

## 6. DIE SAMELEWINGSTEORETIESE MODEL AS TOETSMAATSTAF VIR OUER-ONDERWYSER-KONTAK OP MIKRO-, MESO-, EN MAKRO-ONDERWYSVLAK

### 6.1 Inleiding

In Hoofstuk 1 (vgl. paragraaf 1.6.3) is daar gewys op die feit dat ouers en onderwysers met mekaar kontak maak in die opvoeding en onderwys van die kinders. Daar is verder in Hoofstukke 2 en 5 aangetoon dat ouers en onderwysers deur die eeue heen oor die wêreld dog ook in die RSA in die betrokkenheid van ouers by skole, direk en indirek met mekaar te doen kry; trouens, dat hulle vennote behoort te wees in die opvoedende onderwyshandeling. Ouers en onderwysers kom op bepaalde terreine met mekaar in aanraking en moet, ooreenkomstig die beginsels vervat in die samelewingsteoretiese model (vgl. Hoofstuk 3) sinvol met mekaar saamwerk in belang van die skoolse opvoedende onderwys van die betrokke kinders.

In hierdie hoofstuk word vervolgens stilgestaan by die identifikasie en presisering van die verskillende kontakterreine tussen ouers en onderwysers. Hierdie kontakterreine word so noukeurig as moontlik geïdentifiseer aan die hand van bevindinge soos geboekstaaf in verskeie opvoedkundige geskrifte, waarna telkens in hierdie Hoofstuk verwys word. Nadat die kontakareas tussen ouers en onderwysers in belang van die opvoedende onderwys van hulle kinders omlyn en binne die raamwerk van die samelewingsteoretiese sleutel (vgl. Hoofstuk 3) "geplaas" is, word die wyse van kontak telkens krities geëvalueer met die samelewingsteoretiese model as maatstaf/norm.

Hierdie plasing en evaluering van kontakterreine tussen ouers en onderwysers waarvan daar in die voorafgaande paragraaf sprake is, behoort tot 'n verdere, noukeuriger fundamenteel-opvoedkundige presisering van ouer-onderwyserkontak te lei. Die verifiëringsproses in hierdie hoofstuk bepaal ook verder, in aansluiting by Hoofstuk 5, die lewensvatbaarheid en empiriese werkbaarheid van die samelewingsteoretiese model wat in Hoofstuk 3 gegee is.

Daar word, met die oog op die ondersoek waaroor in hierdie hoofstuk verslag gedoen word en die bepaalde eise wat vir hierdie navorsing geld, onderskei tussen drie hoofterreine waarop ouers en onderwysers kontak (kan) maak, te

wete mikro-, meso- en makro-onderwysvlakke.<sup>1)</sup>

Volledigheidsonthalwe word daar ook gewys op die feit dat ouer-onderwyserkontak plaasvind op preprimêre, primêre, sekondêre en tersiêre onderwysvlakke. Aangesien hierdie navorsing hoofsaaklik afgestem is op die fundamenteel-opvoedkundige presisering van ouer-onderwyserkontak as sodanig, bly ouer-onderwyserkontak die fokuspunt van die navorsing. Uit verskeie ondersoeke blyk dit duidelik dat ouer-onderwyserkontak as universele verskynsel hoogstens graadverskille openbaar waar verskillende soorte skole, soos preprimêre, primêre, sekondêre skole en tersiêre inrigtings betrokke is. (Vgl. in hierdie verband Blackstone 1979: 82; Brady, 1977: 41; Zijlstra, 1970: 60; Williams, 1979: 25-27 en Schutte, 1984(a): 25e.v. vir preprimêre en primêre skole; Schutte, 1984(a): 24-25 vir tersiêre onderwys). As eksemplaar word ouer-onderwyserkontak in die sekondêre skole as ondersoekveld geneem met die implikasie dat bepaalde bevindinge met eventuele geringe graadwysigings net so van toepassing gemaak sou kan word op ouer-onderwyserkontak in ander skole.

Ten slotte word daarop gewys dat daar in hierdie navorsing slegs op formele onderwys gekonsentreer word. Informele en nie-formele onderwys en die rol wat toepaslike ouer-onderwyserkontak daar speel, is 'n afsonderlike studieveld

---

1) Met mikro-onderwysvlak word vir die doeleindes van hierdie navorsing, bedoel die vlak waar ouers en onderwysers persoonlik en direk met mekaar te doen kry in belang van die opvoedende onderwys van hulle kinders. Hierby word ingereken die plaaslike skool in al sy bedrywighede, die beheer en bestuur van die betrokke skool (dus die beheerraad/bestuursraad) op plaaslike vlak asook plaaslike ouerverenigings, ouer-onderwyserskomitees en enige liggaam waarin ouers en onderwysers dien in belang van die skool.

Waar daar verderaan in hierdie hoofstuk na bestuursrade verwys word, word alle ouerverteenwoordigende liggame wat statutêr erken word in die RSA bedoel, naamlik:

beheerrade,  
skoolkomitees en

adviesrade waarin ouers in 'n meerdere of mindere mate demokratiese verteenwoordiging geniet om plaaslike ouergemeenskappe se opvoedende onderwysbelange ten opsigte van 'n skool te behartig.

Waar meso-onderwysvlak ter sprake kom, word ouerverteenwoordiging op georganiseerde basis, veral waar die toesig en beheer van meer as een skool op streeksvlak in die visier kom, bedoel. Skoolrade, soos dit in die RSA funksioneer, sowel as onderwysersverenigings op provinsiale vlak is hiervan voorbeelde.

Makro-onderwysvlak dui weer op ouer-onderwyserkontak op die "hoogste" georganiseerde (regerings-) vlak. So word veral die landswye kongres waarvan daar sprake is in paragraaf 5.3.4, naamlik die Afrikaneronderwyskongres (18-20 Maart, 1982) bedoel. Hierby kan ook ingesluit word die werksaamhede van die Afrikaanse Ouervereniging vir Christelike Opvoeding en Onderwys (AOV) waar die AOV (nie-amptelik) verteenwoordig word in die Suid-Afrikaanse Raad van Onderwys.

(Duvenage, 1980(a): 1; Van Schalkwyk, 1983: 36 en Schutte 1984(a): 13e.v.) wat aparte navorsing verg. (Vgl. paragraaf 7.4).

6.2 Kontakareas en -wyses tussen ouers en onderwysers getoets aan die hand van die samelewingsteoretiese model.

### 6.2.1 *Inleiding*

In die volgende paragrafe word die verskillende kontakterreine tussen ouers en onderwysers op mikro-, meso- en makro-onderwysvlak aangetoon. Dit word aangedui binne die raamwerk van die vier struktuurmomente van die werklikheid soos dit in Hoofstuk 3 (paragraaf 3.2.6) aangetoon is.

Nadat die verskillende kontakterreine aangetoon is, word die samelewingsteoretiese model gebruik om die behorende/norme vir die wyse van ouer-onderwyserkontak vas te stel. In fynere besonderhede uitgespel, dui bovermelde werkwyses op die volgende:

- \* Eerstens word die terreine van ouer-onderwyserkontak aangetoon.
- \* Tweedens word aangetoon met watter modaliteit elke kontakterrein korrespondeer.
- \* Derdens word die wese en aard van die kontak en hoe dit behoort plaas te vind met inagneming van religieuse gesteldhede, tydse faktore en individuele verskille wat verband hou met elke kontakterrein, bepaal.

Ten slotte word daar onderskeidelik 'n uiteensetting gegee van 'n eksemplaar van werklike ouer-onderwyserkontak op mikro-, meso- en makro-onderwysvlak. In die evaluering van elke eksemplaar word van die samelewingsteoretiese model, soos uiteengesit in Hoofstuk 3 asook van die algemene uiteensetting wat elke eksemplaar voorafgaan, gebruik gemaak.

### 6.2.2 *Identifisering en evaluering van ouer-onderwyserkontak op mikro-onderwysvlak gesien binne die raamwerk van die samelewingsteoretiese model*

#### 6.2.2.1 'n Skematiese weergawe van ouer-onderwyserkontak op mikro-onderwysvlak

Om 'n oorsig van ouer-onderwyserkontakterreine te gee en wat die verband van ouer-onderwyserkontak met die bestaanswyses van die werklikheid inhou, en wat

die aard van die kontak behoort te wees, word van Tabel 6.1 gebruik gemaak.

In Tabel 6.1, kolom 1, word 'n saaklike beskrywing van die belangrikste kontakterreine tussen ouers en onderwysers waar opvoedende onderwys ter sprake is, gegee.

In kolom 2 word die modaliteit (resp. wetskring) en sinkern (vgl. figuur 2.1) waarmee sodanige terrein of kontakarea korrespondeer, aangetoon.

In kolom 3 word die kontakwyse bespreek en waar van toepassing, in verband gebring met die religieuse en individuele struktuurmomente van die werklikheid.

Direk na Tabel 6.1 word in paragraaf 6.2.2.2 van die dringendste probleemareas in verband met ouer-onderwyserkontak uitgesonder vir noukeurige beskrywing en evaluering met die samelewingsteoretiese model as toetsmaatstaf.

Tabel 6.1 Ouer-onderwyserkontak op mikro-onderwysvlak

Kontakterreine	Modaliteit	Kontakwyse
Bestuursrade, OOV'S, <sup>1)</sup> godsdienstige jeugverenigings waarby ouers en onderwysers in belang van die godsdienstige vorming van kinders vergader en individuele persoonlike kontakvlak tussen ouers, onderwysers en kinders.	Pistiese (sekerheid)	Bestuursrade, OOV'S en ander opvoedende onderwysliggame op mikrovlak verleen sekerheid en vastheid aan ouers, kinders en onderwysers deur hulle bestaan en (christelik-)gefundeerde funksionering. Die pistiese gesteldheid van ouer-onderwyserkontak rig al die verdere kontakterreine en kontakwyses wat verderaan bespreek word.
Bestuursrade, OOV'S, individueel, op formele en informele vlak.	Etiese (liefdesorg)	Ouers as primêre opvoeders sien toe dat opvoedende onderwys se gees en rigting ooreenstem

1) Die afkorting OOV'S word gebruik vir ouer-onderwyserverenigings.

Kontakterreine	Modaliteit	Kontakwyse
		met dié van ouerhuise, omdat ouers primêr ingestel is op die etiese versorging van hulle kinders.
Bestuursrade, hoof en ouers op persoonlike ontmoetingsvlak.	Juridiese (reg en onreg)	Gesagshandhawing in die skool word gedra deur liefde, skoolse tugtiging geskied in ooreenstemming met die huislike gees en rigting.
Bestuursrade, OOV'S, kultuurkomitees, verhoudings van ouers versus onderwysers met opvoedende onderwys as oogmerk. Skoolterreinversieringskomitees.	Estetiese (skone harmonie)	Opvoeding is 'n eenheidshandeling van ouers en onderwysers. God is die skepper van harmonie, Hy verwag dat alle verhoudinge en handeling in opvoedende onderwys harmonies sal geskied.
Bestuursrade, OOV'S, skoolfondskomitees, buitemuurse roosterkomitees.	Ekonomiese (waardeafweging)	Planmatige befondsing, werkbeplanning, tydbenutting en ekonomiese energiegebruik moet nagestreef word deur ouers, onderwysers en kinders.
Bestuursrade, OOV'S, debatsaande, prysuitdelings, sportbyeenkomste en kunsfeeste.	Sosiale (omgang en verkeer)	Ouerhuis en skool is die eerste twee belangrike samelevingsverbande waarin kinders hulle bevind, daarom moet ouers en onderwyser in alle sosiale byeenkomste waar ouers, kinders en onderwysers by betrokke is naastediens en Goddiens voorop stel.

Kontakterreine	Modaliteite	Kontakwyse
Bestuursrade, OOV'S, kuns= wedstryde, komitees vir die handhawing en uitbou van moedertaal. Kommunikasie op formele, informele, ge= samentlike en individuele vlak.	Linguale (simboliese betekening)	Dit wat die mens (i.c. kind) van die stof, plant en dier onderskei, naamlik sy norma= tiewe aktstruktuur wat die linguale modaliteit insluit, moet ontsluit en begelei word in diens van die naaste en tot eer van God. (Schoe= man, 1979: 112-113).
Bestuursrade, OOV'S, ouer= verenigings, persoonlike onderhoude tussen hoof en ouers, onderwysers en ouers.	Historiese (kultuur= vormende mag)	Die mens as kroon van die skep= ping (Van der Walt en Dekker, 1983: 78) moet in verant= woordelikheid heers oor die skepping. Waar skole deur mense gestig word (historiese: funderingsfunksie van die skool) en waar onderrigleersituasies geskep word, moet dit in ver= antwoordelikheid aan God ge= skied. Ouers sal, nadat hulle skole gestig het, die profes= sionele bevoegdheidsterrein van onderwysers, naamlik die stigting, verloop en afloop van onderrigleerhandelinge erken en eerbieding.
Bestuursrade, OOV'S, per= soonlike ontmoetings, ouer= verrykingskursusse, on= derwysersopleiding, ouer= hulp met tuisopdragte.	Analities- logiese (analitiese onderskeiding)	Die ontsluiting van die ana= lities-logiese funksie van leerlinge is die professio= nele taak van onderwysers. Die skool as samelewingsver= band vind sy bestemming in die ontslote analities-logies funksie (Van Schalkwyk, 1986:

Kontakterreine	Modaliteite	Kontakwyse
		145) en daarom sal die ouer= huis waarin liefde die bestem= ming is van alle opvoedings= handeling (vgl. paragraaf 3.3.3.5.4), nie inmeng op die professionele onderrigleer= terrein van die skool nie.
Bestuursrade, persoonlike skakeling en samewerking tussen ouer, onderwyser en orto-opvoedkundige.	Psigiese (gevoel)	Ouers en onderwysers sal as opvoedende onderwysvennote die kinders se psigiese vermoëns rig, lei en ontsluit en die kinders (deur onder meer die regte voorbeeld te stel) leer om hulle gevoelens en emosies te beheer. Kinders se erva= rings- en waarnemingsvermoëns moet ontsluit word.
Bestuursrade, OOV'S met subkomitees wat onder meer voeding, skoolterreinontwik= keling en gesonde lewensge= woontes behartig en bevorder. Seks-voorligtingkomitees.	Biotiese (organiese lewe)	Omdat ouers met bloedbande aan hulle kinders gebind is, sal hulle as biologiese ouers van hulle kinders, saam met onder= wysers verantwoordelik besorg wees oor die (biologiese) lewe van kinders.
Bestuursrade, OOV'S en in= dividuele ouerhulp.	Fisiese (energie= werking)	Ouers en onderwysers werk saam op individuele en georgani= seerde basis in hulle pogings om onder meer geld en grond= stowwe te voorsien vir die bou van swembaddens, verver= singslokale en sportgeriewe, om gesamentlik sulke projekte te voltooi.

Kontakterreine	Modaliteite	Kontakwyse
Bestuursrade, OOV'S en sub-komitees van die OOV'S met die opdrag om, saam met die onderwysowerhede, toe te sien dat al die fasette van beweging in opvoedende onderwys aandag kry.	Kinematiese (beweging)	Samewerking tussen ouers en onderwysers om vervoergeriewe te voorsien, toe te sien dat menslike bewegingskunde (liggaamlike opvoeding), sport, danse, en dies meer 'n regmatige plek verkry in die skoolkurrikulum.
Bestuursrade, OOV'S.	Ruimtelike (kontinue uitgebreidheid)	Ouers en onderwysers beplan, organiseer en werk saam om ruimtelike voorsiening te maak vir effektiewe en doeltreffende opvoedende onderwys.
Bestuursrade.	Getal (onderskeie hoeveelheid)	Georganiseerde samekoms van ouers (waar onderwysers later bykom) om opvoedende onderwysdiens te lewer met die stigting van 'n (een) skool vir 'n bepaalde getal leerlinge.

#### 6.2.2.2 Beskrywing en evaluering van probleemareas in ouer-onderwyserkontak op mikro-onderwysvlak

##### 6.2.2.2.1 Inleiding

Uit die literatuurondersoek wat verband hou met ouer-onderwyserkontak<sup>1)</sup> en die

1) Van der Molen, 1979; Van Schalkwyk, 1983; Black en Nicklas, 1980; Bridge, 1976; Duvenage, 1980(d); Gross, 1980; Johnson, 1977; Gray, 1984; Walling, 1979; Sills, 1978 en Scholtz, 1974 handel oor tipes skole en gesinne, vennootskap tussen ouers en onderwysers, onderhoudvoering en kommunikasie. Die volgende skrywers se werk handel oor tuisopdragte en die hulp van ouers, gedragsprobleme by kinders en die opleiding en toerusting van ouers en onderwysers vir harmoniese en effektiewe ouer-onderwyserkontak: Swart, 1983; Kritzinger, 1984; Wherry, 1977; Blackstone, 1979; Kranenborg, ca.1970; Bedley, 1977; Bridge, 1976; Van Schalkwyk, 1983; De Wet, 1981; Lightfoot, 1981; Fernandez, 1980; Kruger, 1975; Scholtz, 1981 en Stone, 1984.



antwoorde op die vrae gestel in vraelyste (vgl. bylaag 2), is dit duidelik dat daar 'n aantal algemeen voorkomende probleemareas wat met ouer-onderwyser-kontak verband hou, bestaan, naamlik:

- \* Die invloed van verskillende tipes gesinne op ouer-onderwyserkontak.
- \* Die beginsel van vennootskap in ouer-onderwyserkontak.
- \* Onderhoudvoering en kommunikasie tussen ouers en onderwysers in ouer-onderwyserkontak.
- \* Hulpverlening van ouers met die huiswerk van kinders.
- \* Ouer-onderwyserkontak by kinders met gedragsprobleme.
- \* Die opleiding en toerusting van onderwysers en ouers vir harmoniese en effektiewe ouer-onderwyserkontak.

