need alternative disciplinary measures for the learning disabled adolescent. Based on the literature study and the results of the empirical investigation, guidelines were formulated for alternative disciplinary measures for the learning disabled adolescent.

Key terms:

Alternative discipline; learning disabled adolescent; disciplinary code; punitive measures; LSEN schools; children's rights; behaviourmodification; managing of

INHOUDSOPGAWE

Bladsy

HOOFSTUK 1: ORIËNTERENDE INLEIDING, PROBLEEMANALISE EN DOELSTELLINGS		
1.1	Inleiding	1
1.2	Probleemanalise	2
1.2.1	Bewuswording van die probleem	2
1.2.2	Besware teen die afskaffing van lyfstraf	3
1.2.3	Nadele van lyfstraf	4
1.2.4	Wetgewing	6
1.2.5	Alternatiewe vorme van dissiplinering of tugmaatreëls	8
1.2.6	Die leergereemde adolessent en tug	10
1.2.7	Probleemstelling	11
1.3	Navorsingsdoelstellings	11
1.4	Navorsingsmetode	11
1.5	Afbakening van die navorsing	12
1.6	Begripsverklarings	13
1.6.1	Dissipline	13
1.6.2	Adolessensie	14
1.6.3	Die leergereemde leerder	15
1.7	Program	16
 HOOFSTUK 2: TUGMAATREËLS EN DIE LEERGEREMDE ADOLESSENT: 'N OPVOEDKUNDIG-PEDAGOGIESE PERSPEKTIEF		
2.1	Inleiding	18
2.2	Die doel van tugmaatreëls	19
2.3	Dissiplinêre probleme en tugmaatreëls in ander lande	20
2.3.1	Die VSA	20

2.3.2	Japan	22
2.3.3	Australië	23
2.3.4	Brittanje	24
2.3.5	Europa	25
2.4	Tugmaatreëls in Suid-Afrika	25
2.4.1	Dissiplinêre probleme in Suid-Afrika	27
2.4.2	Tugmaatreëls in die klaskamer	30
2.5	Omskrywing en kenmerke van adolessensie	32
2.6	Die definisies van leervermindering	34
2.6.1	Neurologiese disfunksie	35
2.6.2	Oneweredige groeipatroon	35
2.6.3	Probleme in akademiese en leertake	36
2.6.4	Diskrepanse tussen prestasie en potensiaal	36
2.7	Die ontwikkeling van die begrip leervermindering in die VSA	37
2.7.1	Die beginsel van teenstrydigheid	37
2.7.2	Die beginsel van uitsluiting	37
2.8	Die ontwikkeling van die begrip leervermindering in Suid-Afrika	38
2.9	Die identifisering van die leervermindende adolessent	40
2.10	Oorsake van leervermindering	43
2.10.1	Fisiologiese faktore	43
2.10.1.1	Voor-geboortelike faktore	44
2.10.1.2	Faktore tydens geboorte	44
2.10.1.3	Nageboortelike faktore	44
2.10.2	Metaboliese faktore	44
2.10.3	Oorerwingsfaktore	45
2.11	Kenmerke van die leervermindende adolessent	45
2.11.1	Die passiewe leerder	46
2.11.2	Swak selfkonsep	46
2.11.3	Gebrekkige sosiale vaardighede	46
2.11.4	Aandagtekortsindroom (ATS)	46

2.11.5	Gebrek aan motivering	47
2.12	Die leergereemde leerling en tug of dissiplinering	47
2.13	Samevatting	49

HOOFSTUK 3: EMPIRIESE ONDERSOEK

3.1	Inleiding	51
3.2	Bepanning van die empiriese studie	51
3.3	Die ontwerp en samestelling van 'n meetinstrument	52
3.4	Die verkryging van toestemming by die Onderwysdepartement om skole te besoek ten einde vraelyste te voltooi	54
3.5	Die seleksie van proefpersone	54
3.6	Die toepassing van die meetinstrument op die proefpersone	54
3.7	Die verwerking en bespreking van die resultate	55
3.8	Samevatting	69
3.8.1	Afdeling A	69
3.8.2	Afdeling B	69

HOOFSTUK 4: GEVOLGTREKKING EN AANBEVELING

4.1	Inleiding	72
4.2	Bevindings uit die literatuur	72
4.3	Bevindings uit die empiriese ondersoek	74
4.4	Finale gevolgtrekking van die ondersoek	76
4.5	Leemtes in die studie	76
4.6	Algemene voorstelle vir die toepassing van tugmaatreëls	77
4.7	Spesifieke riglyne vir die toepassing van tugmaatreëls op die leergereemde adolessent	79
4.8	Voorstelle aan die Onderwysdepartement	81
4.9	Voorstelle aan die skool	81
4.9.1	Bestuur van die skool	81
4.9.2	Opleiding van onderwysers	82
4.9.3	Identifisering van ernstige gedragsprobleme in die skool	82

	Bladsy
4.9.4 Toepassing van alternatiewe tugmaatreëls	83
4.10 Voorstelle aan ouers	85
4.11 Voorstelle aan leerders	85
4.12 Samevatting	86
BIBLIOGRAFIE	88
AANHANGSEL A: Organogram	
AANHANGSEL B: Vraelyste	

LYS VAN TABELLE

Tabel 2.1	Tugmaatreëls in die VSA	21
Tabel 3.1	Aantal proefpersone per skool	55
Tabel 3.2	Samestelling van die groep proefpersone	55
Tabel 3.3	Opleiding van die groep proefpersone	57
Tabel 3.4	Resultate van item 1	58
Tabel 3.5	Resultate van item 2	59
Tabel 3.6	Resultate van item 3	59
Tabel 3.7	Resultate van item 4	50
Tabel 3.8	Resultate van item 5	60
Tabel 3.9	Resultate van item 6	61
Tabel 3.10	Resultate van item 7	61
Tabel 3.11	Resultate van item 8 en 9	62
Tabel 3.12	Resultate van item 10, 11, 12 en 15	63
Tabel 3.13	Resultate van item 13	64
Tabel 3.14	Resultate van item 16	66
Tabel 3.15	Resultate van item 17	66
Tabel 3.16	Resultate van item 18	67
Tabel 3.17	Resultate van item 19	68

LYS VAN FIGURE

Figuur 4.1	Riglyne vir alternatiewe tugmaatreëls vir die leergereemde adolessent	80
------------	---	----

HOOFSTUK 1

ORIËNTERENDE INLEIDING, PROBLEEMANALISE EN DOELSTELLINGS

1.1 INLEIDING

Onderwysstelsels regoor die wêreld het oor die afgelope aantal dekades drastiese veranderings ten opsigte van die toepassing van dissiplinêre strafmaatreëls ondervind. Waar lyfstraf in die verlede byvoorbeeld sonder voorbehoud in skole toegepas is, word dit hedendaags in baie Westerse lande kragtens wetgewing verbied. In sekere lande soos Noorweë en Swede kan ouers selfs van aanranding en mishandeling aangekla word indien hulle bepaalde vorme van lyfstraf op hulle kinders toepas (Parker-Jenkins 1999:104-105).

Die verbod op lyfstraf as tugmaatreël deur onderwysers ontlok heelwat bespreking. In dié debat is daar voorstanders sowel as teenstanders daarvan. Een van die grootste besware teen die afskaffing van lyfstraf is dat onderwysowerhede nie 'n werkbare alternatief voorstel nie. Onderwysers word derhalwe aan hulleself oorgelaat om alternatiewe tugmaatreëls in die plek van lyfstraf toe te pas. Gevolglik geskied die effektiewe toepassing van alternatiewe tugmaatreëls dan nie altyd in die praktyk nie, deels as gevolg van onkunde en deels as gevolg van 'n onwilligheid van onderwysers en onderwysowerhede om in dié verband saam te werk.

In die geval van die leergereemde leerder (adolessent) raak die prentjie nog meer gekompliseerd. In hierdie geval moet die doeltreffendheid van lyfstraf vir die leergereemde leerder in eerste instansie bevraagteken word. Hierdie leerders se psigies-sosiale omstandighede is dikwels van so 'n aard dat lyfstraf nie enige positiewe effek op hul omstandighede het nie. Daar moet derhalwe ernstig na alternatiewe tugmaatreëls vir die leergereemde adolescent gekyk word.

1.2 PROBLEEMANALISE

1.2.1 Bewuswording van die probleem

Short, Short en Blanton (1994:40-41) het in die VSA ondersoek gedoen om te bepaal watter gedragsprobleme voorkom in die onderwysmilieu sonder lyfstraf. Volgens hul bevinding is die algemeenste probleme wat ondervind is, die volgende: verbale parrantigheid en ongemanierdheid teenoor die onderwyser, die gooi van objekte, die versuim om huiswerk te doen, oneerlikheid, fisiese geweld teenoor die onderwyser, die gebruik van obsene taal, vandalisering van skool eiendom, bakleiery, stokkiesdraaiery, fisiese geweld teenoor maats, rook, dwelm-misbruik, bendegevegte, die dra van gevaarlike wapens en diefstal.

Na die uitslag van Short, Short en Blanton se ondersoek het die vraag ontstaan hoe onderwysers hierdie gedragsprobleme moet hanteer, en dit verklaar dan hoekom sekere state in VSA nou ten gunste is van die herinstelling van lyfstraf (Cryan 1995:37). Hierdie state meen dat lyfstraf die beste manier is om leerders met gedragsprobleme te hanteer. Onderwysers gebruik lyfstraf al eeu lank om leerders te dissiplineer (Benthall 1991:15; Parker-Jenkins 1999:1). Ook in die skole vir buitengewone onderwys is lyfstraf as vorm van dissipline toegepas en kom dit nog steeds voor, enersyds omdat onderwysers nie bewus is van alternatiewe maatreëls nie en andersyds omdat hulle tydens opleiding nie daaraan blootgestel is nie. In normale onderwysomstandighede kan lyfstraf miskien nog in 'n mate met sukses toegepas word, maar dit bied nie die oplossing vir die dissiplinering van leergeremde leerders nie. Die leergeremde leerders het hul eiesoortige problematiek en, omdat die onderwysers (veral in hul opleidingsprogramme) nie aan alternatiewe tugmaatreëls blootgestel is nie, word hierdie leerders se dissiplinering grootliks aan die inisiatief van skoolhoofde oorgelaat.

Wat lyfstraf in die algemeen betref, het regter Langa in Junie 1995 in die Konstitusionele Hof in Suid-Afrika die volgende gesê: *"It is a practise which debases everyone involved in it ... it is inhuman and it is degrading. No*

compelling interest has been proven which can justify the practice. Nor has it been shown to be a significantly effective deterrent ... its effect is likely to be coarsening and degrading rather than rehabilitative" (Schoeman 1993: 14) . Hieruit kan afgelei word dat opgevoede en beskaafde mense nie meer die (ongekwalifiseerde) toepassing van lyfstraf goedkeur nie. Menige sielkundige sal hiermee saamstem, en daarom blyk 'n algemene verbod op lyfstraf 'n voldonge feit te wees.

Die huidige Parlement van die Republiek van Suid-Afrika (2000) is verdeeld oor die aangeleentheid. Onder die voorstanders van die afskaffing van lyfstraf in Suid-Afrikaanse skole tel onder andere die Minister van Onderwys, prof. Kader Asmal, verskeie LP's van die opposisie, byvoorbeeld Louis Green, Mike Ellis, Donald Lee en Martha Olckers (Eugene Gunning 2000:3.). Daarenteen is die Minister van Arbeid, Mmbabathis Mdadlana, en ander parlementariërs soos Cedric Frolick en Randall van den Heever weer van mening dat, in afwesigheid van 'n werkbare alternatief, lyfstraf nie sonder meer afgeskaf moes gewees het nie.

1.2.2 Besware teen die afskaffing van lyfstraf

Die volgende besware word normaalweg teen die afskaffing van lyfstraf geopper:

- "Wie sy seun nie straf nie, het hom nie lief nie" (Spreek 13:24) – die Bybel word dus ter regverdiging van lyfstraf aangehaal.
- Met die afskaffing van lyfstraf is daar geen alternatiewe voorgestel nie.
- Lyfstraf is die beste strafmetode vir leerders met ernstige gedragsprobleme.
- Lyfstraf is deel van 'n outoritêre beleid.

- Onderwysers dwing nie respek af nie, omdat straf nou ondergeskik gestel word aan die leerder se regte.
- Leerders se regte word oorbeklemtoon, terwyl daar nie noodwendig rekening gehou word met die verantwoordelikhede wat daarmee gepaard gaan nie.

1.2.3 Nadele van lyfstraf

Janse van Vuuren (1992:139-147) noem in sy verhandeling, "Tug en straf in agogiese perspektief", enkele nadele van lyfstraf en steun die beginsel van tug sonder lyfstraf op grond van die volgende redes:

- **'n Gebrek aan pedagogiese insig**
'n Onderwyser wat aan leerders slaan, mag straks nog 'n goeie onderwyser wees, maar dit is onwaarskynlik dat hy/sy 'n ware opvoeder (pedagoog) is.
- **Tydsverloop en vervaging van oortredingsbesef**
In skole mag onderwysers nie self lyfstraf toedien nie, en leerders moet eers na die hoof geneem word. Vanweë die noodwendige tydsverloop hieraan verbonde, vervaag die verband tussen oortreding en straf.
- **Lyfstraf wat onregverdig aangewend word, wek weersin**
Lyfstraf wat om die verkeerde redes aangewend word, is nie menswaardig nie. As daar vir nietighede gestraf word, laat dit 'n wrok by die ontvanger.
- **Afwykings kan deur lyfstraf vererger word**
Lyfstraf is nadelig vir hakkelaars, bednatmakers en leerders wat seksueel daardeur geprikkel word (Gutsche 1946:69).
- **Lyfstraf kan vernederend wees vir sowel die begeleide as vir die begeleier**
Lyfstraf was by uitnemendheid 'n slawestraf (Du Toit 1945:24).

- **Lyfstraf is 'n psigiese skok**
Die puberteitsjare en adolessensie is hoogs sensitiewe en emosionele vormingsjare, en lyfstraf gedurende hierdie jare kan die gesindheid van die kind permanent negatief beïnvloed.
- **Lyfstraf kan tugpersone se sluimerende aggressiewe neigings blootlê**
Lyfstraf het meer in plaas van minder geweld en wanorde tot gevolg en in sekere gevalle kan onderwysers met aggressiewe neigings lyfstraf misbruik, wat 'n kringloop van geweld tot gevolg kan hê (Potgieter 1984:94).
- **Lyfstraf kan 'n goeie verhouding vernietig**
Die oomblik waarop die oortreder sy/haar respek vir die persoon wat straf verloor, word verhoudings vertroebel en kan wraakgedagtes na vore tree.
- **Lyfstraf is nie 'n liefdevolle teregwysing nie**
Die oortreder moet 'n kans gegun word om te rehabiliteer, eerder as hom met die lat te intimideer (De Villiers 1980:150-151).
- **Die relativiteit van waardes en norme as nadeel by straf**
Die Suid-Afrikaanse samelewing is saamgestel uit verskillende bevolkings-groepe met verskillende kulture.
- **Die voorkoms van misdade word nie deur lyfstraf verminder nie**
Ondersoeke na geweldsmisdade het aangetoon dat lyfstraf nie die voorkoms van misdade verminder nie (De Villiers 1980:152).
- **Lyfstraf is te maklik om toe te pas**
Alle ander strafmiddels vereis meer insig, kennis, geduld en die gebruik van eie vrye tyd om hervormingsresultate te behaal (Kruger & Krause 1972:303).

- **Lyfstraf het dikwels die teenoorgestelde uitwerking van wat dit wil bereik**

Lyfstraf is veronderstel om leerders te motiveer en verkeerde gedrag te straf, maar sommige leerders mag selfs meer aggressief word. "*Evidence suggests that the use of corporal punishment has an effect quite the opposite of its intention*", aldus Englander (1986:38).

- **Lyfstraf skaad die opvoedeling se seksuele ontwikkeling**

Seksuele ontwikkeling is 'n uiters sensitiewe aangeleentheid vir die meeste leerders, en omdat dit in die eerste instansie fisiek gerig is, kan lyfstraf seuns se seksuele ontwikkeling negatief beïnvloed (Potgieter 1984:94).

Lyfstraf is in 1994 amptelik ingevolge wetgewing in Suid-Afrika verbied en dit is in lyn met nuwe ontwikkelings in Europa. Teen 1996 het ses Europese lande lyfstraf afgeskaf. Hierdie ses lande het 'n komitee gestig om ander lande aan te moedig om dieselfde te doen. Ook in die VSA word stadig wegbeweeg van lyfstraf, "*...although the United States as a whole has not joined the community of countries abolishing corporal punishment*" (Bauer, Dubanoski, Yamauchi & Honbo 1990:286). Vervolgens word die nuwe wetgewing wat van toepassing is op die afskaffing van lyfstraf in Suid-Afrika bespreek.

1.2.4 Wetgewing

Ingevolge artikel 12 van die Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika 108 van 1996 het elke individu die reg om nie op 'n wrede, onmenslike of vernederende wyse behandel of gestraf te word nie. Artikel 10 van die Suid-Afrikaanse Skolewet (84 van 1996) bepaal dat ouers nie aan skoolhoofde of onderwysers toestemming mag verleen om lyfstraf toe te pas nie. Enige persoon wat hierdie bepaling ignoreer en lyfstraf toepas, begaan 'n misdryf en kan in 'n geregshof aangekla en gestraf word.

Die Staatskoerant van 22 Augustus 1996 het die volgende aanbevelings oor die dissiplinering van leerders gemaak:

- Behoudens enige toepaslike provinsiale wet, moet 'n beheerliggaam van 'n openbare skool 'n gedragskode vir die leerders aanvaar na oorleg met die leerders, hul ouers en die opvoeders van die skool.
- 'n Gedragskode moet daarop gemik wees om 'n gedissiplineerde en doelgerigte skoolomgewing, wat toegewy is aan die bevordering en instandhouding van die gehalte van die leerproses, te vestig.
- Die Minister van Onderwys kan, na oorleg met die Raad van Onderwysministers, riglyne bepaal vir oorweging deur beheerliggame vir die aanvaarding van 'n gedragskode vir leerders.
- Geen bepaling van die Suid-Afrikaanse Skolewet stel 'n leerder vry van die verpligting om die gedragskode van die openbare skool wat deur sodanige leerder bygewoon word, na te kom nie.
- Geen persoon mag 'n leerder viktimiseer of teen 'n leerder diskrimineer in 'n openbare skool nie.
- In die geval van ernstige oortredings moet daar 'n ondersoek ingestel of 'n verhoor gehou word.
- In die geval van ernstige oortredings mag hoofde leerders vir 'n tydperk van twee weke skors, hangende 'n ondersoek na die oortreding.
- Behoudens enige toepaslike provinsiale wet mag 'n leerder slegs op grond van ernstige wangedrag soos in die gedragskode beskryf, deur 'n beheerliggaam uit 'n openbare skool geskors word.
- 'n Gedragskode moet bepalings van 'n behoorlike regsproses bevat om die belange van die leerder wat by enige dissiplinêre handeling betrokke is, te beskerm.

- 'n Leerder wat uit 'n openbare skool geskors is, of die ouer van sodanige leerder, kan ingevolge artikel 138 appèl teen die besluit by die Departementshoof van die streek aanteken.
- Geen persoon mag by 'n skool lyfstraf aan 'n leerder toedien nie.

Enige persoon wat lyfstraf gebruik, is skuldig aan 'n misdryf en, by skuldigbevinding, strafbaar met 'n vonnis wat vir aanranding opgelê kan word. Du Plessis (1983:1) het die aktualiteit van juridies-pedagogiese aspekte van tugmaatreëls in die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel, met besondere verwysing na lyfstraf, nagevors en die aanbeveling gemaak dat daar besin moet word oor die reëlings ten opsigte van tugmaatreëls.

1.2.5 Alternatiewe vorme van dissiplinering of tugmaatreëls

Short et al (1994) verwys na alternatiewe tugmaatreëls wat in Amerikaanse skole gebruik kan word, naamlik die volgende: ekstra werkopdragte waar die leerders bykomende werk moet doen; "inskoolskorsing", waar die leerders tydelik uit die klas geneem word en in 'n ander klas moet gaan sit en werk; notas aan ouers; detensie; en die tydelike skorsing van leerders uit die skole vir tydperke van een tot 10 dae. Volgens Blandford (1998:93) word vrywillige pastorale werkers by skole in Brittanje geplaas om gespesialiseerde hulp met dissiplinêre aangeleenthede te verleen. Volgens die stelsel help die vrywilligers die leerders met hulle akademiese werk, terwyl ondersteuning ook aan ouers en onderwysers gebied word. Voorts is die vrywilligers ook betrokke by die verhoudingsprobleme tussen leerder en onderwyser en die tydelike verwydering van leerders uit spanningsvolle situasies, ook bekend as die afkoelperiode. Pastorale werkers wat oor die nodige beradingsvaardighede beskik, kan ook hulp verleen aan leerders met ernstige emosionele probleme.

Steeds in Brittanje het Parker-Jenkins (1999:85) die volgende voorstelle vir alternatiewe tugmaatreëls, naamlik verbale berisping, die ontneming van voorregte, *time-out* (tydelike onttrekking uit die klas), herstelwerk van apparaat en hande-arbeid op die skoolterrein en 'n sisteem van demeriete, waarvolgens

demeriete toegeken word vir oortredings. Nadat 'n sekere aantal demeriete toegeken is, volg detensie na skool of tydens pouses as straf vir oortredings. Oortredings behels onder andere die versuim om huiswerk en opdragte te doen, die nievoltooiing van opdragte en die versuim om boeke in te handig.

Vervolgens word die situasie in Suid-Afrika in oënskou geneem. In 'n onlangse uitspraak het mnr. Ignatius Jacobs (Erasmus 2000; 7), die LUR vir Onderwys in Gauteng, gesê: "As julle wil lysies maak van wat julle wil hê en vir die Onderwysdepartement gaan wag om alles uit te deel, gaan julle vir altyd wag". Hieruit kan die afleiding gemaak word dat die bestuur van skole self haalbare oplossings vir dissiplineprobleme in die Suid-Afrikaanse skolestelsel moet vind.

Sommige skole gebruik 'n debiet- en kredietstelsel waarvolgens leerders punte opbou of verloor. Die kredietstelsel maak voorsiening vir voorregte, byvoorbeeld studie by die huis tydens eksamentye. Vir goeie gedrag kan die leerders die onderwysers help om toesig te hou in die rye en klasse en met saalopening. Die debietstelsel behels straf deur middel van detensie na skool, die optel van papiere of rommel op die skoolterrein. Daar word ook gebruik gemaak van ondernemingskontrakte, hetsy verbaal of nieverbaal. Dié kontrakte word opgestel tussen die onderwyser, ouer en leerder. In die kontrakte word daar duidelik gestipuleer wat van die leerders verwag word. In die geval van oortredings word die verskillende strafmaatreëls daarvoor duidelik uiteengesit. Sodanige kontrak is gebaseer op die beginsel van goeie gedrag wat beloon word en negatiewe gedrag wat gestraf word. Op dié wyse word positiewe gedragsmodifikasie aangemoedig.

Janse van Vuuren (1992:148-164) het die alternatiewe vorms van straf wat in Suid-Afrika toegepas word, soos volg opgesom: verbale berisping, ernstige berisping soos om skaam te maak, grappige spot, sarkasme, straf deur uit te skel, straf met die oog, straf deur afsondering, negering of ignorering, skorsing, tydelike sosiale afsondering, detensie of die regmaak en afskuur van skoolapparaat.

1.2.6 Die leergemede adolessent en tug

Ter verduideliking haal Mercer (1991) 'n uittreksel uit die Federale Register aan: "Die leergemede adolessent verwys na die leerder wat nie volgens sy ouderdom en vermoë in een of meer spesifieke leerareas presteer nie, ten spyte van genoegsame en toepaslike leerervarings. Daar is 'n ernstige teenstrydigheid tussen sy intellektuele vermoë en skoolprestasie. Die areas van skoolprestasie wat op beide punte betrekking het, is naamlik: mondelinge ekspressie, luisterbegrip, skriftelike ekspressie, basiese leesvaardigheid, leesbegrip, rekenkundige berekeninge en rekenkundige redenering."

