



**'N HISTORIES OPVOEDKUNDIGE STUDIE
VAN
GESINSOPVOEDING IN SKOLE**

deur

CYCIL GEORGE HARTELL

**Voorgelê ter gedeeltelike vervulling van die vereistes vir
die graad**

Philosophiae Doctor

in die

**FAKULTEIT OPVOEDKUNDE
UNIVERSITEIT VAN PRETORIA**

Promotor: Prof. Dr. Linda van Rooyen

Desember 2000

UNIVERSITEIT VAN PRETORIA



2191471



**OPGEDRA AAN MY VROU, SHARON
EN KINDERS, CLAUDINE EN ALASTAIR**



DANKBETUIGINGS

Besondere waardering en opregte dank word hiermee betuig aan die volgende persone sonder wie se hulp die ondersoek nie moontlik sou wees nie:

- My promotor, Prof. dr. Linda van Rooyen, onder wie se bekwame leiding en oneindige geduld en opbouende kommentaar ek die voorreg gehad het om die navorsing te voltooi. Die opofferings, aansporings en welwillendheid deur haar getoon, was werklik inspirerend en word opreg waardeur.
- My vrou, Sharon, vir noukeurige tikwerk en haar liefdevolle aanmoediging, geduld, ondersteuning en opoffering gedurende my studies.
- My kinders, Claudine en Alastair, vir hulle geduld en liefde.
- My ma, familie en vriende vir voortdurende aanmoediging en motivering.
- Dr. C.C.J. Leschinsky vir die noukeurige taalkundige versorging van hierdie Proefskrif.

Aan God alleen die eer vir die krag en deursettingsvermoë om die studie te kon onderneem want sonder Sy groot genade sou ek dit nie kon doen nie.



VERKLARING

Hiermee verklaar ek, die ondergetekende en navorser, dat hierdie werk my eie werk is, dat ek alle bronne wat ek gebruik het, aangehaal het en dat hierdie Proefskrif deur 'n professionele taalversorger nagesien is.



.....
C.G. HARTELL



OPSOMMING

'N HISTORIES OPVOEDKUNDIGE STUDIE VAN GESINSOPVOEDING IN SKOLE

deur

CYCIL GEORGE HARTELL

PROMOTOR: Prof. Dr. Linda van Rooyen
DEPARTEMENT: Opvoedkundige studies
GRAAD: Philosophiae Doctor

In hierdie studie is daar primêr vasgestel op watter wyse die skool 'n bydrae kan lewer om gesinslewe in Suid-Afrika te bevorder. Tegnologiese, industriële en ekonomiese ontwikkeling het daartoe gelei dat ouers dikwels nie hulle opvoedingsverantwoordelikheid na behore nakom nie, sodat die skool in 'n toenemende mate ook opvoedingstake soos vredes-, verkeersveiligheids-, geslags- en gesinsopvoeding moet oorneem.

Die belangrike rol van die skool as 'n instansie wat in diens van die gemeenskap bestaan en wat ook as aanvullende ouer vir die kind moet dien, het baie duidelik in die studie na vore gekom. Die feit dat die skool daarom ook die gesinsproblematiek in die samelewing behoort aan te spreek, het, tesame met die feit dat die Interim Kernsillabus vir Voorligting ernstige tekorte toon en onvoldoende leiding aan die opvoeder gee, aanleiding gegee tot die primêre navorsingsvraag: Hoe moet 'n Gesinsopvoedingsprogram vir leerders daaruit sien om hulle voor te berei vir verryking van hulle huidige asook hulle toekomstige persoonlike en gesinslewe?

In Hoofstuk 2 is daar deur 'n situasie-analise 'n studie gemaak van die eietydse gesinsproblematiek. Die kwesbaarheid van die moderne gesin het 'n sterk kontras gevorm met die hegte pre-industriële gesin. Die wyse waarop maatskaplike druk en tegnologiese vooruitgang bygedra het tot die ontaarding van en funksieverskuiwing in die eietydse gesinslewe, het bygedra tot groter begrip vir die disfunksionering van die gesin van die een-en-twintigste eeu. Deur 'n studie van die manifestasies van bovermelde disfunksionering in die gesin is gesinspatologieë geïdentifiseer.

In Hoofstuk 3 is Gesinsopvoeding vanuit internasionale perspektief bestudeer. Uit die studie het dit duidelik geword dat Gesinsopvoedingsprogramme in die buiteland ook daarop gemik is om sowel die persoonlike as die gesinslewe van die kind te bevorder.

Die Histories-Opvoedkundige studie van Gesinsopvoeding in Suid-Afrika, word in Hoofstuk 4 beskryf. Die Interim Kernsillabus vir Voorligting van die Departement van Onderwys is ook bestudeer en tekorte en gebreke is geïdentifiseer. Een van die opvallendste gebreke in die vroeë sillabusse vir Gesinsopvoeding op Nasionale vlak, is die miskenning van die multikulturele behoeftes van die Suid-Afrikaanse samelewing.

Die ontwerp van 'n leerprogram vir Gesinsopvoeding in skole is in Hoofstuk 5 gedoen. Gesinsopvoeding is op wetenskaplike wyse en ooreenkomstig pedagogiese grondstrukture, gefundeer. Die mees resente Onderwyswetgewing en beleidsdokument wat betrekking kan hê op die kurrikulering van 'n leerprogram vir Gesinsopvoeding is in ag geneem en 'n uitgebreide studie van Uitkomsgebaseerde Onderwys en riglyne vir opvoeders is verskaf aan die hand waarvan leergeleenthede ooreenkomstig die Uitkomsgebaseerde Onderrigbenadering en die behoeftes van elke besondere klasgroep beplan kan word.

'n Leerprogram vir die Grondslagfase, Intermediêre Fase, Senior Fase en Verdere Onderwys en Opleidingsband is ontwerp. Die onderskeie temas is verbesonder met die oog op die vervulling van die Kritieke Uitkomstes en Spesifieke Uitkomstes.

Die Gesinsopvoedingsprogram is ontwerp om aan die eise en behoeftes van die gemeenskap, soos in die situasie-analise geopenbaar, asook aan die vereistes wat deur onderwysowerhede gestel word, byvoorbeeld die eis van Uitkomsgebaseerde Onderwys te voldoen. Die totale ontwerp is uitgevoer ooreenkomstig wetenskaplike vereistes soos daargestel deur 'n verantwoordelike kurrikuleringsproses.

SUMMARY

A HISTORICAL EDUCATIONAL STUDY OF FAMILY EDUCATION IN SCHOOLS

by

CYCIL GEORGE HARTELL

PROMOTER: Prof. Dr Linda van Rooyen
DEPARTMENT: Educational Studies
DEGREE: Philosophiae Doctor

This study primarily aimed to determine how the school could contribute towards promoting family life in South Africa. Technological, industrial and economic development led to parents often not fulfilling their responsibility to bring up their children adequately. This resulted in the school progressively taking over upbringing tasks such as teaching traffic safety, peace, sex education and family education.

The important role of the school as an institution serving society and its complementary parental role emerged very clearly in this study. The fact that the school should address family problems in society, together with serious shortcomings and inadequate guidance to the educator in the Interim Core Syllabus for Guidance, gave rise to the formulation of the primary research problem: What should a Family Education Programme for learners be like in order to prepare them for the enrichment of their present and their future personal and family life?

Chapter 2 presented a study of contemporary family problems by way of a situation analysis. The vulnerability of the family formed a sharp contrast with the close pre-industrial family. The way in which social pressure and economic development contributed to the degeneration and shift in function of contemporary family life, contributed to greater understanding of the disfunctioning of the family in the twentieth century. Through a study of the manifestations of the above-mentioned disfunctionings in the family, family pathologies were identified.

In Chapter 3 Family Education was studied from international perspective. It became apparent that Family Education Programmes abroad were aimed at promoting both the personal and the family life of the child.

In Chapter 4 the historical educational study of Family Education in South Africa was described. The Interim Core Syllabus for Guidance of the Department of Education was also studied and shortcomings and flaws were identified. One of the most conspicuous flaws in the earlier syllabuses for Family Education on national level was the disregard for multicultural needs of the South African society.

In Chapter 5 a learning programme for Family Education in schools was developed. It was based on scientific principles and founded according to pedagogic ground structures. The most recent legislation concerning education and policy documents regarding the curriculum of a learning programme for Family Education were taken into account and an extended study of Outcomes-Based Education was undertaken and applied to Family Education. Examples and guidelines for educators were provided according to which learning opportunities in accordance with Outcomes-Based Education and the needs of every particular class group may be planned.

Learning programmes were designed for the Foundation, Intermediate, Senior Phases and the Further Education and Training Band. Different themes were specified with a view to meeting the Critical and the Specific Outcomes.

The Family Education Programme was designed to fulfill the demands and needs of society as revealed in the situation analysis as well as the demands made by education authorities, for example, the demand for Outcomes-Based Education. The entire design was executed according to the demands made by a responsible curriculum process.



Steuteltermes

Gesin

Gesinsopvoeding

Gesinsopvoedingsprogram

Gesinsvoorligting

Opvoeding

Voorligting

Uitkomsgebaseerde Onderwys

Leerprogram

Leerprogramontwerp

Geslagsopvoeding





Key terms

Family

Family Education

Family Education Programme

Family Counselling

Education

Guidance

Outcomes Based Education

Learning Programme

Learning Programme design

Sexuality Education

INHOUDSOPGAWE

HOOFSTUK 1

ORIËNTERING EN AGTERGROND

	Bladsy
1. Doel met die hoofstuk.....	1
2. Inleiding.....	1
2.1 Die kind as kuddewese en sy welstand binne die gesin.....	1
2.2 Die gesin as basis vir opvoeding en saamlewe.....	2
2.3 Die invloed van huweliksverhoudinge op gesinsverhoudinge.....	3
2.4 Kindertrauma in die gesin.....	5
3. Die noodsaak aan opvoeding in die ouerhuis.....	6
3.1 Die ouer as primêre opvoeder.....	6
3.2 Gebrek aan opvoedingsverantwoordelikheid by ouers.....	8
3.3 Toename in opvoedingseise aan ouers.....	8
3.4 Opvoedingsfoute van ouers.....	9
3.5 Die skool en ouer as opvoedingsvennote.....	10
4. Die verantwoordelikheid van die skool ten opsigte van die eise van die samelewing.....	12
5. Gesinsvoorligting in die skool.....	14
6. Die noodsaaklikheid van hierdie studie.....	15
7. Probleemstelling.....	16
8. Doelstelling met hierdie studie.....	18
9. Terreinafbakening.....	18
10. Metode van studie.....	19
10.1 Die begrip “metode”.....	19
10.2 Aankondiging van metodes.....	20
10.2.1 Die histories-opvoedkundige navorsingsmetode.....	20
10.2.1.1 Stappe of fases in die histories-opvoedkundige metode.....	20
10.2.2 Die beskrywende metode.....	23
10.2.3 Die analitiese metode.....	24
10.2.4 Die chronologiese metode.....	24
10.2.5 Die metabletiese metode.....	25
10.3 Die multidisiplinêre benadering.....	25
10.4 Tegnieke.....	25
10.4.1 Onderhoude.....	26
10.4.2 Vraelyste.....	26
10.4.3 Analise van primêre bronne.....	26

10.4.4	Analise van sekondêre bronne.....	26
11.	Plan van studie.....	27
12.	Ontleding van begrippe wat in die titel voorkom.....	29
12.1	Die begrip “gesin”.....	30
12.1.1	Definisie volgens woordeboeke.....	30
12.1.2	Die begrip “gesin” volgens die Definiërende Woordeboek vir Maatskaplike werk.....	30
12.1.3	Definisies volgens akademië.....	31
12.2	Die begrip “opvoeding”.....	32
12.2.1	Definisies volgens woordeboeke.....	32
12.2.2	Die begrip “opvoeding” volgens vakwoordeboeke.....	33
12.2.3	Die begrip “opvoeding” volgens akademië.....	35
12.3	Die begrip “opvoedkunde”.....	37
12.4	Die begrip “histories”.....	37
12.5	Die begrip “histories-opvoedkundig”.....	37
12.6	Die begrip “Gesinsopvoeding”.....	37
13.	Samevatting.....	38

HOOFSTUK 2

SITUASIE-ANALISE: EIETYDSE GESINSPROBLEMATIEK

1.	Doel met die hoofstuk.....	39
2.	Inleiding.....	39
3.	Die kwesbaarheid van die eietydse kerngesin.....	41
3.1	Die ontstaan van die eietydse kerngesinstruktuur.....	41
3.1.1	Die pre-industriële gesin.....	41
3.1.2	Die invloed van die Industriële Revolusie op die struktuurverandering van die gesin.....	43
3.2	Kenmerke van die kwesbare hedendaagse kerngesin.....	44
3.2.1	Ekonomiese kwesbaarheid.....	45
3.2.2	Sosiale kwesbaarheid.....	45
3.2.3	Emosionele kwesbaarheid.....	46
3.2.4	Pedagogiese kwesbaarheid.....	47
3.2.5	Kwesbaarheid ten opsigte van roldifferensiasie.....	48
3.2.6	Kommunikatiewe kwesbaarheid.....	49
4.	Opvoeding binne die gesin onder maatskaplike druk.....	50
5.	Ontaarding van die hedendaagse gesinslewe.....	51
5.1	Invloed van die liberale lewensbeskouing.....	52
5.2	Verkeerde tuguitoefening.....	52
5.3	Invloed van vriendskap en heldeverering.....	53



5.4	Vryetydsbesteding	53
5.5	Behoeftte aan 'n lewens-en-wêreldbeskouing.....	54
6.	Funksieverskuiwinge in die eietydse gesin.....	55
6.1	Die wisselwerking tussen gesins- en samelewingsfunksies....	55
6.2	Rolverandering binne gesinsverband	56
7.	Die disfunksionering van die hedendaagse kerngesin.....	58
7.1	Die begrip “disfunksionering”.....	58
7.2	Biologiese of reprodktiewe disfunksie	58
7.3	Opvoedings- en sosialiseringsdisfunksie.....	59
7.4	Koesterings- of affektiewe disfunksie.....	61
7.5	Beskermings- en versorgingsdisfunksie.....	63
7.6	Ekonomies-produktiewe disfunksie.....	64
7.7	Religieuse disfunksie.....	65
7.8	Singewingsdisfunksie.....	66
7.9	Ontspanningsdisfunksie.....	68
7.10	Regulering van seksuele gedrag.....	69
7.11	Statustoekennende funksie.....	69
8.	Manifestasies van die disfunksionering van die hedendaagse kerngesin	70
8.1	Egskeidings.....	70
8.2	Huwelikstwis.....	74
8.3	Gesinsgeweld.....	74
	8.3.1 Impak van gesinsgeweld op die vrou.....	75
	8.3.2 Impak van gesinsgeweld op die kind.....	76
8.4	Kindermishandeling.....	77
	8.4.1 Omvang van kindermishandeling en kinder-seksuele mishandeling.....	77
	8.4.2 Voorkoms van kindermishandeling.....	78
	8.4.3 Kinder-seksuele mishandeling.....	79
8.5	Gesinsmoord.....	80
8.6	Normkrisis.....	81
9.	Gevolgtrekkings.....	82

HOOFSTUK 3

'N INTERNASIONALE PERSPEKTIEF OP GESINSOPVOEDING IN SKOLE

1.	Doel met die hoofstuk.....	84
2.	Inleiding.....	84
3.	Gesinsopvoeding in die Verenigde State van Amerika.....	85
3.1	Algemene inleidende opmerkings.....	85
	3.1.1 Organisering van onderwys in die VSA.....	86
	3.1.1.1 Rol van die Federale Regering	86



3.1.1.2	Rol van die state en skooldistrikte	86
3.1.1.3	Rol van plaaslike skoolbeheerrade.....	87
3.1.2	Algemene doelstelling met Gesinsopvoeding: ’n oorsigtelike beskouing.....	87
3.1.3	Benaming van programme: ’n oorsigtelike beskouing.....	88
3.2	Gesinsopvoeding in Florida.....	89
3.2.1	Inleiding.....	89
3.2.2	Benaming en status van die program.....	89
3.2.3	Programinhoud van “Family Life Education”.....	90
3.2.3.1	Persoonlike, Sosiale en Gesinsverhoudinge ...	90
3.2.3.2	Lewensvaardighede.....	91
3.2.3.3	Ouerskap I	93
3.2.3.4	Ouerskap II	94
3.2.4	Gevolgtrekkings.....	95
3.3	Gesinsopvoeding in Michigan.....	96
3.3.1	Inleiding.....	96
3.3.2	Benaming van die program.....	97
3.3.3	Vastelling van die kurrikulum.....	97
3.3.4	Visiestelling vir Gesinsopvoeding.....	97
3.3.5	Programinhoud van “Life Management Education”... 3.3.5.1 Leereenheid 1.....	98 99
3.3.5.2	Leereenheid 2.....	100
3.3.5.3	Leereenheid 3.....	101
3.3.5.4	Leereenheid 4.....	102
3.3.5.5	Leereenheid 5.....	103
3.3.5.6	Leereenheid 6.....	104
3.3.5.7	Leereenheid 7.....	105
3.3.5.8	Leereenheid 8.....	106
3.3.5.9	Leereenheid 9.....	107
3.3.5.10	Leereenheid 10.....	108
3.3.6	Gevolgtrekkings.....	108
3.4	Gesinsopvoeding in Iowa.....	109
3.4.1	Inleiding.....	109
3.4.2	Vastelling van die kurrikulum.....	110
3.4.3	Benaming van programme.....	110
3.4.4	Programinhoud: “Health Education”..... 3.4.4.1 “Health Education” (Graad 1 tot 6).....	110 110
3.4.4.2	“Family and Consumer Education (Graad 7 en 8).....	111
3.4.4.3	“Consumer and Family Science” (Graad 9 tot 12).....	111
3.4.5	Gevolgtrekkings.....	112
3.5	Gesinsopvoeding in North Carolina	113
3.5.1	Inleiding.....	113
3.5.2	Vastelling van die kurrikulum.....	113
3.5.3	Benaming van program.....	113
3.5.4	Programinhoud van “Family Life Education”.....	113
3.5.5	Gevolgtrekkings.....	114

4.	Gesinsopvoeding in Kanada.....	115
4.1	Algemeen.....	115
4.1.1	Vasstelling van die kurrikulum.....	115
4.1.2	Benaming van programme.....	116
4.1.3	Doelstellings.....	116
4.2	Gesinsopvoeding in enkele provinsies van Kanada.....	117
4.2.1	Gesinsopvoeding in Manitoba.....	117
4.2.1.1	Inleiding.....	117
4.2.1.2	Vasstelling van die kurrikulum.....	117
4.2.1.3	Benaming van programme.....	118
4.2.1.4	Roosterindeling.....	118
4.2.1.5	Doel met “Family Life Education”.....	118
4.2.1.6	Verantwoordelikheid van die ouers.....	119
4.2.1.7	Onderrig van waardes in “Family Life Education”.....	119
4.2.1.8	Die “Family Life Education”-opvoeder.....	120
4.2.1.9	Algemene leeruitkomstes.....	121
4.2.1.10	Spesifieke leeruitkomstes.....	121
4.2.1.11	Programinhoud van “Family Life Education”.....	126
4.2.1.12	Gevolgtrekkings.....	129
4.2.2	Gesinsopvoeding in Prince Edward Island.....	129
4.2.2.1	Inleiding.....	129
4.2.2.2	Vasstelling van die kurrikulum.....	130
4.2.2.3	Benaming van programme.....	130
4.2.2.4	Roosterindeling.....	131
4.2.2.5	Filosofie van Gesinsopvoeding.....	131
4.2.2.6	Doelstellings.....	132
4.2.2.7	Ouerbetrokkenheid.....	132
4.2.2.8	Die Gesinsopvoedingsopvoeder.....	133
4.2.2.9	Programinhoud vir Graad 4, 5 en 6: “Elementary Health and Family Life”.....	135
4.2.2.10	Graad 7: Programinhoud van “Personal Safety and Abuse”.....	137
4.2.2.11	Programinhoud van “Family Life Education”.....	138
4.2.2.12	Programinhoud van “Family Living”.....	142
4.2.2.13	Gevolgtrekkings.....	149
4.2.3	Gesinsopvoeding in Alabama.....	150
4.2.3.1	Inleiding.....	150
4.2.3.2	Vasstelling van die kurrikulum.....	150
4.2.3.3	Benaming van programme.....	150
4.2.3.4	Roosterindeling.....	151
4.2.3.5	Programinhoud van “Family and Consumer Sciences”.....	151
4.2.3.6	Programinhoud van “Family Life”.....	152
4.2.3.7	Programinhoud van die “Character Education Program”.....	152
4.2.3.8	Gevolgtrekkings.....	153



5.	Gesinsopvoeding in Denemarke.....	154
5.1	Inleiding.....	154
5.2	Vastelling van die kurrikulum.....	154
5.3	Doelstellings.....	154
5.4	Benaming van die programme.....	154
5.5	Programinhoud van “Health and Sex Education and Family Knowledge”.....	155
5.6	Gevolgtrekkings.....	155
6.	Gesinsopvoeding in Nieu-Seeland.....	156
6.1	Inleiding.....	156
6.2	Vastelling van die kurrikulum.....	156
6.3	Benaming van die program.....	157
6.4	Doelstellings.....	157
6.5	Roosterindeling.....	157
6.6	Ontwikkeling van ’n effektiewe “Family Education” Program.....	158
6.6.1	Rol van die skool.....	158
6.6.2	Rol van die opvoeder.....	158
6.6.3	Rol van ouers.....	159
6.7	Houdings en waardes.....	159
6.8	Programinhoud van “Family Education”.....	160
6.8.1	Verhoudings in die gesin en met ander.....	160
6.8.1.1	Junior Primêr.....	161
6.8.1.2	Middel Primêr.....	161
6.8.1.3	Senior Primêr.....	161
6.8.1.4	Junior Sekondêr.....	162
6.8.1.5	Senior Sekondêr.....	162
6.8.2	Die bou van ’n positiewe selfbeeld.....	162
6.8.2.1	Junior Primêr.....	162
6.8.2.2	Middel Primêr.....	163
6.8.2.3	Senior Primêr.....	163
6.8.2.4	Junior Sekondêr.....	163
6.8.2.5	Senior Sekondêr.....	163
6.8.3	Gemeenskapshulpbronne.....	164
6.8.3.1	Junior Primêr.....	164
6.8.3.2	Middel Primêr.....	164
6.8.3.3	Senior Primêr.....	164
6.8.3.4	Junior Sekondêr.....	165
6.8.3.5	Senior Sekondêr.....	165
6.8.4	Dwelmopvoeding.....	165
6.9	Gevolgtrekkings.....	165
7.	Gesinsopvoeding in die Verenigde Koninkryk.....	166
7.1	Inleiding.....	166
7.2	Vastelling van die kurrikulum.....	167
7.3	Benaming van programme.....	167
7.4	Doelstellings.....	168



7.5	Roosterindeling.....	168
7.6	Waardes.....	168
7.6.1	Die “self”.....	169
7.6.2	Verhoudings.....	169
7.6.3	Die gemeenskap.....	170
7.7	Programinhoud van “Family Life Education”.....	170
7.7.1	Fase 1 (5 tot 7 jaar).....	171
7.7.2	Fase 2 (7 tot 11 jaar).....	171
7.7.3	Fase 3 (11 tot 14 jaar).....	171
7.7.4	Fase 4 (14 tot 16 jaar).....	172
7.8	Gevolgtrekkings.....	172
8.	Gesinsopvoeding in Nigerië.....	173
9.	Gesinsopvoeding in Uganda.....	173
10.	Gesinsopvoeding in Zimbabwe.....	174
11.	Gesinsopvoeding in Kenya.....	174
12.	Algehele gevolgtrekking.....	174

HOOFSTUK 4

GESINSVOORLIGTING* IN SUID-AFRIKA: ’N HISTORIESE OORSIG (1933-2000)

1.	Doel met die hoofstuk.....	176
2.	Inleiding.....	177
2.1	’n Historiese oorsig van die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel.....	177
2.1.1	Historiese verloop van die Suid-Afrikaanse Onderwysstelsel.....	178
2.1.1.1	Onderwys vir Blankes.....	178
2.1.1.2	Onderwys vir Kleurlinge.....	178
2.1.1.3	Onderwys vir Indiërs.....	179
2.1.1.4	Onderwys vir Swartes.....	179
3.	Gesinsvoorligting in die Departement van Onderwys en Kultuur, Administrasie: Volksraad.....	180
3.1	Gesinsvoorligting in Kaapland.....	180
3.1.1	Inleiding.....	180
3.1.2	Vasstelling van die kurrikulum.....	181
3.1.3	Doelstellings.....	181
3.1.4	Ouerbetrokkenheid.....	182
3.1.5	Ouervergaderings.....	183
3.1.6	Bydrae van buite-instansies.....	184
3.1.7	Die Gesinsvoorligtingonderwyser.....	185



3.1.8	Onderwyseropleiding.....	185
3.1.9	Programinhoud.....	186
3.1.9.1	Inhoud van die Kernprogram vir Gesinsvoorligting.....	186
3.1.9.2	Inhoud van die Opsionele Program vir Gesinsvoorligting.....	192
3.1.9.3	Die vraebus.....	193
3.1.10	Kernmomente.....	193
3.1.11	Gevolgtrekkings.....	194
3.2	Gesinsvoorligting in die Oranje-Vrystaat.....	196
3.2.1	Inleiding.....	196
3.2.2	Vasstelling van die kurrikulum.....	196
3.2.3	Buite-instansies.....	196
3.2.4	Doelstellings.....	197
3.2.5	Periodetoewysing.....	198
3.2.6	Onderwysersopleiding.....	198
3.2.7	Programinhoud van Gesinsvoorligting.....	198
3.2.7.1	Standerd 6.....	199
3.2.7.2	Standerd 7.....	199
3.2.7.3	Standerd 8.....	201
3.2.7.4	Standerd 9.....	202
3.2.7.5	Standerd 10.....	203
3.2.8	Gevolgtrekkings.....	204
3.2.9	Programinhoud van Persoonsopvoeding.....	204
3.2.9.1	Standerd 2.....	205
3.2.9.2	Standerd 3.....	206
3.2.9.3	Standerd 4.....	207
3.2.9.4	Standerd 5.....	207
3.2.9.5	Standerd 6.....	208
3.2.9.6	Standerd 7.....	209
3.2.9.7	Standerd 8.....	211
3.2.9.8	Standerd 9.....	213
3.2.9.9	Standerd 10.....	216
3.2.10	Gevolgtrekkings.....	218
3.3	Gesinsvoorligting in die Transvaal.....	219
3.3.1	Inleiding.....	219
3.3.2	Vasstelling van die kurrikulum.....	220
3.3.3	Doelstellings.....	221
3.3.4	Standpunte en benadering tot Gesinsvoorligting.....	222
3.3.5	Verantwoordelikheid van die skoolhoof vir die implementering van die Gesinsvoorligtingsprogram...	222
3.3.6	Die Gesinsvoorligtingonderwyser.....	223
3.3.7	Onderwysersopleiding.....	224
3.3.7.1	Doelstellings met indiensopleidingskursusse in Gesinsvoorligting.....	224
3.3.7.2	Doelwitte met indiensopleidingskursusse in Gesinsvoorligting.....	225
3.3.8	Programinhoud van Gesinsvoorligting.....	225
3.3.8.1	Opvoedkundige Leiding.....	225



3.3.8.2	Geestesweerbaarheid.....	229
3.3.8.3	Beroepsvoorligting (Standaard 6 tot 10).....	230
3.3.9	Gevolgtrekkings.....	231
3.3.10	Hersiene Gesinsvoorligtingsprogram van die Transvaalse Onderwysdepartement.....	232
3.3.10.1	Geïdentifiseerde behoeftes.....	232
3.3.10.2	Beplanning, lesvoorbereiding en aanbieding.....	232
3.3.10.3	Periodetoewysing.....	233
3.3.10.4	Ouerbegeleiding.....	233
3.3.10.5	Swangerskappe.....	234
3.3.10.6	Programinhoud.....	236
3.3.10.7	Gevolgtrekkings.....	242
3.4	Gesinsvoorligting in Natal.....	244
3.4.1	Inleiding.....	244
3.4.2	Vasstelling van die kurrikulum.....	244
3.4.3	Doelstellings.....	244
3.4.4	Indiensopleiding.....	245
3.4.5	Programinhoud van die Natalse Onderwys- departement.....	245
3.4.5.1	Pre-primêre fase.....	245
3.4.5.2	Primêre fase (Graad 1 tot Standaard 4).....	246
3.4.5.3	Junior Sekondêr (Standaard 5 tot 7).....	248
3.4.5.4	Senior Sekondêrê fase (Standaard 8 tot 10)...	248
3.5	Gevolgtrekkings.....	249
4.	Departement van Onderwys en Kultuur: Administrasie, Raad van Afgevaardigdes.....	250
5.	Departement van Onderwys en Kultuur: Administrasie, Raad van Verteenwoordigers.....	251
5.1	Inleiding.....	251
5.2	Vasstelling van die kurrikulum.....	251
5.3	Doelstellings.....	252
5.4	Programinhoud van Gesinsvoorligting.....	252
5.4.1	Graad 1 tot Standaard 1 – Junior Primêr.....	252
5.4.2	Standaard 2 tot 4 – Senior Primêr.....	253
5.4.3	Standaard 5 tot 7 – Junior Sekondêr.....	254
5.4.4	Standaard 8 tot 10 – Senior Sekondêr.....	255
5.5	Gevolgtrekkings.....	258
6.	Departement van Onderwys en Opleiding.....	259
6.1	Inleiding.....	259
6.2	Programinhoud.....	259
6.3	Skole wat by die program betrek is.....	260
6.4	Algemeen.....	260
6.5	Gevolgtrekkings.....	260
7.	Die Interim Kernsillabus van die Nasionale Departement van Onderwys	261
7.1	Inleiding.....	261

7.2	Definiëring van die begrippe “Voorligting” en “Berading”.....	262
7.2.1	Die begrip “Voorligting”.....	262
7.2.2	Die begrip “Berading”.....	262
7.3	Benaming van die program.....	263
7.4	Voorligting as verpligte skoolvak.....	263
7.5	Wyse van aanbieding.....	264
7.6	Keuring van onderwysers vir Voorligting.....	264
7.7	Indiensopleiding.....	265
7.8	Media.....	265
7.9	Periodetoewysing.....	266
7.10	Evaluering.....	266
7.12	Beginsels aan die hand waarvan die implementering van die Interim Kernsillabus behoort te geskied.....	266
7.12	Doelstellings van die Interim Kernsillabus.....	267
7.13	Voorgestelde programinhoud.....	268
7.13.1	Inleiding.....	268
7.13.2	Gesinsopvoeding.....	269
7.13.2.1	Gesin en ouerskap.....	269
7.13.2.2	Verhoudinge en afsprake.....	270
7.13.2.3	Gesinsbeplanning.....	270
7.14	Kritiese beskouings.....	270
7.15	Gevolgtrekkings.....	271

HOOFSTUK 5

ONTWERP VAN 'N LEERPROGRAM

1.	Doel met die hoofstuk.....	273
2.	Inleiding.....	273
3.	Gesinsopvoeding: 'n Opvoedkundige Begroning.....	274
3.1	Die begrip “Opvoeding”.....	274
3.1.1	Betekenis van die “ou” definisie.....	274
3.1.1.1	Opvoeding as fenomeen.....	274
3.1.1.2	“Opvoeding” as begrip.....	274
3.1.2	Uitbreiding van die tradisionele konnotasie aan die begrip “opvoeding”.....	275
3.1.3	Betekenis van die “nuwe” definisie.....	275
3.1.4	Opvoeding en lewenslange leer.....	275
3.1.5	Opvoeding – die totaliteitsbeginsel.....	276
3.1.6	Opvoeding van die totale mens in die 21ste eeu.....	277
3.2	Gesinsopvoeding as opvoeding.....	279
3.3	Gesinsopvoeding as skoolprogram.....	279
3.3.1	Die skool – 'n eerste kennismaking met 'n formele maatskaplike instelling.....	279
3.3.2	Waarom Gesinsopvoeding in die skool?.....	280



3.4	Opvoedkundige fundering van Gesinsopvoeding.....	280
3.4.1	Die verskynsel “gesin” as ontisiteit.....	280
3.4.2	Gesinsopvoedingsverhoudings.....	281
4.	Uitkomsgebaseerde paradigma in onderwys in Suid-Afrikaanse konteks.....	282
4.1.	Inleiding.....	282
4.2	Die Nasionale Kwalifikasie Raamwerk.....	284
4.2.1	Ontwikkeling van die Nasionale Kwalifikasie Raamwerk.....	284
4.2.2	Visie van die Nasionale Kwalifikasie Raamwerk.....	285
4.2.3	Struktuur van die Nasionale Kwalifikasie Raamwerk..	286
4.2.3.1	Eerste band: Algemene Onderwys en Opleidingsband.....	286
4.2.3.2	Grondslagfase.....	288
4.2.3.3	Intermediêre Fase.....	288
4.2.3.4	Senior Fase.....	289
4.2.3.5	Tweede Band: Verdere Onderwys- en Opleidingsband.....	290
4.2.3.6	Derde Band: Hoër Onderwys- en Opleidingsband.....	290
4.3	Uitkomsgebaseerde Onderwys.....	290
4.3.1	Inleiding.....	290
4.3.2	Uitkomsgebaseerde Onderwys: ’n paradigma skuif	291
4.3.3	Die doel met Uitkomsgebaseerde Onderwys.....	294
4.3.4	Beginself vir die verdere ontwikkeling en implementering van Kurrikulum 2005.....	295
4.4	Die Leerareas.....	295
4.5	Begripsomskrywings.....	298
4.5.1	Kritieke Uitkomstes.....	298
4.5.2	Spesifieke Uitkomstes.....	298
4.5.3	Assesseringskriteria.....	299
4.5.4	Omvangstellings.....	299
4.5.5	Taakaanduiders.....	301
4.5.6	Assessering.....	301
4.5.7	Leerprogram.....	302
4.5.8	Kurrikulumraamwerk.....	302
4.5.9	Kurrikulum.....	302
5.	Stappe/Handelinge in die ontwerp van ’n leerprogram.....	304
5.1	Inleiding.....	304
5.2	Situasie-analise en behoeftebepaling.....	306
5.2.1	Situasie-analise.....	308
5.2.2	Behoeftebepaling.....	308
5.3	Bepaling van Uitkomstes.....	309
5.3.1	Kritieke Uitkomstes.....	310
5.3.2	Uitkomstes wat ontwikkeling ondersteun.....	311
5.3.3	Spesifieke Uitkomstes.....	312



5.4	Seleksie van leerinhoud.....	313
5.4.1	Inleiding.....	313
5.4.2	Leerinhoud en die verwerking van uitkomstes op kognitiewe, affektiewe en normatiewe domeine.....	314
5.4.3	Basiese oorwegings vir die seleksie van inhoud vir die leerprogram.....	314
5.4.4	Verbesondering van leerinhoud.....	315
5.5	Ontwerp van onderrig- en leergeleenthede.....	315
5.5.1	Verwerkliking van uitkomstes.....	316
5.5.2	Opvoedkundige aktiwiteite.....	317
5.5.3	Opvoedkundige hulpmiddels.....	318
5.5.4	Fasilitering.....	319
5.5.5	Fasiliteringsmetodes.....	320
5.5.6	Koöperatiewe leer.....	321
5.5.7	Lewensvaardighede.....	322
5.5.8	Houdings en waardes.....	322
5.5.9	Voorgestelde struktuur vir aanbieding van temas.....	323
5.6	Evaluering.....	324
5.6.1	Beginsels vir assessering.....	325
5.6.2	Doel met assessering.....	325
5.6.3	Tipes assessering.....	326
5.6.4	Metodes en tegnieke vir assessering.....	326
5.6.5	Reflektering van Kritieke Uitkomstes.....	327
5.6.6	Reflektering van Spesifieke Uitkomstes.....	327
6.	Voorgestelde leerprogram.....	328
6.1	Basiese oorweging vir die beplanning van leergeleenthede....	328
6.2	Grondslagfase.....	329
6.2.1	Skematiese voorstelling van temas in die Grondslagfase	329
6.2.2	Uniekheid van die mens.....	329
6.2.3	Verhoudings.....	331
6.2.4	Gesin en Gesinslewe.....	333
6.2.5	Konflik in die gesin.....	335
6.2.6	Kindermishandeling.....	335
6.2.7	Alkohol en/of dwelmmisbruik.....	337
6.2.8	Egskeiding.....	338
6.2.9	Hantering van trauma.....	338
6.2.10	Handhawing van 'n gesonde en gebalanseerde lewenstyl	340
6.3	Intermediêre Fase.....	342
6.3.1	Skematiese voorstelling van temas in die Intermediêre Fase.....	342
6.3.2	Uniekheid van die mens.....	342
6.3.3	Verhoudings.....	344
6.3.4	Gesin en Gesinslewe.....	346
6.3.5	Konflik in die gesin.....	348
6.3.6	Kinder-seksuele mishandeling.....	349
6.3.7	Alkohol en/of dwelmmisbruik.....	352
6.3.8	Egskeiding.....	352
6.3.9	Hantering van trauma.....	353



6.3.10	Handhawing van 'n gesonde en gebalanseerde lewenstyl	354
6.4	Senior Fase.....	356
6.4.1	Skematiese voorstelling van die Senior Fase.....	356
6.4.2	Uniekheid van die mens.....	356
6.4.3	Verhoudings.....	358
6.4.4	Die huwelik.....	363
6.4.5	Gesin en Gesinslewe.....	367
6.4.6	Invloed van Maatskaplike druk op die gesin.....	372
6.4.7	Konflik in die gesin.....	373
6.4.8	Kinder-seksuele mishandeling.....	375
6.4.9	Alkohol en/of dwelmmisbruik.....	377
6.4.10	Egskeiding.....	380
6.4.11	Hantering van trauma.....	381
6.4.12	Handhawing van 'n gesonde en gebalanseerde lewenstyl.....	383
6.5	Verdere Onderwys- en Opleidingsband.....	385
6.5.1	Skematiese voorstelling van temas in die Verdere Onderwys- en Opleidingsfase.....	385
6.5.2	Uniekheid van die mens.....	385
6.5.3	Verhoudings.....	388
6.5.4	Voorhuwelikse verhoudings.....	390
6.5.5	Die huwelik.....	391
6.5.6	Gesin en gesinslewe.....	397
6.5.7	Invloed van maatskaplike druk op die gesin.....	398
6.5.8	Konflik in die huwelik.....	400
6.5.9	Kinder-seksuele mishandeling.....	401
6.5.10	Egskeiding.....	403
6.5.11	Alkohol- en/of dwelmmisbruik.....	404
6.5.12	Hantering van trauma.....	406
6.5.13	Handhawing van 'n gesonde en gebalanseerde lewenstyl.....	408
7.	Skematiese opsomming van die temas van die voorgestelde leerprogram vir Gesinsopvoeding.....	409
8.	Gevolgtrekkings.....	411

HOOFSTUK 6

TERUGSKOUING, BEVINDINGS EN AANBEVELINGS

1.	Doel met die hoofstuk.....	413
2.	Terugskou.....	413
3.	Bevindings.....	417



4.	Aanbevelings.....	423
5.	Aanbevelings vir verdere navorsing.....	424
6.	Leemtes in die studie.....	425
7.	Gevolgtrekkings.....	425



LYS VAN FIGURE

Bladsy

Figuur 1	Skematiese voorstelling van plan van studie.....	28
Figuur 2	Sikliese model vir leerprogramontwikkeling.....	305
Figuur 3	Verwantskap tussen die situasie-analise, behoeftebepaling en leeruitkomstes.....	307
Figuur 4	Skematiese voorstelling van die Grondslagfase.....	330
Figuur 5	Skematiese voorstelling van die Intermediêre Fase.....	343
Figuur 6	Skematiese voorstelling van die Senior Fase.....	357
Figuur 7	Skematiese voorstelling van die Verdere Onderwys- en Opleidingsband.....	386



LYS VAN TABELLE

Bladsy

Tabel 1	Aantal egskeidings en minderjarige kinders betrokke.....	71
Tabel 2	Aantal egskeidings en minderjarige kinders betrokke in 1995	71
Tabel 3	Statistiek van misdade teen kinders jonger as 18 jaar.....	77
Tabel 4	Struktuur van die Nasionale Kwalifikasie Raamwerk.....	287
Tabel 5	Kenmerke van Inhoudsgebaseerde Onderwys en Uitkomsgebaseerde Onderwys.....	292
Tabel 6	Leerareas vir die Algemene en Verdere Onderwys- en Opleidingsband.....	297
Tabel 7	Skematiese opsomming van die temas in die voorgestelde leerprogram vir Gesinsopvoeding.....	410



LYS VAN BYLAE

- Bylae 1 Skrywe gerig aan buitelandse ambassades
- Bylae 2 Gesinsopvoeding in Uganda
- Bylae 3 Gesinsopvoeding in die Departement van Onderwys en Kultuur:
Administrasie, Raad van Verteenwoordigers
- Bylae 4 Gauteng Departement van Onderwys: Omsendbrief 125/1998

HOOFTUK 1

ORIËTERING EN AGTERGROND

1. DOEL MET DIE HOOFTUK

Die doel met die hoofstuk is om 'n agtergrond te verskaf van die problematiek wat in hierdie proefskrif aangespreek word. Die hoofstuk verskaf 'n wetenskaplike uiteensetting waarteen die proefskrif gelees moet word.