#### 6.2.2.2.2 Die invloed van verskillende tipes gesinne op ouer-onderwyser-kontak

Van der Molen (1979: 156-272) wys daarop dat die ouerhuis die primêre opvoedingsinstansie is terwyl die skool, meer op die periferie, as onderwysinstituut funksioneer. Tog vind daar in die ouerhuis óók onderwys plaas en in die skool óók opvoeding. Dit is belangrik dat die onderwyser as professionele opvoeder daarmee rekening sal hou dat daar verskillende gesinstipes is, terwyl dit weer die ouer se plig is om die kind by te staan in sy keuse van 'n skool en skoolvakke.

Die verskillende gesinstipes wat 'n bepaalde invloed op ouer-onderwyserkontak het, noem Van der Molen (1979: 164-165):

- Die patriargale gesin, waar die vader die heer en meester is wat gesag uitoefen oor vrou en kinders. Hierdie gesin is 'n geslote geheel en 'n produktiewe eenheid.
- Die oop gesin binne 'n geslote kring, dorp of buurt waar almal van laasgenoemde kringe vrye toegang tot die gesinne het.
- Die geslote negentiende-eeuse gesinstipe, waar die gesin nog die vesting is waar godsdiens en tradisionele sedelikheid die gebruik bly.

- Die skyngezin wat die ideaal van die negentiende-eeuse gesinstipe nastreef maar wat as gevolg van velerlei konflikte nie daarin slaag nie. Die skyn van 'n hegte gesin word egter gehandhaaf.
- Die koshuisgesin waar elkeen sy eie weg gaan en die moeder en/of dogters hulle afsloof. In hierdie gesin heers geen intimiteit nie.
- Die oop gesin in die oop maatskappy. Hierdie gesin neem deel aan die maatskaplike lewe, verryk mekaar, maar sorg dat die ander samelewingsverbande nie die gesin oorweldig nie.
- Die verwaarloosde gesin waar onvoldoende sorg aan die orde is, en behuising, kos en klere nie na behore is nie. In hierdie gesin is daar 'n tekort aan orde en reëlmaat wat die gevolg is van 'n onbeheersde emosionele leefwyse en daar is slegs sprake van 'n primitiewe gesinsverband. Hierdie ouers openbaar gewoonlik negatiewe gesindhede ten opsigte van ouer-onderwyserkontak. ( Vgl. paragraaf 6.2.2.2.5).
- Die disharmoniese gesin. In hierdie gesin is die innerlike konflik òf bedek òf openlik sigbaar. Uiteindelik kan hier onenighede voorkom wat kan lei tot uitbarstings. Ook hierdie ouers neig tot negatiewe gesindhede.

Daar is in die voorafgaande gedeelte 'n kort uiteensetting van verskillende gesinstipes<sup>1)</sup> gegee, om die volgende verbandhoudende sake in ouer-onderwyserkontak en gesinsoorte uit te wys en aan die samelewingsteoretiese model as toetsmaatstaf te evalueer:

- Onderwysers as professionele opvoeders moet kennis dra van die tipes gesinne waaruit hulle leerlinge kom, sodat hulle met begrip en, indien nodig met simpatie die ouers kan benader as hulle met mekaar kontak maak in belang van die opvoedende onderwys van die kinders.
- Die ouers en kinders uit verskillende oerhuise verteenwoordig verskillende milieus. Dieselfde kinders in een skool kom uit verskillende oerhuise en die sosio-ekonomiese status van die gesin en die sosiale posisies van kinders en ouers binne en buite die gesinsverband het 'n sterk invloed op beide

---

1) Hierdie lys van soorte gesinne kan nog verder aangevul word, daar kan ook kombinasies van twee of meer tipe gesinne voorkom; trouens, elke gesin is anders as enige ander gesin, as die beginsels van individualiteit en die mens as unieke wese in gedagte gehou word. (Vgl. paragraaf 3.2.4).

ouers en kinders se rolstrukture in die gesin en daarbuite. (Van der Molen, 1979: 168-170). Die beginsel van die samelewingsteoretiese model wat hier ter sprake is, is dat onderwysers toegerus moet word om eenheid en verskeidenheid (vgl. paragrawe 3.2.4 en 3.2.5) raak te sien en hulle kontakstrategie met ouers dienooreenkomstig in te rig.

- Onderwysers moet besef dat geen samelewingsverband in hierdie tydelike be- deling volmaak is nie, en dat dit hulle roeping is om, waar ouerhuise ge- breke openbaar ten nadele van die kinders se opvoedende onderwys, deur die regte kontakwyse en deur ouerleidingkursusse (vgl. paragraaf 6.2.2.2.8) ouers by te staan. (Vgl. paragraaf 3.3.2.2 waarin daarop gewys word dat die mens as verlore wese en as heerser oor die skepping samelewingsverbande moet ken en beheers in verantwoordelikheid teenoor God.)

#### 6.2.2.2.3 Die beginsel van vennootskap in ouer-onderwyserkontak

Verskeie ondersoeke (vgl. Scholtz, 1973; Van Schalkwyk, 1983; Stone, 1984; Swart, 1983; Thom, 1970; Rowell, 1981 en Vernon, 1984) sowel as die response op die vraelyste (vgl. bylaag 2) wys daarop dat doelgerigte en geslaagde ouer- onderwyserkontak slegs kan plaasvind as ouers en onderwysers as vennote saam- werk in 'n vennootskap. Die vennootskapsbeginsel word in hierdie paragraaf in oënskou geneem en die volgende hoofsaake kom in die visier:

- \* Begroning van vennootskap tussen ouers en onderwysers in ouer-onderwyser- kontak.
- \* Basiese eienskappe van vennootskap tussen ouers en onderwysers.
- \* Evaluering van hierdie vennootskap met die samelewingsteoretiese model as maatstaf.

#### 6.2.2.2.3.1 Begroning van vennootskap tussen ouers en onderwysers in ouer-onderwyserkontak

##### 6.2.2.2.3.1.1 Opvoeding is 'n eenheidshandeling

Volgens Stone (1984: 3) word 'n vennootskapsverhouding tussen ouer en onderwy- ser deesdae al hoe noodsaakliker. Stone wys daarop dat die skool 'n aantal de- kades gelede meer 'n *leerskool* was. Volgens Stone (1984: 3) het die skool van die verlede "nie gepretendeer om die volledige en optimale ontplooiing van elke

individuele kind op gedifferensieerde wyse te onderneem nie. Veel minder was bekend van remminge, aanleg, belangstelling, begaafdheid, motivering, individualisering en differensiering." Voor 1955 was daar nog geen konkrete navorsingsresultate oor die (vandag bekende) geweldige invloed van die huislike milieu, positief en negatief, op kinders se leerprestasies nie. Gesien vanuit die hoek van onderwys- en onderrigverantwoordelikheid, was dit voor 1955 gangbaar om te aanvaar dat onderwys en onderrig die verantwoordelikheid van die staat en sy skole was.

Sedert die vyftigerjare word kindgerigte onderwys, wat volledige opvoeding van die kind ten doel het met die oog op 'n beskawingsmondige aanvaarding van 'n eie mandaat, in die hede en die toekoms nagestreef. Daar is tans die verruimde begrip van opvoedende onderwys aan die orde van die dag. Die pedagogiese verskynsel, opvoeding en die objek van die opvoeding, die kind, is 'n ondeelbare eenheid. Die inherente eenheid van die opvoeding self stel die eis dat die primêre opvoeder (die ouer) en die sekondêre opvoeder (die onderwyser) as vennote hulpverlenend en aansluitend saam moet opvoed. (Stone, 1984: 3).

Scholtz (1973: 30) se siening van die eenheid van opvoeding, hoewel prinsipiële-opvoedkundig aanvegbaar (vgl. paragraaf 6.2.2.2.3.3), sluit aan by die bogenoemde uiteensetting van Stone, want Scholtz sien die doel van opvoeding en onderwys tuis en by die skool as iets gemeenskapliks. Die skool en die ouerhuis is, volgens hom, afhanklik van mekaar en moet saamwerk om hulle kinders sosiaal goed aangepas te kry, eties gesond op te voed, hulle persoonlikhede gesond te laat ontwikkel en van hulle goeie landsburgers te maak.

Thom (1970: 66) erken dat daar verskille tussen ouers en onderwysers as vennote sal en moet wees, maar die oorheersende besef van hulle gemeenskaplike taak en welsyn moet ouers en onderwysers in hulle kontak as vennote onlosmaaklik bymekaar hou.

Uit bogenoemde beredeneringe van Stone (1984), Scholtz (1973) en Thom (1970) word dit duidelik dat opvoeding 'n eenheidshandeling van veral ouers en onderwysers is; daarom moet hulle kontak in belang van die (skoolse) opvoedende onderwys van hulle kinders die karakter van 'n vennootskap dra.

#### 6.2.2.2.3.1.2 Die kontinuïteit in opvoeding vereis vennootskap tussen ouers en onderwysers in hulle kontak

Die ouerhuislike opvoeding en skoolopvoedende onderwys behoort 'n aansluitende

eenheid te vorm. Stone (1984: 3) noem dit ook 'n aanvullende eenheid. Dit is al bewys (Stone, 1984: 3 waar hy Keck aanhaal) dat gedragsprobleme en leerprobleme by kinders in baie gevalle deur "slegs 'n kykie in die vrye tyd en gesinsituasie" van die kind verklaar en behandel kan word, in elk geval lig werp op die probleem. Vir die opvoedingskontinuiteit tussen huis en skool is kontak in die vorm van vennootskap tussen ouers en onderwysers en uitruil van informasie belangrik.

#### 6.2.2.2.3.1.3 Die grondtrekke van ouer-onderwyserkontak dui op vennootskap

In Hoofstuk 4 is ouer-onderwyserkontak as verskynsel ontleed en verskeie grondtrekke van bogenoemde verskynsel impliseer dat ouers en onderwysers in hulle kontak vennote moet wees.

Sonder samewerking as vennote kan ouers en onderwysers nie mekaar se belange en die kind se opvoedende onderwysbelange behartig nie.

Kommunikasie tussen ouers en onderwysers in ouer-onderwyserkontak is beter bereikbaar in 'n vennootskapsverhouding.

Ouers en onderwysers kan in ouer-onderwyserkontak deur middel van 'n vennootskapsverhouding op 'n effektiewer wyse doelstellings identifiseer en met vertroue en samewerking effektief op die doelstellings ter bevordering van die kinders se opvoedende onderwys afstuur as wanneer hulle bloot momenteel en onbetrokke kontak maak.

Die struktuur van ouer-onderwyserkontak impliseer die een of ander vorm van vennootskap, want daar is sprake van verhoudinge, verloop, bedrywighede en doelstellings in ouer-onderwyserkontak as verskynsel.

#### 6.2.2.2.3.1.4 Ouer-onderwyservenootskap is onder andere gegrond op die regte van ouers as primêre opvoeders

Rowell (1981: 441-443) toon aan dat ouers die fundamentele menslike regte het om te weet, te verstaan en deel te hê "in decisions that affect the education of their children". Hy sonder veral die volgende vyf regte van ouers uit om te dien as bewys dat ouers as vennote by onderwysers behoort in te skakel:

\* Ouers het die reg om ingelig te wees oor onderwysers en hoofde, oor hulle professionele agtergrond en ondervinding, want onderwysers is geregtig om

inligting oor kinders en ouers te verkry.

- \* Ouers mag aanspraak maak op inligting oor die skoolkurrikulum, leerinhoud, metodes, evaluerings en terugvoering.
- \* Ouers het die reg om op die hoogte gehou te word oor skool- en onderwysbeleid wat die volgende aspekte insluit: skoordisipliene, afwesighede, skoolbesoeke deur ouers, en dies meer.
- \* Ouers mag selfs administratiewe beslissings beïnvloed.
- \* Ouers mag medebepalers van die skoolbeleid wees.

Rowell se sienswyse is gegrond op die kosmologies verabsoluteerde uitgangspunt van "fundamental human rights". (Sy uiteensetting kom ook in subparagraaf 6.2.2.2.3.3 getitel "Evaluering ...." hierna aan die orde.)

#### 6.2.2.2.3.1.5 Ouer-onderwyservenootskap is noodsaaklik vanweë sosiale veranderinge

Volgens Stone (1984: 4) word skole deesdae steeds groter. Baie groot platte-landse en stedelike skole se getalle oorskry die 1000-kerf. Die gevolg van die massafisering is dat ouers en kinders al meer anonimiteit beleef. Slegs spesiale inisiatiewe soos effektiewe vennootskappe kan geslaagde samewerking tussen ouers en onderwysers herstel.

Baie ouers vervreem van die skool, juis as gevolg van groot skole en anonimiteit, ook omdat ouers skole net as outonome eerder as aansluitende (opvoedings-) instansies by die ouerhuise sien. Ouers en onderwysers dra, volgens Stone (1984: 4), self die skuld, want beide partye is meestal tevrede met net een of twee oueraande per jaar.

Ouers beleef deesdae 'n onmag, 'n funksieverlies veral ten opsigte van die opvoedingsfunksie met betrekking tot hulle kinders. Toenemende en gespesialiseerde eise vir beroepswaardigheid in die hedendaagse samelewing maak gespesialiseerde en professionele opvoedende onderwys onontbeerlik. Hiervoor is daar skole - maar juis omdat die skool in genoemde opsigte 'n groot verantwoordelikheid dra (by name die onderwysers), het hy (die skool) die hulp van die ouers deur ouer-onderwyserkontak (i.c. ouerbetrokkenheid/ouer-onderwyservenootskap) dringend nodig.

Ouers moet leiding ontvang om beter toegeruste opvoeders vir hulle kinders te wees. (Vgl. paragraaf 6.2.2.2.7). Vennootskap is nie net noodsaaklik nie, maar dis ook nodig om die ouer en die onderwyser se plek en plig in die vennootskap te bepaal en om hierdie inligting deur te gee aan ouers en onderwysers.

Die geloof, norme, waardes, kultuur en arbeidsetiek; kortom die lewensopvatting van die skool, sy gees en rigting wat by implikasie deel van die oortuigingsmantel van die leerlinge word deur opvoedende onderwys in die skool, moet aansluit by dit wat in die ouerhuise leef. Juis in die ingewikkelde sosiale opset van die hedendaagse samelewing mag die karakter van òf die huis òf die skool nie lewensvreemd vir die kinders aandoen nie.

Juridies het die ouer informasiereg en besoekreg ten opsigte van die kind wat hy aan die skool toevertrou het. Die ouer het die reg om aanspraak te maak op eerlike, ope kontak om oor sy kind ingelig te word. (Van Schalkwyk, 1983: 38-45; Stone, 1984: 5).

#### 6.2.2.2.3.2 Basiese eienskappe (i.c. grondtrekke) van vennootskap tussen ouers en onderwysers

Van Schalkwyk (1983: 45), Swart (1983) en Stone (1984: 6) onderskei die volgende basiese eienskappe (i.c. grondtrekke) in ouer-onderwyservennootskap:

- \* Daar is twee of meer partye betrokke by ouer-onderwyservennootskap.
- \* Die twee of meer partye snoer hulle vermoëns, vaardighede en ervarings saam in hulle funksionering vir die bereiking van bepaalde doeleindes. In die geval van ouers en onderwysers het beide wedersyds ondersteunende opgawes in die opvoeding van dieselfde kinders.
- \* Suksesse sowel as mislukkings in hulle werksaamhede word deur beide vennote ervaar en gedeel, die een mag die ander nie misken in suksesse nie en die een mag die ander nie verwyf vir mislukkings nie.
- \* Verantwoordelikheid en aanspreeklikheid word gesamentlik en afsonderlik gedra.
- \* Spesialisasie word in vennootskappe ingebou, elke lid van die vennootskap behartig die deel waarvoor hy toegerus is. Hierdie eienskap hou vir ouer-onderwyservennootskap in dat ouers en onderwysers mekaar se soewereine kompetensieterreine moet eerbiedig. Die beginsels van gelykwaardigheid,

wedersydse respek en agting vorm daarom deel van die basiese kenmerke van ouer-onderwyservennootskap.

- \* Vennootskap tussen ouers en onderwysers veronderstel beplanning, deurdin-king en gesamentlike inspraak, wat voordelig is, maar ook die nadeel van vertraging van besluitneming inhou.
- \* Ouers en onderwysers moet mekaar vertrou. Om vertrou te bewerkstellig, sal fasette soos openhartigheid, eerlikheid en belangstelling in mekaar se belange in die vennootskapsverhouding ingebou word.
- \* Harmonie in die ouer-onderwyservennootskapsverhouding is 'n voorvereiste (of -kenmerk) vir hierdie verskynsel, want sodra die ouers en onderwysers begrypende waardering en aktiewe samewerking bewerkstellig, kom daar kontinuïteit in die opvoeding van die kind en beleef hy (die kind) sekuri-teit in sy ervaringswêreld. (Scholtz, 1973: 30).
- \* Ten slotte wys Stone (1984: 6) daarop dat wedersydse ondersteuning in ouer-onderwyservennootskap deur kommunikasie (vgl. paragraaf 6.2.2.2.4) bevorder word. Daar moet dus in vennootskap prakties bruikbare kanale en geleenthede vir samewerking bestaan.