Met die nuwe stelsel van uitkomsgebaseerde onderrig word voorsiening daarvoor gemaak dat leergemede adolessente in hoofstroomonderwys opgeneem word. Die Departement van Nasionale Onderwys, SA (1997:48) wil wegbeweeg van die uitsluiting van leerders op grond van ras, geslag, taal, sosio-ekonomiese omstandighede of geremdhede. Die leergemede adolessent openbaar 'n eiesoortige problematiek en ervaar leerprobleme tesame met die moeilike tydperk van adolessensie. Hoofstroomonderwysers is egter dikwels onkundig in soverre dit die hantering van die leergemede adolessent aangaan.

Die leergemede adolessent ondervind nie net leerprobleme nie, maar ondervind ook probleme met lae frustrasietoleransie en openbaar 'n swak selfbeeld, swak luistervaardighede, gebrekkige lees- en spelvermoë, ondervind woede-uitbarstings, toon aggressie, gebrekkige aandag, gebrekkige sosiale vaardighede en die gebrek aan motivering (Lerner 1993:277). Te midde van hierdie probleme moet die gewone storm- en drangprobleme wat normaalweg met adolessensie gepaard gaan, boonop hanteer word. Die bestaande tugmaatreëls word ook in die geval van die leergemede adolessent aangewend, wat soos reeds vroeër aangetoon is, nie toepaslik is nie en die leerders boonop net verder frustreer. Dit is dus duidelik dat die bestaande strafmaatreëls by die eiesoortige behoeftes van die leergemede adolessent aangepas moet word, sodat dié leerders hulle potensiaal kan bereik.

1.2.7 Probleemstelling

Uit die voorafgaande is dit duidelik dat skoolhoofde en onderwysers tans probleme ondervind om dissiplinêre maatreëls in skole toe te pas, veral in die lig van die afskaffing van lyfstraf as tugmaatreël. Opleidingsinstansies en die onderwysowerhede kon tot op hede nog nie genoegsame alternatiewe tugmaatreëls wat as plaasvervanger vir lyfstraf kan dien, voorstel nie. In die geval van die leergereemde adolessent is die toepassing van dissipline nog meer gekompliseerd, en die kwessie om toepaslike alternatiewe tugmaatreëls te identifiseer wat sy/haar optimale leerhandeling sal verseker, moet dringend aangespreek word.

1.3 NAVORSINGSDOELSTELLINGS

Die algemene doelstelling van hierdie navorsing is om die huidige toedrag van sake rakende dissipline in ons skole (dit is gewone en buitengewone skole) te bepaal en om die bestaande tugmaatreëls wat tans toegepas word, in oënskou te neem.

Die spesifieke doelstelling van die navorsing is om riglyne vir alternatiewe tugmaatreëls, wat spesifiek op die leergereemde adolessent van toepassing sal wees, voor te stel.

1.4 NAVORSINGSMETODE

'n Teoretiese sowel as 'n empiriese ondersoek word uitgevoer. Die teoretiese ondersoek is daarop gemik om die volgende vas te stel:

- wat die aard en omvang van dissiplinêre probleme in die huidige onderwysstelsel is
- watter alternatiewe tugmaatreëls tans in die huidige onderwysstelsel toegepas word

- wat die situasie rakende die leergereemde adolessent is in soverre dit punt 1 en 2 aangaan

Die empiriese ondersoek sal, in aansluiting by die teoretiese ondersoek, probeer vasstel

- watter vorme van dissiplinêre probleme in Suid-Afrikaanse skole vir leergereemde leerlinge heers
- watter tugmaatreëls in genoemde skole toegepas word
- watter riglyne neergelê kan word vir die toepassing van alternatiewe tugmaatreëls om te verseker dat die leerhandeling van die leergereemde adolessent optimaal verloop

Die bepaalde metodes en instrumente wat in die empiriese navorsing ingespan word, word in hoofstuk 3 en 4 meer breedvoerig bespreek.

1.5 AFBAKENING VAN DIE NAVORSING

Dit is 'n gegewe dat dissiplinêre probleme tans in die meeste Suid-Afrikaanse hoërskole ondervind word. Die huidige beleid met betrekking tot tugmaatreëls is in lyn met internasionale praktyke wat wegdoen met lyfstraf of enige ander vorm van tug wat vernederend vir leerders mag wees. So byvoorbeeld huldig minister Kader Asmal (Politieke redaksie in Beeld 2000:6) die standpunt dat nie alleen lyfstraf nie, maar ook die gebruik van skeltaal, afknouery en inlywingseremonies, met wortel en tak uitgeroei moet word.

Die dissiplinêre probleme van die leergereemde adolessent is net so belangrik en aktueel as dié van die leerder in hoofstroomskole. Hierdie ondersoek na alternatiewe tugmaatreëls is egter meer spesifiek op die leergereemde adolessent toegespits omdat dit uit die aard van die saak 'n duur en tydrowende handeling sal wees om breedvoerig ondersoek in te stel na alle dissiplinêre

aangeleenthede in Suid-Afrikaanse skole. Die moontlikheid bestaan dat buitengewone skole moontlik uitgefaseer of afgeskaf gaan word, wat sal meebring dat leergeremde leerders mettertyd in hoofstroomskole geakkommodeer sal moet word.

1.6 BEGRIPSVERKLARINGE

1.6.1 Dissipline

Volgens Gillborn, Nixon en Rudduck (1993:9) word dissipline gebruik om anti-sosiale en ontwrigtende gedrag te bestuur. Gootman (1997:16) definieer dissipline as 'n sogenaamde feit-van-die-lewe-begrip, 'n normale deel van die grootword- en ontwikkelingsproses. Dissipline is deel van die leerproses, en effektiewe dissipline kan die onderwyser en leerders se spanningspeil verlaag. Dissipline kan die leerder help om selfkontrole te ontwikkel en kan dissiplinêre probleme tussen onderwyser en leerder oplos. Effektiewe dissipline kan ook die verhouding tussen die ouers en onderwysers versterk.

Charles (Rogers 1990:10) noem drie tipes dissipline, naamlik: voorkomende dissipline, waar die reëls vir en gevolge van oortredings duidelik uiteengesit word; korrektiewe dissipline, waar die onderwyser anti-sosiale, steurende en afwykende gedrag aanspreek; en ondersteunende dissipline, waar die herstel van verhoudinge plaasvind.

Opvoedkundig impliseer dissipline die vrywillige gehoorsaamheid van die leerder aan die invloed en leiding van die onderwyser en sy persoonlike toewijding van laasgenoemde se kennis, gesindhede, ideale en dissipline. In enger sin dui dissipline op orde, die handhawing van orde sodat die aktiwiteit of werk glad kan verloop en vorder om sodoende die bepaalde doel van dissipline te bereik. In 'n breër en dieper sin, daarenteen, het dissipline nie net op uiterlike gedrag betrekking nie, maar ook op innerlike gedragsverhoudinge en die geestelike gesteldheid van die leerder.

Dissipline is nodig om orde en vrywillige samewerking en verantwoordelikheid in die skool te verseker. Van den Aardweg en Van den Aardweg (1993:66) beskryf die eienskappe van goeie dissipline soos volg:

- Goeie gedrag moet beloon word.
- Reëls, wette, regulasies en gedragskodes moet gehoorsaam word.
- Verkeerde optrede moet gestraf word en die straf moet verband hou met die oortreding, dit moet regverdig en konsekwent wees, dit moet konstruktief wees, die motief moet verstaan word en vrees vir straf moet beperk word.

1.6.2 Adolessensie

Volgens Vrey (1990:175-176) kan daar, met inagneming van die kultuurinvloede in die algemeen, aanvaar word dat adolessensie tussen die ouderdomme van ongeveer 12 en 22 jaar strek. Hiervolgens verdeel Vrey die tydperk van adolessensie in vroeë adolessensie (12-15 jaar), middeladolessensie (15-18 jaar) en laat adolessensie (18-22 jaar). Hiervolgens bevind die leerder in die sekondêre skool hom/haar dus hoofsaaklik in die vroeë en middeladolessensie.

In die literatuur kom 'n wye verskeidenheid definisies van adolessensie voor en enkeles word vervolgens weergegee. Masters, Mori en Mori (1993:1) beskryf adolessensie soos volg: *"The period of development, characterized by dramatic physical, cognitive, and social changes brought about by maturation, cultural influences, and social expectations"*. Die persoon gaan deur dramatiese fisiese, kognitiewe en sosiale veranderinge en moet sy/haar eie identiteit soek, eie waardes en norme ondersoek en deel maak van sy/haar menswees. Steinberg (1989:28) tipeer vyf fisiese veranderinge wat by seuns en meisies tydens adolessensie waargeneem kan word: 'n vinnige toename in beide die gewig en die lengte; ontwikkeling en vorming van geslagsdele; ontwikkeling van sekondêre geslagseienskappe soos die groei van gesigs- en liggaamshare; veranderinge in die samestelling van vet en spiere en veranderinge in die sirkulerende en respiratoriese sisteme.

1.6.3 Die leergemede leerder

Bender (1985:59) wys daarop dat die leerders met leerprobleme meer passief is teenoor leer, aandagafleibaar is en 40 persent van die tyd nie besig is om opdragte wat aan hulle gegee is, uit te voer nie. Die leergemede leerder is die leerder wat nie sy/haar moontlikhede optimaal kan verwesenlik nie, as gevolg van bepaalde faktore of omstandighede buite die leerder se beheer, soos byvoorbeeld ontoereikendhede in sy/haar opvoeding, onderrig of milieu. Die bereikte vlak van wording, gedrag of leerprestasies is nie in ooreenstemming met intellektuele vermoëns nie en 'n gaping of diskrepansie ontstaan. Leergemedeheid kom voor onder leerders van graad 1 tot graad 12.

Voor die witskrif 1 van onderwys en opleiding in 1995 is leergemede leerders in Suid-Afrika vir onderwysdoeleindes in die volgende drie groepe verdeel:

- Groep A:** Leerders wat in die gewone klasverband met addisionele hulp gehelp kan word.
- Groep B:** Die groep leerders wat nie in klasverband met addisionele hulp gehelp kan word nie, maar tydelik in gespesialiseerde skole of klasse geplaas moet word om dan later weer na die gewone skool of klas terug te keer.
- Groep C:** Die groep leerders wat weens die ernstige graad van hul gemedeheid vir die duur van hulle skoolloopbaan in gespesialiseerde skole (byvoorbeeld skole vir leergemedes) moet wees.

Vir 'n leerder om as leergemede geklassifiseer te word, moet hy/sy aan die volgende kriteria voldoen (Smith 1993:251):

- Die leerder moet oor 'n normale of beter-as-gemiddelde verstandelike vermoë beskik en tans word dit as maatstaf geneem dat sodanige leerders kwalifiseer as hulle 'n IK van 90 of meer toon.

- Die leerder moet tekorte openbaar in een of meer van die basiese prosesse wat betrokke is by gesproke en/of geskrewe taal.
- Die leerder moet 'n leertekort toon wat "... vanuit 'n bepaalde psigoneurologiese disfunksie manifesteer".
- Die leerder moet leertekorte openbaar wat nie aan eksterne faktore soos onder andere pedagogiese en didaktiese verwaarlosing toegeskryf kan word nie.
- Die leerder moet leertekorte openbaar wat nie primêr aan visuele, gehoor- of motoriese gestremdhede te wyte is nie.

Toenemende erkenning word gegee aan die voorkoms van sosiale, emosionele en gedragsprobleme, asook sekere persoonlikheidskenmerke en die implikasies wat dit vir die leergeremde leerder inhou. Leemtes in die bestaande navorsing is uitgewys. Daar is 'n behoefte aan meer en duideliker navorsing, veral rakende die problematiek van die leergeremde leerder.

1.7 PROGRAM

Hoofstuk 1: Die doelstellings van die navorsing, naamlik om vas te stel wat die toedrag van sake rakende dissiplineprobleme is, word uiteengesit. Gewone tugmaatreëls werk nie vir die leergeremde adolessent nie en alternatiewe strafmaatreëls word ondersoek.

Hoofstuk 2: In hierdie hoofstuk word die doel van tugmaatreëls, dissiplinêre probleme in die Westerse samelewing en bestaande tugmaatreëls in die buiteland en in Suid-Afrika ondersoek. Daar word ook aandag gegee aan die oorsake van leergeremdheid en die kenmerke van die leergeremde adolessent. Die toepassing van tug word ook in oënskou geneem.

Hoofstuk 3: In hierdie hoofstuk word 'n uiteensetting van die empiriese ondersoek gegee.

Hoofstuk 4: Die uitslae en bevindings van die totale ondersoek word hier bespreek, waarna aanbevelings en gevolgtrekkings uiteengesit word.

—o0o—

HOOFSTUK 2

TUGMAATREËLS EN DIE LEERGEREMDE ADOLESSENT: 'N OPVOEDKUNDIG-PEDAGOGIESE PERSPEKTIEF

2.1 INLEIDING

Kohn (1996:ix) daag tradisionele denkers in hulle siening oor tugmaatreëls uit om 'n klemverskuiwing van afbrekende na opbouende praktyke te oorweeg. In dié verband stel hy die volgende vraag: *"How can we make learners do what we want"* en vervolg met 'n teenstellende vraag: *"What do learners require in order to flourish, and how can we provide those things?"* So 'n benadering verg uiteraard 'n groter inset van die onderwyser wat nou moet fokus op die identifisering van probleme en die aanleer van probleemoplossingsvaardighede, eerder as op straftoepassing.

Dit veronderstel ook dat daar wedersydse respek tussen onderwyser en leerder moet wees. Die uiteindelijke doel van so 'n benadering is om straf as motivering om werk te doen, te vermy. Kohn se standpunt sluit aan by die denkers wat tug en straf as twee verskillende konsepte beskou. Vir doeleindes van hierdie navorsing is die klem op tug, wat 'n meer humanistiese benadering tot gevolg het. Cryan (1995:36) sluit aan by Kohn en stel voor dat tugmaatreëls, met uitsondering van lyfstraf, ten doel moet hê dat leerders hulleself moet motiveer deur selfdissipline.

In teenstelling daarmee, pleit Short et al (1994:40-41) in Amerika saam met ander aktiviste vir die herinstelling van lyfstraf in sekere state. Hierdie outeurs meen dat die gebruik van lyfstraf die gewenste uitwerking op leerders het. Cryan (1995:37) verskil van Short et al en meen dat *"support for alternative, non-corporal punishments are based on encouraging a sense of self-discipline within the pupil rather than seeing discipline and punishment as synonymous"*.

2.2 DIE DOEL VAN TUGMAATREËLS

Smith en Riviera (1993:58,100) meen dat die doel van tugmaatreëls die volgende is: Dit is 'n onderwysergeoriënteerde aktiwiteit waar die leerders se aandag gevestig word op onaanvaarbare gedrag en hulle daarmee gekonfronteer word. Leerders moet onafhanklikheid, samewerking en verantwoordelikheid aanleer volgens 'n proses wat deur die onderwyser bestuur word. Positiewe gedrag moet beloon word, en 'n atmosfeer wat 'n verantwoordelike sin in die hand werk, moet geskep word. Positiewe gedrag kan byvoorbeeld beloon word deur kongruente kommunikasie en lofprysing (Burden 1995:40).

Kohn (1996:37) praat van "*cooperative discipline*" en "*discipline with dignity*", en breek hiermee weg van die tradisionele benadering tot tug. Die nuwe benadering veronderstel samewerking tussen die onderwyser en leerder en bevorder menswaardigheid in die toepassing van tugmaatreëls. Die persoon wat getugtig word, moet verstaan waarom hy/sy getugtig word en sodanige tugtiging moet konsekwent toegepas word. Charles (1996:227) maak die aanbeveling dat tugmaatreëls op die volgende maniere toegepas moet word: deur beslissend op te tree; oogkontak te behou; duidelik en ferm te praat; verkeerde gedrag uit te lig en inskiklik te wees. Inskiklikheid sal 'n herstel van verhoudinge, nadat onaanvaarbare gedrag gestraf is, teweegbring.

Rogers (1990:20), daarenteen, konsentreer op tug as 'n vorm van selfdissipline, selfbeheersing en respek vir ander se regte aan die wedersydse kante van die onderwyser en die leerder. Dit impliseer dat onderwysers se houding teenoor tug moet verander. In so 'n benadering word leerders en onderwysers se regte, reëls en verantwoordelikhede vooropgestel. Dit sal vyandigheid tussen onderwyser en leerder verminder. Dit veronderstel ook dat 'n klimaat geskep word van respek vir ander, waarin keuses en die verantwoordelikheid wat daarmee gepaard gaan, ontwikkel moet word. Leerders moet die reg hê om hulle aksies/gedrag te verduidelik. Sodanige kommunikasie werk die

handhawing van positiewe verhoudinge tussen onderwyser en leerders in die hand.

Voorts meen Rogers (1990:89) dat die doel van tugmaatreëls gaan om die reg van die leerder om homself uit te druk, die reg om te leer, die reg op veiligheid en die reg op deelname aan die skoolproses. Die uitoefening van regte gaan egter gepaard met verantwoordelikheid. Konflik tussen onderwyser en leerder moet hanteer word. Vervolgens het Rogers (1990:226-227) 'n protokol vir konflikhantering opgestel, naamlik dat die situasie aangespreek moet word en nie die persoon nie, dat afjakke en kritiek teenoor die persoon vermy moet word, dat die emosionele klimaat erken moet word, dat magsgevegte vermy moet word en, indien nodig, dat 'n onbetrokke of derde party gevra moet word om 'n haalbare oplossing vir beide partye te bemiddel.

In die lig daarvan dat probleme met dissiplinering 'n wêreldwye verskynsel is, word bestaande tugmaatreëls wat in verskeie oorsese lande geld, vervolgens bespreek. Internasionale voorbeelde van tugmaatreëls kan dien as riglyn vir die implementering van alternatiewe tugmaatreëls vir die legeremde adolessent in Suid-Afrika.

2.3 DISSIPLINÊRE PROBLEME EN TUGMAATREËLS IN ANDER LANDE

2.3.1 Die VSA

Dit is moeilik om die algemene praktyk in die VSA te bepaal, omdat elk van die 52 state sy eie wetgewing ten opsigte van tugmaatreëls handhaaf. Rosen (1997:17) het egter gedragkodes van 100 skole regoor die VSA bestudeer en vergelyk. Uit hierdie studie blyk dit dat die volgende praktyke mees algemeen voorkom:

Tabel 2.1:
Tugmaatreëls in die VSA

Oortreding	Tugmaatreël
Oneerlikheid	Outomatiese druij van vak en naskoolse detensie van drie uur
Bakleierij	3 dae se skorsing vir alle partye betrokke
Aanranding	5 dae se skorsing of verwysing na die Onderwysraad vir uitsetting
Diefstal	3 dae se skorsing
Rook	3 dae se skorsing
Weiering om gesag te aanvaar	1 dag se skorsing
Vandalisme	3 dae se skorsing en die koste dra vir herstel van skade wat aangerig is
Besit van dwelms, wapens en/of plofbare stowwe	Verwysing na die Onderwysraad
Onregmatige verlatiing van skoolgronde	2 dae se skorsing
Strooi rommel	Naskoolse detensie en opruiming van rommel
Seksuele teistering	3 dae se skorsing en 'n verskoning
Onder die invloed van drank of dwelms	3 dae se skorsing, een semester onder toesig en verbod op deelname aan buitemuurse aktiwiteite
Vervalsing	2 dae se skorsing en verwysing na die Onderwysraad
Brandstigiing	Verwysing na die Onderwysraad vir uitsetting

Nelson, Lott en Glenn (1997:34) beskryf die volgende sewe faktore vir die *"positive discipline dream schools"* in Amerika:

- Leerders moet in 'n veilige omgewing leer en sukses beleef sonder veroordeling oor mislukking.

- Met positiewe dissipline moet die leerder met vrymoedigheid kan optree, en sy/haar gevoelens, idees en gedagtes moet gerespekter word.
- Die leerder moet besef dat hy/sy die mag het om 'n positiewe of negatiewe omgewing te skep.
- Leerders leer intrapersoonlike vaardighede asook probleemoplossingstegnieke aan.
- Interpersoonlike vaardighede word aangeleer deur die korrekte gebruik van dialoog, luistervaardighede, samewerking, onderhandeling en konflikthantering.
- Leerders word geleer om verantwoordelikheid te dra vir hul optrede.
- Leerders word geleer deur hulle foute te erken, en dat hulle nie moet betaal vir hulle foute deur gestraf te word nie.

2.3.2 Japan

Die algemeenste dissiplinêre probleme wat sedert die 1990's in Japan voorkom, is die afknouery van medeleerders, die weiering om skool toe te gaan, juis vanweë die afknouery van leerders, en stökkiesdraai (Kaori & Motonori 1999:194). Vanweë die groot klasse is die onderwyser wat dissipline moet handhaaf, nie altyd bewus van die onderlinge afknouery tussen leerders nie. Fukaya (1996:178-80) meen dat die probleme wat ten opsigte van dissipline ondervind word, toegeskryf kan word aan die rigiede struktuur van die skoolaktiwiteite, groot klasse (bestaande uit tussen 40 en 50 leerders) en 'n beperkte keuse van maatreëls om dissipline toe te pas, wat dissiplinering deur die onderwyser bemoeilik. In hul studie oor die aangeleentheid bevestig Finkelstein, Imamura en Tobin (1991:210-211) ook dat daar tans probleme in die Japannese onderwysstelsel met dissiplinering ondervind word, en hulle

verwys na die toename in klaskamergeweld, onderwysers se onmag om die situasie te beheer, die toename van leerders wat afgeknou word en die toename in selfmoord onder leerders.

Alhoewel lyfstraf reeds in 1947 afgeskaf is, berig die media toenemend oor voorvalle van lyfstraf en geweld wat tussen onderwysers en leerders voorkom. In dié verband het Kaori en Motonori (1999:208) bevind dat 1 026 gevalle van lyfstraf in 1995 aangemeld is en lei daaruit af dat gemiddeld 2,1 persent van staatskole lyfstraf toepas. Imabashi (1995a:41) waarsku ook dat die toepassing van lyfstraf besig is om toe te neem, en baseer dit op navorsing wat onder 209 universiteitstudente in 1994 gedoen is.

Ernstige dissiplineringsprobleme word tans in Japan ondervind, en die onderwyser is nie in staat om dit te hanteer nie. Oplossings vir dié probleme is nie so maklik nie. As gevolg van die gebrek aan behoorlike, amptelike riglyne en gedragskodes, wend onderwysers hulle tot onwettige lyfstraf.

2.3.3 Australië

In 1991 is die "Effective Schools"-projek van stapel gestuur om die effektiwiteit en verbetering van dissipline in Australiese skole te ondersoek (McGraw, Piper, Banks & Evans 1991:174). Daar word tans ook probleme met dissipline ondervind en Welch (1996:1,101) is van mening dat strenger dissipline in beide die skool- en samelewingsopset oorweeg moet word. Volgens Welch (1996:174) sou 'n sterker en meer monolitiese morele kode of godsdienstige wêreldbeskouing die basis kan vorm om huidige probleme met dissipline op te los.

Roger Slee (1992:90-91) beveel aan dat 'n dissiplinesisteem in die vorm van 'n gedragskode vir Australiese skole ontwerp word. So 'n sisteem moet daarvoor voorsiening maak dat die onverantwoordelike optrede van leerders getug word. Leerders se regte en die verantwoordelikhede, wat daarmee gepaard gaan, moet deur alle betrokkenes soos skoolpersoneel, leerders en ouers onderskryf word as die vertrekpunt of die basiese filosofie. Bestaande tugmaatreëls word

hersien om in lyn te kom met hierdie beleid. Daar moet ook rekening gehou word met die regsimplikasies van tugstappe. Daar bestaan 'n periode van twee jaar vir alle betrokkenes, soos hoofde, onderwysers, ouers en leerders, om die beleidstuk te evalueer en te aanvaar. Volgens Slee (1992:90-91) moet die toepassing van tugmaatreëls duidelik in die beleidstuk vir die dissiplinering van leerders uiteengesit word.

