

'n Skoolgebaseerde sosiaal-emosionele program as strategie teen misdaad en geweld (2)¹

A school-based socio-emotional programme as strategy against crime and violence (2)

PETRO VAN DER MERWE

Departement Christen Spiritualiteit, Kerkgeskiedenis en Sendingwetenskap,
Universiteit van Suid-Afrika (Unisa), Pretoria
Vdmerp1@unisa.ac.za



Petro van der Merwe

PETRO VAN DER MERWE is in 1988 as assistent navorser by die Navorsingsinstituut vir Teologiese Navorsing aan die Universiteit van Suid-Afrika aangestel. In 1995 het sy die pos by die Departement Christen Spiritualiteit, Kerkgeskiedenis en Sendingwetenskap as kantoor- en projekbestuurder aanvaar. Sy was onder andere saam met Prof Gerald Pillay verantwoordelik vir die totstandkoming van die Centre for Peace studies en het die projekte van die sentrum bestuur.

In 2009 behaal sy die graad MA (Sielkunde). Haar verhandeling verskaf riglyne aan skoolbestuur en onderwysers vir die gebruik van Emosionele Intelligensie (EI). Sy is tans besig met haar doktorsale studie in sielkunde oor die verhouding tussen adolessente geweld en nuwe elektroniese media tegnologie.

Petro van der Merwe is nou betrokke by gemeenskapsdiensprojekte en help skoolbestuur en onderwysers met die implementering van 'n skoolgebaseerde sosiaal-emosionele program as strategie teen misdaad en geweld by skole. Sy fasiliteer werkwinkels en bied kursusse aan oor die gebruik van EI in skoolbestuurpraktyke en opvoeding vir skoolhoofde, onderwysers en ouers.

In 2009 is sy genader deur Kaptein Dolo van die Suid-Afrikaanse Polisiediens om hom te ondersteun met die ontwikkeling van 'n "National Action Plan for School Safety". Die projek beoog 'n ontwikkeling van 'n polisie/skoolraad protokol om misdaad en geweld in skole te elimineer.

PETRO VAN DER MERWE was appointed as assistant researcher in the Institute for Theological Research at the University of South Africa in 1988. In 1994, she accepted the position of Office & Project Manager in the Department Christian Spirituality, Church History and Missiology. In collaboration with Prof. Gerald Pillay she was responsible for the establishment of the Centre for Peace Studies.

She obtained a Master's degree in Psychology in 2009. Her thesis provides guidelines for school management teams and teachers on using Emotional Intelligence (EI). She is currently busy with her Doctor's degree in Psychology on the relationship between adolescent violence and new electronic media technology.

Petro van der Merwe is closely involved with community service projects and aids school management teams and teachers in the implementation of a school-based social-emotional programme as a strategy against crime and violence in schools. She also facilitates workshops and presents courses in using EI in school management practices.

In 2009, she was approached by Capt. Dolo of the South African Police Service for support in the development of the National Action Plan for School Safety. The goal of this Plan is for school boards and the police to develop effective protocols to eliminate crime and violence in schools.

¹ Hierdie artikel is die vervolgartikel wat gebaseer is op die MA-verhandeling van die outeur: "Implementering van 'n skoolgebaseerde sosiaal-emosionele program as strategie teen misdaad en geweld." Prof Juan Nel, Departement Sielkunde, Unisa, het opgetree as studieleier. Die eerste artikel is gepubliseer in die *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, Jrg 51(3): 388-402. Prof Juan Nel is naas Petro van der Merwe (hoofouteur), mede-outeur van die artikels.

ABSTRACT***A school-based socio-emotional programme as strategy against crime and violence (2)***

This article reports on a research project which surveyed the link between the teacher's emotional competency in the classroom and the learner's behaviour, by means of action research. The experiences, perceptions and attitudes of learners and educators alike about Emotional Intelligence (EI) in the classroom were researched. This research also looked at how successful EI teaching strategies could be in the prevention of disciplinary problems. Emotional Intelligence is used as an intervention strategy to try and correct learners' misbehaviour. This research is aimed at the programme's applicability within the context of the South African society.

This study concentrates specifically on the acquisition of emotional skills by teachers and learners. It has the aim of determining whether emotional skills can be acquired in the complex atmosphere of a school.

The main aim of this study was to implement a school based social and emotional intervention programme as a strategy to counter violence and crime in the school concerned. The challenge was to use EI in classroom practices as an intervention to prevent violence and crime in the school and create a positive behaviour culture in the school. The general public is made aware of South Africa's high crime figures through the media. It is therefore clear that it is specifically here that people need to be taught EI.

The study took place at a high school in Tshwane. A pre-study was undertaken to establish the ongoing problem regarding violence and crime and school management strategies. It seemed that the values of the teaching strategies, school management strategies and violence intervention strategies were at variance at the school. A starting point for the research was therefore to find ways to eliminate these discrepancies.

Four teachers who taught different subjects to Grade 9 classes with significant behavioural problems were selected, and 120 learners were involved in the study.

With this aim in mind the impact of classroom practices was investigated. The participating teachers therefore consciously made use of EI teaching methods in the classroom for a period of four weeks. The impact the use of EI in the classroom had on the learners' behaviour was evaluated over this period. Teaching actions in the classroom were aimed at equipping the learners with EI. Because of this the learners and teachers participating in this study were asked to complete a structured observation questionnaire. Focus group interviews, field notes and observation were additional for the collection of suitable and revealing data which made it possible to obtain information and to gain insight into it.

A comparison between pre- and post-evaluation shows that the learners in all the classes experienced the teachers as being slightly more emotionally skilled in the post-evaluation. The learners' consciousness of EI in the classroom also increased. The results are promising in that the learners more readily accepted the EI of the teachers in the classroom practices.

The aim of this research is to ascertain which elements ought to be part of a socio-emotional school intervention programme to prevent violence and crime in the school. This investigation proves without a doubt that EI should be the core element of such a programme. Positive discipline, democratic school management, support structures and parent and community involvement were elements identified in this study as being crucial in a socio-emotional intervention programme.

The conclusion is therefore that a school based socio-emotional intervention programme can be used as a strategy to prevent violence and crime in the school. This research has taken the first step towards making school managements and teachers aware of the importance of increasing EI in learners, and that with the teaching of EI they can make a marked difference in the behaviour of the learners.