2. INLEIDING

2.1 Die kind as kuddewese en sy welstand binne die gesin

Die mens is 'n kuddewese. Hy beskik oor 'n affiliasiebehoefte en kuddedrang wat hom noop om met ander te affilieer en om aan 'n groep, die gesin, te behoort. Die kind word in 'n groep gebore (die gesin) wat hom onder gunstige omstandighede ontferm oor die kind se behoeftes en algehele welstand. In hierdie verband is die Verenigde Volkere se siening soos volg: "All human beings are (or have been or will be) linked to one or several families, and their well-being is affected by the quality of the support available from these families. Thus, family well-being is related to individual well-being" (United Nations Department for Policy Co-ordination and Sustainable Development 1995:6).

Die welstand van kinders hou verband met die vermoë van gesinne om doeltreffend te funksioneer. Omdat kinders kwesbaar is behoort hulle in 'n koesterende en veilige gesin groot te word wat hulle oorlewing, ontwikkeling, beskerming en deelname aan die gesins- en maatskaplike lewe kan verseker. Om aan 'n gesin met sterk gesinsbande te behoort, gee 'n gevoel van geborgenheid, samehorigheid en ondersteuning. Onder gunstige omstandighede bied gesinne veiligheid, bepaal die gesin grense vir gedrag en tesame met die normatiewe basis wat voorsien word, word 'n begrip vir dissipline bygebring. Laasgenoemde faktore is noodsaaklik vir die gesonde ontwikkeling van die kind. In hierdie verband wys Simpson (1981:2) daarop dat, as die gesinsituasie

pedagogies gesond is, die opvoeding in die gesin die kind teen negatiewe invloede bewapen, terwyl gebrekkige opvoeding in die gesin die wording van die kind skade kan berokken (Van Greunen 1993:84-86, Ministry for Welfare and Population Development 1995:70, Staatskoerant 1996:93).

Binne die gesin soek die kind na sin en waarheid. Hy moet hierdie sin en waarheid via intieme opvoedingskommunikasie met die gesin as sentrum van opvoeding ontdek (Pretorius 1998:113).

2.2 Die gesin as basis vir opvoeding en saamlewe

Pretorius (1998:42) verskaf verskillende omskrywings vir die begrip “gesin”, naamlik kern- of basisgemeenskap, die sentrale en grondliggende opvoedingsmilieu en die primêre opvoeding- en saamleefsituasie. Hieruit kan afgelei word dat die gesin die basiese, sosiale eenheid in die samelewing is waarin die kind opgevoed word.

Die opvoeding in die ouerhuis is die basis van alle latere opvoeding, en gesinsverhoudinge is die basis van alle latere sosiale verhoudinge (Pretorius 1998:43). In die gesin word die eerste kennismaking met ’n bepaalde kultuur voltrek. Die gesin is ook die basis vir die sosiale aspek van die opvoeding (Pretorius 1988:39, Engelbrecht 1994:27). Binne gesinsverband maak die kind kennis met die waardes en norme wat in ’n bepaalde religieuse grondmotief gefundeer is. Deur evaluering van hierdie waardes en norme vind normtoeëiening en norminternalisering uiteindelik plaas. Die kind kan deur normidentifikasie voldoen aan die verwagtings wat deur sy ouers, opvoeders* en die gemeenskap aan hom gestel word.

As sosiale eenheid is dit belangrik vir die gesinslede om saam te lewe en mekaar se behoeftes en moontlikhede te vervul. Die gesin kan beskou word as ’n eenheid van groei, ervaring en vervulling wat deur middel van bepaalde funksies deur die gesin verwerklik word. In hierdie verband meld Pretorius (1998:48) dat die volgende

*Die term “onderwyser” is deur die Departement van Onderwys vervang met die term “opvoeder”. In hierdie proefskrif word die term “opvoeder” deurgaans gebruik.

funksies deur gesinne in ideale omstandighede vervul word (kyk Hoofstuk 2 paragraaf 7 vir 'n volledige beskrywing):

- Opvoedings- en sosialiseringsfunksie
- Koesterings- of affektiewe funksie
- Beskermings- en versorgingsfunksie
- Religieuse funksie
- Singewingsfunksie
- Ontspanningsfunksie
- Reguleer seksuele gedrag van lede

Ten einde die bogenoemde funksies te verwerklik, is die voorlewing van die ouers en die kwaliteit van die huweliksliefde van die uiterste belang. Deur die goeie voorbeeld wat die ouers stel, word voorkeure en afkeure bewustelik en onbewustelik op die kind oorgedra (Pretorius 1998:39).

2.3 Die invloed van huweliksverhoudinge op gesinsverhoudinge

Die kwaliteit van die gesinslewe word grootliks bepaal deur die verhouding tussen vader en moeder (Pretorius 1988:39). 'n Ongelukkige huwelik belemmer die ouers se vermoë om gesonde verhoudings met die kind en met ander lede van die gemeenskap te bou. Huweliksonenigheid en huwelikskonflik bedreig nie slegs die verhouding tussen man en vrou nie, maar het ook 'n negatiewe invloed op die persoonlikheidsontwikkeling van kinders wat daarby betrokke is. Die vorming wat die kind in die gesin ondergaan, is noodsaaklik vir die persoonlikheidsontwikkeling van die kind, waarvan die kwaliteit bepaal word deur die kwaliteit van die ek-jy-verhouding in die gesin. Die ek-jy-verhouding verwys na die ervaring van persoonswarmte en liefdevolle en intieme verhoudinge wat deur die gesin gebied word (Pretorius 1988:37). Die gesin funksioneer effektief as die interpersoonlike verhoudinge binne die gesin sterk is. Elke persoon het 'n behoefte aan sy daaglikse dosis "LSD" (liefde, sekuriteit en dissipline) en die gesin is by uitstek die plek waar die kind dit kan kry (Engelbrecht 1994:27). Van Greunen (1993:84) sê soos volg hieroor: "Home should also be a haven for the

child, a place where he can experience acceptance, respect, positive regard, love and consideration”.

Gesonde huweliksverhoudings lê die grondslag vir bestendige gesinsverhoudings. ’n Stabiele gesinslewe is weer op sy beurt noodsaaklik vir die ontwikkeling en instandhouding van goedaangepaste persoonlikhede, waarsonder daar nie ’n gesonde gemeenskapslewe gebou kan word nie (Pretorius 1988:233, Pretorius 1998:7,8). Laás (1992:7) ondersteun hierdie feit soos volg: “Gesonde gesinne is noodsaaklike boustene vir ’n gesonde gemeenskap. Die gehalte van die gesinslewe in ’n gemeenskap bepaal dan ook in ’n groot mate die kwaliteit en funksionering van die gemeenskap”. Die gesinslewe wat fundamenteel op ’n emosioneel gesonde huweliks- en ouer-kind-verhouding berus, bied ook aan die kind geleenthede wat sy optimale selfaktualisering bevorder (Pretorius 1998:41,42).

’n Ongelukkige huweliksverhouding, en die gepaardgaande disharmoniese opvoedingsklimaat, verskraal optimale selfaktualisering by die kind. Navorsing (Pretorius 1988:233) toon dat die volgende eienskappe by sodanige kinders kan voorkom: lae intelligensie, onvermoë om bevredigende sosiale verhoudinge aan te knoop, emosionele onstabiliteit, swak skoolprestasie en gebrekkige motivering en lewenslus. Laasgenoemde eienskappe maak dit duidelik dat nie alleen egskeiding nie, maar ook die huislike omstandighede voor die egskeiding, ongekende leed aan kinders kan berokken.

In ’n disharmoniese opvoedingsklimaat word die kind se sekuriteit bedreig. Hy verloor selfvertroue en vind dit moeilik om self later in sy lewe standvastige verhoudings te stig (Van Rooyen 1993:9). Van Staden (1984:1) wys daarop dat indien ’n kind in ’n huis groot word waar hy vanweë traumatiese ervarings soos swak gesinsverhoudings en egskeiding waarskynlik verwerp en ongeborge voel, hy reeds ’n agterstand het om as verantwoordelike huweliksmaat, ouer of landsburger te ontwikkel.

2.4 Kindertrauma in die gesin

Vir sommige kinders is 'n stabiele gesinslewe nie beskore nie. Hoewel miljoene kinders in Westerse samelewings in gesinne en gemeenskappe groot word waar hulle goed opgevoed en versorg word, is daar ook miljoene ander vir wie kindwees 'n traumatiese ervaring beteken (Pretorius 1988:126). Massas kinders bevind hulself daaglik in die volgende negatiewe omstandighede: enkelhuishoudings, egskeidings, eensaamheid in woonstelle, plaasvervangende versorging as gevolg van werkende moeders, gebrek aan ouerlike kontak, gevoel van oorbodigheid of las vir ouers asook kindermishandeling en -verwaarlosing (Packard 1983:3-9).

Navorsing (Pretorius 1998:378,379) toon dat kindermishandeling en -verwaarlosing in die kontemporêre samelewing 'n ernstige groeiende probleem is. In 1996 het die Kinderbeskermingseenheid van die Suid-Afrikaanse Polisie diens 22 911 gevalle van mishandeling van kinders hanteer wat 'n toename van 36% teenoor die vorige jaar verteenwoordig (Staatskoerant 1996:97). Kinders wat seksueel uitgebuit is, is veral kwesbaar in die eietydse samelewing. Die werklike omvang van kindermishandeling en -verwaarlosing is onbekend vanweë nie-aanmelding, wisselvallige navorsing, ongekoördineerde verslaghoudingstelsels en die gebrek aan 'n sentrale register (Staatskoerant 1996:97).

Egskeidings kan traumatiese ervarings vir kinders meebring. In die huidige tydsgewrig word die huwelik deur baie mense krities beskou en bevraagteken. Van Rooyen (1993:5) wys op die toenemende beskouing dat die monogame huweliksvorm uitgedien en oudmodies is en nie meer betekenisvolle funksies vir die egpaar of die samelewing vervul nie. Van Rooyen (1993:5) meld verder dat bestaande reëls verwater en gedragskodes van die verlede dikwels nie meer geld nie. Sy verwys na “ 'n toestand van normloosheid waar permissiwiteit en sedelos- en sedeloosheid hoogty vier”. Hieruit volg die volgende chaotiese toestande: 'n steeds toenemende egskeidingsyfer; 'n geleidelike afname in die duur van huwelike wat in die egskeidingshof eindig, buite-egtelike geboortes, verwaarlosing en mishandeling asook die vereensaming van kinders. Die Swart kind is dikwels die alleen-kind. Met sy ouers

feitlik heeltyds afwesig weens werksomstandighede is hy grootliks op homself en sy omgewing aangewese vir sy opvoeding (Van Rooyen 1991a:2).

Vanweë bogenoemde traumatiese ervarings wat kinders deurmaak, verhoog hulle kwesbaarheid en kan die volgende simptome van kinderbedreigtheid in toenemende mate in ons samelewing waargeneem word (Pretorius 1988:128):

- Emosionele verwardheid en depressie by kinders;
- onderprestasie op skool;
- onaanvaarbare skool- en seksuele gedrag;
- sosiaal-patologiese verskynsels soos dwelmmiddelmisbruik, jeugmisdaad en jeugselfmoord;
- kinders en jeugdige wat van die huis af wegloop.

3. DIE NOODSAAK AAN OPVOEDING IN DIE OUERHUIS

3.1 Die ouer as primêre opvoeder

Volgens Jansen (1993:5) is die ouerhuis nie slegs 'n blote "saamwees-situasie" nie omdat ouers van meet af die verantwoordelikheid vir hulle kinders behoort te aanvaar. Die gesin is die plek waar ouers en kinders saam verkeer in die natuurlikste en ook die suiwerste met-mekaar-wees-situasie. Hierdie primêre opvoedingsituasie is die plek waar die basis vir alle verdere opvoedende onderwys gelê behoort te word.

As primêre opvoeder is die ouer verantwoordelik vir die totale opvoeding van die kind. In die gesin behoort die intieme verhouding van liefdevolle verbondenheid tussen ouer en kind voltrek te word, en dra die ouers die eerste verantwoordelikheid vir die liggaamlike, intellektuele, emosionele, geestelike en sosiale welsyn van die kind (Pretorius 1988:38, Pretorius 1998:41,42). Onder gunstige omstandighede voorsien die ouer in die affiliasiebehoefte van die kind en dien die opvoeding van die ouer terselfdertyd as voedingsbodem, vormingskool en groeikern waarin die kind ontvang, versorg en na volwassenheid begelei word. Dit is ook die ouer se verantwoordelikheid

om die kind voor te berei vir 'n eie gesinslewe, huwelik en ouerskap eendag in die toekoms (Van Rooyen 1993:7).

Binne die konteks van die veranderende lewensomstandighede en die allesoorheersende tegnologiese, industriële en ekonomiese ontwikkeling, tree die belangrikheid van die kwaliteit ouerbegeleiding en gesinslewe opnuut na vore. Faktore soos verstedeliking, industrialisasie, armoede en swak lewensomstandighede, verandering in gesinsrolle, negatiewe veranderende waardes en norme, onvoldoende voorbereiding vir die huwelik, alkohol- en dwelmmisbruik, gemeenskapsonrus, kontrakarbeid en werkloosheid het bygedra tot gesinsdisorganisasie en –verval (Van Rooyen 1987:1, Van Rooyen 1991b:2, Jansen 1993:3-6). Navorsing (Beckmann 1994:245) toon dat baie swart ouers ver reis na 'n werk en ook “inslaap” by die werk. Hierdie ouers het dikwels min kontak met die kinders tuis. Kinders word onder andere, onder familie, vriende, kennisse of selfs vreemdes se toesig in 'n swart residensiële woonbuurt gelaat. Sommige kinders word alleen aan eie sorg oorgelaat. In 'n studie meld Beckmann (1994:245) dat swart ouers die volgende probleme rakende die versorging van hulle kinders ondervind:

- 70% van die ouers besoek hulle huise en kinders een keer per maand of minder gereeld en 30% besoek hulle twee keer per maand.
- 44% werk binne minder as 30 kilometer van hulle huise, 32% binne 200 kilometer en 24% verder as 200 kilometer.
- 76% van die kinders het by oumas gebly, 21% by familieledede en 3% by kinderoppassers.

As gevolg van die feit dat die kind besondere behoeftes en nood in die huidige tydsgewrig openbaar, is die kwaliteit begeleiding wat die kind van sy ouers ontvang, van die uiterste belang vir sy teenswoordige en toekomstige weerbaarmaking in 'n komplekse, veranderende samelewing (Van Rooyen 1987:1, Van Rooyen 1991b:2, Jansen 1993:3-6).

Hoewel die ouer by uitstek die aangewese persoon is om sy kind se nood aan steungewing te kan verlig, het die samelewing in baie opsigte so ingrypend verander en

veeleisend geword, dat ouers daarvoor terugdeins. Moontlike redes hiervoor, volgens Jansen (1993:3), is dat ouers die veranderende wêreld as vreemd en selfs bedreigend beleef. Van Rooyen (1987:2) huldig die mening dat die veranderende samelewing die ouer in so 'n mate beïnvloed het dat hy, in sy eie haas na onder andere ekonomiese groei, statusverhoging en sosiale vordering, sy opvoedingsplig versaaak het en die skool in toenemende mate die opvoeding van die kinders moet oorneem.

3.2 Gebrek aan opvoedingsverantwoordelikheid by ouers

Van Rooyen (1985:10) wys daarop dat die ouer se taak en verantwoordelikheid met betrekking tot die opvoeding van sy kind nie uitgebrei en verdiep het nie, maar dat dit eerder afgewater het tot dié van 'n "rustende vennoot". Baie ouers verplaas alte geredelik die opvoedingsverantwoordelikheid oor na die skool sonder om eers daarvoor na te dink. In plaas daarvan dat die ouer die primêre opvoeder van die kind is, het hy homself al hoe meer "uitgeskuif", en wel in só 'n mate dat hy nie besef het dat hy sy plek langs sy kind verloor het nie.

In die lig van die veranderende samelewingstruktuur en die daarmee gepaardgaande verandering van die gesinstruktuur en -funksie wil dit voorkom asof die kind meer skoolkind as gesinskind word (Van Rooyen 1993:7). Dit impliseer dat die onderwys nie meer opvoeding en onderrig alleen is nie, maar in al hoe groter wordende mate ook berus op meerdere steungewing en begeleiding deur die opvoeder. Begeleiding, in hierdie verband, verwys ook na die voortdurende lewensnabyheid van die opvoeder. Dit beteken dat die opvoeder ter wille van die saak van die kind, binne en buite die klaskamer arbei waar hy lankal nie meer die rol van opvoeder alleen vervul nie, maar ook dié van ouer en geesgenoot (Van Rooyen 1985:11).

3.3 Toename in opvoedingseise aan ouers

Die hedendaagse gesin bevind hom as't ware in 'n krisissituasie as gevolg van die toenemende hoër eise wat deur die veranderende samelewing aan die ouer gestel word. Volgens Jackson (1992:1) is die gekompliseerde moderne, geïndustrialiseerde gemeenskap hiervoor verantwoordelik.

Die versnelde tempo van ontwikkeling, wetenskaplike en tegnologiese vooruitgang en die daarmee gepaardgaande kennisontploffing enersyds, maar ook die toenemende probleem van werkloosheid, gesinsverbrokkeling, misdaad, geweld en politieke onsekerheid andersyds, stel hoër verwagtinge en eise aan die ouer. Die aard van die samelewing het so gekompliseerd geword dat die opvoeding van die kind nie meer deur ouers alleen behartig kan word nie. Dit beteken dat gesinne dikwels nie daartoe in staat is om hulle ouerskap en maatskaplike onderskragingsrolle doeltreffend te vervul nie, en word daar dan staatgemaak op die aktiewe ondersteuning van die skool (Staatskoerant 1996:93).

Die steeds veranderende wêreld met sy voortdurende nuwe eise aan sowel die ouer as die kind, bring mee dat die opvoeding van die moderne jeug noodwendig anders sal wees as in die verlede (Jansen 1993:1). Pugh & De'Ath (1984:11) het dit reeds in 1984 as volg omskryf: "Being a parent in the second half of the twentieth century is demanding and at times a difficult and lonely experience. Whilst many parents have brought up their children over the centuries in conditions of considerable hardship, they have not always done so in the isolation of today's nuclear family, nor against a backcloth of rapid technological, social and economic change." Baie jeugdige was volgens Pugh & De'Ath (1984:11) toe reeds van mening dat die tradisionele opvoedingswyse van ouers nie meer toereikend in die komplekse en dinamiese wêreld is nie en dat dit derhalwe nodig is dat die skool moet ingryp om die ontoereikende opvoeding in die ouerhuis aan te vul.

3.4 Opvoedingsfoute van ouers

Die noodsaaklikheid van toereikende opvoeding in die gesin word beklemtoon deur die feit dat wanopvoeding vandag nog steeds voorkom. Kinders bevind hulle dikwels in opvoedingsituasies waarin juis die opvoeding wat hulle tuis ontvang, hul volwassewording ernstig belemmer (Smit 1990:20).

Volgens Pretorius (1998:241) en Kriek & Le Roux (1993:91) is ouers dikwels onseker hoe om minder ernstige ontwikkelingsprobleme van hulle kinders self tuis te hanteer, of hoe om gesonde groei en ontwikkeling by kinders te bevorder. Ouers is dikwels ook

nie toegerus om opvoedingsproblematiek te voorkom of effektief te hanteer nie. Ouers begaan gevolglik opvoedingsfoute wat dui op hul onvermoë om die aard en gedrag van hul kind korrek te interpreteer (Van Niekerk & Swanepoel 1990:136). Du Plooy & Killian (1982:21) wys daarop dat ouers nie weet hoe om hul kinders groot te maak ten einde die sosiale, tegnologiese en ekonomiese veranderinge in die huidige gemeenskap te hanteer nie. Dis nie altyd die bedoeling van die volwassene om die kind opsetlik te benadeel nie, maar dit is dikwels die uitkoms van opvoederlike onkunde of onbetrokkenheid (Kriek & Le Roux 1993:1). Pretorius (1998:241) is van mening dat die volgende verkeerde opvoedingshoudinge en -handelinge van ouers onderskei kan word: verwaarlosing, verwenning, verharding, oorbeskerming, oorstrengheid, onstabieleit, oormatige korrigering en neurotisering.

Die opvoeding wat die kind tuis kry, kan 'n verkeerde beeld van gesinslewe by die kind skep wat indirek beteken dat die kind nie tuis voldoende voorberei word vir 'n gelukkige eie huweliks- en gesinslewe in die toekoms nie.

3.5 Die skool en ouer as opvoedingsvennote

By die skool is die opvoeder *in loco parentis* (in die plek van die ouer). Die opvoeder beskik oor gedelegeerde gesag wat deur die ouers aan hom verleen word. Hierdie gesag is soortgelyk aan die gesag van ouers. Die opvoeder beskik verder ook oor professionele gesag wat gegrond is op professionele opleiding en kundigheid. Met hierdie gesag waaroor die opvoeder beskik, tree hy as belangrike opvoedingsvennoot van die ouer op (Beckmann 1994:95,96).

Met die oog op die vestiging van 'n gesonde gesinslewe en die verhoging van die kwaliteit van gesinslewe, was die gesin en skool as opvoedingsvennote waarskynlik nog nooit so op mekaar aangewese as in die huidige tydsgewrig nie. Brien O'Callaghan (1993:16) meld dat die opvoeder-ouer-kind-verhouding die fundamentele eenheid is vir suksesvolle samewerking in skoolverband.

Besondere steun behoort deur die skool en die ouerhuis onderling aan mekaar gebied te word ten einde die kind toe te rus om die psigiese, sosiale en maatskaplike

probleme, waarvoor hy (die kind) te staan mag kom, die hoof te bied. Die belangrike taak en verantwoordelikheid van die skool ten opsigte van die aanvulling van die opvoeding in die ouerhuis lê daarin dat die skool onlosmaaklik mede-betrokke moet wees by die totale opvoeding van die kind in al sy fasette van menswees. Die skool is daarom ook indirek betrokke by die omvangryke negatiewe gevolge van egskeidings, gesinskonflik, tienerswangerskappe, kindermishandeling en die invloed wat dit op die kind het (Van Rooyen 1987:18, Departement van Onderwys en Kultuur: Administrasie Volksraad 1990:136, Departement van Onderwys 1995:10,11).

Van Rooyen (1987:19) meld dat die samewerking van die huis en skool vir die opvoeder noodwendig is, want alleen op dié wyse kan die geestelike volwassenheid van die kind, wat albei as roeping het, die beste bevorder word. In hierdie verband word beklemtoon dat die invloed van 'n skool op die kind ten opsigte van norme, waardes, kultuur, geloof en arbeidsetiek bepaal word deur die mate waarin dit wat die skool leer, ook in die gesinne leef. Omdat die skool as tussenganger tussen die gesinslewe en die volwasse lewe van die kind dien, kan daar verwag word dat die skool lewensgetrou en werklikheidsnaby moet wees (Van Rooyen 1993:11). Indien 'n skoolstelsel nie hiervoor voorsiening maak nie, staan dit los van die gemeenskap in wie se diens dit staan en verbreek dit ook die kontinuïteit tussen gesin en gemeenskap - 'n verbreking wat uitloop op gefrustreerde en ontredde individue wat nêrens hul plek in die samelewing kan volstaan nie.

Dit is derhalwe belangrik dat die ouer enersyds beter ingelig sal wees en begrip sal hê vir die skool se roeping en taak en in hoeverre die skool se bevoegdhe en gesag strek. Dit is andersyds ook noodsaaklik dat die skool, ten einde die ouer te ondersteun om sy taak binne die plaaslike, gemeenskap na behore te vervul, in 'n veel groter mate kennis sal dra van plaaslike huislike- en lewensomstandighede en die gevolglike klimaat waarbinne die opvoeding in die ouerhuis tot sy reg kom (Departement van Onderwys en Kultuur: Administrasie Volksraad 1990:155).

Net soos die skool die ouer ondersteun in die opvoeding van die kind, behoort die ouer ook die skool en dit wat die skool die kind leer, te ondersteun. Wedersydse en

aanvullende samewerking tussen ouer en skool kan 'n bydrae lewer tot die toereikende ontwikkeling van die kind in sy huidige en toekomstige familierolle.

Dit bly egter waar dat dit die opvoeding tuis is wat die onderrig op skool moontlik maak. Die skool behoort dus 'n voortsetting van die opvoeding in die ouerhuis te wees. Dit behoort in harmonie met en tot versterking van die opvoeding in die gesin plaas te vind (Louw, Möller & Mentz 1983:47,49).

4. DIE VERANTWOORDELIKHEID VAN DIE SKOOL TEN OPSIGTE VAN DIE EISE VAN DIE SAMELEWING

Navorsing (Van Rooyen 1987:17, Barnard 1990:3) toon dat dit 'n universele verskynsel is dat sommige ouers nie gesinsopvoeding as deel van hul opvoedingstaak sien nie en dat dit weens die gekompliseerde aard van die samelewing, bepaalde eise aan die skool stel. 'n Veranderde en snel veranderende samelewing stel tog nie alleen eise aan die mens nie, maar ook aan opvoedingsinstellings (Van Rooyen 1987:17, Barnard 1990:3). Die toename in samelewingsprobleme en die mate waartoe die jeug hierdeur beïnvloed kan word, het meegebring dat onderwysdepartemente opnuut en dringend oor hul groterwordende taak en verantwoordelikheid in dié verband moet besin. Vanweë die veranderende samelewing sal skole 'n nuwe benadering tot samelewingsverskynsels, veral dié wat deur die jeug as problematies ervaar word, moet volg. Die groter betrokkenheid van die skool by die opvoeding in die ouerhuis is te meer belangrik omdat ouers as die primêre opvoeders, in 'n toenemende mate nie daarin slaag om kinders ten volle vir die eise van die lewe weerbaar te maak nie (Departement van Onderwys en Kultuur: Administrasie Volksraad 1990:139, Brien O'Callaghan 1993:16).

Invloede (direk of indirek) uit die kontemporêre samelewing eis steeds veranderinge van die skool ten einde in veranderde en veranderende behoeftes en moontlikhede te voorsien (Dowling 1995:10,11). Dit is moontlik dat, na mate gesag in 'n nuwe bedeling na die plaaslike vlak afgewentel word, gemeenskapskole in die ware sin van die woord tot stand kan kom. Die skool as organisasie het 'n groot verantwoordelikheid ten opsigte van die eise van die samelewing en kan aanpassings

maak, projekte loods of programme inisieër ten einde in bepaalde samelewingsbehoefte te voorsien. Dit is waarskynlik dat 'n nuwe benadering in skole gevestig sou kon word in 'n nuwe bedeling sodat kinders nader aan die lewenswerklikheid, verkieslik van 'n besondere gemeenskap, gebring word. Dus, die inhoud (werklikheid) wat die skool onderrig, word daarom nie deur die skool nie, maar die gemeenskap bepaal. Die inhoud ten opsigte van die opvoeding in die ouerhuis word dan deur die samelewing of gemeenskap gekies vanweë hulle waarde en noodwendigheid vir opvoeding oor die algemeen asook opvoeding vir ouerskap (Louw, Möller & Mentz 1983:47, Van Rooyen 1987:17, Departement van Onderwys en Kultuur: Administrasie Volksraad 1990:136, Dowling 1995:15).

As maatskaplike instelling is dit die skool se verantwoordelikheid om te sorg dat, onder meer (Louw, Möller & Mentz 1983:48):

- Waardes en norme by die kind ingeskerp en gevestig word;
- rekening gehou word met die heersende tydgees. Elke tydsgewrig vertoon bepaalde strominge op politieke, ekonomiese, godsdienstige en maatskaplike terreine waarmee die skool in die opvoeding van die kind, moet rekening hou;
- rekening gehou word met die jeugdige se gesitueerdheid. Die jeug van die negentiger jare is baie meer geëmansipeerd as dié van byvoorbeeld die sestigerjare. Hulle is meer ingelig, meer beweeglik vanweë die beskikbaarheid van vervoer, het meer geld, word meer aan versoekinge bloot gestel en is makliker die slagoffers van gewetenlose mense. Die skool moet dan ook sy taak in hierdie verband vervul deur voorsiening te maak in die behoeftes van die jeug in samehang met die eise van die tyd.

Ten opsigte van die opvoeding in die ouerhuis behoort die skool volgens Jacobs (1991:32) onder andere, in die volgende behoeftes te voorsien:

- Die behoefte in die breë samelewing aan gelukkige, ewewigtige en gebalanseerde huisgesinne;

- die gemeenskap se behoefte om aan die hand van waardes en norme voorligting te gee wat kan lei tot die kind se formulering van 'n positiewe lewens- en wêreldbeskouing;
- die ouers, as die primêre opvoeders van die kind, se behoefte aan professionele hulp om hulle kinders leiding te gee oor al die fasette van die opvoeding in die ouerhuis;
- die kind se behoeftes eie aan die lewensfase waarbinne hy hom bevind.

Die skool moet dus as 'n brug tussen die veilige, intieme gesinslewe en die formele samelewing dien. Die skool behoort die plek te wees waar die opvoeding van kinders afgerond en voltooi word. Die skool vorm 'n deurgang na die toekoms en bou voort op die opvoeding in die gesin.

Dit is die taak van die skool om toe te sien dat elke kind se moontlikhede ten volle ontwikkel word, nie alleen in belang van elke individu en sy gesin nie, maar ook in landsbelang, want “wanneer die gesinslewe verbrokkel, verbrokkel die eenheid van die nasie” (Van Rooyen 1987:18).

5. GESINSVOORLIGTING IN DIE SKOOL

Gesinsvoorligting* is reeds vanaf 1978 in voormalige blanke skole ingestel (Departement van Onderwys, Provinsiale Administrasie van die Kaap die Goeie Hoop 1978a:1) terwyl dit nie terselfdertyd in skole wat onder die voormalige Departement van Onderwys en Kultuur: Administrasie Raad van Verteenwoordigers en Administrasie, Raad van Afgevaardigdes ressorteer of in die skole van die Departement van Onderwys en Opleiding, ingestel is nie (Departement van Onderwys en Kultuur: Administrasie Volksraad 1990:10).

Gesinsvoorligting is in 1995 deur die nuwe Departement van Onderwys uitgebrei en

*Die begrip “Gesinsvoorligting” was gebruik tot en met 1994 wanneer dit deur die begrip “Gesinsopvoeding” in die Interim Kernsillabus vervang is.

verplichtend gemaak in alle skole in Suid-Afrika (Departement van Onderwys en Kultuur 1995:3-5, Departement van Onderwys 1997:ii-v).

Nieteenstaande die feit dat Gesinsvoorligting in die skool verplichtend is, is en bly die ouer die primêre opvoeder van die kind en vennoot van die onderwys. Die geslaagdheid van die opvoeding in die ouerhuis wat deur die skool aangevul word, is grootliks afhanklik van die samewerking en bydrae van die ouer en die skool om in toenemende mate hul vormende invloed te laat geld en op die spreekwoordelike wyse “mekaar se hande te vat”. Die belangrikheid van die invloed en samewerking van die ouerhuis en die skool word soos volg deur Dowling (1995:1) aangehaal: “Most professionals in the mental health field would recognise that two of the most influential systems in an individual development are the family and the school.”

Van Rooyen (1985:30) wys daarop dat die skool die ouers wil dien en bystaan en nie as plaasvervanger vir die ouer wil optree nie. Gespesialiseerde hulp aan ouers deur opgeleide en kundige opvoeders in ’n kontemporêre komplekse samelewing blyk ’n noodsaaklikheid te wees (Van Rooyen 1985:30).

6. DIE NOODSAAKLIKHEID VAN HIERDIE STUDIE

In die komplekse en snel veranderende samelewing het die behoefte en nood van die kind aan veral morele waardes, geestesgesondheid, gelukkige gesinslewe en bepaalde lewensvaardighede al dringender geword. Dit is egter ook so dat die veranderde lewensomstandighede en die allesoorheersende tegnologiese, industriële en ekonomiese ontwikkeling ook die gesinslewe binnegedring het. Van Rooyen (1987:10) meld dat die ouer, in sy haas na onder andere ekonomiese groei, statusverhoging en sosiale vordering, sy opvoedingsplig versaak en dat die skool in toenemende mate die ouer se plig moet oorneem. Aangeleenthede (soos die opvoeding van die kind ter voorbereiding vir ’n eie huwelik en gesin) wat vroeër slegs as die taak van die ouer beskou was, word al hoe meer ook die verantwoordelikheid van die skool (Van Rooyen 1985:10,11). Weens die kind se behoefte aan leiding ten opsigte van etlike aangeleenthede soos byvoorbeeld hantering van gesinsprobleme, voorkoming van tienerswangerskappe, egskeidings, alkohol- en dwelmmisbruik en lewensvaardighede is

doelbewuste en beplande ondersteuning in dié verband deur die skool 'n dringende prioriteit. Laasgenoemde beklemtoon ook die behoefte aan 'n uitgebreide en verpligte Gesinsopvoedingsprogram in skole (Departement van Onderwys en Kultuur: Administrasie Volksraad 1990:121, 132).

Waar Suid-Afrika sedert 1994 onder die bewind van 'n nuwe regering staan met 'n enkele nasionale onderwysstelsel, is 'n Interim Kernsillabus vir Gesinsvoorligting deur die Departement van Onderwys in Januarie 1995 aan alle skole beskikbaar gestel om aan die behoeftes van die dinamiese multikulturele samelewing en onderwysmilieu te voldoen. Nadere ondersoek van die Interim Kernsillabus het aan die lig gebring dat daar geen differensiasie ten opsigte van ouderdom, vermoë, belangstelling, ensovoorts voorkom nie en dat geen leiding of handleiding aan die opvoeder beskikbaar gestel word nie. Waar daar tans 'n dringende behoefte aan die ontwerp van 'n uitgebreide Gesinsopvoedingsprogram bestaan, is dit noodsaaklik dat daar deur middel van hierdie studie tot die wetenskaplike beplanning daarvan oorgegaan word (Departement van Onderwys 1995:3-5).

7. PROBLEEMSTELLING

Die Interim Kernsillabus is deur die Departement van Onderwys in Januarie 1995 aan alle skole beskikbaar gestel. Volgens Louw (1999:Onderhoud) (Adjunk-hoof. Onderwys Spesialis: Gesinsvoorligting. Gauteng Departement van Onderwys) word die volgende probleme en tekortkominge in verband met die Interim Kernsillabus in die praktyk ondervind:

- Geen voorsiening vir differensiasie (ten opsigte van ouderdom, behoeftes, belangstelling, ensovoorts) word in die sillabus gemaak nie.
- Geen leiding of handleiding word aan die opvoeders voorsien nie.
- Onvoldoende leerarea-fasiliteerders (voorheen vakadviseurs) maak dit onmoontlik om alle skole te bereik.
- Geen duidelike riglyne word aan opvoeders verskaf ten opsigte van die benadering van Gesinsopvoeding in 'n multikulturele bestel nie.