In Australië word die beginsel van positiewe gedragsmodifikasie om leerders met onaanvaarbare gedrag te help, toegepas. Dit is duidelik dat die regte en verantwoordelikhede van leerders deurgaans vooropgestel word in die Australiese benadering tot tugmaatreëls.

2.3.4 Brittanje

In 1993 is die onderwyswet in Brittanje gewysig en die Elton-Komitee is in die lewe geroep om ondersoek in te stel na dissiplinêre probleme wat in Britse skole ondervind is. Hierdie komitee het tot die gevolgtrekking gekom dat daar geen eenvoudige of absolute oplossing vir genoemde dissiplinêre probleme voorgehou kan word nie. Die Elton-Komitee het die volgende gedrags- en dissiplinêre probleme geïdentifiseer as synde die algemeenste wat in Brittanje voorkom. Dit is naamlik: uit jou beurt uit praat (97%), werksvermyding (87%), steuring van ander leerders (86%), onstiptelikheid (82%), onnodige steurings of geraas (77%), nienakoming van skoolreëls (68%), verbale mishandeling van medeleerders (62%), geraas (61%), en parrantige opmerkings (58%) (Blandford 1998:62).

Die volgende tugmaatreëls word toegepas om bogenoemde onaanvaarbare gedrag aan te spreek: Pastorale werkers doen vrywillige diens in skole om onderwysers by te staan met die toepassing van dissipline. Leerders wat gedragsprobleme toon, word uit die klas geneem en met probleme soos huiswerk wat nie gedoen is nie, gehelp. Daar word ook gebruik gemaak van die sogenaamde *time-out*-konsep waar die leerder tydelik uit 'n klas onttrek word. In die geval van meer ernstige oortredings en gedragsprobleme word berading aanbeveel en toegepas.

Blandford (1998:9-10) en Gillborn, Nixon en Rudduck (1993:2) meen dat die dissiplinêre probleme in Brittanje 'n komplekse fenomeen is, veral ten opsigte van ernstige gedragsprobleme. Ook hier is die klem op positiewe gedragsmodifikasie om die nodige samewerking van leerders te verkry en om beter dissipline in die hand te werk.

2.3.5 Europa

In 1996 het ses lande in Europa lyfstraf verbied en die Raad vir Europa het ander lidstate aangemoedig om dieselfde te doen. Die dissiplineprobleme het egter nie met die afskaffing van lyfstraf verdwyn nie. Lewenslange onderwysbeleide en nuwe bestuurstyle word tans ondersoek, en navorsing om alternatiewe tugmaatreëls te implementeer, word tans gedoen (Husén, Tuijnman & Halls 1992:138).

Die benadering wat in Europa gevolg word, is dat leerders in 'n gees van begrip, sekuriteit en liefde onderrig moet word. Dit moet wel deur dissipline gerugsteun word, anders sou daar chaos heers. Dit impliseer ook dat leerders en hulle unieke behoeftes moet verstaan word, terwyl leerders hulle verantwoordelikhede moet ken en verstaan. Leerders word aangemoedig om die verantwoordelikheid op te neem vir onaanvaarbare gedrag en moet die konsekwensies daarvan kan dra.

2.4 TUGMAATREËLS IN SUID-AFRIKA

Elke skool in Suid-Afrika moet op 'n kreatiewe wyse te werk gaan met die implementering van tugmaatreëls vir die dissiplinering van leerders. Die gedragskode van 'n skool beskryf die voorskrifte oor strafmaatreëls, skorsing en uitsetting van die leerders wat oortree. Die beheerliggaam van die skool aanvaar die gedragskode, hoewel die skoolhoof en onderwysers vir die daaglikse dissipline by 'n skool verantwoordelik is. Die riglyne vir en regulasies oor skoordisipline word deur die Minister van Onderwys bepaal. Die Suid-Afrikaanse Skolewet bepaal dat die beheerliggaam die onderwysers, ouers en

leerders toelaat om betrokke te raak by skooldisipline. Die onderwysers, ouers en leerders moet bewus wees van wat hul skool se gedragskode behels.

Lovegrove, Lewis, Fall en Lovegrove (1985:325) het 'n uitgebreide ondersoek na tugmaatreëls in Australië, Amerika en Noorweë ingestel. In 'n ondersoek na die situasie in Suid-Afrika het hulle verbasend ooreenstemmende resultate gekry en onder andere bevind dat die wanverhouding wat tussen onderwysers en leerders bestaan, toegeskryf kan word aan die feit dat baie onderwysers nie oor die nodige vaardighede beskik om komplekse dissiplinêre probleme te hanteer nie.

Jackson (1991:1) het bevind dat onderwysers in Suid-Afrika na antwoorde soek en soms onseker en senuweeagtig voel oor die dissiplinerings van leerders. Terselfdertyd klop ook ouers by kundiges aan om raad oor die dissiplinering van hulle kinders. Cilliers (1988:176) het 'n ondersoek by twintig skole in die Kaapse Skiereiland geloods en bevestig die dilemma waarin die onderwyser hom bevind, naamlik dat dit soms baie moeilik is om effektiewe en verantwoordbare strafmaatreëls toe te pas. Dit is belangrik dat onderwysers 'n goeie begrip het van die regte en verantwoordelikhede wat op hulle rus.

Robbertse (1993:85) het 'n aanbeveling gemaak oor die belangrikheid van die juridiese faset van dissipline en houdings daaromtrent ondersoek. Hy het bevind dat daar 'n traak-my-nie-agtige houding oor die aangeleentheid onder die ouderdomsgroep van 36- tot 49-jarige onderwysers bestaan. Hy maak die aanbeveling dat indiensopleiding in die juridiese faset van dissipline en die belangrikheid daarvan in die totale opvoedingsstelsel by skole aan onderwysers verskaf word. Voorts moet ouers en onderwysers deeglik ingelig word oor die spesifieke rol wat hulle in die dissiplinering van die leerder moet speel. Hulle moet hul gesag op 'n redelike wyse laat geld. Verder het Strydom (1993:82) die volgende aanbevelings gemaak oor die belangrike rol van die onderwyser as sekondêre opvoeder van die leerder:

- Onderwysers behoort reeds in hul voorgraadse opleiding onderrig te ontvang aangaande dissipline en die verskillende fasette rakende dissipline, soos onder andere die erkenning of handhawing van menseregte.
- Onderwysers behoort ook in die praktyk die geleentheid te kry om hul dissiplinêre toepassing te verbeter. Werkwinkels kan gehou word waar tegnieke inge oefen word en leerders se beleving van dissipline ondersoek kan word.
- Onderwysers behoort deur middel van seminare vertrouwd te raak met onderhoudvoering en onderhandeling, sodat hulle doeltreffend met leerders kan kommunikeer en so die beleving van dissipline positief beïnvloed.
- Onderwysers behoort ook deur middel van wetenskaplike artikels en die bywoning van seminare op die hoogte te bly van nuwe tegnieke en tendense in die toepassing van dissipline.

2.4.1 Dissiplinêre probleme in Suid-Afrika

Dissiplinêre probleme verskyn bo-aan die lys van probleme wat by Suid-Afrikaanse skole ondervind word. Verskeie voorvalle van geweld en rassisme kom tans by Suid-Afrikaanse skole voor. Andrew Babeile (Du Preez 2000:5), 'n omstrede oudleerling van Hoërskool Vryburg, het tronkstraf uitgedien nadat hy 'n medeleerder met 'n skêr gesteek het. Daar was ander aanklagte van onder meer openbare geweld en aanranding van hom teenoor medeleerders. Die saak het voortgespruit uit rassevoorvalle in Vryburg in 1998. Babeile is saam met drie ander daarvan verdink dat hulle die skool beset het en die hoof van Hoërskool Vryburg en twee lede van die bestuursraad as gyselaars aangehou het.

Daar heers tans 'n geweldskultuur in skole, en probleme soos die handhawing van gesag word ook ondervind. Dit word weerspieël in 'n artikel oor die "Verbrokkeling van gesag en geen hoop kry gestalte by skool" (Swanepoel 2000:7). By Realogile High School in Alexandra het leerders byvoorbeeld

slaags geraak met die polisie en probeer om 'n kafee-eienaar "in hegtenis te neem". Minstens een leerder is dood, etlike motors is aan die brand gestee, eiendom is verwoes en geweld het uitgebrei. Vyf skole in die Potchefstroomgebied is gesluit omdat betogende leerders eiendom beskadig en klasse ontwrig het. Daar word verder berig dat sowat driehonderd leerders aan die Oos-Rand as gevolg van geweld in die jaar 2000 gesterf het.

Eric Pelser (Beeld 2000:7), senior navorser by die Instituut vir Veiligheidstudies, sê die geweldskultuur onder die jeug hou direk verband met die verbrokkeling van gesag binne die huis; probleme met die bestuur van skole; 'n gebrek aan steun tuis; en 'n gebrek aan hoop (net een uit elke tien matrieks kry werk). Daarby het Suid-Afrikaners begin gewoond raak aan geweld as 'n manier om probleme vinnig op te los; die nuwe generasie wil mag oorneem; en wetteloosheid het deel van ons kultuur geword.

Adri Oosthuizen (2000:7), opvoedkundige sielkundige, meen onderwysers is nie meer by magte om gesag toe te pas nie, en daar heers 'n algemene gebrek aan dissipline. Leerders neem die reg in eie hande en ouers is amper te bang om hul kinders te dissiplineer. Volgens mnr Theo Venter (Swanepoel 2000:7), dosent in Politieke Studies aan die Potchefstroomse Universiteit, moet daar eerstens gekyk word na hoe skole bestuur word, voordat na die leerders gekyk word. Leerders word nie op skool geleer hoe om konflik te hanteer nie.

Die Departement van Onderwys dui aan dat skole 'n gedragskode moet saamstel wat moet voldoen aan die skool se behoeftes. In wese word die gedragskode daar gestel om die leerders van 'n skool op die hoogte te hou van die reëls en regulasies wat bestaan en die tugmaatreëls wat toegepas sal word, indien die reëls en regulasies nie nagekom word nie. Volgens die Buitengewone Provinsiale Koerant (17 April 1998) moet 'n gedragskode aan die volgende beginsels voldoen:

- Enige leerling wat daarvan beskuldig word dat hy of sy die kode oortree het
- word geag onskuldig te wees totdat skuld bewys is

- mag nie skuldig bevind word tensy 'n regverdige verhoor rakende die aanklagte teen hom of haar toegestaan is nie
- Die kode moet onderskei tussen kategorieë van wangedrag met betrekking tot die ernstigheidsgraad daarvan.
- Die kode moet spesifiseer watter strafmaatreëls ten opsigte van die verskillende kategorieë van wangedrag opgelê mag word.
- Die kode moet identifiseer wie gemagtig is om die klagtes van wangedrag wat onder elke kategorie val, te beoordeel.
- Die kode mag geensins strydig wees met enige bepaling van enige wet nie.
 - Die lid van die Uitvoerende Raad mag, deur kennisgewing in die Provinsiale Koerant, 'n modelkode publiseer wat geag sal word die kode te wees van enige skool wat nie oor 'n eie kode beskik nie, totdat daardie skool se beheerliggaam 'n kode opgestel het.
 - Onderworpe aan die bepalings van enige wet, moet dissipline by 'n skool kragtens die kode van die skool gereguleer word.

Die gedragskode is daar om selfdissipline aan te moedig, om goeie gedrag te bevorder en om gedrag te reguleer. Die skool moet goed georganiseer wees, sodat doeltreffende leer en onderrig kan plaasvind. Goeie skoordissipline is 'n belangrike eienskap van doeltreffende skole, en elke skool is verantwoordelik vir die opstel van sy eie gedragskode (Buitengewone Provinsiale Koerant 1998:13).

Samevattend kan gesê word dat die ernstige dissiplinêre probleme in Suid-Afrika te make het met voorvalle van geweld en rassisme, asook die wetteloosheid wat daar heers. Leerders neem hul regte in eie hande, en daar bestaan nie meer respek vir die onderwyser nie. Onderwysers is te bang en onseker om tug toe te pas. Na die afskaffing van lyfstraf het die gesag van die onderwysers (en daardeur ook hul statuur) verminder deurdat daar geen

alternatiewe tugmaatreëls tot hul beskikking gestel is nie. Leerders word nie geleer om konflik te hanteer nie, en die verhouding tussen leerder en onderwyser verswak verder. Daar word nou aandag gegee aan voorbeelde van tugmaatreëls in die klaskamer.

2.4.2 Tugmaatreëls in die klaskamer

'n Navorsingspan onder leiding van professor Kader Asmal (Internet-artikel van 5 Oktober 2000 op die webtuiste: <http://education.pwv.gov.za>) het die volgende voorstelle vir die toepassing van tugmaatreëls vir oortredings in die klaskamer aangebied:

- **Vlak 1: Oortredings in die klas**

Oortredings: Hier is stokkiesdraai, huiswerk nie gedoen nie, laat vir klas, opdragte nie uitgevoer nie en oneerlikheid ter sprake.

Hantering: Verbale waarskuwings; gemeenskapsdiens in een of ander vorm; die toekenning van demeriete, waar voordele verloor word wat reeds opgebou is; addisionele werk wat konstruktief gedoen moet word; die oplegging van take soos om die klas skoon te maak; detensie na skool en geen buitemuurse aktiwiteite vir een week nie.

- **Vlak 2: Oortreding van skoolreëls**

Oortredings: Dit behels byvoorbeeld vlak 1-oortredings wat herhaal word, asook rook, om die skool sonder toestemming te verlaat, vloek, oneerbiedigheid teenoor ander, vandalisme en ernstige oneerlikheid.

Hantering: Enige van bogenoemde vlak 1-tugmaatreëls kan gebruik word, asook praat met die leerder; praat met leerder se ouers of toesighoudende ouers; geskrewe waarskuwings; kontrak word geteken met voornemens van toekomstige gedrag.

- **Vlak 3: Ernstige oortredings van skoolreëls**

Oortredings: Dit sluit in die besering van ander leerders op die terrein; ontwrigting van klasse; rassistiese, seksistiese en/of diskriminerende gedrag; die besit van pornografiese materiaal; die besit van wapens; diefstal; vandalisme en oneerlikheid. Leerlinge in besit van ongewenste materiaal moet deur 'n onderwyser van dieselfde geslag deursoek word.

Hantering: Die volgende maatreëls word voorgestel: enige van die straf onder vlak 1 en 2, asook geskrewe waarskuwings oor skorsing, verwysings na skoolsielkundige of maatskaplike werker, gemeenskapsdiens in oorleg met die Departement van Gemeenskapsdiens vir leerders.

Vlak 4: Ernstige oortredings

Oortredings: Dit sluit in die dreig met wapen(s), die besering van persone, seksuele misbruik, seksuele aktiwiteite in skool, die verkoop van dwelms; die oneerlike verkryging en verspreiding van dokumente en vraestelle (word verwys na die hoof van die skool, bestuursraad of die Onderwysdepartement).

Hantering: Daar kan gevra word vir tydelike skorsing, en die Onderwysdepartement moet dit goedkeur.

Vlak 5: Nog ernstiger oortredings

Oortredings: Dit is oortredings soos moord en roof, en bepaal dat leerders vir onbepaalde tydperke geskors word tot na die uitslag van die ondersoek deur die Onderwysdepartement.

Hantering: Daar kan gevra word vir die oorplasing na ander skole.

Die voorgaande gee algemene riglyne, maar die toepassing mag verskil van skool tot skool. Hier ontstaan dikwels verwarring by skole, omdat nie alle onderwysers, skoolhoofde en leerders kennis dra van die wetsbepalings oor

straf nie. Die Suid-Afrikaanse Skolewet 84 van 1996 gee duidelike riglyne, maar elke skool interpreteer die Wet verskillend. Skole moet onderrig gee en nie sukkel met die interpretasie van die Wet nie. Die Onderwysdepartement verduidelik dat daar nie van hulle verwag kan word om skole te help nie. Sekere skole het nie die hulpmiddele en vaardighede om alternatiewe maatreëls te implementeer nie; daarom dat daar gepleit word vir 'n eenvormige stel alternatiewe tugmaatreëls vir die leergereemde adolessent. Dit sal die onderwyser help om te weet hoe om hierdie leerders in die klas te identifiseer en te hanteer.

2.5 OMSKRYWING EN KENMERKE VAN ADOLESSENSIE

Daar word in hierdie afdeling verder op die bondige begripsomskrywing van die adolessent (sien par. 1.6.3) uitgebrei. Musen (1990:568) lig die verandering en ontwikkeling wat tydens adolessensie plaasvind uit, en wys op die meerledige aard daarvan: *"Adolescence ... is above all a period of change - not only physical, sexual, psychological, and cognitive changes in the adolescent, but also changes in the social demands made by parents, peers, teachers and society itself"*. Schloss (1995:33) skryf dat dit die mees onstuimige tydperk in menslike ontwikkeling is. Gebeure tydens adolessensie beïnvloed die individu se toekomstige persoonlike en sosiale groei.

Te midde van die uitdagings soos persoonlike groei, moet adolessente ook rasionele besluite oor hulle toekoms en hul lewensdoelwitte neem. Adolessente met leerprobleme word met dieselfde struikelblokke gekonfronteer, maar hulle vermoëns om dit te oorkom, word verder deur hulle geremdhede gekelder. Le Roux (1994:56-57) het adolessensie soos volg omskryf:

- Kognitiewe veranderinge wat plaasvind, speel 'n sleutelrol in die wording van die adolessent en vorm die stukrag vir ontwikkeling op sosiale, affektiewe en morele gebiede.

- Die ontwikkeling en verandering wat adolessensie kenmerk, hou bepaalde implikasies vir die identiteitsverwerwing en ontplooiing van die selfkonsep in, en het toenemende groei tot onafhanklikheid tot gevolg.
- Die kwaliteit van verhoudinge met die ouers en die portuurgroep blyk deurslaggewend te wees om bogenoemde te fasiliteer.
- Die suksesvolle integrering van al die veranderinge wat tydens adolessensie plaasvind, stel die adolessent in staat om sy ontwikkelingstake uit te voer en 'n gesonde leefwêreld daar te stel waarbinne hy/sy as individu toereikend kan funksioneer.

Mercer (1992:351) het die kenmerke van adolessensie soos volg uiteengesit:

- Adolessente se fisiese groei manifesteer later in 'n volwasse liggaamsbou en voorkoms. Hulle moet opgewasse wees teen die snelle veranderinge in hul fisiese, psigologiese en seksuele ontwikkeling. Probleme ontwikkel rondom die verandering van die liggaamsbou en voorkoms, en die soeke na identiteit en aanvaarding. Fisieke volwassenheid stel hoër verwagtings waaraan die adolessent nie altyd kan voldoen nie.
- Adolessente is mobiel en funksioneel onafhanklik. Die adolessent beweeg nou weg uit sy beskermende skool en huisomgewing, en is ondersoekend.
- Hulle soek na 'n eie identiteit. Hierdie soeke na kennis van hulself moet as 'n proses gesien word - en die proses waarin hierdie kennis verwerf word, is vir beide die ouer en die tiener moeilik. Dit word gekenmerk deur 'n ampse obsessie met hulself wat veral kleredrag, voorkoms en aanvaarding deur die portuurgroep betref.
- Adolessente word beïnvloed deur die portuurgroep. Die portuurgroep is die belangrikste invloed en help die adolessent om buite die huisgesin te

ontwikkel. Perspektiewe word verbreed en die norme van die portuurgroep word aan die ouer se norme van die ouers getoets.

- Adollesente se seksualiteit ontwikkel. Hierdie nuwe identiteit moet hanteer word, en die gedragsreëls ten opsigte van die teenoorgestelde geslagte word verken.
- Tydens adollessensie ontwikkel formele denke, hipotetiese stellings en abstrakte denke, wat terselfdertyd lei tot die ontwikkeling van filosofiese beredenering.
- Adollesente is nie passief nie. Hulle ondergaan intellektuele, emosionele en fisiese veranderinge. Daar word ook van hulle verwag om interaksie met hulle omgewing te hê, en toenemende versoeke en eise word aan hulle gestel.
- Hulle konsentrasievermoë verbeter, maar hulle raak gou verveeld.

Tesame met die komplekse aard van adollessensie, moet die leergeremde leerder met verdere beperkinge tred hou. Dit is daarom dat dié leerders met die korrekte vaardighede hanteer moet word. Volgens Vrey (1990:175-176) kan, met inagneming van die kultuurinvloede in die algemeen, aanvaar word dat adollessensie van ongeveer 12 tot 22 jaar strek.

2.6 DIE DEFINISIES VAN LEERGEREMDHEID

In hoofstuk 1 (par. 1.6.4) is alreeds kortliks na die leergeremde adollesent verwys. Verdere omskrywing vind nou plaas. Die skepping van 'n geskikte term en definiëring van leergeremdheid het oor 'n tydperk van jare geskied. Verskillende terme is gebruik om hierdie disfunksie te beskryf (Cruickshank 1980:497-498), en voorbeelde hiervan is "serebrale disfunksie", "perseptueel gestremd", "neurologies benadeeld", "diffuse breinskade", "minimale breindisfunksie", "minimale chroniese breinskade-sindroom"

"karakterimpulsversteuring", en so meer (Mercer 1992:36-43; Lerner 1993:8-12; Ariel 1992:8-13).

Lerner (1993:11) ondersoek voorts redes vir die aantal definisies wat vir leerprobleme bestaan en kom tot die volgende gevolgtrekkings:

- Leegeremdheid het tot 'n gevestigde dissipline ontwikkel. Dissiplines, professies, organisasies en nasies kan leegeremdheid identifiseer.
 - Leegeremdheid is nie 'n enkele toestand of kondisie nie. Die probleme is eiesoortig van aard, en die oplossings vir die probleme is aanpasbaar en buigsaam.
3. Daar bestaan 'n behoefte aan 'n verskeidenheid definisies. Die verskeidenheid beklemtoon die kenmerke van die verskillende tipes leegeremdheid wat daar bestaan.

Verder meen Lerner (1993:12) dat die verskeie definisies sekere faktore in gemeen het, soos hierna bespreek word.

2.6.1 Neurologiese disfunksie

Alle leeraksies begin in die brein, en leerprobleme kan veroorsaak word deur 'n disfunksie in die sentrale senuweestelsel. In baie gevalle is dit moeilik om die neurologiese kondisie deur mediese en eksterne mediese ondersoeke met spesifieke oorsake te verbind.

2.6.2 Oneweredige groeipatroon

Dié element in die definisie verwys na die oneweredige of onreëlmatige ontwikkeling in die verskeie komponente van verstandsvermoëns. Verstandsvermoëns of intellek is nie 'n enkele bekwaamheid nie, maar eerder 'n verskeidenheid bekwaamhede.

2.6.3 Probleme in akademiese en leertake

Leerderemde individue openbaar verskillende probleme. Die een leerder mag probleme hê met die gesproke taal, terwyl ander weer probleme ondervind met die geskrewe taal, lees, motoriese vaardighede, handskrif en sosiale vaardighede. Die meeste definisies erken probleme op akademiese gebied en met die uitvoering van leertake.

2.6.4 Diskrepanse tussen prestasie en potensiaal

Daar bestaan 'n gaping tussen die leerder se werklike en verwagte prestasie. Sommige leerders onderpresteer en daar mag verskeie redes daarvoor wees, naamlik: swak onderwys, 'n gebrek aan motivering of belangstelling, en psigologiese en emosionele faktore. Die kriteria vir onderprestasie is nie voldoende nie. Volgens Lerner (1993:25) moet daar drie vrae gevra word, naamlik: wat is die leerling se potensiaal, wat is sy huidige prestasie en watter diskrepanse bestaan daar tussen sy werklike en bestaande prestasie.