#### 6.2.2.2.3.3 Evaluering van ouer-onderwyservennootskap aan die hand van die samelewingsteoretiese model

Ten opsigte van die evaluering van ouer-onderwyservennootskap kan van dieselfde metode soos uiteengesit in Tabelle 4.1 en 6.1 gebruik gemaak word; daarom word die hele model nie weer hier gegee nie. Daar word slegs oor die volgende aspekte van vennootskap tussen ouers en onderwysers, wat nie eksplisiet in bogenoemde tabelle aan die orde kom nie, krities besin:

- \* Die begroning van ouer-onderwyservennootskap.
- \* Die kontinuïteit in opvoeding vereis ouer-onderwyservennootskap.
- \* Die regte van ouers in ouer-onderwyservennootskap.
- \* Die noodsaaklikheid van ouer-onderwyservennootskap vanweë sosiale ver-anderinge.
- \* Die basiese eienskappe van ouer-onderwyservennootskap.



### 6.2.2.2.3.3.1 Die begroning van ouer-onderwyservennootskap

Met die uiteensetting van Stone (1984: 3) dat opvoeding as eenheidshandeling ouer-onderwyservennootskap noodsaak, kan akkoord gegaan word, want hy onderskei in sy uiteensetting duidelik tussen eenheid en verskeidenheid: eenheid van opvoedingshandeling, maar verskeidenheid van opvoedingsinstansies, naamlik die ouerhuis as primêre opvoedingsinstansie en die skool as sekondêre opvoedingsinstansie.

Waar Scholtz (1973: 30) die doel van opvoeding en onderwys tuis en by die skool ongekwalfiseerd as iets gemeenskapliks bestempel, kom die beginsel van verskeidenheid in die eenheid (soewereiniteit in eie kring - vgl. paragraaf 3.2.4) en daarom die erkenning van kompetensieterreine in gedrang. Die bestemmingsfunksie van die ouerhuis is immers geleë in die etiese modaliteit (vgl. paragraaf 3.3.3.4) en alle ouerhuislike opvoeding word primêr gerig deur ouerlike liefde in diens van God en medemens. Die skool het op sy beurt met opvoedende onderwys primêr ten doel die ontsluiting van die logies-analitiese funksie van leerlinge - in diens van God en medemens. (Vgl. paragraaf 3.3.4.4).

Die vennootskap tussen ouers en onderwysers moet dus as grondslag hê die erkenning van die beginsel van soewereiniteit in eie kring.

### 6.2.2.2.3.3.2 Die kontinuïteit in opvoeding vereis ouer-onderwyser-vennootskap

Daar moet harmoniese voortgang wees in die opvoeding wat tuis en in die skole plaasvind. Ook hier word Stone (1984: 3) gelyk gegee as hy aantoon dat wederzijdse kennis van die ouerhuis en die skool deur beide die ouers en die onderwysers essensieel is, en daarom vennootskappe tussen ouers en onderwysers regverdig. Waar Stone (1984: 4) egter die woorde "aanvullende hulpinstituut" in verband met die skool gebruik, mag die (verkeerde) indruk ontstaan dat die skool die ouerhuis aanvul (i.c. volledig maak), wat nie moontlik is nie, want elke samelewingsverband bestaan selfstandig en is uniek. (Vgl. paragraaf 3.2.6.5).

In ouer-onderwyservennootskap moet die ouers as verteenwoordigers van die ouerhuis as volwaardige, selfstandige samelewingsverband en die onderwysers as verteenwoordigers van die skool as volwaardige selfstandige samelewingsverband erkenning geniet.

### 6.2.2.2.3.3.3 Die regte van ouers in ouer-onderwyservennootskap

Rowell (1981: 441-443) se uitgangspunt wat gegrond is op "fundamental human rights" moet afgewys word op grond van die feit dat ouer-onderwyservennootskap nie eensydig mensgerig mag wees nie, maar in finale instansie tot eer van God, die skepper van alles; daarom ook van mense en by implikasie deur die mens ook van vennootskappe, moet wees. (Vgl. paragraaf 3.2.2).

Daarenteen is die ouer se juridiese informasie- en besoekreg wat deur Stone (1984: 5) en Van Schalkwyk (1983: 38-45) aangetoon word, in ooreenstemming met die juridiese bevoegdheid wat elke ouer as staatsburger besit. Hierdie ouerreg mag in belang van die kind se opvoedende onderwys uitgeoefen word.

In ouer-onderwyservennootskap moet dus rekening gehou word met die soewereiniteit en almag van God asook met ouers en onderwysers se regte as landsburgers.

### 6.2.2.2.3.3.4 Die noodsaaklikheid van ouer-onderwyservennootskap vanweë sosiale veranderinge

Stone (1984: 4) kyk fundamenteel-opvoedkundig (met die samelewingsteoretiese model hier in gedagte) en boonop goed verantwoord na die verkeerde opvatting van ouers dat skole so outonoom geword het, dat die aansluitende opvoedende onderwys van die skool by die huis, nie deur die ouers raakgesien en erken word nie. In die sosiaal en snel veranderende wêreld moet ouers en onderwysers juis in 'n vennootskapverhouding saamwerk ter bevordering van die kinders se opvoedende onderwys. Die beginsel van universaliteit in eie kring (vgl. paragraaf 3.2.5) is hier duidelik in ag geneem en aan die werk.

Ouer-onderwyservennootskap sal, net soos in die geval van ouer-onderwyser-kontak (vgl. Figuur 3.2) samewerkingsterreine identifiseer en op dié bepaalde gebiede harmonies saamwerk.

### 6.2.2.2.3.3.5 Die basiese eienskappe van ouer-onderwyservennootskap

Die geïdentifiseerde eienskappe van ouer-onderwyservennootskap vertoon dieselfde korrelatiewe ooreenkomste met die samelewingsteoretiese model, as die grondtrekke van ouer-onderwyserkontak. (Vgl. Hoofstukke 3 en 4). Om die rede kan die Christenopvoeder (-ouer en -onderwyser) wat betrokke raak by ouer-on-

derwyserkontak met genoemde eienskappe, met sekerheid voortgaan in hierdie vennootskapshandelinge.

#### 6.2.2.2.4 Onderhoudvoering en kommunikasie tussen ouers en onderwysers in ouer-onderwyserkontak

In die ouer-onderwyserkontakhandeling is die plek van geslaagde kommunikasie<sup>1)</sup> en die rol van effektiewe onderhoudvoering<sup>2)</sup> van deurslaggewende belang, omdat ouer-onderwyserkontak nie kan bestaan sonder kommunikasie nie en omdat onderhoudvoering altyd deur die een of ander vorm van kommunikasie gekenmerk word.

In hierdie paragraaf word fundamenteel-opvoedkundig gekyk na en besin oor beide kommunikasie en onderhoudvoering, omdat dié twee komponente hoogstens onderskei maar nie geskei kan word in ouer-onderwyserkontak nie.

Ten opsigte van kommunikasie tussen ouers en onderwysers gaan die volgende aspekte in paragraaf 6.2.2.2.4.1 in oënskou geneem word:

- \* negatiewe gesindhede van ouers en onderwysers;
- \* kommunikasiewyses;
- \* riglyne vir doelmatige kommunikasie, en
- \* die resultate van doelmatige kommunikasie.

Oor onderhoudvoering tussen ouers en onderwysers gaan die volgende sake in paragraaf 6.2.2.2.4.2 aandag geniet:

- \* menseverhoudinge;
- \* riglyne vir doelmatige onderhoudvoering, en
- \* die resultate van doelmatige onderhoudvoering.

Ten slotte word bogenoemde fasette van kommunikasie en onderhoudvoering in ouer-onderwyserkontak op mikrovlak krities in paragraaf 6.2.2.2.4.3 in oënskou geneem.

- 1) Met kommunikasie word in hierdie paragraaf bedoel: elke vorm van direkte of indirekte kontak of verbinding deur middel van gesprekke of skrywes tussen ouers en onderwysers en kinders.
- 2) Met onderhoudvoering word in hierdie paragraaf bedoel: enige vorm van direkte, formele en doelgerigte ontmoeting(s) tussen ouers en onderwysers en kinders onderling, waarby twee of meer van die partye betrokke is.

met as maatstaf die samelewingsteoretiese model wat in Hoofstuk 3 uiteengesit is.

#### 6.2.2.2.4.1 Kommunikasie in ouer-onderwyserkontak

##### 6.2.2.2.4.1.1 Negatiewe gesindhede van ouers en onderwysers

Goeie kommunikasie tussen ouers en onderwysers kan nie plaasvind as daar 'n afstand tussen die twee partye bestaan nie. Dit is daarom allereens noodsaaklik om vas te stel wat negatiewe gesindhede by ouers en onderwysers kan bewerkstellig, sodat sulke oorsake vermy of verwyder kan word om eventuele gemaklike positiewe en effektiewe kommunikasie tussen ouers en onderwysers teweeg te bring.

Daar is deur verskeie opvoedkundiges (Van Schalkwyk, 1983: 18-20; Brady, 1977: 42; Swart, 1983: 5; Kritzinger, 1984: 66; Vernon, 1984: 274-276; Fernandez, 1980: 18-19; Duvenage, 1980(d): 3; Gorton, 1977: 93; Clark, 1977: 557; Scholtz, 1974: 3-11 en Kruger, 1985: 28-29) bevind dat ouers se negatiewe houding teenoor die skool en onderwysers en onderwysaangeleenthede aan die volgende oorsake<sup>1)</sup> gewyt kan word:

- Die skool neem soms al die inisiatief vir opvoedende onderwys oor en demp sodoende enige vorm van ouerdeelname.
- Ouers is soms van mening dat hulle onkundig is oor onderwysaangeleenthede en laat gerieflikheidsomthale onderwys sake aan skole en onderwysers oor.
- Ouers is bang vir die gevolge van hulle betrokkenheid by skole; hulle wil nie opofferings maak nie, diens lewer of hulle enigsins inspan nie, hulle vind dit geriefliker om onbetrokke te wees.
- Ouers is huiwerig om enige vorm van kritiek te lewer, want hulle meen dat hulle as lastig beskou sal word met moontlike nadelige gevolge vir hulle kinders.

---

1) Slegs die oorsake van negatiewe ouer- en onderwysergesindhede word uitgesonder. Hoe sulke oorsake prakties uit die weg geruim moet en kan word, lê nie binne die bestek van hierdie fundamenteel-opvoedkundige navorsing nie, slegs riglyne word in die evalueringsparagraaf (vgl. subparagraaf 6.2.2.2.4.3) gegee hoe sulke oorsake, getoets aan die samelewingsteoretiese model, uitgeskakel kan word.

- Solank die skole in die onmiddellike materiële behoeftes voorsien, is die ouers tevrede en is hulle nie bekommerd oor die gees en rigting van die skool nie.
- Onaangename persoonlike ervarings van veral minder geleerde ouers met hulle kinders se skole en onderwysers, asook dié ouers se negatiewe herinneringe aan eie mislukte skooldae, beïnvloed hulle negatief teenoor enige vorm van ouerbetrokkenheid.
- Selfgenoegsaamheid van skole, die burokratiese styl van hoofde en onderwysers en die gedagte dat die skool die eksklusiewe terrein van die onderwyser is, skrik ouers af om werklik entoesiasties betrokke by hulle kinders se skole te raak.
- Swak sosio-ekonomiese omstandighede tuis veroorsaak minderwaardigheid by ouers; gevolglik is daar weinig of geen belangstelling in en deelname aan ouerbetrokkenheid by skole nie.
- Ouers weet nie altyd presies wat hulle rol behels nie, dat hulle deel van die span ouer-onderwyser-kind vorm nie, hulle is oningelig en onkundig en gevolglik onbetrokke.
- Ouers is soms jaloers op die "besitreg" van hulle kinders.
- Ouers beweer selfs dat hulle nie betaal word soos onderwysers om betrokke by opvoedende onderwys te wees nie.
- Onderwysers het soms oorvereenvoudigde sienings van ouers waarmee ouers nie genoeg neem nie.
- Ouers kan bemoeisiek wees en hulle bevoegdheidsterrein oortree.
- Die werkende ouer, die afwesige vader en professionele moeder, het nie tyd om by skole betrokke te wees nie.
- Die fisiese, soms indrukwekkende, soms verwaarloosde en selfs koue voorkoms van die skoolgebou en -terrein skrik ouers af.
- Die volwassene (i.c. ouer) van vandag ondervind self probleme om in 'n snel veranderende wêreld met ingewikkelde samelewingstrukture en -eise aan te pas. Daar heers onsekerhede by volwassenes en fundamentele toerusting ontbreek; daarom moet ouers sowel as kinders toegerus word vir deelname aan relevante skoolbedrywighede.

- In die RSA het die staat, die skole en onderwysers volgens die meeste ouers goed genoeg gesorg vir Christelike en nasionale onderwys - daarvoor het Wet 39 van 1967 deeglik voorsiening gemaak.

Onderwysers, aan die ander kant, beleef weer om verskeie oorsake negatiewe gevoelens en gesindhede jeens ouers. Die volgende oorsake vir negatiewe gesindhede van onderwysers teenoor ouers is deur ondersoek uitgewys: (Van Schalkwyk, 1983: 16-19; Brady, 1977: 42; Blackstone, 1979: 86-88 en Stone, 1984: 8-9).

- Onderwysers word onvoldoende opgelei om ouerbetrokkenheid te inisieer en te hanteer.
- Onderwysers vrees soms dat hulle gevangenes van 'n sisteem kan word waar ouers as primêre opvoeders beheer kan oorneem oor opvoedende onderwys.
- Die skool en alle onderwysake word dikwels deur onderwysers as hulle eksklusiewe terrein beskou en ouers word as indringers afgeweer.
- Ouers is werklik soms oningelig oor hulle ouerlike regte, hanteer same-sprekings soms met onderwysers verkeerd en beskuldig onderwysers vals van alles wat oënskyklik verkeerd is. Dit alles maak onderwysers in baie gevalle onwillig om saam te werk.
- Volgens onderwysers stel baie ouers net pragmaties in hulle eie kinders belang. Ouers is, beweer onderwysers, nie bekommerd oor byvoorbeeld die werksomstandighede, diensvoorwaardes en ander belange van hulle vennote, die onderwysers, nie.
- Onderwysers voel dikwels minderwaardig óf meerderwaardig teenoor ouers. Minderwaardig as ouers van 'n hoër ekonomiese status en meer professioneel as hulle is en meerderwaardig as die onderwysers van 'n hoër ekonomiese en professionele status as die ouers is.
- Onderwysers voel bedreig deur ouers wat seksionele waardes op georganiseerde wyse op skole wil afdwing ten koste van die algemene belang van die skool.
- Onderwysers kan nie self hulle kliënte selekteer (soos die geval in ander professies is nie, byvoorbeeld die mediese en regsprofessies) en die sogenaamde professionele mistiek is by die onderwysberoep afwesig; almal weet gewoonlik "alles" van opvoeding af.

- Ouers bou nie altyd aan die gevoel van respek wat daar by hulle kinders teenoor die onderwysers behoort te wees nie.
- Ten slotte openbaar onderwysers volgens Stone (1984: 8-9) basiese negatiewe style in hulle verhouding met ouers, naamlik 'n verdedigende styl van vyandigheid, passiewe vermyding van ouers of 'n outoritêre dogmatisme.

#### 6.2.2.2.4.1.2 Kommunikasiewyses

Volgens Forbes (1980: 53) is goeie kommunikasie die sleutel tot goeie gesin - skoolverhoudinge, en dit is die onderwyser wat die inisiatief in dié verband moet neem. In die vasstelling van kommunikasiewyses in ouer-onderwyserkontak op mikro-onderwysvlak word die vernaamste maniere, soos bepaal deur empiriese ondersoeke gegee. (Stone, 1984: 7; Gross, 1980: 54; Kritzinger, 1984: 76).

As die vernaamste maniere van kommunikasie kan die volgende uitgesonder word:

- Stone (1984: 7) beweer: "die ideale situasie (bly) 'n aangesig-tot-aangesig ontmoeting met die ouers waar informasie, idees en vermoedens oor die kind uitgeruil, insig verkry, houdings vasgestel, probleme ontrafel en planne vir die bevordering van die beste ontplooiing van die kind bereik word".
- Op mikrovlak vind die belangrikste kommunikasie plaas in die hoof se kantoor waar ouer en hoof mekaar ontmoet en te woord staan. Kritzinger (1984: 76) wys daarop dat die hoof van 'n skool 'n "oop-deurbeleid" behoort te volg sodat ouers nie, indien die hoof ontoeganklik is, by hom verby beweeg na hoër gesag nie. Tereg beweer De Jager (1970: 238) dat 'n besoek van die ouer aan 'n hoof vir beide die ouer en die hoof 'n toets is - "hier word albei op 'n weegskaal geplaas: hier is die geleentheid vir die smee van goeie gesindhede. Die ouer stap hier uit as beproefde vriend of as 'n geniepsige vyand van die hoof en die skool. Deur kalme benadering, eerlike belangstelling en genade van Bo kan menige netelige situasie gered word en die ouer in diepe bepeinsing, rustiger die kantoor daar uitstap."
- Van Schalkwyk (1983: 17-18) vestig die aandag daarop dat baie ouers om een of ander rede bang is om skool toe te kom; daarom moet onderwysers die inisiatief neem en as dit nodig is, na die onderwyser se huis toe gaan vir huisbesoek.