Uit hierdie hoofstuk se inleidende bespreking word die volgende aspekte duidelik:

- Die besondere eise en verwagtinge wat deur 'n dinamiese samelewing aan opvoeders gestel word;
- die onvermoë van ouers om aan die toenemende opvoedingseise te voldoen;
- die toename in egskedings, kindermishandeling en gesinsverbrotting in 'n eietydse samelewing;
- vir duisende kinders is kindwees 'n traumatiese ervaring;
- die nood aan verantwoordbare optrede van opvoeders ten opsigte van nuwe behoeftes van die kind;
- die onbetrokkenheid van ouers by hulle kinders;
- die opvoedingsfoute van ouers en hulle onvermoë om die aard en gedrag van hulle kinders korrek te interpreteer;
- die belang van die taak van die skool om kennis te neem van opvoedingsbelemmerende faktore en daarvolgens pedagogies verantwoordbaar op te tree;
- die noodsaaklikheid daarvan dat die onderwysstelsel van Suid-Afrika voorsiening moet maak vir die behoeftes wat daar bestaan aan opvoeding vir gelukkige gesinne in 'n snel veranderende multikulturele samelewing;
- die feit dat Gesinsopvoeding as 'n noodsaaklike komponent van die opvoeding van kinders beskou word en dat, wanneer die ouerhuis hierin faal, die opvoedingsverantwoordelikheid na die skool skuif;
- die behoefte aan 'n uitgebreide en verbesonderde Gesinsopvoedingsprogram in skole wat as 'n verlengstuk van die ouerhuis die kind sal voorberei vir 'n gelukkige gesinslewe eendag in die toekoms;
- die noodsaaklikheid van die wetenskaplike ontwerp van 'n program vir Gesinsopvoeding vir skole in Suid-Afrika.

In die lig van die bogenoemde feite kom die volgende vraag nou prominent na vore:

Hoe moet 'n Gesinsopvoedingsprogram vir leerders daaruit sien ten einde hulle voor te berei vir verryking van hulle huidige persoonlike en gesinslewe asook hulle persoonlike en gesinslewe eendag in die toekoms?



8. DOELSTELLING MET HIERDIE STUDIE

Die doel met hierdie ondersoek sal, vanweë die aard daarvan, in primêre en sekondêre doelstellings uiteenval.

Die primêre doelstelling van hierdie ondersoek is om 'n Gesinsopvoedingsprogram vir leerders te ontwerp met die oog op die verryking van hulle huidige persoonlike en gesinslewe asook hulle persoonlike en gesinslewe eendag in die toekoms.

Alvorens daar na die vervulling van die primêre doelstelling oorgegaan kan word, moet daar sekondêr

- ondersoek na die eietydse gesinsproblematiek ingestel word;
- vasgestel word in welke mate ouers, die verantwoordelikheid vir die opvoeding van hulle kinders vir gesinslewe as 'n faset van opvoeding, nakom.;
- ondersoek ingestel word na Gesinsopvoeding in skole in die buiteland;
- vasgestel word wat met Gesinsopvoeding in Suid-Afrika deur die voormalige Onderwysdepartemente gedoen is;
- vasgestel word watter inhoud in die Interim Kernsillabus vir Gesinsopvoeding voorgeskryf word en hoe dit geïmplementeer word;
- vasgestel word watter kurrikuleringsriglyne gevolg moet word by die wetenskaplike ontwerp van 'n Gesinsopvoedingsprogram.

9. TERREINAFBAKENING

Die studie word onderneem vanuit 'n opvoedkundige perspektief waarvolgens elke kind beskou word as 'n kind in nood, 'n kind wat op opvoeding aangewese en geregtig is en wat kosbaar voor God is.

Die uitvoering van die ontwerp van die program verg dat 'n studie gemaak moet word van die behoefte aan die voorbereiding van die kind vir 'n vervulde persoonlike en gesinslewe, die doelstelling met Gesinsopvoeding in die skool, die beginsels wat die program moet begrond, die fokus en vertrekpunt van Gesinsopvoeding asook van die

leerinhoud aan die hand waarvan die uitkomst bereik moet word. Die metode waarop gefokus word is die Uitkomstgebaseerde Onderwysmetode. Hoewel die Historiese Opvoedkunde gemoeid is met die verlede, sal daar as vertrekpunt eers vasgestel word wat in ander lande gedoen word en wat op nasionale vlak gedoen word.

Alhoewel daar ook aandag geskenk sal word aan die begeleiding van ouers, is dit nie die primêre fokus van hierdie studie nie. Die primêre fokus van hierdie studie is om 'n program te ontwerp om leerders voor te berei vir 'n gelukkige persoonlike en gesinslewe.

10. METODE VAN STUDIE

10.1 Die begrip “metode”

Die begrip “metode” kom van die Griekse woorde *meta* en *hodos* wat beteken “weg waarlangs”. Die wetenskaplike ondersoeker moet van 'n metode gebruik maak wat die verskynsel vir hom toeganklik maak (Van Rensburg & Landman 1986:114). Die begrip “metode” word deur Schoonees, Swanepoel, Du Toit & Booysen (1979:540) beskryf as die “vaste, weldeurdragte manier waarop te werk gegaan word om 'n bepaalde doel te bereik”. 'n Metode is ook die weg waarlangs kennis ingesamel en georden kan word.

Vir die doeleindes van hierdie studie sal die begrip “metode”

- (a) die weg aandui waarlangs Gesinsopvoeding as konsep, fenomeen en fokuspunt van die ondersoek, bestudeer sal word; en
- (b) die betekenis van 'n stelselmatige opbou en 'n sistematiese oopdekking van die verskynsel as 'n versigtige en ordelike soeke na die waarheid, inhou.

10.2 Aankondiging van die metodes

10.2.1 Die histories-opvoedkundige navorsingsmetode

Die metode van ondersoek wat in hierdie studie gevolg sal word, is die *histories-opvoedkundige navorsingsmetode* wat daarop gemik is “om alle prosedures wat aangewend word en die inligting wat ingewin word aan so ’n streng kritiese beoordeling moontlik te onderwerp” (Venter 1992:9).

Deur die historiese dimensie van Gesinsopvoeding te ondersoek, word dit vir die navorser moontlik om die konkreetbestaande gesins- en onderwyswerklikheid meer objektief te evalueer. Die bestudering van die verlede dimensie van Gesinsopvoeding lei tot ’n breër perspektief en dien as verwysingsraamwerk waarop kennis en inligting stelselmatig gebou kan word wat daartoe bydra om die hede objektief in perspektief te stel, duideliker te lees en uit hierdie verkreeë insig, lig op die toekoms kan werp.

10.2.1.1 Stappe of fases in die histories-opvoedkundige metode

Die volgende stappe of fases kan in die histories-opvoedkundige metode onderskei word (Venter 1992:9-13):

(a) Identifisering en formulering van die tema:

In die keuse van die tema is daar gepoog om aan die volgende vereistes te voldoen:

- Daar is seker gemaak dat die tema nog nie voorheen as onderwerp vir ’n histories-opvoedkundige ondersoek gedien het nie.
- Onderzoek sal ingestel word om seker te maak dat die probleem van opvoedkundige belang is. In die studie sal daar ’n poging aangewend word om seker te maak dat die beskrywings en voorstelle wat aan die hand gedoen gaan word, ’n bydrae sal lewer tot die ontwerp van ’n leerprogram in Gesinsopvoeding vir Suid-Afrikaanse skole.

- Daar sal gepoog word om deur middel van die histories-opvoedkundige navorsingsmetode lig te werp op die probleem met Gesinsopvoeding in skole. In die verband sal die beskikbaarheid van 'n voldoende hoeveelheid relevante primêre bronne 'n belangrike rol speel.
- Daar is seker gemaak dat die onderwerp geskik is vir die navorser, aangesien hy oor die nodige kennis, insig en geestelike vermoëns moet beskik om 'n studie van hierdie aard en omvang te kan onderneem.
- Voorsorg moet getref word dat daar nie 'n gebrek aan fondse sal wees nie sodat die navorser in staat sal wees om die studie suksesvol af te handel ongeag die akademiese en sosiale struikelblokke wat moontlik mag opduik.
- Daar sal seker gemaak word dat daar 'n voldoende primêre en sekondêre bronne beskikbaar sal wees ten einde 'n deeglike literatuurstudie te kan onderneem, volhou en deurvoer.

(b) Rondblik en terugblik

'n Intensiewe ondersoek en studie van Gesinsopvoeding soos wat dit tans op internasionale vlak manifesteer, sal onderneem word. Hierdie navorsing kan as die "rondblik" kwalifiseer. Daar sal verder 'n deeglike ondersoek na Gesinsopvoeding op nasionale vlak onderneem word, wat nie alleen die probleem soos dit in die hede manifesteer, sal aanspreek nie (rondblik), maar ook die ontstaan, aanloop en ontwikkeling daarvan sal ondersoek. Laasgenoemde navorsing sal die "terugblik" verteenwoordig.

(i) Rondblik

Hierdie voorstudie wat met groot vrug gebruik kan word as gevolg van die relevante literatuur van ander opvoedkundige deeldissiplines, sal 'n tweeledige doel hê:

- Die navorser sal probeer vasstel wat Gesinsopvoeding presies behels.
- Die navorser sal poog om hom op die hoogte te stel van die bestaande kennis en heersende gangbare opvattinge aangaande Gesinsopvoeding.

Inligting sal bekom word deur gesprek te voer met onderwysbelanghebbendes op mikro-, meso- en makrovlak.

(ii) Terugblik

Ten einde op die werksterrein van die Historiese Opvoedkunde te beweeg, beoog die navorser om 'n noukeurige ondersoek en bestudering van die opvoedingsverlede aangaande Gesinsopvoeding in skole in Suid-Afrika te maak. Aandag sal in die eerste plek geskenk word aan die bestudering van primêre bronne (kyk paragraaf 10.4.3 van hierdie hoofstuk) hoewel daar ook as aanvullings- en agtergrondstudie van sekondêre bronne (kyk paragraaf 10.4.4 van hierdie hoofstuk) gebruik gemaak sal word.

(c) Kritiek

Die gegewens wat die navorser in die opvoedings- en onderwysverlede verkry het, sal onderwerp word aan die volgende twee kritiese prosesse:

- (i) Deur eliminasië sal seker gemaak word dat slegs daardie materiaal behou word wat opvoedkundige relevansië vir die onderhawige studie inhoud en wat werklik vandag (en moontlik in die toekoms) van opvoedkundige waarde kan wees.
- (ii) Tweedens sal die versamelde gegewens aan 'n proses van eksterne en interne kritiek onderwerp word:
 - Deur eksterne kritiek sal daar gepoog word om die egtheid van 'n dokument te bepaal: om vas te stel of die bron werklik is wat dit voorgee om te wees. Dit sal bepaal waarom, waar, wanneer, hoe en deur wie die dokument geskryf is en dit sal die oorspronklike teks onderskei van latere drukke en hersiene uitgawes. Hierdeur kan moontlike plagiaat, vreemde interpretasies en gesuiwerde weergawes aan die kaak gestel word.
 - Deur interne kritiek sal daar gepoog word om die betekenis van die stellings in die dokumente, wat reeds as eg bewys is, te ontleed om akkuraatheid en geloofwaardigheid te bepaal. In dié verband sal die navorser vrae soos die

volgende vra: kom daar feite- of oordeelsfoute in die dokument voor? Is daar blyke dat die skrywer bevooroordeeld was of onlogies geredeneer het? Was hy 'n ooggetuie van dit wat hy beskryf? Het hy gebruik gemaak van betroubare bronne? Het hy sy waarnemings onmiddellik na die gebeure op skrif gestel? Kan die skrywer as 'n betroubare waarnemer beskou word en wat was sy motief met die neerskryf van die besondere gegewens?

(d) Skryf van die verslag

Daar sal gepoog word om 'n navorsingsverslag te skryf wat tweeledig van aard sal wees:

- (i) Eerstens sal die ontstaan en ontwikkeling van Gesinsopvoeding aan die hand van die versamelde histories-opvoedkundige gegewens beskryf word. In dié verband sal die rangskikking van die feite, sover dit die historiese aanloop van die probleem sowel as die verskynsel betref, chronologies geskied. Daar sal seker gemaak word dat die inligting baie deeglik gesistematiseer, geïntegreer en gedokumenteer word sodat die verslag 'n ewewigtige en wetenskaplike weergawe van die ondersoeker se navorsingswerk sal wees.
- (ii) Tweedens sal daar gepoog word om te bepaal in hoeverre die histories-opvoedkundige gegewens – soos vervat in die beskrywing van die ontstaan, aanloop en ontwikkeling van Gesinsopvoeding – 'n positiewe bydrae sal lewer tot die ontwerp van 'n Gesinsopvoedingsprogram en die verskaffing van perspektiewe vir die toekoms.

10.2.2 Die beskrywende metode

Dit is opmerklik dat daar in die literatuur verskillende fokusse of beklemtonings is wanneer navorsers die implementering van die beskrywende metode verduidelik. Vir De Wet, De K Monteith, Venter & Steyn (1981:12) val die klem op die vergelyking van beskrywings terwyl Mouton & Marais (1992:46) weer aanvoer dat dit 'n “indiepte beskrywing” is.

Die beskrywende metode voorsien aan die navorser 'n geskikte metode om die opvoedingsverlede sowel as die huidige probleme met Gesinsopvoeding in skole te beskryf. Hierdie metode sal aangewend word om Gesinsopvoeding as 'n verskynsel op nasionale sowel as internasionale vlak te beskryf met die doel om daaruit lig te werp op die ontwerp van 'n unieke Gesinsopvoedingsprogram vir skole in Suid-Afrika (Venter & Van Heerden 1990:137).

Wanneer die beskrywende metode gebruik word, moet die volgende beginsels en reëls in ag geneem word:

- (i) Spesiale aandag moet op die histories-opvoedkundige data gefokus word.
- (ii) Gelyke status moet aan histories-opvoedkundige verskynsels gegee word.
- (iii) Subjektiewe dogmatiese opinies moet vermy word.

10.2.3 Die analitiese metode

Dit is interessant dat resente literatuur nie hierdie metode van ondersoek beskryf nie, maar dat sover terug as 1979 'n beskrywing daarvan gemaak is (Heinemann 1979:47). Heinemann (1979:49) verwys na die term "analise" as die proses waardeur die samestellende dele van iets geskei word om ondersoek en beskryf te word. Die analitiese metode behels 'n kritiese ondersoek na relevante aspekte van die onderwerp van ondersoek, ten einde tot sinvolle gevolgtrekkings en aanbevelings te kom.

10.2.4 Die chronologiese metode

Die chronologiese metode impliseer dat die analise van die opvoedkundige probleem wat ondersoek word, vanuit 'n tydsperspektief gedoen word. Gebeure word beskryf volgens 'n chronologiese verloop. Die opvoedingsverlede word bestudeer om die hede te belig en te verklaar en om riglyne vir die toekoms neer te lê.

10.2.5 Die metabletiese metode

Die metabletiese metode wil die navorser in staat stel om die opvoedingswerklikheid outentiek te beskryf soos dit werklik onversteurd in tyd voorkom (Venter & Van Heerden 1990:156). Hierdie metode plaas klem op veranderinge wat binne tydskonteks plaasvind. Die navorsingstema, 'n *Histories Opvoedkundige studie van Gesinsopvoeding in skole*, word in hierdie studie dan ook binne 'n veranderende tydsraamwerk bestudeer.

10.3 Die multidissiplinêre benadering

Die begrip “benadering” verwys na die handeling van benader om die self oop te stel vir iets of die instelling waarmee iets aangepak word. Die begrip “multidissiplinêre benadering” sal vir die doeleindes van hierdie studie verwys na die navorser se oopstelling van die navorsingsprobleem en –terrein ten einde ook belig te word vanuit 'n verskeidenheid grens- of aanverwante wetenskappe, dissiplines en leerareas – vandaar die begrip “multidissiplinêre benadering” (Venter & Van Heerden 1990:15). Beginsels uit aanverwante wetenskappe of dissiplines is deur die navorser vanuit 'n pedagogiese perspektief beskou en aangewend ter verheldering van problematiese aspekte in die navorsingsonderwerp.

10.4 Tegnieke

Die term “tegniek” verwys na die spesifieke handeling wat uitgevoer word om iets te doen. Die woord “tegniek” is van die Griekse woord *tehne* afkomstig wat kuns of vaardighede beteken (Heinemann 1979:131).

Daar is 'n verskeidenheid praktiese vaardighede nodig vir die insameling van data in 'n navorsingsprojek soos vereis deur die basiese wetenskaplike navorsingsmetode. Die volgende tegnieke sal in hierdie navorsing gebruik word:

10.4.1 Onderhoude

Deur middel van onderhoude sal daar op meso- en mikrovlak met onderwysbelanghebbendes in Suid-Afrika gesprek gevoer word. Onderhoude sal ook gevoer word met onderwysverteenvoerders van verskeie buitelandse ambassades. Waardevolle inligting kan deur middel van onderhoudvoering met geselekteerde belanghebbendes bekom word.

10.4.2 Vraelyste

Formele vraelyste sal nie gebruik word nie. Skrywes sal aan ambassades gerig word waarin die volgende inligting rakende Gesinsopvoeding aangevra sal word: voorbeelde van die kurrikulum, doelstelling met die program, periodetoewysing, onderwyseropleiding, ouerbetrokkenheid en die programinhoud. Hierdie inligting kan moontlik lig werp op die ontwerp van 'n Gesinsopvoedingsprogram vir skole in Suid-Afrika. ('n Voorbeeld van 'n skrywe word as Bylae 1 ingesluit).

10.4.3 Analise van primêre bronne

In die studie sal aandag geskenk word aan die bestudering van primêre bronne. "Primêre bronne" verwys na oorspronklike dokumente of oorblyfsels daarvan. "Dokumente" verwys na die geskrewe verslae van persone wat deelnemers aan gebeurtenisse, relevant vir hierdie studie, of ooggetuies daarvan was. "Oorblyfsels" verwys na bronne wat bewustelik bewaar is om inligting te verskaf, byvoorbeeld notules, briefwisseling, sillabusse, memoirs, berigte en korrespondensie in byvoorbeeld dagblaai en tydskrifte, wetgewing, ensovoorts.

10.4.4 Analise van sekondêre bronne

Die sekondêre bronne wat in hierdie studie gebruik gaan word sal verwys na verslae van persone wat nie werklik ooggetuies van, of deelnemers aan 'n gebeurtenis was nie – maar slegs berig wat die persoon wat wel fisies teenwoordig was, gesê of geskryf

het. Handboeke, ensiklopedieë, verhandelinge en proefskrifte sal as voorbeelde van sekondêre bronne beskou word.

11. PLAN VAN STUDIE

Aangesien hierdie studie in baie duidelike dele uiteenval is dit nodig om ter wille van ordening hierdie verdeling diagrammaties in Figuur 1 soos volg voor te stel:

Uit die diagram is dit duidelik dat die studie in ses hoofstukke uiteenval met Hoofstuk 1 as die oriëntering en agtergrond, Hoofstuk 2 as die ondersoek en beskrywing van die fundamentele gesinsproblematiek, Hoofstuk 3, die internasionale perspektief op Gesinsopvoeding; Hoofstuk 4, die historiese perspektief op Gesinsopvoeding in Suid-Afrika en Hoofstuk 5 die ontwerp van 'n leerprogram in Gesinsopvoeding vir skole in Suid-Afrika. Daar is 'n onderlinge verband en samehang tussen hierdie hoofstukke wat elk bepaalde bevindinge bevat wat in die finale hoofstuk (Hoofstuk 6) saamgetrek word en in aanbevelings uitloop.

Hieronder volg spesifieke inligting aangaande die verskillende hoofstukke.

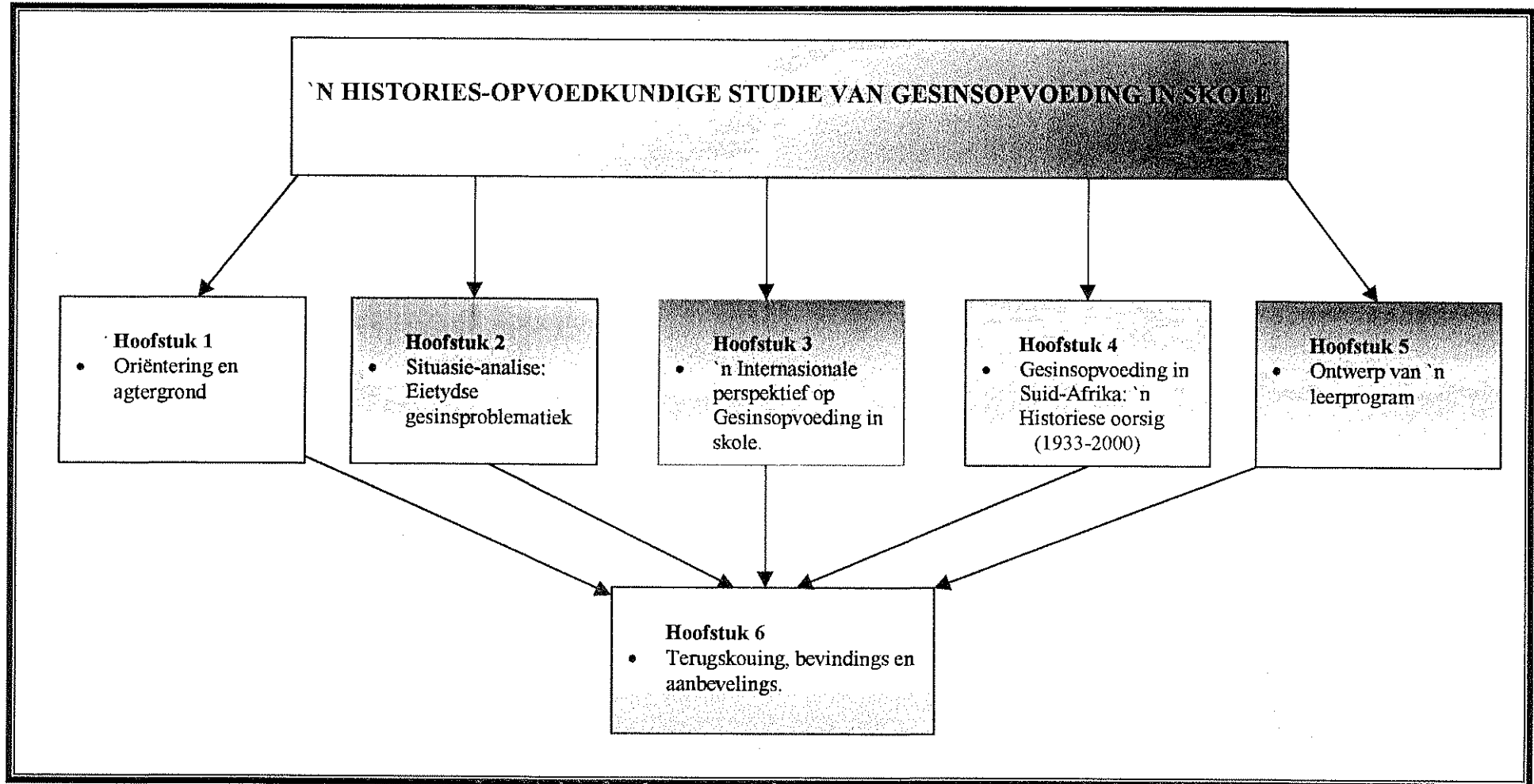
HOOFSTUK 1: ORIËNTERING EN AGTERGROND

Hierdie hoofstuk dien as 'n oriëntering en regverdiging vir die studie. Dit behels 'n inleiding en beskrywing van die noodsaak aan Gesinsopvoeding, die formulering van die probleem, die doelstellings met die studie, die metode van studie, die begripsomskrywing en die gevolgtrekking.

HOOFSTUK 2: SITUASIE-ANALISE: EIETYDSE GESINSPROBLEMATIEK

In hierdie hoofstuk sal daar ondersoek ingestel word na die probleme waarmee die kontemporêre gesin gekonfronteer word. Die stand van gesinslewe sal ondersoek word en aandag sal geskenk word aan maatskaplike probleme soos egskeiding, kindermolestering, moord, verkragting, kindermishandeling, ensovoorts.

Figuur 1: Skematiese voorstelling van plan van studie



HOOFSTUK 3: 'N INTERNASIONALE PERSPEKTIEF OP GESINSOPVOEDING IN SKOLE

In hierdie hoofstuk sal die aard, inhoud en wyse van aanbieding van die voorgeskrewe sillabusse vir Gesinsopvoeding in die buiteland nagevors word.

HOOFSTUK 4: GESINSOPVOEDING IN SUID-AFRIKA: 'N HISTORIESE OORSIG (1933 – 2000)

In hierdie hoofstuk sal daar vasgestel word op watter wyse Gesinsopvoeding in die voormalige Onderwysdepartemente gedoen is. Daar sal ook vasgestel word wat in Gesinsopvoeding in die huidige Onderwysdepartement aangebied word.

HOOFSTUK 5: ONTWERP VAN 'N LEERPROGRAM

In hierdie hoofstuk sal daar gepoog word om 'n program vir Gesinsopvoeding in skole in Suid-Afrika te ontwerp.

HOOFSTUK 6: TERUGSKOUING, BEVINDINGS EN AANBEVELINGS

Op grond van insigte waartoe gekom is en bevindings wat gemaak is, sal bepaalde aanbevelings met die oog op die oplossing van die probleem soos gestel in paragraaf 7 van Hoofstuk 1, gemaak word.

12. ONTLEDING VAN BEGRIPPE WAT IN DIE TITEL VOORKOM

Die begrip “Gesinsopvoeding” kan soos volg uit algemene woordeboeke, vakwoordeboeke, sinoniemwoordeboeke en deur akademici gedefinieer word:

12.1 Die begrip “gesin”

12.1.1 Definies volgens woordeboeke

- (a) *Die Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal (HAT)*
Odendal, Schoonees, Swanepoel, Du Toit & Booysen (1994:268) omskryf die begrip “gesin” as: “’n Groep nou verwante persone wat bestaan uit ouers en kinders.” Die begrip “ouers” kan hier ook verwys na ’n enkelouer. Odendal et al. (1994:268) sê verder dat gesinslede in dieselfde huis woon.
- (b) *Van Schaik se Verklarende Afrikaanse Woordeboek*
Kritzinger & Labuschagne (1980:263) omskryf die begrip “gesin” as lede van een huishouding, familie.
- (c) *Afrikaanse Sinoniemwoordeboek met Antonieme (ASA)*
Eksteen (1990:135) verskaf die volgende sinonieme vir die begrip “gesin”:
huisgesin, familie.
- (d) *Basiswoordeboek van Afrikaans*
Gouws, Feinauer & Ponelis (1994:125) omskryf die begrip “gesin” soos volg:
“’n Gesin bestaan uit die ma, die pa en hulle kinders.”

12.1.2 Die begrip “gesin” volgens die Definiërende Woordeboek vir Maatskaplike Werk

Die begrip “gesin” word deur die Vaktaalkomitee vir Maatskaplike Werk (1984:16) omskryf as die kleinste maatskaplike eenheid in ’n samelewing. Hierdie eenheid bestaande uit ’n man en sy vrou of ’n man en sy vrou en kinders of ’n vrou en kinders of ’n man en kinders wat gewoonlik onder een dak saamwoon.

Die definisie van die Vaktaalkomitee vir Maatskaplike Werk gaan verder as die bogemelde definisies. Laasgenoemde komitee omskryf die begrip “gesin” binne die konteks van die samelewing en gee ’n uiteensetting van die samestelling van die gesin.

Net soos Odendal et al. (1994:268) (kyk 12.1.1a van hierdie hoofstuk) meld die Vaktaalkomitee vir Maatskaplike Werk dat die gesin saam onder een dak woon. (Omstandighede in Suid-Afrika vereis egter dat erkenning verleen word aan alternatiewe gesinsvorme [kyk paragraaf 12.1.3d van hierdie hoofstuk]).

12.1.3 Definisies volgens akademië

- (a) Le Roux (1992:6) omskryf die begrip “gesin” deur, anders as in bogenoemde definisies, meer spesifieke kenmerke te noem, byvoorbeeld dat die gesin die mees basiese sosiale eenheid in die samelewing is en dat lede verbind is deur bloedverwantskap, huwelik of aanneming. Le Roux (1992:6) se omskrywing van die samestelling van die gesin kom verder ooreen met die definisie van die Vaktaalkomitee vir Maatskaplike Werk (1984:16) (Kyk paragraaf 12.1.2 van hierdie hoofstuk).
- (b) Dit is interessant dat Pretorius (1998:41) die begrip “gesin” vanuit ’n juridiese oogpunt omskryf, naamlik, dat die gesin ’n maatskaplike instelling is wat in die Westerse lande berus op georganiseerde en wettig vasgelegde eenheid van vader, moeder en kind.
- (c) Murdock (1967:1) gee ’n omvattende omskrywing van die gesin wat ooreen stem met bogenoemde definisies. Hy voeg egter by dat die gesin volwassenes van albei geslagte insluit, met ander woorde ’n verbintenis tussen heterogene geslagte. In teenstelling met Pretorius (1998:41) wat die gesin as ’n wettige eenheid beskryf, beskryf Murdock (ongeveer dertig jaar gelede reeds) die gesin as ’n eenheid tussen twee mense met ’n sosiaal aanvaarde seksuele verhouding met een of meer eie of aangenome kinders van die saamwonende volwassenes.
- (d) Stephens (1963:8) spesifiseer dat gesinne ’n gesamentlike woning deel, dat daar ekonomiese samewerking is, rolverpligtinge en regte asook bepaalde verantwoordelikhede. Hy omskryf die gesin as ’n “social arrangement based on marriage and the marriage contract, including recognition of the rights and

duties of parenthood, common residence of husband, wife, and children, and reciprocal economic obligations between husband and wife.”

Bogenoemde definisies voldoen nie aan al die vereistes vir die omskrywing van die moderne gesin nie. Vir die doeleindes van hierdie studie sal die begrip “gesin” beteken: Die kleinste maatskaplike eenheid in die samelewing wat verbind is deur bloedverwantskap, huwelik of aanneming (wetlik of nie-wetlik in geval van inneming, byvoorbeeld wanneer hulpbehoewende kinders vir tydelike of permanente sorg ingeneem word). Die samestelling van ’n gesin kan varieer vanaf ’n uitgebreide gesin, ’n kinderlose egpaar, enkelouergesin of ’n egpaar met verskeie eie, aangenome of ingenome kinders, asook alleenkinders (byvoorbeeld wanneer die ouers oorlede is aan ’n siekte, geweld of ’n ongeluk). Gewoonlik woon die gesin onder een dak.

Wat ook al die gesinsvorm, gesinslede ervaar ’n gevoel van lotsverbondenheid, ’n belewing van “onsheid”, ’n wete van “by mekaar hoort” en toon ’n toewyding en toesegging om verantwoordelikheid vir mekaar te aanvaar.

12.2 Die begrip “opvoeding”

Die begrip “opvoeding” word in die volgende paragrawe volgens woordeboeke en akademië gedefinieer. Vir ’n verdere bespreking van die begrip “opvoeding” raadpleeg paragraaf 3.1.1.2 van Hoofstuk 5.

12.2.1 Definisies volgens woordeboeke

(a) *Afrikaanse Sinoniemwoordeboek met Antonieme (ASA)*

Eksteen (1990:281) verskaf die volgende sinonieme vir die begrippe “opvoeding” en “om op te voed” as grootmaking, ontwikkeling, onderrig, pedagogie, onderhou, versorg, vorm en leer.

- (b) *Die Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal (HAT)*
Odendal, Schoonees, Swanepoel, Du Toit & Booyen (1994:768) omskryf die begrip “opvoed” as “grootmaak, geestelik vorm tot volwassenheid en tot nuttige burgers.”
- (c) *Van Schaik se Verklarende Afrikaanse Woordeboek*
Kritzinger & Labuschagne (1980:730) se omskrywing van die begrip “opvoeding” as “grootmaak”, kom ooreen met die vorige definisies van Eksteen (1990:281) en Odendal et al. (1994:768) maar hy voeg “sedelike vorming” by.
- (d) *Basiswoordeboek van Afrikaans*
Gouws, Feinauer & Ponelis (1994:339) definieer die begrip “opvoeding” ook in terme van “grootmaak” soos bostaande definisies doen, maar voeg by dit is om vir die kind waardes en dinge van die lewe te leer.

12.2.2 Die begrip “opvoeding” volgens vakwoordeboeke

- (a) *The Concise Dictionary of Education*
Hawes & Hawes (1982:73) omskryf die begrip “opvoeding” op vierlei wyse:
- “Any process, formal or informal, that helps develop the potentialities of human beings, including their knowledge, capabilities, behaviour patterns and values”.
 - “the developmental process provided by a school or other institution that is organized chiefly for instruction and learning.”
 - “the total development acquired by an individual through instruction and learning”.
 - “the area of study concerned with teaching and learning”.

(b) *A Dictionary of Education*

Hills (1982:137) omskryf die begrip “opvoeding” soos volg: “Education has in most societies two principal roles: that of passing on knowledge from one generation to the next, and that of providing people with skills that enable them to analyse, diagnose and thus question.”

Hills verwys in sy definisie na hoër orde denke wat op die taksonomie van Bloom op ’n hoër vlak, lê as hy melding maak van vaardighede wat die kind in staat sal stel om te kan analiseer, diagnoseer en bevraagteken.

(c) *Dictionary of Empirical Education/Educational Psychology*

Van Den Aardweg & Van Den Aardweg (1998:71) omskryf die begrip “opvoeding” as “a universal phenomenon which is limited to the human being. It is a process in which the practice of education is involved where a responsible adult leads, helps, supports and accompanies a child/adolescent/educant to selfactualization and ultimate adulthood”.

Van den Aardweg & Van den Aardweg (1998:71) meld verder dat die begrip “opvoeding” na die doelbewuste en doelgerigte leiding van ’n volwassene aan ’n kind op pad na volwassenheid verwys.

Die selfaktualiseringsbegrip van Frankl (Louw & Van Jaarsveld 1992:185) kom vir die eerste keer in hierdie definisie ter sprake. In die definisie verwys die outeurs ook na die praktyk – dit wat werklik met die kind gebeur, met ander woorde, die werklike leiding, steungewing, ensovoorts aan die kind. Daar word ook in die definisie klem gelê op die bewustelike en doelgerigte voorbereiding van die kind tot geestelike, sedelike en selfstandige volwassenheid.

Dit is interessant dat Van Rooyen (1999:4) daarop wys dat die kind nie net tot geestelike, sedelike en selfstandige volwassenheid opgevoed moet word nie, maar wel ook opgevoed moet word vir ’n volle lewe. In hierdie verband stel Van Rooyen (1999:4) die volgende vrae: “What about happiness of being? What about love for my fellow man? What about enjoyment of living?”

12.2.3 Die begrip “opvoeding” volgens akademici

- (a) Pretorius (1988:11) omskryf die begrip “opvoeding” soos volg:
“Opvoeding is om die kind met sy volwassewording te help en te begelei.”

- (b) Le Roux (1992:6) omskryf die begrip “opvoeding” soos volg:
“Opvoeding as die universele eg-menslike verskynsel is die doelbewuste en doelgerigte proses waarvolgens ’n samelewing se kennis, norme, gebruike, waardes en vaardighede van een generasie na ’n ander oorgedra word.”

In die definisie van Le Roux is daar ’n element van die behoud van die *status quo* in die kontinue kultuuroordrag van een geslag na ’n ander. Alhoewel nie eksplisiet gestel nie, wil dit voorkom asof die spesifieke woordkeuse nie selfstandige denke, kreatiwiteit, oorspronklikheid en bemagtiging van die kind en bemeestering van sy omgewing insluit nie.

- (c) Van Rooyen (1999:B.Ed.-lesings) definieer die begrip “opvoeding” soos volg:
“Begeleiding van die kind na wat hy behoort te wees; ondersteuning van die kind tot volle ontplooiing van sy totale menswees; beskikbaarheid wat ’n voortdurende daarwees van die opvoeder vir die kind impliseer; lewensnabyheid wat ook ’n emosionele en geestelike nabyheid veronderstel, asook die onvoorwaardelike aanvaarding van die kind in sy totale menswees en menswaardigheid.”

Wanneer ’n studie gemaak word van die bogenoemde definisies, is dit duidelik dat daar twee lyne voorkom, naamlik ’n teoretiese lyn en ’n praktiese lyn. Die teoretiese lyn weergee die ideale wat die verskillende outeurs aan die begrippe koppel, terwyl die lyn van die praktyk na die spesifieke gebeure in die opvoeding verwys (vergelyk die definisies van Hills [paragraaf 12.2.2b], Pretorius [paragraaf 12.2.3a] en Van Rooyen [paragraaf 12.2.3c]).

- (d) Landman & Roos (1973:11) verduidelik dat Gunter die begrip “opvoeding” as “’n voer-boontoeheen” beskryf. Sykes (1976:330) se definisie kom ooreen met

dié van Gunter, naamlik: “Education or upbringing literally means educating to bring upwards or to improve.”

(e) Vandeyar (1999:21) omskryf “opvoeding” soos volg:

“Education is a universal practice which implies the presence of an educator and an educant. It is not a concrete, observable entity. The educative events and actions, collectively known as the reality of education, can be interpreted and understood only by the human mind. Education is not concerned only with the development of knowledge, attitudes, habits and personality traits. Nor is it only the development of the ability in reading, writing and arithmetic. Education also includes support in order to gain moral independence, responsibility, selfunderstanding and self-judgement, good manners, etiquette, socialisation as well as other acceptable values in life.”

Vir die doeleindes van hierdie studie verwys die begrip “opvoeding” na die beskikbaarheid en geestesnabyheid van die opvoeder om doelbewus en doelgerig leiding en steungewing aan die kind op pad na volwassenheid, te bied. Opvoeding het wesenlik te make met die vorming van ’n gewete, die verwerwing van morele onafhanklikheid, verantwoordelikheid, bevryding, outonomie, sosiaal aanvaarbare houdings en gesindhede asook die ontwikkeling van kritiese vaardighede soos bevraagtekening, onderskeiding en die vorming van ’n eie oordeel.