Vanuit hierdie multidissiplinêre basis het 'n verskeidenheid definisies ontstaan, wat die presiese definiëring van leerderemdheid verder gekompliseer het. So sal die medici byvoorbeeld aan die organiese uitgangspunt of biologiese manifestasies voorkeur gee, terwyl die sielkundiges se siening op gedrag gerig sal wees en die opvoedkundiges tot 'n akademiese benadering van leerderemdheid sal neig (Smith 1993:143). Daar bestaan dikwels verwarring met die identifikasie van die oorsake en simptome, en die klem verskuif, afhangende van wie die ondersoek doen. Die onderwysers, sielkundiges, arbeidsterapeute, spraakterapeute, fisioterapeute, medici en ouers is betrokke by die diagnoseering van die geremdheid.

2.7 DIE ONTWIKKELING VAN DIE BEGRIP LEERGEREMDHEID IN DIE VSA

Vir doeleindes van hierdie studie word daar in Engels na die term leerprobleme of leergeremdhede verwys as "*learning disabilities*". Die term "*learning disabilities*" is in 1963 deur Samuel Kirk in die VSA bekendgestel. Die entoesiasme oor Samuel Kirk se werk is te begrype wanneer in ag geneem word dat daar in daardie stadium ongeveer veertig verskillende terme gebruik is om die leergeremde leerders te beskryf (Cruickshank 1980:497-498). Derbyshire (1988:26) wys daarop dat baanbrekerswerk en ontwikkelings in verband met die leergeremde adolessent in die VSA plaasgevind het. Bykomend tot die formele definisies, is daar ook die afsonderlike stel regulasies wat betrekking het op die identifikasie van die leergeremde leerders. Die klem word gelê op twee basiese komponente, naamlik die beginsel van teenstrydigheid en die beginsel van uitsluiting. Mercer (1991:40) verduidelik uit die Federale Register die volgende:

2.7.1 Die beginsel van teenstrydigheid

'n Leerder word as leergeremd beskou indien die leerder 'n ernstige teenstrydigheid openbaar tussen sy/haar intellektuele vermoë en skolastiese prestasie, en die leerder nie volgens sy/haar vermoë en ouderdom in een of meer spesifieke leerareas presteer nie, ten spyte van genoegsame en toepaslike leerervarings in mondelinge ekspressie, luisterbegrip, skriftelike ekspressie, basiese leesvaardigheid, leesbegrip, rekenkundige berekeninge en rekenkundige redenering.

2.7.2 Die beginsel van uitsluiting

'n Leerder kan nie as leergeremd beskou word nie indien 'n ernstige teenstrydigheid tussen vermoë en prestasie primêr toegeskryf kan word aan die volgende oorsake: visuele, gehoor- of motoriese gestremdhede, verstandelike gestremdheid, emosionele versteurings en omgewings, kulturele of ekonomiese

agterstande. Die basiese kenmerke vir die identifikasie van leergeremde leerders kan soos volg saamgevat word (Lerner 1993:9):

- Die individu openbaar 'n disfunksie in een of meer van die basiese psigologiese prosesse. Hierdie prosesse verwys na intrinsieke vermoëns wat voorvereistes vir leer verteenwoordig, byvoorbeeld geheue, ouditiewe persepsie, visuele persepsie en mondelinge gebruik van taal.
- Die individu openbaar leermoeilikhede, spesifiek ten opsigte van mondelinge ekspressie, luister-, skryf- en leesvermoë, asook rekenkundige berekenings en redeneervermoë.
- Die probleem is nie primêr die gevolg van ander probleme soos visuele, gehoor- of verstandelike gestremdheid, emosionele steuring, of omgewings-agterstande nie (vergelyk beginsel van uitsluiting).
- 'n Ernstige teenstrydigheid bestaan tussen die individu se potensiaal vir leer en sy vlak van prestasie (vergelyk beginsel van teenstrydigheid).

2.8 DIE ONTWIKKELING VAN DIE BEGRIP LEERGEREMDHEID IN SUID-AFRIKA

'n Komitee onder voorsitterskap van prof C Murray het gehelp met die opstel van 'n beleidstuk vir die identifisering van die leerder met leerprobleme. Volgens Derbyshire (1988:33) vorm hierdie verslag die grondslag vir die implementering van onderwysbeleid vir leergeremdes in Suid-Afrika. Soos in die VSA, kon ook hier in Suid-Afrika nie eenstemmigheid bereik word oor die term "leergeremdheid" nie. Benewens die term "minimale breindisfunksie" wat in die Murray-verslag gebruik is, wys Robinson (1986:95-105) op verskeie ander terme wat in die literatuur gevind word ten opsigte van die leergeremde, byvoorbeeld: psigoneurologiese disfunksie, spesifieke leer-probleme, psigoneurologiese en psigologiese leergestremdheid, leergeremdheid, spesifieke leergestremdheid en leergestremdheid.

Die term "minimale breindisfunksie" kan verwarrend wees. Dit is byvoorbeeld moeilik om te bepaal wanneer breindisfunksie minimaal en wanneer dit maksimaal is. 'n Leerder wat as minimaal breinbeseerd geklassifiseer is, kan ernstige leertekorte openbaar, terwyl die leervermoë van 'n leerder wat breinbeseerd is, soos in serebrale gestremdheid, nie aangetas is nie (Le Roux 1994:68). Leergestremdheid is wanneer leerders tekorte in hul gegewe potensiaal openbaar wat onophefbaar is, byvoorbeeld sintuiglike, neurale en gesigsprobleme. Die gestremde leerling kan ook leergeremd en skolasties geremd wees.

Die verwarring in die literatuur (soos genoem) bemoeilik die onderwyser se hantering van die leergeremde leerder, aangesien daar nie presiese uitsluitel is oor wie en wat hierdie persoon is nie. Om die nodige hulp aan die leergeremde adolessent te verleen, kan die volgende dimensies onderskei word:

- 'n Diskrepansie tussen die werklike en die verwagte gedrag van die leerder. Leergeremde leerders word eerstens geïdentifiseer as onderpresteerders. Hierdie onderprestasie manifesteer in gebreke in die leerder se vermoë om te luister, te dink, te praat, te lees, te skryf, te spel en te reken. Hierdie tekorte vestig die onderwyser se aandag op die leergeremde leerder en vorm die basis van die hulpverleningsprogram.
- Afwesigheid van sintuiglike gebreke.
- Afwesigheid van milieugestremdheid, verstandelik gestremdheid of emosionele probleme.
- 'n Gemiddelde of bogemiddelde intelligensievermoë.
- Beklemtoning van psigologiese disfunksie. Dit dui op 'n onvermoë tot begrip en gebruik van die gesproke en geskrewe woord (Smith 1993:251).

In die bestudering van legeremdheid as fenomeen, tree die veelfasettige karakter daarvan na vore en word dit duidelik dat die onderwyser hier met 'n komplekse taak te make het. Verskeie skrywers wys daarop dat legeremdheid 'n heterogene kategorie verteenwoordig (Derbyshire 1988:473; Lerner 1989:13). Die manifestasies van legeremdheid kom in verskillende kombinasies en grade van erns voor. 'n Aspek soos hiperaktiwiteit kom byvoorbeeld by baie legeremde leerders voor, maar nie by almal nie. 'n Leerder kan ook byvoorbeeld ten opsigte van sy/haar bepaalde akademiese funksionering ernstige tekorte in lees, maar minder ernstige tekorte in wiskunde, openbaar. Die manifestasies van legeremdheid moet ook in die konteks van die leerder se ouderdom beoordeel word (Lerner 1989:13). In hierdie studie word daar gefokus op die adolessent met leerprobleme tussen die ouderdom van 12 en 18 jaar.

2.9 DIE IDENTIFISERING VAN DIE LEGEREMDE ADOLESSENT

Mauser (Ariel 1992:57) meen daar bestaan 'n ooreenkoms tussen die kenmerke van "*juvenile delinquents*" (jeugmisdadigers) en leerders met leerprobleme. 'n Kort aandagspan, woede-uitbarstings, swak sosiale en interpersoonlike verhoudinge, veral ten opsigte van gesagsfigure, kom by beide groepe/populasies voor:

- By beide die legeremde leerder en die jeugmisdadiger word 'n klaarblyklike aanduiding van 'n negatiewe selfkonsep en lae frustrasietoleransie waargeneem;
- Beide het probleme wat hoofsaaklik geassosieer word met die manlike geslag, en navorsing toon dat meer seuns as dogters by legeremdheid en jeugmisdadigheid betrokke is.
- Dieselfde vlakke van intelligensie kom by beide groepe voor.
- Beide groepe ondervind probleme in die skool, veral in die primêre grade.

- Jeugmisdaad en leerprobleme blyk nie net te wye wees aan 'n enkele oorsaak nie, maar word geassosieer met 'n verskeidenheid etiologiese faktore en 'n menigte van behandelingstrategieë.

Die eendersheid van die twee populasies het daartoe gelei dat navorsers 'n skakel tussen leerverminderde en jeugmisdadigheid getref het. In dié verband het Unger (1978:27) die volgende afleiding gemaak: *"Two things come into play in explaining how learning disabilities contribute to delinquent behaviour. Frustration in school often leads to aggressive behaviour. The child becomes more and more frustrated as his needs go unmet and the aggression spreads to all facets of his life. He calls attention to his unmet needs by delinquent behaviour. Secondly, because many learning disabled children are impulsive and lack good judgement, they are unable to anticipate the consequences of their acts. They often cannot control their behavior and they do not learn from experience."* Die leerder met leerprobleme weet nie altyd hoe om sy/haar aggressie te hanteer nie en daarom gee dit aanleiding tot gedragsprobleme. Hierdie frustrasies en woede word nie positief gekanaliseer nie, en die verhouding tussen die onderwyser en die leerder versleg.

Van den Aardweg en Van den Aardweg (1993:139) identifiseer die volgende faktore wat die effektiewe funksionering van die leerverminderde adolessent ondermyn: emosionele faktore, verlies aan belangstelling, persoonlike konflik, verlies aan samewerking met die onderwyser of gesagspersone, sensuueagtigheid, en angs wat teenoor die ouers ervaar word. Hierdie leerders kon vroeër nie die basiese lees-, skryf- en wiskundige vaardighede aanleer nie en sukkel jaar na jaar op skool. Die adolessent wat swak is in spelling en lees, sal later leerprobleme ondervind en 'n sneeubaleffek, waar die een probleem tot die volgende probleem lei, tree in.

Die adolessent met leerprobleme kan deur middel van remediërende faktore/stappe skolastiese agterstande tot so 'n mate oorbrug of oorwin dat hy/sy later in hoofstroomskole teruggeplaas kan word. Leerprobleme kan algemeen of spesifiek wees. Die adolessent met 'n spesifieke probleem het 'n agterstand in een of twee skoolvakke, terwyl die adolessent met 'n algemene

probleem 'n agterstand in al sy/haar skoolvakke het. Die leergereemde adolessent word in die literatuur beskryf as die leerder met "Spesiale Onderwysbehoefte". Volgens die Suid-Afrikaanse Skolewet 84 van 1996 word die volgende voorgeskryf ten opsigte van leerders met spesiale onderwysbehoefte:

- Die regte en wense van leerders met spesiale onderwysbehoefte moet in ag geneem word by die toelating van hierdie leerders in hoofstroom-onderwys. Die Suid-Afrikaanse Skolewet (1996) verwag van hoofstroomskole om leerders met spesiale onderwysbehoefte, waar dit prakties moontlik is, toe te laat. Skole word so ver as moontlik aangemoedig om, waar dit prakties moontlik is, die nodige fasiliteite vir dié leerders toeganklik te maak.
- Indien die nodige ondersteuning nie moontlik is nie, moet die hoof van die skool aansoek doen by die onderwysdepartement om die leerder met spesiale behoeftes in 'n geskikte openbare skool in die bepaalde provinsie of in 'n ander provinsie toe te laat.
- Voordat die onderwysdepartement van die provinsie egter sodanige leerder verwys, moet 'n konsultasie tussen die ouers, onderwysers, en ander betrokke ondersteuningsdienste gereël word. Sodanige konsultasies moet deel vorm van die evaluering van die leerder voordat die leerder na 'n ander openbare skool verwys word.
- Hierdie proses moet met dringendheid hanteer word om die spoedige toelating van die leerder te verseker, sodat die leerder nie benadeel word in die verkryging van toepaslike onderrig nie.
- Die evaluasie en konsultasie moet in samewerking met die ouers, onderwysers en ander ondersteuningspersoneel uitgevoer word. Die onderwysdepartement van die betrokke provinsie moet die plasing in 'n ander of meer geskikte skool goedkeur.

Uit bogenoemde is dit duidelik dat verskeie faktore bydra tot die toereikendheid waarmee die leergeremde adolessent as individu funksioneer. Daar word egter in die literatuur nie meer klem gelê op die oorsake van leergeremdheid nie, maar eerder hoe daar gehelp kan word met die bereiking van die individu se volle potensiaal. Die oorsake word bloot bespreek om meer insig te verkry oor die leergeremde adolessent as persoon.

2.10 OORSAKE VAN LEERGEREMDHEDE

Kapp (1990:396) verduidelik die oorsake van leergeremdheid soos volg:

- Dit is nie altyd duidelik of maklik om vas te stel wat die oorsake is nie, omdat 'n verskeidenheid persone uit verskillende dissiplines (soos medici, opvoedkundiges, terapeute, ouers, ensovoorts) hierby betrokke is, elk met sy/haar eie siening.
- Dit is nie maklik om altyd met absolute sekerheid vas te stel wat die oorsaaklike en die bydraende faktore tot leergeremdheid is nie.
- Die etiologie van leergeremdheid is 'n komplekse aangeleentheid. Derbyshire (1988:43-44) wys daarop dat leergeremdheid selde aan 'n enkele faktor toegeskryf kan word, maar dat 'n komplekse stel oorsaaklike faktore eerder betrokke is wat van leerder tot leerder mag verskil.

Oorsaaklike faktore wat met leergeremdheid in verband gebring kan word, kan in die volgende kategorieë gegroepeer word:

2.10.1 Fisiologiese faktore

'n Besering of disfunksie van die sentrale senuweestelsel kan voorgeboortelik, tydens geboorte of nageboortelik voorkom. Faktore wat tydens hierdie fases ter sprake is, word vervolgens kortliks uitgelig (Derbyshire 1988:44-47):

2.10.1.1 Voorgeboortelike faktore

Die gesondheidstoestand van die verwagte moeder speel uiteraard 'n belangrike rol in die ontwikkeling van die fetus. Aspekte wat in hierdie verband aanleiding tot 'n disfunksie kan gee, behels onder meer ondervoeding by die verwagte moeder, bloedarmoede, die oormatige gebruik van alkohol, die gebruik van verdowingsmiddels, virusinfeksies soos Duitse masels, gebrekkige suurstoftoevoer na die brein (anoksie), blootstelling aan X-strale, bloedonverenigbaarheid (rhesusfaktor) en prematuriteit.

2.10.1.2 Faktore tydens geboorte

Faktore soos die duur en aard van die geboorteproses is hier ter sprake. In die geval van 'n vinnige geboorte is daar nie voldoende tyd vir die baba om by die oorgang van lae uterusdruk na atmosferiese druk aan te pas nie, terwyl 'n verlengde geboorte drukking en wrywing meebring, wat kan lei tot wanvorming van die baba se kop. Toediening van narkotiese middels aan die moeder kan onderdrukking van die baba se asemhalingsproses tot gevolg hê. 'n Brugbaba verhoog die moontlikheid van besering, terwyl 'n naelstring wat om die nek gedraai is, ook as 'n risikofaktor beskou word.

2.10.1.3 Nageboortelike faktore

Geremdhede wat 'n nageboortelike oorsprong het, behels onder meer ongelukke wat tot hoofbeserings lei, insidente van uitermatige hoë koors, serebrale infeksies soos meningitis en enkefalitis, loodvergiftiging en die inaseming van ander gifstowwe, byvoorbeeld insekdoders, verstikking, wat belemmering van die suurstoftoevloei na die brein meebring, en ernstige voedingstekorte.

2.10.2 Metaboliese faktore

Baie klein defekte in die genetiese materiaal kan lei tot 'n onvermoë by die individu om normale chemiese lewensprosesse suksesvol uit te voer. Hierdie chemiese prosesse waardeur energie verskaf word, heet metabolisme. Metaboliese defekte kan alle aspekte van die liggaamschemie beïnvloed. Daar bestaan dus 'n moontlikheid dat leergeremdheid deur metaboliese ongesteldhede veroorsaak kan word (Cartwright, Cartwright & Ward 1989:252).

2.10.3 Oorerwingsfaktore

Die eienskappe van die mens word tydens bevrugting in die vorm van gene op die chromosome van die bevrugte sel vasgelê. Dit is dus heel moontlik dat daar 'n inherente geneigdheid by 'n leerder kan bestaan tot stadiger rypwording en funksionering van die sentrale senuweestelsel (Cartwright et al 1989:252).

Uit bogenoemde is dit duidelik dat dit moeilik is om die leergeremde leerder te identifiseer. Die onderwyser moet deeglik kennis dra en weet hoe om die leerders te help. Hierna volg die kenmerke van die leerder sodat die betrokke onderwyser weet hoe die persoonsbeeld lyk.

2.11 KENMERKE VAN DIE LEERGEREMDE ADOLESENT

Ariel (1992:21) het die volgende tien kenmerke van algemene gedragseienskappe van die leergeremde adolessent uiteengesit: aandag- en konsentrasie-probleme, sosialisering- en emosionele probleme, lae frustrasietoleransie, gebrekkige impulsbeheer, perseptuele probleme, swak taalontwikkeling, hiper-aktiwiteit, swak selfkonsep, leer- en studeerprobleme - veral met betrekking tot lees, spel, skryf en wiskunde - en swak groot motoriese ontwikkeling. Die leerders met emosionele probleme kan ook gedragsprobleme ervaar (Lerner 1993:521) omdat hulle dikwels nie kan stilsit nie en aandagafleibaar is. Hierdie leerders moet versigtig hanteer word, omdat hulle komplekse probleme openbaar.

Lerner (1993:277) meen dat die adolessent met leerprobleme, behalwe die gewone kenmerke van adolessensie, ook ander kenmerke openbaar (Smith 1993:157-158; Zigmond 1990:1-22; Ellis & Friend 1991:506).

2.11.1 Die passiewe leerder

Die leergereemde adolessent wag passief vir die onderwyser om hom te wys wat om te doen, veral met probleemoplossing. As antwoord op probleemoplossingsituasies, ontwikkel hulle 'n houding van aangeleerde hulpeloosheid (Ellis & Friend 1991: 18).

2.11.2 Swak selfkonsep

'n Swak selfkonsep en lae selfbeeld manifesteer as gevolg van jare se frustrasies en mislukking. Adolessente met leerprobleme het min selfvertroue in hulle vermoëns om te leer en te presteer. Dikwels ontstaan emosionele probleme as gevolg van gebrekkige suksesbeleving (Smith 1993:140; Bryan 1991a).

2.11.3 Gebrekkige sosiale vaardighede

Dit is dikwels vir die adolessent met leerprobleme moeilik om vriende te maak en te behou (Vaughn 1991c:83-88; Bryan 1991b:190-230). Gedurende hierdie kritieke periode, wanneer vriendskap, groepsdruk en aanvaarding in die groep so belangrik is, is sosiale-persepsieprobleme 'n groot hindernis.

2.11.4 Aandagtekortsindroom (ATS)

Gebrekkige aandag en konsentrasieprobleme is algemene kenmerke van die adolessent met leerprobleme (Lerner 1993:277; Conte 1991:60). In die hoërskool moet leerders vir lang periodes in die klas kan konsentreer, studeer en luister.

2.11.5 Gebrek aan motivering

Teen die tyd wat die leerders hoërskool toe gaan, is daar al 'n geskiedenis van mislukking. Die leerders begin twyfel aan hulle intellektuele vermoëns en gee dus maklik moed op. Die adolessent met leerprobleme moet gemotiveer word om te leer sodat hy/sy sukses kan behaal.

Hierdie leerders moet nie net met adolessensie tred hou nie, maar ook met die kombinasie van akademiese en leerverminderde. *"It is a small wonder that these years are often trying for adolescents with learning disabilities"* (Lerner 1993:278).

Hierdie leerders het genoeg probleme as gevolg van faktore binne of buite hulle beheer, en daarom is dit so belangrik dat hulle op die korrekte wyse gedissiplineer moet word. Adolessente met leerprobleme gaan al reeds deur ernstige storm-en-drang-jare, en verdere probleme kan fataal wees vir die gesonde ontwikkeling van hierdie leerlinge.

2.12 DIE LEERGEREMDE LEERDER EN TUG OF DISSIPLINERING

In die VSA het Osborne (1997:26-37) die volgende voorstelle vir dissiplinêre maatreëls vir leerverminderde leerders gemaak:

- Skorsing vir vyf tot 10 dae
- Skorsing vir onbepaalde tydperke
- Interimreëlings, soos tydelike skorsing
- Oorplasing na ander skole
- *Time out*-maatreëls, waarvolgens leerlinge vir kort periodes uit die klaskamer verwyder word
- Detensie na skoolure, waartydens huiswerk gedoen moet word

Bogenoemde maatreëls kan op die leerverminderde adolessent toegepas word. Tugmaatreëls verskil van staat tot staat in Amerika, en in sommige state word

lyfstraf wel aanbeveel en goedgekeur ten opsigte van die leergeremde adolessent.

In Suid-Afrika kon geen literatuur gevind word wat betrekking het op die leergeremde adolessent en tugmaatreëls nie. Le Roux (1994:107) bespreek die leergeremde leerders se verhouding met onderwysers. Die volgende twee aspekte word uitgelig:

- **Taakgeoriënteerde gedrag:** Die leergeremde leerder openbaar nie taakgeoriënteerdheid nie en dit gee aanleiding tot problematiese verhoudings;
- **Interpersoonlike gedrag:** Wat interpersoonlike gedrag betref, ervaar onderwysers probleme in die klaskamer deurdat leergeremde leerders geneig is om minder samewerking te gee, minder taktvol op te tree, minder bereid is om gesag te aanvaar. Hierdie leerders openbaar ontwrigtende gedrag en is nie in staat om dissipline te aanvaar nie, tree aggressief op en openbaar onttrekkende gedrag.

Le Roux (1994:229) is ook van mening dat verdere navorsing oor die gesagsbeleving van die leergeremde adolessent gedoen moet word om meer lig te werp op sy/haar problematiese verhoudinge met meerderes en gesagsfigure. Gresham en Reschly (1986:30) meld dat onderwysers probleme ervaar met leergeremde leerders wat in gebreke bly om aandag te gee, take te voltooi, instruksies te volg en onafhanklik te werk. Daar moet holisties gekyk word na die leergeremde leerder met sy eiesoortige problematiek.

Die nuwe Wet op Buitengewone Onderwys (Wet 87 van 1996, artikel 27) beveel ook aan dat die leergeremde leerders sover moontlik in hoofstroomskole geakkommodeer moet word. Die gewone strafmaatreëls wat vir die gewone leerder geld, is egter nie noodwendig geskik vir die leergeremde adolessent nie. As lyfstraf byvoorbeeld as onaanvaarbaar vir die gewone leerder bevind word, is dit des te meer so in die geval van die leergeremde adolessent, veral in die lig van die tipiese kenmerke van die leergeremde adolessent, naamlik aangeleerde hulpeloosheid, swak selfkonsep, gebrekkige

sosiale vaardighede, aandaggebreksindroom, die gebrek aan motivering, emosionele en konsentrasieprobleme en lae frustrasietoleransie, om maar enkeles te noem.

Hierdie eiesoortige eienskappe van die leergeremde leerder moet in ag geneem word voordat daar enige tugmaatreëls vir dié leerders oorweeg en geformuleer kan word. Aspekte soos die aanleer van lewensvaardighede, hantering van konflik, tegnieke vir beter konsentrasie, opbou van die selfkonsep, hantering van leer- en studeerprobleme, gedragsmodifikasie vir gedragsprobleme, ensovoorts, moet in ag geneem word by die "ontwerp" van tugmaatreëls vir die leergeremde persoon (sien hoofstuk 3).