KEY WORDS: Misbehaviour; learners; teachers; classroom practices; school violence; emotional intelligence teaching methods; acquisition of emotional skills; socio-emotional school intervention programme; positive discipline; social behaviour; interpersonal skills; action research; self-reflection; observation

TREFWOORDE: Wangedrag; leerders; onderwysers; klaskamerpraktyke; skoolgeweld; emosionele intelligensie-onderrigmetodes; verkryging van emosionele vaardighede; sosiaal-emosionele skool-intervensieprogram; positiewe dissipline; sosiale gedrag; interpersoonlike vaardighede; aksie-navorsing; selfrefleksie; waarneming

OPSOMMING

Die doel van hierdie studie is om die verband tussen Emosionele Intelligensie (EI) in die klaskamer en leerders se gedrag te bepaal. In die proses word daar ook riglyne geformuleer vir die basiese stappe om EI in die klaskamer in te span. Sodoende kan die probleem van geweld en die uitdagings van sosiaal-emosionele intervensies in skole meer suksesvol aangespreek word tot voordeel van al die betrokkenes in die skoolkonteks sowel as die samelewing in die geheel.

In hierdie studie word kwalitatiewe navorsing as hoofnavorsingsmetode gebruik om die impak van EI in die klaskamer op leerders se gedrag te identifiseer. Daar word gebruik gemaak van deelnemende-aksie-navorsing, wat binne 'n kritiese paradigma uitgevoer word.

Onderwysers, skole en ondersteuningspersoneel se einddoel is die optimale ontwikkeling van leerders. Hierdie doel is afhanklik van doeltreffende skoolbestuur, wat weer afhanklik is van 'n toereikende kurrikulum en ondersteunende onderrig- en leeromgewings.

Hierdie navorsing het dan ook gekyk hoe suksesvol EI-onderrigstrategieë in die voorkoming van dissiplineprobleme kan wees. Die gebruik van EI in die klaskamer kan as voorkomende dissipline gesien word. Hierdie navorsing toon onteenseglik dat EI die kernelement van 'n sosiaal-emosionele skool-intervensieprogram moet wees. Positiewe dissipline, demokratiese skoolbestuur en ondersteuning-strukture is ook tydens die studie geïdentifiseer as elemente wat in 'n sosiaal-emosionele intervensieprogram teenwoordig behoort te wees.

INLEIDING

Die sentrale vraag wat in hierdie navorsing gestel word, is of dissipline gemoeid is met die voorkoming van geweld en wangedrag, of slegs met die straf van die oortreders. In 'n era waarin menseregte beklemtoon word, onthul die literatuur dat dissipline voorkomend van aard moet wees. Veranderinge in die onderrigbeleid oor lyfstraf vra om veranderinge in die manier waarop onderrig en leer in skole plaasvind. Eksterne dissipline wat op leerders afgedwing word, is nie meer moontlik nie. Dít skep die moontlikheid om leerders volgens die waardes wat in ons grondwet uiteengesit is, te onderrig en ontwikkel interne dissipline wat tot selfdissipline kan lei.

Die skoolbestuur en opvoeders moet 'n paradigmaxwisseling aangaande dissipline maak en daarop konsentreer om dissiplinemodelle te genereer wat klem lê op die ontwikkeling van selfdissipline. Die studie het onthul dat alternatiewe vir lyfstraf bestaan; opvoeders moet hierdie riglyne gebruik om leerders in selfgedissiplineerde, gehoorsame leerders te help ontwikkel wat hulle tot leer verbind in die klaskamer. Die navorser stel voor dat opvoeders in reflekerende praktyke belê om hulle eie styl en gewoontes te verbeter, en nuwe strategieë vir skoolbestuur en onderrig te ontwikkel. Onderwysers en skole het nodig om deurentyd bemaagtig te word en te groei, en moet daarom deurlopend ondersteuning ontvang om dit te kan doen.

Die artikel konsentreer op die navorsingsontwerp en metodologie wat in die navorsingsprojek ontplooi is. Die doel was om vas te stel of daar 'n korrelasie tussen EI-onderrigmetodes en leerders se gedrag bestaan. Om dit te kon doen, het die navorser die studie vanuit 'n kwalitatiewe benadering uitgevoer en verskeie data-insamelingsinstrumente gebruik.

NAVORSINGSONTWERP EN METODOLOGIE

Agtergrond

Aangesien die navorser deelnemend by die studie betrokke is, plaas dit die navorsing binne die veld van aksienavorsing. Die navorser was nie deel van die binneorganisasie nie, maar 'n vrywillige berader wat by die skoolpraktike betrokke was. Die navorser is dus saam met die onderwysers, wat die binnegroep van die skool vorm, gekonfronteer met probleme soos geweld, misdaad en konflik onder leerders. Dit het geblyk dat die waardes van die onderrigstrategieë, skoolbestuurstrategieë en geweld-intervensiestrategieë by die skool in botsing was. 'n Beginpunt vir die aksienavorsing was dus om maniere te vind om hierdie teenstrydighede uit die weg te ruim.

In aksienavorsing bepaal die deelnemers self, in konsultasie met die navorser, die doel van die navorsing. Die navorser is as 'n deelnemende navorser by die studie betrokke. Aksienavorsing is demokraties. Volgens Winter (1995) beteken medewerking dat elkeen se siening as 'n bydrae tot die bron van begrip gesien word.

Aksienavorsing soos deur Kemmis en McTaggart (1988; 2000) gedefinieer, bestaan uit vier fases wat mekaar in 'n siklus opvolg. Die vier fases is:

- **Beplanning:** Die deelnemende onderwysers is deel van die navorsingspan en reflekteer oor “wat is” die realiteite van hulle klaskamerpraktike, en begin soek na “wat moet wees”.
- **Aksie:** Die navorser en deelnemende onderwysers implementeer die plan wat hulle ontwikkel het en spreek al die of 'n besondere stel probleme aan.
- **Waarneming:** Die insameling van data vind spontaan tydens die genoemde aksie plaas. Waarneming is belangrik vir volgehoue refleksie en aksie.
- **Reflektering:** Die navorser en deelnemende onderwysers reflekteer oor wat aan die gebeur is in hulle projek en ontwikkel 'n hersiene aksieplan wat gebaseer is op wat hulle uit die proses van beplanning, aksie en waarneming geleer het.