Die opvoedingsgebeure moet gesien word as ’n stygende lyn van waar die kind hom tans bevind tot waar hy behoort te wees, altyd verheffend, verrykend en veredelend op weg. Opvoeding moet ook gesien word as ’n intensionele handeling waardeur reg en verkeerd binne ’n bepaalde konteks aan die kind voorgehou word asook ’n nie-intensionele handeling wat dui op die verborge kurrikulum en voorlewing van die volwassene as opvoeder (Van Rooyen 1987:42). Deur sy ouers dop te hou, te sien hoe hulle hul probleme hanteer en oplos, leer die kind ook hoe om dit in sy lewe toe te pas (Engelbrecht 1994:26).

12.3 Die begrip “opvoedkunde”

Landman (1989:509) en Venter (1992:3,4) omskryf die begrip “opvoedkunde” as ’n wetenskap, naamlik opvoedingswetenskap of begeleidingskunde. Die wetenskap is geanker in die opvoedingsfenomeen soos dit te voorskyn kom in die opvoedingsituasie. Volgens Landman (1989:508) sluit opvoedkunde die pedagogiek (begeleiding van kinders) sowel as die andragoek (begeleiding van volwassenes) in. In hierdie studie sal daar gefokus word op die begeleiding van kinders.

12.4 Die begrip “histories”

Die term “histories” is ’n byvoeglike naamwoord wat afgelei is van die Latynse term “history” of “historia”. Venter (1992:5) wys daarop dat die “deel” van die opvoedkunde intens gemoed is met die opvoedingsverlede: “... daar word naamlik ’n studie gemaak van die opvoeding (en die daarmee gepaardgaande verskynsels en situasies) soos dit sig deur die loop van die eeue gemanifesteer het.” In hierdie studie sal historiese navorsing gedoen word oor hoe Gesinsopvoeding in die verlede in Suid-Afrikaanse skole gemanifesteer het.

12.5 Die begrip “histories-opvoedkundig”

Vir die doeleindes van hierdie studie sal die begrip “histories-opvoedkundig” verwys na die struktuursamehang van die opvoedingsverskynsel of –werklikheid as historiese gegewene (in sy verlede- en tydsbepaaldheid) met die oog op die verheldering van die hede en verskaffing van riglyne vir die toekoms (Venter 1992:5).

12.6 Die begrip “Gesinsopvoeding”

Vir die doeleindes van hierdie studie word die begrip “Gesinsopvoeding” soos volg geformuleer: Gesinsopvoeding aan ’n kind is noodsaaklike volwassewordingshulp aan die hand waarvan die kind gelei en voorberei word vir verryking van sy huidige persoonlike en gesinslewe en ook om eendag as ’n volwaardige en verantwoordelike volwassene, as ’n ongetroude persoon of in ’n eie huwelik en gesin te kan funksioneer.

Kennis, vaardighede, gesindhede en waardes word deur opvoeders by die kind aangeleer, ten einde 'n suksesvolle en gelukkige gesinslewe en gesonde sosiale verhoudings met lede van die portuurgroep en die teenoorgestelde geslag te bevorder. Suksesvolle gesinslewe en sosiale verhoudings is alleenlik moontlik indien die individu sy verantwoordelikhede, moontlikhede en beperkinge ken.

13. SAMEVATTING

In hierdie hoofstuk word daar ter inleiding aandag geskenk aan die noodsaaklikheid van Gesinsopvoeding as 'n skoolprogram in Suid-Afrika. Die rol van die ouer as primêre opvoeder en die ondersteuningsfunksie van die skool as medeverantwoordelike, word beskryf. Die daarstelling van 'n formele Gesinsopvoedingsprogram blyk 'n dringende prioriteit te wees as die huidige stand van gesinslewe in ag geneem word. 'n Wetenskaplik gefundeerde studie vir die ontwerp van 'n eiesoortige program vir Suid-Afrika is noodsaaklik. Die probleemstelling, primêre en sekondêre doel van die studie omskryf die voorneme om in hierdie ondersoek aan die eiesoortige behoeftes van kulturele diversiteit hier te lande te voldoen. As 'n histories-opvoedkundige studie word die histories opvoedkundige navorsingsmetode gevolg as die weg waarlangs die navorsing uitgevoer sal word. Die plan van studie vloei logies hieruit voort. Omskrywing van die begrippe wat in die titel voorkom, verseker die konsekwente gebruik van die begrippe binne die konteks van hierdie studie.

HOOFSTUK 2

SITUASIE-ANALISE: EIETYDSE GESINSPROBLEMATIEK

1. DOEL MET DIE HOOFSTUK

Die doel met hierdie hoofstuk is om ondersoek in te stel na die problematiese gesteldheid van die eietydse gesin en om daarmee vas te stel of gesinsomstandighede ontoereikend is vir die opvoeding van die kind in die algemeen en ook om die kind voor te berei om eendag as 'n volwaardige volwassene in 'n eie huwelik en gesin te kan funksioneer.

Om die eietydse gesinsproblematiek voldoende te beskryf, is dit veral nodig om op die volgende aspekte in die navorsing te fokus:

- (a) Die kwesbaarheid van die moderne kerngesin.
- (b) Ontaarding van die hedendaagse gesinslewe.
- (c) Funksieverskuiwinge in die eietydse gesin.
- (d) Die disfunksionering van die hedendaagse kerngesin.
- (e) Manifestasies van die disfunksionering van die kerngesin (byvoorbeeld huwelikstwis, gesinsgeweld, egskedding en kindermishandeling).

2. INLEIDING

Die eietydse gesin bevind hom in 'n samelewing wat gekenmerk word deur snelle tegnologiese, industriële, ekonomiese en sosiale veranderinge. Hierdie veranderinge oefen 'n bepaalde invloed, en dikwels 'n negatiewe invloed, op die gesinslewe uit. Volgens Pretorius (1998:63) is daar hedendaags talle samelewingsfaktore (byvoorbeeld armoede, gemeenskapsonrus, werkloosheid) wat belemmerend inwerk op die gesinslewe. Die volgende uitspraak van Le Roux & Smit (1992:83) beklemtoon die dinamiese, dog negatiewe invloed wat 'n komplekse en veranderende Suid-Afrikaanse samelewing op gesinslede kan hê: “Te midde van sodanige komplekse en dinamiese

samelewing, met veranderde en steeds veranderende norme en waardes, word dit 'n steeds moeiliker opgawe om kinders toereikend op te voed.”

Le Roux & Smit (1992:83) toon verder dat skadelike en belemmerende samelewingsinvloede tans die opvoedingsituasie “deurstroom en oorweldig, sodat opvoeder en kind met 'n stryd tussen opvoedings- en samelewingsinvloede te kampe het”. Die kontemporêre gesin word dus blootgestel en onderwerp aan tydsgebeure wat die taak en verantwoordelikheid van ouers in so 'n mate bemoeilik en kompliseer, dat “ouers hul opvoeding óf versaak óf aan ander (die opvoeder) oorlaat” (Van Rooyen & Louw 1993:3).

Die gees van verandering waarin die kontemporêre kerngesin in Suid-Afrika hom bevind, het vir baie gesinne 'n verlies aan lewenssekerheid en opvoedingsekerheid tot gevolg (Gillmer 1992:41). Die dinamiese samelewing en snelle lewenstempo van die twintigste eeu het die gesinslewe binnegedring wat moontlik by vele gesinne die opvoedingsklimaat versteur. Mook (1986:25-26) het die problematiese gesteldheid van die kerngesin op die volgende treffende wyse saamgevat: “...our nuclear family today ... finds itself under intolerable pressures as it struggles to meet its own needs and accommodate to our fast moving society. It is so mobile that it lost contact with its roots and is no longer integrated in its community. In our impersonal, technological society, the family is expected to provide the focus of meaning in life and fulfil the emotional needs of its members to an extent that was never asked of it before. Consequently, the autonomous nuclear family today is overburdened. It finds itself emotionally drained and suffering from a lack of communal support. It has lost its traditional stability and is confused about changing norms and values.”

Die trefkrag van die opvoeding in die ouerhuis is veral geleë in die voorlewing van waardes en norme deur die ouers. 'n Verskeidenheid sosiale faktore soos die soeke na status, ouers se egoïstiese strewe na selfvervulling, welvaart en vooruitgang lei dikwels tot die afwesigheid van ouers. Gesinspatologiese verskynsels soos huwelikstwis, kindermishandeling en egskeiding belemmer die toereikende opvoeding in die gesin en lei tot gebrekkige voorlewing deur die ouers. Laasgenoemde faktore gee aanleiding

tot 'n groter kwesbaarheid van die eietydse gesin en verwring die beeld van 'n gelukkige huwelik en gesinslewe by die kind.

Vervolgens 'n bespreking van enkele kenmerke van die kontemporêre gesinslewe met spesifieke verwysing na die kwesbaarheid van die gesin.

3. DIE KWESBAARHEID VAN DIE EIETYDSE KERNGESIN

3.1 Ontstaan van die eietydse kerngesinstruktuur

Ten einde die pedagogiese kwesbaarheid en problematiese gesteldheid van die hedendaagse kerngesin in perspektief te plaas, is dit noodsaaklik om 'n historiese oorsig te gee van die ingrypende veranderinge wat in die gesinslewe en in die omringende samelewingsomstandighede plaasgevind het. Om dit te kan doen, sal eerstens die gesinslewe van die pre-industriële gesin bespreek word, waarna die invloed van die Industriële Revolusie op die gesin kortliks bespreek sal word.

3.1.1 Die pre-industriële gesin

Die doel met hierdie beskrywing is om kortliks die besondere aard van die pre-industriële gesinstruktuur en die aard van die samelewing waarin die gesin ingebed was, te bespreek. Met die begrip “pre-industriële gesin” word bedoel die gesin in die tydperk voor die Industriële Revolusie (van die 18de eeu tot die eerste helfte van die 19de eeu).

In die pre-industriële samelewing het ongeveer 90% van die bevolking in klein gemeenskappe gewoon wat bestaan het uit dorpe, plattelandse markgenootskappe en landgoedere met selfonderhoudende ekonomieë (byvoorbeeld in Wes-Europa, Noord-Amerika en Suid-Afrika). Hierdie gemeenskappe is gekenmerk deur 'n relatief groot mate van geografiese en geestelike isolasie. Die gemeenskappe het uit uitgebreide gesinne bestaan wat wydverspreid voorgekom het (Steyn & Breedt 1978:53).

Die uitgebreide gesin het bestaan uit 'n aantal kleiner gesinne wat die belangrikste samelewingsvorm en basiese ekonomiese eenheid was waarbinne die verskillende gesinsfunksies voltrek moes word. Hierdie kleiner gesinne was onderhewig aan die reëls wat vir die uitgebreide gesin gegeld het. Die seuns het met hulle vrouens en kinders by hulle ouers ingewoon sodat verskillende generasies saam een huishouding uitgemaak het. Binne die uitgebreide gesin was 'n hegte familieverband wat Mwamwenda (1995:429) die “collective or interdependent aspect” van die swart uitgebreide gesin genoem het. Die meeste lewensnoodsaaklike funksies is binne die uitgebreide gesin vervul. Dit het aan gesinslede die nodige sekuriteit verskaf (Steyn & Breedt 1978:53,54, Pretorius 1988:52).

In die pre-industriële tyd was die uitgebreide gesin die vernaamste arbeidseenheid en was al die gesinslede by hierdie familie-arbeid betrokke. Hierdie gemeenskaplike ekonomie het aan lede van die uitgebreide gesin ekonomiese sekuriteit verskaf. Die lede van die uitgebreide gesin het ook in tye van geldelike nood, mekaar ekonomies ondersteun. Gesinne het minder spanning ten opsigte van armoede en ekonomiese druk beleef as die eietydse kerngesin (Steyn & Breedt 1978:54, Pretorius 1988:52).

Die uitgebreide gesin het aan die gesinslede en die kinders in besonder, 'n groot mate van emosionele sekuriteit en geborgenheid verskaf. Indien 'n gesinslid hom byvoorbeeld in 'n persoonlike krisissituasie bevind, kon hy steun op die ander gesinslede wat aan hom die nodige emosionele ondersteuning en bystand in die hantering van die krisis gebied het. Gesinslede was dus voortdurend in noue kontak met 'n aantal nabye familielede wat die probleem van eensaamheid en vervreemding minder gemaak het (Mwamwenda 1995:429).

Vanweë die feit dat lede van die uitgebreide gesin baie “sigbaar”, teenwoordig en voortdurend in kontak met mekaar was, is 'n liefdesgemeenskap, eenheidsgemeenskap en versorgingsgemeenskap op hierdie wyse bewerkstellig. Beide die huweliks- en ouer-kind-verhouding van die kleiner gesin was onderhewig aan die invloed en kontrole van die uitgebreide gesin, sodat 'n groot mate van maatskaplike beheer uitgeoefen is. Verskeie volwassenes het omgesien na die welsyn en dissipline van die kinders sodat die ouers “onder toesig” van die groot gesin nie ontspoor of

disfunksioneer veral wat hulle opvoedingsfunksie betref nie (Chinkanda 1994:173,174). Dit het bygedra tot die stabiliteit van die gesin, ook wat betref die opvoeding en sosialisering van die kind (Steyn & Breedt 1978:55, Pretorius 1988:52).

In die saamleefsituasie van die uitgebreide gesin het die kind geluk, sekuriteit en liefde ervaar en was die ouer in sy opvoedingsplig en -verantwoordelikheid ondersteun om die kind voor te berei vir 'n uiteindelijke eie lewe as man of vrou in 'n eie gesin eendag in die toekoms.

Volgens Steyn (1977:388-393) is die uitgebreide gesin van die pre-industriële tyd gekenmerk deur ekonomiese-, emosionele-, sosiale- asook rolsekuriteit tesame met pedagogiese sekuriteit en gesinstabiliteit - die ideale gesinsomstandighede om die kind te lei tot verantwoordelike en geestelike volwassenheid.

3.1.2 Die invloed van die Industriële Revolusie op die struktuurverandering van die gesin

Die Industriële Revolusie, met die industriële arbeid en verstedeliking wat dit meegebring het, het die struktuur van die pre-industriële samelewing in die algemeen en die gesinstruktuur in die besonder, ingrypend verander (Steyn & Breedt 1978:57).

Tydens die Industriële Revolusie het 'n nuwe arbeidsverdeling ontstaan wat beteken dat die individu nie langer binne die uitgebreide gesin arbeid nie, maar dat hy op grond van sy eie vermoë, prestasie en spesialisasie 'n beroep buite die gesin moet beoefen. In die geïndustrialiseerde arbeidsituasie is die werker losgemaak van die leefmilieu van die gesin en moes hy tot die arbeidsmark toetree en op individuele basis werk en vergoeding vir sy dienste ontvang. Die ekonomiese funksie is van die gesin losgemaak en na strukture buite die gesin verskuif. Die selfonderhoudende en selfversorgende aard van die uitgebreide gesin het dus hierdeur verlore gegaan.

Omdat die ouer sy beroep in die breëre samelewing beoefen het, het die gesinslewe sodanig verander dat kerngesinne losgemaak is van die uitgebreide gesin en as 'n selfstandige entiteit moes funksioneer. Vanweë die feit dat die ouer(s) buite die gesin

gearbei het, is minder tyd aan gemeenskaplike gesinsaktiwiteite bestee wat aanleiding gegee het tot opvoedingsverwaarloosing. Opvoedingsbemoenings het skipbreuk gely en gesinsverhoudinge het gedegeneer (Steyn & Breedt 1978:57-58, Pretorius 1988:52-53, Chinkanda 1994:180).

Chinkanda (1994:180) wys verder daarop dat al hoe meer funksies in die samelewing wat eers binne die uitgebreide gesin vervul is, verskuif is na ander strukture buite die gesin (vir 'n volledige bespreking van funksieverskuiwing kyk paragraaf 6 van hierdie hoofstuk). Funksieverskuiwing het verder daartoe gelei dat baie van die behoeftes waarvoor vroeër binne die raamwerk van die uitgebreide gesin voorsiening gemaak is, nou buite die gesin bevredig word. Hierdie proses van losmaking ter wille van arbeid buite die gesin het gelei tot indringende veranderinge in gesinsverhoudinge, gesinsdinamika, gesinstradisies en gesinsfunksies (Steyn & Breedt 1978:60, Pretorius 1998:50-60).

Hierdie losmaking is verder bevorder deur die feit dat die ouer as basiese arbeidseenheid met die oog op werksgeleentheid saam met sy kerngesin na groot industriële stede moes verhuis het. Dit het die kerngesin geografies van die uitgebreide gesinsgroep verwyder. Die kerngesin het gevolglik struktureel verwyderd en geïsoleer geraak van die wyer verwantskapsisteem waarin dit ingebed en "ingekapsel" was. Die kerngesin het as 'n afsonderlike eenheid begin funksioneer en sodoende besonder kwesbaar geword (Pretorius 1988:53, Chinkanda 1994:180).

Die kenmerke van die kwesbaarheid van die hedendaagse kerngesin word vervolgens vanuit die perspektief van Steyn & Breedt (1978:68-69), Steyn (1991:25) en Pretorius (1998:58-60), bespreek.

3.2 Kenmerke van die kwesbare hedendaagse kerngesin

Dit wil voorkom asof die kontemporêre kerngesin in vele opsigte so kwesbaar geword het dat dit nie meer aan die eise van die eietydse samelewing kan voldoen nie. Die literatuur (Pretorius 1998:58-60) maak melding van ekonomiese, sosiale, emosionele

en pedagogiese kwesbaarheid asook kwesbaarheid ten opsigte van roldifferensiasie en kommunikasie.

3.2.1 Ekonomiese kwesbaarheid

Die hedendaagse kerngesin is ekonomies kwesbaar omdat die gesin vir sy ekonomiese onderhoud in tye van nood op homself aangewese is (Pretorius 1988:53).

Volgens Steyn, Van Wyk & Le Roux (1989:115) en Pretorius (1998:53) is een van die belangrikste knelpunte in die struktureel geïsoleerde kerngesin die feit dat hier 'n groter mate van ekonomiese onsekuriteit opgesluit kan wees. In hierdie situasie moet die gesin vir sy eie lewensonderhoud sorg en is die gesin vir sy ekonomiese onderhoud van slegs een of twee persone afhanklik. Indien daar weens lang tye van werkloosheid, siekte of dood nie inkomste verkry word nie, kan daar nie op die uitgebreide gesin teruggeval word vir ondersteuning nie en kan ekonomiese nooddrufdigheid maklik ontstaan. Laasgenoemde krisissituasies, die lae vlak van inkomste (salarisse) van veral swart ouers en tesame daarmee die feit dat finansiële hulp van buite nie maklik verkry kan word nie, maak gesinne ten opsigte van finansiële oorlewing baie kwesbaar.

3.2.2 Sosiale kwesbaarheid

In die kleiner, sosiaal geïsoleerde kerngesin het die maatskaplike beheer deur lede van die wyer uitgebreide gesin verval. Gesinslede van die kerngesin is slegs op mekaar aangewese en het met verhoudingsprobleme nie meer die uitgebreide gesin op wie hulle kan steun nie. Waar die kerngesin dikwels geografies verwyderd van die breër familie leef, is hulle gedrag baie minder "sigbaar" vir die ander familielede. Lede van die kerngesin kan gevolglik nie meer toesig oor mekaar se gedrag hou nie en dit is ook nie meer moontlik om beheer oor gesinslede uit te oefen nie (Nortjé 1993:28-30, Pretorius 1998:59).

Vanweë die selfstandige afgesonderdheid (losmaking en emansipasie) van die kerngesin soos in die vorige paragraaf bespreek, word dit duidelik dat die onderlinge verhoudings in die kerngesin heeltemal privaat van aard is. Dit kom daarop neer dat

die verhoudings in die gesin, hetsy positief of negatief, primêr 'n aangeleentheid van die gesinslede is en dat persone van buite - hetsy vriende of familie - nie met die gesinsaangeleentheid mag inmeng nie. (Pretorius 1998:59). Hugo (1985:137) meld dat die tipiese stadsgesin as 'n losstaande entiteit funksioneer wat baie beïnvloedbaar en kwesbaar is, juis as gevolg daarvan dat dit nie deur 'n ondersteunende sisteem van familie en dikwels ook nie deur 'n hegte vriendekring omring word nie. Pretorius (1998:59) is van mening dat die kontemporêre kerngesin as gevolg van negatiewe samelewingsomstandighede sosiaal geïsoleer word en vanweë die gebrek aan ondersteuningstrukture uiters kwesbaar is. Die toenemende funksionele, versaaaklike en onpersoonlike karakter van die samelewing beïnvloed die ouer in so 'n mate dat die kind wat aangewese is op intimiteit en 'n innige verhouding met die ouer, toenemend geïsoleer word. Interpersoonlike verhoudings tussen ouer en kind verskraal en kinders begin glo dat daar nie tyd en plek vir kinders in die huwelik is nie. Nortjé (1993:29) wys daarop dat die afwesigheid van ouers die kind se volwassewording en sosiale aanpassing nadelig kan beïnvloed aangesien die kind albei sy ouers nodig het vir ewewigtige volwassewording.

3.2.3 Emosionele kwesbaarheid

Volgens Steyn & Breedt (1978:66) hou die industriële massasamelewing beslis emosionele knelpunte vir die gesin in. Die geweldige druk op die gesinslede lei tot probleme binne die gesin wat die gesinstabiliteit bedreig en ook tot emosionele spanning en stres. Die verhoudinge tussen gesinslede word deur intense emosionaliteit gekenmerk. Daar is 'n behoefte by die individu om weg te kom, om êrens emosioneel te ontlaa. Steyn & Breedt (1978:66) beskryf hierdie emosionele probleem soos volg: "...die gesin in die gepolariseerde samelewing is die enigste oorblywende plek waar daar ruimte vir emosionele ontlading van die individu is. Dit bring mee dat die spanning van die buitelewe dus ook deur die gesin geabsorbeer moet word."

In teenstelling met die uitgebreide gesin, is die lede van die kerngesin baie meer op mekaar aangewese vir emosionele bevrediging en gevoelsmatige steun. Ouers neig tot oorbeskerming en hou kinders dikwels te lank afhanklik (Gillmer 1992:44, Pretorius 1998:60). Volgens Steyn, Van Wyk & Le Roux (1989:119) het die kind gevolglik 'n

langer pad om te ontwikkel en te emansipeer van sy ouerhuis en indien hy nie toereikend losmaak nie, kan dit 'n bedreiging vir sy persoonlikheidsontwikkeling inhou. In swart gesinne waar ouers vir lang periodes weens werksomstandighede afwesig is ontbreek die ouers se emosionele ondersteuning aan hulle kinders. In hierdie gesinne is die kinders op hulself aangewese en is daar swak gesinsverhoudinge en gebrekkige ouerbeheer (Peacock 1994:139).

3.2.4 Pedagogiese kwesbaarheid

Vanweë toenemende druk van buite en die probleme wat dit in die kerngesin tot gevolg het, is die opvoedingsmilieu in so 'n mate geskaad en belemmer dat daar van pedagogiese kwesbaarheid in die kerngesin sprake is (Pretorius 1998:60).

Weens die kompleksiteit van die moderne samelewing en die toenemende eise wat aan die ouer gestel word, ondervind ouers probleme met die opvoeding van hulle kinders. Dis nie alleen beroepseise nie, maar ook huweliksprobleme wat ouers van die huis af weghou – verhoudingsprobleme word ontvlug deur tyd elders deur te bring. Met die oog op die invloed van die afwesige ouer wys Glick, Clarkin & Kessler (1987:41) op die volgende: “Offsprings will increasingly rely on peers and the media for role models, with decreasing reliance on parental models”.

Die afwesige ouer (veral die swart ouer wat by die werk “inslaap”) is afhanklik van hulpbronne buite die gesin ten einde hulle kinders op te voed. Die ouers se opvoedingsrol verklein en die invloed van buite, wat nie noodwendig altyd positief is nie, kan 'n kwesbare pedagogiese situasie in die kerngesin skep (Nortje 1993:33). Benewens die opvoedingsbelemmering dra hierdie problematiese gesinsituasie ook nie by tot die versterking van die kind se beeld van 'n eie stabiele gesinslewe eendag in die toekoms nie. Die sosiale en emosionele kwesbaarheid van 'n gesin en die meegaande gesinsonstabiliteit dra by tot die pedagogiese kwesbaarheid van die gesin (Gillmer 1992:45, Nortjé 1993:33, Pretorius 1998:60).

3.2.5 Kwesbaarheid ten opsigte van roldifferensiasie

Die eietydse kerngesin is kwesbaar ten opsigte van roldifferensiasie indien die vader weens beroepsverpligtinge te veel afwesig is en die identifikasie van die seun met die vader kan hierdeur belemmer word. Gebrek aan die vader as identifikasiefiguur kan ook onsekerheid en 'n gebrek aan geborgenheid by die kind in die hand werk. Die toenemende afwesigheid van die vaderlike gesag kan ook daartoe lei dat die kind in sy gewetens-, verantwoordelikheds- en sedelike vorming en selfstandigwording verwaarloos word (Nortjé 1993:35, Pretorius 1998:60).

Weens die emansipasie van die moeder, haar toetrede tot die arbeidsmark en die afname in die kindertal ervaar die vrou ook 'n onsekerheid ten opsigte van die rolle wat sy moet vervul. Haar dubbele rol wat sy moet vervul, naamlik huisvrou en beroepsvrou kan vermoeienis en selfs konflik en spanning tot gevolg hê wat die huwelik en 'n gesonde gesinslewe ernstig kan belemmer (Nortjé 1993:34,36).

Die feit dat die moeder rolonsekerheid beleef, kan verder verreikende implikasies vir die dogter in die gesin inhou, aangesien die moeder as vroulike identifikasiefiguur nie altyd 'n inspirerende en aantreklike model is nie. Die gevolg is dat sowel die moeder as die dogter probleme ten aansien van roldifferensiasie kan ondervind (Nortjé 1993:36).

Die vrou se toetrede tot die arbeidsmark het 'n rolverandering by die vader teweeggebring wat spanning veroorsaak. Daar word van die vader verwag om sy gedragpatrone en gesindhede te verander en meer huiswerkies te doen. Hy moet dus meer "huisgenoot" word terwyl sy vrou nog tradisioneel die hoof tuisteskepper is – sy rol is dus ondergeskik aan haar rol in die huis (Nortjé 1993:36).

Die dubbele verantwoordelikheid van die vrou en die beroepseise en afwesigheid van die man kan lei tot spanning tussen huweliksmaats, minder tyd vir mekaar en vir gesinslede en uiteindelijke opvoedingsverwaarloosing (Pretorius 1988:54, Le Roux & Smit 1992:86, Nortjé 1993:34-35). Die veranderde rolvervulling van die ouers as identifikasiefigure bring verwarring by die kind mee en kan daartoe bydra dat die

aanpassing van die kind in die buitewêreld en ook eendag in die huwelik, bemoeilik word (Pretorius 1998:60-61).

3.2.6 Kommunikatiewe kwesbaarheid

Volgens Louw (1990:22) is daar 'n verskraling van gesinsbande as gevolg van die beroepsgeoriënteerde ingesteldheid en die gepaardgaande persoonlike en beroepsbelange van eerstewêreldgesinne. In hierdie verband meld Le Roux & Smit (1992:84-86,100) dat die tyd wat ouers saam met kinders bestee toenemend verminder wanneer beide ouers werk. In baie huisgesinne is daar net nie meer genoeg tyd om hegte bande te smee en toereikend te kommunikeer nie. Kwaliteittyd vra kwantiteittyd (Van Rooyen 1999:B.Ed.-lesings). Pretorius (1988:127) noem dat 'n massa kinders eerder meer kommunikasie van die radio en televisie as van hulle ouers ontvang. Lambrecht (1989:27-28) lig die mening dat die kind hom toenemend in 'n "televisieverslaafdheidsindroom" bevind wat gekenmerk word deur oppervlakkige kommentaar ten opsigte van televisieprogramme.

Nortjé (1993:38) som die gevolge van gebrekkige kommunikasie soos volg op: "Hierdie gebrek aan kommunikasie lei tot spanning, frustrasie en angs by die kind. Verwarring, vereensaming, 'n gevoel van onveiligheid, 'n negatiewe lewensopvatting en -houding asook gewetenloosheid kan onder meer die skrikwekkende gevolge wees van die gejaagde, onpersoonlike en saaklike interaksie wat tussen die stadskind en sy ouers plaasvind. Die gejaagde lewenswyse benadeel dus kommunikasie binne gesinsverband."

Le Roux & Smit (1992:84) beskryf die hedendaagse kerngesin as 'n groep mense wat by mekaar verby lewe en wat vlugtige kontak met mekaar het. Die gesin word verder ook beskryf as 'n eenheid wat gekenmerk word deur verarmde kommunikasie tussen ouer en kind.

4. OPVOEDING BINNE DIE GESIN ONDER MAATSKAPLIKE DRUK

Gesinne onder maatskaplike druk, verwys na gesinne wat in moeilike omstandighede soos hieronder beskryf, verkeer (Odendal, Schoonees, Swanepoel, Du Toit & Booysen 1994:639). Tydens 'n Kongres van die Verenigde Volke in Wenen, Oostenryk, is onder meer beklemtoon dat die verandering in die sosiale konteks waarin gesinne funksioneer, geweldige veranderinge en uitdagings vir die gesin meebring het. Wêreldwyd word erkenning verleen aan die feit dat maatskaplike veranderinge gelei het tot veranderinge in die aard en struktuur van gesinne (United Nations Department for Policy Co-ordination and Sustainable Development 1995:3, Departement Maatskaplike Welsyn 1996:93).

Wat Suid-Afrika betref, bevind die kontemporêre samelewing hom in die spervuur van radikale maatskaplike sowel as ekonomiese en politieke veranderinge. Dit beteken dat sommige Suid-Afrikaners in 'n hoogs gekompliseerde wêreld leef waar faktore soos spesialisasie, tempo, ekonomiese en maatskaplike druk en 'n sterk strewe na prestasie, oorheers. Die opvoeding in die ouerhuis word grootliks deur hierdie maatskaplike en ekonomiese invloede bepaal en daar is hedendaags talle samelewingsfaktore wat belemmerend inwerk op die kwaliteit van die gesinslewe en opvoeding in die gesin (Pretorius 1986:14, Van Rooyen 1987:1,14).

Die ontwikkeling op wetenskaplike en tegnologiese gebied wat tot die Industriële Revolusie gelei het, het mettertyd daartoe bygedra dat nie net die totale samelewingstruktuur nie, maar ook die gesinstruktuur in die besonder indringende veranderinge ondergaan het en nog steeds besig is om te ondergaan (Steyn, Van Wyk & Le Roux 1989:316). As gevolg van die industriële omwenteling en verstedeliking het verskuiwing in die gesinslewe ingetree, vanaf 'n landelike gemeenskapslewe tot 'n verstedelike, onpersoonlike en formeel-saaklike lewe in 'n kerngesin (Le Roux & Smit 1992:83). Daarmee saam is die opvoedingsfunksie van die gesin nie meer dieselfde as vroeër nie omdat die opvoeding tot maatskaplike inskakeling telkens deur veranderinge in die maatskaplike struktuur beïnvloed word.

Die wyse waarop die gesin by die steeds veranderende maatskaplike, ekonomiese en tegnologiese samelewing moet inskakel, het aanleiding gegee tot die ontwikkeling van talle probleme wat die stabiliteit van die gesinslewe nadelig beïnvloed. Skadelike en belemmerende samelewingsinvloede soos, onder andere, bevolkingsdigtheid, portuurinvloede, dwelmmisbruik, alkoholmisbruik, jeugmisdaad en ouers se strewe na selfvervulling, deurstroom en oorweldig die opvoedingsituasie. Laasgenoemde lei tot 'n normkrisis by die kind wat alreeds verwarring ervaar tussen opvoedings- en samelewingsinvloede (Smit 1990:5, Le Roux & Smit 1992:83).

In die eietydse gesin se poging om in die behoeftes van lede te voorsien, word die gesin in die gesig gestaar deur baie probleme en uitdagings. Interne gesinsprobleme soos alkohol- en dwelmmisbruik, kommunikasie- en verhoudingsprobleme, konflik, probleme in hersaamgestelde gesinne, ouerskapprobleme, gesinsgeweld, 'n gebrek aan gesins- en gemeenskapsonderskragingsnetwerke, gesinsverbrokkeling en 'n gebrek aan voorbereiding vir die huwelik, is van die probleme wat gesinne ervaar (Departement Maatskaplike Welsyn 1996:93).

Volgens Pretorius (1998:16) het die maatskaplike druk wat die moderne kerngesin ervaar in tallose gevalle aanleiding gegee tot die opvoedingsbelemmerende ontaarding van die gesinslewe en die kommerwekkende disfunksionering van die gesin as sosiale- en opvoedingsinstelling.

5. ONTAARDING VAN DIE HEDENDAAGSE GESINSLEWE

Die begrip “ontaarding” verwys na 'n negatiewe verandering in die gesin, 'n losmaking van tradisies, 'n wegbeweeg van norme en 'n normloosheid. Ontaarding verwys verder na 'n agteruitgang of vervalling van tradisies en norme in die gesin.

Indien die gesin ontaard, beteken dit dat daardie gesin wat die bakermat vir die kind en die wegspringplek vir sy lewe is, nie meer die kind voldoende kan voorberei vir die lewe nie. So 'n gesin kan nie vir die kind as 'n voorbeeld van 'n gelukkige gesinslewe dien nie. In hierdie gesin kan die kind nie 'n verwysingsraamwerk van 'n gelukkige gesinslewe vir homself opbou nie.

Die ontarding van die gesin het veral met die volgende te make:

5.1 Invloed van die liberale lewensbeskouing

Die liberale kultuur- en lewensbeskouing van die permissiewe samelewing kan beskryf word as 'n toenemende soeke na vryheid en ongebondenheid – 'n losmaking van veral die gesin en die tradisionele norme en waardes wat die gesin verteenwoordig. Die gees van verwêreldliking, vervlakking en wêreldgelykvormigheid is deur middel van die massakommunikasie bevorder. 'n Gees van toegeeflikheid en 'n laat-maar-gaan houding het by gesinne ingetree. Dit wil voorkom asof die liberale invloede en die permissiewe houding (Hoffman 1984:171) van ouers nie bydra tot die kind se voorbereiding tot volwaardige, geestelike volwassenheid ook met die oog op 'n eie gesinslewe eendag in die toekoms nie.

5.2 Verkeerde tuguitoefening

In teenstelling met die eertydse gesonde gesagsverhouding tussen ouer en kind wat deur wedersydse respek en vertrouwe gekenmerk is, heers daar binne die moderne gesin 'n gees van oordrewe “gelykberegtiging” en “kameraadskaplikheid” – ouers en kinders het gelyke status (ouers en kinders het maats geword). Die ouer wat as draer van gesag as 'n sprekende voorbeeld van genormeerde voorlewing en normaanvaarding die kind moes begelei, het 'n toeskietlike en toegeeflike houding ingeneem (Landman 1989:509).

Die eksklusiwiteit van tradisionele gesinsbeginsels het plek gemaak vir 'n liberale tydsgees met 'n gebrekkige normbesef en verantwoordelikeheidsin. Omdat ouers nie meer gesagsfigure is nie en daarom ook nie meer gesag kan handhaaf nie, vind hulle dit moeilik om hulle kinders te beheer, te dissiplineer en die liberale invloed van buite te neutraliseer. In hierdie verband wil dit veral voorkom asof daar in die Swart gesin 'n gesagsuitruiling was – asof die gesag nou by die kind lê en die ouer ondergeskik is daaraan (Makweya 1998:68).

Die ouer as identifikasiefiguur, normvoorbeeld en verpersoonliking van verantwoordelike volwassenheid het vir die kind verdwyn. Dit kan lei tot ontsporing en 'n verlies aan lewenssekerheid by die kind (Pretorius 1998:61).

5.3 Invloed van vriendskap en heldeverering

Die kind het 'n behoefte aan iemand wat hy as identifikasiemodel en as normvoorbeeld kan gebruik. Hierdie identifikasiemodel vervul 'n baie belangrike rol in die persoonlikheidsontplooiing van die jong kind. Indien dit egter 'n persoon is wat oor die algemeen 'n liberale en losbandige lewenshouding voorleef kan die kind in sy nalewing hiervan nadelig beïnvloed word en sy persoonlikheidsontwikkeling ernstig geskaad word.

Kinders identifiseer dikwels met die een of ander popsanger, filmster of sportheld wat, alhoewel nie persoonlik bekend aan die kind nie, deur die media binne die kind se bekende leefwêreld gebring word. Selfs persoonlike inligting van so 'n heldefiguur word aan die kind bekend sodat hy die held tot in die fynste besonderhede kan naleef en naboots. Indien die media byvoorbeeld 'n persoon wat 'n liberale en losbandige lewensbeskouing verpersoonlik tot binne die kind se leefwêreld bring en seksualiteit en aggressiwiteit beklemtoon, kan dit 'n kind in so 'n mate beïnvloed dat hy nie tot 'n verantwoordelike en normvaste volwassene kan ontwikkel nie (Pretorius 1998:62). Die teendeel is ook waar: 'n sportheld of filmster met gesonde lewensgewoontes kan eweneens as identifikasiefiguur 'n kind tot verantwoordelikheid en normvastheid aanspoor. Die belang van verantwoordelike en selektiewe mediagebruik in die gesin is daarom baie belangrik.

5.4 Vryetydsbesteding

Dit wil voorkom asof die eietydse jeugdige verkies om sy vrye tyd eerder passief as aktief deur te bring wat 'n tydverkwisting is en ook skadelik is vir sy persoonlikheidsontplooiing. Gesonde vryetydsbesteding figureer as onderwerp toenemend in skoolkurrikula omdat die waarde daarvan allerweë besef word. Om hierdie rede het rekreasiekunde as vakgebied ontwikkel.

Vanweë die beroepsgeoriënteerdheid en min tyd vir kinders leer ouers nie die kinders om vryetyd effektief en doelmatig te gebruik nie. Kinders aanvaar dat die doellose deurbring van vrye tyd normaal is en ontwikkel self later in 'n ouer met 'n permissiewe houding ten opsigte van die vryetydsbesteding van die kinders (Pretorius 1998:62).