Dit is juis in die lig van die voorafgaande behoefte dat hierdie navorsing gedoen word. Die nuwe Wet poog onder andere om hoofstroomonderwysers voor te berei en toe te rus om sodanige leerders te akkommodeer en reg te hanteer om sodoende hulle potensiaal optimaal te verwesenlik.

2.13 SAMEVATTING

Tradisioneel was lyfstraf wêreldwyd en ook in Suid-Afrika die aangewese en dikwels die enigste metode om dissipline in skole te handhaaf, veral ten opsigte van seuns. In sommige gevalle is selfs die dogters met die "roede" gestraf. Die praktyk is dikwels Bybels gefundeer en was vir lank ook 'n integrerende deel van die Britse skooltradisie. Hedendaags word die praktyk egter verwerp as onpedagogies en strydig met menseregte en menswaardigheid. Hierdie nuwe denkwyse het uiteindelik gelei tot die wetlike afskaffing van lyfstraf in die meeste lande.

Parker-Jenkins (1999:158) sê dat skole menseregte moet erken en in belang van die samelewing moet ondersteun: *"Talk of children's rights not only raises the importance of teacher's rights, but also leads us to consider how in the broader political context there has been increased central control of education and a diminution of everyone's rights in the system"*.

Met die afskaffing van lyfstraf is daar wel 'n mate van gesag van die onderwyser weggeneem en 'n leemte gelaat. Daar moet dus indringend na alternatiewe tugmaatreëls gekyk word. Daar word tans juis sekere aanbevelings gedoen (sien par. 2.4.2), maar hierdie aanbevelings is nog nie toegespits op en gepas vir die eiesoortige eienskappe van die leergeremde adolessent nie. Dit is derhalwe dringend noodsaaklik dat alternatiewe tugmaatreëls wat vir die leergeremde adolessent geskik sal wees, nagevors moet word. Insgelyks is dit belangrik dat onderwysers, veral hoofstroomonderwysers, in die alternatiewe vorme van tug onderlê word.

—o0o—

HOOFSTUK 3

EMPIRIESE ONDERSOEK

3.1 INLEIDING

Vanuit die literatuurstudie is dit duidelik dat die kenmerke van die leergeremde adolessent in ag geneem moet word by die toepassing van alternatiewe tugmaatreëls. Aangeleerde hulpeloosheid, swak selfkonsep, gebrekkige sosiale vaardighede, aandaggebreksindroom, lae frustrasietoleransie, aggressie, emosionele en konsentrasieprobleme is kenmerke van die leergeremde adolessent. Die standaardtugkonsepte soos *time out*, detensie, ekstra werk en skorsing is nie noodwendig die oplossing by die toepassing van tug op die leergeremde adolessent nie.

Die empiriese ondersoek word onderneem om die huidige situasie met betrekking tot die toepassing van tugmaatreëls in Suid-Afrikaanse skole vir leergeremde leerders te ondersoek. Waar nodig en moontlik, word riglyne vir die toepassing van alternatiewe tugmaatreëls in sodanige skole verskaf.

3.2 BEPLANNING VAN DIE EMPIRIESE STUDIE

Die volgende stappe is in die empiriese ondersoek onderneem:

- Die ontwerp en samestelling van 'n meetinstrument wat gebruik sal word om die huidige stand met betrekking tot die toepassing van tugmaatreëls in remediërende skole te ondersoek.
- Die verkryging van toestemming by die Onderwysdepartement om skole te besoek ten einde vraelyste te voltooi.
- Die seleksie van proefpersone.
- Die toepassing van die meetinstrument op die proefpersone.
- Die verwerking en bespreking van die resultate.

Die doel van die empiriese ondersoek is om hipoteses, wat voortspruit uit die literatuurstudie oor alternatiewe tugmaatreëls vir die leergeremde leerders, in die praktyk te verifieer.

3.3 DIE ONTWERP EN SAMESTELLING VAN 'N MEETINSTRUMENT

Bespreking van die vraelys vir hierdie ondersoek (kyk bylae A)

Die vraelys (in Afrikaans en Engels) bestaan uit afdeling A en B.

In afdeling A word persoonlike inligting aangaande die proefpersoon verlang. Daar word onder andere vasgestel hoeveel jaar diens die proefpersoon (onderwyser) het en dan spesifiek met betrekking tot remediërende onderrig; of die persoon oor kwalifikasies in remediërende onderrig beskik; of die persoon opleiding ondergaan het in onderwerpe wat verband hou met die toepassing van dissipline (bv. konflikhantering, kommunikasie, ens.), en of die persoon hulp en ondersteuning met die toepassing van dissipline ontvang.

Die doel van afdeling A is om 'n profiel van die proefpersoon saam te stel wat 'n aanduiding sal gee van die mate waartoe die proefpersoon (onderwyser) toegerus is om dissipline toe te pas.

Afdeling B bestaan uit altesaam 20 items.

- Item 1 tot 9 sluit vrae en stellings in wat handel oor die moontlike PROBLEME wat onderwysers in skole vir leergeremde adolessente ten opsigte van die toepassing van dissipline of tugmaatreëls ervaar.
- Item 10 tot 17 poog om vas te stel watter METODEDES bogenoemde onderwysers gebruik om dissipline/tugmaatreëls teenoor die leergeremde adolessent toe te pas.

- Item 18 is daarop gemik om vas te stel of die onderwyser van die leergeremde adolessent KENNIS dra van die KENMERKE wat eiesoortig aan laasgenoemde groep leerders is.

Soos reeds uit die literatuur geblyk het, behoort die unieke persoonlikheids-treke van die leergeremde adolessent by die dissiplinerings van sodanige adolessent in ag geneem te word. Dit is derhalwe nodig dat die toepasser van dissipline bewus moet wees of bewus gemaak moet word van die unieke kenmerke van die leergeremde adolessent.

- Item 19 tot 20 is daarop gemik om die (hoof)opinie(s) en (hoof)voorstelle van die onderwyser van die leergeremde adolessent in te win rakende die toepassing van alternatiewe tugmaatreëls. Dit is die primêre doel van hierdie ondersoek om uiteindelik (indien nodig en moontlik) riglyne neer te lê vir die opstel van alternatiewe tugmaatreëls vir die leergeremde adolessent, en in dié verband is die bydrae van persone wat daagliks met die leergeremde adolessent omgaan, van onskatbare waarde.

Na oorweging is besluit om 'n vraelys te gebruik om inligting oor die toepassing van tugmaatreëls in skole vir leergeremde adolessente in te samel. Die voordele verbonde aan 'n vraelys as opvoedkundige toets, is die volgende:

- Die betroubaarheid word verhoog.
- Verskeie beoordelaars behoort met gemak eenstemmigheid te bereik oor die interpretasie daarvan.
- Die standaardisasie van die toets vergemaklik die interpretasie van die toetsgegewens.
- Eenvormigheid word verhoog deurdat 'n nasiensleutel, masker of rekenaarprosedure gebruik word.
- Die geldigheid van die toets word verhoog.

- Die objektiwiteit van 'n vraelys vergemaklik kommunikasie tussen opvoedkundiges en navorsers oor die resultate van die toetsgegevens.
- Die vraelys is meer ekonomies ten opsigte van tyd en onkoste aangegaan (Smit 1981:20).

3.4 DIE VERKRYGING VAN TOESTEMMING BY DIE ONDERWYS-DEPARTEMENT OM SKOLE TE BESOEK TEN EINDE VRAELYSTE TE VOLTOOI

Die Onderwysdepartement is telefonies genader om toestemming te verleen om navorsing by skole vir buitengewone onderwys te doen. Daarna is die nodige vorms vir goedkeuring deur die Departement voltooi. Die onderwerp en die doel van die studie is vir goedkeuring aan die Departement voorgelê. Die verskillende skole se hoofverteenwoordigers by streke is telefonies en per faks laat weet van die navorsing en die onderwerp van die studie. Die navorser het daarna die skole gekontak vir persoonlike afsprake met die onderskeie hoofde en onderwysers van die betrokke skole.

3.5 DIE SELEKSIE VAN PROEFPERSONE

Vanweë die aard van hierdie navorsing, is die empiriese ondersoek op skole vir buitengewone onderwys gerig. Weens beperkende faktore kon die navorser slegs op skole in die Gauteng-provinsie fokus en skole in die ander provinsies is nie by hierdie studie ingesluit nie.

Daar is ses skole vir buitengewone onderwys in die Gauteng-provinsie waar leergereemde leerders onderrig word en, ten einde 'n suksesvolle steekproef te kry, moes al die onderwysers van die skole by die ondersoek betrek word. Daar is dus 'n kleiner groep uit die universum geneem (Mulder 1989:57).

3.6 DIE TOEPASSING VAN DIE MEETINSTRUMENT OP DIE PROEFPERSONE

'n Loodstudie is eerstens onderneem om vas te stel of die onderwysers die begrippe verstaan. Vir hierdie doel is een skool gebruik en 15 onderwysers het die vraelyste voltooi. Die vraelyste is terugontvang en is vir foute en weglatings nagegaan. Daarna is afsprake met die onderskeie hoofde van die ander skole gereël, en die vraelyste is onder die onderwysers by die onderskeie skole uitgedeel.

Die vraelyste is ingeneem, nagegaan vir weglatings en gereed gemaak vir verwerking. Alle antwoorde op die vraelyste is op die rekenaarprogram Excel ingevoer en verwerk. Die aantal proefpersone wat deelgeneem het, word in tabel 3.1 voorgestel.

Tabel 3.1:

Aantal proefpersone per skool

Skool	1	2	3	4	5	6	N
Aantal vraelyste	16	19	14	18	14	5	86

3.7 DIE VERWERKING EN BESPREKING VAN DIE RESULTATE

Die samestelling van die groep proefpersone, hul ondervinding in die onderwys en die hoogste kwalifikasies verwerf, word in tabel 3.2 weergegee.

Tabel 3.2:

Samestelling van die groep proefpersone

Posvlak	Item A	Item C	Item C + D	Item B	Item E
	Aantal proefpersone	Totale aantal jare ondervinding in hoofstroom	Totale aantal jare ondervinding in remediërend	Totale aantal jare ondervinding in die onderwys	Hoogste onderwyskwalifikasie
Hoof en	5	9	16	24	Nagraads

Onderhoof	(5.81%)				
Departementshoof	14 (16.28%)	7	13	20	B-graad
Vakhoof	4 (4.65%)	3	8	11	Diploma
Onderwysers	63 (73.26%)	6	8	14	B-graad
Gemiddelde		6	8	15	

AFDELING A

A. BEANTWOORDING VOLGENS POSVLAKKE

Proefpersone uit verskillende posvlakke en met ondervinding wat van ses tot vyftien jaar wissel, het aan die ondersoek deelgeneem. Soos tabel 3.2 aandui, het gewone onderwysers die grootste persentasie van die ondersoek uitgemaak.

B. AANTAL JARE ONDERVINDING

Die gemiddelde onderwysondervinding van die proefpersone is 15 jaar.

C + D. ONDERVINDING IN HOOFSTROOM-, REMEDIËRENDE ONDERWYS OF ALBEI

Die gemiddelde ondervinding van die deelnemers in hoofstroomonderwys is ses jaar, in remediërende onderwys agt jaar en in beide 15 jaar. Hoofde en onderhoofde het gemiddeld 16 jaar se ondervinding in remediërende onderwys, departementshoofde gemiddeld 13 jaar ondervinding, vakhoofde gemiddeld agt jaar ondervinding en onderwysers het gemiddeld agt jaar se ondervinding in remediërende onderwys.

E. HOOGSTE ONDERWYSKWALIFIKASIE

Die hoogste onderwyskwalifikasie van onderwysers in die ondersoek is 'n B-graad. Departementshoofde beskik oor 'n B-graad, terwyl hoofde en onder-

hoofde oor nagraadse kwalifikasies beskik. Vakhoofde se hoogste onderwyskwalifikasie is 'n diploma. Hierdie inligting kan misleidend wees omdat slegs vier vakhoofde en een hoof aan die ondersoek deelgeneem het.

DIE OPLEIDING VAN ONDERWYSERS

Tabel 3.3 omskryf die opleiding van onderwysers by skole vir buitengewone onderwys.

Tabel 3.3:

Opleiding van die groep proefpersone: N = 86

Items F tot J	Ja	Nee
F: Remediërend	45.35%	54.65%
G: Kommunikasie	66.28%	33.72%
Konflikhantering	56.98%	43.02%
Lewensvaardighede	62.79%	37.21%
Gedragsmodifikasie	48.84%	51.16%
Ondernemingskontrakte	33.72%	66.28%
Toepassing van dissipline	54.65%	45.35%
H: Inoefening van tug	29.07%	70.93%
I: Hulp en ondersteuning	32.56%	67.44%
J: Seminare of werksinkels	41.86%	58.14%

GEVOLGTREKKING UIT TABEL 3.3

Dit blyk duidelik uit tabel 3.3 dat die meerderheid onderwysers (55%) in skole vir buitengewone onderwys nie oor enige opleiding in remediërende onderwys beskik nie. Dit beteken dat hierdie onderwysers nie juis kennis dra van die kenmerke, optredes en algemene persoonlikheidsamestelling van die leergeremde leerder nie. In die lig van die huidige problematiek met die toepassing van tug, is hierdie 'n groot leemte in die mondering van genoemde onderwysers. Uit die groep beskik 43 persent van die deelnemers nie oor

opleiding in konflikthantering nie en 51 persent van die onderwysers het nie opleiding in gedragsmodifikasie nie. Voorts is 66 persent van hierdie onderwysers nie opgelei in die opstel van ondernemingskontrakte nie, en hulle kan dit gevolglik nie as 'n tugmetode aanwend nie. 'n Groot persentasie (71%) van onderwysers het nie opleiding in die inoefening van tug nie, wat heel waarskynlik aan die wortel van die kwaad lê.

Verder het 67 persent van die onderwysers nie hulp en ondersteuning ten opsigte van die toepassing van tug van hulle vakhoofde en departementshoofde ontvang nie. Ook het 58 persent persent van die onderwysers nie verdere opleiding in die toepassing van tug, in die vorm van die bywoning van werkswinkels en seminare, ondergaan nie. Opleiding in die toepassing en inoefening van tug is van kardinale belang vir die toepassing van dissipline en vir die bemeestering van metodes soos gedragsmodifikasie en ondernemingskontrakte, wat die handhawing van dissipline in die klas kan vergemaklik.

AFDELING B

Item 1: Ek ondervind probleme met die toepassing van dissipline in my klas

Tabel 3.4:

Resultate van item 1

Routellingsintervalle	*0 – 3.9	4 – 6.9	7 – 9	N
Aantal proefpersone	44 (51.16%)	21 (24.42%)	21 (24.42%)	86

*** Verduideliking van intervale:**

Ten einde die verwerking van die resultate te vergemaklik, is besluit om die skaal in routellingsintervalle op te breek. Interval 0 – 3.9 beteken dat die proefpersone nie saamstem met die bepaalde item nie, interval 4 – 6.9 beteken dat die proefpersone nie seker is nie, terwyl interval 7 – 9 beteken dat die proefpersone beduidend saamstem met die item.

Gevolgtrekking

Van die totale aantal proefpersone stem 24 persent saam dat hulle probleme met die toepassing van dissipline in die klaskamer ondervind, 24 persent kom onseker voor, terwyl 51 persent aangedui het dat hulle nie probleme met die toepassing van dissipline in hul klaskamers ervaar nie.

Item 2: Daar is nie genoeg tyd in die klas om voldoende aandag aan die toepassing van tug te gee nie

Tabel 3.5:
Resultate van item 2

Routellingsintervalle	0 – 3.9	4 – 6.9	7 – 9	N
Aantal proefpersone	30 (34.88%)	18 (20.93%)	38 (44.19%)	86

Gevolgtrekking

'n Beduidende persentasie (35%) van die proefpersone meen dat hulle genoeg tyd het om aandag aan dissiplinêre probleme in die klas te gee, terwyl 21persent onseker voorkom en 44 persent aangedui het dat daar nie genoeg tyd is om aandag aan die toepassing van tugmaatreëls in die klas te gee nie.

Item 3: Daar bestaan verwarring oor die korrekte toepassing van tugmaatreëls by my skool

Tabel 3.6:
Resultate van item 3

Routellingsintervalle	0 – 3.9	4 – 6.9	7 – 9	N
Aantal proefpersone	42 (48.84%)	27 (31.40%)	17 (19.77%)	86

Gevolgtrekking

Uit die totale aantal proefpersone ervaar 20 persent verwarring oor die toepassing van tug by hulle skool, 31 persent kom onseker voor en 49 persent

meen dat daar nie verwarring oor die korrekte toepassing van tugmaatreëls by hulle skool bestaan nie.

Item 4: Ek is bewus van probleme wat ander onderwysers ondervind met die huidige voorskrifte ten opsigte van die toepassing van tugmaatreëls

**Tabel 3.7:
Resultate van item 4**

Routellingsintervalle	0 – 3.9	4 – 6.9	7 – 9	N
Aantal proefpersone	12 (13.95%)	19 (22.09%)	55 (63.95%)	86

Gevolgtrekking

Die meerderheid proefpersone (64%) is bewus van probleme wat ander onderwysers met die huidige voorskrifte oor die toepassing van tugmaatreëls ondervind, 22 persent is onseker, terwyl 14 persent van die proefpersone nie bewus is van probleme wat ander onderwysers ondervind nie.

Item 5: Die volgende is voorbeelde van tipiese gedragsprobleme in ons skool (N = 86)

**Tabel 3.8:
Resultate van item 5**

Routellingsintervalle	0 – 3.9	4 – 6.9	7 – 9
Praat uit sy/haar beurt	8 (9.30%)	13 (15.12%)	65 (75.58%)
Versuim om huiswerk te doen	8 (9.30%)	17 (19.77%)	61 (70.93%)
Bakleiry onder leerders	18 (20.93%)	21 (24.42%)	47 (54.65%)
Ongehoorsaamheid	18 (20.93%)	26 (30.23%)	42 (48.84%)
Teëpratory	21 (24.42%)	26 (30.23%)	39 (45.35%)
Laatkommery vir klasse	19 (22.09%)	34 (39.53%)	33 (38.37%)
Vandalisme	26 (30.23%)	22 (25.58%)	38 (44.19%)
Stokkiesdraaiery	26 (30.23%)	35 (40.70%)	25 (29.07%)

Oneerlikheid	19 (22.09%)	43 (50.00%)	24 (27.91%)
Dwelmmisbruik	33 (38.37%)	35 (40.70%)	18 (20.93%)
Alkoholmisbruik	32 (37.21%)	38 (44.19%)	16 (18.60%)

Gevolgtrekking

Altesaam 11 gedragsprobleme is geïdentifiseer en word van hoog na laag volgens intervale van routellings gerangskik. Die gedragsprobleem wat die meeste voorkom, is "uit-sy/haar-beurt-praat", terwyl "alkoholmisbruik" die minste voorkom (volgens die proefpersone).

Item 6: Rangskik bogenoemde gedragsprobleme in volgorde van belangrikheid (N = 86)

**Tabel 3.9:
Resultate van item 6**

Routellingsintervalle	0 – 3.9	4 – 6.9	7 – 9
Ongehoorsaamheid	9 (10.47%)	23 (26.74%)	54 (62.79%)
Versuim om huiswerk te doen	11 (12.79%)	19 (22.09%)	56 (65.12%)
Teëpraterij	12 (13.95%)	25 (29.07%)	49 (56.98%)
Oneerlikheid	11 (12.79%)	31 (36.05%)	44 (51.16%)
Vandalisme	17 (19.77%)	24 (27.91%)	45 (52.33%)
Dwelmmisbruik	22 (25.58%)	19 (22.09%)	45 (52.33%)
Stokkiesdraaiery	14 (16.26%)	35 (40.70%)	37 (43.02%)
Alkoholmisbruik	24 (27.91%)	20 (23.26%)	42 (48.84%)
Praat uit sy beurt	23 (26.74%)	21 (24.42%)	42 (48.84%)
Laatkommery vir klasse	18 (20.93%)	30 (34.88%)	38 (44.19%)
Bakleierij onder leerders	16 (18.60%)	34 (39.53%)	36 (39.53%)

Gevolgtrekking

Dit blyk dat, volgens die proefpersone se mening, ongehoorsaamheid by leerders as die ernstigste probleem beskou word en bakleierij onder leerders as

die geringste. Dit is insiggewend dat "ernstige probleme" soos dwelmmisbruik en vandalisme nie deur die proefpersone as meer ernstig beskou word nie.

Item 7: Bestaande provinsiale en departementele bepalinge ten opsigte van die toepassing van tugmaatreëls is vir my onduidelik en verwarrend (N = 86)

Tabel 3.10:
Resultate van item 7

Routellingsintervalle	0 – 3.9	4 – 6.9	7 – 9	N
Aantal proefpersone	30 (34.88%)	23 (26.74%)	33 (38.37%)	86

Gevolgtrekking

Uit die groep stem 38 persent van die proefpersone saam dat bestaande provinsiale en departementele bepalinge ten opsigte van die toepassing van tugmaatreëls onduidelik en verwarrend is, 27 persent van die proefpersone is onseker daaroor en 35 persent van die proefpersone meen dat daar nie onduidelikheid en verwarring oor bestaande provinsiale en departementele bepalinge is nie.

Item 8 en 9: As onderwyser ervaar ek die volgende as problematies by die toepassing van dissipline (N = 86)

Tabel 3.11:
Resultate van item 8 en 9

Routellingsintervalle	0 – 3.9	4 – 6.9	7 – 9
'n Gevoel van magteloosheid	18 (20.93%)	16 (18.60%)	52 (60.47%)
Leerders wat onhanteerbaar is	20 (23.26%)	28 (32.56%)	38 (44.19%)
Frustrasie	28 (32.56%)	26 (30.23%)	32 (37.21%)
'n Gevoel van bedreigtheid	30 (34.88%)	21 (24.42%)	35 (40.70%)

Gevolgtrekking

Bogenoemde vier faktore word deur die proefpersone as problematies beskou by die toepassing van dissipline. Hierdie faktore is van hoog na laag volgens routellingsintervalle gerangskik. Dit blyk dat die meeste onderwysers (60%) "'n gevoel van magteloosheid" as probleem ervaar by die toepassing van dissipline.

Item 10, 11, 12 en 15: Hierdie vrae handel oor die optrede deur onderwysers by die toepassing van dissipline in die klas (N = 86)

**Tabel 3.12:
Resultate van item 10, 11, 12 en 15**

Routellingsintervalle	0 – 3.9	4 – 6.9	7 – 9
Ek praat duidelik en beslissend	2 (33%)	2 (33%)	82 (95.35%)
Ek behou oogkontak	4 (65%)	2 (33%)	80 (93.02%)
Ek wys op die oortreding	3 (49%)	3 (49%)	80 (93.02%)
Menswaardigheid is belangrik	4 (65%)	6 (98%)	76 (88.37%)
Ek beklemtoon die regte optrede	2 (33%)	12 (13.95%)	72 (83.72%)
Ek herstel verhoudings	2 (33%)	17 (19.77%)	67 (77.91%)
Ek is konsekwent	4 (65%)	13 (15.12%)	69 (80.23%)
My gesag moet aanvaar word	12 (13.95%)	25 (29.07%)	49 (56.98%)

Gevolgtrekking

Bogenoemde agt wyses van optrede word van hoog na laag volgens routellingsintervalle gerangskik. Vyf en negentig persent van die proefpersone meen hulle praat duidelik en beslissend, 93 persent meen dat hulle oogkontak behou, 93 persent wys op die oortreding, 88 persent neem die leerder se menswaardigheid in ag, 83 persent beklemtoon die korrekte optrede van die leerder, 77 persent herstel die verhouding, 80 persent is konsekwent in hulle

optrede en 57 persent meen dat die leerder die onderwyser se gesag sonder meer moet aanvaar as 'n metode in die handhawing van dissipline in die klas.