'n Strewe na indieptebegrip is dus 'n kenmerk van aksienavorsing. In hierdie studie vorm die aksienavorsing dan ook die skakel tussen die navorsing, onderrig en die praktyk. Kurt Lewin (in Elliot, 1992; Smith, 2001) stel aksienavorsing voor om onderrigpraktike te verbeter. Die doel daarvan om die aksienavorsingsveld vir hierdie studie te kies, was dan ook om onderwysers te ondersteun in hulle soeke na antwoorde op vrae oor hoe om omstandighede in die skool vir die onderwysers sowel as die leerders te verbeter. Die aksies wat as deel van hierdie navorsingsproses gebruik is, was daarop gemik om onderwysers te help om hulle onderrig-aksies in die klaskamer daarop te rig om die leerders met EI toe te rus. Aksienavorsing kan die gaping tussen teorie en praktyk verklein (Noffke, in Babbie & Mouton, 2001).

Met dié doel het die navorser eerstens die impak van klaskamerpraktike ondersoek. Vier deelnemende onderwysers het gevolglik vir vier weke doelbewus gebruik gemaak van EI-onderrigmetodes in die klaskamer. Die impak wat die gebruik van EI in die klaskamer op die leerders se gedrag gehad het, is oor hierdie tydperk geëvalueer.

Verskillende data-insamelingsinstrumente is gebruik om die nodige data te verkry om 'n beskrywing van die sosiale aangeleentheid wat ondersoek word, te gee. Vraelyste, fokusgroep-

onderhoude, veldnotas en waarneming is vir die insameling van toepaslike en onthullende data gebruik, wat dit moontlik gemaak het om inligting te bekom en insig daarin te verkry. Die navorsingsinstrumente in hierdie empiriese ondersoek is spesifiek gekies om die navorsingsvraag te kon beantwoord. Empiriese navorsing is daarop gerig om ons kennis uit te brei deur antwoorde op vrae of oplossings vir probleme te vind.

Voorstudie

Dit was nodig om 'n ondersoek voorafgaande tot die studie by die skool uit te voer. Die voorstudie het dit ten doel gehad om die bestaande probleem ten opsigte van geweld en misdaad en skoolbestuurstrategieë te konstateer. Die navorser het ongestruktureerde gespreksonderhoude met die skoolhoof en beheerraadslede gevoer. Die rede hiervoor was dat inligting wat uit ongestruktureerde onderhoude spruit, tot 'n nuwe fokuspunt kan lei. Hierdie ongestruktureerde onderhoude pas in by die navorser se aksienavorsing, aangesien die doel juis was om die spontane omstandighede binne die skool te ondersoek. Die kombinasie van waarneming en onderhoude verseker volgens Mills (2003) dat komplementêre inligting bekom word.

Volgens die data wat tydens die voorafgaande ondersoek ingesamel is by wyse van onderhoudvoering met en waarneming van die skoolhoof en beheerraad, is spesifiek die volgende gedragsprobleme by graad 9-leerders geïdentifiseer:

- 'n onvermoë om woede toepaslik te beheer;
- 'n onvermoë om toepaslik met die portuurgroep te interreageer;
- 'n onvermoë om te kalmere wanneer hulle kwaad is;
- 'n onvermoë om terug te staan wanneer dinge emosioneel nie volgens hulle wense verloop nie.

Uit die gespreksonderhoude het dit duidelik geword dat van hierdie leerders nie die gevolge van hulle gedrag verstaan nie en ook nie oor die vermoë beskik om toepaslike aksies te beplan nie. Die leerders se vermoë om intelligente sosiale besluite te neem, word hierdeur gekortwiek. EI is volgens Goleman (1995) die vermoë waaroor 'n persoon beskik om emosies doeltreffend en toepaslik te monitor en te reguleer, insluitende die emosies wat deur ander getoon word. Een van die sekondêre navorsingsvrae is dan ook watter rol onderwysers in die ontwikkeling van EI by leerders kan speel. Omdat onderwysers belangrike rolmodelle vir leerders is, is dit belangrik dat hulle EI deur middel van hulle eie optrede by leerders ontwikkel.

Die voorstudie het aan die lig gebring dat die keuse van navorsingsinstrumente vir die insameling van toepaslike data vir hierdie studie korrek was.

Deelnemers

Dit het reeds tydens die voorstudie aan die lig gekom dat graad 9-klasse dissiplineprobleme het en wangedrag toon wat geweld insluit. Die navorser het vier onderwysers benodig wat verskillende vakke aan die vier graad 9-klasse wat aan die studie sou deelneem, onderrig. Sommige van die onderwysers was onwillig as gevolg van hulle werkslading, maar daar was wel vier onderwysers wat bereid was om aan die studie deel te neem. Hulle het onderskeidelik Wiskunde, Wetenskap en Tegnologie, Engels en Lewensoriëntering aangebied.

Die graad 9-klasse wat uiteindelik aan die studie deelgeneem het, is gekies ná 'n bespreking met die vier onderwysers wat ingewillig het om deel te neem aan die studie. Die klasse wat gekies is, moes oor al die kenmerke beskik wat met leerders se wangedrag sowel as goeie gedrag geassosieer word. Die onderwysers is gevra om die leerders se wangedrag in die vier weke wat die projek geduur het, te hanteer deur 'n gesprek met EI as kernonderwerp te fasiliteer.

Die navorsing het by 'n hoërskool in Tshwane plaasgevind. Altesaam 120 leerders het aan die studie deelgeneem.

Waarneming, veldnotas en selfrefleksie

Onderrig is 'n aktiwiteit wat gewoonlik tussen onderwysers en leerders plaasvind. In die meeste gevalle is die algemeenste bron, en in sommige gevalle die enigste bron, van terugvoer vir onderwysers daarom hulle leerders. Om dié rede is die leerders en onderwysers wat aan hierdie studie deelgeneem het, gevra om mekaar waar te neem en 'n waarnemingsvraelys te voltooi.