5.5 Behoefte aan 'n lewens-en-wêreldbeskouing

Die kind is 'n kind in nood, 'n kind wat nog nie weet nie en nog nie ken nie. Die kind beskik nie oor 'n volledige selfbeeld of wêreldbeeld nie omdat die kind nog nie tot 'n volle begrip van homself of van sy omringende wêreld gekom het nie. Die kind moet die vraag “wie is ek?” kan beantwoord alvorens hy kan oorgaan tot die formulering van 'n eie lewensfilosofie of lewens- en wêreldbeskouing. Laasgenoemde is een van die lewenstake van die jong adolessent.

In die proses van verwerwing van 'n eie lewens- en wêreldbeskouing moet die kind nie alleen kan begryp wat “is” nie maar ook wat “ behoort te wees.” Hy moet kan vorder van 'n gehoorsaamheid van fisieke (konkrete) wette tot gehoorsaming van norme (abstrakte wette en reëls) (Hendrikz 1995:10).

'n Lewens- en wêreldbeskouing word algaande gevorm namate die kind geestelike volwassenheid nader maar behoort tydens die fase van laat adolessensie geproklameer te word. Die kind wil daarmee oorgaan tot normtoeëiening en internalisering –“die lewe vir my”.

Wanneer die gesinslewe en die opvoeding in die gesin vanweë ontaarding ontoereikend geword het, word die kind aan homself oorgelaat om die norme en waardes van sy lewe vas te stel. Hy gaan mank aan die genormeerde voorlewing van die ouer en begeleiding aan die verwerwing van 'n eie lewens- en wêreldbeskouing. Die wêreld buite die gesin word sy oefenskool sodat hy met waardes en norme eksperimenteer. Aangesien die kind op homself aangewese is, kom hy moeilik tot die ontdekking van die sin en betekenis van sy eie lewe (Hoffman 1984:197, Pretorius 1998:63).

6. FUNKSIEVERSKUIWINGE IN DIE EIETYDSE GESIN

Onder hierdie onderwerp wil . navorser poog om aan te dui dat samelewingsveranderinge

- 'n uitwerking het op die wisselwerking tussen gesins- en samelewingsfunksies; en
- funksieveranderinge (rolveranderinge binne gesinsverband) tot gevolg het.

6.1 Die wisselwerking tussen gesins- en samelewingsfunksies

Sedert die Industriële Revolusie en die gepaardgaande tegnologiese ontwikkelinge, het daar sekere verskuiwinge of veranderinge in gesinsfunksies ingetree. Navorsing deur Russell (1983:9,10) het aangetoon dat veranderinge binne gesinsverband verband hou met veranderinge binne die samelewingsverband. In hierdie opsig meld Le Roux & Smit (1992:83) dat maatskaplike, ekonomiese en tegnologiese veranderinge tot gevolg gehad het dat die eietydse kerngesin besonder kwesbaar geword het, sodanig dat die gesinslewe toenemend deur 'n funksieverlies gekenmerk word.

Enkele van die funksieverskuiwinge, oftewel funksie-afname in die hedendaagse gesin, word vervolgens kortliks bespreek (Pretorius 1998:48-51):

Opvoedingsfunksies: Die samelewingsaard het sodanig gekompliseerd geword dat opvoedende onderrig nie meer deur die ouer alleen behartig kan word nie. Ouers maak al hoe meer staat op buite-instansies soos die skool. In hierdie verband spreek Van Rooyen (1987:2) haar bekommernis soos volg uit: “'n Veranderende samelewingstruktuur en daarmee gepaardgaande verandering van die gesinstruktuur en –funksie laat 'n mens soms wonder of die kind van ons dag nie meer skoolkind as gesinskind word nie.”

Ontspanningsfunksie: Die vrye tyd van gesinslede word tans al meer buite die gesin deurgebring. Die vroeër saamsing, saamspeel en saam ontspan met die gesin is

vervang deur aktiwiteite soos sport- en ontspanningsklubs waar gesinslede hoofsaaklik buite die gesinsverband ontspan.

Sosialiseringsfunksie: Volgens Le Roux & Smit (1992:85) beïnvloed die omstandighede in die eietydse samelewing die aard en kwaliteit van die gesinslewe – vaders en werkende beroepsvroue is dikwels nie teenwoordig om na hulle kinders se sosiale behoeftes om te sien nie. Die samelewing (vriende, skool, media) speel ’n groot rol in die sosialisering van die kind.

Religieuse funksie: Godsdienst word in baie gesinne nie meer beoefen nie en buite-instansies (kerk, jeug, skool) speel ook hier ’n toenemende rol.

Beskermings- en versorgingsfunksie: Ouers se strewe na selfvervulling en beroepseise lei daartoe dat hulle nie beskikbaar is vir hulle kinders nie. Hierdie funksie word gevolglik grootliks oorgeneem deur naskoolsentrums, huishulpe, dagsorgmoeders, crèches of bewaarskole, kleuterskole en pre-primêre skole.

Kephart & Jedlicka (1991:288) som die bogenoemde funksieverliese van die gesin soos volg op: “Whereas the educational, protective, religious and recreational functions were once a built-in part of family life, over the years such functions have largely been taken over by outside agencies. The family, as a result, is less of a functional unit than formerly...”.

6.2 Rolverandering binne gesinsverband

In die pre-industriële gesin was rolgedrag duidelik omskryf en afgebaken in terme van geslags- en ouderdomsverskille, sowel in die huwelik as in die gesin. Veranderende omstandighede, veral die vrou se toetreding tot die arbeidsmark en die daarmee gepaardgaande rolveranderinge, het egter nie nuwe rolomskrywings en –afbakening tot gevolg gehad nie (De Waal 1990:13-15).

Die rol van die vrou wat tradisioneel affektief en versorgend van aard was, kry in die hedendaagse samelewing 'n meer beroepsgerigte en saaklike karakter. Voydanoff (1984:17) wys daarop dat meer getroude vroue as voorheen tot die arbeidsmag toegetree het.

Volgens Le Roux & Smit (1992:86) het die demokratisering van menseregte en gesag in die twintigste eeu noodwendig meegebring dat die status van die vader, moeder en kind aansienlik binne die kind se gesinsituasie verander het. Die emansipasie van die vrou het daartoe gelei dat die moeder veelvuldige en dikwels botsende rolle en verantwoordelikhede moet vervul, te wete, beroepsrol, huweliksrol, gemeenskapsrol en opvoedingsrol.

Die vrou se omstandighede wat verander het van huis- na beroepsvrou, het tot gevolg dat sy minder betrokke is by huishoudelike aangeleenthede en groter betrokkenheid van haar man daarby verwag. Dit het tot gevolg dat die man se omstandighede ook verander en die tradisionele roldifferensiasie vervaag. In aansluiting hierby word daar deur Bloom-Feshback (1983:102-103) aangetoon dat die vader se betrokkenheid by die kind vroeër minimaal was. Die moeder was dus die primêre versorger. Vandag is die vader egter meer betrokke by huishoudelike take en die kind.

Vaders se betrokkenheid by hulle gesinne, neem hedendaags egter toe (Nortje 1993:36). Lewis & Salt (1986:3) stel dit dat "... more men seem to be taking on roles and tasks within their homes which men in previous decades did not play." Jump & Haas (1997:98) bevestig ook dat die tradisionele beskouing van vaderskap besig is om te verander: "A new model of fatherhood has emerged that calls for fathers to join with mothers as equal partners in child care."

Beide ouers moet dus in die kind se behoeftes voorsien en wanneer moontlik, vir die kind beskikbaar wees. Voorts moet beide ouers se sorg ten aansien van die kind as ewe belangrik beskou word. Daar is 'n wegbeweeg van die tradisionele standpunt dat die vader die alleenbroodwinner is en hoofsaaklik by die ekonomiesproduktiewe rol betrokke is terwyl die moeder huisvrou is en hoofsaaklik betrokke is by die affektiewe versorgingsfunksie.

Dubbelinkomste-gesinspatrone kan nadelige gevolge vir 'n toereikende opvoeding-situasie inhou. Gesinsverhoudinge labiliseer as gevolg van beperkte tydsbestedings aan gesinsopvoeding wat ontstaan as gevolg van toenemende beroepseise, veral ten opsigte van die werkende moeder. Hierdie rolintegrasie en dubbelinkomste-gesinspatrone kan ook aanleiding gee tot funksieverskuiwings (kyk paragraaf 6 van hierdie hoofstuk) en die disfunksionering (kyk paragraaf 7 van hierdie hoofstuk) van die hedendaagse gesin.

7. DIE DISFUNKSIONERING VAN DIE HEDENDAAGSE KERNGESIN

7.1 Die begrip “disfunksionering”

Volgens die Psigologie-woordeboek word die begrip “disfunksie” omskryf as die gedeeltelike versteuring, belemmering of abnormale werking van 'n orgaan of stelsel (Plug, Meyer, Louw & Gouws 1987:66).

In die konteks van hierdie studie word met die begrip “disfunksionering” bedoel dat sekere funksies (take, rolle) van die gesin nie toereikend uitgevoer word nie. Bepaalde versteurings en belemmerings het tot gevolg dat die kerngesin nie al sy funksies na behore voltrek nie.

Vervolgens word die funksies van die gesin ten opsigte waarvan die eietydse kerngesin nie meer daartoe in staat is om dit toereikend uit te voer nie, bespreek. Die betrokke funksie sal eers kortliks omskryf word waarna 'n beskrywing van die disfunksionering volg.

7.2 Biologiese of reprodktiewe disfunksie

Die biologiese funksie van die gesin is hoofsaaklik gerig op die voortsetting en voortbestaan van die gesin. In die huwelik word afhanklike kinders gebore wat versorg en opgevoed moet word (Pretorius 1998:45).

Pretorius (1988:128) wys op die verskraling van hierdie funksie wanneer hy verwys na “'n nuwe verskynsel in die Westerse wêreld, ... te wete dat huwelikspare al hoe meer

onwillig word om kinders te hê”. Le Roux & Smit (1992:100) meld dat as gevolg daarvan dat die genot- of ontspanningsmoraal die moderne gesinsituasie domineer, baie egpare besluit om nie kinders te hê nie. Kinders word beskou as ’n bedreiging of hindernis vir ouers se persoonlike vryheid, huwelik en ekonomiese mobiliteit (beroep). Gevolglik kwyn die voortplantingskomponent van die man-vrou-verhouding.

In aansluiting by die voorgaande, meld Le Roux & Smit (1992:100) dat daar hedendaags toenemend eerder verwys word na “kindervrye” as “kinderlose” ouers. Die vrou wil tans eerder beroepsvrou as huisvrou wees. ’n Kindervrye leefstyl word hoog aangeslaan en die kwessie van ouerskap het toenemend ’n devaluasie ondergaan. Daarmee saam is daar gevalle waar die vrou, as gevolg van oordrewe emansipasie en beroepsgerigtheid, nie kinders wil hê nie. Bevryding van die vrou impliseer ook “vry wees” van kinders. Hierdie houding van die vrou kan die man ongelukkig laat en spanning binne die huwelik tot gevolg hê (Pretorius 1988:55, Smit 1990:40-42, Le Roux & Smit 1992:86, Nortjé 1993:101).

Kinders van ouers wat nie kindgesentreerd is nie voel ongeborge, geïsoleerd en ’n oorlas vir die ouers. Dit skep ’n verwronge beeld van gesinslewe by die kind ook met die oog op sy eie gesinslewe eendag in die toekoms (Gillmer 1992:48).

7.3 Opvoedings- en sosialiseringdisfunksie

Vanuit ’n opvoedkundige oogpunt is dit belangrik dat die kind in die gesin opgevoed en gesosialiseer word sodat hy eendag as volwassene in alle sosiale verbande toereikend met sy medemens sal kan saamlewe (Pretorius 1998:45).

Volgens Pretorius (1998:45) is sosialisering die gebeure waardeur die kultuur van die gesin en samelewingsgroep aan elke nuwe generasie oorgedra word sodat die kind die kennis, gewoontes, waardes, norme, ensovoorts van die samelewing kan internaliseer.

Die gesin bly die kind se primêre opvoedingsituasie. Dit is die basiese konteks en eerste sosiale milieu waarin die persoonlikheid en sosialisering van die kind asook sy eerste lewensbeskouing en werklikheidsopvatting gevorm word (Pretorius 1998:45).

In ons eietydse, verstedelike massasamelewing is die opvoeder en opvoedeling sterk onderhewig aan samelewingsinvloede en veranderinge (ekonomiese veranderinge, morele en godsdienstige veranderinge, tegnologiese veranderinge, ens.) wat die kwaliteit van die gesinslewe en gesinsopvoeding kan belemmer. In hierdie verband noem Hugo (1985:142) die volgende: “Die geïndustrialiseerde samelewing bring groter heterogeniteit, groter verskeidenheid, maar terselfdertyd groter teenstrydigheid en verwarring veral ten opsigte van normatiewe beginsels.” Die rigtinggewende waardes, norme, tradisies en gewoontes word dikwels ondergeskik gestel aan oppervlakkige en volksvreemde invloede ten opsigte van modes, musiek, films, videos en ander massamedia wat in die stadsamelewing bemark word en op die stedelike gesin inwerk.

In baie gesinne word die verwerkliking van toereikende opvoedingskommunikasie gedwarsboom weens ’n gebrek aan simpatieke gesagsleiding, ’n permissiewe laat-maar-gaan-houding en bandelose vryheid van die kind. Hierdie toegeeflikheid en onvoldoende opvoedingskommunikasie beteken ’n verwaarlosing van die kind se sosialisering, en ’n wangenormeerde eiewilligheid en egosentrisiteit in die keuse-lewe van die kind. Die selfsug, gemaksug en pedagogiese onverantwoordelikheid van sommige ouers verhoed die verwerkliking van effektiewe opvoedingskommunikasie met die kind (Pretorius 1988:48). Die kind se beeld van die huwelik, van intimiteit, geborgenheid en ouerlike betrokkenheid word deur hierdie gedrag van ouers verwring.

In ’n permissiewe gesin en in gesinne waar albei ouers weens beroepseise afwesig is, ervaar die kind vryheid van gesag en reëls en vryheid van verantwoordelikheid. Daar vind nie toereikende begeleiding in die kind se uitgaan na die sosiale werklikheid plaas nie. Min norme van die kind se kultuurgroep word aan hom oorgedra, en hy ontspoor maklik ten opsigte van die keuses wat hy moet maak. Onverantwoordelike keuses ten opsigte van vriende, groepe en aktiwiteite kan lei tot sosiaal-maatskaplike disoriëntasie. Laasgenoemde bring mee dat die jeugdige “drywend” is sonder lewens-beskoulike beginsels om sy posisie in die wyer samelewing te bepaal (Pretorius 1988:48). Hy raak deel van die “media-made generation” en is ook sterk onderhewig aan die norme van sy leeftydgenootlike subkultuur (Gresse 1981:13).

In vele gesinne is daar ongunstige en skadelike faktore wat die effektiewe funksionering van die gesin belemmer en derhalwe verhoed dat die opvoeding en sosialisering van die kind toereikend voltrek word. Gesinsprobleme soos alkohol- en dwelmmisbruik, kommunikasie- en verhoudingsprobleme, gesinsgeweld, ouerskap-probleme en gesinsverbokkeling, is probleme wat aanleiding gee tot die opvoedings- en sosialiseringdisfunksie in die kerngesin (Departement Maatskaplike Welsyn 1996:93). Kinders kan die indruk kry dat die gebrek aan wedersydse respek en kommunikasie aanvaarbaar is in die huweliks- en gesinslewe.

In gesinne waar die opvoeding en sosialisering van die kind ontoereikend voltrek word, kan die kind nie toereikend opgevoed word tot verantwoordelike volwassenheid nie. Gebrekkige opvoeding in die ouerhuis dra daartoe by dat die aanpassing van die kind in die samelewing en ook eendag in die eie huwelik bemoeilik word.

7.4 Koesterings- of affektiewe disfunksie

Volgens Pretorius (1998:46) is die koesterings- of affektiewe funksie die mees basiese funksie van die gesin. In die gesin ervaar die kind aanvaarding, affeksie en kameraadskaplikheid. Elke mens het 'n intense behoefte aan liefde en intimiteit. Onder ideale omstandighede bied die gesin aan die gesinslede 'n geleentheid om die liefdevolle en intieme verhoudinge aan te knoop wat noodsaaklik is vir die vervulling van die emosionele en veiligheidsbehoefte wat by kinders en ouers bestaan.

Weens die beroepsgeoriënteerde ingesteldheid van eerstewêreldgesinne word gesinsbindinge verskraal, as gevolg van toenemende persoonlike en beroepsbelange. Le Roux & Smit (1992:86,88) lig die mening dat sommige gesinne waarin albei ouers werk "oorgeskeduleer" is. Die potensiële gevaar wat werkende moeders vir gesinstabiliteit inhou, word verder bedreig deur die vader se oorbetrokkenheid by sy werk. Werkverpligtinge het nimmereindigend geword en aandag aan die gesin kan gevolglik skipbreuk ly. Behalwe dat die huweliksverhouding daaronder lei, word daar in gesinne waar ouers afwesig is ook nie aan die kinders se affektiewe behoeftes voldoen nie.

Te midde van die talle geleenthede wat die sosiale werklikheid aan kinders bied om te sosialiseer, bevind sommige kinders hulle in 'n situasie van sosiale isolasie (Le Roux & Smit 1992:101). Die toenemende funksionele, versaaklikte en onpersoonlike karakter van die huidige samelewing impliseer 'n toenemende isolering van die kind wat aangewese is op intimiteit. 'n Gebrek aan tyd wat ouers verhinder om met die gesin deur te bring, lei tot spanningsdruk, distansiëring, isolering en vervreemding van gesinslede. Gevolglik word die eietydse gesinsituasie gekenmerk deur 'n verskraling van intieme gesinskontak en opvoedingsbemoëienis (Pretorius 1986:16).

Verwaarlosing van die gevoelsopvoeding van die kind in die kerngesin kan verreikende gevolge vir die jeugdige inhou. Volgens Le Roux & Smit (1992:89-91) is die gevolge van die disfunksionering van die gesin ten opsigte van die koesterings- of affektiewe funksie onder andere jeugselfmoord, tienerswangerskappe en die gebruik van dwelmmiddels.

Die volgende is voorbeelde van die wyses waarop koesterings- en affektiewe verwaarlosing in die gesin voorkom (Le Roux & Smit 1992:89-97):

- 'n Gebrek aan liefdevolle verbondenheid met die ouer impliseer die ontoereikende verwerkliking van die kind se gevoelslewe;
- 'n ongeborgte gesinslewe wat gekenmerk word deur konflik, stryd, onrus en uitbarstings;
- ouers is nie kindgerig in hul opvoeding nie;
- 'n gebrek aan liefdevolle aandag en ondersteuning;
- 'n gebrek aan die toon van liefde wat as opvoedingsvoorwaarde die veiligheidsbelewing van die jeugdige moet verseker;
- intense belewing van eensaamheid in intimiteitsoeke;
- die verval van intieme opvoedingsverhoudinge gee aanleiding tot isolasie en vervreemding.

Kinders wat affektief verwaarloos word se kommunikasiebehoefte bly onvervul en die gesinslewe word deur die kind gesien as 'n lewe wat spanning, frustrasie, angs, eensaamheid en onveiligheid bring. Noodsaaklike leiding aan die kind ten opsigte van

die bewys van teerheid, liefde, intimiteit, verborgenheid, samehorigheid en die gevoel van “ek behoort aan” ontbreek. Indien die kind gebrek gely het aan koestering en liefde in die ouerhuis, sal hy dit moontlik nie in sy eie huwelik en gesinslewe kan toon nie – as ’n kind nooit liefde ontvang het nie, kan hy dit ook nie gee nie (Van Rooyen 1999:Onderhoud).

7.5 Beskermings- en versorgingsdisfunksie

Die proses van prokreasie word gekoppel aan die versorging van kinders deur hulle ouers. By die bogenoemde funksie gaan dit om die beskerming en biologiese instandhouding van die kind - die voorsiening van gesondheidsorg, voedsel, kleding, rus en skulping aan die kind. Tradisioneel vervul die moeder die rol van versorger van kinders en die man die rol van broodwinner. Ouers moet daarop gerig wees om vir hulle kinders fisies en geestelik ’n veilige tuiste te skep waar die kind kan ontwikkel en vanwaar hy sy wêreld kan eksploreer (Cilliers & Joubert 1985:146-149, Nortjé 1993:75, Weiss 1997:110 en Pretorius 1998:46).

Ten einde die kind te beskerm en te versorg, is dit nodig dat die ouer beskikbaar moet wees en genoegsame tyd met die kind moet deurbring. In die lig hiervan toon navorsing dat sommige vaders nie vir hulle kinders beskikbaar is nie en sommige beroepsvroue nie teenwoordig is om na hulle kinders se behoeftes om te sien nie. Die voortvarendheid van sommige ouers geskied dikwels ten koste van die kind en baie vroue soek dikwels ontvlugting van hul taak as moeder in die beroepslewe buite die ouerhuis (Louw 1989:32, Le Roux & Smit 1992:85-86, Nortjé 1993:102).

Die gebrekkige bemoeienis van ouers met hulle kinders en die onvoldoende vervulling van die fisiese behoeftes van kinders (voedsel, rus, skulping, gesondheid) het tot gevolg dat kinders die gesinslewe dikwels as ongeborge en onveilig ervaar. As gevolg van die ouer se ontoereikende beskerming en versorging van die kind, versak die ouer sy opvoedingsplig en word die verantwoordelikheid en pligsbesef van ’n ouer nie aan die kind voorgeleef nie.

7.6 Ekonomies-produktiewe disfunksie

Die gesin moet ekonomies-produktief wees ten einde aan die basiese behoeftes van versorging, behuising en materiële sekuriteit van die gesinslede te kan voldoen. Die ekonomiese funksie van die gesin is belangrik, aangesien die kind afhanklik van sy ouers is. Ten einde in die basiese behoeftes van gesinslede te kan voorsien, moet een of meer broodwinners in die gesin (tradisioneel die vader, en hedendaags ook die moeder) verantwoordelikheid neem vir die ekonomiese voorsiening van al die lede in die gesin (Cilliers & Joubert 1985:149, Nortjé 1993:86, Pretorius 1998:46).

In teenstelling met die voor-industriële uitgebreide gesin, waar basies 'n selfversorgende ekonomie gevind is, bevind die moderne kerngesin hom in 'n milieu waar die arbeid weg van die huis na die industrie verskuif is en die broodwinnersrol bepaalde implikasies vir die ekonomiese versorging van die gesinslede inhou. Daarmee saam het die lewe op so 'n wyse vertegniseer dat gesinsbelange moes plek maak vir sakebelange en geldbelange (Steyn & Breedt 1978:90-93, Louw 1989:12, Pretorius 1998:45-50).

Le Roux & Smit (1992:84-87) en Nortjé (1993:112) som die disfunksionering van die ekonomies-produktiewe funksie van die kerngesin soos volg op:

- Materiële behoeftes asook persoonlike en beroepsbelange word dikwels vooropgestel en die ouers is as gevolg van hierdie ekonomies-georiënteerde waarde baie uithuisig. Die gevolg hiervan kan ontoereikende ouer-kind-verhoudinge wees.
- Materiële goedere moet vergoed vir ontoereikende verhoudinge, geldbelange neem die plek in van menslike belange.
- Diepere lewenswaardes (ek-jy-verhouding, dankbaarheid, mededeelsaamheid, medemenslikheid, ens.) in 'n ekonomies-georiënteerde samelewing, vervlak.
- Vir talle gesinne word geld en besittings nie net die dryfkrag vir die gesin nie, maar ook hul gesamentlike doelwit, wat dieper emosionele gesinsbehoefte ingrypend beïnvloed.

In gesinne waar 'n ekonomies-produktiewe disfunksie voorkom, word die opvoedingsbetrokkenheid van die ouers en die diepere lewenswaardes in die gesin,

verdring deur materiële waardes. Die ouers se werkverpligtinge en beroepseise het tot gevolg dat die opvoedingsplig afgeskeep word en die kind word die geleentheid ontnem om toereikend opgevoed te word. Omdat belangrike lewenswaardes binne die gesin soos die ek-jy-verhouding, dankbaarheid, mededeelsaamheid, medemenslikheid, ensovoorts ten koste van materiële behoeftes en geldbelange verdring word, is die kind onbewus van hierdie waardes en kan hy dit nie internaliseer om dit eendag in die huwelik en gesinslewe te beoefen nie.

7.7 Religieuse disfunksie

Die religieuse funksie fokus op die vaslegging van die kind se godsdienstige opvoeding en opvattinge in die gesin. Met hierdie funksie word bedoel dat ouers poog om die kinders in die gesin met betrekking tot godsdiens en geloof op te voed, om gesamentlike godsdiensaktiwiteite te beoefen en om 'n godsdienstige leefstyl te verwerklik (Pretorius 1998:47). Louw (1989:54) beskryf die huisgesin as 'n "geloofsgemeenskap".

Louw (1989:17-19,25), Nortjé (1993:102) en Pretorius (1998:41-43) wys daarop dat die hedendaagse stedelike lewe baie gejaagd en oppervlakkig is. Nortjé meld verder dat daar dikwels nie meer tyd is vir dinge soos huisgodsdienste en die bespreking van en besinning oor lewensvraagstukke nie. Godsdiens word in baie gesinne afgemaak as iets vir Sondag en die kerk. Swift, Beyerbach & Smith (1998:319) verwys kortliks soos volg daarna: "It is also true that religious practices are becoming less and less part of the normal and average and uneventful affairs of family life. Ministers bemoan the passing of the family altar, of the custom of offering thanks for food at the family table and of hearing the children say their prayers at bedtime."

In die moderne tyd waarin ons leef word die huwelik en die gesin al minder as 'n godsdienstige verbondsverbinding en geloofsverantwoordelikheid gesien. In die verband is Louw se siening as volg (1989:25): "... ouers sien hul posisie al minder as 'n roeping voor God waartoe hulle op grond van die verbond aangestel is. Die huwelik en gesin word beoordeel nie vanuit die inherente aard daarvan, naamlik die huwelik as 'n Goddelike instelling, nie. Die huwelik en gesin word gesien in terme van

die nut wat dit vir die betrokke partye inhou.” Dit word eerder gesien as die blote vervulling van behoeftes wat maklik “verruil” kan word (Nortjé 1993:103). Wanneer die huwelik of die gesin nie meer in die behoeftes voorsien nie, het dit ook geen waarde meer nie. Die gesin is dus kwesbaar as gevolg van die “afwatering” van sy religieuse funksie en die bydrae daarvan tot ’n verlies aan ’n religieuse saambindingsfaktor.

Die kind word groot in ’n wêreld waaruit die misterie van ’n Almagtige verdwyn het en ’n afhanklikheid van dit wat mensgemaak is, oorheers. Daarby word religieuse beginsels nie meer doelbewus by die kind tuisgebring nie, en word hy dikwels aan homself oorgelaat om die norme en waardes vir sy lewe vas te stel (Pretorius 1986:16).

Volgens Pretorius (1998:41-43) kan die disfunksionering van die religieuse funksie van die gesin tot ontoereikende opvoeding, wantroue, liefdeloosheid en spanning lei. Huweliksonmin, tesame met die houding dat die huwelik en gesin maklik “verruil” kan word, kan lei tot huweliksonbinding.

Weens die gebrekkige religieuse voorlewing van ouers ontbreek noodsaaklike leiding aan kinders ten opsigte van religieuse norme en waardes. Kinders beskou nie die gesin as die plek waar rigtinggewende norme en waardes voorgehou word nie en kan gevolglik deur verskeie sosiale instansies en groeperinge in hul normwerwing beïnvloed word. Kinders kan onder die indruk verkeer dat religie nie ’n belangrike rol in die huwelik speel nie en dat ouers geen religieuse- en geloofsverantwoordelikhede hoef te hê nie.

7.8 Singewingsdisfunksie

Die singewingsfunksie verwys na die hulp wat die opvoeder aan die opvoeding verleen sodat hy die sin, betekenis en doel van sy eie lewe en bestaan in die gesin kan ontdek. Met hierdie funksie word verder bedoel dat ouers hulp aan die kind verleen ten opsigte van die interpretasie van die sin van die wêreldgebeure asook van die sin van die eie lewe (Senekal 1978:71-72, Pretorius 1998:47).

Volgens Nortjé (1993:104) hang die singewingsfunksie saam met die religieuse funksie en kan dit gestel word dat, indien die gesin ten opsigte van sy religieuse funksie disfunksioneer, die singewingsfunksie ook negatief geraak sal word. Gesinne vir wie die sin van die lewe verdwyn het, kan maklik 'n houding van “leef-vir-vandag” inneem. Hierdie “leef-vir-vandag-houding” beïnvloed volgens Le Roux & Smit (1992:85) vele fasette van die gesinslewe. Hierdie gesinne word gekenmerk deur die kwyning van blywende verhoudinge, sinisme en sosiale onbetrokkenheid.

Volgens Pretorius (1998:47) word die sin vir gesinslewe en gemeenskapslewe wat by kinders gekweek moet word, ondermyn deur verstedeliking, 'n lewe-in-meervoud en 'n snelle lewenstempo. Welvaart skep 'n gees van verveling en sinloosheid by die jeug, sodat die beantwoording van die kind se lewensvrae, sinsvrae en identiteitsvrae bemoeilik word. Die kind is op soek na sin en na waarheid en behoort hierdie sin in kommunikasie met sy ouers te voltrek.

Dit wil voorkom asof daar in sommige gesinne 'n agteruitgang in die kwaliteit van die ouerskap waargeneem kan word. Ouers disfunksioneer dikwels in hulle rol om die kind vir die lewe en volwaardige volwassenheid voor te berei. Kinderopvoeding het vir so baie ouers 'n te moeilike opgawe en 'n onhanteerbare uitdaging geword (Pretorius 1998:47).

Die ontoereikende verwerkliking van die sosiopedagogiese essensies (byvoorbeeld die ek-jy-verhouding, selfkonsepvorming, behoeftevervulling, kommunikasie, sosialisering) in die eietydse kerngesin kan daartoe aanleiding gee dat die kind sy bestaan as waardeloos, leeg en sinloos belewe. Ontoereikende opvoeding bring mee dat die kind 'n identiteitskrisis en lae selfkonsep ontwikkel en ook sosiaal-maatskaplik disoriënteer (met ander woorde die kind weet nie waar hy tussen mense en in die snelveranderende, komplekse en problematiese samelewing inpas nie). Hierdie gevoel van waardeloosheid, sinloosheid en sinsnood kan meebring dat die kind nie tot 'n volwaardige ewewigtige volwassene en ouer kan ontwikkel nie (Pretorius 1988:223,229). Die ouer se ontoereikende singewing aan die kind se lewe kan meebring dat kinders voel dat daar nie net in die huwelik nie, maar ook in die samelewing nie meer plek en tyd vir kinders is nie.

7.9 Ontspanningsdisfunksie

Met ontspanningsfunksie word bedoel dat die gesin voorsiening moet maak vir die ontspanningsbehoefte van gesinslede. Die ideaal sou wees dat ontspanningsgeleentheid binne gesinsverband geskep word om hegte gesinsbande te kweek. Die ouer behoort ook die kind te leer ontspan, met ander woorde om die kind tot sinvolle vryetydsbesteding op te voed (Nortjé 1993:85, Pretorius 1998:47).

Die hedendaagse kerngesinne slaag nie almal daarin om ander ontspanningsaktiwiteite as die televisie aan kinders te bied nie (Nortjé 1993:110). Baie ouers is om verskeie redes (byvoorbeeld weens beroepseise) onbetrokke by ontspanningsaktiwiteite. Louw (1989:17) en Le Roux & Smit (1992:84) meld byvoorbeeld dat die hedendaagse gesin in die ritme van die stad geabsorbeer is en dat 'n stadsmentaliteit van “verdien, vermaak en verbruik” in sommige moderne gesinne ontstaan het. Ouers wil nie meer self kreatief vermaak nie. Die televisie het die twintigste-eeu mentaliteit van pragmatisme, operasionalisme en funksionalisme tot in die sitkamer en slaapkamer gebring.

Kephart & Jedlicka (1991:288) en Pretorius (1998:45) wys daarop dat die ontspanningsfunksie van die gesin dikwels oorgeneem word deur sosiale groepe en instansies soos die skool, die kerk, jeugroepe en sportklubs. Louw (1989:19-20) meld dat die seun byvoorbeeld nie meer noodwendig sy sportvaardighede tuis by sy vader leer nie. Die spesialis-afrigter doen dit buite die huis omdat vaders dikwels nie oor die kundigheid of tyd beskik nie.

Le Roux & Smit (1992:91) meld dat indien die kind nie tot sinvolle vryetydsbesteding opgevoed word nie, die jeugdige in ledigheid, verveling en eensaamheid verval. Deelname aan ongewenste vryetydsaktiwiteite en 'n soeke na sinlose genot kan 'n situasie skep waarin jeugdige met dwelmiddels sal begin eksperimenteer.

In die geïndustrialiseerde samelewing is nie net die ekonomiese arbeid van die gesinslede geskei nie, maar ook verskeie gesinsaktiwiteite word tot ekonomiese aktiwiteite ontwikkel soos byvoorbeeld die kommersialisering van ontspannings-

aktiwiteite. Op hierdie wyse word gesinsfunksies deur die ekonomiese struktuur (veral die beroepstruktuur) en ander sosiale groepe geabsorbeer (Steyn & Breedt 1978:91). Kinders kan 'n verwronge beeld ontwikkel dat dit aanvaarbaar is vir ouers om onbetrokke te wees by die ontspanning en vryetydsbesteding van kinders en dat ontspanningsaktiwiteite noodwendig buite die huis en gesin moet plaasvind.

7.10 Regulering van seksuele gedrag

Bogemelde funksie verwys na die seksuele opvoeding van die kinders deur hulle ouers. Streng reëls, verbieding en beperkinge word byvoorbeeld voorgehou met betrekking tot bloedskande, owerspel, voorhuwelikse seksuele omgang, ensovoorts. Volgens Pretorius (1998:48) word algehele seksuele vryheid in geen kultuur of samelewing voorgestaan nie.

Van Rooyen (1993:5) wys daarop dat vele ouers nie meer as 'n positiewe voorbeeld vir kinders dien nie. In hierdie verband meld Van Rooyen (1993:5) die volgende: “'n Gebrek aan selfbeheersing, privaatheid, liggaamlike reinheid en kuisheid, met totale toewyding binne die monogame huwelik as absolute waarde, het tot 'n toename in verskynsels soos buite-egtelike geboortes, prostitusie, verkragting, seksueel oordraagbare siektes en die VIGS-pandemie gelei.” Van Rooyen meld egter nie dat 'n totale toewyding ook in poligame huwelike by sommige kulture voorkom nie.

Van Rooyen (1993:89) noem verder dat dit 'n kommerwekkende verskynsel is dat kinders geen opleiding ontvang vir die huweliks- en gesinslewe nie, behalwe dit wat hulle in die ouerhuis waarneem. Alhoewel die ouerhuis die aangewese plek is vir geslagsopvoeding, wil dit tog voorkom asof ouers oor die algemeen van hierdie plig wegstroom. Kinders kan onder 'n wanindruk gebring word dat ouers nie met kinders oor seksuele sake mag gesels nie.

7.11 Statustoekennende funksie

Die gesin het die funksie om die sosiale status en posisie van gesinslede toe te ken en te bevestig. Die sosiale status van elke kind word óf oorgeërf (toegeken, sy sogenaamde

gesinsagtergrond) óf verwerf. Die kind leer in sy gesin waar hy in die sosiale hiërargie inpas. By geboorte erf die kind outomaties sy gesin se status op grond van die genetiese, fisiese, etniese, kulturele, ekonomiese en opvoedingserfenis wat uniek aan sy ouers en familie is. Hierdie oorgeërfde of toegekende status oefen 'n betekenisvolle invloed uit op die kind se kans om te presteer. 'n Suksesverhaal op enige gebied word meer geredelik verwerklik deur die individu aan wie alreeds vanuit sy gesin 'n hoë sosiale status of goeie reputasie toegeken is (Pretorius 1998:48).

'n Kenmerk van sommige eietydse ouers is die oordrewe strewe tot selfvervulling ten koste van die kind. In die ouers se strewe na onder andere ekonomiese groei, statusverhoging en sosiale vordering versuim die ouer sy opvoedingsplig. Ontoereikende ouerbegeleiding en sosialisering van die kind verhoed dat die kind die norme, waardes en lewenstyl van 'n bepaalde maatskaplike stratum aanleer en internaliseer (Steyn & Breed 1978:99).

8. MANIFESTASIES VAN DIE DISFUNKSIONERING VAN DIE HEDENDAAGSE KERNGESIN

In hierdie hoofstuk is daar in paragraaf 6 aangedui dat samelewingsveranderinge gelei het tot funksieverskuiwinge binne gesinsverband wat opvoedingsprobleme tot gevolg gehad het. Die uitkoms van hierdie opvoedingsprobleme was dat die gesin begin disfunsioneer het (kyk paragraaf 7 van hierdie hoofstuk). Dit het tot patologiese verskynsels soos egskeiding, kindermishandeling, gesinsmoord en gesinsgeweld gelei.

Vervolgens 'n bespreking van gesinspatologiese verskynsels en wat daarmee verband hou.

8.1 Egskeidings

Die statistiek* (Central Statistical Service 1996:1-2, Statistics South Africa 1998:1-3) toon aan dat daar 'n toename in die aantal egskeidings in Suid-Afrika voorkom.

In die onderstaande tabel (Tabel 1) is dit duidelik dat daar 'n toename van ongeveer 1 400 egskedings per jaar vanaf 1994 tot 1996 was. By hierdie egskedings was daar 'n jaarlikse toename van ongeveer 1 800 kinders betrokke.

TABEL 1: Aantal egskedings en minderjarige kinders betrokke.