Item 13: Die volgende metodes is volgens doeltreffendheid as tugmaatreël geklassifiseer (N = 86)

**Tabel 3.13:
Resultate van item 13**

Routellingsintervalle	0 – 3.9	4 – 6.9	7 – 9
Bel ouers	3 (3.49%)	20 (23.26%)	63 (73.26%)
Debietpunte	12 (13.95%)	44 (51.16%)	30 (34.88%)
Verwyder uit klas	18 (20.93%)	30 (34.88%)	38 (44.19%)
Lyfstraf	22 (25.58%)	23 (26.74%)	41 (47.67%)
Gee detensie	17 (19.77%)	35 (40.70%)	34 (39.53%)
Handearbeid	20 (23.26%)	45 (52.33%)	21 (24.42%)
Maak leerder skaam	38 (44.19%)	34 (39.53%)	14 (16.28%)
Ignoreer	44 (51.16%)	24 (27.91%)	18 (20.93%)
Gee uitskryfwerk	45 (52.33%)	23 (26.74%)	18 (20.93%)
Uitskel	55 (63.95%)	26 (30.23%)	5 (5.81%)

Gevolgtrekking

Dit blyk dat 73 persent van die proefpersone reken dat, om die ouers te bel, 'n baie doeltreffende metode is om leerders te straf. Dit dui moontlik op die magtelosheid van die onderwyser, insoverre die onderwyser hulp en ondersteuning van die ouers nodig het in die hantering van die leergereemde leerder en die toepassing van tug. Een en vyftig persent van die proefpersone is onseker of debietpunte as metode doeltreffend is, en tog maak die meerderheid hiervan gebruik in die toepassing van tug by die leergereemde adolessent.

Die resultate dui daarop dat 35 persent van die onderwysers onseker is of leerders gedurende 'n lesperiode uit die klas verwyder moet word. Hoewel hierdie metode nie gebruik mag word nie, word dit nog steeds toegepas, en 44 persent van die onderwysers stem saam dat dit as metode aangewend moet word. Die onderwysers is van mening dat die spreekwoord "*out of sight, out of mind*" in dié geval geld en van nut is, maar sodanige leerders word eerder daardeur gedemotiveer, terwyl ander leerders dit sien as 'n geleentheid om skoolwerk te ontduik. Agt en veertig persent van die onderwysers stem saam dat lyfstraf 'n doeltreffende metode is om die leergereemde adolessent te tug. Gesien in die lig daarvan dat lyfstraf totaal verbied word deur die wet, is hierdie tot 'n mate 'n ontstellende syfer. Die vraag ontstaan tereg hoeveel onderwysers nog wel van lyfstraf gebruik maak, ten spyte van die verbod daarop.

Voorts het 41 persent van die onderwysers aangedui dat hulle onseker is of detensie suksesvol is, maar ten spyte van hierdie onsekerheid, word dit steeds in die praktyk toegepas. Twee en vyftig persent van die onderwysers is onseker of handarbeid 'n suksesvolle strafmetode is, maar ook dié metode word ongeag die onsekerheid daaroor, steeds toegepas. Vier en veertig persent van die onderwysers stem nie saam dat om die leerder skaam te maak, 'n suksesvolle strafmetode is nie, en 40 persent is onseker of hierdie metode doeltreffend is, maar in die praktyk word dit wel as 'n tugmetode gebruik.

Net meer as die helfte van die proefpersone (51%) stem nie saam dat ignorering 'n suksesvolle tugmetode is nie en 28 persent is onseker daaroor, maar in die praktyk word die "belhamels" van die skool wel voortdurend geïgnoreer. Dit kan moontlik daarop dui dat die onderwyser nie bemagtig voel om konflik in die klas te hanteer nie. Te veel tyd word afgestaan om leerders wat oortree, aan te spreek, en daarom is dit makliker om hulle te ignoreer. Alhoewel 52 persent van die onderwysers nie met uitskryfwerk as 'n suksesvolle strafmetode saamstem nie, kom dit steeds voor, veral in die geval van graad 8- en 9-leerders wat oortree.

Uit dié deelnemers het 64 persent gemeen dat uitskel nie 'n suksesvolle strafmetode is nie en 30 persent was onseker oor die doeltreffendheid daarvan.

Tog kla die meeste legeremde leerders wat oortree dat hulle voortdurend uitgeskel word en dat daar op hulle geskree word.

Item 16: Lyfstraf behoort weer in ons skole toegelaat te word

Tabel 3.14:

Resultate van item 16

Routellingsintervalle	0 – 3.9	4 – 6.9	7 – 9	N
Aantal proefpersone	19 (22.09%)	12 (13.95%)	55 (63.95%)	86

Gevolgtrekking

'n Groot persentasie (64%) van die proefpersone stem saam dat lyfstraf weer in ons skole toegelaat moet word, 14 persent is onseker of dit toegepas moet word en 22 persent meen dat lyfstraf nie weer in skole toegelaat moet word nie. Hierdie is baie insiggewende inligting omdat dit daarop dui dat onderwysers nog swaar op lyfstraf as tugmaatreël leun.

Item 17: Ek pas (sonder die medewete van ander) nog lyfstraf toe

Tabel 3.15:

Resultate van item 17

Aantal proefpersone	Ja	Nee	N
Persentiel	1.16%	98.84%	86

Hoewel onderwysers oorwegend reken dat lyfstraf weer ingestel moet word (kyk item 16), sal hulle, volgens die resultate van item 17 dit nie self meer toepas nie. Hierdie kontrasterende inligting is 'n verdere bewys dat onderwysers magteloos voel in die hantering van 'n komplekse probleem, waar daar nog steeds nie met haalbare alternatiewe vorendag gekom is nie.

Item 18: Die kenmerke van die leergereemde adolessent (N = 86)

Tabel 3.16:
Resultate van item 18

Routellingsintervalle	0 – 3.9	4 – 6.9	7 – 9
Aggressie	1 (1.16%)	21 (24.42%)	64 (74.42%)
Lae frustrasietoleransie	5 (5.81%)	20 (23.26%)	61 (70.93%)
Gebrekkige taal en spelling	17 (19.77%)	10 (11.63%)	59 (68.60%)
Gebrek aan motivering	23 (26.74%)	14 (16.28%)	49 (56.98%)
Aangeleerde hulpeloosheid	16 (18.60%)	26 (30.23%)	44 (51.16%)
Hulpvaardigheid	23 (26.74%)	42 (48.84%)	21 (24.42%)
Gehoorzaamheid	32 (37.21%)	42 (48.84%)	12 (13.95%)
Aktiewe leerder	51 (59.30%)	24 (27.91%)	11 (12.79%)
Goeie selfkonsep	51 (59.30%)	28 (32.56%)	7 (8.14%)
Goeie sosiale en interpersoonlike verhoudinge	55 (63.95%)	28 (32.56%)	3 (3.49%)

Gevolgtrekking

In die ondersoek na die tipiese kenmerke van die leergereemde adolessent, was 24 persent van die onderwysers onseker of aggressie 'n kenmerk van sodanige leerder is. Drie en twintig persent van die onderwysers was onseker oor lae frustrasietoleransie as kenmerk en 32 persent weet nie (of is onseker) of gebrekkige taal en spelling 'n kenmerk van die leergereemde adolessent is nie. Drie en veertig persent van die onderwysers is nie daarvan bewus dat 'n gebrek aan motivering 'n verdere kenmerk van die leergereemde leerder is nie (of is onseker daaroor). Nege en veertig persent van die onderwysers weet nie, of was onseker, of aangeleerde hulpeloosheid wel 'n kenmerk van die leergereemde adolessent is.

Daar is besluit om die deelnemers aan die ondersoek te "misllei" om op dié manier te toets of hulle wel bewus is van die eiesoortige kenmerke van die leergereemde adolessent. Die tipiese kenmerke is verander na die teen-

oorgestelde, byvoorbeeld onhulpvaardigheid na hulpvaardigheid, ongehoorsaamheid na gehoorsaamheid, passiewe leerder na aktiewe leerder, swak selfkonsep na goeie selfkonsep, en swak sosiale en interpersoonlike verhoudinge na goeie sosiale en interpersoonlike verhoudinge. Uit hierdie toets het dit geblyk dat 73 persent van die onderwysers saamgestem het dat (of onseker was of) hulpvaardigheid 'n kenmerk van die leergereemde leerder is. Drie en sestig persent van die onderwysers het saamgestem met (of was onseker oor) gehoorsaamheid as kenmerk. Een en veertig persent van die onderwysers het daarmee saamgestem dat (of was onseker of) hulle aktiewe leerders is en 41 persent meen dat hulle oor 'n goeie selfkonsep beskik. Ses en dertig persent van die proefpersone het daarmee saamgestem dat (of was onseker of) goeie sosiale en interpersoonlike verhoudinge 'n kenmerk van die leergereemde adolessent is.

Uit hierdie resultate kan afgelei word dat onderwysers tot groot mate nie kennis dra van die leergereemde leerder se kenmerke nie, of onseker is daaroor. Die vraag kan tereg gestel word of sodanige onderwysers toegerus is om dissipline op hul leerders toe te pas.

Item 19: Dit is belangrik dat alternatiewe tugmaatreëls vir die leergereemde adolessent daargestel word

Tabel 3.17:
Resultate van item 19

Routellingsintervalle	0 – 3.9	4 – 6.9	7 – 9	N
Aantal proefpersone	12 (13.95%)	78 (14%)	67 (77.91%)	86

Gevolgtrekking

Die oorgrote meerderheid (78%) van die proefpersone meen dat riglyne vir alternatiewe tugmaatreëls vir die leergereemde adolessent opgestel moet word.

3.8 SAMEVATTING

3.8.1 Afdeling A

- Die gemiddelde hoofstroomondervinding van die onderwysers is ses jaar, in die geval van remediërende onderwys is dit agt jaar, terwyl die gemiddelde aantal jare ondervinding in beide vorme 15 jaar is.
- Die hoogste onderwyskwalifikasie is 'n B-graad, terwyl die proefpersone oorwegend nie oor 'n remediërende kwalifikasie beskik nie.
- Slegs een hoof en vier onderhoofde het oor na-graadse kwalifikasies beskik.
- Daar is 'n leemte in die opleiding van onderwysers in remediërende skole, veral ten opsigte van aspekte soos konflikhantering, gedragsmodifikasie, ondernemingskontrakte en om tegnieke in die toepassing van dissipline in te oefen.
- Daar is 'n leemte aan hulp, ondersteuning en leiding deur hoofde en onderwysdepartemente aan onderwysers ten opsigte van hulle hantering van leerders wat dissiplinêre probleme openbaar.
- Daar bestaan ook 'n behoefte aan werksinkels en seminare om die proefpersone te bemagtig om dissiplinêre probleme met gesag te hanteer.

3.8.2 Afdeling B

- Onderwysers het nie genoeg tyd in die klas om voldoende aandag aan die hantering van dissipline te gee nie.
- 'n Groot persentasie van die onderwysers is bewus van probleme wat hulle kollegas met die toepassing van tug in die klas ondervind.

- Die mees algemene gedragsprobleme wat onderwysers aan skole vir remediërende onderwys ervaar, is: leerders wat uit sy/haar beurt uit praat, versuim om huiswerk te doen, ongehoorsaamheid, bakleiery onder leerders, teëpratery en die laatkommery vir klasse, terwyl aspekte soos dwelmmisbruik en alkoholmisbruik as minder tipies ervaar word.
- Gedragsprobleme is in die volgorde van belangrikheid soos volg gerangskik: Dié wat as die ernstigste beskou is, is: ongehoorsaamheid, versuim om huiswerk te doen, teëpratery, oneerlikheid, vandalisme en dwelmmisbruik, terwyl laatkommery vir klasse en bakleiery onder leerders as die minder ernstige probleme beskou word.
- Onderwysers ervaar oor die algemeen 'n ernstige gevoel van magteloosheid oor die toepassing van dissipline.
- Volgens die proefpersone is die mees doeltreffende optrede in die toepassing van tug vir die onderwyser om duidelik en beslissend te praat.
- Volgens die proefpersone is die suksesvolste strafmetode om die ouers te bel, terwyl uitskel as die mins suksesvolle metode beskou word.
- Metodes soos skaam maak, ignorering, uitskryfwerk en uitskel is deur die onderwysers as die mins suksesvolle metodes gesien, maar leerders kla tog wel dat hulle in die klas geïgnoreer en skaam gemaak word, uitskryfwerk moet doen en ook uitgeskel word.
- Onderwysers voel onseker oor die doeltreffendheid van metodes, soos om debietpunte toe te ken, verwydering uit die klas, lyfstraf, detensie en handarbeid, maar pas hierdie metodes daaglik toe as strafmaatreël vir leergereemde leerders. Metodes soos skaam maak, ignorering, uitskryfwerk en uitskel van leerders, word ondoeltreffend geag, maar word nogtans in die praktyk toegepas.

- Die afleiding kan gemaak word dat, in afwesigheid van alternatiewe metodes, die metodes wat ondoeltreffend geag word, nogtans toegepas word, wat as sodanig 'n manifestasie van onderwysers se gevoel van magteloosheid is.
- 'n Beduidende persentasie (64%) van die onderwysers is van mening dat lyfstraf weer toegepas moet word. Dit is baie insiggewende inligting wat daarop dui dat onderwysers nog swaar op lyfstraf as tugmaatreël, leun.
- Alhoewel onderwysers nie meer lyfstraf toepas nie, meen hulle dat dit teruggebring moet word.
- Die onderwysers was tot groot mate onseker oor en was ook nie bewus van die tipiese kenmerke van die leergeremde adolessent nie, soos onder andere aggressie, lae frustrasietoleransie, gebrekkige taal- en spelvermoë, 'n gebrek aan motivering en aangeleerde hulpeloosheid. Daar heers ook groot onsekerheid en onkunde by die onderwysers oor kenmerke wat nie eie is aan die leergeremde adolessent nie. Dit sluit gehoorsaamheid, aktiewe leerder, goeie selfkonsep, goeie sosiale en interpersoonlike verhoudinge in.
- Die onderwysers wat aan hierdie ondersoek deelgeneem het, stem saam dat riglyne vir alternatiewe tugmaatreëls in die dissiplinering van die leergeremde adolessent opgestel moet word.

HOOFSTUK 4

GEVOLGTREKKING EN AANBEVELING

4.1 INLEIDING

Die vraag of daar 'n behoefte aan alternatiewe tugmaatreëls vir die leegeremde adolessent bestaan, het die navorsing ten grondslag gelê. Met hierdie vraag in gedagte, is 'n literatuurstudie en 'n empiriese ondersoek onderneem om die aard en omvang van dissiplinêre probleme in die huidige onderwysstelsel te bepaal. Tugmaatreëls wat tans in die onderwys toegepas word, is voorts ondersoek met die doel om uiteindelik moontlike riglyne vir die toepassing van alternatiewe tugmaatreëls te verskaf.

4.2 BEVINDINGS UIT DIE LITERATUUR

Volgens Parker-Jenkins (1999:158) moet skole menseregte erken en dit in belang van die samelewing ondersteun: *"Talk of children's rights not only raises the importance of teachers' rights, but also leads us to consider how in the broader political context there has been increased central control of education and a diminution of everyone's rights in the system"*.

Regoor die wêreld ondergaan onderwysstelsels tans verandering, en in Europa word nuwe bestuurstyle om alternatiewe tugmaatreëls te implementeer, ondersoek. In Suid-Afrika is lyfstraf in 1996 verbied, sonder dat alternatiewe tugmaatreëls as plaasvervanger ingestel is. Bevindings uit die literatuurstudie kan soos volg opgesom word:

Die doel van tugmaatreëls is om leerders met onaanvaarbare gedrag te konfronteer en om onafhanklikheid, samewerking en verantwoordelikheid vir hulle aan te leer. Volgens 'n nuwe benadering wêreldwyd, moet daar samewerking tussen onderwysers en leerders bestaan en moet die persoon wat getug word, verstaan waarom dit gedoen word. Die herstel van verhoudinge

word vooropgestel en dit impliseer voorts ook respek vir die wedersydse regte van leerder en onderwyser. 'n Klimaat vir positiewe verhoudinge tussen onderwyser en leerder moet geskep word. Dit gaan insgelyks gepaard met medeverantwoordelikheid van onderwyser en leerder.

Konflikhantering behels die hantering en oplossing van probleme en moet konsekwent toegepas word. Soos blyk uit die literatuurstudie, is probleme wat met dissipline in skole ervaar word, met spesifieke verwysing na Japan, die VSA, Australië, Brittanje en Europa, 'n wêreldwye verskynsel. Daar moet op 'n kreatiewe wyse te werk gegaan word om tugmaatreëls in Suid Afrika op te stel en te implementeer. Onderwysers beskik soms nie oor die nodige vaardighede om komplekse dissiplinêre probleme te hanteer nie en voorts skiet hulle opleiding ten opsigte van die dissiplinering van die leergereemde adolessent, ook tekort.

Dissiplinêre probleme verskyn bo-aan die lys van probleme wat by Suid-Afrikaanse skole ondervind word. Verbrokkeling van gesag is aan die orde van die dag, en onderwysers is magteloos in die toepassing van tug, omdat daar geen alternatiewe aan hulle gebied is nie. Professor Kader Asmal het 'n navorsingspan aangestel om probleme met betrekking tot die toepassing van tug in die klaskamer aan te spreek en voorstelle is opgestel. Daar bestaan desnieteenstaande steeds verwarring oor die korrekte toepassing van dissipline in die klas.

Die huidige studie is geloods om onderwysers se standpunte rakende dissiplinêre probleme na te vors en om ten slotte moontlike riglyne vir die oplossing van sodanige probleme ten opsigte van die leergereemde adolessent, op te stel.

Die kenmerke van die leergereemde adolessent is kompleks, en leergereemdheid is nie 'n enkele toestand of kondisie nie. Daar bestaan ook 'n moontlike verband tussen die leergereemde leerder en die jeugmisdadiger. Die leergereemde leerder weet nie hoe om woede en frustrasies te hanteer nie en die

unieke kenmerke van hierdie leerder moet in ag geneem word by die toepassing van tug.

Met die afskaffing van lyfstraf is onderwysers in 'n mate van hul mag ontnem, en daar moes indringend na alternatiewe tugmaatreëls vir die leergereemde adolessent gekyk word.

4.3 BEVINDINGS UIT DIE EMPIRIESE ONDERSOEK

'n Vraelys is opgestel vir gebruik in die empiriese ondersoek. Dit is deur onderwysers voltooi, en die data is deur die rekenaar verwerk. Die Excel-program is gebruik om die statistiese gegewens in te samel en routellingsintervalle, rekenkundige gemiddeldes en persentielrange is gebruik om die gegewens te bespreek. Die belangrikste bevindings word vervolgens uitgelig:

- Die gemiddelde ondervinding van proefpersone in remediërende onderwys is agt jaar.
- Die proefpersone wat aan hierdie ondersoek deelgeneem het, beskik oorwegend nie oor 'n remediërende kwalifikasie nie.
- Daar is 'n leemte in die opleiding van onderwysers verbonde aan remediërende skole, ten opsigte van die toepassing van tug.
- Aspekte soos konflikhantering, gedragsmodifikasie, ondernemingskontrakte en die inoefening van die toepassing van dissipline, kan die onderwyser help met die toepassing van tug.
- Onderwysers ervaar 'n behoefte aan hulp en leiding deur hoofde en onderwysdepartemente, met die toepassing van tug.

- **Werkwinkels en seminare kan die onderwysers help en bemagtig om dissiplinêre probleme met gesag te hanteer.**
- **Onderwysers het nie genoeg tyd in die klas om voldoende aandag aan die hantering van leerders wat dissiplinêre probleme openbaar, te gee nie.**
- **Die mees algemene gedragsprobleme wat onderwysers in remediërende skole ervaar, is: leerders wat uit hul beurt praat, die versuim om huiswerk te doen, ongehoorsaamheid, bakleiery onder leerders, teëpratery en die laatkommery vir klasse.**
- **Gedragsprobleme wat as die ernstigste beskou word, is: ongehoorsaamheid, versuim om huiswerk te doen, teëpratery, oneerlikheid, vandalisme en dwelmmisbruik.**
- **Onderwysers ervaar oor die algemeen 'n ernstige gevoel van magteloosheid ten opsigte van die toepassing van dissipline.**
- **Onderwysers gebruik die volgende tugmetodes in die geval van die leergereemde leerder: om ouers te bel, debietpunte toe te ken, verwydering uit die klas, detensie en handearbeid.**
- **Metodes soos skaam maak, ignorering, uitskryfwerk en uitskel word deur die meerderheid onderwysers as ondoeltreffend beskou, maar dit word nogtans daagliks in die praktyk toegepas.**
- **Ten spyte van die verbod op lyfstraf, is 64 persent van die onderwysers van mening dat dit weer toegepas moet word.**
- **Onderwysers is nie bewus van die tipiese kenmerke van die leergereemde adolessent nie, soos aggressie, lae frustrasietoleransie, gebrekkige taal- en spelvermoë, 'n gebrek aan motivering en aangeleerde hulpeloosheid.**

- Daar heers ook groot onsekerheid en onkunde by onderwysers van leergereemde adolessent oor die nietipiese kenmerke, soos hulpvaardigheid, gehoorsaamheid, aktiewe leerder, goeie selfkonsep en goeie sosiale en interpersoonlike verhoudinge.

4.4 FINALE GEVOLGTREKING VAN DIE ONDERSOEK

- Die meeste onderwysers beskik nie oor opleiding in remediërende onderwys nie.
- Onderwysers in remediërende onderwys is nie behoorlik bekend met die tipiese kenmerke van die leergereemde adolessent nie.
- Die onderwysers het ongehoorsaamheid, versuim om huiswerk te doen, teëpratery, uit sy/haar beurt praat, bakleiery onder leerders, laatkommery vir klasse, oneerlikheid, vandalisme en dwelmmisbruik as die ernstigste gedragsprobleme uitgewys.
- Die onderwysers in remediërende skole pas tugmaatreëls, waarmee hulle nie saamstem nie en wat selfs nie toelaatbaar is nie, toe.
- Die indruk van die magteloosheid wat onderwysers in die toepassing en uitoefening van dissipline ervaar, kom duidelik na vore, en dit is duidelik dat hulle nie oor die nodige vaardighede in die toepassing van dissipline beskik nie.

4.5 LEEMTES IN DIE STUDIE

- In hierdie studie is oorwegend gefokus op die onderwyser en leergereemde leerders en hulle ouers is nie betrek nie.
- Daar is met 'n klein steekproef gewerk, wat veralgemenings bemoeilik.

- Daar is nie voorsiening vir verskillende etniese groepe gemaak nie.

4.6 ALGEMENE VOORSTELLE VIR DIE TOEPASSING VAN TUGMAAT-REËLS

Alvorens na spesifieke voorstelle ten opsigte van die toepassing van tugmaatreëls vir leergereemde adolessente gekyk word, is dit nodig om vlugtig na die algemene dissiplinêre voorstelle, soos deur 'n taakspan van professor Kader Asmal, Minister van Onderwys (Internet-artikel van 5 Oktober 2000 op die webtuiste: <http://education.pwv.gov.za>), voorgelê is, te verwys. Volgens hierdie voorstelle word oortredings eerstens in vlakke van ernstigheid beoordeel. Altesaam vyf vlakke word geïdentifiseer. Die oortreding van klasreëls soos stokkiesdraaiery, die versuim om huiswerk te doen, laatkommery vir klas, en so meer, word op vlak 1 gekategoriseer. Strafmaatreëls wat op hierdie vlak van toepassing is, is verbale waarskuwings; gemeenskapsdiens; klasskoonmaak en detensie na skool.

Die tweede vlak sluit die oortreding van skoolreëls, soos rook, om die skool sonder toestemming te verlaat, vloek, oneerbiedigheid teenoor ander, vandalisme en ernstige oneerlikheid, in. Strafmaatreëls wat in hierdie geval van toepassing is, is byvoorbeeld geskrewe waarskuwings, gesprekvoering met die leerder, gesprekvoering met die leerder se ouers of toesighoudende ouers, en die ondertekening van 'n kontrak waarin voornemens vir toekomstige gedrag uiteengesit word.