- Kommunikasie kan ook plaasvind deur middel van telefoongesprekke en deur middel van verskeie vorme van briewe.
- Kommunikasie kan verder gedurende oueraande en ouer-onderwyservergaderings en -werksaamhede bewerkstellig word.
- Ouers sal altyd op een of ander wyse deur middel van hulle kinders indirek kommunikeer met die skool (en die onderwysers) as ouers hulle kinders belangstellend uitvra na gebeurtenisse, vakke, onderwysers en sportaktiwiteite van die skool. (Forbes, 1980: 56).

#### 6.2.2.2.4.1.3 Riglyne vir doelmatige kommunikasie

Long (1976: 84-85) noem die volgende fasette as belangrike riglyne vir doelmatige kommunikasie tussen ouers en onderwysers in belang van die kinders se opvoedende onderwys:

Die volgende aspekte bevorder doelmatige kommunikasie tussen ouers en onderwysers:

- Vriendelike benadering van beide kante.
- Onderwysers en ouers moet in verstaanbare taal presies sê wat hulle bedoel.
- Die onderwyser as inisieerder moet probeer insig kry in die ouer se gesindheid teenoor die kind, die skool en die onderwyser.
- Die onderwyser moet onder alle omstandighede kalm bly, al word die ouer hoe opgewonde.

Die volgende belemmer doelmatige ouer-onderwyserkommunikasie:

- Die onderwyser mag nie opvoedkundig-tegniese taal gebruik wat vir die ouers onverstaanbaar is nie.
- 'n Hewige argumentasie los nie die probleem op nie.
- 'n Onderwyser moet nie sonder meer aanvaar dat alle ouers wat na 'n OOV-vergadering kom, altyd raad en hulp wil hê nie, soms kom ouers om ander redes.
- Die onderwyser moet hom altyd in die plek van die ouer stel.



#### 6.2.2.2.4.1.4 Die resultate van doelmatige kommunikasie tussen ouers en onderwysers

Bridge (1976: 379-384) sowel as Scholtz (1974: 20) het bevind dat as die skool en onderwysers op 'n volgehoue basis (18 maande in die geval van Scholtz se eksperiment) deur middel van doelmatige kommunikasiewyses soos inligtingstukke, praatjies, persoonlike kontak en ander wyses soos reeds hierbo aangetoon, ouers betrek en inlig, ouers groter belangstelling in al die fasette van die skoolbedrywighede toon en selfs spontaan meedoen, as ingeligtes met selfvertroue.

#### 6.2.2.2.4.2 Onderhoudvoering tussen ouers en onderwysers

Onderhoudvoering tussen ouers en onderwysers dui op enige vorm van direkte formele en doelgerigte ontmoeting(s) tussen ouers en onderwyser. Onderhoudvoering is dus ook 'n vorm van ouer-onderwyserkontak wat onder andere op mikro-onderwysvlak aangetref word. In die volgende saaklike bespreking van onderhoudvoering<sup>1)</sup> gaan agtereenvolgens op die volgende aspekte gelet word; in die slotparagraaf sal 'n evaluering van kommunikasie en onderhoudvoering aan die hand van die samelewingsteoretiese model gegee word:

- \* Menseverhoudinge tydens onderhoudvoering.
- \* Riglyne vir doelmatige onderhoudvoering.
- \* Die resultate van doelmatige onderhoudvoering.

#### 6.2.2.2.4.2.1 Menseverhoudinge tydens onderhoudvoering

Forbes (1980: 53) noem sekere voorwaardes vir doelmatige onderhoudvoering:

- dat elke ouerpaar, in ooreenstemming met individuele verskille, anders behandel moet word, en
- dat die onderwyser duidelike belangstelling in die ouer se kind moet toon.

---

1) Omdat onderhoudvoering altyd met kommunikasie gepaard gaan, geld alles wat vir kommunikasie gesê is, ook vir onderhoudvoering; daarom sal slegs fasette wat nog nie by kommunikasie aan die orde gekom het nie, hier behandel word.

#### 6.2.2.2.4.2 Riglyne vir doelmatige onderhoudvoering

Doelmatige onderhoudvoering moet, volgens Long (1976: 84-85), aan ten minste die volgende riglyne voldoen:

Doelmatige onderhoudvoering word deur die volgende omstandighede bevoordeel:

- Die doeltreffende fisiese ruimte moet vir 'n private en ononderbroke onderhoud geskik wees.
- Ouers en onderwysers moet in gedagte hou dat die kind se (wan-)gedrag die gevolg is van komplekse oorsake en het nie net 'n enkele eenvoudige oorsaak nie.
- Onderwysers moet 'n positiewe vertrekpunt hê in die onderhoud, byvoorbeeld deur op die kind se goeie hoedanighede te wys, sonder om te oordryf.
- Daar moet voldoende tyd beskikbaar wees vir die onderhoud en ouers moet toegelaat word om hulle standpunte te stel, al verskil dit van dié van die onderwyser.
- Die onderwyser moet die ouer se bystand en samewerking vra en duidelik laat blyk dat die onderwyser nie sonder die hulp van die ouers kinders kan opvoed nie.

Doelmatige onderhoudvoering word benadeel deur die volgende aspekte:

- Moet nie oor enige tekortkominge van die kind praat as dit nie ter sake is nie.
- Negatiewe besprekings oor ander onderwysers en kinders moet vermy word.
- Administratiewe sake moet versigtig hanteer word, slegs as die betrokke onderwyser volkome op die hoogte van die onderhawige saak is, kan hy die ouer adviseer of inlig, anders moet die ouer na die ingeligtes verwys word.
- Die onderwyser moet nie die volle verantwoordelikheid vir die opvoeding van die kind aanvaar nie, maar hy moet eerder op die vennootskapsverhouding tussen ouer en onderwyser wys.
- Die onderwyser moet nie heelyd agter die lessenaar bly sit nie, want dit skep die indruk van 'n gesagsposisie wat 'n verwyderende invloed kan hê.

- Die onderwyser moet nie die ouers kritiseer nie, aangesien dit moeilik is om die gedrag (of swak prestasie) van die kind in die skool sonder meer aan gewaande ouerlike gebreke te wyt.

Ten slotte wys Schmidt en Atlas (1976: 346-352) daarop dat 'n gesonde basis vir doelmatige onderhoudvoering geleë is in gunstige omgewingsfaktore, positiewe verwagtinge en die verwydering van alle moontlike hindernisse.

#### 6.2.2.2.4.2.3 Die resultate van doelmatige onderhoudvoering

Die onmiddellike resultaat van 'n doelmatige onderhoud is 'n gekalmeerde rustige ouer wat met vertroue die opvoedende onderwys van sy kind, in soverre dit deel van die bevoegdheid van die skool vorm, in die hande van die onderwyser laat. (De Jager, 1970: 238).

Uiteindelik sal doelmatige onderhoudvoering, net soos geslaagde kommunikasie, 'n blywende vertrouensverhouding tussen die vennote (ouers en onderwysers) te weegbring. Samewerking in wedersydse vertroue dien die gesamentlike opvoedende onderwysroeping en -taak van albei opvoeders. (Scholtz, 1974: 20).

#### 6.2.2.2.4.3 Evaluering van kommunikasie en onderhoudvoering tussen ouers en onderwysers in ouer-onderwyserkontak aan die hand van die samelewingsteoretiese model

Dit is eie aan die mens om te kommunikeer en kommunikasie as verskynsel vorm ook deel van die grondtrekke van ouer-onderwyserkontak. (Vgl. paragraaf 4.2.2). Kommunikasie (en by implikasie ook onderhoudvoering) kan direk in verband gebring word met die sosiale (onderlinge verkeer) en die linguale modaliteitsfunksies van die mens. (Vgl. Tabel 4.1). In die evaluering van kommunikasie en onderhoudvoering aan die hand van die samelewingsteoretiese model, soos dit in Hoofstuk 3 uiteengesit is, kom die volgende twee hoofsaake onder die loep:

- \* Die voorkoming van negatiewe gesindhede van ouers en onderwysers as belemmerende faktore vir doelmatige kommunikasie en onderhoudvoering deur die inagneming van die samelewingsteoretiese model.
- \* Die evaluering van kommunikasie en onderhoudvoering in ouer-onderwyserkontak volgens die maatstaf van die samelewingsteoretiese model soos dit in Hoofstuk 3 beskryf is.

#### 6.2.2.2.4.3.1 Die voorkoming van negatiewe gesindhede van ouers en onderwysers as belemmerende faktore vir doelmatige kommunikasie en onderhoudvoering deur die inagneming van die samelewingsteoretiese model

Deur die gebruikmaking van die samelewingsteoretiese model kan die oorsake, wat negatiewe gesindhede by ouer-onderwyserkontak bewerkstellig, meer krities benader word en die volgende kommentaar kan gelewer word:

- Dit is as gevolg van die sondige staat van die mens en die gebroke wêreld waarin hy leef, dat ouers en onderwysers sondige negatiewe gesindhede teenoor mekaar koester. Die Christengelowige glo en bely dat hy moet werk daaraan om, deur die verlossende genade van Christus en deur die genadewerking van die Heilige Gees, voortgedrywe deur die religieuse grondmotief van skepping, sondeval en verlossing in gemeenskap met die Heilige Gees (vgl. paragraaf 5.2.1), ook hierdie sondige gebroke faset van die werklikheid te beheers. So moet Christenouers en -onderwysers dit as hulle verantwoordelike roeping opneem om gesindhede van ouers en onderwysers positief en diensbaar vir hulle naastes en tot eer van God te maak.
- Baie van die negatiewe gesindhede spruit veral voort uit die feit dat ouers en onderwysers nie 'n duidelike begrip het van die beginsel van soewereiniteit in eie kring wat vir sowel die ouerhuis as die skool as samelewingsverbande geld nie. Dit mag ook wees dat ouers en onderwysers hierdie beginsels van differensiasie, van unieke strukture, van individualiteite (vgl. paragraaf 3.2.4) ooglopend ignoreer. Voorbeelde van oorsake van negatiewe gesindhede wat aan die negering van soewereiniteit in eie kring (en die daarmee gepaardgaande kompetensierreine) óf die verabsoluttering van selfstandige terreine gewyt kan word, is:
  - ouerdeelname wat deur onderwysers gedemp word;
  - die houding van selfgenoegsaamheid van skole en onderwysers;
  - jaloerse ouers op die "besitreg" van hulle kinders;
  - bemoeisieke ouers, en
  - onderwysers wat glo dat die skool hulle eksklusiewe terrein is.
- Oningeligte ouers en onderwysers is dikwels, juis as gevolg van die feit dat beide ouers en onderwysers nie weet wat doelmatige ouerbetrokkenheid behels nie, negatief teenoor mekaar ingestel. Die verskillende instansies

soos tersiêre inrigtings, wat verantwoordelik is vir onderwysersopleiding asook skole, moet sorg dra dat sowel ouers en onderwysers toegerus word (onder andere logies-analities) vir doelmatige ouer-onderwyserkontak.

- Ouers sowel as onderwysers moet daarmee rekening hou dat mense individueel van mekaar verskil, dat ouerhuise verskil van mekaar en dat alle skole en onderwysers nie dieselfde is nie. Kortom, as die beginsel van uniekheid en individualiteit in God se skepping geken en eerbiedig word (vgl. paragraaf 3.2.6.5), sal baie negatiewe gesindhede en oorsake daarvan uitgeskakel word. So sal ouers nie bevrees hoef te wees dat onderwysers op hulle sal neersien as gevolg van swakker sosio-ekonomiese status of laer geleerdheid nie; hier=teenoor sal onderwysers met selfvertroue hulle roeping kan uitleef, al is sommige ouers ryker of verder geleerd as hulle.
- Ouers, onderwysers en onderwysowerhede moet saamspan om deur goeie beplan=ning, versiering en argitektoniese skoonheid aan skole fisies 'n warme voor=koms te verleen. Die mens as ruimtelik gebonde wese moet as beheerser van God se skepping ook skole as doelmatige geboue innig wat nie mense afskrik nie en negatiewe gesindhede by ouers en onderwysers laat posvat nie.
- Ouers as primêre opvoeders van hulle kinders moet onderwysers as sekondêre opvoeders in skole voor hul kinders erken en respekteer. Elke samelewing het 'n eie gesagstruktuur, waar God mense met gesag beklee, ter wille van die ordelike bestaan en funksionering van sodanige samelewingsverbande (vgl. paragraaf 3.3.4.4); daarom mag ouers nie onderwysers se gesag voor hulle kinders afkraak nie en onderwysers moet kinders leer om hulle ouers ook te respekteer.

6.2.2.2.4.3.2 Die evaluering van kommunikasie en onderhoudvoering in ouer-onderwyserkontak volgens die maatstaf van die samelewings=teoretiese model soos dit in Hoofstuk 3 beskryf is

Die wyses van kommunikasie en onderhoudvoering soos hierbo bespreek, korreleer met verskillende fasette van die samelewingsteoretiese model. So moet kom=munikasie en onderhoudvoering sosiale verkeer (en vennootskap) bevorder (vgl. die sosiale modaliteit, Figuur 2.1). Daar moet verder ruimtelike voorsiening gemaak word vir kommunikasie en onderhoudvoering, byvoorbeeld in die hoof se kantoor, in die skool se klaskamers (gedurende ouerdae en -aande) of in die huise van ouers met huisbesoeke van onderwysers. (Vgl. die ruimtelike modali=teit, Van der Walt en Dekker, 1983: 50-53). Tyd (vgl. die temporele struktuur=

moment van die werklikheid, paragraaf 3.2.6.3) moet in ag geneem word vir die nakom van onderhoudafsprake en die onderhoud kan net 'n bepaalde tyd lank duur. Ontmoetings kan gedurende skooltye of smiddae en saans plaasvind. (Vgl. die tydse of die temporele faset van die samelewing, paragraaf 3.2.6.3).

Onderwysers en ouers moet mekaar se taal verstaan (die linguale modaliteit), mekaar ken (die logies-analitiese modaliteit) en beheersd (historiese modaliteit) praat en optree. Die verskillende partye moet respek vir mekaar se andersheid hê (die individuele struktuurmoment van die werklikheid) en mekaar sien as die beeld van God (die religieuse struktuurmoment van die werklikheid). Daar moet bereidheid tot samewerking en hulpverlening wees (universaliteit in eie kring), veral waar die gees en rigting van die skool in ooreenstemming met die lewensopvatting van die ouerhuis gebring moet word.<sup>1)</sup>

In die resultate wat bereik word met doelmatige kommunikasie en onderhoudvoering, naamlik rustigheid, kalmte en sekerheid by ouers en onderwysers, word die ouers gesterk in hulle sekerheid (pistiese modaliteit) dat die opvoedende onderwys op 'n bekwame wyse deur professioneel-opgeleide onderwysers behartig (kan) word.

Ten slotte is die volgende gevolgtrekking, op grond van al die verskillende fasette van die samelewingsteoretiese model wat respondeer op kommunikasie en onderhoudvoering, geregverdig:

Gebreke in kommunikasie en onderhoudvoering tussen ouers en onderwysers, soos negatiewe gesindhede en disharmonieë, kan uitgeskakel word as die samelewingssteoretiese model as grondslag vir kommunikasie en onderhoudvoering gebruik word en doelmatige kommunikasie en onderhoudvoering is moontlik as al die fasette daarvan getrou is aan die eise wat gestel word in die samelewingsteoretiese model. (Vgl. Hoofstuk 3).

6.2.2.2.5 Hulpverlening van ouers met die huiswerk van kinders as vorm van onregstreekse ouer-onderwyserkontak

---

1) Die ouerlike verantwoordelikheid om medebepalers van die gees en rigting van hulle kinders se skole te wees, word telkens deur Afrikaanse opvoedkundiges vermeld (vgl. Stone, 1984; Van Schalkwyk, 1983 en Scholtz, 1973). Hierdie verantwoordelike betrokkenheid ten opsigte van die bepaling van die lewens- en wêreldbeskouing word nie deur Engelse outeurs vermeld nie, (Vgl. Long, 1976; Bridge, 1976 en Fernandez, 1980).

#### 6.2.2.2.5.1 Wyses van en voorwaardes vir hulpverlening van ouers met huiswerk

Dit is uit die literatuurondersoek (Bedley, 1977: 15; Bridge, 1976: 368; Van Schalkwyk, 1983: 20-21; Swart, 1983: 7-8; Kritzinger, 1984: 69; Dettman, 1980: 160; Blackstone, 1979: 93; Kranenborg ca.1970: 22 en De Wet, 1984: 17-22) duidelik dat daar verskillende wyses is waarop ouers onderwysers regstreeks en onregstreeks behulpsaam kan wees met die ontsluiting en begeleiding van die logies-analitiese funksie van hulle kinders.