Die navorsing het die gestruktureerde waarnemingsvraelys aan die hand van die inligting wat uit die literatuurstudie verkry is, opgestel. Die Instituut vir Kurrikulum- en Leerontwikkeling aan die Universiteit van Suid-Afrika het die gestruktureerde waarnemingsvraelys as toepaslik vir die navorsing goedgekeur.

Waarnemingsvraelys oor leerders se gedrag in die klaskamer

Die deelnemende onderwysers het die gedragwaarnemingsvraelys aan die begin van die navorsing (pre-evaluering) en aan die einde van die vierweketydperk (post-evaluering) voltooi. Die pre-evalueringresponse is met die post-evalueringresponse vergelyk om vas te stel of die leerders se samewerking en gedrag verbeter het nadat die onderwysers emosionele vaardigheid in die klaskamer aangewend het en deur EI as 'n intervensiestrategie te gebruik wanneer leerders hulle wangedra.

Terugvoer het geskied deur middel van 'n kontrole-onderwyser wat nie aan die studie deelgeneem het nie, maar ook vir die betrokke klasse onderrig gegee het in 'n ander leerarea. Die gestruktureerde waarnemingsvraelys bestaan uit 20 vrae, en die onderwysers moes aandui of die gedrag goed, gemiddeld of swak was.

Om sin te maak van die data wat versamel is, is die vrae volgens die vlakke van EI in die klaskamer saamgegroepeer.

Vlak 1: Vrae 3, 9 en 16

Die tema is: Die profiel van die EI van leerders. Hierdie tema spreek sosiaal verantwoordbare gedrag, soos byvoorbeeld respek, aan.

Vraag 3: Nie stiptelik nie.

Vraag 9: Gebruik van selfoon/SMS.

Vraag 16: Konfronterende leerders.

Vlak 2: Vrae 7, 11 en 12

Die tema is: Sielkundige veiligheid. Dit spreek leerderverantwoordelikheid en -betrokkenheid ten opsigte van reëls en prosedures aan.

Vraag 7: Eet/Kou in die klas.

Vraag 11: Berokken fisieke skade.

Vraag 12: Fisieke aggressie teenoor ander leerders.

Vlak 3: Vrae 2, 19 en 20

Die tema is: 'n Positiewe selfbeeld. Dit spreek leerderselfbewustheid, leerder-uniekheid, positiewe kwaliteite en sterk en swak punte aan.

Vraag 2: Maak onnodige (nieverbale) geraas.

Vraag 19: Pla ander leerders.

Vraag 20: Sarkastiese nieverbale reaksies van leerders.

Vlak 4: Vrae 10, 13, 15 en 17

Die tema is: Gevoelens van behoort. Dit spreek emosionele aanvaarding, betrokkenheid, samewerking, samehorigheid, geleentheid en groeptrots aan.

Vraag 10: Leerders praat met mekaar tydens die les.

Vraag 13: Algemene verbale mishandeling van jou as onderwyser.

Vraag 15: Verbale afkraking onder leerders.

Vraag 17: Leerders neem deel aan die les.

Vlak 5: Vrae 1, 6 en 14

Die tema is: Doelgerigte gedrag. Dit spreek leerdermotivering, uitdagings, doelstellings en terugvoer aan.

Vraag 1: Inkom by en uitgaan uit klaskamer.

Vraag 6: Doelbewuste nienakoming van klasreëls.

Vraag 14: Huiswerk nie gedoen nie.

Vlak 6: Vrae 4, 5, 8 en 18

Die tema is: Persoonlike vaardighede. Dit spreek leerder-selfdoeltreffendheid, trots, erkenning, terugvoer en die viering van sukses aan.

Vraag 4: Verlaat sitplek sonder toestemming.

Vraag 5: Praat uit beurt.

Vraag 8: Parmantige aanmerkings of response.

Vraag 18: Voltooi die les betyds.

Klaskamer-waarnemingsvraelys

Die waarnemingsvraelys is aan die begin van die navorsingstudie (pre-evaluering) voltooi. Ná vier weke het die leerders dieselfde vraelys weer voltooi (post-evaluering). Terugvoer/selfrefleksie is met die onderwysers gedoen. Die deelnemende onderwysers is ook gevra om dieselfde waarnemingsvraelys te voltooi om te kon vasstel wat hulle selfrefleksie in dié verband is. Refleksie is volgens O Hanlon (2003) 'n integrale deel van die deelnemende navorser se soeke na kennis. Die onderwyser-navorsing in aksienavorsing is noodwendig deel van 'n persoonlike transformasieproses, wat dus ook persoonlike bemagtiging teweegbring (O'Hanlon 2003). Dit was dus noodsaaklik dat selfrefleksie deel moes uitmaak van hierdie studie ten einde betroubare insig in die totale situasie te verkry.

Die gestruktureerde waarnemingsvraelys bestaan uit 35 vrae en sluit positiewe sowel as negatiewe aspekte van die onderwyser se emosionele vaardigheid in. Die response is op 'n rekenaar verwerk. Die pre- en post-evalueringdata is afsonderlik verwerk. Die verwerking van die data het die navorser in staat gestel om datakruisverwysing te doen tydens die ontleding van die data. Na afloop van die dataverwerking is grafieke geskep om die data in visuele vorm te vertoon, en om data-ontleding en die maak van gevolgtrekkings te fasiliteer. Die pre-evalueringresponse is met die post-evalueringresponse vergelyk om vas te stel of EI as intervensiestrategie enige impak op die leerders se gedrag gehad het.

Die vrae in die vraelys is volgens die vlakke van EI in die klaskamer saamgegroepeer.

Vlak 1: Vrae 6, 7, 21, 26, 27 en 32

Die tema van hierdie vrae is: Die profiel van die onderwyser se EI. Die onderwyser se sosiaal verantwoordbare gedrag word uitgelig, sowel as sy/haar emosionele gedrag, soos passie, entoesiasme en optimisme.