Jaar	Aantal egskedings	Aantal kinders betrokke
1994	29 878	38 331
1995	31 592	40 156
1996	32 775	41 971

Bronne: Central Statistical Service 1996:1; Statistics South Africa 1998:2)

Die aantal egskedings in 1995 en die aantal minderjarige kinders wat daarby betrokke was, word soos volg in die onderstaande tabel deur die Central Statistical Service (1996:1) voorgestel:

TABEL 2: Aantal egskedings en minderjarige kinders betrokke in 1995

Ras	Aantal egskedings	Aantal kinders betrokke
Swartes	8 174	10 893
Kleurlinge	5 029	8 168
Indiërs	1 601	2 389
Blankes	16 788	18 706
Totaal	31 592	40 156

Bron: Central Statistical Service (1996:1)

*Verslae van statistiek word slegs elke derde jaar deur Statistieke Suid-Afrika (Van Niekerk 1999: Onderhoud, Van Niekerk 2000: Telefoniese onderhoud) bekend gemaak. Die statistiek van 1996 is die jongste beskikbare statistiek. Sedertdien het geen nuwe statistiek in hierdie verband verskyn nie. Die benaming van die Sentrale Statistiekdiens het intussen verander na *Statistieke Suid-Afrika* (Statistics South Africa 1998:1).

In Tabel 2 is dit duidelik dat baie kinders (40 156) in 1995 by egskeidings betrokke was. Dit is verder ook duidelik dat die getal egskeidings en die kinders daarby betrokke die hoogste is by Blankes. By Indiërs kom die minste egskeidings voor en daar is minder kinders betrokke. Aangesien egskeiding by alle rasse voorkom, is dit belangrik dat leerders deur middel van 'n pro-aktiewe skoolprogram soos Gesinsopvoeding teen die trauma en gevolge van egskeidings voorberei word.

In 1996 het die getal egskeidings in Suid-Afrika toegeneem na 32 775 waarby 'n totaal van 41 971 minderjarige kinders betrokke was. Die gemiddelde aantal kinders wat per gesin deur egskeiding geraak is, was twee. In die statistiek vir 1996 word daar nie getalle vir die aantal egskeidings en kinders betrokke van elke ras gegee nie (Statistics South Africa 1998:2).

Statistiek toon dat 27% van die egskeidings (alle bevolkingsgroepe) in 1996 minder as vyf jaar geduur het en dat 29% van die huwelike tussen vyf en tien jaar geduur het (Statistics South Africa 1998:1-3).

Egskeiding bring traumatiese ervarings by kinders mee. Baie kinders word voor, gedurende en na die egskeiding aan trauma blootgestel (Nortjé 1993:123). Egskeiding vernietig die gesin as liefdesgemeenskap, eenheidsgemeenskap, vertrouensgemeenskap, geborgenheids-gemeenskap, versorgingsgemeenskap en die gesin as basis waaruit gesag uitgeoefen word (Louw 1990:66). Kriegler (1987:49) stel die trauma wat egskeiding inhou soos volg: "Die juridiese ontbinding van 'n egband is maar net een van die skakels in 'n lang ketting van pynlike verbrokkelingsgebeure wat deur gesinspatologie veroorsaak word."

Egskeiding word voorafgegaan deur spanning en versteurde huweliksverhoudings. As gevolg van die wantroue en rusie tussen ouers word 'n versteurde huislike atmosfeer geskep wat die kind beangs en onveilig en verward maak. Dikwels word die kind gedwing in die huwelikskonflik tussen die ouers wat skuldgevoelens en verdeelde lojaliteit by die kind laat ontstaan (Nortjé 1993:123).

Egskeiding is die finale stap na 'n tydperk van disharmonie en verbrokkeling van die aftakeling van gesinsverhoudinge. Dikwels is egskeiding die uitkoms vir diegene wat in onuithoudbare situasies vasgevang word soos onder andere die misbruik, verwaarlosing en aanranding van vroue en kinders (Kriegler 1987:50).

Die onnatuurlike, onvolledige situasie wat egskeiding in die gesin teweegbring, werk preformerend tot opvoedingsbelemmering. Die kind sien sy ouers as 'n eenheid, maar met egskeiding kom tweehed, tweedrag en twis. Gedurende en na die egskeiding word die kind as't ware heen en weer geslinger tussen die ouers. Dit beteken vir hom ernstige ontwrigting, ondraaglike onvastheid en psigiese ontworteling. As gevolg van die egskeiding beleef die kind ook 'n gevoel van verlies wat gepaard gaan met hartseer, verlange en eensaamheid.

Die huwelik in die huidige tydsgewrig word deur baie mense krities beskou en bevraagteken. In Hoofstuk 1 (paragraaf 2.4) van hierdie proefskrif meld Van Rooyen (1993:5) dat bestaande reëls verwater en gedragskodes van die verlede dikwels nie meer geld nie en dat 'n toestand van normloosheid hoogty vier. Hieruit volg chaotiese toestande soos 'n steeds toenemende egskeidingsyfer, 'n geleidelike afname in die duur van huwelike wat in die egskeidingshof eindig, die talle buite-egtelike geboortes, verwaarlosing en mishandeling van kinders asook die vereensaming van gesinslede.

In die lig van die bovermelde huweliksprobleme spreek dit vanself dat baie huwelike in die huidige tydsgewrig nie meer 'n voorbeeld vir kinders is nie. Die wyse waarop sommige ouers die huwelik aan die kind voorhou, dra in geen mate by om die gedagte van 'n eerbare huwelik aan kinders en jongmense te verkoop nie. Die swak voorlewing en traumatiese gebeure kan die kind se beeld van getrouheid en opregtheid in die huwelik verwing. Die effek van die onmin in die gesin en die versteurde huweliksverhouding vervaag die kind se beeld van liefdevolheid, intimiteit en geborgenheid wat in die huwelik behoort te wees. Die disharmonie tussen die ouers (en kinders) bring die beeld by die kind dat die huwelik en gesin 'n verhouding sonder liefde en wedersydse respek is.

8.2 Huwelikstwis

Volgens Pretorius (1988:250-251) skep die spanning, haat en konflik van huwelikstwis 'n disharmoniese huislike atmosfeer wat die kind onveilig en verward maak. Die disharmonie tussen ouers kan nie maklik vir 'n kind verberg word nie, aangesien hy 'n fyn aanvoeling vir die ouers se houding en gesindheid teenoor mekaar het.

Dikwels word die kind gedwing om in die huwelikskonflik van sy ouers kant te kies en belewe hy skuld, vrees en angs jeens die ouer teen wie hy kant kies. Hierdie onreg om die kind te betrek by huwelikskonflik word soos volg deur Tschann, Johnston, Kline & Wallerstein (1989:442) bevestig: "Parents who involve their children in the parental conflict and use them for emotional support have more behaviourally disturbed children".

Navorsing deur Tschann, et al. (1989:442) toon dat ouers tydens huwelikskonflik minder koesterend en sensitief teenoor kinders is. Waar kinders betrokke is in die huwelikstwis is daar minder warmte en empatie tussen ouer en kind en kan dit meer problematiese emosionele en gedragsprobleme by kinders meebring.

Die volgende faktore hou verband met huwelikstwis (Pretorius 1988:247-251, Tschann et.al. 1989:422): Alkohol- en dwelmmisbruik, finansiële probleme, armoede en werkloosheid, persoonlikhede van huweliksmats, sosiale isolasie, emansipasie van die vrou en neurotisering van gesinslede.

Die disharmoniese voorlewing van ouers skep die indruk by die kind dat ouers in die huwelik nie verdraagsaam teenoor mekaar is nie en ook nie respek vir mekaar het nie. Wanneer die twis tussen die ouers oor die kind gaan, word die beeld by die kind geskep dat kinders onwelkom en 'n oorlas in die huwelik is.

8.3 Gesinsgeweld

Die gesin is veronderstel om geluk, liefde en sekuriteit te bied. Ongelukkig is die teenoorgestelde ook waar (Swarts 1997:40). Eitzen (1983:526) maak in hierdie

verband die volgende uitspraak: “The family has two faces. Positively it is a haven from an uncaring, impersonal world where serenity, love and security prevail. The family members love each other, care for each other, and are accepting of each other under all circumstances. The family provides each member with emotional support, stability, the necessities of food, clothing and shelter, and with tools to fit into society. But there is a dark side to the family too. Millions of wives and children are regularly assaulted by husbands and parents”.

Dit is ’n ontstellende feit dat navorsing toon dat gesinsgeweld toeneem (Motjuwandi 1994:24, Departement Maatskaplike Welsyn 1996:97, South African Police Service 1999a:2 [hierna genoem SAPS*]). Eitzen (1983:527-528) noem dat die huweliksertifikaat tradisioneel deur sommige beskou word as “toestemming” om gewelddadig op te tree teenoor gesinslede. Motjuwandi (1994:24) ondersteun hierdie feit soos volg: “Further, the marriage contract has given males the ‘copyright’ to abuse their wives in the name of correcting their marriage and disciplining their wives”. Motjuwandi (1994:24) verduidelik verder dat die praktyk van “labola” in sommige kulture, die probleem vererger. Pratt (1994:18) het bevind dat 70% van alle geweld in Suid-Afrika binne die gesinstruktuur plaasvind.

8.3.1 Impak van gesinsgeweld op die vrou

Navorsing toon dat een uit elke ses Suid-Afrikaanse vroue in gewelddadige verhoudings betrokke is (Pratt 1994:18, Departement Maatskaplike Welsyn 1996:14, Swarts 1997:43). Hierdie vroue beleef fisiese en sielkundige trauma wat aanleiding kan gee tot ’n lae selfbeeld en ontoereikende gesinsverhoudinge (Pratt 1994:18).

Baie mans wat gewelddadig optree probeer hulle vroue isoleer van die sosiale lewe wat haar meer kwesbaar maak, omdat sy afgesonder en alleen is. Die vrou probeer ook dikwels die geweld verduur deur aan te pas by die man se lewensgewoontes in die

*Die afkorting “SAPS” word gebruik wanneer daar na die South African Police Service verwys word. Die Afrikaanse benaming “SAPD” word gebruik wanneer daar na die Suid-Afrikaanse Polisie diens verwys word.

hoop dat die geweld sal ophou. In hierdie verband noem Pratt (1994:18-19) die volgende: “She restricts herself, adapts herself, teaches her children to adapt and assumes a powerless status in the vain hope that she will be spared further violence. She is like a small animal, sensing danger, watching for escape routes, coping with the children, and hiding the problem from neighbours and friends”. Swarts (1997:43) vul soos volg hierby aan: “Avoidance and tolerance are the only two options to women in response to violence from men.”

Die feit dat die vrou die geweld wegsteek en verdra, verhoog haar isolasie en verlaag haar selfbeeld in so ’n mate dat sy haar toevlug mag neem in dwelm- en alkoholgebruik. Weens die onuithoudbare situasie het ten minste 50% van die vroue in gewelddadige verhoudinge reeds ten minste een keer selfmoord probeer pleeg (Pratt 1994:19).

8.3.2 Impak van gesinsgeweld op die kind

Navorsing deur Pratt (1994:19) toon dat mans wat gewelddadig is, aanvoer dat hulle as kinders, self fisies mishandel was en dat sommiges meld dat hulle ooggetuies was van geweld tussen ouers.

Kinders wat geweld tussen ouers daaglik beleeft, ervaar sowel fisiese as geestelike trauma wat ’n negatiewe effek op die kind se totale persoonlikheidsontploffing kan hê. Pratt (1994:17) stel dit soos volg: “Wife battering strikes at the very heart of healthy child development.” Hierdie kinders beleeft gevoelens van intense spanning, frustrasie, angs, verwarring en onveiligheid. Huweliksgeweld kan die indruk by die kind laat dat huweliksmaats maar altyd moeilik oor die weg kom en dat daar geen respek en liefde tussen man en vrou in die huwelik is nie. As gevolg hiervan kan die kind die huwelik as ’n mislukking beteken. Die gewelddadige voorlewing van ouers kan ook tot gevolg hê dat die kind hom daarmee identifiseer en aanvaar dat dit die norm vir rolvervulling binne die huwelik is.

8.4 Kindermishandeling

8.4.1 Omvang van kindermishandeling en kinder-seksuele mishandeling

Die literatuur onderskei tussen kindermishandeling en kinder-seksuele mishandeling. Dit wil voorkom asof kindermishandeling 'n ernstige en algemene probleem in baie Suid-Afrikaanse gesinne is (Nortjé 1993:133-134, Staatskoerant 1996, Swarts 1997:40-44, South African Police Service 1996:39-40, South African Police Service 1999a:2-39). Op grond van die toename van die statistiek van kindermishandeling in 1993 (17 194 gevalle), 1994 (23 664 gevalle) en 1995 (28 432 gevalle) het Swarts (1997:40-44) kindermishandeling as die snelgroeïendste vertakking van die misdadebedryf beskryf. Laasgenoemde navorser het verder voorspel dat indien hierdie misdade teen kinders teen hierdie tempo toeneem (28,9% per jaar), die Suid-Afrikaanse Polisie diens teen die jaar 2000 met meer as 1 478 110 gevalle te kampe sal hê.

SAPS (1999a:2-39) verskaf die volgende statistiek ten opsigte van kindermishandeling vir 1996 tot 1998:

TABEL 3: Statistiek van misdade teen kinders jonger as 18 jaar

MISDAADKATEGORIE	1996	1997	1998
Moord	2 216	1 851	1 744
Poging tot moord	2 794	2 730	2 838
Ernstige aanranding	16 107	15 037	14 486
Algemene aanranding, Verkragting en poging tot verkragting	17 371	17 309	16 741
Onsedelike aanranding	3 294	3 121	3 334
Bloedskande	212	201	139
Ontvoering	1 874	1 690	1 652

Bron: South African Police Service 1999a:39

Bostaande tabel toon slegs die statistiek van misdade teen kinders jonger as 18 jaar wat by die Suid-Afrikaanse Polisie aangemeld is. Volgens Horn (1999:Onderhoud) (Hoof: Navorsing van misdade teen kinders. SAPD) word misdade teen kinders binne gesinsverband nie afsonderlik bereken nie. Nieteenstaande die geringe verskille in die misdaadsyfers is die voorkoms van misdaad in alle misdaadkategorieë in Suid-Afrika baie hoog in vergelyking met ander Westerse lande (South African Police Service 1999:Annexure E). Die hoë voorkoms van verkragting (byvoorbeeld 19 981 gevalle in 1998), aanranding (byvoorbeeld 14 486 gevalle in 1998) en kindermoord (byvoorbeeld 2 216 in 1996) is 'n aanduiding van die kwesbaarheid van die eietydse kind. Dit wil voorkom asof aanranding en verkragting van kinders jonger as 18 jaar misdade is wat die meeste voorkom en waarby die meeste kinders betrokke is. Bogemelde statistiek verwys slegs na aangemelde gevalle.

Kindermishandeling in die ouerhuis laat die kind onveilig en ongeborge voel. As primêre saamleefsituasie behoort die gesinsituasie vir die kind 'n "veilige hawe" te wees, maar kindermishandeling maak egter daarvan 'n "gevaarlike plek". Die kind se veiligheidsbehoefte, sosiale behoeftes, emosionele en selfaktualiseringsbehoefte bly onvervul (Pretorius 1998:234-235).

In 'n gesin waar kinders mishandel word, ontstaan interpersoonlike aggressie en konflik asook versteurde verhoudinge en geld die norm by die kind dat dit aanvaarbaar is vir gesinslede om aggressief teenoor mekaar te wees (Pretorius 1988:236). Kersten & Kersten (1988:445) wys in hierdie verband op 'n geweldsiklus wat beteken dat kinders wat mishandel word weer eendag hulle eie kinders mishandel. Die mishandelende ouer tree gewoonlik uit frustrasie aggressief teenoor die kind op wat 'n ernstige disfunksionering in ouerskap beteken. Die mishandelde kind identifiseer met die mishandelende, aggressiewe ouerlike styl en word op sy beurt as volwassene 'n ouer wat mishandel (Pretorius 1988:236).

8.4.2 Voorkoms van kindermishandeling

Pretorius (1998:383) verskaf na aanleiding van 'n ondersoek na kindermishandeling die volgende statistiek betreffende tipes ouer-tot-kind-geweld (N = 1 146):

Tipe geweld	Voorkoms (%)
Gooi met iets	9,6
Stoot/gryp/stamp	46,4
Klap of pak slae	71,0
Skop, byt, slaan met vuus	7,7
Slaan met iets	20,0
Aanrand (“beat up”)	4,2
Dreig met mes/vuurwapen	2,8
Gebruik mes of vuurwapen	2,9

Kriegler (1987:58) het reeds in 1987 daarop gewys dat kinders dikwels deur meer as een ouer mishandel word. Die bostaande navorsing van Pretorius (1998:383) bevestig hierdie feit.

8.4.3 Kinder-seksuele mishandeling

Koerantberigte (Pretoria News 1999a:16, 1999b:1, 1999c:3) en statistiek van die SAPS (1999a:2), toon ’n hoë voorkoms van kinder-seksuele mishandeling (vergeelyk Tabel 3). Op grond van aangemelde misdade van kinder-seksuele mishandeling, soos opgeteken deur die SAPS (1999:2), is 23 332 kinders in 1996, 24 772 kinders in 1997 en 23 054 kinders in 1998 seksueel misbruik. Laasgenoemde syfers sluit die totale aantal aangemelde misdade ten opsigte van verkragting, onsedelike aanranding en bloedskanie in (vergeelyk Tabel 3). In 1998 alleen is 19 881 misdade van verkragting en poging tot verkragting, 3 334 misdade van onsedelike aanranding en 139 misdade van bloedskanie teen kinders aangemeld.

’n Verslag van die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing bring aan die lig dat dit ’n mite is om te dink dat kindermolesteerders gesiglose vreemdelinge is wat in donker hoekies skuil (Swart 1996:4). Volgens laasgenoemde verslag kan die molesteerders die pa, die stiefpa, die oom, ’n vriend van die familie of die buurman wees. Hierdie feit word in ’n koerantberig (Pretoria News 1999a:16) ondersteun deur die molesteerder

soos volg te beskryf: “ The abuser most often comes from within the child’s own circle. It is an uncle, a father, a teacher, a priest or a parent’s boss.” Meer kinders word intra-familiaal mishandel as buite die gesinsituasie (Pretoria News 1999a:16). Meyer & Kotze (1992:148) meld dat die voorkoms van intra-familiale seksuele mishandeling so hoog as 75% is. Dit blyk ook dat ’n baie klein persentasie vroue hulle aan hierdie misdryf skuldig maak. Gebroke huwelike, enkelouergesinne, saamblyvriende en tweede huwelike verhoog die risiko vir intra-familiale mishandeling (Meyer & Kotzé 1992:148,157, Pretoria News 1999a:16).

As gevolg van die intra-familiale aard van kinder-seksuele mishandeling voel kinders dikwels nie veilig in hulle eie ouerhuise nie. Die kind sien die ouerhuis as ’n gevaarsone waar hy onveilig en ongeborge is. Daarmee saam word die fundamentele vertrouens-, gesags- en kenverhoudings wat tussen die volwassene as opvoeder en die kind as opvoeding behoort te bestaan, deur die seksuele mishandeling van die kind vertroebel.

Die hoë voorkoms van kinder-seksuele mishandeling dra by tot die verwronge beeld wat die kind van ouerskap en gesinslewe vir homself vorm. Hierdie kinders kan nie die huwelik met geluk, harmonie en vriendskap vereenselwig nie. Hierdie getraumatiseerde kinders beskou die gesinslewe in die ouerhuis as ’n plek waar kinders onveilig is, geen reg het nie, magteloos is, geen weerstand kan bied nie en swak ouer-kindverhoudings is.

8.5 Gesinsmoord

Die toename van gesinsmoord soos vermeld in die media dui daarop dat gesinsmoord ’n tragedie van die negentiger jare is (Graser 1992:3, Hendrikz 1995:72, Pretoria News 1999:2). Albrecht (1986:19) het reeds in 1986 sy ernstige kommer oor die hoë voorkoms van gesinsmoord in Suid-Afrika uitgespreek. In ’n verslag van die SAPS (1996:22) word daarop gewys dat daar nie statistiek ten opsigte van gesinsmoord bygehou word nie, omdat dit nie onderskei word van moord in die gewone sin van die woord nie. Gesinsmoord word onder moord aangeteken.

Dit wil voorkom asof gesinsmoord die gevolg is van faktore soos depressie, spanning, huwelikskonflik, finansiële probleme en alkoholmisbruik wat dikwels deur individue as onoorkomelike en onoplosbare probleme beskou word (Hendrikz 1995:75). Laasgenoemde probleme kan daartoe aanleiding gee dat gesinslede (een of albei ouers) geen sin meer in die lewe vind nie. Uit wanhoop word selfmoord en gesinsmoord gepleeg om van die probleme te ontsnap en so die werklikheid te ontvlug. In sulke gesinne is die kinders as die weerlose slagoffers, midde-in die tragedie (Albrecht 1986:20, Hendrikz 1995:72).

8.6 Normkrisis

Op grond van navorsing bevestig Hendrikz (1992:80) dat ouers dikwels nie meer norme en waardes aan kinders oordra nie.

Die eietydse gesin lewe in 'n tyd van snelle verandering, aanpassing, beweging en van onstabiliteit, asook in 'n tyd van aggressie en misdaad. Laasgenoemde omstandighede bring mee dat gesinne in 'n toestand van onsekerheid en ontwrigting verkeer wat veroorsaak word deur 'n bedreiging van die normale, die bekende en die gevestigde (Hendrikz 1992:92, Pretorius 1998:251).

In die eietydse gekompliseerde samelewing word daar dikwels aan die mens veelvuldige en soms uiteenlopende en teenstellende norme voorgehou. Pretorius (1998:251) wys daarop dat die moderne mens hom as't ware in 'n normkrisis bevind: "In 'n tyd waarin norme en waardes gerelativeer, geminimaliseer en genihileer word, weet die moderne mens nie meer wat reg en verkeerd is nie, en verkeer hy in 'n normkrisis". Die relativering, minimalisering en nihilering van norme beteken dat (Hendrikz 1992:92):

- Die geldende norm nie vas staan nie, maar aan gedurige verandering onderworpe is en altyd relatief is (betreklikheid, relatiwiteit);
 - die geldende norm se geldigheid verklein of gereduseer word (minimalisering);
- en

- dat die geldende norm se betekenis verskraal word en as niksseggend beoordeel word (nihil; niks).

Pretorius (1988:251) het reeds in 1988 daarop gewys dat 'n gees van “vryheid vir alles en vryheid vir almal” heers, 'n gees waarin norme minder tel en aan voortdurende verandering onderhewig is. Pretorius (1988:251) maak verder melding van die feit dat ouers en kinders deur verskeie media beïnvloed word en daar nie meer vir die gesin 'n vaste, gedetailleerde normsisteem bestaan nie. Hy verwys hier na 'n normplurasie. Hendrikz (1995:102) wys daarop dat dit vir die opvoeder moeiliker geword het om die opvoedeling na geestelike volwassenheid te lei omdat 'n vaste normsisteem eweneens onderwerp word aan relativering, minimalisering en nihilering.

Dit is duidelik dat gevestigde norme en waardes laat vaar word en dat daar 'n onsekerheid ten opsigte van nuwe norme heers – 'n lewensonsekerheid wat ook opvoedingsonsekerheid kan beteken (Hendrikz 1995:102, Pretorius 1998:251).

9. GEVOLGTREKKINGS

Uit die besprekings wat in hierdie hoofstuk gevoer is, is dit duidelik dat gesinne in Suid-Afrika in 'n krisis is. Die kind word blootgestel aan disharmoniese gesinsomstandighede wat hy negatief beleef en wat 'n negatiewe bydrae tot sy ervarings- en betekenisgewingswêreld maak. Ontoereikende gesinsomstandighede bring mee dat die kind nie 'n gesonde of 'n harmoniese beeld het van sy eie persoonlike rol in die huidige gesin en eendag in die toekoms in 'n eie huwelik nie. Die kind is onseker van sy eie rol want daar is dikwels verwarring by hom vanweë die disharmoniese gesinsomstandighede, die gebroke huweliksverhouding, die dikwels swak ouer-kind-verhouding en die onvoldoende lewensvaardighede waaroor gesinslede beskik.

Die kind voel dikwels ook skuldig en voel dat hy deel het en deels verantwoordelik is vir die ongelukkige gesinslewe. Hy voel ook soms dat hy nie regtig 'n konstruktiewe bydrae kan lewer om die kwaliteit van die gesinslewe te verbeter nie en het 'n verwronge beeld van sy rol in 'n eie gesinslewe eendag in die toekoms. Dit is duidelik



dat die kind leiding nodig het met die oog op sy eie rol in sy huidige gesin en eendag in die toekoms in sy eie huwelik. Weens die feit dat die ouerhuis nie hieraan kan voldoen en die ouerhuis nie leiding kan verskaf nie verskuif die blik na die verantwoordelikheid van die skool in hierdie verband.

HOOFSTUK 3

'N INTERNASIONALE PERSPEKTIEF OP GESINSOPVOEDING IN SKOLE

1. DOEL MET DIE HOOFSTUK

Die doel met hierdie hoofstuk is om deur middel van navorsing inligting rakende Gesinsopvoeding in die buiteland te versamel wat moontlik lig kan werp op die ontwerp van 'n Gesinsopvoedingsprogram vir skole in Suid-Afrika.

Om die verskynsel voldoende te belig is dit veral nodig om op die volgende aspekte in die navorsing te fokus:

- Die doel (of spesifieke uitkomste) met Gesinsopvoeding in die buiteland.
- Wie verantwoordelik is vir die vasstelling van die kurrikulum.
- Die verskillende benaminge van die programme.
- Hoe Gesinsopvoeding in skoolroosters figureer.
- In hoe 'n mate ouers by die Gesinsopvoedingsprogramme betrek word.
- Die kwaliteite en opleiding waarvoor opvoeders moet beskik om Gesinsopvoeding te onderrig.
- Die programinhoud voorgeskryf vir Gesinsopvoeding.

2. INLEIDING

Die gesin as universele verskynsel is wêreldwyd belangrik. In die gesin word probleme ervaar as gevolg van 'n wye verskeidenheid oorsake. Gesinsprobleme soos egskeiding, huwelikstwis en geweld is wêreldwye tendense.

Ook in die buiteland word daar na oplossings gesoek vir gesinsprobleme en word hulpprogramme ingestel. Daarom word Gesinsopvoeding wêreldwyd in skole oorweeg met die oog op die opvoeding van die kind vir 'n eie gelukkige gesinslewe eendag in die toekoms. Sommige van hierdie programme is proaktief van aard terwyl ander weer reaktief op hulp ingestel is. Die Gesinsopvoedingsprogramme wat in

skole in die buiteland aangebied word, is hoofsaaklik proaktief van aard alhoewel hulpprogramme ook voorkom.

Vir die doeleindes van hierdie studie is navorsing van programme van 'n verskeidenheid lande onderneem met die doel om moontlik lig te werp op die ontwerp van 'n Gesinsopvoedingsprogram vir skole in Suid-Afrika. Skrywes is aan buitelandse ambassades gerig en responsies wat van die volgende lande ontvang is, word in hierdie hoofstuk weergegee:

Die Verenigde State van Amerika

Kanada

Denemarke

Nieu-Seeland

Die Verenigde Koninkryk

Nigerië

Uganda

Zimbabwe

Kenya

3. GESINSOPVOEDING IN DIE VERENIGDE STATE VAN AMERIKA

3.1 Algemene inleidende opmerkings

Die Verenigde State van Amerika (hierna genoem VSA) beskik oor 'n Federale Regering. Volgens die Konstitusie van die Federale Regering, berus die verantwoordelikheid vir onderwys by die verskillende state. Elke staat funksioneer outonoom wat verdere outonomieit aan skooldistrikte, skole en plaaslike skoolbeheerrade mag verleen. By so 'n regeringstelsel mag die sillabusse van die verskillende state en selfs skooldistrikte verskil (National Commission on Excellence in Education 1997:6-8).

In die literatuur wil dit voorkom asof die woord "kurrikulum" soos dit binne die konteks van die Gesinsopvoedingsprogram van die VSA voorkom, ooreenkom met die

woord “sillabus” binne Suid-Afrikaanse konteks. In hierdie hoofstuk sal die woord “kurrikulum” in plaas van “sillabus” gebruik word.

Die Federale Regering, state en skoolbeheerrade speel op die volgende wyses ’n rol by die vasstelling van die kurrikulum (National Commission on Excellence in Education 1997:6-8):

3.1.1 Organisering van onderwys in die VSA

3.1.1.1 Rol van die Federale Regering

Die verantwoordelikheid van die Federale Regering is om finansiële ondersteuning en leierskap aan onderwysinstansies te verskaf, maar die Federale Regering het geen direkte beheer oor die onderwys in die 50 state van die VSA nie (National Commission on Excellence in Education 1997:6).

3.1.1.2 Rol van die state en skooldistrikte

Aangesien elke staat met sy onderskeie skooldistrikte in die VSA verantwoordelik is vir ’n eie onderwysstelsel, verskil die beleid sowel as die praktyk in die state van mekaar. Elke staat beskik oor ’n eie Departement van Onderwys met ’n Hoof-Superintendent of Kommissaris van Onderwys wat oorhoofs verantwoordelik is vir die organisasie en administrasie van die onderwys (National Commission on Excellence in Education 1997:6).

Onder elke staat se Departement van Onderwys kom ’n aantal skooldistrikte voor. Elkeen van die ongeveer 15 500 skooldistrikte mag outonoom besluite neem rakende die implementering van die kurrikulum en die organisering en funksionering van ’n eie skoolstelsel. Skooldistrikte verleen ook ’n groot mate van outonomie aan skole. ’n Verskeidenheid benaderings ten opsigte van Gesinsopvoeding in die VSA kom voor aangesien elke skooldistrik of selfs elke skool oor ’n eie kurrikulum mag beskik (Savva 1997:Personal correspondence).

3.1.1.3 Rol van plaaslike skoolbeheerrade

Skoolbeheerrade verteenwoordig die ouers van die leerders in 'n bepaalde skool. 'n Groot mate van outonomie word aan plaaslike skoolbeheerrade verleen oor die wyse waarvolgens skole mag opereer. Gesinsopvoedingskurrikula word by sommige skole in samewerking met plaaslike skoolbeheerrade saamgestel (National Commission on Excellence in Education 1997: 7).

3.1.2 Algemene doelstellings met Gesinsopvoeding: 'n oorsigtelike beskouing

Navorsing deur Arcus, Schvaneveldt & Moss (1993:10) toon dat 'n verskeidenheid doelstellings vir Gesinsopvoeding deur verskillende navorsers en instansies in die VSA geformuleer is. Die volgende is enkele voorbeelde.

- Die belangrikste doel van Gesinsopvoeding in die skool is om die leerder te leer om die verhoudings in die huwelik te verstaan.
- Die voorbereiding van kinders vir 'n eie gesinslewe in die toekoms is 'n belangrike doel van Gesinsopvoeding in Amerikaanse skole. Hieruit vloei vier subdoelstellings, naamlik:
 - Om jouself en ander te verstaan;
 - om menslike seksualiteit te verstaan en daarby aan te pas;
 - om die huwelik en die gesin te verstaan;
 - om vaardighede te bemeester wat noodsaaklik is vir lewe in 'n gesin.
- Die primêre doel van Gesinsopvoeding is om bande in gesinne te bou en om die leerder te leer van menslike groei asook ontwikkeling en gedrag binne die gesinsopset. Dit is ook belangrik om die kind voor te berei vir 'n eie huwelikslewe.
- Die doel met Gesinsopvoeding in die skool is om

- die leerder op te voed vir 'n eie gesinslewe in die toekoms;
- die leerder te lei om sy interpersoonlike verhoudings te verbeter;
- die kind te leer om insig te verkry in homself, ander en die omgewing;
- die kind op te voed om eie rasonale besluite te neem.

Arcus et al. (1993:12) kom tot die slotsom dat die fundamentele doelstelling van Gesinsopvoeding op skool is om die kind voor te berei vir verantwoordelike volwassenheid met die oog op 'n eie stabiele gesinslewe en “to strengthen and enrich individual and family well-being.”

Uit bostaande inligting wil dit voorkom asof Gesinsopvoeding in die VSA aangebied word met die oog op die voorbereiding van die kind vir 'n eie huwelik en gesinslewe.

3.1.3 Benaming van programme: 'n oorsigtelike beskouing

Aangesien elkeen van die skooldistrikte in die VSA outonoom funksioneer, word daar in elke skooldistrik 'n eie benaming vir programme gebruik (National Commission on Excellence in Education 1997:7, Savva 1997:Personal correspondence).

Dit blyk dat die volgende benaminge vir Gesinsopvoedingsprogramme in die verskillende distrikte gebruik word (Van Rooyen 1985:70, Arcus, Schvaneveldt & Moss 1993:45, National Commission on Excellence in Education 1997:7):

Family Life Education.

Family Life and Sex Education.

Responsible Personhood.

Life Science.

Family Living.

Child Development Specialized Course.

Conceptual Framework for Homemaking Education.

Family Health.

Health Instruction.

Home Economics.

Life Management Education.

Family and Consumer Education.

Health Education.

Consumer and Family Science.

Behalwe vir die verskillende benaminge, wil dit ook voorkom asof Gesinsopvoedingsprogramme in sommige skooldistrikte as 'n geïntegreerde onderdeel van ander vakke (byvoorbeeld Gesondheidsopvoeding) aangebied word (Van Rooyen 1985:70, National Commission on Excellence in Education 1997:11, Savva 1997:Personal correspondence).

3.2 GESINSOPVOEDING IN FLORIDA

3.2.1 Inleiding

Die kurrikulum vir Gesinsopvoeding in hierdie staat fokus op vier temas. Die kurrikulum is op so 'n wyse saamgestel dat daar by elke tema algemene en spesifieke uitkomstes voorgeskryf word. Die programinhoud is nie in klasgroepe of ouderdomsgroepe verdeel nie en dit wil voorkom asof die opvoeder self die programinhoud moet verbesonder.

In die beskikbare literatuur word slegs melding gemaak van die benaming van die program en die programinhoud. Daar word nie melding gemaak van aangeleenthede soos die roosterindeling en opvoedersopleiding nie. Eersgenoemde twee punte sal vervolgens bespreek word.

3.2.2 Benaming en status van die program

Gesinsopvoeding in Florida vorm 'n onderdeel van Gesondheidsopvoeding. Hierdie onderdeel van Gesondheidsopvoeding staan bekend as "Family Life Education" en fokus op vier temas naamlik Persoonlike, Sosiale en Gesinsverhoudinge, Lewensvaardighede, Ouerskap I en Ouerskap II (Florida Department of Education 1997:1-10).

3.2.3 Programinhoud van “Family Life Education”

3.2.3.1 Persoonlike, Sosiale en Gesinsverhoudinge

3.2.3.1a Algemene uitkomstes

Met hierdie tema word beoog om gevorderde kennis en vaardighede by leerders te ontwikkel wat positiewe sosiale en emosionele interaksies en verhoudings sal bevorder.

3.2.3.1b Spesifieke uitkomstes

Na suksesvolle voltooiing van hierdie tema behoort die student

- i. die basiese fisiese en psigologiese behoeftes van die mens te kan beskryf.
- ii. die kenmerke van emosionele volwassenheid en ’n gesonde persoonlikheid te kan identifiseer.
- iii. die belangrikheid van selfkennis en selfaanvaarding te kan verstaan.
- iv. die belangrikheid van verdraagsaamheid teenoor en aanvaarding van ander te kan bespreek.
- v. oor interpersoonlike vaardighede te kan beskik om verhoudings te handhaaf en te verbeter.
- vi. die positiewe en negatiewe effekte van stres te kan identifiseer.
- vii. positiewe maniere te kan toepas om portuurgroepdruk te hanteer.
- viii. vaardighede te kan ontwikkel vir die vestiging, handhawing en verbetering van vriendskappe.
- ix. kenmerke van ’n suksesvolle huweliksmaat te kan evalueer.
- x. die rolle, verhoudings, regte en verantwoordelikhede van gesinslede te verstaan.
- xi. konstruktiewe strategieë vir die hantering van gesinsprobleme soos konflik, swak kommunikasie, skeiding, egskeiding, mishandeling, dood, hervestiging van nuwe lede te kan hanteer.
- xii. die verantwoordelikhede wat met ouerskap gepaard gaan te ken.

- xiii. die ontwikkelingstadia van kinders te verstaan, insluitend die fisiese, verstandelike en emosionele behoeftes wat in elke stadium voorkom.
- xiv. vaardighede vir effektiewe ouerskap te kan toepas.
- xv. die belangrikheid van wedersydse getroue monogame seksuele verhoudings vir die handhawing van persoonlike en gesinsgesondheid te kan bespreek.

3.2.3.1c Inhoud

In die programinhoud word onderwerpe verskaf (Florida Department of Education 1997:1-8). Die volgende onderwerpe kom onder hierdie tema voor:

- 'n Grondige studie van basiese menslike behoeftes;
- kenmerke van geestelike en verstandelike gesondheid asook emosionele volwassenheid;
- selfkennis;
- aanvaarding van die self;
- verdraagsaamheid;
- interpersoonlike vaardighede;
- stresbeheer en streshantering;
- gesin, tydgenote en sosiale verhoudings;
- huwelik;
- ouerskap;
- die hantering van gesinsprobleme.

3.2.3.2 Lewensvaardighede

3.2.3.2a Algemene uitkomst

Die uitkomst wat met hierdie tema (kyk 3.2.3.2 van hierdie hoofstuk) beoog word, is om lewensvaardighede by leerders te ontwikkel wat noodsaaklik is vir verantwoordelike besluitneming en positiewe gedrag.

3.2.3.2b Spesifieke uitkomstes

Na suksesvolle voltooiing van hierdie tema behoort die student

- i. vaardighede wat interpersoonlike kommunikasie bevorder, te kan toepas.
- ii. vaardighede wat interpersoonlike verhoudings bevorder, te ken.
- iii. vaardighede vir tyd- en stresbestuur te kan toepas.
- iv. verantwoordelike besluite te kan neem.
- v. 'n persoonlike plan te kan implementeer vir persoonlike welstand en gesondheid.
- vi. te verstaan wat die fisiese, verstandelike, emosionele, sosiale, ekonomiese en wetlike gevolge is van die gebruik en misbruik van dwelms, alkohol en tabak op die individu, die gesin en die gemeenskap.
- vii. kriteria vir selfdissipline en vir die maak van verantwoordelike verbruikersbesluite te kan toepas.
- viii. die funksies van gesondheids-, verbruikers- en sosiale dienste en ander organisasies in die gemeenskap te ken.
- ix. seksueel oordraagbare siektes te kan identifiseer.
- x. die fisiese, verstandelike, emosionele, sosiale, ekonomiese en wetlike gevolge van buite-egtelike seksualiteit en die waarde van onthouding te kan verstaan (Florida Department of Education 1997:1-8).