So wys Bridge (1976: 368) daarop dat daar deur ondersoek vasgestel is dat die ouers en gesin 'n deurslaggewende rol speel "in how well a child does in school and how far the child goes in life"<sup>1)</sup>. Twee van die faktore wat aanleiding tot bogenoemde stelling gegee het, is:

- Die ouerhuis lê die basiese leerpatrone ("learning patterns") in die eerste vormingsjare van die kind; die skool kry eers relatief laat met die kind te doen. Swart (1983: 7-8) sluit hierby aan as hy daarop wys dat ouers kinders kan help skoolgereed maak deur geborgenheid tuis, goeie gesagsuitoefening, vaste roetines, kinders leer om te aanvaar en deur liefde op 'n vaste godsdienstige basis te betoon.
- Die kind is 'n langer tyd per dag by die huis as by die skool en indien invloede van huis en skool van eenderse gewig is, het die ouerhuis die voordeel van meer tyd.

Voordat ouers met die medewete van onderwysers aan kinders hulp verleen in die tuisopdragte van kinders, is daar veral drie faktore (Van Schalkwyk, 1983: 20-21; De Wet, 1984: 17-22 en Swart, 1983: 7-8) wat deur ouers en onderwysers in ag geneem moet word:

- Daar moet ooreenstemming en aansluiting wees in die lewensopvatting (gees en rigting) van ouerhuis en skool.
- De Wet (1984: 17) toon baie duidelik aan dat huiswerk deel vorm van die

---

<sup>1)</sup> Bedley(1977: 15): "The international study that carefully examined over 200,000 children and how they learn, clearly indicated that parents are the single most important variable contributor toward a child's success in school."

onderrigleerhandeling wat in die skool begin is; huiswerk is 'n verlengstuk van wat in die skool gebeur.

- Verder sien De Wet (1984: 17) die hantering van die probleem van huiswerk deur ouers as deel van die totale opvoedingstaak van die ouer; huiswerk moet 'n bydrae lewer tot die begeleiding van die kind tot volledige mondigheid.

Oor presies hoe ouers behulpsaam moet wees met die huiswerk van kinders, gee De Wet (1984: 17-28) 'n volledige uiteensetting. Vir die doeleindes van hierdie navorsing is dit nodig om te let op die besondere verhouding wat ouers teenoor die skool moet openbaar as hulle kinders met huiswerk help; hierdie verhouding bepaal ook die houding van die kind teenoor sy skool en onderwysers.

Eerstens sal die ouer, volgens De Wet (1984: 22), 'n intense en opregte belangstelling hê in wat die skool doen en hoe die kind in die skool vaar.

Tweedens moet die ouer in geen geval die kant van die kind teen die onderwyser kies nie, en ook nie die kant van die onderwyser teen die kind nie. Die ouer moet (saam met die kind en die onderwyser) die huiswerkprobleem oplos en so doende die selfbegrip van die kind versterk.

Laastens moet die kommunikasiekanale tussen ouerhuis en skool (oueraande of persoonlike afspraak) altyd oop wees, sodat as die ouer meen dat die kind te veel of te min of te moeilike huiswerk kry, hy vrymoediglik met die onderwyser oor die probleem kan gesels.

#### 6.2.2.2.5.2 Evaluering van hulpverlening van ouers met huiswerk

Ouers en onderwysers moet erken en bely dat kinders gawes van God is, beeld van God is; daarom moet die oorkoepelende opvoedingsdoel (uiteindelike doel van opvoeding - vgl. Coetzee, 1953: 288), naamlik dat God nie net die einddoel van ouers, onderwysers en kinders se lewe is nie, maar ook die einddoel van alle opvoeding is, deur ouers en onderwysers nagestreef word.

Ouers as primêre opvoeders van hulle kinders (vgl. paragraaf 3.3.3.5.4) se opvoedingshandelinge word gesteun deur liefde omdat hulle met bloedbande aan hulle kinders gebind is. Daarom moet Christenouers hulle kinders in alles wat die kinders van kleinsaf doen (ook in skoolhuiswerk) opvoedend bystaan.



Ouerlike opvoeding het verder die ontplooiing van die totale (onvolwasse) mens, die kind in die visier; daarom moet ouers bedag wees daarop om ook die regte leerpatrone en die geskikte agtergrond aan hulle kinders te verskaf nog voordat hulle skool toe gaan.

Die tydse faktor is van belang in die hulpverlening van ouers aan kinders in hulle huiswerk en in die algemene opvoeding en vorming van hulle kinders. Aangesien ouers veel meer tyd as onderwysers het om aan die *opvoeding* van hulle kinders te bestee, moet die tyd verstandig uitgekoop word sonder om die tydse faktor te verabsoluteer. So kan ouers (en onderwysers) fouteer deur al die kind se tyd (wat speelyd insluit) vir huiswerk in beslag te neem.

Ouers wat hulle kinders liefdevol en doelgerig opvoed, sal ook liefdevol toesien dat die logies-analitiese vermoëns van die kind ten volle ontsluit en benut word deur onder andere hulp te verleen met huiswerk.

Ten slotte moet ouers en onderwysers saamwerk, die een moet die ander se bevoegdheidsterrein erken en respekteer en tóg wedersydse hulp verleen - die onderwyser in die onderrigleersituasie en -handeling en die ouer met sy liefdevolle en lewensopvatlike bystand. (Vgl. die pistiese en etiese modaliteite, paragraaf 3.3.3.5.4).

Geëvalueer aan die hand van die samelewingsteoretiese model is dit uit bogenoemde kritiese beskouing van hulpverleningswyses en -voorwaardes van ouers met die huiswerk van kinders, duidelik dat hierdie vorm van ouer-onderwyserkontak in ooreenstemming moet wees met die vereistes uitgespel in die samelewingsteoretiese model. So moet ouers en onderwysers religieus aan die ware oorsprong teruggebind wees (vgl. paragraaf 3.2.2), die ouerhuis as primêre opvoedingsinstansie erken (vgl. paragraaf 3.3.3.3), die skool as sekondêre opvoedingsinrigting aanvaar (vgl. paragraaf 3.3.4.3) en met dieselfde uiteindelijke doel daarna streef om die mens as totaliteit op te voed. Tyd (vgl. paragraaf 3.2.6.3) moet in berekening gebring word met huiswerk (-hulpverlening) en die erkenning en toepassing van die beginsels van soewereiniteit in eie kring (vgl. paragraaf 3.2.4) en universaliteit in eie kring (vgl. paragraaf 3.2.5) moet hulpverlening van ouers met die huiswerk van kinders ten grondslag lê.

#### 6.2.2.2.6 Ouer-onderwyserkontak by kinders met gedragsprobleme

##### 6.2.2.2.6.1 Gebroke en disharmoniese ouerhuise as oorsaak van gedragsafwykende kinders

Fernandez (1980: 17) wys daarop dat een van die mistastings in die opvoedende onderwysopset van die VSA is dat onderwysers te maklik (gerieflikheidsontalwe) aanvaar dat alle gesinne normaal is. 'n Simplistiese onderskeiding tussen probleemouers en -kinders en 'n gesinseenheid wat volmaak is, is volgens Fernandez (1980: 17) ook 'n verdraaiing van die werklike stand van sake. 'n Alternatief is om te aanvaar dat geen gesin deesdae probleemvry is nie, want die invloed van en die aanpassing by die burokratiese, tegnokratiese tyd tref alle gesinne. Die feit is dat daar 'n groot verskeidenheid gesinne is, elkeen met 'n karakteristieke styl waarop hulle aanpassings maak vir die eise van die dag, daarmee moet rekening gehou word in die beplanning en verwerking van ouerbetrokkenheid by opvoedende onderwys.

Van Schalkwyk (1983: 33e.v.) en Kritzinger (1984: 65) sluit by bogenoemde standpunte van Fernandez aan as hulle daarop wys dat onderwysers in die RSA te veel as gevolg van te groot klasse verplig word om "algemeen" op te voed. Voor die onderwyser in die klas kan leerlinge sit wat uit gebroke huise kom, leerlinge wie se ouers alkoholiste is of in die tronk of mishandelde kinders is. Tereg beweer Kritzinger (1984: 65) dat onderwysers dikwels te doen kry met die "goed versorgde verwaarloosde kind" wat een of ander vorm van gedragsafwyking<sup>1)</sup> vertoon.

Die versnelde ontwikkelinge op tegnologiese, ekonomiese en maatskaplike gebiede stel, volgens Kruger (1975: 114), hoë eise aan ouers van die huidige tyd, eise wat mettertyd eerder sal toeneem as afneem. Faktore waarmee onderwysers in skole met hulle opvoedende onderwys rekening moet hou en in die toekoms sal moet hou, is onder andere:

- die afwesige ouer (veral die vader);
- verstedeliking, veral waar die milieu van kinders woonstelbolkke is;

---

1) Onder gedragsafwykings kan verskynsels soos stokkiesdraai, diefstal, oneerlikheid, drank- en dwelmmisbruik, hiperaktiwiteit, passiwiteit en dies meer gereken word. (Vgl. De Wet, Van Zyl en Du Toit, 1979: 155-158).

- verhoogde egskeidingsyfers, en
- die ineerstorting van tradisionele religieë en godsdienstige ingesteldhede met die gepaardgaande oorname van profane en pragmatistiese ideologieë.

Uit bogenoemde inligting is dit duidelik dat daar tans baie ongelukkige, disharmoniese en God-lose huwelike en gesinne bestaan. Op grond van ondersoek en bevindinge van psigo-opvoedkundiges en sosio-opvoedkundiges<sup>1)</sup> dat ouerhuislike milieu en opvoeding 'n deurslaggewende rol speel in die volwassewording van die kind, kan die afleiding gemaak word dat een van die belangrikste komponente waaraan ouers en onderwysers aandag moet gee in hulle kontak met mekaar, die hantering van die probleem van gedragsafwykende kinders (waar ter sake) uit gebroke of disharmoniese ouerhuise moet wees. Van Schalkwyk (1983: 33) konstateer dat onderwysers agtergrondskennis van gedragsafwykende kinders behoort te hê vir die regte opvoeding (-smetodes). Om goed ingelig te kan wees en om gedifferensieerde opvoedende onderwys aan verskillende kinders te kan gee, is die nouste samewerking tussen ouers en onderwysers en skoolsielkundiges nodig.

#### 6.2.2.2.6.2 Evaluering van ouer-onderwyserkontak by kinders met gedragsprobleme aan die hand van die samelewingsteoretiese model

Waar die afwykende gedrag van kinders aan gebroke en/of disharmoniese huwelike en gesinne gewyt kan word, moet ouers en onderwysers in hulle kontak met mekaar oor gedragsafwykende kinders veral die volgende vier komponente van die samelewingsteoretiese model in gedagte hou en waar nodig as maatstaf gebruik om eventuele oorsake van gedragsafwyking van kinders te voorkom:

- \* die soewereiniteit en almag van God en sy wet (vgl. paragrawe 3.2.2 en 3.2.3);
- \* die temporele faset van die samelewing (vgl. paragraaf 3.2.6.3);
- \* die modale faset van die samelewing (vgl. paragraaf 3.2.6.4), en
- \* die individuele faset van die samelewing (vgl. paragraaf 3.2.6.5).

---

<sup>1)</sup> Vergelyk in hierdie verband: Malan, 1981: 1847-1863; De Wet, Van Zyl en Du Toit, 1979 en Joubert, 1974.

#### 6.2.2.2.6.2.1 Die verband van die soewereiniteit en almag van God en sy wet met die oorsake van gedragsafwykende kinders (en ouer-onderwyserkontak)

God het die huwelik en gesin ingestel as primêre samelewingsverbande (vgl. paragrawe 3.3.2.3 en 3.3.3.3) en Hy het bepaalde wette vir die huwelik en die ouerhuis of gesin verordineer, wat onder andere bepaal dat die huwelik bedoel is vir een man en een vrou en dat hulle as huweliksmaats getrou moet wees aan mekaar. As hierdie huwelikswette oortree word of geminag word, naamlik in die vorm van ontrouheid van die huweliksmaats teenoor mekaar of vorme van veelwery of veelmannery, ly die gesin en veral die kinders daaronder. Sulke kinders vertoon, soos aangetoon in die vorige paragraaf, meestal die een of ander vorm van gedragsafwyking. 'n Skans teen gedragsafwyking by kinders is waar ouers geborgenheid skep deur as huweliksmaats getrou aan mekaar te wees en mekaar en hulle kinders lief te hê. Ouers en onderwysers moet daarom gesamentlik besin oor en inligting verkry van wat ware Christelike huwelike en gesinne behels.

#### 6.2.2.2.6.2.2 Die verband van die temporele faset van die samelewing met die oorsake van gedragsafwykende kinders (en ouer-onderwyserkontak)

Ouers en onderwysers moet rekening hou met die tyd én die eise van die tyd waarin hulle lewe. Beide ouers en onderwysers moet bereid wees om afsonderlik en gesamentlik weerbaar gemaak te word teen die aanslae en die meer intense eise van die hedendaagse tegnologiese era, sodat hulle gesamentlike opvoeding en onderwys ook kinders voldoende kan toerus vir 'n ewewigtige volwasse lewe in die moderne samelewing.

#### 6.2.2.2.6.2.3 Die verband van die modale faset van die samelewing met die oorsake van gedragsafwykende kinders (en ouer-onderwyserkontak)

Dit is van die grootste belang dat die beginsel van harmonie (vgl. die estetiese modaliteit, paragraaf 3.2.6.4 en paragraaf 3.3.3.5.4) in die huwelik, in die gesin, en in die kontak tussen die ouerhuis (ouer) en die skool (onderwyser) uitgeleef word sodat kinders normaal grootword en die volwasse wêreld as gebalanseerde verantwoordelike volwasse mense kan betree. Die leefruimte van die gesin (die ouerwoning) en die fasiliteite en geboue van die skool (die onderwysinrigting of -ruimte) moet sô ingerig wees dat kinders en leerlinge die nodige geborgenheid en sekuriteit in die ouerhuislike en skoolse

leefruimtes ervaar. (Vgl. die ruimtelike, etiese en pistiese modaliteite, paragraaf 3.3.3.5.4). Dit lê verder op die weg van ouers en onderwysers om ingelig te word of om hulleself in te lig deur middel van kursusse en seminare ten opsigte van wat ware Christelike huweliks- en gesinsgeluk inhoud, sodat hulle besinnend en verantwoordelik denkend (vgl. die logies-analitiese modaliteit, paragraaf 3.3.4.5.4) kan heers oor die relevante samelewingsverbande met as uiteindelijke resultaat goed aangepaste kinders en volwassenes.

#### 6.2.2.2.6.2.4 Die verband van die individuele faset van die samelewing met die oorsake van gedragsafwykende kinders (en ouer-onderwyserkontak)

Onderwysers moet kennis dra van die feit dat ouerhuise individueel van mekaar verskil. (Vgl. die individuele faset van die werklikheid en ouerlike opvoeding, paragraaf 3.3.3.5.5). Daar is ouerhuise wat baie tekortkominge het met gevolglike negatiewe invloede op die ontwikkeling van die kind. Ouers en onderwysers moet in hulle kontak en in hulle vennootskap daaraan saamwerk om tekortkominge in ouerhuise te identifiseer en uit te skakel. Daarteenoor kan die kennis dat harmoniese ouerhuise goed aangepaste kinders lewer, ouers en onderwysers motiveer om nog harder te werk aan voorligtings- en verrykingskursusse (vgl. paragraaf 6.2.2.2.7) vir beide ouers en onderwysers.

#### 6.2.2.2.7 Opleiding van ouers en onderwysers vir doelmatige ouer-onderwyserkontak

##### 6.2.2.2.7.1 Inleiding

Ouer-onderwyserkontak (i.c. ouerbetrokkenheid en ouer-onderwyservenootskap) ter wille van die opvoedende onderwys van kinders impliseer dat ouers goed ingelig behoort te wees oor wat ouerbetrokkenheid behels en onderwysers moet toegerus wees om ouerbetrokkenheid reg te kan hanteer. In hierdie paragraaf word eerstens gewys op die waarom en hoe van ouerverryking vir ouerbetrokkenheid, en tweedens waarom en hoe onderwysstudente en onderwysers toegerus behoort te word vir ouerbetrokkenheid, waarna hierdie vorm van ouer-onderwyserkontak geëvalueer word aan die samelewingsteoretiese model soos uiteengesit in Hoofstuk 3.

## 6.2.2.2.7.2 Die opleiding, toerusting en verryking van ouers vir ouer- betrokkenheid by opvoedende onderwys

### 6.2.2.2.7.2.1 Algemeen

Daar is hoofsaaklik twee vlakke waarop ouers toegerus kan word vir doelmatige ouer-onderwyserkontak, naamlik met die hulp van kundiges op tersiêre vlak of met die hulp van onderwysers op skool- (primêre en sekondêre) vlak. Aangesien die meeste ouers eerste met die onderwysers van hulle kinders te doen kry wanneer hulle kinders in preprimêre of primêre skole ingeskryf word, word die bydrae van skole en onderwysers in die toerusting van ouers vir ouerbetrokkenheid by opvoedende onderwys vervolgens eerste aan die orde gestel.