- Vraag 6:* Toon deurentyd goeie maniere deur parafrases soos “dankie dat jy jou hand opsteek” of “dankie vir jou goeie werk” te gebruik.
- Vraag 7:* Gebruik ’n stemtoon en gesigsuitdrukking wat by die situasie en leerders se gedrag pas.
- Vraag 21:* Besluit wanneer om ’n leerder gedurende die klas aan te spreek en wanneer om die gedrag oor te sien tot ná die klas.
- Vraag 26:* Demonstreer entoemasie ten opsigte van onderrig en leer.
- Vraag 27:* Glimlag gedurende die lesaanbieding en maak gebruik van liggaamstaal om die boodskap oor te dra dat hy of sy onderrig geniet.
- Vraag 32:* Vra leerders vir hulp – moet dit nie vereis nie.

Vlak 2: Vrae 8, 9, 12, 13, 14 en 15

Die tema van hierdie vrae is: Sielkundige veiligheid. Die emosionele veiligheid wat die onderwyser bied, asook klaskamerpraktyke soos die verduideliking van prosedures, leerderbetrokkenheid, die afdwing van reëls, leerderverantwoordelikheid en reg en regverdigheid, word uitgelig.

- Vraag 8:* Was nie te sag of te streng nie: Die aksies is toepaslik vir die situasie en leerders se gedrag.
- Vraag 9:* Herken ontoepaslike gedrag en hanteer dit doeltreffend.
- Vraag 12:* Gee nie verskeie waarskuwings voordat daar opgetree word nie.
- Vraag 13:* Gebruik deurlopend dieselfde strategie wat leerders herken voordat daar opgetree word. Byvoorbeeld: Die onderwyser sê “dit is jou waarskuwing vir [die gedrag]” en voer dit dan deur met ’n gevolg.
- Vraag 14:* Gebruik dieselfde gevolg vir al die leerders in die klas vir dieselfde ontoepaslike gedrag.
- Vraag 15:* Het ’n duidelike klaskamerbeleid, en leerders is bewus van die gevolge van en belonings vir hulle gedrag.

Vlak 3: Vrae 5, 11, 16, 25 en 29

Die tema van hierdie vrae is: ’n Positiewe selfbeeld. Die mate waartoe die onderwyser die leerders se positiewe selfbeeld help bou en emosionele selfvertroue bevorder, asook klaskamerpraktyke wat gerig is op leerder-uniekheid, leerderselfbewustheid, positiewe kwaliteite, sterk en swak punte en terugvoer, word uitgelig.

- Vraag 5:* Moedig aanvaarbare gedrag aan.
- Vraag 11:* Hou leerders verantwoordelik vir die besluite wat hulle neem en vir die gevolge van hulle keuses of die gedrag wat hulle openbaar.
- Vraag 16:* Voer belonings en gevolge deur, en doen dit volgens meriete.
- Vraag 25:* Maak leerders bewus van misverstande wanneer dit voorkom en help hulle om dit reg te stel.
- Vraag 29:* Vereenselwig met die gevoelens van die leerders en vertoon empatie, simpatie, omgee en verstaan wanneer dit verdien word.

Vlak 4: Vrae 19, 20, 23, 30, 33 en 34

Die tema van hierdie vrae is: Gevoelens van behoort. Die mate waartoe die onderwyser erkenning en aanvaarding bewerkstellig, asook klaskamerpraktyke soos betrokkenheid, samewerking, geleentheid, samehorigheid en groeptrots, word uitgelig.

- Vraag 19:* Moedig interaksie tussen leerders aan en nie net met die onderwyser nie.
- Vraag 20:* Slaag daarin om lesse verwant te maak aan leerders se ervarings en omstandighede.
- Vraag 23:* Toon respek vir uiteenlopende menings.

- Vraag 30:* Leer leerders om hulle eie probleme op te los deur middel van empatie, meelewing en respek vir mekaar se gevoelens.
- Vraag 33:* Verseker leerders dat dit goed is om eerlik te wees oor jou gevoelens.
- Vraag 34:* Moedig leerders aan om respek te toon vir die onderwyser se gevoelens, asook dié van ander leerders.

Vlak 5: Vrae 2, 3, 4, 10, 17 en 35

Die tema van hierdie vrae is: Doelgerigte gedrag. Die mate waartoe die onderwyser rigting en motivering aan leerders verskaf, asook klaskamerpraktyke soos doelstellings, uitdagings, ondersteuning, riglyne en terugvoer, word uitgelig.

- Vraag 2:* Laat genoeg tyd toe om nuwe konsepte deeglik te onderrig.
- Vraag 3:* Moedig kritiese denke en analise by die leerders aan.
- Vraag 4:* Gebruik aanmoediging en lofspraak om leerders te motiveer.
- Vraag 10:* Hanteer leerders se woede doeltreffend.
- Vraag 17:* Verskaf verdienende motivering. Wanneer leerders byvoorbeeld regtig aandag gee gedurende die les, word hulle aan die einde van die les toegelaat om aan 'n pret-aktiwiteit deel te neem.
- Vraag 35:* Help leerders om die rigting en doel van die les tot 'n mate aan te voel.

Vlak 6: Vrae 1, 18, 22, 24, 28 en 31

Die tema van hierdie vrae is: Persoonlike vaardighede. Die mate waartoe die onderwyser se vermoëns en selfdoeltreffendheid trots en entoesiasme skep, asook klaskamerpraktyke soos probleemoplossing, ondersteuning, erkenning, terugvoer en die viering van sukses, word uitgelig.

- Vraag 1:* Beplande en georganiseerde lesse.
- Vraag 18:* Gebruik woorde wat al die leerders verstaan.
- Vraag 22:* Gebruik oopende vrae wat nie tot regte of verkeerde antwoorde lei nie.
- Vraag 24:* Beweeg met gemak in die klaskamer rond en bewerkstellig wisselwerking met die leerders.
- Vraag 28:* Wees gemaklik met die aanbieding van die inhoud van die les en doen dit op 'n selfversekerde manier.
- Vraag 31:* Gee opdragte wat as 'n versoek versteek is.

Waarneming en veldnotas

Die waarneming van die leerders se gedrag gedurende groepsaktiwiteite en die maak van veldnotas het 'n baie groot deel van die data-insameling tydens hierdie studie gevorm. Tydens die projek is daar ook 'n werkswinkel in elke leerarea aangebied. Die navorser het as fasiliteerder opgetree, dus kan die navorser se deelname aan hierdie werksinkels as dié van 'n binne-/buitedeelnemer gesien word. Een voordeel was dat die navorser aksies kon waarneem wat die deelnemers as vanselfsprekend geag het. 'n Ander voordeel was dat die navorser aksies, liggaamstaal en gesigsuitdrukings kon waarneem wat nie in die onderhoude of vraelyste in ag geneem is nie.