3.2.3.2c Inhoud

Die inhoud sluit die volgende onderwerpe in:

- Positiewe emosionele ontwikkeling;
- kommunikasie- en interpersoonlike vaardighede;
- verantwoordelike besluitneming en beplanning;
- substansgebruik en misbruik, insluitend die gevaar van rook;
- gemeenskapshulpbronne;
- noodhulp vir 'n beskadigde lugkanaal;
- HIV/VIGS;

- menslike seksualiteit en die voorkoming van swangerskap.

Dit is interessant dat 'n spesiale nota in hierdie tema die opvoeder se aandag daarop vestig dat leerders se ouers 'n skriftelike versoek kan rig om leerders vry te stel van die onderrig van VIGS (Florida Department of Education 1997:8).

3.2.3.3 Ouerskap I

3.2.3.3a Algemene uitkomst

Die uitkomst wat met hierdie tema beoog word, is om vaardighede by leerders te ontwikkel en inligting aan hulle te voorsien wat hulle in staat sal stel om kinders te versorg en te kan opvoed (Florida Department of Education 1997:8).

3.2.3.3b Spesifieke uitkomstes

Na suksesvolle voltooiing van hierdie tema behoort die student

- i. basiese vaardighede wat nodig is vir die versorging van kinders te kan demonstreer.
- ii. die fisiese, sosiale en verstandelike ontwikkeling van kleuters te kan bespreek.
- iii. die rol van die ouer in die handhawing van gesonde gesinsverhoudinge te kan bespreek.
- iv. die belangrikheid van 'n gesonde emosionele omgewing vir die ontwikkeling van die kind te kan verduidelik.
- v. belangrike elemente van 'n veilige omgewing vir 'n kleuter te kan identifiseer.
- vi. vaardighede vir die versorging van 'n siek of beseerde kind te kan demonstreer.
- vii. die regte en verantwoordelikhede van 'n ouer met betrekking tot gesondheidsorg, skool, ouerskap en gemeenskapsondersteuningsdienste te verstaan.
- viii. basiese verbruikersvaardighede in die seleksie van produkte en dienste vir die kleuter te kan demonstreer.



- ix. die gevolge van dwelmmisbruik, seksueel oordraagbare siektes en HIV/VIGS op die ongebore baba te verstaan (Florida Department of Education 1997:8).

3.2.3.3c Inhoud

Die volgende onderwerpe word voorgeskryf (Florida Department of Education 1997:9):

- Versorging van babas en kinders;
- groei en ontwikkeling van kinders;
- voeding, kinderveiligheid, versorging van siek of beseerde kinders;
- die bou van positiewe gesinsverhoudinge;
- regte en verantwoordelikhede van ouers;
- verbruikersvaardighede.

3.2.3.4 Ouerskap II

3.2.3.4a Algemene uitkomst

Die uitkomst wat met hierdie tema beoog word, is om aan leerders die kennis en vaardighede te leer wat hulle in staat sal stel om vir 'n peuter en voorskoolse kind te kan sorg.

3.2.3.4b Spesifieke uitkomstes

Na suksesvolle afhandeling van hierdie tema behoort die student (Florida Department of Education 1997:9-10)

- i. die fisiese, sosiale en verstandelike ontwikkeling van die peuter en voorskoolse kind te kan beskryf.
- ii. tekens en simptome van kindermishandeling en -verwaarlosing te kan identifiseer en die voorkoming daarvan te verstaan.
- iii. toereikende ouer-kind kommunikasievaardighede te kan demonstreer.

- iv. belangrike faktore vir 'n veilige omgewing vir die peuter en voorskoolse kind te kan identifiseer.
- v. leer- en speelaktiwiteite te kan identifiseer wat die ontwikkeling van die peuter en voorskoolse kind kan bevorder.
- vi. basiese vaardighede vir die verbetering van kinders se gedrag te kan toepas.
- vii. die belangrike invloed van die voorbeeld wat ouers op die ontwikkeling van 'n kind stel, te kan besef.

3.2.3.4c Inhoud

Die volgende onderwerpe is voorgeskryf (Florida Department of Education 1997:11):

- Groei en ontwikkeling van die peuter en voorskoolse kind;
- kindermishandeling en –verwaarlosing;
- ouer-kind kommunikasie;
- kinderveiligheid;
- gedragsbestuur (behaviour management);
- versorging van kinders en speelaktiwiteite;
- die voorbeeld wat ouers aan kinders stel;
- ontwikkelingstake van die peuter soos stap en toiletgebruik.

3.2.4 Gevolgtrekkings

Uit 'n bestudering van die leerinhoud van die Gesinsopvoedingsprogram soos dit in die Staat Florida gebruik word, blyk dit dat daar aandag geskenk word aan die bevordering van leerders se intellektuele, sosiale en emosionele ontwikkeling. Leerders word voorberei vir sekere fasette van kinderopvoeding deur byvoorbeeld aandag te skenk aan die versorging en fisiese ontwikkeling van babas en kleuters. Dit is opmerklik dat inhoud oor die fisiese ontwikkeling van die adolessent egter ontbreek terwyl dit baie nodig is. Dit is nie duidelik of hierdie aspek in 'n ander program aangespreek word nie.

Aandag word geskenk aan die aanleer van lewensvaardighede soos kommunikasie, verantwoordelike besluitneming, hantering van gesinsprobleme en stres en verbruikersvaardighede. Klem word gelê op sosiale vaardighede soos die bevordering van interpersoonlike verhoudings deur aandag te skenk aan aspekte soos verdraagsaamheid. 'n Positiewe selfbeeld word by leerders ontwikkel deurdat daar gefokus word op leerinhoud wat gemik is op selfkennis en selfaanvaarding.

In die leerinhoud is dit duidelik dat die voorbereiding van die kind vir ouerskap hoë prioriteit geniet deurdat aandag geskenk word aan twee temas (kyk 3.2.3.3 en 3.2.3.4 van hierdie hoofstuk) oor ouerskap. Onderwerpe soos die regte en verantwoordelikhede van ouers, kinderveiligheid en die grootmaak van kinders word behandel. In die Gesinsopvoedingprogram word daar ook aandag geskenk aan sosiale probleme soos kindermishandeling en –verwaarlosing, dwelm- en alkoholgebruik, tienerswangerskappe en HIV/VIGS.

3.3 GESINSOPVOEDING IN MICHIGAN

3.3.1 Inleiding

In die VSA was alle state se onderwysdepartemente tot in 1994 betrokke by onderwys hervorming. Hierdie hervorming het bekend gestaan as “The Nation at Risk: The Imperative for Education Reform” (Michigan State Board of Education 1997:1). Volgens hierdie vernuwing moet daar in die onderwys hervorming eerder op kwalitatiewe as op kwantitatiewe veranderinge gefokus word. In Michigan het die owerhede met onderwys hervorming veral laasgenoemde ten doel gehad (Michigan State Board of Education 1997:1,2).

Gesinsopvoeding in Michigan word gerig op die bevordering van leerders se kennis, vaardighede en houdings. Die kurrikulum is op so 'n wyse saamgestel dat die leeruitkomstes aandui wat leerders behoort te ken en te kan doen om deelnemende en ondersteunende lede van gesinne en die samelewing te kan wees (Michigan State Board of Education 1997:2).

Die kurrikulum vir “Life Management Education” is in tien leereenhede ingedeel. Elkeen van die leereenhede het ’n doelwit en die leerinhoud is ingedeel vir elementêre, middelbare- en hoërskole.

Die voorgeskrewe kurrikulum vir “Life Management Education” is verpligtend, maar skole word nie net tot die inhoud daarvan beperk nie. Skooldistrikte en skole mag die kurrikulum aanpas volgens eie behoeftes (byvoorbeeld beskikbaarheid van periodes en multikulturele behoeftes) (Michigan State Board of Education 1997:2). Die inligting wat uit die navorsing verkry is, maak nie melding van aangeleenthede soos periodetoewysing en opvoedersopleiding nie. Daar word slegs melding gemaak van die benaming van die program, die oorkoepelende doelstelling, asook die programinhoud. In die bespreking wat volg, sal daar op die laasgenoemde drie punte gefokus word.

3.3.2 Benaming van die program

Die oorkoepelende onderwysbeheerliggaam in Michigan (Michigan State Board of Education) het die benaming vir Gesinsopvoedingsprogramme vasgestel as “Life Management Education”.

3.3.3 Vasstelling van die kurrikulum

Die Michigan State Board of Education (1997:2) het aan alle skole ’n kurrikulum vir “Life Management Education” voorsien. Hierdie kurrikulum voldoen aan die vereistes van “Goals 2000”, die beleidsdokument, en fokus hoofsaaklik op die opvoeding van leerders vir kwaliteit gesinslewe.

3.3.4 Visiestelling vir Gesinsopvoeding

Dit wil voorkom asof die begrip “visiestelling” in die Amerikaanse konteks dieselfde betekenis het as wat die begrip “doelstelling” in die Suid-Afrikaanse konteks het. Uit die literatuur (Michigan State Board of Education 1997:6) wil dit voorkom asof “Life Management Education” ’n omvangryke opvoedingsprogram is wat hoofsaaklik

daarop gemik is om lewenskwaliteit te bevorder. Aandag word veral geskenk aan die bevordering van die onmiddellike gesinslewe van die kind asook sy eie gesin eendag in die toekoms. Die vaardighede wat die kind aanleer moet ook 'n bydrae kan lewer tot sy aanpassing en sukses in sy latere beroepssituasie en gemeenskapslewe. “Students are prepared for balancing the multiple roles of family member, worker and citizen” (Michigan State Board of Education 1997:6). Die doelstellings met die program word baie vaag in die literatuur omskryf. Dit wil voorkom asof daar gemik word op die voorbereiding van die leerder om

- sy eie gesinsrolle te kan vervul en suksesvolle verhoudings te kan aanknoop.
- babas te kan versorg en te koester.
- ingestel te wees op persoonlike groei en dit ook te kan evalueer.
- etiese reëls in sy persoonlike en gesinslewe te kan toepas.
- essensiële gesinsgesondheid te kan bevorder.
- verantwoordelike verbruikersgedrag te kan openbaar en die voordele daarvan op die gesin te kan bepaal.
- sosiale en burgerlike verantwoordelikheid te kan verstaan asook die intergerelationeerde daarvan.
- die effek van sosiale en tegnologiese veranderinge op die gesin te kan hanteer.

3.3.5 Programinhoud van “Life Management Education”

Die volgende leerinhoud in leereenhede 1 tot 10 word in tabelvorm aangebied. Die tabelle moet vertikaal en nie horisontaal gelees word nie.

3.3.5.1 Leereenheid 1

Doelwit: Leerders behoort aan die einde van hierdie leereenheid die nodige vaardighede te kan openbaar wat nodig is om in die gesin, die werkplek en die gemeenskap te funksioneer (Michigan State Board of Education 1997:7-8).

Elementêre skool	Middelbare skool	Hoërskool
Ontwikkel 'n waardering vir die bydrae van die gesin in die lewe van die individu, die gemeenskap en die samelewing.	Ondersoek die verhouding tussen gesins- en gemeenskaps-regte en -verantwoordelikhede.	Evalueer die faktore wat 'n balans tussen die gesinslewe en die beroepslewe kan beïnvloed.
Identifiseer die verskillende rolle wat individue in die gesin, die gemeenskap en die werkomgewing vervul.	Identifiseer die gevolge wat mag ontstaan in 'n gesin wanneer albei ouers 'n loopbaan beoefen.	Evalueer die interverhouding tussen beroeps- en gesinsrolle.
Ondersoek onderlinge gesinsverhoudinge.	Identifiseer verhoudinge tussen persoonlike, beroeps- en gesinsdoelstellings.	Demonstreer positiewe maniere van kommunikasie wat in die gesin, by die skool en die werkomgewing gebruik word.
Beoefen daaglikse bestuursvaardighede (byvoorbeeld persoonlike, tyds- en hulpbronbestuur).	Identifiseer persoonlike prioriteite en verantwoordelikhede.	Demonstreer lewensvaardighede wat nodig is in die persoonlike, gesins-, beroeps- en gemeenskapslewe.
Ondersoek bestuursvaardighede wat toegepas word in die gesin, werkplek en sosiale lewe.	Analiseer die impak van veranderende rolle op verhoudinge en die wyse waarop lewensvaardighede daardeur beïnvloed word.	Ondersoek gesindhede wat nodig is om 'n gebalanseerde gesins- sowel as beroepslewe te kan hê.
Ondersoek die invloed van die beroepslewe op die gesin.	Ondersoek die invloed van die gemeenskap en beroep op die gesin.	

3.3.5.2 Leereenheid 2

Doelwit: Aan die einde van hierdie leereenheid behoort leerders te kan begryp watter fases die gesin deurloop en op watter wyses daar vir gesinslede gesorg en verantwoordelikheid geneem word (Michigan State Board of Education 1997:8-9).

Elementêre skool	Middelbare skool	Hoërskool
Beskryf die kenmerke van 'n gesin.	Beskryf wat met de begrip "menslike ontwikkeling" verstaan word.	Beskryf en analiseer die behoeftes en verantwoordelikhede van ouers deur die fases wat die gesin deurloop.
Beskryf die belangrikheid van 'n gesin.	Bepaal waarom die individu gereed vir ouerskap is en besluite as 'n ouer kan neem.	Bepaal die ondersteuningstelsels wat individue ondersteun in hulle rolle as opvoeders en ouers.
Identifiseer maniere hoe om effektief te kommunikeer.	Verduidelik die belangrikheid van 'n koesterende omgewing vir persoonlike/gesinsgroeï en ontwikkeling.	Demonstreer noodsaaklike vaardighede in die fisiese, sosiale en emosionele versorging en opvoeding van gesinslede.
	Ondersoek die rolle en verantwoordelikhede van opvoeders en ouers.	Ontwikkel 'n omvattende plan om besluite te kan maak in verband met werk en die gesin.
		Identifiseer die versorgingsbehoeftes van gesinslede in al die fases wat die gesin deurloop.

3.3.5.3 Leerinhoud 3

Doelwit: Aan die einde van hierdie leereenheid behoort leerders in staat te wees om te begryp watter faktore 'n invloed het op menslike ontwikkeling (Michigan State Board of Education 1997:9-10).

Elementêre skool	Middelbare skool	Hoërskool
Identifiseer en heg waarde aan eie, unieke, persoonlike kenmerke.	Identifiseer vermoëns wat die verwerwing van persoonlike prestasies beïnvloed.	Evalueer persoonlike bekwaamhede, belangstellings en vermoëns.
Bepaal persoonlike reëls en prioriteite.	Onderskei tussen gesonde gedrag en hoë risiko gedrag.	Evalueer persoonlike groei en ontwikkeling.
Ondersoek fisiese, emosionele, intellektuele en sosiale ontwikkeling.	Bring menslike behoeftes in verband met teorieë van menslike ontwikkeling.	Demonstreer verantwoordelike gesindhede en optredes wanneer jy vir jouself en ander sorg.
Identifiseer realistiese self-verwagtinge.	Ontwikkel verhoudings met tydgenote en volwassenes.	Bestuur probleme en krisisse.
	Identifiseer faktore wat groei en ontwikkeling beïnvloed.	Internaliseer persoonlike en ander se verwagtinge.
		Beoefen besluitnemingsvaardighede.

3.3.5.4 Leereenheid 4

Doelwit: Aan die einde van hierdie leereenheid behoort leerders te weet watter etiese reëls in sy persoonlike en gesinslewe behoort te geld. Hy behoort ook in staat te wees om hierdie reëls veral in besluitneming te kan toepas (Michigan State Board of Education 1997:11).

Elemêntere skool	Middelbare skool	Hoërskool
Identifiseer die gevolge van reg en verkeerd.	Identifiseer interne en eksterne faktore wat die implementering van 'n persoonlike plan van aksie kan versterk of vertraag.	Bespreek die implementering van 'n persoonlike plan vir die lewe.
Beskryf die rol van etiek in suksesvolle besluitneming.	Ontwikkel strategieë om probleme te oorkom.	Evalueer die impak van verantwoordelike besluite op individue en gesinne.
Funksioneer suksesvol in 'n omgewing waar daar reëls, regulasies en prosedures bestaan.	Analiseer hoe vooroordele, stereotiperings en partydigheid 'n invloed op etiese en verantwoordelike besluitneming kan uitoefen.	Evalueer die invloed en impak van 'n verantwoordelike besluite op individue en die gemeenskap.
Pas die besluitnemingsproses toe soos dit verband hou met individuele en gesinslewenstyle.	Beskryf die verband tussen persoonlike prioriteite en etiese oorwegings.	Wend etiek aan in die uitvoering van persoonlike en gesinsbesluitnemingsverantwoordelikhede.
Verduidelik hoe impulsiewe besluite toekomsbesluite kan beïnvloed.		Verskaf voorbeelde van selftandige besluitneming.
Beskryf hoe besluite verantwoordelikhede vir 'n mens inhou.		

3.3.5.5 Leereenheid 5

Doelwit: Aan die einde van hierdie leereenheid behoort leerders gesins-, sosiale en burgerlike verantwoordelikhede te ken.

Elementêre skool	Middelbare skool	Hoërskool
Identifiseer geleenthede om persoonlike en sosiale bydraes te kan lewer.	Identifiseer voorbeelde van gesins-, sosiale en burgerlike verantwoordelikhede.	Pas geïdentifiseerde gesins-, sosiale en burgerlike verantwoordelikhede toe.
Aanvaar en wees bewus van diversiteit insluitende ras, kulture, geslag en gestremdheid.	Respekteer die sosiale en kulturele bydrae van elke individu.	Bespreek individuele en kulturele diversiteit.
Identifiseer die verantwoordelikhede van elke lid in die huisgesin.	Identifiseer wetlike verantwoordelikhede van individue en gesinne.	Bespreek die regte en verantwoordelikhede van individue en gesinne.
		Onderskei tussen die regte en verantwoordelikhede van die gesin en die gemeenskap.

3.3.5.6 Leerinhoud 6

Doelwit: Aan die einde van hierdie leereenheid behoort elke leerder 'n eie plan vir persoonlike en gesinswelsyn te kan formuleer (Michigan State Board of Education 1997:12).

Elementêre skool	Middelbare skool	Hoërskool
<p>Identifiseer maniere hoe 'n individu se gedrag die gemeenskap se gesondheid kan beïnvloed.</p>	<p>Bespreek 'n individu se verantwoordelikheid vir persoonlike veiligheid en die veiligheid van ander.</p>	<p>Bespreek die voorsiening van 'n veilige en gesonde omgewing.</p>
<p>Onderzoek die voedselpiramide.</p>	<p>Demonstreer toepaslike gedrag in gesimuleerde noodsituasies.</p>	<p>Bespreek die verantwoordelikheid vir die handhawing van 'n gesonde omgewing.</p>
<p>Identifiseer verantwoordelikhede binne die huisgesin.</p>	<p>Identifiseer persoonlike verantwoordelikhede vir goeie gesondheid.</p>	<p>Evalueer die effek van voeding op die geestelike/fisieke werkverrigting en stresvlak van die gesin.</p>
<p>Stel riglyne vir aanbevole diëte.</p>	<p>Bepaal daaglikse dieetbehoefte van individue in verskillende vlakke van die gesinsiklus.</p>	<p>Bespreek alternatiewe vir die hantering van gesinskonglik.</p>
<p>Identifiseer maniere om persoonlike veiligheid te handhaaf.</p>	<p>Onderzoek gesinsgeweld.</p>	<p>Onderzoek redes hoe stres by individue en gesinne veroorsaak word.</p>
		<p>Beoefen stres bestuursvaardighede wat noodsaaklik is vir die oplossing van konflik binne persoonlike, veelsydige rolle.</p>
		<p>Verskaf kriteria vir 'n veilige en gesonde omgewing.</p>

3.3.5.7 Leereenheid 7

Doelwit: Aan die einde van hierdie leereenheid behoort die leerders die veranderinge wat in die gesin sowel as in die gemeenskap plaasvind en die wedersydse beïnvloeding daarvan, te verstaan (Michigan State Board of Education 1997:13).

Elementêre skool	Middelbare skool	Hoërskool
Identifiseer samelewingsveranderinge wat persoonlike en gesinsbehoefes beïnvloed.	Beskryf die huidige samelewingsveranderinge en die gevolge daarvan.	Analiseer die verloop van veranderinge binne die gesin.
Identifiseer maniere hoe individue en gesinne op verandering kan reageer, daarby kan aanpas en veranderinge kan inisieer.	Identifiseer die impak van samelewingsveranderinge op die individu en die gesin. Ondersoek veranderinge binne die gesin vanuit 'n historiese perspektief.	Evalueer die impak van samelewingsveranderinge op die eenheid van die gesin. Herken persoonlike verantwoordelikheid en die behoefte van die gesin om sosiale veranderinge te bestuur en daarby aan te pas.

3.3.5.8 Leereenheid 8

Doelwit: Aan die einde van hierdie leereenheid behoort leerders verantwoordelike verbruikersgedrag te ken en die regte en verantwoordelikhede van die individu in die gesin te verstaan (Michigan State Board of Education 1997:13-14).

Elementêre skool	Middelbare skool	Hoërskool
Identifiseer die behoeftes van verbruikers.	Beskryf die verhouding tussen 'n verantwoordelike produseerder en verbruiker.	Gebruik ekonomiese hulpbronne verantwoordelik om individuele en gesinsbehoefte te bevredig.
Identifiseer faktore wat begeertes en behoeftes beïnvloed.	Ondersoek die wyse waarop persoonlike prioriteite en doelwitte die besluite van 'n verbruiker beïnvloed.	Pas vaardighede toe wat verband hou met verbruikersregte en –verantwoordelikhede om persoonlike en gesinsbehoefte te bevredig.
Identifiseer effektiewe bewaringspraktyke.	Bewaar persoonlike en gemeenskapshulpbronne.	

3.3.5.9 Leereenheid 9

Doelwit: Aan die einde van hierdie leereenheid behoort die leerders die effek van tegnologie op die gesin te kan evalueer. Leerders behoort ook die aanpassings wat die gesin ten opsigte van veranderings moet maak, te verstaan (Michigan State Board of Education 1997:14).

Elementêre skool	Middelbare skool	Hoërskool
Identifiseer voorbeelde en gebruike van tegnologie in die huis, skool en gemeenskap.	Bepaal die tegnologie wat benodig word om gegewe probleme op te los.	Demonstreer die gebruik van tegnologie wat 'n impak op die gesin kan hê.
Ondersoek hoe dinge gedoen is voor die kom van nuwe tegnologiese ontwikkelings.	Analiseer die impak van die tegnologie op die individu en die gesin.	Identifiseer die positiewe en negatiewe impak van tegnologie op kinders en hulle gesinne gebaseer op aktuele gevallestudies.
	Evalueer die ekonomiese implikasies van nuwe tegnologie vir gesinsgebruik.	Voorspel hoe die gesin, die werksituasie en die skool in die toekoms gaan verander.

3.3.5.10 Leereenheid 10

Doelwit: Aan die einde van hierdie leereenheid behoort leerders in staat te wees om gemeenskapshulpbronne te kan aanwend om die volgende probleme binne die gesin op te los (Michigan State Board of Education).

Elementêre skool	Middelbare skool	Hoërskool
Identifiseer 'n verskeidenheid menslike en nie-menslike hulpbronne wat beskikbaar is om doelwitte te bereik.	Analiseer gesinsangeleenthede wat eksterne hulpbronne vereis.	Help ander met die identifisering van gemeenskapshulpbronne.
Bespreek maniere om hulpbronne te gebruik.	Demonstreer die verantwoordelike gebruik van hulpbronne.	Ondersteun gemeenskapshulpbronne deur middel van vrywillige dienste.
Hulpbronne wat gesinne ondersteun.	Identifiseer bestaande hulpbronne en kreatiewe idees vir hulpbronontwikkeling.	Evalueer standaarde vir voldoende gebruik van gemeenskapshulpbronne.
		Gebruik persoonlike en gemeenskapshulpbronne om 'n probleem in die gesin op te los.

3.3.6 Gevolgtrekking

Dit wil voorkom asof die doelstelling met "Life Management Education" soos geformuleer in punt 3.3.4, in die verskillende leereenhede gereflekteer word. In die leerinhoud word daar gemik op die verryking van die kind se onmiddellike gesinslewe, sy eie gesinslewe in die toekoms, asook sy beroeps- en sosiale lewe in die gemeenskap. Aandag word ook geskenk aan die voorbereiding van die kind met die oog daarop om eietydse tendense te kan identifiseer, hanteer en akkommodeer, byvoorbeeld die invloed van tegnologie op die gesin, die gesin as verbruikerseenheid, die toenemende

eise van die beroepslewe en die invloed daarvan op die gesin wanneer beide ouers broodwinners is.

Uit 'n bestudering van die leerinhoud is dit verder duidelik dat daar aandag geskenk word aan die aanleer van vaardighede met betrekking tot tydsbestuur, hulpbronbestuur, kommunikasie, prioriteitstelling en persoonlike groei en ontwikkeling. Dit is verder duidelik dat die kind voorberei word vir die aanvaarding van sy verantwoordelikheid teenoor ander, hetsy dit die versorging en koestering van gesinslede is, of die ondersteuning van ouers, broers of susters soos wat die gesin deur die gesinsfases beweeg.

Aandag word ook geskenk aan die ontwikkeling van 'n persoonlike lewensplan vir elke kind. Hiermee saam word die aanleer van norme en waardes (etiese reëls) genoem. Dit wil voorkom asof "Life Management Education" gemik is op die opvoeding van die totale kind sodat hy/sy nie alleen sal "ken" nie (kennis) maar ook "kan" (vaardighede) en "wees" (houdings, gesindhede en waardes).

3.4 GESINSOPVOEDING IN IOWA

3.4.1 Inleiding

Navorsing met betrekking tot Gesinsopvoëding in Iowa het relatief min inligting opgelewer. Inligting in verband met die doelstellings, die vakstatus, die periodetoewysing, die verbesondering van inhoud, die gebruik van media en opvoedersopleiding is nie verskaf nie. In die inligting wat van die Iowa Departement van Onderwys ontvang is, is slegs temas verskaf (Iowa Department of Education 1997:9-14). Laasgenoemde riglyne bevat slegs temas wat verband hou met Gesinsopvoëding sonder enige aanduiding of uitbreiding aan die opvoeder oor hoe en watter inhoud onder elke tema of onderwerp behandel moet word.

3.4.2 Vastelling van die kurrikulum

Die Iowa Departement van Onderwys voorsien 'n kurrikulum vir Gesinsopvoeding aan skole. Daar word van skole verwag om die kurrikulum ooreenkomstig die behoeftes van die leerders en die gemeenskap uit te brei en te verfyn. Hierna moet die skool die kurrikulum by die Iowa Departement van Onderwys voorlê ten einde goedkeuring daarvan te verkry. Wat die aanbieding van die kurrikulum betref, bepaal elk van die 374 staatskole en die ongeveer 200 geakkrediteerde privaatskole self die wyse waarop die kurrikulum geïmplementeer word. 'n Verskeidenheid kurrikula ten opsigte van Gesinsopvoeding word dus in die verskillende skole van Iowa aangetref (Iowa Department of Education 1997:31).

3.4.3 Benaming van programme

Volgens die Iowa Departement van Onderwys word Gesinsopvoeding in Graad 1 tot 6 by Gesondheidsopvoeding geïntegreer en staan dit bekend as "Health Education". In Graad 7 en 8 staan Gesinsopvoeding bekend as "Family and Consumer Education" en in Graad 9 tot 12 as "Consumer and Family Science" (Iowa Department of Education 1997:9-14).

3.4.4 Programinhoud: "Health Education"

Die onderstaande onderwerpe word as riglyne deur die Iowa Departement van Onderwys voorgestel (Iowa Department of Education 1997:9-14):

3.4.4.1 "Health Education" (Graad 1 tot 6)

- Persoonlike gesondheid.
- Voedsel en voeding.
- Omgewingsgesondheid.
- Veiligheids- en oorlewingsvaardighede.
- Verbruikersgesondheid.
- Gesinslewe.



- Dwelmmisbruik.
- Menslike seksualiteit.
- Selfbeeld.
- Interpersoonlike verhoudinge.
- Streshantering.
- Emosionele en sosiale gesondheid.
- VIGS.

3.4.4.2 “Family and Consumer Education” (Graad 7 en 8)

- Ontwikkeling van ’n positiewe selfbeeld.
- Begrip van persoonlike groei en ontwikkeling.
- Verhoudings met portuurgroep.
- Verhoudings met gesinslede tuis.
- Verhoudings met die skool en die gemeenskap (insluitend volwassenes, minderjariges en gestremdes).
- Die gesin en die huis.
- Ouerskap.
- Kinderontwikkeling.
- Tekstiel en kleding.
- Verbruiker- en hulpbronnebestuur.
- Voedsel en voeding.
- Behuising.
- Individuele gesondheid.

3.4.4.3 “Consumer and Family Science” (Graad 9 tot 12)

- Veelvuldige rolle van huisbesorger en broodwinner.
- Voedsel en voeding.
- Verbruikersopvoeding.
- Gesinslewe en ouerskap.
- Kinderontwikkeling en voorligting.
- Gesins- en individuele gesondheid.

- Behuising en huisbestuur.
- Tekstiel en kleding.

3.4.5 Gevolgtrekkings

In die kurrikulum word aandag geskenk aan die verryking van die leerder deurdat temas soos persoonlike gesondheid, selfbeeld, veiligheids- en oorlewingsvaardighede en omgewingsgesondheid behandel word. Met laasgenoemde temas word die kind nie net geleer om sy persoonlike lewe te verbeter nie, maar ook om 'n verantwoordelike landsburger te wees.

In die leerinhoud word die aanleer van vaardighede soos veiligheid en oorlewing, streshantering en interpersoonlike verhoudings voorgestel. Dit wil voorkom asof leerders se gesindheid en houdings bevorder word deurdat aandag geskenk word aan die stigting van verhoudings met die portuurgroep, die gesinslede en die gemeenskap.

Aandag word ook geskenk aan die opvoeding van die totale kind. Verskeie fasette van menswees word aangespreek. In die leerinhoud word temas voorgestel wat die emosionele, sosiale, persoonlike en seksuele aspekte van die kind aanspreek. Hoewel daar aan 'n verskeidenheid aspekte aandag geskenk word, ontbreek temas wat dui op geestelike asook normatiewe begeleidng van die kind.

In die senior fase is daar aandag geskenk aan die voorbereiding van die kind vir die gemeenskapslewe, persoonlike lewe, gesinslewe en ouerskap. Die tema oor behuising en huisbestuur in hierdie fase is relevant vir die kontemporêre gesinslewe waar baie ouers weens beroepseise afwesig is.

Ten slotte wil dit voorkom asof daar in die Iowa Departement van Onderwys aandag geskenk word aan sosiale probleme soos dwelmmisbruik en die voorkoming van VIGS.

3.5 GESINSOPVOEDING IN NORTH CAROLINA

3.5.1 Inleiding

In North Carolina is die kurrikulum nie ingedeel volgens klasgroepe nie. Outonomieit word aan skole deur die onderwysdepartement gegee om die kurrikulum self uit te brei en te verfyn vir die verskillende ouderdomsgroepe.

In die respons van die North Carolina Departement van Onderwys is min inligting ontvang. Die programinhoud bevat slegs temas of onderwerpe sonder enige riglyne aan die opvoeder oor hoe, vir wie (klasgroep) en watter inhoud onder elke tema aangebied moet word. Inligting rakende vakstatus, doelstellings, periodetoewysings en opvoedersopleiding word ook nie verstrekkend nie.

3.5.2 Vasstelling van die kurrikulum

Die North Carolina Departement van Onderwys voorsien kurrikuleringsriglyne aan skole. Aanpassings met betrekking tot die verbesondering van inhoud ooreenkomstig die behoeftes van die leerders en die gemeenskap asook en die wyse van aanbieding, berus by die skool (Algozzine & Berne 1995:331).

3.5.3 Benaming van program

In North Carolina staan Gesinsopvoeding bekend as “Family Life Education”.

3.5.4 Programinhoud van “Family Life Education”

In North Carolina sien die programinhoud vir “Family Life Education” soos volg daaruit (Algozzine & Berne 1995:334-345):

- Die gesin as basiese eenheid van die samelewing;
- verandering van onderlinge verwantskap wat in die gesin kan intree as gevolg van egskeiding en sterfte;

- verlowing;
- saamwoon;
- kommunikasie tussen ouers en kinders;
- opvoeding van kinders: tradisionele versus kontemporêre opvoedingstyle;
- kindermishandeling;
- kinder-seksuele mishandeling;
- tienerswangerskap;
- besluitnemingsvaardighede;
- lewensvaardighede;
- puberteit;
- hantering van portuurgroepdruk;
- rolverwagting in die huwelik;
- intimiteit;
- bloedskande;
- seksualiteit en moraliteit;
- verantwoordelike ouerskap;
- effektiewe ouerskapsvaardighede;
- heteroseksuele verhoudinge;
- liefde versus verliefdheid;
- seksuele onthouding voor die huwelik;
- aborsie;
- pornografie;
- VIGS;
- prostitusie;
- wettige verantwoordelikheid van ouers teenoor kinders.

3.5.5 Gevolgtrekkings

In “Family Life Education” word melding gemaak van leerinhoud wat gemik is op die verryking van die kind se onmiddellike gesinslewe, sy eie gesinslewe eendag in die toekoms asook sy sosiale lewe buite die gesin.

Dit wil voorkom asof daar in die program ook aandag geskenk word aan verantwoordelike gedrag deur aspekte soos onthouding en moraliteit te hanteer. In die programinhoud word pertinente aandag geskenk aan wat Van Rooyen (1999:Onderhoud) beskou as “seksueel onverantwoordelike gedrag” omdat onderwerpe soos bloedskanie, aborsie, pornografie, saamwoon en prostitusie behandel word. Dit blyk verder dat daar in Gesinsopvoeding in North Carolina ook aandag geskenk word aan probleme soos kindermishandeling, kinder-seksuele mishandeling en tienerswangerskappe.

Uit die leerinhoud is dit verder duidelik dat aandag geskenk word aan die bemagtiging van die kind omdat gefokus word op die aanleer van vaardighede soos besluitneming, kommunikasie (veral in die gesin) lewensvaardighede en verbruikersvaardighede. Leerders word ook geleer om traumatiese veranderinge in die gesin, weens egskeiding of sterfte, te kan hanteer.

4. GESINSOPVOEDING IN KANADA

4.1 Algemeen

Kanada is ingedeel in tien provinsies. Elkeen van die tien provinsies het ’n eie Departement van Onderwys waaronder ’n aantal skoordistrikte ressorteer.

4.1.1 Vastelling van die kurrikulum

Elkeen van die tien provinsies in Kanada mag outonoom besluit oor en verantwoordelikheid neem vir die kurrikula wat in skole aangebied word. ’n Verskeidenheid benaderings ten opsigte van Gesinsopvoeding in Kanada is daarom algemeen sodat daar van eenvormigheid nouliks sprake is.

Die Departement van Onderwys in elke provinsie voorsien ’n kernkurrikulum aan skole, maar die verbesondering van die leerinhoud asook die wyse van implementering van die program is die prerogatief en verantwoordelikheid van elke skoordistrik. Daar word van staatskole verwag om die voorgeskrewe provinsiale riglyne te volg. Die



program moet aan die provinsiale Departement van Onderwys voorgelê word vir akkreditasie. Met goedkeuring word sodanige program as 'n "School-initiated Course" of 'n "Student-initiated Project" geregistreer (Manitoba Department of Education and Training 1990:8).

4.1.2 Benaming van programme

Dit wil voorkom asof elke provinsie 'n eie benaming vir programme gebruik. Gesinsopvoeding word meermale gesien as 'n integrale deel van Gesondheidsopvoeding. Laasgenoemde word in Kanada as 'n belangrike verpligte vak van die skoolkurrikulum beskou (Manitoba Department of Education and Training 1990:1). In sommige provinsies staan Gesinsopvoeding bekend as "Family Life Education" (MacDonald 1997:Personal correspondence).

In die literatuur kom die volgende benaminge vir "Family Life Education" in Kanada voor:

Health Education

Family Studies

Skills for Independent Living

Guidance

Violence Prevention

Mediation

Family and Consumer Sciences

Family Life Program

4.1.3 Doelstellings

Dit wil voorkom asof elke provinsie in Kanada eie doelstellings vir kurrikula formuleer. Uit die literatuur blyk dit dat die verskillende provinsies die volgende doelstellings gemeen het (Manitoba Department of Education and Training 1990:10-11):

- Om by leerders 'n positiewe gesindheid teenoor die gesin as die hoeksteen van

- 'n gesonde gemeenskap te kweek;
- om leerders tot insig te bring oor die belangrike plek wat die gesin in die samelewing beklee;
- om leerders te onderrig oor die verantwoordelikhede wat hulle tans as kinders in 'n gesin het en in die toekoms as huweliksmaats en ouers sal hê;
- om kennis, vaardighede en houdings aan die kind te leer wat nodig is om selfinsig en gesonde interpersoonlike verhoudings te ontwikkel om hom sodoende voor te berei vir 'n suksesvolle en gelukkige gesinslewe.

4.2 GESINSOPVOEDING IN ENKELE PROVINSIES VAN KANADA

4.2.1 GESINSOPVOEDING IN MANITOBA

4.2.1.1 Inleiding

Dit wil voorkom asof Gesinsopvoeding in die skole van Manitoba slegs in Graad 5, 7 en 9 aangebied word. In die kurrikulum word daar hoofsaaklik op ses temas gekonsentreer waardeur die leerders bewus gemaak word van die belangrikheid van die gesin sowel as die belangrikheid van 'n positiewe leefstyl en die aanvaarding van persoonlike verantwoordelikheid. Vir elk van die grade waarin Gesinsopvoeding aangebied word, is algemene sowel as spesifieke leeruitkomstes geformuleer.