### 6.2.2.2.7.2.2 Die skool en onderwysers se taak met betrekking tot ouer- begeleiding

Scholtz (1981: 33-35) wys daarop dat die skool 'n verantwoordelikheid het om sy ouers voor en in te lig oor hulle verantwoordelikheid in verband met ouer-onderwyserkontak in al sy konsekwensies. Scholtz noem die volgende as belangrike redes waarom die skool moet help met ouertoerusting met die oog op doelmatige ouerbetrokkenheid by opvoedende onderwys:

- Kinders sowel as ouers soek koers en rigting in die huidige tydsomstandighede wat gekenmerk word aan 'n kennisontploffing. Die skool het ten opsigte van die toerusting van ouers 'n andragogiese taak wat vereis dat onderwysers wat leiding moet gee, self goed toegerus moet wees met kennis en insig oor opvoedende onderwys in al sy fasette.
- Ouers, soos dit soms aanvaar word, weet nie vanselfsprekend alles van die opvoeding van hulle kinders af nie. Die meeste ouers voed maar hulle kinders op soos hulle self opgevoed is. Die onderwyser, wat professionele opleiding as opvoeder ontvang het, kan op sterkte van sy toerusting aan ouers raad, inligting en voorligting oor opvoedingsake verskaf.
- Skole neem deesdae al meer en meer fasette van die opvoeding van ouers oor. Godsdienstige, kulturele, akademiese, estetiese en nasionale opvoedingsake word deur die skool behartig, terwyl genoemde opvoedingsverantwoordelikhede nie meer deur al die ouers vanweë onvermoë, gebrek aan tyd en belangstelling as taak aanvaar en uitgevoer word nie; daarom moet onderwysers verslag doen aan ouers oor wat alles in die skool plaasvind.

- Die sekondêre opvoedende onderwystaak van die onderwyser veronderstel, volgens Scholtz (1981: 34), persoonlike belangstelling van die onderwyser in die kind met al sy probleme en prestasies. Die gedrag en prestasies van die kind kan gewoonlik teruggevoer word na die ouerhuis, en indien die onderwyser vasstel dat daar opvoedingsgebreke tuis bestaan, moet hy voorligting en leiding aan ouers gee.
- Ouervoorligting en -opvoeding vorm deel van die opvoeding van die kind. Invloede tuis wat nadelig inwerk op die kind moet, indien moontlik, deur ouerbegeleiding en -verrykingskursusse uit die weg geruim word.
- Die skool kan of mag nooit die ouerlike opvoedingstaak en verantwoordelikeheid ten volle oorneem nie. Tog is die skool dié instansie wat die toerusting en leiding van ouers op grond van sy aard die beste kan hanteer. Om die ouers effektief in te lig, sal die skool en onderwysers self deeglik onderlê moet wees in al die verantwoordelikhede, pligte en voorregte van die opvoeding.

Kritzinger (1984: 75) betoog dat die skool sy bydrae moet lewer om ouers veral lewensopvatlik toe te rus waar ouers en onderwysers gesamentlik die skoolbeleid (skoolcredo) opstel. Nuwelingouers moet verder goed ingelig word deur die skoolhoof en onderwysers oor al die beleids- en funksioneel praktiese sake van die skool. By party skole is dit, aldus Kritzinger (1984: 75), die gewoonte om die ouers van alle nuut ingeskrewe leerlinge, kort na die aanvang van die nuwe skooljaar vir 'n inligtingsvergadering bymekaar te bring. By so 'n geleentheid word ouers vir skoolbeleid, opvoedingsdoeleindes, benaderings- en hanteringswyses toegelig en ouers kry die geleentheid om vrae oor probleme te stel. Op dié wyse kan seker gemaak word dat daar geen onduidelikheid is oor die skool en die ouerhuis se taak nie. Deur sulke ontmoetings waar ouers toegerus word vir ouerbetrokkenheid by die opvoedende onderwys van hulle kinders, word ouers vir die saak van doelmatige ouer-onderwyserkontak gewen en positiewe gesindhede word gekweek. (Wicks, 1977: 49). Ouerande waarby al die ouers van die skool betrek word, is ook geskikte geleenthede om ouers oor alle opvoedende onderwys sake van die skool in te lig waarby hulle as ouers 'n bydrae kan lewer.

#### 6.2.2.2.7.2.3 Tersiêre onderwysinrigtings se taak met betrekking tot ouerbegeleiding

Volgens Kritzinger (1984: 75) het universiteite se fakulteite van opvoedkunde

'n bydrae om te lewer ten opsigte van ouerbegeleiding. Kritzinger (1984: 75) verwys na die rol van die Sentrum vir Ouerbetrokkenheid by Opvoeding en Onderwys (S000) aan die Potchefstroomse Universiteit vir Christelike Hoër Onderwys wat in September 1984 'n geslaagde ouerverrykingskursus aangebied het<sup>1)</sup>. Die S000 is 'n kundigheidsentrum wat deur navorsing en gemeenskapsdiens deur kursusse en publikasies sinvolle ouerbetrokkenheid wil verhoog. Soortgelyke kursusse is oor die afgelope drie jaar ook al deur dieselfde universiteit se Buro vir Voortgesette Onderwys met sukses aangebied. Onderwyskolleges, waar die ouers van preprimêre en primêre skoolkinders betrokke is, kan ook sulke bydraes lewer om ouers toe te rus vir doelmatige ouer-onderwyserkontak.

#### 6.2.2.2.7.3 Die opleiding van onderwysers vir ouerbetrokkenheid

Die onderwyser speel, volgens Stone (1984: 1) wel 'n rol by die veronderstelde vennootskap tussen ouers en onderwysers. Alhoewel dit nie die primêre taak van die onderwyser is om ouers betrokke by die skool te kry nie (sy primêre taak is om leerlinge in die onderrigleerhandeling logies-analities te ontsluit, vgl. paragraaf 3.3.4.4), speel hy 'n belangrike inisiërende rol. Die hedendaagse en toekomstige onderwyser sal sowel vir klaskameropvoeding as om op professionele wyse met ouers oor hulle kinders te kommunikeer, toegerus moet word. Aspirantonderwysers behoort van al die negatiewe gesindhede van onderwysers (vgl. paragraaf 6.2.2.2.4) kennis te dra, sodat hulle hulleself kan monitor en evalueer as hulle self as onderwysers praktiseer en met ouers kontak maak. Inhoude wat in die opleiding van onderwysers vir ouerbetrokkenheid 'n plek behoort te kry, behoort die volgende te wees:

---

1) Bogenoemde ouerverrykingskursus het, soos afgelei kan word uit die terugvoering wat direk na die kursus van al die kursusgangers as deel van die kursusevaluering ontvang is (hierdie gegewens is op navraag by die S000 beskikbaar), groot byval gevind en 'n bydrae gelewer om ouers beter toe te rus vir hulle opvoedingstaak. Die ouers wat die kursus bygewoon het, verteenwoordig verskeie beroepe en is die ouers van kleuters tot universiteitstudente. Die onderwerpe wat behandel was, is die volgende (vgl. Fokus, 13(2): 825-859, Junie):  
 J.L. van der Walt. Hoekom voed ons kinders op?  
 W. Postma. Verbondsouers se betrokkenheid by opvoedende onderwys.  
 J.J. de Wet. Hoe help ek met huiswerk?  
 J.L.de K. Monteith. Die stimulering van die kognitiewe (verstandelike) ontwikkeling van die kind.  
 I.N. Steyn. Gesprek tussen ouer en kind  
 In 1986 is 'n soortgelyke kursus met eweveel sukses in Potchefstroom aangebied.



- Die struktuur van die ouerhuis.
- Die invloed van ouerlike opvoeding op die ontwikkeling van die kind se lewens- en wêreldbeskouing.
- Die opvoedingstaak van die ouer in die huidige tydsgewrig.
- Ouers en die skool: die verhouding tussen ouers en onderwysers.
- Ouerbetrokkenheid by opvoedende onderwys in skole.
- Probleemouers en -kinders.
- Ouerreg en ouerplig.
- Korrekte en foutiewe houdings, gesindhede, benaderings en response van onderwysers teenoor ouers.
- Die bekendstelling van middele, strukture, tegnieke en geleenthede vir effektiewe kommunikasie en betrokkenheid.

Ten slotte moet hier nog vermeld word dat praktiserende onderwysers ook andragogiese opleiding oor ouerbetrokkenheid moet ontvang. Onderwysers sal gewillig en bereidwillig moet wees om indiensopleidingskursusse by te woon waar hulle op 'n deurlopende basis toegerus word vir ouerbetrokkenheid by opvoedende onderwys. (Wicks, 1977: 49).

#### 6.2.2.2.7.4 Evaluering van ouerverrykingsprojekte en onderwysersopleiding vir ouer-onderwyserkontak teen die agtergrond van die samelewingsteoretiese model

##### 6.2.2.2.7.4.1 Die skool en onderwysers se taak met betrekking tot ouerbegeleiding

Ten opsigte van die skool en die onderwysers se taak met betrekking tot die begeleiding en voorligting van ouers, is dit eerstens van belang dat ouers en onderwysers se lewens- en wêreldbeskouing dieselfde moet wees, 'n lewensopvatting wat vir die Christenouer en -onderwyser gegrond is op die religieuse grondmotief van skepping, sondeval en verlossing deur die genadewerking van die Heilige Gees. Dan sal ouers en onderwysers weet dat die ouerhuis en die skool deel is van 'n gebroke werklikheid, maar 'n gebroke werklikheid ten opsigte waarvan die mens sy kultuuropdrag moet nakom, naamlik om ook die ouerhuis en die skool "te bewerk en op te pas" (Gen.1: 15) tot eer van God en in diens van hulle naaste. (Vgl. paragraaf 3.2.2).

Alle onderwys staan in die teken van die ontsluiting van die logies-analitiese funksie van die mens. Dit is die doelfunksie van die skool, naamlik dat in die skool die onderwysers hulle professionele taak moet nakom om die logies-analitiese funksie van die leerlinge deur die onderrigleerhandeling te ontsluit. Hierdie onderrigfunksie van onderwysers eindig nie by die leerlinge nie, maar die ouers as vennote in opvoedende onderwys, moet ook as dit nodig is, opgelei, begelei en verryk word met die oog op doelmatige oer-onderwyserskontak (i.c. oerbetrokkenheid by opvoedende onderwys). (Vgl. paragraaf 3.3.4.4).

Nooit mag die skool egter die oerhuis se opvoedingstaak oorneem nie, voorligting aan ouers mag nie die bevoegdheidssterrein van die oerhuis oorskry (vgl. paragraaf 3.3.3.4) in dié sin dat onderwysers ouers oor oerlike opvoeding wil voorskryf nie. Die voorligting van onderwysers oor oerbetrokkenheid moet gerig word deur die primêre taak van die skool, naamlik die ontsluiting van die logies-analitiese funksie van die leerlinge. Dit hou terselfdertyd in dat onderwysers en ouers sal moet ooreenkom waar samewerkingsterreine is (die toepassing van die beginsel van universaliteit in eie kring - vgl. paragraaf 3.2.5) en watter voorligting in die geval van gemeenskaplike sake van belang is.

#### 6.2.2.2.7.4.2 Tersiêre onderwysinrigtings se taak met betrekking tot oerbegeleiding

In die geval van hulp van tersiêre onderwysinrigtings met die toerusting van ouers vir oerbetrokkenheid by opvoedende onderwys, word kundige dosente (opvoedkundiges) ingespan om (populêr-) wetenskaplike kennis oor die onderwerp oor te dra. Dosente kan, soos reeds bewys is deur die oerverrykingskursusse wat deur die S000 aangebied is, 'n waardevolle bydrae as ervare onderwysers asook ouers en boonop as wetenskaplik geskooldes lewer. Die beginsel van universaliteit in eie kring (vervlegting van samelewingsverbande) is in bogenoemde geval duidelik werksaam, want dosente aan tersiêre inrigtings wat verantwoordelik is vir die opleiding van onderwysers, rus ouers toe vir hulle opvoedingstaak en help op hierdie wyse ook die skool en onderwysers. Die drie soewereine samelewingsverbande, naamlik universiteite (onderwyskolleges) oerhuise en skole vul mekaar se kennis aan op genoemde samewerkingsterreine.

#### 6.2.2.2.7.4.3 Die opleiding van onderwysers vir oerbetrokkenheid

Onderwysstudente moet reeds gedurende hulle opleidingstydperk deur middel van

bepaalde leerinhoud (byvoorbeeld inligting aangaande relevante samelewingsverbande soos die ouerhuis, die skool, die staat en die kerk en elkeen se kompetensierreine) kennis maak met al die teoretiese fasette van ouer-onderwyserkontak en die verband tussen lewens- en wêreldbeskouing en ouer-onderwyserkontak. Aspirant-onderwysers moet deur hulle dosente daarvan bewus gemaak word dat die skoolgemeenskap die knooppunt van verskeie samelewingsverbande is. Hulle moet ook daarvan bewus wees dat die beginsels van eenheid, universaliteit in eie kring, enkaptiese vervlegting en samewerking veral vir die skool wat met onderwysers, ouers en kinders te doen het, geldend is. (Vgl. paragraaf 3.2.5).

Waar Stone (1984: 1) daarop wys dat onderwysers wel 'n belangrike (inisiërende) rol speel by ouer-onderwyserkontak, is hy prinsipiëel volgens die samelewings-teoretiese model (vgl. paragraaf 3.3.4.4) in die kol as hy aandui dat dit nie die primêre rol van die onderwyser is om ouers betrokke by die skool te kry nie. Die waarskuwingslig ten opsigte verabsoluttering (oorbeklemtoning) van ouer-onderwyserkontak vanaf die kant van die skool (sowel as by implikasie vanaf die kant van die ouerhuis) begin hier te flikker. Onderwysstudente moet dus reeds gedurende hulle studentejare toegerus word met die kennis om hierdie belangrike faset van opvoedende onderwys, naamlik die betrokkenheid van ouers by opvoedende onderwys, ewewigtig en met die nodige fundamenteel-opvoedkundige insig te hanteer.

Ten slotte is die voortgesette opleiding van diensdoende onderwysers essensieel. Die eietydse samelewings-eise verander en neem toe, die wetenskaplike kennis in die algemeen, waaronder ook die opvoedende onderwys ressorteer, brei uit. Onderwysers moet tred hou met die eise van die tyd en moet kennis neem van al die faktore wat 'n rol in ouer-onderwyserkontak speel. Dit kan uitmuntend geskied deur middel van indiensopleiding waar van die leerinhoud moet handel oor ouer-onderwyserkontak.

#### 6.2.2.2.8 Samevatting

Om ouer-onderwyserkontak doelmatig te laat plaasvind, moet ouers en onderwysers rekening hou met die feit dat daar verskillende soorte gesinne (en ouers) is wat verskillende benaderingswyses van die kant van alle opvoeders en opvoedkundiges noodsaak. Ouers en onderwysers moet ook vennootskappe vorm ter wille van die opvoedende onderwys van die betrokke kinders. Verder moet harmoniese kommunikasie en beplande effektiewe onderhoudvoering essensiële voorwaardes

vir doelmatige ouer-onderwyserkontak binne die raamwerk van die samelewings-teoretiese model wees as ouer-onderwyserkontak verwerklik moet word. Ouers moet, met die samewerking (kontak) van onderwysers, hulp aan hulle kinders met huiswerk verleen. Waar kinders gedragsprobleme openbaar, kan ouers en onderwysers in hulle onderlinge raadpleging (kontak) voorkomende en remediërende maatreëls tref, maar steeds in ooreenstemming met die fundamenteel-opvoedkundige beginsels soos uitgestippel in die samelewingsteoretiese model. Ten slotte moet ouers en onderwysers ingelig word deur middel van die opleiding van onderwysstudente, verrykingskursusse vir ouers en deur indiensopleiding van praktiserende onderwysers om ouer-onderwyserkontak doelmatig en in ooreenstemming met die prinsipiële eise soos gestel in die samelewingsteoretiese model, toe te pas. Met die evaluering van bogenoemde probleemareas in ouer-onderwyserkontak op mikro-onderwysvlak het die samelewingsteoretiese model as toetsmaatstaf geblyk die mas op te kom, net soos die geval was by die histories-vergelykende toets (Hoofstuk 4) en by die verskynselontleding van ouer-onderwyserkontak (Hoofstuk 5).

### 6.2.3 *'n Eksemplaar van ouer-onderwyserkontak op mikro-onderwysvlak geëvalueer aan die hand van die samelewingsteoretiese model*

#### 6.2.3.1 Inleiding

Die verskynsel ouer-onderwyserkontak soos dit op mikro-onderwysvlak in die praktyk funksioneer, moet om hierdie navorsing volledig te maak, aan die hand van die samelewingsteoretiese model geëvalueer word. Daarom word daar in die volgende paragrafe 'n voorbeeld van 'n ouerdag waar ouers, onderwysers en kinders mekaar ontmoet en gekommunikeer het, beskrywe en geëvalueer.

Die oorwegings wat in aanmerking geneem is met die keuse van dié bepaalde ouerdag as eksemplaar wat aan die hand van die samelewingsteoretiese model geëvalueer word, is die volgende:

- \* Ouerdae by skole is die mees algemene vorm van ouer-onderwyserkontak waarby al drie die partye, naamlik die ouers, onderwysers en kinders betrokke is en waar kommunikasie op sy breedste én persoonlikste vlak kan plaasvind. Kommunikasie op al twee bogenoemde vlakke is moontlik omdat die hoof gewoonlik die ouers gesamentlik toespreek en omdat individuele, persoonlike onderhoude tussen onderwysers en ouers kan plaasvind.