In die verskillende leerareas was die take in die klaskamerwerksinkels die volgende:

- **Lewensoriëntering:** Bespreek boeliegedrag en ontwikkel strategieë om die probleem te hanteer.
- **Engels:** Skryf 'n kort opstel waarin jy jou gevoelens uitdruk oor geweld en vandalisme in die skool, en die impak van hierdie misdade op die leerders. Stel ook 'n vraelys op om inligting te verkry oor leerders se houding ten opsigte van boelie, rassisme, haatspraak en intimidasie.

- **Wiskunde:** Rapporteer en hou rekord van insidente van geweld en vandalisme in die skool deur 'n grafiek op te trek.
- **Wetenskap en Tegnologie:** Bespreek en ondersoek die fisieke en sielkundige impak van misdaad en geweld op die leerders, en maak aanbevelings oor toepaslike tegnologie om oplossings te vind vir die probleem van misdaad en vandalisme in die skool.

DATA-ONTLEDING EN BEVINDINGS

Klaskamerwaarneming-vraelys

'n Vergelyking tussen die pre- en post-evaluering is gemaak. Die grafieke toon dat die leerders in al die klasse die onderwysers effens meer emosioneel vaardig ervaar het in die post-evaluering. Die grafiek rakende Klas C en Onderwyser 3 toon egter die grootste persentasieverskil tussen die pre-evaluering (47%) en post-evaluering (60%). 'n Moontlike verduideliking vir hierdie respons van klas C, en 'n verhoging in die persentasie, is dat die onderwyser se gedrag meer toepaslik geword het. Die leerders se bewustheid van EI in die klaskamer het verhoog. Hierdie resultaat was te wagte, aangesien die onderwysers 'n definitiewe EI-strategie gebruik het.

Vlak 5 (doelgerigte gedrag) en vlak 6 (persoonlike vaardighede) rakende al vier onderwysers is as hoog geëvalueer deur die klasse. Die pre- en post-evaluering op hierdie vlakke was ook konstant.

Die post-evaluering van vlak 1 tot vlak 4 (EI, sielkundige veiligheid, 'n positiewe selfbeeld en gevoelens van behoort) toon 'n geringe persentasieverhoging rakende al vier onderwysers. Die resultate is belowend in dié sin dat die leerders die onderwysers se EI in die klaskamerpraktyke meer aanvaarbaar gevind het.

Die resultaat van die onderwysers se selfrefleksie is met die pre- en post-evaluering van die leerders vergelyk. Die algehele persentasie vir al ses vlakke is bereken.

Die beduidendste verskil is tussen die evaluering van Klas A en die selfrefleksie van Onderwyser 1. Die resultaat lei tot kommer oor die onderwyser se vermoë om die leerders se emosionele toestand te bestuur. Die navorser se interpretasie hiervan is dat die onderwyser die leerders se emosies kan beïnvloed. Die probleem is dat die leerders die onderwyser soms as manipulerend, oorheersend of emosioneel-oorweetgierig ervaar.

Onderwyser 2 se selfrefleksie is positief en bogemiddeld, en die leerders in klas B ervaar die onderwyser op dieselfde vlak. Die resultaat dui daarop dat die onderwyser 'n positiewe siening van hom-/haarself en sy/haar klaskamerpraktyke het. Die navorser se interpretasie is dan ook dat die leerders gelukkig en tevrede is met wat die onderwyser hulle bied. Hoë selfwaarde is voordelig in die meeste omstandighede. Die onderwyser moet egter seker maak dat hy/sy bewus is van sy/haar swak punte en dat hy/sy nie as afsydig of arrogant oorkom nie.

Onderwyser 3 ag hom/haarself laer as die leerders in Klas C. Hierdie resultaat dui daarop dat alhoewel die leerders gemaklik voel in die klaskamer se sosiale en emosionele klimaat, daar tye is wat die onderwyser onseker is oor hoe om op te tree. Die gevaar is dat die onderwyser soms op 'n manier kan optree wat die leerders sal ontstel en argumente tussen die onderwyser en die leerders kan uitlok as gevolg van misverstande of 'n botsing van behoeftes. Die beduidende verskil tussen die leerders se pre- en post-evaluering wys dat die onderwyser 'n drastiese poging aangewend het om emosionele vaardigheid in die klaskamerpraktyke aan te wend.

Die navorser se interpretasie is dat 'n onderwyser se doelbewuste gebruik van EI in die klaskamer die leerders help om uiting te gee aan hulle emosies en te kommunikeer wat hulle voel.

Onderwyser 4 se selfrefleksie en Klas D se evaluering toon die grootste ooreenkoms. Hierdie resultaat dui daarop dat die onderwyser sy/haar eie gevoelens verstaan en dit tot sy/haar voordeel

gebruik (deur byvoorbeeld kalm te bly in ontstellende situasies). Die navorser se interpretasie is dat die onderwyser oor vaardighede beskik om positiewe emosies in stand te hou en negatiewe emosies om te keer. Die resultaat dui daarop dat die onderwyser se klaskamerpraktyke oor die algemeen gebalanseerd is en nie oormatig tot emosionele skommeling geneig is nie. Dit is egter belangrik om te onderskei tussen die doelbewuste regulering van emosies en die onderdrukking daarvan, wat op die lang duur hoogs disfunksioneel kan wees. Dit is ook belangrik om nie emosieregulering en woedebestuur met skugterheid en onderdanigheid te verwar nie.