Ernstige oortredings van skoolreëls, wat die ontwrigting van klasse, rassistiese, seksistiese en/of diskriminerende gedrag, die besit van pornografiese materiaal, die besit van wapens, diefstal, vandalisme en oneerlikheid insluit, word in die derde vlak van oortredings gekategoriseer. Die strafmaatreëls wat in dié geval aangewend kan word, is geskrewe waarskuwings oor skorsing, verwysing na 'n skoolsielkundige of maatskaplike werker en gemeenskapsdiens, in oorleg met die Departement van Gemeenskapsdiens.

Die vierde vlak behels ernstige oortredings, soos om iemand met 'n wapen(s) te dreig, persone te beseer, seksuele misbruik, seksuele aktiwiteite in die skool, die verkoop van dwelms en die oneerlike verkryging en verspreiding van dokumente en vraestelle. In hierdie geval geld die versoek vir tydelike skorsing as strafmaatreeël. Tydelike skorsing moet deur die Onderwysdepartement goedgekeur word.

Die heel ernstige oortredings, soos moord en roof, word as vlak 5-oortredings gekategoriseer, en die strafmaatreeëls in dié geval is dat leerders vir onbepaalde tydperke geskors word, tot na die uitslag van die ondersoek deur die Onderwysdepartement, en leerders word dan oorgeplaas na ander skole.

Bogenoemde voorstelle kan in die skool se gedragskode uiteengesit word. Die hoofde, bestuur, onderwysers en ouers van skole kan self besluit oor die toepassing daarvan en watter metodes met sukses in hulle skool gebruik kan word. Leerders kan in die geval van ernstige oortredings tydelik of vir onbepaalde tye geskors word. Die Onderwysdepartement huldig die standpunt dat skole kreatief te werk moet gaan in die toepassing van tug. Die volgende is 'n voorbeeld van 'n ondernemingskontrak wat deur die ouer, leerder en selfs die onderwyser geteken word:

Reël 1: Ek onderneem om betyds vir klasse op te daag en om die betrokke boeke en skryfbenodigdhede saam te bring.

Reël 2: Ek onderneem om alle opdragte/huiswerk wat deur die onderwyser gegee is, te doen.

Reël 3: Ek onderneem om nie uit my beurt uit te praat, teë te praat en ongehoorsaam in die klas te wees nie.

Reël 4: Ek onderneem om te alle tye my samewerking aan my medeleerders en onderwysers te gee.

Reël 5: Ek sal 'n positiewe uitkyk koester en op leeraktiwiteite fokus.

Reël 6: Ek sal respek en integriteit beoefen en sal gevegte met medeleerders vermy.

Reël 7: Ek sal nie rook, drink of alkohol misbruik tydens lesperiodes of tydens pouses nie en onderneem om myself te handhaaf, sodat ek 'n aanwinst vir my skool, huis en myself sal wees.

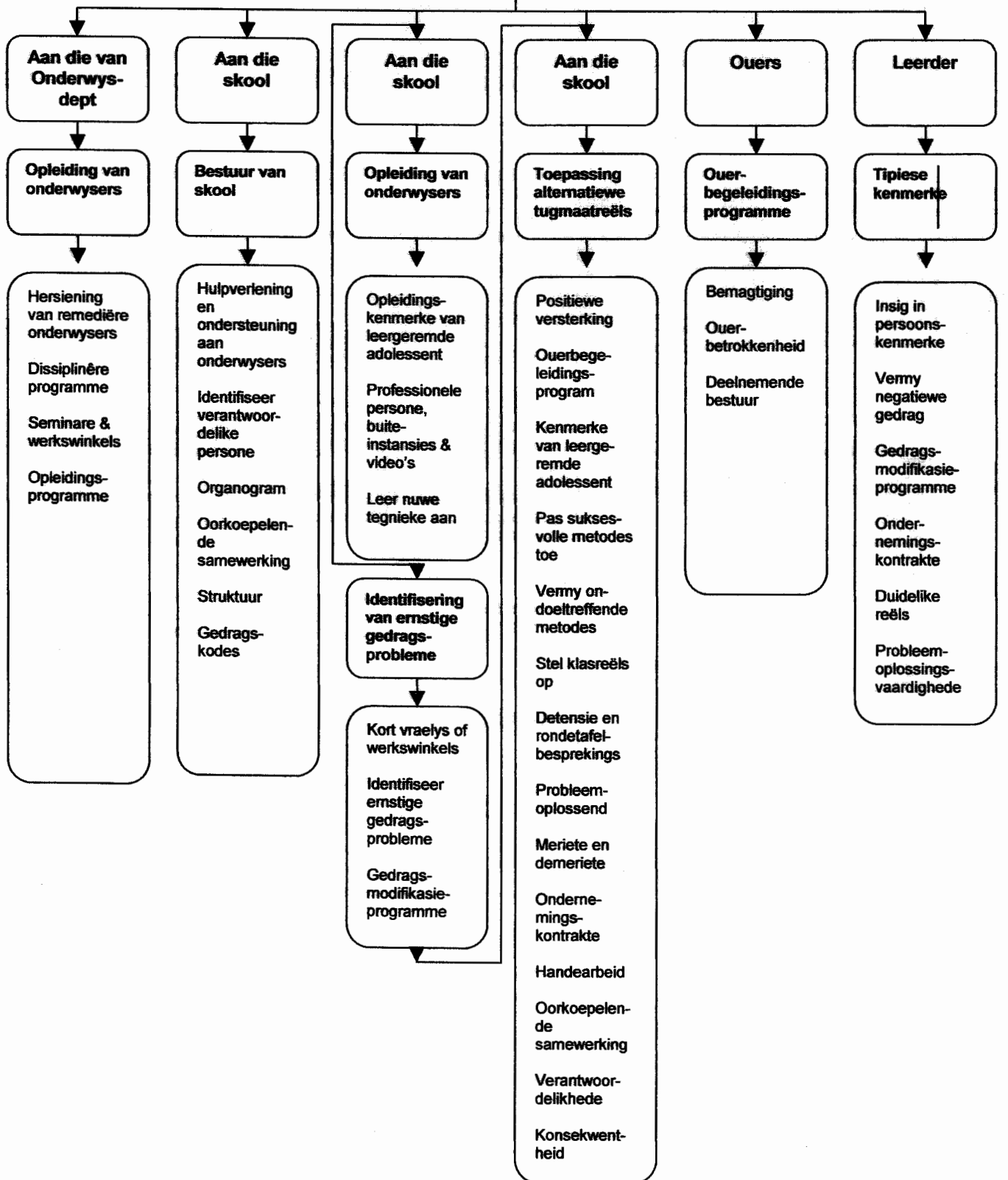
Indien hierdie reëls oortree word, het die onderwyser die reg om leerders te straf, omdat 'n ondernemingskontrak 'n bindende dokument is en die reëls wat onderteken is, konsekwent toegepas moet word. Die gebruik van ondernemingskontrakte sal struktuur aan die toepassing van tug verleen en sal onderwysers bemagtig, wat die huidige gevoel van magteloosheid sal laat afneem.

4.7 SPESIFIEKE RIGLYNE VIR DIE TOEPASSING VAN TUGMAATREËLS OP DIE LEERGEREMDE ADOLESSENT

Die volgende voorstelle, wat moontlik 'n bydrae kan lewer om die dissiplinêre probleme in remediërende skole in Suid-Afrika aan te spreek, is as deel van die studie geïdentifiseer en word vervolgens bespreek. 'n Benadering wat die onderskeie rolle van alle betrokkenes, naamlik die Onderwysdepartement, die skool, ouers, onderwysers en leerders, in ag neem, is gevolg. 'n Diagrammatiese uiteensetting van die voorstelle is soos volg:

Figuur 4.1:

Riglyne vir alternatiewe tugmaatreëls vir die leergereemde adolessent



4.8 VOORSTELLE AAN DIE ONDERWYSDEPARTEMENT

- Die Onderwysdepartement moet dit oorweeg om die opleiding van remediërende onderwysers, veral in onderwerpe soos konflikhantering, gedragsmodifikasie, ondernemingskontrakte en die praktiese inoefening van tugmaatreëls te hersien deur die opstelling van opleidingsprogramme vir onderwysers.
- Dissiplinêre programme wat nagevors en met sukses toegepas word, moet wyer geïmplementeer word om onderwysers sodoende te bemagtig.
- Seminare en werkwinkels, waar nuwe tegnieke om hedendaagse dissiplinêre probleme op te los, bespreek word, behoort geïnisieer te word. Kundiges verbonde aan buite-instansies of ander skole en dosente by universiteite behoort ook by hierdie poging betrek te word.
- Opleidingsprogramme wat spesifiek oor die kenmerke van die leergereemde adolessent en die toepassing van dissipline in die klas handel, behoort deur die Onderwysdepartement aangebied te word.

4.9 VOORSTELLE AAN DIE SKOOL

4.9.1 Bestuur van die skool

- Leiding en ondersteuning ten opsigte van die toepassing van dissipline en tug behoort in die vorm van 'n dissiplinêre program beskikbaar te wees.
- Die persone wat vir die toepassing van tug verantwoordelik is, behoort geïdentifiseer word.
- 'n Organogram waarin die skool se gesagstruktuur en verantwoordelikheds-vlakke uiteengesit word, behoort opgestel en aan

alle partye beskikbaar gestel te word, met ander woorde die personeel, leerders en ouers (aanhangel A).

- Alle betrokke partye behoort oorkoepelend saam te werk met betrekking tot die uitoefening van tug by die skool.
- Alle partye wat by die toepassing van tug betrokke is, moet daarvan bewus wees dat opvolgwerk deurgevoer moet word, anders sal die struktuur nie help met die toepassing van tug nie.
- Die skoolhoof, bestuursraad en onderwysers behoort 'n gedragskode vir die skool, wat ouers en leerders moet onderteken, op te stel.

4.9.2 Opleiding van onderwysers

- Onderwysers moet deur middel van werkwinkels en seminare opgelei word om vertrouwd te raak met die kenmerke van die leergereemde adolessent.
- Professionele persone, buite-instansies en video's kan gebruik word om onderwysers in die toepassing van die tug van die leergereemde adolessent te bemagtig.
- Nuwe tegnieke in die hantering van tug moet bespreek word, en indiensopleiding by die skool kan gebruik word om idees uit te ruil.

4.9.3 Identifisering van ernstige gedragsprobleme in die skool

- Die ernstige gedragsprobleme wat in die klas ervaar word, kan deur middel van 'n kort vraelys, wat deur onderwysers beantwoord word, geïdentifiseer word. Indiensopleiding en werkwinkels, waar idees uitgeruil en onderwysers mekaar ondersteun, kan ook gehou word.

- Onderwysers moet van ernstige gedragsprobleme, soos leerders wat uit hul beurt praat, die versuim om huiswerk te doen, bakleiery onder leerders, ongehoorsaamheid, teëpratery, en laatkommery vir klasse, oneerlikheid, vandalisme en dwelmmisbruik, bewus gemaak word en daarop gewys word.
- Gedragsmodifikasieprogramme kan deur sielkundiges by die betrokke skole gebruik word om leerders met gedragsprobleme te motiveer om hulle gedrag te verander.

4.9.4 Toepassing van alternatiewe tugmaatreëls

- Voorbeelde van alternatiewe tugmaatreëls wat aanbeveel word, sluit die volgende in: positiewe versterking, die ontneming van voorregte, die toekenning van debietpunte en die implementering van 'n sisteem waarvolgens meriete en demeriete toegeken word.
- Berading en ouerbegeleidingsprogramme wat deur sielkundiges aangebied word, word voorgestel sodat emosionele en gedragsprobleme aangespreek kan word.
- Die kenmerke van die leergeremde adolessent moet in gedagte gehou word by die toepassing van tug, maar die feit dat die leerder leergeremd is, moet nie as verskoning gebruik word om nie te tug nie.
- Metodes wat suksesvol is in die toepassing van tug in die geval van die leergeremde adolessent, is om duidelik en beslissend te praat, oogkontak te behou, die oortreding aan te dui, verhoudings te herstel, die korrekte optrede te beklemtoon, konsekwent te wees en die menswaardigheid van die leerder in ag te neem.

- Ondoeltreffende metodes, soos verwydering uit die klas, lyfstraf, detensie, handarbeid, om leerders skaam te maak of te ignoreer, uitskryfwerk en uitskel, moet vermy word.
- 'n Eenvormige stel klasreëls wat die onderwyser opstel en wat die leerder in die klas moet toepas, is van wesenlike belang.
- Detensie en rondetafelbesprekings, waaraan ouers, betrokke onderwysers, die hoof of ander aangewese persone en betrokke sielkundiges deelneem, behoort gehou te word om leerders se probleme te bespreek en die nodige oplossings daarvoor te vind.
- Ouers word gekontak as leerders oortree; ondernemingskontrakte word dan opgestel, en detensie word toegepas indien die kontrak nie nagekom word nie.
- 'n Stelsel van demeriete kan gebruik word om leerders te motiveer om meriete op te bou met die oog op 'n gunstige getuigskrif.
- In die geval van leerders wat hulle aan vandalisme skuldig maak, kan handarbeid as strafmaatreeël aangewend word, wat ook die voordeel het dat beskadigde apparaat sodoende herstel word. As alternatief, kan daarop aangedring word dat die ouer of die oortreder dit vervang (of skade-vergoeding betaal).
- Die riglyne vir die alternatiewe tugmetodes moet die wedersydse respek tussen leerder en onderwyser aanmoedig, sodat die leerhandeling van die leergereemde adolessent optimaal bereik kan word.
- Oorkoepelende samewerking tussen alle betrokke partye moet bewerkstellig word, omdat dit die toepassing van alternatiewe tugmaatreeëls op die leergereemde adolessent vergemaklik.

- Die verwerwing van mag, of die bemagtiging van die onderwyser, gaan gepaard met die nakoming van verantwoordelikheid deur beide onderwyser en leergeremde leerder.
- Tug moet op konsekwente wyse deur alle onderwysers by die skool toegepas word.

4.10 VOORSTELLE AAN OUERS

- Ouers moet ook deur middel van ouerbegeleidingsprogramme wat deur kundiges en ander betrokke partye aangebied word, ingelig word oor die leergeremde adolessent, terwyl die belangrikheid van die kenmerke by die toepassing van tug ook aangetoon moet word.
- Persone met kennis en ervaring, sielkundiges, dosente en remediërende onderwysers kan ouers bemagtig om groter begrip vir die tipiese kenmerke van die leergeremde adolessent te kry.
- Ouerbetrokkenheid by die skool is belangrik om deelnemende bestuur aan te moedig.

4.11 VOORSTELLE AAN LEERDERS

- Leerders kan met die hulp van sielkundiges geleer word om insig in hulle eie persoonskenmerke te verkry.
- Die leerder kan gelei word om negatiewe gedrag te vermy en om positiewe gedrag, wat beloon word, na te streef.
- Gedragsmodifikasieprogramme, wat deur sielkundiges gebruik word, kan die leerder help om homself/haarself beter te verstaan.

- Ondernemingskontrakte word ingespan om goeie gedrag van die leergeremde adolessent te bevorder.
- Duidelike reëls moet opgestel word en deur die ouer en die leerder onderteken word.
- Die leergeremde leerder moet blootgestel word aan vaardighede soos probleemoplossing en konflikhantering.

Dit is belangrik dat die leergeremde adolessent gelei moet word om tot selfkennis en -insig te kom. Hierdie leerder moet gehelp word om sy/haar gedragspatrone soos woede-uitbarstings en lae frustrasiedrempel te identifiseer. Verder moet hierdie leerder gehelp word om sulke gedragspatrone te hanteer. Aandag moet ook gegee word aan kenmerke soos lae selfbeeld, ongehoorsaamheid, swak skoolbywoning, en so meer en meganismes moet ontwikkel word om hierdie sogenaamde "negatiewe" kenmerke die hoof te bied.

Hierdie leerders moet eendag hul plek in die samelewing kan volstaan. Ten spyte van hulle komplekse probleme moet leergeremde leerders bemaagtig word om eendag verantwoordelike volwassenes te wees. Onderwysers en alle ander betrokkenes moet ook bemaagtig word om leergeremde leerders die nodige vaardighede aan te leer, sodat hulle optimaal in die skool en in die samelewing kan funksioneer.

4.12 SAMEVATTING

Hierdie navorsingsverslag is 'n poging om die aandag te vestig op die behoefte wat daar aan alternatiewe tugmaatreëls vir die leergeremde adolessent bestaan. Daar word vertrou dat hierdie studie 'n groter bewuswording sal skep van die noodsaaklikheid om die onderwyser in die hantering van dissiplinêre probleme te bemaagtig. Daar bestaan 'n behoefte aan eenvormige en gestruktureerde programme om die huidige probleme met betrekking tot dissipline aan te spreek. "*What do learners require in order to flourish, and how can we provide those things?*" (Kohn 1996:ix).

So 'n benadering verg uiteraard 'n groter inset van die onderwyser wat nou moet fokus op die identifisering van probleme en die aanleer van probleemoplossingsvaardighede. Verandering moet gepaard gaan met 'n paradigmaterskuiwing en tug moet as liefdevolle teregwyding gesien word, sodat die leergeremde adolessent sy/haar optimale selfverwesenliking kan bereik om eendag as verantwoordelike volwassene die moderne samelewing te betree.

Daar word gehoop dat hierdie studie 'n bydrae sal lewer om dissiplinêre probleme in Suid-Afrikaanse skole vir buitengewone onderwys aan te spreek en om die huidige situasie te verbeter.

BIBLIOGRAFIE

- Ariel, A. 1992. *Education of children and adolescents with learning disabilities*. New York: Merrill.
- Bauer, G.B., Dubanoski, R., Yamauchi, L.A. & Honbo, K.M. 1990. Corporal punishment and the schools. *Education and Urban Society* 22(3): 285-299.
- Benthall, J. 1991. *Invisible wounds. Corporal punishment in British Schools as a form of ritual child abuse and neglect*. London: Great Britain.: 377-388.
- Blandford, S. 1998. *Managing discipline in schools*. London: Routledge.
- Bryan, T. 1991a. Assessment of social cognition, in *Review of research in learning disabilities. Handbook on the assessment of learning disabilities*, edited by H. Swanson. Austin: Academic Press: 285-312.
- Bryan, T. 1991b. Social problems and learning disabilities, in *Learning about learning disabilities*, edited by B. Wong. San Diego: Academic Press: 190-230.
- Buitengewone Provinsiale Koerant. 1998. *Draft notice relating to misconduct of learners*. Pretoria: Gauteng Department of Education.
- Burden, P.R. 1995. *Classroom management and discipline methods to facilitate cooperation and instruction*. New York: Longman.
- Cartwright, G.P., Cartwright, C.A. & Ward, M.E. 1989. *Educating special learners*. Belmont: Wadsworth.
- Charles, C.M. 1996. *Building Classroom Discipline*. New York: Longman.

- Cilliers, C.D. 1988. Effektiewe en verantwoordbare dissiplinering van kinders - implikasies vir ouers en onderwysers. *Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Opvoedkunde* 8(3):176.
- Conte, R. 1991. Attention Disorders, in *Learning about learning disabilities*, edited by B. Wong. San Diego: Academic Press: 60-103.
- Cruickshank, W.M. (ed.) 1980. *Psychology of exceptional children and youth*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- Cryan, J.R. 1995. *The banning of corporal Punishment. Dimensions of early childhood*. New York: Spring.
- Departement van Nasionale Onderwys. 1997. *Handleiding by die S.A. Skolewet*. Pretoria: CTP.
- Derbyshire, E.J. 1988. Die sosiale lewe van die leergestremde adolessente seun. M.Ed.-verhandeling, Universiteit van Suid-Afrika, Pretoria.
- De Villiers, W.H. 1980. 'n Penologiese beskouing van die oplegging van lyfstraf in die howe van die Kaapse Skiereiland. M.A.-verhandeling, Universiteit van Suid-Afrika, Pretoria.
- Du Plessis, J. 1983. *Aktualiteit van die juridies-pedagogiese aspekte van tugmaatreëls in die S.A. onderwysstelsel*. Universiteit van Suid-Afrika: Perskor.
- Du Preez, L. 2000. Oudleerling weer in hof oor geweld. *Beeld* (20 Junie).
- Du Toit, J.J. 1945. Tug, vryheid en straf in die opvoeding. M.Ed.-verhandeling, Universiteit van die Oranje-Vrystaat, Bloemfontein.

- Ellis, E. & Friend, P. 1991. Adolescents with learning disabilities, in *Learning about learning disabilities*, edited by B. Wong. San Diego: Academic Press: 506-563.
- Englander, M.E. 1986. *Strategies for classroom discipline*. New York: Prager.
- Erasmus, E. 2000. LUR maak stem dik by skool. *Beeld* (15 Junie).
- Finkelstein, B., Imamura, A.E. & Tobin, J.J. 1991. *Transcending stereotypes: Discovering Japanese culture and education*. Yarmouth: Intercultural Press.
- Fukaya, K. 1996. *Ijime sekai no kodomotachi: Kyoshitsu no shin en lokuo*. Kaneko: Shobo.
- Gillborn, D., Nixon, J. & Rudduck, J. 1993. *Dimensions of discipline. Rethinking practice in secondary schools*. London: HMSO Crown.
- Gootman, M.E. 1997. *The caring teacher's guide to discipline: helping young students learn self-control, responsibility and respect*. California: Corwin.
- Gresham, F.M. & Reschly, D.J. 1986. Social skill deficits and low peer acceptance of mainstreamed learning disabled children. *Learning Disability Quarterly* 9.
- Gunning, E. 2000. LP's wil rottang, herstel van dissipline in skole terug hê. *Beeld* (21 Mei).
- Gutsche, C.E.W. 1946. *Kleutertug*. Johannesburg: Voortrekkerpers.
- Husén, T., Tuijnman, A. & Halls, W.D. 1992. *Schooling in modern European society*. London: British Library Publication Data.
- Imabashi, M. 1995a. Tiabatsu Kyoikujoho to kodomo no jinken kikan. *Kyoi kuho*, 101: 41-52.

Inner London Education Authority. 1970. *Discipline in schools*. London: ILEA.

Jackson, D. 1991. *Dissipline sonder toorn of trane*. Kaapstad: Tafelberg.

Jacobs, L.J., Oosthuizen, J.D., Le Roux, A.C., Olivier, A., Bester, G. & Mellet, S.M. 1989. *Empiriese Opvoedkunde* (B.Ed). *Studiegids vir OSE 402-E*. Pretoria: Unisa.

Janse van Vuuren, G.S.P. 1992. Tug en straf in agogiese perspektief. M.-Ed.-verhandeling, Universiteit van Suid-Afrika, Pretoria.

Kaori, O. & Motonori, T. 1999. *Education in Contemporary Japan: inequality and diversity*. New York: Cambridge University Press.

Kapp, J.A. 1989. Leergestremdheid, in *Kinders met probleme: 'n Ortopedagogiese perspektief*. onder redaksie van E.J. Derbyshire. Pretoria: Serwa.

Kapp, J.A. 1990. *Kinders met probleme*. Pretoria: Van Schaik.

Kapp, J.A. 1991. Learning disabilities, in *Children with problems: An orthopedagogical perspective*, edited by E.J. Derbyshire. Pretoria: Van Schaik: 377-418.

Kohn, A. 1996. *Beyond discipline: from compliance to community*. United States of America. Alexandria: ASCD.

Kruger, J.H. & Krause, J. 1972. *Kind en skool*. Potchefstroom: Pro Rege.

Lerner, J.W. 1989. *Learning disabilities. Theories, diagnosis and teaching strategies*. 3rd edition. Boston: Houghton Mifflin.