- \* Die bepaalde ouerdag waarvan daar melding gemaak word in die volgende paragraaf is bygewoon sonder dat enige een van die partye vooraf daarvan bewus was dat dié besondere ouerdag vir navorsingsdoeleindes beskrywe en krities geëvalueer sou word. Niemand is dus in enige opsig subjektief beïnvloed om op 'n kunsmatige wyse op te tree en te reageer nie. Die navorser self is al een wat daarvan bewus was dat hierdie geleentheid vir navorsingsdoeleindes sou dien; daarom is 'n mate van subjektiwiteit van sy kant moontlik, alhoewel die samelewingsteoretiese model sover moontlik as enigste maatstaf aangewend is.
- \* Na die ouerdag is die hoof genader en hy het toestemming verleen dat gegevens in verband met sy toespraak en die verloop van die ouerdag vir navorsingsdoeleindes gebruik mag word.

Eerstens word die verloop van die ouerdag sowel as die inhoud van die hoof se toespraak kortliks weergegee, waarna dié ouer-ouderwyserkontakgeleentheid aan die hand van die samelewingsteoretiese model (vgl. Hoofstuk 3) krities beoordeel word.

#### 6.2.3.2 'n Ouerdag van 'n hoërskool

Op 'n voorgestelde dag in 1984 het die meeste ouers van die Standaard 8 en 9-leerlinge <sup>1)</sup> van dié skool op uitnodiging van die hoof die oggend om 10h00 in die skoolsaal vergader. Terwyl die hoof die ouers welkom geheet het, het die adjunk-hoof die Standaard 8 en 9-leerlinge oor die interkommunikasiestelsel saal toe ontbied. Nadat die seuns (die betrokke skool is 'n seunskool) hulle by hulle ouers aangesluit het, en van die onderwysers hulle ook by die vergadering gevoeg het, het die hoof die ouers, kinders en onderwysers gesamentlik toegesprek.

In sy toespraak <sup>2)</sup> wat op 'n baie ontspanne, informele wyse aangebied is, het onder andere die volgende sake prominente aandag geniet:

- \* Ouers en onderwysers moet saam praat, dink en doen om aan die seuns beter

1) Vir die ander standerds is soortgelyke oerdae gereël, omdat die hele skool se ouers, as gevolg van te groot getalle, nie op een dag geakkommodeer kan word nie.

2) Hierdie toespraak van die hoof is op navraag beskikbaar by die S000.

geleenthede te bied.

- \* "Die skool probeer om die kind ruimer as die eng bane van die leergange, die wêreld in te stuur." Om dit te kan bereik, moet die ouers die kinders aanspoor en toesien dat hulle (die kinders) gereeld nuus kyk waarna ouers en kinders saam oor sake van die dag moet *praat*, *dink* en *doen*.
- \* Die seuns en hulle ouers kan onder andere die volgende van die onderwysers verwag:
  - 3.1 Die onderwyser moet kennis oorbring.
  - 3.2 Die onderwyser moet gepaard met kennisoordrag, ook opvoed.
  - 3.3 Die onderwyser moet die kind *ken*, hy moet hom inspireer en aanmoedig en waar nodig repudieer!
  - 3.4 Die onderwyser moet gaandeweg die kind se selfbeeld help verstewig.
  - 3.5 Die onderwyser se belangrikste funksie is dat hy 'n verlenging van sy ouerhuis is en dat hy die kind se menswaardigheid en kwaliteit van menswees moet help verstewig en verbeter.
- \* Volgens die hoof kan die ouers en onderwysers die volgende van die seuns verwag:
  - "4.1 Eerstens verwag ons van elkeen dat jy vir jouself *doelwitte* moet stel --
  - 4.2 Om 'n doel te bereik moet 'n man sy prioriteite reg kry. Elke seun moet *speel* om beter te kan *werk* en *groei* ---" Doelwitverwesenliking vra opoffering en harde kondisionering: herhaling, ekonomiese tydsbesteding, kritiese kyk na jouself, naslaan=werk - 'n mens moet nuuskierig wees en belang stel.
  - 4.3 Die seuns moet hulle onderwysers, en
  - 4.4 hulle ouers tevrede stel.
- \* 'n Paar "doen"-wenke aan ouers.  
In hierdie gedeelte gee die hoof 'n aantal praktiese wenke aan ouers oor hoe hulle hulle seuns moet help in dié vakke wat probleme gee, naamlik Engels en Wiskunde.
- \* Die hoof het sy toespraak met die volgende gedagte afgesluit: "Ons as onderwysers werk onder gelukkige omstandighede as ons ouers en hulle kinders gelukkig is. Ek glo dat ons almal *saam* mekaar se geluk bewerk deur

saam met oop oë te droom, deur saam ons drome se werklikheidswording te beplan en saam daaraan te werk!"

Die toespraak is opgevolg deur vrae en bespreking van die kant van ouers met simpatieke en opvoedkundig goed gefundeerde antwoorde van die hoof. Daar is, in opvolging van hierdie ouervergadering, by verskeie geleenthede deur die jaar en die daaropvolgende jaar, aan ouers die geleentheid gebied om met die hoof en klas- en vakonderwysers oor bepaalde probleme wat hulle seuns ondervind te gesels.

#### 6.2.3.3 Die ouerdag geëvalueer aan die hand van die samelewingsteoretiese model

Alhoewel die lewens- en wêreldbeskouing van die hoof, onderwysers en die skool in sy geheel nie in soveel woorde gedurende hierdie ouerdag gemanifesteer is nie, was die gees en rigting van die skool tóg implisiet merkbaar. Die hele opset van die ouerdag het getuig van 'n bepaalde grondslag wat die handeling van die hoof, onderwysers en leerlinge gerig het. As bewyse dat die skool 'n bepaalde gees en rigting gedurende hierdie ouerdag (en ook in sy deurlopende opvoedende onderwyshandeling) openbaar het, word die goeie orde en dissipline, die spontane dog gedissiplineerde gesagsverhoudinge en die algemene strekking van die hoof se toespraak wat op die dag waargeneem is, genoem. Die hoof het onder andere gewys op die opvoedingstaak van die onderwysers, bo en behalwe hulle onderrig- en onderwystaak, naamlik om "beginsels soos netheid, deeglikheid, stiptheid, getrouheid, bedagsaamheid, selfwerkzaamheid, ywerigheid, belangstelling, nuuskierigheid ... by die kind tuis (te) bring en in (te) oefen". Die ouers, onderwysers en leerlinge is in hulle moedertaal toegesprek (wat 'n erkenning van kultuurdifferentiasie is - eenheid en verskeidenheid, vgl. paragraaf 3.2.6), en die hele skoolatmosfeer het getuig van 'n Christelik-nasionale gees en rigting wat ondubbelsinnig, dog sonder enige aangeplaktheid waargeneem kon word. Om al bogenoemde redes kan dus in die eerste plek gekonstateer word dat hierdie skool in sy wese en in sy kontak met sy ouers as grondslag het die religieuse grondmotief van skepping, sondeval en verlossing deur die genadewerking van die Heilige Gees en dat die soewereine almag van God en sy wet wat geld vir die ganse skepping, ook in hierdie skool erken, bely en eerbiedig word. (Vgl. paragrawe 3.2.2 en 3.2.3). Die erkenning en toepassing van die Christelik-nasionale grondslae het primêr bygedra tot 'n doelmatige ouerdag waar ouer-onderwyserkontak in belang van die kinders se opvoedende onderwys plaasgevind het.

Die temporele faset van die samelewing (vgl. paragraaf 3.2.6.3) was ook opmerklik in hierdie ouerdag, want ouers is betyds per omsendbrief in kennis gestel van die datum en tyd waarop die ouerdag sou plaasvind, en die plek is ook duidelik vermeld. (Die ruimtelike modaliteit). Die vergadertyd het goed ingepas by die programme van ouers, onderwysers en kinders, en ouers wat enige probleme met werkure en ander afsprake gehad het, het genoeg tyd gehad om ander reëlings te tref. Die duur van die ouerdag was gepas.

Derdens het die hoof in sy toespraak (in 'n sin onbewus-voorwetenskaplik) erkenning verleen aan die beginsel van soewereiniteit in eie kring. (Vgl. paragrawe 3.3.3.4 en 3.3.4.4). Die ouers, onderwysers en kinders het hierdie respek wat die hoof vir ouerhuise, die skool en hulle kompetensieterreine geopenbaar het, in sy woorde en in sy gesindheid ervaar. Daar dien egter gemeld te word dat hy in sy formulering nie heeltemal (prinsipiëel) korrek was waar hy die skool en onderwysers "n verlenging van die ouerhuis" genoem het nie. Die skool sowel as die ouerhuis is elkeen afsonderlik selfstandige samelewingsverbande. (Vgl. paragrawe 3.3.3.4 en 3.3.4.4). Hierdie prinsipiële oorsig van die hoof het egter hoegenaamd nie aanstoot gegee nie, waarskynlik as gevolg van òf die feit dat niemand dit werklik agtergekom het nie òf vanweë die feit dat die hoof se hele benadering so positief was dat so iets niemand in elk geval gehinder het nie.

Ten slotte kan gekonstateer word dat die hoof en personeel van hierdie skool die beginsel van verskeidenheid en samehang in die skepping (vgl. paragraaf 3.2.6) erken, want die hoof sowel as die onderwysers was in hulle totale optrede daarop ingestel dat hulle 'n unieke taak het ten opsigte van die seuns van dié bepaalde skool wat uit 'n besondere omgewing en eiesoortige ouerhuise kom. 'n Manlike, forse, goed gedissiplineerde strategie van hoof en onderwysers is waargeneem. Saam met die erkenning dat hierdie seuns en hierdie skool besonders is, het die hoof verder daarop gewys dat 'n kind nie los van die gebeure om hom staan nie; daarom is dit vir sy skool 'n belangrike aanwyser dat die kind as deel van die totale gemeenskap 'n uitgebreide algemene kennis moet hê.

Gemeet aan die verskillende fasette van die samelewingsteoretiese model beantwoord hierdie ouerdag dus wesenlik aan die vereistes wat gestel word aan doelmatige ouer-onderwyserkontak. Aan die ander kant word hier weer eens bewys dat die samelewingsteoretiese model soos omskrywe in Hoofstuk 3 effektief aangewend kan word as maatstaf vir ouer-onderwyserkontak.



#### 6.2.4 *Identifisering en evaluering van ouer-onderwyserkontak op meso-onderwysvlak gesien teen die agtergrond van die samelewingsteoretiese model*

##### 6.2.4.1 Werklike en moontlike ouer-onderwyserkontakpunte op meso-onderwysvlak

Nuwe bestuurstrukture (in Transvaal en moontlik later in die hele RSA) wat die vorige beheerrade, skoolkomitees en adviesrade in 1986 vervang het (Buys, 1986: 1-3) sluit onder andere die volgende in:

- \* Die Onderwysraad wat bestaan uit 45 lede wat deur die administrateur aangestel is, en waarin 'n ouervertegenwoordiger van elk van die streeksrade sitting het.
- \* Streeksrade  
Elke streeksraad bestaan uit vier lede wat deur die Direkteur van Onderwys benoem is, naamlik twee superintendente asook twee voorsitters van skoolrade.
- \* Skoolrade vir elke distrik  
Die Direkteur van Onderwys benoem ses, nege of twaalf lede na gelang die Administrateur dit in elke geval bepaal het, asook die Superintendent van Onderwys wat deur die Direkteur van Onderwys benoem word.

In paragraaf 5.3.3 is die instellings vir ouerbetrokkenheid by opvoedende onderwys reeds behandel, en wat in die paragraaf oor skoolrade gesê is, geld onveranderd ook hier waar ouer-onderwyserkontak op meso-onderwysvlak ter sprake is.

Dit wat in paragraaf 5.3.5 behandel is, naamlik die Afrikaanse Ouervereniging vir Christelike Opvoeding en Onderwys, sy ontstaan, bevoegdheids- en werksaamhede geld ook hier waar ouer-onderwyserkontak op meso-onderwysvlak ter sprake is, in soverre hierdie ouervereniging met provinsiale onderwysrade en streeks- en skoolrade onderhandel. Tabel 6.1 (p.196) kan basies net so vir ouer-onderwyserkontak op meso-onderwysvlak van toepassing gemaak word, met die invoeging van Onderwys-, Streeks- en Skoolrade in die kolom gemerk "Kontakterreine".

##### 6.2.4.2 Probleemareas in ouer-onderwyserkontak op meso-onderwysvlak

Verskeie van die probleemareas wat in paragraaf 6.2.2.2 behandel is wat vir ouer-onderwyserkontak op mikro-onderwysvlak geld, is ook relevant vir ouer-

onderwyserkontak op meso-onderwysvlak. Veral die volgende drie probleemareas en die fundamenteel-opvoedkundige evaluering daarvan geld ook vir ouer-onderwyserkontak op meso-onderwysvlak:

- \* Die beginsel van vennootskap in ouer-onderwyserkontak. (Vgl. paragraaf 6.2.2.2.3).
- \* Onderhoudvoering en kommunikasie tussen ouers (i.c. ouerverteenwoordigers op meso-onderwysvlak) en onderwysers (i.c. tweedevlak- of provinsiale onderwysowerhede) in ouer-onderwyserkontak. (Vgl. paragraaf 6.2.2.2.4).
- \* Opleiding van ouers en onderwysers vir doelmatige ouer-onderwyserkontak. (Vgl. paragraaf 6.2.2.2.7).

Aangesien bogenoemde drie probleemareas reeds volledig beskrywe en geëvalueer is, word dit nie weer hier gedoen nie. Al die beginselriglyne wat in paragraaf 6.2.2.2 neergelê is, kan op ouer-onderwyserkontak op meso-onderwysvlak van toepassing gemaak word, waar vennootskappe op mesovlak gesluit word, onderhoudvoering en kommunikasie op mesovlak plaasvind en die opleiding van ouers en veral van onderwysers vir ouer-onderwyserkontak ter sprake is.

#### 6.2.5 'n Eksemplaar van ouer-onderwyserkontak op meso-onderwysvlak geëvalueer aan die hand van die samelewingsteoretiese model

##### 6.2.5.1 Inleiding

Die Transvaalse Afrikaanse Ouervereniging (TAO) wat deel is van die Afrikaanse Christelike Ouervereniging vir Christelike Opvoeding en Onderwys (vgl. paragraaf 5.3.5) en sy werksaamhede op meso-onderwysvlak, kom in die volgende paragraaf aan die orde. Hierdie vereniging geniet tans amptelike erkenning van die Administrateur van Transvaal en het reeds sitting op die Provinsiale Adviserende Komitee insake Onderwysdienste, die Provinsiale Adviserende Komitee vir Eksamenaangeleenthede, die Provinsiale Adviserende Komitee vir Skoolaangeleenthede, die Werkkomitee insake Gesinsvoorligting en die Komitee vir Kurrikulering en Eksaminering. (Transvaalse Afrikaanse Ouervereniging, 1986: 1-2).

Die eerste vergadering van die Komitee vir Kurrikulering en Eksaminering het reeds op 16 Oktober 1985 plaasgevind. Hierdie vergadering waarby ouers sowel as professionele opvoeders verteenwoordig was, dien as goeie voorbeeld van ouer-onderwyserkontak op meso-onderwysvlak. Die besluite wat by die genoemde vergadering geneem is, gaan kortliks weergegee word, waarna 'n evaluering van

hierdie ouer-onderwyserkontakgeleentheid op mesovlak aan die hand van die samelewingsteoretiese model geëvalueer gaan word.

#### 6.2.5.2 Vergadering van die Loodskomitee vir Kurrikulerings- en Eksamineringsondersoeke

Agtien verteenwoordigers van verskillende instansies, waaronder die Departement van Onderwys en Kultuur, Provinsiale Onderwysdepartemente, die Federale Raad van Onderwysersverenigings, twee verteenwoordigers van ouerverenigings (een namens die AOV en een namens die Engelssprekende ouers) en verteenwoordigers van tersiêre onderwysinrigtings het op 16 Oktober 1985 vergader as lede van die Loodskomitee vir Kurrikulerings- en Eksamineringsondersoeke wat deur die Departement van Onderwys en Kultuur<sup>1)</sup> in die lewe geroep is.

Hierdie komitee se opdrag moet gesien word teen die agtergrond van die feit dat daar in die Grondwet van 1983 (Wet 110 van 1983) bepaal word dat onderwys 'n eie saak is met betrekking tot elke bevolkingsgroep, met ander woorde, die behoud van elke onderskeie volk se identiteit en die bevordering van sy lewenswyse, kultuur, tradisies en gebruike. Die Loodskomitee moes, teen bo genoemde agtergrond, ondersoek instel na en aanbevelings maak "oor 'n stelsel van sillabusontwikkeling en eksaminering wat pariteit t.o.v. sillabusinhoud en eksaminering, sowel as vir differensiasie volgens behoefte, moontlik sal maak" (Loodskomitee-Werksdokument, 1985: 2). Die werk van hierdie komitee is primêr toegespits op 'n stelsel vir Blankeonderwys maar het ook betrekking op algemene sake.