Waarnemingsvraelys leerders se gedrag

Die grafieke rondom die waarneming van leerders se gedrag in die klaskamer toon dat die grootste probleem op vlak 1 (EI) ondervind word. Die gedrag van die leerders in al vier klasse wat EI betref, word as swak geëvalueer. Die navorser vind die resultaat van die post-evaluering egter positief. Alhoewel die leerders se gedrag slegs 'n geringe verbetering toon (vanaf swak na gemiddeld) op vlak 1, wys dit tog dat leerders se EI styg wanneer onderwysers EI-strategieë in onderrig gebruik. Die navorser se gevolgtrekking is dus dat dit wel 'n positiewe uitwerking op leerders se gedrag in die klaskamer het. Die evaluering van die leerders se gedrag deur die kontrole-onderwyser bevestig hierdie gevolgtrekking. Die ses vlakke is onderling verbind en beïnvloed mekaar, dus lei 'n verbetering op een vlak tot 'n verbetering op die ander vlakke.

Fokusgroep-onderhoude met onderwysers

Al vier die onderwysers was van mening dat die gedrag van die meeste van die leerders verbeter het nadat hulle EI as intervensiestrategie in die klaskamer gebruik het. Een onderwyser het gesê:

Die gedrag van die leerders het merkwaardig verbeter en ek skryf dit definitief toe aan die emosionele-intelligensie-inslag wat ek gevolg het.

'n Ander opmerking was:

Die leerders het baie beter gevaar met groepwerk.

Die navorser vind hierdie opmerkings baie positief. Ramsay (in Cloete, Heyns & Du Toit 2006) het bevind dat individue met 'n hoë interpersoonlike en EI-telling 'n duidelike voorkeur toon vir samewerkende leer en groepwerk.

Die onderwysers het oor die algemeen positiewe terugvoer en aanmerkings van die leerders ontvang, byvoorbeeld:

This teacher explains things clearly.

This teacher is friendly.

If we don't agree with this teacher, we can talk about it.

Hierdie aanmerkings bevestig die bevindings na aanleiding van die klaskamer-waarnemingsvraelys. Een onderwyser het negatiewe opmerkings van sommige leerders ontvang. Een leerder het aan haar gesê:

Stop this behaviour, you are pathetic.

Ander leerders het weer uitlatings gemaak soos:

We can influence this teacher.

It is easy to make a fool out of this teacher.

Hierdie negatiewe en destruktiewe houding het die onderwyser ontmoedig om voort te gaan met die gebruik van EI-strategieë in die klaskamer. Die navorser is van mening dat die onderwyser juis met die ontwikkeling van EI by die leerders in staat sou wees om hierdie siklus van negatiewe gedrag te verbreek. 'n Onderwyser wat positiewe gevoelens oor haar- of homself koester, kan 'n helende atmosfeer skep, wat magtiger is as die negatiewe emosionele klimaat wat deur die leerders se gedrag, gevoelens, gedagtes of houdings geskep word.

Dit het sterk na vore gekom uit die bespreking dat die onderwysers meer indirekte onderrigstrategieë en doelbewuste pogings moet aanwend om leerders se emosionele vaardighede te verbeter.

Die meeste van die onderwysers het hulle opleiding ontvang in die tydperk toe daar suiwer op kognitiewe intelligensie en direkte onderrigmetodes gekonsentreer is. EI in die klaskamer was nie deel van die kurrikulum tydens hulle opleiding nie. Dit is 'n relatief nuwe en groeiende veld van gedragsondersoek. As die onderwysers nie toereikende kennis het om EI in klaskamerpraktyke te gebruik nie, verklaar dit waarom die leerders nie oor die nodige vlakke van vaardighede beskik wat op hierdie gebied nodig is nie.

Die fokusgroep-onderhoud is afgesluit met die saamstem deur die vier onderwysers dat EI in die klaskamer kan bydra tot minder dissiplineprobleme in die klaskamer. Die onderwysers was ook gewillig om aan 'n langtermynprojek deel te neem om leerders se EI-vaardigheidsvlakke te verhoog.

Waarneming tydens werkswinkels met leerders

Tydens die werkswinkels het die navorser waargeneem dat daar 'n kultuurgaping tussen onderwysers en leerders bestaan. Die onderwysers verstaan nie die agtergrond waaruit die leerders kom nie en kan daarom nie die probleme reg hanteer nie.

Dit het voorgekom of die leerders voel hulle word nie met respek behandel nie en daarom begin het om vir hulleself op te staan wanneer hulle gekonfronteer word. Die navorser het die volgende opmerkings van leerders in haar veldnotas aangeteken:

Teachers make decisions about us without our input.

We are not cared about.

We are stereotyped.

We are under-estimated.

Our way of doing things is not accepted because we are black.

We are threatened by the teachers.

Teachers tell us what they think we need.

Our needs are not acknowledged and not taken seriously.

We are told that we wouldn't be able to understand something.

Our questions are not answered or are evaded.

Die navorser se interpretasie is dat 'n gevoel van disrespek by die leerders kan ontstaan indien hulle voel dat hulle kultuur nie in ag geneem word nie. Dit kan tot geweld aanleiding gee. Gasa (2006) sluit hierby aan en sê dat indien onderwysers en leerders van verskillende kulture in een skool geplaas word, kulturele misverstande tussen leerders en onderwysers verwag kan word. Gasa (2006) is ook van mening dat die kulturele misverstande tot konflik, wantroue en vyandigheid kan lei.

Die navorser het tydens die kontaksessies met leerders waargeneem dat sommige van die leerders 'n lae selfwaarde het. Dit kan moontlik ook 'n rede wees waarom die leerders voel die

onderwysers behandel hulle nie met respek nie; hulle voel dat hulle nie respek verdien nie. Die ontwikkeling van leerders se EI kan dus 'n positiewe uitwerking op hulle hê, aangesien hulle soms met probleme te kampe het wat verband hou met onder meer geweld, dwelmmisbruik, swak motivering en onbeheerste emosies.

Die data-ontleding van die empiriese ondersoek het die belangrikheid van die ontwikkeling van emosionele en sosiale vaardighede by leerders na vore gebring. Dit het aangetoon dat EI leerders se gedrag en akademiese prestasie positief kan beïnvloed, nie net vir die tydperk wat dit in die skool gebruik word nie, maar op die lang duur.