- Lerner, J.W. 1993. *Learning disabilities. Theories, diagnosis and teaching strategies*. 5th edition. Boston: Houghton Mifflin.
- Le Roux, A.C. 1994. 'n Ondersoek na die leefwêreld van die leergestremde adolessent met die oog op riglyne vir hulpverlening. D.Ed.-verhandeling, Universiteit van Suid-Afrika, Pretoria.
- Lord Elton, 1989. *Discipline in schools: Report of the committee of inquiry, chaired by lord Elton, Junior Education*. London: HMSO.
- Lovegrove, M.N., Lewis, R., Fall, C. & Lovegrove, H. 1985. Student's preferences for discipline practices in schools. *Teaching and Teacher Education* 1(44).
- Masters, L.F., Mori, B.A. & Mori, A.A. 1993. *Teaching secondary students with mild learning and behavioural problems*. Austin, Tex.
- McCraw, B., Piper, K., Banks, D. & Evans, B. 1991. *Making schools more effective*. Australian Council for Educational Research: Allenby.
- Mercer, C.D. 1991. *Students with learning disabilities*. 3rd edition. New York: Merrill.
- Mercer, C.D. 1992. *Students with learning disabilities*. 4th edition. New York: MacMillan.
- Mulder, J.C. 1989. *Statistiese tegnieke in opvoedkunde* Pretoria: HAUM.
- Musen, P.H. (ed.). 1990. *Carmichael's manual of child psychology. Volume 1*. New York: John Wiley & Sons.
- Nelson, J., Lott, L. & Glenn, S. 1997. *Positive discipline in the classroom*. New York: Prima.

- Oosthuizen, I.J. & Bondesio, M.J. 1988. *Die reg in die onderwyspraktyk*. Pretoria: Academica.
- Osborne, A.G. 1997. Disciplinary options for students with disabilities. *Education Law Association*. Dayton, Ohio.
- Parker-Jenkins, M. 1999. *Sparing the rod: School's discipline and children's rights*. Stoke-on-Trent: Trentham.
- Potgieter, J.H.B. 1984. Lyfstraf as histories-pedagogiese probleem. M.Ed.-verhandeling, Universiteit van Suid-Afrika, Pretoria.
- Robbertse, J.H. 1993. Die juridiese faset van dissipline. M.Ed.-verhandeling, Randse Afrikaanse Universiteit, Johannesburg.
- Robinson, M. 1986. 'n Ondersoek na die waarde van die JSAIS as diagnostiese hulpmiddel vir leergestremde kinders met leesprobleme. M.Ed.-verhandeling, Universiteit van Pretoria, Pretoria.
- Rogers, B. 1990. *You know the fair rule. Strategies for making the hard job of discipline in school easier*. Hong Kong: Longman.
- Rosen, L. 1997. *School discipline. Best practices for administrators*. California: Corwin.
- Schloss, E. 1995. *The education enigma: The adolescent with learning disabilities*. Illinois: Academic Therapy.
- Schoeman, J.L. 1993. Die bestuur van opvoedkundig verantwoordbare tughandelinge aan die sekondêre skool. M.Ed.-verhandeling, Randse Afrikaanse Universiteit, Johannesburg.
- Short, P.M., Short, R.J. & Blanton, C. 1994. *Rethinking student discipline. Alternatives that work*. Thousand Oaks, Calif: Corwin.

- Slee, R. 1992. *Discipline in Australian public education - changing policy and practice*. Australia: : Australian Print Group.
- Slee, R. 1995. *Changing theories and practices of discipline*. Washington: Palmer.
- Smit, G.J. 1981. *Psigometrika*. Pretoria: HAUM.
- Smith, C.J. 1993. Problems with reading. *Support for learning*. Volume 8(4): 139-145,251. United States of America.
- Smith, D.D. & Riviera, D.M. 1993. *Effective discipline*. Austin, Tex.
- South Africa. 1998. *Provincial Gazette: Draft notice relating to misconduct of learners*. Pretoria: Staatsdrukker.
- South Africa. 1999. *Government Gazette*. Pretoria: Staatsdrukker.
- Steinberg, S. 1989. *Writing and thinking in the social sciences*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- Strydom, Y. 1993. *Belewing as faset van dissipline*. M.Ed.-verhandeling, Randse Afrikaanse Universiteit, Johannesburg.
- Suid-Afrika. Departement van Nasionale Onderwys. 1997. *'n Handleiding by die S.A. Skolewet*. Kaapstad: CTP.
- Swanepoel, T. 2000. *Spieëlbeeld van samelewing*. *Beeld* (1 Junie).
- Swanepoel, T. 2000. *Verbrokkeling van gesag en geen hoop kry gestalte by skool*. *Beeld* (1 Junie).

- Unger, K. 1978. Learning disabilities and juvenile delinquency. *Journal of Juvenile and Family Courts* 29(1): 25-30. .
- Valletutti, P. 1985. Teaching the moderately and severely handicapped. Volume II, in *Functional curriculum for communication and socialization*, pro-edited by M. Bender. Austin, Texas.
- Van den Aardweg, E.M. & Van den Aardweg, E.D. 1993. *Psychology of education*. Arcadia: E & E Enterprise.
- Vaughn, S. 1991c. *Strategies for teaching students with learning and behaviour problems*. Boston: Allyn & Bacon.
- Vrey, M. 1990. *Selfkonsep, diagnose en terapie: Opvoedkundig-sielkundige benadering*. Pretoria: Academica.
- Welch, A. 1996. *Australian education: reform or crisis?* Singapore: KHL.
- Woordeboek van die Afrikaanse Taal*, deel 1. 1956. S.v. 'aanbou'. Pretoria: Staatsdrukker.
- Zigmond, N. 1990. Rethinking secondary school programs for students with learning disabilities. *Focus on exceptional children* 1-2.

VRAELYS

GEAGTE MENEER / ME

Soos almal weet, mag lyfstraf nie meer as tugmaatreël in ons skole toegepas word nie. Hierdie navorsing handel oor moontlike riglyne vir die toepassing van alternatiewe tugmaatreëls in ons skole. Ek sal dit opreg waardeer as u vir my die meegaande vraelys sal voltooi.

INSTRUKSIES:

1. Beantwoord asseblief alle vrae.
2. Indien u 'n antwoord wil wysig, word u versoek om die verkeerde opsie te skrap en die nuwe keuse duidelik aan te dui.
3. U eerlike opinie sal die sukses van hierdie ondersoek verseker.
4. **Deelname is vertroulik en anoniem.**

AFDELING A

PERSOONLIKE INLIGTING

VOLTOOI DEUR SLEGS 'N GETAL VAN U KEUSE IN DIE BLOKKIE AAN DIE REGTERKANT IN TE VUL.**A) EK VOLTOOI DIE VRAELYS IN MY HOEDANIGHEID AS**

Skoolhoof = 1

Onderhoof = 2

Departementshoof = 3

Vakhoof = 4

Onderwyser = 5

 K 1**B) DUI ASSEBLIEF DIE AANTAL JARE AAN WAT U IN DIE ONDERWYS IS** K 2-3**C) SPESIFISEER ASB U ONDERVINDING DEUR DIE ONDERSTAANDE TE VOTOOI**

Hoofstroom = 1

Remediërend = 2

Albei = 3

 K 4**D) HOEVEEL ONDERVINDING HET U IN REMEDIËRENDE ONDERRIG?**

0 - 1 jaar = 1

1 - 5 jaar = 2

6 - 10 jaar = 3

11 - 15 jaar = 4

16 - 20 jaar = 5

Meer as 20 jaar = 6

 K 5

E) DUI ASSEBLIEF U HOOGSTE ONDERWYSKWALIFIKASIE AAN

Onderwysdiploma = 1

B-Graad = 2

Nagraadse kwalifikasie = 3

 K 6**F) DUI ASSEBLIEF AAN OF U OOR 'N REMEDIËRENDE KWALIFIKASIE BESKIK**

JA = 1

NEE = 2

 K 7**G) HET U OPLEIDING IN DIE VOLGENDE ONDERWERPE GEHAD?**

JA = 1

NEE = 2

Kommunikasie

 K 8

Konflikhantering

 K 9

Lewensvaardighede

 K 10

Gedragsmodifikasie

 K 11

Ondernemingskontrakte

 K 12

Toepassing van dissipline

 K 13

- Gedragsmodifikasie = Positiewe gedrag word beloon en negatiewe gedrag word gestraf.
- Ondernemingskontrakte = 'n Kontrak word byvoorbeeld met die ouers of leerders aangegaan oor die gedrag van die leerder en voornemens om gedrag te verbeter.
- Lewensvaardighede = Bemagtig leerders om keuses met verantwoordelikheid te maak.

H) TYDENS U OPLEIDING, HET U GENOEGSAME GELEENTHEID GEKRY VIR PRAKTIESE INOEFENING VAN TUGMAATREËLS?

JA = 1

NEE = 2

 K 14

I) HET U AS BEGINNER ONDERWYSER HULP EN ONDERSTEUNING TEN OPSIGTE VAN DIE TOEPASSING VAN DISSIPLINE EN TUG ONTVANG?

JA = 1

NEE = 2

K 15

J) HET U AL SEMINARE OF WERKSWINKELS BYGEWOON OOR NUWE TEGNIEKE OM DISSIPLINÊRE PROBLEME OP TE LOS?

JA = 1

NEE = 2

K 16

AFDELING B

VOLTOOI ASB DIE VOLGENDE AFDELING DEUR DIE STELLINGSVRAE MET JA OF NEE TE BEANTWOORD OF OP 'N GLYSKAAL VAN 1 TOT 9. VUL ELKE KEER SLEGS DIE GETAL VAN U KEUSE IN DIE BLOKKIE AAN DIE REGTERKANT IN

1. EK ONDERVIND PROBLEME MET DIE TOEPASSING VAN DISSIPLINE IN MY KLAS

Stem nie saam nie

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

Stem saam

K 17

2. DAAR IS NIE GENOEG TYD IN DIE KLAS OM VOLDOENDE AANDAG AAN DIE TOEPASSING VAN TUG TE GEE NIE

Stem nie saam nie

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

Stem saam

K 18

3. DAAR BESTAAN VERWARRING OOR DIE KORREKTE TOEPASSING VAN TUGMAATREËLS BY MY SKOOL

Stem nie saam nie

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

Stem saam

K 19

4. EK IS BEWUS VAN PROBLEME WAT ANDER ONDERWYSERS ONDERVIND MET DIE HUIDIGE VOORSKRIFTE TEN OPSIGTE VAN DIE TOEPASSING VAN TUGMAATREËLS

Stem nie saam nie

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

Stem saam

K 20

**5. DIE VOLGENDE IS VOORBEELDE VAN TIPIESE GEDRAGS-
PROBLEME IN ONS SKOOL**

Stem nie saam nie

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

 Stem saam

Uit sy/haar beurt uit praat

K 21

Versuim om huiswerk te doen

K 22

Bakleiering tussen leerders

K 23

Vandalisme

K 24

Laatkom vir klas

K 25

Teëpratering

K 2

Stokkiesdraai

K 27

Oneerlikheid

K 28

Ongehoorsaamheid

K 29

Dwelmmisbruik

K 30

Alkoholmisbruik

K 31

Ander voorbeelde: _____

**6. RANGSKIK BOGENOEMDE GEDRAGSPROBLEME IN VOLGORDE
VAN BELANGRIKHEID VIR U**

Minder belangrik

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

 Baie belangrik

Uit sy/haar beurt uit praat

K 32

Versuim om huiswerk te doen

K 33

Bakleiering tussen leerders

K 34

Vandalisme

K 35

Laatkom vir klas

K 36

Teëpratering

K 37

Stokkiesdraai

K 38

Oneerlikheid

K 39

Ongehoorsaamheid

K 40

Dwelmmisbruik

K 41

Alkoholmisbruik

K 42

Ander voorbeelde: _____

7. BESTAANDE PROVINSIALE EN DEPARTEMENTELE BEPALINGE TEN OPSIGTE VAN DIE TOEPASSING VAN TUGMAATREËLS IS ONDUIDELIK EN VERWARREND VIR MY

Stem nie saam nie

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

 Stem saam K 43

8. AS ONDERWYSER ERVAAR EK DIE VOLGENDE AS PROBLEMATIES BY DIE TOEPASSING VAN DISSIPLINE

Stem nie saam nie

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

 Stem saam

'n Gevoel van magteloosheid K 44

'n Gevoel van bedreigtheid K 45

Leerders wat onhanteerbaar is K 46

Ander voorbeelde: _____

9. EK IS GEFRUSTREERD OMDAT EK NIE WEET HOE OM DIE HUIDIGE SITUASIE TEN OPSIGTE VAN DIE TOEPASSING VAN DISSIPLINE TE HANTEER NIE

Stem nie saam nie

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

 Stem saam K 47

10. BY DIE TOEPASSING VAN TUG

Stem nie saam nie

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

 Stem saam

Behou ek oogkontak K 48

Praat ek duidelik en beslissend K 49

Dui ek die oortreding aan K 50

Herstel ek verhoudings K 51

Beklemtoon ek die korrekte optrede van die leerder K 52

11. EK IS KONSEKWENT IN MY TOEPASSING VAN TUGMAATREËLS

Stem nie saam nie

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

 Stem saam K 53

12. EK NEEM DIE LEERDER SE MENSWAARDIGHEID IN AG WANNEER EK HOM/HAAR STRAF

Stem nie saam nie

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

 Stem saam K 54

13. HOE DOELTREFFEND DINK U IS ONDERGENOEMDE METODEDES OM 'N LEERDER TE STRAF

Ondoeltreffend

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

 Baie doeltreffend

- | | | |
|-----------------------|--------------------------|------|
| Uitskel | <input type="checkbox"/> | K 55 |
| Skaam maak | <input type="checkbox"/> | K 56 |
| Handearbeid laat doen | <input type="checkbox"/> | K 57 |
| Ignoreer | <input type="checkbox"/> | K 58 |
| Verwyder uit die klas | <input type="checkbox"/> | K 59 |
| Detensie gee | <input type="checkbox"/> | K 60 |
| Uitskryfwerk gee | <input type="checkbox"/> | K 61 |
| Lyfstraf | <input type="checkbox"/> | K 62 |
| Debietpunte | <input type="checkbox"/> | K 63 |
| Bel ouers | <input type="checkbox"/> | K 64 |

14. VAN WATTER METODEDES MAAK U GEBRUIK OM OORTREDERS TE STRAF

15. DIE LEERGEREMDE LEERDER MOET MY GESAG SONDER MEER AANVAAR EN MOET HOM/HAAR DAARAAN ONDERWERP

Stem nie saam nie

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

 Stem saam K 65

16. LYFSTRAF BEHOORT WEER TOEGELAAT TE WORD IN ONS SKOLE

Stem nie saam nie

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

 Stem saam K 66

17. EK PAS (SONDER DIE MEDEWETE VAN ANDER) NOG LYFSTRAF TOE

JA = 1

NEE = 2

K 67

18. DIE VOLGENDE IS TIPIESE KENMERKE VAN DIE LEERGEREMDE LEERDER

Stem nie saam nie

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

 Stem saam

- | | |
|---|-------------------------------|
| Aangeleerde hulpeloosheid | <input type="checkbox"/> K 68 |
| Lae frustrasie toleransie | <input type="checkbox"/> K 69 |
| Aggressie | <input type="checkbox"/> K 70 |
| Hulpvaardigheid | <input type="checkbox"/> K 71 |
| Goeie selfkonsep | <input type="checkbox"/> K 72 |
| Aktiewe leerder | <input type="checkbox"/> K 73 |
| Goeie sosiale en interpersoonlike verhoudinge | <input type="checkbox"/> K 74 |
| Gebrek aan motivering | <input type="checkbox"/> K 75 |
| Gehoorsaamheid | <input type="checkbox"/> K 76 |
| Gebrekkige taal en spelling | <input type="checkbox"/> K 77 |

Ander voorbeelde: _____

19. DIT IS BELANGRIK DAT ALTERNATIEWE TUGMAATREËLS VIR DIE LEERGEREMDE ADOLESSENT BEDINK WORD

Stem nie saam nie

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

 Stem saam K 78

20. INDIEN U POSITIEF GEANTWOORD HET OP VRAAG 19, HET U ENIGE VOORSTELLE MET BETREKKING TOT ALTERNATIEWE TUGMAATREËLS VIR DIE LEERGEREMDE ADOLESSENT. DUI OOK AAN OF U DIT ALREEDS TOEPAS EN MET WATTER MATE VAN SUKSES

QUESTIONNAIRE

DEAR MR / MISS / MRS

As we all know, corporal punishment is banned as a form of discipline in our schools. The objective of my research is to establish guidelines for the application of alternative methods for maintaining discipline in our schools. It will be appreciated if you could complete the following questionnaire.

INSTRUCTIONS

1. Please answer all the questions.
2. Should you wish to change an answer, please do so by crossing out the wrong option, and by clearly indicating the preferred option.
3. Your honest opinion will guarantee the success of this survey.
4. **Participation in this survey is confidential and anonymous.**

SECTION A

PERSONAL INFORMATION

KINDLY FILL IN THE NUMBER OF YOUR CHOICE IN THE BLOCK ON THE RIGHTHANDSIDE

A) I COMPLETE THIS QUESTIONNAIRE IN MY CAPACITY AS

- Principle = 1
- Vice-Principle = 2
- Head of Department = 3
- Subject Tutor = 4
- Teacher = 5

C 1

B) PLEASE INDICATE YOUR YEARS IN TEACHING

C2-3

C) PLEASE SPECIFY YOUR TEACHING EXPERIENCE

- Mainstream = 1
- Remedial = 2
- Both = 3

C 4

D) HOW MANY YEARS EXPERIENCE DO YOU HAVE IN REMEDIAL TEACHING?

- 0 - 1 years = 1
- 1 - 5 years = 2
- 6 - 10 years = 3
- 11 - 15 years = 4
- 16 - 20 years = 5
- More than 20 years = 6

C 5

E) PLEASE STATE YOUR HIGHEST TEACHING QUALIFICATION

Teachers Diploma = 1

B-Degree = 2

Post-degree Qualification = 3

 C 6**F) PLEASE INDICATE IF YOU HAVE A REMEDIAL QUALIFICATION**

YES = 1

NO = 2

 C 7**G) DID YOU HAVE TRAINING IN THE FOLLOWING TOPICS?**

YES = 1

NO = 2

Communication

 C 8

Conflict management

 C 9

Life skills

 C 10

Behaviour modification

 C 11

Behaviour contracts

 C 12

Application of discipline

 C 13

- Behaviour modification = Positive behaviour is praised and negative behaviour is punished.
- Behaviour contracts = Contracts are drawn up between teachers and learners as well as parents to enforce appropriate behaviour.
- Life-skills = Empower learners to make the correct choices with responsibility.

H) IN YOUR TRAINING AS A TEACHER, DID YOU HAVE ENOUGH PRACTISE IN THE PRACTICAL APPLICATION OF DISCIPLINE?

YES = 1

NO = 2

 C 14

I) AS A BEGINNER TEACHER DID YOU RECEIVE ASSISTANCE AND SUPPORT WITH REGARD TO THE APPLICATION OF DISCIPLINE?

YES = 1

NO = 2

C 15

J) DID YOU ATTEND SEMINARS OR WORKSHOPS ON NEW TECHNIQUES IN SOLVING DISCIPLINARY PROBLEMS?

YES = 1

NO = 2

C 16

SECTION B

PLEASE COMPLETE THE FOLOWING SECTION BY ANSWERING THE STATEMENTS AND QUESTIONS WITH A YES OR NO OR ON A SCALE OF 1 TO 9. PLEASE FILL IN YOUR CHOICE IN THE BLOCK ON THE RIGHT HAND SIDE.

1. I EXPERIENCE PROBLEMS WITH THE APPLICATION OF DISCIPLINE IN MY CLASS

Do not agree

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

Agree

C 17

2. THERE IS NOT ENOUGH TIME IN CLASS TO PAY SUFFICIENT ATTENTION TO DISCIPLINE

Do not agree

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

Agree

C 18

3. THERE IS CONFUSION WITH REGARD TO THE APPLICATION OF DISCIPLINARY MEASURES AT MY SCHOOL

Do not agree

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

Agree

C 19

4. I AM AWARE OF OTHER TEACHERS EXPERIENCING DIFFICULTY WITH CURRENT DIRECTIVES ON THE APPLICATION OF DISCIPLINARY MEASURES

Do not agree

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

Agree

C 20

5. THE FOLLOWING ARE EXAMPLES OF TYPICAL BEHAVIOURAL PROBLEMS IN OUR SCHOOL

Do not agree

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

 Agree

- Talking out of turn C 21
- Homework not done C 22
- Fighting between learners C 23
- Vandalism C 24
- Being late for class C 25
- Back-chatting C 26
- Truancy C 27
- Dishonesty C 28
- Disobedience C 29
- Drug abuse C 30
- Alcohol abuse C 31

Other examples: _____

6. ARRANGE THE ABOVE MENTIONED BEHAVIOURAL PROBLEMS IN ORDER OF IMPORTANCE

Less important

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

 Very important

- Talking out of turn C 32
- Homework not done C 33
- Fighting amongst learners C 34
- Vandalism C 35
- Being late for class C 36
- Back-chatting C 37
- Truancy C 38
- Dishonesty C 39
- Disobedience C 40
- Drug abuse C 41
- Alcohol abuse C 42

Other examples: _____

7. **EXISTING PROVINCIAL AND DEPARTMENTAL DIRECTIVES ON THE APPLICATION OF DISCIPLINARY MEASURES ARE AMBIGUOUS AND CONFUSING TO ME**

Do not agree

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

 Agree C 43

8. **AS A TEACHER I EXPERIENCE THE FOLOWING PROBLEMS IN THE APPLICATION OF DISCIPLINE**

Do not agree

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

 Agree

Feeling of powerlessness C 43

A feeling of powerlessness C 44

A feeling of being threatened C 45

Learners that are difficult to handle C 46

Other examples: _____

9. **I AM FRUSTRATED BECAUSE I DO NOT KNOW HOW TO DEAL WITH CURRENT DISCIPLINARY MEASURES**

Do not agree

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

 Agree C 47

10. **IN MY IMPLEMENTATION OF DISCIPLINARY MEASURES**

Do not agree

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

 Agree

I keep eye contact C 48

I speak in a clear and decisive manner C 49

I specify the transgression C 50

I restore the relationship C 51

I emphasise and insist on the correct behaviour C 52

11. **I AM CONSISTANT IN THE APPLICATION OF PUNISHMENT**

Do not agree

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

 Agree C 53

12. **I RESPECT THE LEARNER'S HUMAN DIGNITY IN EXERCISING PUNISHMENT**

Do not agree

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

 Agree C 54

13. HOW EFFECTIVE DO YOU THINK THE FOLLOWING METHODS ARE?

In effective

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

 Very effective

- Disciplining through shouting C 55
- Embarrassing the person C 56
- Let him/her do manual labour C 57
- Ignoring C 58
- Time-out C 59
- Detention C 60
- Writing out work C 61
- Corporal punishment C 62
- Debit system C 63
- Phone parents C 64

14. WHICH METHODS DO YOU USE TO PUNISH OFFENDERS

15. THE LEARNER WITH LEARNING DISABILITIES MUST ACCEPT AND SUBJECT HIM/HERSELF TO MY AUTHORITY

Do not agree

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

 Agree C 65

16. CORPORAL PUNISHMENT SHOULD BE REINSTATED IN OUR SCHOOLS

Do not agree

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

 Agree C 66

17. I STILL USE CORPORAL PUNISHMENT WITHOUT ANYONE KNOWING

YES = 1

NO = 2

C 67

18. THE FOLOWING LIST REPRESENTS TYPICAL CHARACTERISTICS OF THE LEARNING DISABLED LEARNERS:

Do not agree

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

 Agree

- Learned helplessness C 68
- Low frustration tolerance C 69
- Aggression C 70
- Helpfulness C 71
- High self-esteem C 72
- Active learner C 73
- Good social and interpersonal skills C 74
- Lack of motivation C 75
- Obedience C 76
- Inadequate language and spelling C 77
- Other: _____

19. IT IS IMPORTANT THAT ALTERNATIVE DISCIPLINARY MEASURES BE IMPLEMENTED FOR THE LEARNING DISABLED LEARNER

Do not agree

1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---

 Agree C 78

20. IF YOUR ANSWER IS POSITIVE FOR QUESTION 19, GIVE SUGGESTIONS WITH REFERENCE TO ALTERNATIVE DISCIPLINARY MEASURES FOR THE LEARNING DISABLED LEARNER. PLEASE INDICATE WHETHER YOU HAVE IMPLEMENTED SUCH DISCIPLINARY MEASURES AS WELL AS YOUR SUCCESS RATE.