Volgens die voorsitter van die Afrikaanse Ouervereniging vir Christelike Opvoeding en Onderwys, prof. H.B. Kruger, het die verteenwoordiger van die Afrikaanssprekende ouers by hierdie vergadering 'n betekenisvolle bydrae gelewer. Die ouerverteenwoordiger waarvan hier sprake is, is prof. I.N. Steyn, 'n kurrikulumkundige. Die besluite wat uiteindelik geneem is, is deur die ouerverteenwoordigers goedgekeur.

---

1) Dit blyk uit die betrokkenheid van die Departement van Onderwys en Kultuur dat hierdie Komitee se werksaamhede ook verband hou met ouer-onderwyserkontak op makro-onderwysvlak, daarom kan hierdie eksemplaar van ouer-onderwyserkontak op formele statutêre vlak ook as voorbeeld geld by die evaluering van ouer-onderwyserkontak op makro-onderwysvlak.

Die besluite wat die Loodskomitee (1985: 2) geneem het en wat op verdere implementering wag, het die volgende grondslae as uitgangspunte:

- \* Daar moet "kurrikulêr voorsiening gemaak word vir die akkommodering vir die eie kultuur, lewensopvatting en beroepsbeskouing".
- \* Daar is 'n stelsel van sillabusontwikkeling en eksaminering nodig wat onder andere:
  - "- pariteit moontlik sal maak;
  - met doeltreffendheid voorsiening sal maak vir partikuliere kultuur-behoefte;
  - die voordele wat gedifferensieerde onderwys bied, sinvol sal uitbrei;
  - sal voorkom dat, om watter redes ook al, standarde verlaag word;
  - oor betreklik objektiewe ingeboude meganismes sal beskik vir die vergelyking van inhoud- en eksamenstandaarde;
  - nie net op Blankeonderwys van toepassing gemaak sal kan word nie maar op alle onderwys in die RSA;
  - 'n gunstige horisontale vloei tussen formele (voltydse) en nie-formele (voortgesette) onderwys sal bevorder;
  - deur elke bevolkingsgroep self geïmplementeer sal word onderhewig aan algemene standaardstelling, en
  - binne eie geledere vir die nodige koördinering en ko-funksionering voorsiening maak."

In die finale aanbevelings van hierdie vergadering word meganismes in die vooruitsig gestel (dit word deur die Komitee (1985: 3) 'n hipotese genoem) wat onder andere insluit:

- "(a) 'n Stelsel van sillabusmodules waar 'n sillabus saamgestel word uit moontlike verpligte en keusemodules;
- (b) 'n stelsel van moderering en normbepaling vir 'n vak onder andere met behulp van gestandaardiseerde toetse soos byvoorbeeld itebanktoetse;
- (c) 'n stelsel van gedifferensieerde onderwys wat bestaan uit modulêre sillabusse en wat effektiewe horisontale vloei moontlik maak;
- (d) 'n stelsel wat koördinering en ko-funksionering in die departemente vir Blankeonderwys moontlik maak."

Ten slotte wys die Loodskomitee (1985: 4) daarop dat sekere inisiëringshande= linge nodig is ten einde voorbereid te wees vir die nuwe bedeling<sup>1)</sup> wat vir 1986 in die vooruitsig gestel word, naamlik die strukturering van die bestaan= de kern-sillabusse volgens 'n modulêre struktuur wat as eerste stap in 'n evolu= sionêre ontwikkeling gesien word.

#### 6.2.5.3 Evaluering van die vergadering van die Loodskomitee vir Kurrikule= rings- en Eksamineringsondersoeke aan die hand van die samelewings= teoretiese model

Ouers en onderwysers (i.c. onderwyskundiges, -beheerders en -beleidmakers) het mekaar as vennote in hierdie Loodskomiteevergadering ontmoet en vrugbaar oor twee belangrike komponente van opvoedende onderwys beraadslaag, naamlik oor kurrikulerings- en eksamineringsondersoeke. Opvoedende onderwys is on= moontlik sonder bepaalde leerinhoude (kurrikulums), en hierdie kurrikulums en al die werksaamhede in verband daarmee (kurrikulering) mag nie lewensvreemd vir die bepaalde tyd en vir die huidige omstandighede in die RSA wees nie. Die Loodskomitee se bevindinge en aanbevelings dui daarop dat hy rekening ge= hou het met die vereistes wat tyd en ruimte aan ouer-onderwyserkontak met die oog op kurrikulering stel. (Vgl. paragrawe 3.2.6.3 en 3.2.6.4).

Die tyd en (politieke) omstandighede waarin ouers, onderwysers en kinders in die RSA hulle tans bevind, staan in die teken van nuwe bedelings, soos in die vorige paragraaf aangetoon is. Die Grondwet van 1983 (Wet 110 van 1983) be= paal dat elke volk in hierdie land sy eie identiteit moet kan behou deur mid= del van eie onderwys. Hierdie beginsel van kultuurdifferentiasie word verder uitgebou en bevestig in Wet 76 van 1984 waar beginsel (ii) bepaal dat "erken= ning aan sowel die gemeenskaplikheid as die diversiteit van die religieuse en kulturele leefwyse" van die inwoners van die RSA verleen moet word.

In die werksaamhede van die Loodskomitee het ouers en onderwysers (i.c. onder= wyskundiges, -beheerders en -beleidmakers) 'n weloorwoë bydrae gelewer ten op=

---

1) "Wetgewing wat onder meer die voorgestelde Nasionale Sertifiseringsraad in die lewe sal roep, die samestelling en funksie van die Gemeenskaplike Matrikulasieraad opnuut sal beïnvloed en die provinsiale onderwysdeparte= mente as uitvoerende departemente onder leiding van die Departement van Onderwys en Kultuur : Administrasie Volksraad, sal plaas, ..." (Loods= komitee, 1985: 4).

sigte van die neerlê van riglyne vir die moontlike toekomstige toepassing van die beginsel van verskeidenheid in die eenheid (in die RSA met sy verskillende volkere wat in verskillende ontwikkelingsstadia van geletterdheid en kundigheid verkeer) in kurrikulering. So moet daar, volgens die bevindinge en aanbevelings van die Loodskomitee, gewerk word in die rigting van differensiasie in verskillende modules met behoud van dieselfde standarde, maar met voorsiening vir kulturele en lewensopvatlike differensiasie. Vir die Christen-Afrikanerouer (net soos vir die Christen-Engelse ouer, of enige anderstalige kultuurgebonde ouer) beteken hierdie voorgestelde modulêre differensiasie dat hulle kinders se leerinhoud dieselfde lewensopvatlike grondslag sal hê as dit wat in die ouerhuise lewe.

Die Loodskomitee se funksionering is 'n goeie voorbeeld van hoe ouers en onderwysers op meso-onderwysvlak in vennootskap kan saamwerk, terwyl die ouers hulle primêre opvoedingsverantwoordelikheid nakom en onderwysers (-kundiges, ens.) die kurrikulering, wat deel vorm van opvoedende onderwys in skole, ten beste kan laat ontplooi in ooreenstemming met die lewensopvatlike en kulturele gees en rigting van die ouerhuise.

Ten slotte kan gekonkludeer word dat die ouer-onderwyserkontak wat in die Loodskomitee in werking was, klop met die vereistes wat in die samelewings-teoretiese model (vgl. Hoofstuk 3) aan doelmatige ouer-onderwyserkontak gestel word. Terselfdertyd bewys die samelewingsteoretiese model hom ook in hierdie geval as 'n lewensvatbare en prakties werkbare maatstaf vir die toetsing van doelmatige ouer-onderwyserkontak.

#### *6.2.6 Identifisering en evaluering van ouer-onderwyserkontak op makro-onderwysvlak gesien teen die agtergrond van die samelewingsteoretiese model*

##### 6.2.6.1 Werklike en moontlike ouer-onderwyserkontakpunte op makro-onderwysvlak

Die algemene onderwysbeleid van die RSA word deur die Minister van die Departement Nasionale Opvoeding bepaal na oorleg met onder andere die nuut ingestelde Suid-Afrikaanse Raad vir Onderwys waarin ouers ook kan dien. (Vgl. Wet 76 van 1984). Hierdie Raad kan ook die Minister van Nasionale Onderwys adviseer oor enige aangeleentheid ten opsigte van:

- "(a) norme en standarde vir die finansiering van lopende en kapitaalkoste van onderwys vir alle bevolkingsgroepe;

- (b) salarisse en diensvoorwaardes van personeel;
- (c) die professionele registrasie van onderwysers;
- (d) norme en standarde vir leerplanne en eksaminering, en vir sertifisering van kwalifikasies,

binne die raamwerk van die volgende beginsels," en dan volg die elf beginsels wat reeds in paragraaf 4.3.7.2 genoem en bespreek is. (Wet 76 van 1984, bepaling 2). Die "hoogste" erkende statutêre amptelike kanaal waardeur verteenwoordigers van ouers met die Minister van Nasionale Onderwys kan onderhandel en beding oor die opvoedende onderwys van hulle kinders, is die Suid-Afrikaanse Raad vir Onderwys (SARO). (Daar dien egter op gelet te word dat elke bevolkingsgroep 'n eie Onderwysraad mag hê, waarvan die Suid-Afrikaanse Onderwysersraad vir Blankes (SAOR) 'n voorbeeld is.) Die voorsitter van die Afrikaanse Ouervereniging vir Christelike Opvoeding en Onderwys (tans prof. H.B. Kruger) het naamlik sitting as lid op SARO en as lid van hierdie Raad mag hy namens die ouers tot op die hoogste regeringsvlak beding. Volgens Kruger (1986 - onderhoud) mag die voorsitter van die Afrikaanse Ouervereniging vir Christelike Opvoeding en Onderwys ook regstreeks met die Minister van Onderwys, Volksraad onderhandel, asook met die Minister van Nasionale Onderwys.

Ouer-onderwyserkontak vind ook op ander wyses op makro-onderwysvlak plaas. So word daar van tyd tot tyd nasionale kongresse gereël waarby onder andere ouers en onderwysers betrokke is. As voorbeelde word hier genoem die Volkskongres vir Opvoeding en Onderwys (1969) (vgl. paragraaf 5.3.2.3) en die Afrikaneronderwyskongres (1982) (vgl. paragraaf 5.3.4) wat reeds volledig beskrywe en geëvalueer is. Tabel 6.1 wat handel oor ouer-onderwyserkontak op mikro-onderwysvlak kan, net soos in die geval by ouer-onderwyserkontak op meso-onderwysvlak (vgl. paragraaf 6.2.4.1), basies net so vir ouer-onderwyserkontak op makro-onderwysvlak van toepassing gemaak word, met net die invoeging van SARO, die SAOR en nasionale onderwyskongresse in die kolom gemerk "Kontakterreine".

#### 6.2.6.2 Probleemareas in ouer-onderwyserkontak op makro-onderwysvlak

Die probleemareas wat in paragraaf 6.2.2.2 behandel is, geld in beginsel ook vir ouer-onderwyserkontak op makro-onderwysvlak, want so moet ware vennootskap tussen ouers en onderwysers tot op die hoogste owerheidsvlak realiseer en kommunikasie en onderhoudvoering tussen ouerverteenwoordigers en ministers

van onderwys moet moontlik wees en doelmatig kan geskied.<sup>1)</sup> Die sentrale onderwysowerheid moet, in samewerking met ouers aan al die betrokke partye opleidingsgeleenthede en -fasiliteite beskikbaar stel (en 'n beleid in verband met gelyke opleidingsgeleenthede bepaal) vir onder meer toerusting vir doelmatige ouer-onderwyserkontak.

6.2.7 'n Eksemplaar van ouer-onderwyserkontak op makro-onderwysvlak geëvalueer aan die hand van die samelewingsteoretiese model

In Hoofstuk 5 (paragrafe 5.3.2.3 en 5.3.4) is twee sulke eksimplare op informele makro-onderwysvlak reeds beskrywe en aan die hand van die samelewingsteoretiese model geëvalueer. Hier word naamlik verwys na die Volkskongres vir Opvoeding en Onderwys (1969) en die Afrikaneronderwyskongres (1982). Nadat twee ander soortgelyke geleenthede by die Engelssprekende gemeenskap en by 'n veelvolkige konferensie noukeurig ondersoek is<sup>2)</sup>, blyk dit dat die rol wat ouers as sodanig in die verteenwoordiging sowel as in die deelname aan hierdie byeenkomste gespeel het, van so 'n geringe aard was, dat na oorweging, besluit is dat die twee voorbeelde wat reeds in Hoofstuk 4 behandel is, voldoende gewens verskaf het wat getoets kon word aan die hand van die samelewingsteoretiese model, en terselfdertyd gedien het as toets vir dié model as lewensvatbare toetsmaatstaf.

Die voorbeeld van ouer-onderwyserkontak wat in paragraaf 6.2.5 behandel is, naamlik die vergadering van die Loodskomitee vir Kurrikulerings- en Eksamineringsondersoeke, wat op die vlak van formele statutêre verteenwoordiging van ouers is, kan ook beskou word as 'n eksemplaar van ouer-onderwyserkontak op makro-onderwysvlak. Daarom word hier volstaan met die verwysings na bogenoem-

1. Na noukeurige ondersoeke blyk dit dat ouer-onderwyserkontak op makro-onderwysvlak, veral waar dit *formele statutêre* kontakpunte geld, in die RSA nog nie ten volle tot sy reg kom nie. Behalwe in enkele gevalle soos byvoorbeeld by SARO waar ouers "toevallige" verteenwoordiging geniet (Kruiger, 1986: onderhoud) en die verteenwoordiging van ouers namens die Afrikaanse Ouervereniging vir Christelike Opvoeding en Onderwys in bepaalde komitees soos die Loodskomitee vir Kurrikulerings- en Eksamineringsondersoeke, wat reeds in paragraaf 6.2.5.2 bespreek is, blyk dit dat ouers nog veel meer op formele statutêre makro-onderwysvlak in ouer-onderwyserkontak betrek moet of behoort te word.
2. Hier word verwys na die National Education Conference (1982) te Grahamstad wat as tema gehad het *The future of Education in South Africa*, en 'n Konferensie by die Kaapstadse Universiteit (1985) wat gehandel het oor *Teacher Organisations - their Nature and Role*.



drie geleenthede wat reeds bespreek en geëvalueer is.

### 6.3 Samevatting en evaluering

In hierdie hoofstuk is die kontakareas en kontakwyses tussen ouers en onderwysers op mikro-, meso- en makro-onderwysvlak getoets aan die hand van die samelewingsteoretiese model. (Vgl. Hoofstuk 3). Dit is, na die ondersoek, duidelik dat ouer-onderwyserkontak op mikro-onderwysvlak sterker figureer as op meso- en makro-onderwysvlak. Die invloed van verskillende tipes gesinne (vgl. paragraaf 6.2.2.2.2), die toepassing van die beginsel van vennootskap tussen ouers en onderwysers in hulle kontak (vgl. paragraaf 6.2.2.2.3), doelmatige onderhoudvoering en kommunikasie tussen ouers en onderwysers (vgl. paragraaf 6.2.2.2.4), ouer-onderwyserkontak met die oog op hulpverlening van ouers aan kinders met tuisopdragte (vgl. paragraaf 6.2.2.2.5), ouer-onderwyserkontak met die oog op hantering van kinders met gedragsprobleme (vgl. paragraaf 6.2.2.2.6) en hoe en in watter mate ouers en onderwysers moet saamwerk ter bevordering van opvoedingsgeleenthede vir ouer-onderwyserkontak, is probleemareas in ouer-onderwyserkontak, wat in hierdie hoofstuk aandag geniet het. Hierdie geïdentifiseerde probleemareas is aan die hand van die samelewingsteoretiese model geëvalueer en in elke geval is oplossings aanbeveel wat tot meer doelmatige ouer-onderwyserkontak kan bydra.

Bepaalde probleemareas wat vir ouer-onderwyserkontak op mikro-onderwysvlak geld, geld ook vir ouer-onderwyserkontak op meso- en makro-onderwysvlak, byvoorbeeld die toepassing van die beginsel van vennootskap, onderhoudvoering en kommunikasie en die opleiding van ouers en onderwysers vir ouer-onderwyserkontak. Hierdie verbande is aangetoon en moontlike oplossings, soos wat dit bepaal is by ouer-onderwyserkontak op mikro-onderwysvlak, is ook van toepassing op meso- en makro-onderwysvlak.

Daar is verder in hierdie hoofstuk eksimplare van werklike ouer-onderwyserkontakgeleenthede op mikro-, meso- en makro-onderwysvlak beskrywe en aan die hand van die samelewingsteoretiese model geëvalueer. Op mikro-onderwysvlak is 'n ouerdag (vgl. paragraaf 6.2.3), op meso-onderwysvlak 'n Loodskomiteevergadering (vgl. paragraaf 6.2.5) en op makro-onderwysvlak twee kongresse en 'n Loodskomiteevergadering (vgl. paragraaf 6.2.6) beskrywe en geëvalueer. Na hierdie fundamenteel-opvoedkundige evaluering kan gekonstateer word dat die samelewingssteoretiese model soos uiteengesit in Hoofstuk 3 'n lewensvatbare en empiries werkbare maatstaf is waaraan al die fasette en probleme van ouer-onderwyser-

kontak geëvalueer kan word, want bepaalde leemtes kon uitgewys word en oplossings aan die hand gedoen word.

In Hoofstuk 7 word vervolgens die bevindings op grond van hierdie navorsing gestel, asook gevolgtrekkings en enkele aanbevelings gemaak.