AANBEVELINGS

- Ondersteuningfasiliteerder-werkswinkels moet gereeld by die skool gehou word. Hierdie werkswinkels moet deurlopend ondersteuning aan onderwysers verskaf met betrekking tot emosionele vaardigheid en die gebruik van EI-onderrigmetodes deur middel van selfrefleksie, besprekings en terugvoer. Indien intervensie-strategieë nie suksesvol blyk te wees nie, kan dit tydens die werkswinkels bespreek word en voorstelle oor addisionele intervensiestrategieë gemaak word. Die onderwysers word dan ondersteun in die implementering van die strategieë en die proses word deurentyd gemonitor.
- EI-ontwikkeling moet deel van die kurrikulum vir elke vak vorm. Deur EI in die klaskamer te gebruik, kan daartoe bydra dat leerders meer toepaslik optree.
- 'n Opleidingshandleiding oor die vyf basiese emosionele en sosiale kompetensies wat deur Goleman (1999) geïdentifiseer is, moet saamgestel word om onderwysers in staat te stel om dit in hulle klasse te gebruik. Hierdie kompetensies is:

Selfbewussyn: Om te weet wat jy op enige gegewe oomblik voel en dit te gebruik om besluitneming te lei, sowel as om 'n realistiese assessering van jou eie vermoëns en 'n goedgegronde selfvertroue te hê.

Selfregulering: Om emosies só te hanteer dat dit die taak op hande fasiliteer en nie daarmee inmeng nie; om pligsgetrou te wees; om gratifikasie uit te stel ten einde doelwitte na te streef; en om goed te herstel ná emosionele nood.

Motivering: Om jou voorkeure te gebruik om jou na jou doelstellings te lei; om jou te help om verbetering te inisieer en na te streef; en om te volhard in die aangesig van terugslae en frustrasies.

Empatie: Om aan te voel wat mense voel; om in staat te wees om hulle perspektief in te sien en 'n rapport te kultiveer, en om in harmonie met uiteenlopende soorte mense te kan leef.

Sosiale vaardighede: Om emosies in verhoudings goed en akkuraat te hanteer; om sosiale situasies en netwerke te lees en maklik daarby in te skakel; om hierdie vaardighede te gebruik om mense te oorreed en te lei, en te onderhandel, en om dispute met die oog op samewerking en spanwerk te besleg.

SAMEVATTING

Hierdie navorsingsprojek het die korrelasie tussen die onderwysers se emosionele kreatiwiteit in die klaskamer en die gedrag van leerders by wyse van aksienavorsing ondersoek. In hierdie studie is EI as 'n intervensiestrategie gebruik om leerders se wangedrag te probeer korrigeer. Die doel was om die waarde en sukses van die gebruik van EI as 'n voorkomingstrategie teen geweld en misdaad in die skool te bepaal.

Die data-ontleding van die empiriese ondersoek het die belangrikheid van die ontwikkeling van emosionele en sosiale vaardighede by leerders na vore gebring. Dit het aangetoon dat EI leerders se gedrag en akademiese prestasie positief kan beïnvloed. Tydens die navorsing is metodes ondersoek om leerders se sosiale en emosionele vaardighede te ontwikkel. Die doel was om leerders se interaksie met mekaar en die onderwysers te verbeter en hulle te help om interpersoonlike, intrapersoonlike en EI-vaardighede aan te leer. Die navorser is van mening dat skoolbestuurspraktyke leerders met vaardighede moet toerus wat bevorderlik is vir EI. As leerders EI-vaardighede kan bemeester, of net sommige daarvan, kan dit die geweld en misdaad in die skool laat afneem. As onderwysers die respek van hulle leerders verdien, sal dit leerders ook leer om ander persone in gesagsposisies te respekteer.

Positiewe dissipline, demokratiese skoolbestuur, ondersteuning-strukture en ouer- en gemeenskapsbetrokkenheid is ook tydens die studie geïdentifiseer as elemente wat in 'n sosiaal-emosionele intervensieprogram teenwoordig behoort te wees.

Die studie het verder aangetoon dat daar 'n behoefte by die onderwysers en skoolbestuur bestaan om die nodige opleiding te ontvang om EI-intervensiestrategieë, insluitend positiewe dissipline, suksesvol te kan implementeer.

Die onus rus steeds op die Departement van Onderwys – in die geval van hierdie skool, die Gautengse onderwysdepartement – om toe te sien dat die nodige opleiding aan onderwysers en skoolbestuursrade voorsien word.

Ten slotte het die navorser gepeog om aanbevelings te maak oor verskeie fasette rondom die implementering van 'n skoolgebaseerde sosiaal-emosionele program om die probleem van skoolgeweld sodoende holisties aan te spreek.

BIBLIOGRAFIE

- Babbie, E. & Mouton, J. 2001. *The practice of Social Research*. Cape Town: Oxford University Press.
- Cloete, D., Heyns, D. & du Toit. 2006. Die intrapersoonlike leerder se ervaring van koöperatiewe leer en groepwerk. *South African Journal of Education* 26(3):469-482.
- Elliot, J. 1992. *Action Research for Educational Change*. Philadelphia: Open University Press.
- Gasa, V.G. 2006. *Learners' Aggressive Behaviour in Secondary School: A Psycho-social Perspective*. Doktorale proefskrif. Pretoria: Universiteit van Suid-Afrika.
- Goleman, D. 1995. *Emotional Intelligence: Why It can Matter More than IQ*. New York: Bantam Books.
- Goleman, D. 1999. *Working with Emotional Intelligence*. Great Britain: Bloomsbury.
- Kemmis, S. & McTaggart, R (eds). 1988. *The Action Researcher Planner (3rd ed)*, Geelong: Deaking University Press.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. 2000. Participatory action research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (eds), *Handbook of Qualitative Research* (2nd ed., pp. 567-605). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Mills, G.E. 2003. *Action Research – A Guide for the Teacher Researcher*. New Jersey: Pearson Education.
- Smith, M. K. 2001. "Kurt Lewin, groups, experiential learning and action research", *The encyclopedia of informal education*, <http://www.infed.org/thinkers/et-lewin.htm>. [Augustus 28, 2008).
- Van der Merwe, Petro. 2011. 'n Skoolgebaseerde sosiaal-emosionele program as strategie teen misdaad en geweld. *Tydskrif vir Geesteswetenskappe*, 51(3):388-402.
- Winter, R. 1995. *Learning from Experience: Principles and Practice in Action – Research*, London: The Falmer Press.