4.2.1.2 Vastelling van die kurrikulum

In Manitoba vorm Gesinsopvoeding 'n geïntegreerde deel van Gesondheidsopvoeding. Die Manitoba Departement van Onderwys en Opleiding skryf die kurrikulum voor aan elk van die 60 skooldistrikte. Die Provinsiale Kurrikulum Komitee vir Gesinsopvoeding bestaan uit verteenwoordigers van die Onderwysdepartement, ouers, gesondheidsopvoeders, professionele persone in gesondheidsorg, skooladministrateurs en opvoeders. Skooldistrikte mag die kurrikulum wysig om by die besondere behoeftes van leerders aan te pas. Die Manitoba Departement van Onderwys en Opleiding moedig skooldistrikte aan om komitees te stig wat aanbevelings kan maak om in plaaslike behoeftes met betrekking tot Gesinsopvoeding te kan voorsien.

Sodanige wysigings moet by die Departement van Onderwys as 'n "School-initiated Course" geregistreer word (MacDonald 1997:Personal correspondence).

4.2.1.3 Benaming van programme

In Manitoba staan Gesinsopvoeding as "Family Life Education" bekend. Verbandhoudende inhoud kom voor in vakke soos "Family Studies", "Skills for Independent Living" en "Guidance". Skole het ook plaaslike kurrikula ("School-initiated Courses") oor spesifieke temas ontwikkel soos byvoorbeeld "Violence Prevention" en "Mediation" om in besondere behoeftes te voorsien (MacDonald 1997:Personal correspondence).

4.2.1.4 Roosterindeling

"Family Life Education" word in 'n blok van ses tot agt weke aangebied. Onderrigtyd vir Graad 5 is 60 minute en vir Graad 7 en 9 is dit 75 minute per 5-dag siklus (Manitoba Department of Education and Training 1990:vi, MacDonald 1997:Personal correspondence).

Soos in die vorige paragraaf aangedui, word "Family Life Education" slegs in Graad 5, 7 en 9 onderrig. In Graad 1, 2, 3, 4, 6 en 8 word "Family Life Education" nie as 'n eenheid aangebied nie, maar wel as 'n afdeling van vakke soos "Home Economics" aangebied (MacDonald 1997:Personal correspondence).

4.2.1.5 Doel met "Family Life Education"

Die doel met "Family Life Education" volgens die Manitoba Departement van Onderwys en Opleiding is om

- die kwaliteit van gesinslewe te bevorder en die belangrikheid van die gesin as sosiale eenheid te beklemtoon.
- die ontwikkeling van 'n positiewe leefstyl by leerders aan te moedig, ook met

die oog op 'n eie gesinslewe eendag in die toekoms (Manitoba Department of Education and Training 1990:10).

Die gesin word beskou as die basiese eenheid van die samelewing. Dit word beskryf as 'n gebonde groep mense wat saam in 'n huis woon en wat sorg, koestering en ondersteuning aan sy lede bied (Manitoba Department of Education and Training 1990:10).

4.2.1.6 Verantwoordelikheid van die ouers

In Manitoba word die ouers beskou as die primêre verantwoordelikes vir die basiese opvoeding van die kind met die oog op 'n eie gesinslewe eendag in die toekoms. Die siening word ook gehuldig dat religieuse instansies, organisasies, die gemeenskap en die skool 'n belangrike rol te speel het in die voorsiening van inligting en dienste met betrekking tot "Family Life Education" aan leerders. Die skool, instansies, organisasies en die gemeenskap is sekondêr verantwoordelik vir die opvoeding van die kind (Manitoba Department of Education and Training 1990:2).

4.2.1.7 Onderrig van waardes in "Family Life Education"

Die doel met die onderrig van waardes in hierdie program is om kinders aan te moedig om te strew na gemeenskaplik aanvaarbare ideale in 'n demokraties-pluralistiese gemeenskap en ook om inligting te verskaf wat verantwoordelikheid en besluitneming sal fasiliteer. Waardes soos besorgdheid, selfrespek, respek teenoor die gesin asook ander buite die gesin, vriendelikheid, eerlikheid en ontferming word as belangrike waardes in "Family Life Education" beskou. Die gemeenskap en religieuse groepe ondersteun die aanbieding van "Family Life Education" op voorwaarde dat dit

- kulturele, familiale, religieuse agtergronde en gelowe van individue respekteer.
- leerders leer dat die seksuele ontwikkeling en gedrag van elke individu nie in 'n lugleegte plaasvind nie, maar verband hou met morele, religieuse, sielkundige, etniese en sosiale waardes (Manitoba Department of Education and Training 1990:7).

Die volgende gemeenskaplike waardes word in “Family Life Education” beklemtoon:

1. Waardigheid: om selfrespek asook respek aan ouer mense, ouers en kinders te betoon.
2. Eerlikheid: om getrou teenoor ander en die self te wees.
3. Gelykheid: om dieselfde regte as ander te hê ongeag religie, ras of geslag.
4. Verantwoordelikheid: om verpligtinge na te kom en verantwoordelikheid vir gedrag te neem.
5. Geregtigheid: om regverdig te wees teenoor alle mense en nie ander uit te buit nie.
6. Empatie: om besorgdheid en begrip teenoor ander en hulle kulture te betoon.
7. Sorgsaamheid: hoe om liefde te demonstreer en met vrymoedigheid teenoor ander mense op te tree.
8. Gebondenheid: om lojaal te wees teenoor die gesin, die land, eie ideale en geloof.
9. Selfkontrole: om in staat te wees om die eie lewe te bestuur en te beheer (Manitoba Department of Education and Training 1990:8).

In die onderrig van veral waardes word die inhoud en die konsepte wat gebruik word by die ouderdom van die leerders aangepas. Besprekings oor vooraf geïdentifiseerde onderwerpe en aangeleenthede (na gelang van die behoeftes van die leerders) word aangemoedig. Leerders word geleer om ook ander perspektiewe waaruit ’n saak benader kan word, in te sien ten einde erkenning te gee aan diversiteit en ’n demokratiese gesindheid by leerders te kweek (Manitoba Department of Education and Training 1990:8,9).

4.2.1.8 Die “Family Life Education”- opvoeder

In die skole in Manitoba word die “Family Life Education”-opvoeders deur die skoolhoof gekies. In die literatuur word daar nie melding gemaak van die kriteria aan die hand waarvan opvoeders geselekteer word nie. Hierdie opvoeders word spesiaal deur die Manitoba Departement van Onderwys indiens opgelei om “Family Life Education” aan te bied. Sodanige opvoeders se opleiding moet voldoen aan

vasgestelde riglyne wat deur die Manitoba Departement van Onderwys en Opleiding voorsien word alvorens hulle met onderrig in “Family Life Education” kan begin. Tydens die opleiding word van Manitoba se gesondheids- en mediese personeel gebruik om spesifieke sensitiewe kwessies te verduidelik (Manitoba Department of Education and Training 1990:17).

4.2.1.9 Algemene leeruitkomstes

Na afhandeling van die “Family Life Education”-program behoort leerders in staat te wees om

- die belangrikheid van die gesin as ’n sosiale eenheid te verstaan.
- die verskillende gesinstipes en funksies van die gesin te ken.
- verantwoordelikhede in die gesin te aanvaar.
- die aard van veranderinge in die gesin sowel as die impak wat verandering in die gesin kan meebring, te verstaan.
- die rol wat waardes in die bevordering van ’n positiewe gesinslewe speel, te begryp.
- om krities te dink en om verantwoordelik te wees teenoor die self.
- te kan verstaan dat gesinslede groei en verander.
- menslike groei en ontwikkeling te verstaan.
- die risiko’s en die gevolge van seksueel onverantwoordelike gedrag te ken.
- te weet hoe om seksuele uitbuiting te verhoed.
- die belangrikheid van seksuele onthouding te besef en te weet dat onthouding beide ’n gesondheids- en morele waarde vir jongmense inhou.
- waardering as ’n gesinslid en as ’n seksuele wese te toon (Manitoba Department of Education and Training 1990:10,11).

4.2.1.10 Spesifieke leeruitkomstes

In Graad 5, 7 en 9 word die onderstaande spesifieke leeruitkomstes voorgeskryf:

4.2.1.10a Graad 5

(i) *Belangrikheid van gesinne*

Na afhandeling van hierdie tema behoort leerders in staat te wees om

- verskeie gesinstipes te identifiseer.
- verskeie funksies van die gesin te kan bespreek.

(ii) *Menslike groei en ontwikkeling*

Na afhandeling van hierdie tema behoort leerders in staat te wees om

- die fisiese groei en verandering van die menslike liggaam te verstaan.
- die bou en funksies van belangrike organe in die liggaam te verstaan.
- belangrike gebeure tydens menstruasie te kan beskryf.
- die simptome van swangerskap te ken.

(iii) *Verhoudings en verantwoordelikhede*

Na afhandeling van hierdie tema behoort leerders in staat te wees om

- die kenmerke van 'n baba te bespreek.
- te kan beskryf hoe om 'n baba te versorg.
- te beseef dat gesinslede verantwoordelikhede teenoor mekaar het.
- effektief met ander gesinslede te kommunikeer.
- te kan voorspel hoe veranderinge in die gesin gesinslede kan beïnvloed.

(iv) *Persoonlike veiligheid*

Na afhandeling van hierdie tema behoort die leerders in staat te wees om

- veiligheidsreëls vir verskillende situasies te kan noem.
- stappe te kan noem wat gevolg moet word indien hulle deur 'n vreemdeling genader word.
- oplossings te kan noem vir probleme wat mag opduik.
- voorbeelde van gemeenskapsondersteuningsdienste en hulle funksies te kan noem.
- die toenaderingsgedrag van seksuele oortreders te kan herken.
- verantwoordelike gedrag te kan beskryf wat seksuele uitbuiting kan verhoed.

(v) *Bevordering van 'n positiewe leefstyl*

Na afhandeling van hierdie tema behoort leerders in staat te wees om

- verantwoordelike gedrag toe te pas wat persoonlike welsyn en gesondheid sal bevorder (Manitoba Department of Education and Training 1990:10,11,12).

4.2.1.10b Graad 7

(i) *Belangrikheid van gesinne*

Na afhandeling van hierdie tema behoort leerders in staat te wees om

- 'n definisie van 'n gesin te formuleer.
- gesinstipes te kan vergelyk.
- die basiese funksies van die gesin te kan verduidelik.

(ii) *Menslike groei en ontwikkeling*

Na afhandeling van hierdie tema behoort leerders in staat te wees om

- belangrike endokriene kliere in die liggaam te kan identifiseer.
- die effek van hormone op seuns en meisies te verstaan.
- die belangrikheid van higiëniese gewoontes te kan verduidelik en motiveer.
- die werking van die manlike en vroulike voortplantingstelsel te kan verstaan.
- voortplanting en die ontwikkeling van die foetus te kan verstaan.
- positiewe gesondheidspraktyke en basiese higiëniese produkte (byvoorbeeld vir velprobleme, tipes seep, ensovoorts) wat gesondheid en 'n mooi voorkoms kan handhaaf en bevorder, te kan beskryf.

(iii) *Verhoudings en verantwoordelikhede*

Na afhandeling van hierdie tema behoort leerders in staat te wees om

- die kenmerke en behoeftes van 'n pasgebore baba te kan bespreek.
- die rol van die gesin in die bevrediging van die suigeling se behoeftes te kan beskryf.
- te besef dat verantwoordelikhede van gesin tot gesin verskil en dat elke gesin 'n eie benadering het om in hierdie behoeftes te voorsien.
- te kommunikeer.
- uitgaan te kan bespreek as 'n proses om adolessensie aan te moedig en verhoudings te bevorder.

- algemene probleme wat met uitgaan verband hou, te kan identifiseer.

(iv) *Persoonlike veiligheid*

Na afhandeling van hierdie tema behoort leerders in staat te wees om

- te weet hoe om seksuele mishandeling te voorkom.
- persone en gemeenskapshulpbronne wat hulp aan die gesin of 'n vriend kan verleen, te kan identifiseer.
- te verstaan wat met “onverantwoordelike seksuele gedrag” bedoel word en dat hierdie gedrag ten strengste afgekeur word.

(v) *Bevordering van 'n positiewe leefstyl*

Na afhandeling van hierdie tema behoort leerders in staat te wees om

- praktyke te kan identifiseer wat welstand en 'n toenemende verantwoordelikheid vir 'n gesonde lewe kan bevorder (Manitoba Department of Education and Training 1990:12,13).

4.2.1.10c Graad 9

(i) *Belangrikheid van gesinne*

Na afhandeling van hierdie tema behoort leerders in staat te wees om

- die lewensfases wat die gesin deurloop, te kan beskryf.
- gebeure te kan voorspel wat in die lewensfases van gesinne mag voorkom en die effek daarvan op gesinslede te kan beskryf.
- die fases wat na 'n huwelik lei te ken.
- die verskille tussen verliefdheid en liefde te ken.
- veroudering van gesinslede as 'n kenmerk te kan beskryf.

(ii) *Menslike groei en ontwikkeling*

Na afhandeling van hierdie tema behoort die leerders in staat te wees om

- die veranderinge wat hormone tydens puberteit en adolessensie meebring, te verstaan.
- die fisiese en die sosiaal-emosionele veranderinge wat tydens puberteit en adolessensie voorkom, te kan beskryf.
- die bou en funksie van die manlike en vroulike geslagsorgane te bespreek.
- die hormonale regulering van die menstruele siklus te kan beskryf.

- doelstellings vir die bevordering van persoonlike gesondheid te formuleer.
- die implikasies van ovulasie en seksuele rypheid te kan beskryf.

(iii) *Dilemmas en gevolge*

Na afhandeling van hierdie tema behoort leerders in staat te wees om

- lewensgebeure te kan identifiseer wat stres by adolessente kan veroorsaak.
- die streswaarde van 'n verskeidenheid lewensgebeure te bepaal.
- lewensgebeure wat stres by adolessente meebring, te kan interpreteer.
- die fases in 'n verhouding met die teenoorgestelde geslag te ken.
- stereotipering van manlike en vroulike geslagsrolle te kan identifiseer.
- dilemmas in vaste verhoudings te ondersoek.
- manlike en vroulike vermoëns ten opsigte van 'n verskeidenheid aktiwiteite, werke en beroepe te kan beskryf.
- die belangrikheid van respek en die rol van gelykheid in 'n verhouding met die teenoorgestelde geslag te kan beskryf.
- voorbeelde van dwang te kan identifiseer wat seksuele gedrag en besluitneming kan beïnvloed.
- te verstaan waarom onthouding die beste keuse is.
- die belangrikheid van verantwoordelike besluitneming met betrekking tot seksuele gedrag te besef.
- "NEE" te sê vir seksuele betrokkenheid onder portuurgroepdruk.
- oplossings vir probleme wat seksuele gedrag aanmoedig, te kan toepas.
- die belangrikheid van kennis van gemeenskapsdienste te besef.
- die redes vir tienerswangerskappe te kan bespreek.
- die risiko's en gevolge van tienerswangerskappe vir gesondheid te besef.
- informasie oor swangerskapvoorkoming vir adolessente in te win.
- die gevolge van sommige algemene dwelms op die moeder en foetus se gesondheid te besef.
- gedrag te kan beskryf wat gesondheid tydens swangerskap kan bevorder.

- data te kan interpreteer oor die verspreiding van seksueel oordraagbare siektes.
- plaaslike en provinsiale dienste te kan identifiseer wat behandeling vir seksueel oordraagbare siektes voorsien.
- voorkomingsmaatreëls vir seksueel oordraagbare siektes te kan opnoem.
- die wetlike aspekte van kindermishandeling te verstaan.
- oorsake wat tot seksuele aanranding aanleiding mag gee, te kan beskryf.
- faktore te kan identifiseer wat seksuele aanranding kan verhoed.
- die gevolge van seksuele aanranding te kan beskryf.
- die aanpassings van 'n gesin na egskeiding te kan bespreek.
- strategieë te identifiseer wat individue, gesinne en die gemeenskap sal aanmoedig om ondersteuning te bied aan gesinne wat deur egskeidings geraak is.

(iv) *Bevordering van 'n positiewe leefstyl*

Na afhandeling van hierdie tema behoort leerders in staat te wees om

- positiewe gesondheidsgewoontes te kan identifiseer wat kenmerkend van 'n gesonde leefstyl is.
- gemeenskapshulpbronne te kan identifiseer wat gesondheidsdienste verskaf.
- die belangrikheid van 'n gesonde lewensstyl te kan besef.
- die verwantskap tussen gesondheid en leefstyl te kan beskryf (Manitoba Department of Education and Training 1990:14,15).

4.2.1.11 Programinhoud van “Family Life Education”

Die onderstaande inhoud word deur die Manitoba Department of Education and Training (1990:16,17) aan skole voorgeskryf:

4.2.1.11a Graad 5

- (i) *Belangrikheid van gesinne*
 - Gesinstipes.
 - Funksies van die gesin.
- (ii) *Menslike groei en ontwikkeling*
 - Liggaamsveranderinge: Fisiese groei.
 - Belangrike organe van die liggaam.
 - Manlike voortplantingstelsel.
 - Vroulike voortplantingstelsel.
 - Die menstruasiesiklus.
 - Voortplanting: 'n Nuwe lewe word gevorm.
- (iii) *Gesin en verantwoordelikhede*
 - Versorging van nuwe gesinslede.
 - Verantwoordelikhede van die gesin.
 - Kommunikasie in die gesin: gesinsvergaderings.
 - Gesinsveranderinge.
- (iv) *Persoonlike veiligheid*
 - Veiligheid en vreemdelinge.
 - Gesins- en gemeenskapsondersteuningsdienste.
 - Voorkoming van seksuele mishandeling.
- (v) *Bevordering van 'n positiewe leefstyl*

4.2.1.11b Graad 7

- (i) *Belangrikheid van gesinne*
 - Gesinstipes, definisie van 'n gesin.
 - Funksies van die gesin.
- (ii) *Menslike groei en ontwikkeling*
 - Endokriene stelsel.
 - Puberteit: manlike en vroulike geslagstelsels.
 - Die menstruasiesiklus.
 - Voortplanting en foetale ontwikkeling.

- Persoonlike higiëne.
- (iii) *Gesin en verantwoordelikhede*
 - Versorging van gesinslede.
 - Verantwoordelikhede van die gesin.
 - Kommunikasie in die gesin: gesinsvergaderings.
 - Kinders en ouers se sieninge.
 - Uitgaan: besorgdhede en verantwoordelikhede.
- (iv) *Persoonlike veiligheid*
 - Voorkoming van seksuele mishandeling.
- (v) *Bevordering van 'n positiewe leefstyl*

4.2.1.11c Graad 9

- (i) *Belangrikheid van gesinne*
 - Fases van gesinslewe.
 - Veroudering.
- (ii) *Menslike groei en ontwikkeling*
 - Puberteit en adolessensie.
 - Manlike en vroulike voortplantingstelsel.
 - Die menstruasiesiklus.
 - Menslike voortplanting en die begin van lewe.
- (iii) *Dillemmas en gevolge*
 - Adolessensie: opstandige en sorgvrye jare?
 - Uitgaan – verhoudings, verwantskappe.
 - Geslagsrolstereotipering.
 - Verantwoordelike seksuele besluitneming: onthouding.
 - Probleemoplossing.
 - Tienerswangerskap: risiko's, gevolge en voorkoming.
 - Swangerskap en dwelms.
 - Seksueel oordraagbare siektes.
 - Voorkoming van seksuele mishandeling.
 - Verandering in die gesin: egskeiding, sterfte.
 - Gesinsprobleme.

(iv) *Bevordering van 'n positiewe leefstyl*

4.2.1.12 Gevolgtrekkings

Uit 'n bestudering van die leerinhoud is dit opmerklik dat aandag geskenk word aan die bevordering van die kwaliteit van die kind se onmiddellike gesinslewe asook sy eie gesinslewe eendag in die toekoms. Die kind word voorberei om verantwoordelikheid binne die gesin te aanvaar deur aandag te skenk aan die versorging van gesinslede en ook deur die ondersteuning van ouers, broers en susters. Die aanvaarding van nuwe verantwoordelikhede in tye van verandering in die gesin is ook bevorderlik vir hierdie doel.

Ten einde 'n positiewe leefstyl te bevorder, word daar in die program op die bevordering van leerders se intellektuele, sosiale, fisiese en sielkundige ontwikkeling gefokus. Aandag word geskenk aan die persoonlike verryking van die kind deur die aanleer van vaardighede soos die volgende: verantwoordelike besluitneming, kommunikasievaardighede, hantering van trauma (byvoorbeeld sterfte of egskeiding) en stresshantering. Besondere klem word gelê op die aanleer van strategieë om leerders se persoonlike veiligheid en gesondheid te bevorder omdat dit in alle grade behandel word. Hiermee saam word gemeenskaplike waardes aan leerders geleer.

In die literatuur wil dit voorkom asof daar in die "Family Life Education" 'n poging aangewend word om maatskaplike probleme soos egskeiding, kindermishandeling, tiener-swangerskappe en dwelmmisbruik aan te spreek.

4.2.2 GESINSOPVOEDING IN PRINCE EDWARD ISLAND

4.2.2.1 Inleiding

Prince Edward Island is 'n eiland wat deel vorm van Kanada, maar oor 'n eie Departement van Onderwys beskik. Dit wil voorkom asof die voorgeskrewe kurrikulum vir Gesinsopvoeding redelik breedvoerig uitgewerk is. Ten einde riglyne aan die opvoeder te verskaf, word elk van die temas in die kurrikulum verbesonder met

bepaalde leeruitkomstes. In die kurrikulum word aandag gegee aan die doel met Gesinsopvoeding, roosterindeling, ouerbetrokkenheid en opvoedersopleiding.

4.2.2.2 Vasstelling van die kurrikulum

Die Prince Edward Island Departement van Onderwys (hierna genoem P.E.I. Departement van Onderwys) skryf die kurrikulum aan die vier skooldistrikte waaronder alle skole op die eiland ressorteer, voor (P.E.I. Department of Education 1992:5,9). Skole mag in samewerking met die plaaslike ouerkomitee en die kerk die kurrikulum aanpas en verfyn volgens die behoeftes van die gemeenskap. Skole is ook daarop geregtig om aanvullende materiaal te gebruik en buite-persone wat spesialiste is op 'n bepaalde gebied, uit nooi om by die skool op te tree (P.E.I. Department of Education 1992:5,9).

4.2.2.3 Benaming van programme

In die skole van Prince Edward Island word die volgende benaminge vir Gesinsopvoeding gebruik:

Graad 4 tot 6	-	“Elementary Health and Family Life”
Graad 7	-	“Personal Safety and Abuse”
Graad 10	-	“Family Life Education”
Graad 11	-	“Family Living”
Graad 12	-	“Family Living”

Elk van die bogenoemde fases beskik oor 'n afsonderlike kurrikulum. Uit die literatuur (P.E.I. Department of Education 1992:1) blyk dit dat Gesinsopvoeding nie in Graad 1 tot 3 aangebied word nie. In Graad 8 en 9 word Gesinsopvoeding geïntegreerd in skoolvakke soos “Home Economics” aangebied (P.E.I. Department of Education 1992:1, P.E.I. Department of Education 1993a:1, P.E.I. Department of Education 1993b:1, P.E.I. Department of Education 1995:1).

4.2.2.4 Roosterindeling

Die P.E.I. Departement van Onderwys skryf voor dat 5% van die totale onderrigtyd aan Gesinsopvoeding bestee moet word (P.E.I. Department of Education 1992:1). Dit is gelykstaande aan 75 minute per ses dag siklus in die senior klasse (hoërskool) en 3 periodes van 25 minute in die junior klasse (Huggan 1997:Personal correspondence).

4.2.2.5 Filosofie van Gesinsopvoeding

In die literatuur word die begrip “Filosofie van Gesinsopvoeding” gebruik. In die inhoud wil dit voorkom asof hierdie begrip verwys na wat in die Afrikaanse konteks “benadering” sou beteken.

Gesinsopvoeding is ’n program wat ontwerp is om die kwaliteit van leerders se huidige gesinslewe te bevorder en om hulle voor te berei vir ’n eie gesinslewe eendag in die toekoms. Met Gesinsopvoeding word daar gepoog om ’n bydrae te lewer tot die ontwikkeling van leerders se intellektuele, sosiale, fisiese, sielkundige en geestelike vermoëns. Aandag word ook geskenk aan die ontwikkeling van selfrespek as voorvereiste vir die betoning van respek aan ander.

Gesinsopvoeding staan hoofsaaklik op drie bene naamlik:

- (a) Die bevordering van kennis, houdings en vaardighede by leerders om hulle huidige en toekomstige gesinsverhoudinge met groter begrip en verantwoordelikheid te benader. Leerders leer dat daar in die gesin ’n atmosfeer van liefde geskep kan word waarin gesinslede gekoester kan word, hulle mekaar kan help groei en hulle mekaar van diens kan wees.
- (b) Die bevordering van kommunikasie binne die gesin.
- (c) Die ondersteuning van ouers in hulle pogings om hulle kinders te lei na verantwoordelike volwassenheid. Die skool kan basiese kennis en vaardighede

* Aangesien verskillende benaminge voorkom vir die verskillende grade of fases sal daar in die bespreking die begrip “Gesinsopvoeding” gebruik word.

by leerders ontwikkel wat kan help om die druk en invloed op hulle lewens krities te evalueer en te hanteer (P.E.I. Department of Education 1992:4, P.E.I. Department of Education 1995:4,5).

4.2.2.6 Doelstellings

Die doel met Gesinsopvoeding is om (P.E.I. Department of Education 1992:8, P.E.I. Department of Education 1995:5)

- leerders se begrip vir die verskillende rolle en verantwoordelikhede van gesinslede en ouerskap te bevorder.
- leerders se agting vir die basiese doel van die huwelik te bevorder (byvoorbeeld toewyding in 'n monogame huwelik en die biologiese funksie).
- leerders te help om hulle omstandighede te verstaan en om die positiewe aspekte in hierdie omstandighede te identifiseer en daarop voort te bou.
- die ekonomiese en sosiale betekenis van die gesin te ondersoek.
- 'n waardering vir die waardigheid en uniekheid van elke mens te ontwikkel.
- selfrespek en respek vir ander te bevorder, insluitende verdraagsaamheid teenoor verskillende kulture, gesinstyle en waardesisteme.
- by te dra tot die ontwikkeling van leerlinge se intellektuele, sosiale, fisiese, sielkundige, morele en geestelike vermoëns op 'n wyse wat 'n positiewe selfkonsep en 'n gesonder lewenstyl sal bevorder.

4.2.2.7 Ouerbetrokkenheid

In Prince Edward Island word Gesinsopvoeding as die verantwoordelikheid van die ouer, die kerk en die skool gesien. Die P.E.I. Departement van Onderwys is van mening dat indien ouers nie betrek word nie, die skool nie daarin sal slaag om as katalisators op te tree in die bou van kommunikasievaardighede, die erkenning van waardes en die deel van inligting tussen ouer en kind in die huis nie (P.E.I. Department of Education 1992:9).

Die P.E.I. Departement van Onderwys beveel aan dat elke skool oueraande moet hou waartydens die benadering, die doelstellings en die inhoud van die program verduidelik word. So 'n inligtingsaand kan 'n algemene oorsig aan ouers gee veral wanneer dit vroeg in die jaar gehou word en dit deel kan vorm van 'n "ontmoet 'n opvoeder" ("meet the teacher") of 'n "huis-skool-" ("home and school") aand (P.E.I. Department of Education 1992:10-12).

4.2.2.8 Die Gesinsopvoedingsopvoeder

Die Gesinsopvoedingsopvoeder is verantwoordelik vir die suksesvolle implementering van die Gesinsopvoedingsprogram. Vereistes wat deur die P.E.I. Departement van Onderwys gestel word, is onder andere, kundigheid, objektiwiteit, gemaklikheid met sy seksualiteit, sensitiwiteit, diskresie en eerbied teenoor elke waarde- en normstruktuur wat deur die leerders verteenwoordig word. Die opvoeder moet bereid wees om met toewyding en entoesiasme die program te onderrig.

Die onderstaande lys van persoonlikheidseienskappe en bekwaamhede waaroor die opvoeder moet beskik, toon die hoë eise wat aan die persoon van die opvoeder gestel word. Die riglyne help opvoeders om te besin oor die eie aard en onderrig van Gesinsopvoeding en verskaf aan die skoolhoof riglyne vir die keuse van 'n geskikte opvoeder om die vak aan te bied (P.E.I. Department of Education 1992:12,13, P.E.I. Department of Education 1995:8).

4.2.2.8a Kwaliteite van die opvoeder

Die ideale opvoeder behoort aan die volgende vereistes te voldoen:

- 'n Sterk persoonlike identiteit;
- 'n gemaklikheid met eie seksualiteit;
- bereidwilligheid om te leer;
- 'n vermoë om te luister na verskille in opinies sonder om die eie siening of eie waardes af te dwing;
- empatie vir gevoelens en die welsyn van ander;

- respek teenoor alle ander individue;
- opregtheid en die vertroue om 'n vertrouensverhouding met studente op te bou;
- 'n goeie sin vir humor.

4.2.2.8b Bekwaamhede

Die hoë eise wat aan die persoon van die bekwame opvoeder gestel word, word uit die volgende kriteria duidelik. Die opvoeder behoort

- belang te stel in die onderrig van die program en gemotiveerd te wees om 'n sukses van die aanbieding te maak.
- goeie oordeel aan die dag te lê in die hantering van moontlike sensitiewe vrae of situasies.
- in staat te wees om 'n positiewe klasatmosfeer te skep waar uitdrukking van gevoel en opinie welkom is.
- oor kennis van gemeenskapshulpbronne te beskik.

4.2.2.8c Akademiese kwalifikasies

Daar word van die opvoeder verwag om

- die verpligte diploma in onderwys van die P.E.I. Departement van Onderwys te voltooi.
- oor kennis van die volgende te beskik:
kindermishandeling, dwelmmisbruik, menslike groei en ontwikkeling, menslike seksualiteit, menslike biologie, gesondheidsopvoeding, ontwikkelingsdrama, ontwikkelingsielkunde, groepdinamika en kleingroepieierskap, besluitnemingsvaardighede en kommunikasie.
- bereid te wees om in diens opgelei te word deur die bywoning van kursusse of werksinkels in gesinsopvoeding, menslike ontwikkeling en ander relevante onderwerpe.

4.2.2.9 Programinhoud vir Graad 4, 5 en 6: “Elementary Health and Family Life”

In Graad 4, 5 en 6 “Elementary Health and Family Life” word die volgende temas aangebied:

- Selfkennis
- verhoudinge
- fiksheid
- algemene gesondheid
- versorging van die omgewing
- voorkoming van dwelmgebruik
- persoonlike veiligheid en mishandeling

As ’n voorbeeld word die volgende temas oor dwelmgebruik en persoonlike veiligheid bespreek (P.E.I. Department of Education 1992:17, 23, 29, P.E.I. Department of Education 1993a:5):

4.2.2.9a Graad 4

Dwelmgebruik

Onder die tema *dwelmgebruik* word enkele doelwitte gestel wat die leerders aan die einde van die leergeleentheid moet bemeester. Na afhandeling van hierdie tema moet leerders in staat wees om

- redes te verskaf waarom medisyne gebruik word vir genesing van siektes.
- die hoof funksies van medisyne te kan identifiseer.
- die prosedure vir die veilige hantering van medisyne uit te lê.
- die verskille tussen voorskriftelike en nie-voorskriftelike medisyne en tussen medisinale (genesende) en nie-medisinale dwelms te kan onderskei.
- die gevaar van rook, alkohol en dwelms wat verandering in gemoedstemming meebring, te kan beskryf.

- effektiewe maniere te kan demonstreer om *nee* te sê vir dwelms.
- te kan verduidelik waarom nie-medisinale dwelms nie 'n vereiste is om geestelik en fisies goed te voel nie.

4.2.2.9b Graad 5

Dwelmgebruik

Na afhandeling van hierdie tema behoort die leerders in staat te wees om

- te kan onderskei tussen voorskriftelike en nie-voorskriftelike medisyne.
- te kan verduidelik waarom voorskriftelike medisyne slegs deur die persoon aan wie dit voorgeskryf is, gebruik moet word.
- aptekers te kan identifiseer as goeie bronne van inligting met betrekking tot medisyne.
- nikotien as 'n verslawende dwelm te kan identifiseer.
- die negatiewe gevolge van rook te kan identifiseer.
- alkoholverbruik as 'n faktor vir motorongelukke en gesinskonflik te kan identifiseer.
- die negatiewe gevolge van die gebruik van onwettige dwelms in die straat te kan identifiseer.
- die verskillende jargons vir dwelms in die straat te kan identifiseer.
- die motiewe van dwelmsmouse te kan identifiseer.

4.2.2.9c Graad 6

Dwelmgebruik

Na afhandeling van hierdie tema behoort die leerders in staat te wees om

- verskeie mediese gebruike vir dwelms te kan verduidelik.
- voorskriftelike en nie-voorskriftelike dwelms veilig te gebruik.
- 'n verbintenis te maak om kafeïeninnamte te beperk.

- op bevestigende wyse gedrag te openbaar wat weerstand bied teen die gebruik van dwelms wanneer onder druk.
- gevare van alkoholgebruik te kan verduidelik.
- die regering se bydrae tot dwelmnavoring en voorkoming te kan verduidelik.

4.2.2.9d Graad 4, 5 en 6

Persoonlike veiligheid en mishandeling

- Emosionele, fisiese en seksuele mishandeling.
- Basiese reëls vir persoonlike veiligheid.
- Paslike optredes wanneer 'n persoon/kind mishandel of deur mishandeling bedreig word.
- Persone wat hulp kan verleen.

Ouers kan aansoek doen dat kinders verskoon word van die program oor persoonlike veiligheid en mishandeling "Personal Safety/Abuse". Ouers het die reg om hul kinders uit hierdie periode te onttrek indien hulle enige gewetensbesware het (P.E.I. Department of Education 1993a:3,5).

4.2.2.10 Graad 7: Programinhoud van "Personal Safety and Abuse"

Die program "Personal Safety and Abuse" word in Graad 7 aangebied (kyk paragraaf 4.4.2.3). In die kurrikulum word die onderstaande temas ingesluit:

Persoonlike veiligheid en mishandeling

- (a) Die konsepte "mishandeling" en "verwaarlosing".
- (b) Situasies wat ongemaklikheid veroorsaak en wat inbreuk kan maak op die kind se veiligheid.
- (c) Mishandeling in die gesin word onder die volgende hoofde ingedeel:

Fisiese mishandeling

- Aanranding, (klap, knyp, skop, ensovoorts) gooi met voorwerpe.

Emosionele mishandeling

- Blamering, weerhouding van affeksie, verkleining, intimidering, ensovoorts.
- Toename van 'n negatiewe selfbeeld van die slagoffer.

Fisiese verwaarlosing

- Gebrek aan fisiese behoeftes soos voedsel, skuiling, veiligheid, opvoeding.

Seksuele mishandeling

- Onvanpaslike blootstelling van geslagsdele of seksuele aktiwiteite.
- Geforseerde ongewenste betasting of seksuele daad (P.E.I. Department of Education 1993:6).

4.2.2.11 Programinhoud van “Family Life Education”

Soos verduidelik in paragraaf 4.4.2.3 word “Family Life Education” net in Graad 10 aangebied. Volgens die kurrikulum moet die onderstaande uitkomstes nagestreef word (P.E.I. Department of Education 1995:14):

4.2.2.11a Verhoudings

Onderwerp	Leerling uitkomstes
A. Klimaatskepping	<ol style="list-style-type: none"> 1. Om 'n ontspanne atmosfeer in die gesin te skep. 2. Om persoonlike verantwoordelikheid teenoor ander gesinslede asook individuele regte van gesinslede te erken en te aanvaar.
B. Verhoudings	<ol style="list-style-type: none"> 1. Om die verskillende fases waardeur 'n verhouding ontwikkel, te verstaan. 2. Om die affektiewe behoeftes van gesinslede



<p>C. Saamleefverhoudings:</p> <p>1. Gesinne</p> <ul style="list-style-type: none">- Tipes gesinne.- Funksies van gesinne.- Gesinsrolle en hoe rolle verander het. <p>2. Portuurgroepe/vriende</p> <p>3. Uitgaan (<i>dating</i>)</p>	<p>te verstaan.</p> <ol style="list-style-type: none">1. Om verskillende tipes gesinne te kan identifiseer.2. Om die verskillende funksies in die gesin te verstaan.3. Om voorstelle te maak oor hoe die gesin versterk kan word.4. Om die rol(le) van ouers te identifiseer.5. Om die gevolge van geslagstereotipering in huweliksverhoudings te verstaan. <ol style="list-style-type: none">1. Om ware vriendskap te kan herken.2. Om te kan verduidelik hoe vriendskappe gebou en behou kan word.3. Om maniere te bespreek oor hoe portuurgroepdruk verhoudings kan beïnvloed.4. Om effektiewe kommunikasie- en besluitnemingsvaardighede te kan demonstreeer in die teenwoordigheid van die portuurgroep. <ol style="list-style-type: none">1. Om te bespreek hoe vaste verhoudings behoort te wees.2. Om sommige van die uitdagings wat met 'n vaste verhouding verband hou te bespreek en te verduidelik hoe dit hanteer moet word.3. Om die verskil tussen verliefdheid en liefde te kan verduidelik.4. Om te verstaan wanneer 'n kind gereed is om 'n vaste verhouding aan te knoop.
--	--



4.2.2.11b Menslike seksualiteit

A. Seksualiteit	1. Om te onderskei tussen die begrippe “seks” en “seksualiteit”.
B. Voortplantingstelsel	1. Om die bou en funksies van die manlike en vroulike voortplantingstelsels te bespreek. 2. Om mites wat met seksualiteit verband hou, te evalueer.
C. Menslike seksuele respons	1. Om te verstaan dat die seksdrang sterk, maar beheerbaar is. 2. Om die verantwoordelikheid wat met seksualiteit gepaard gaan, te verstaan.
D. Seksuele besluitneming	1. Om portuurgroepdruk met betrekking tot seksuele gedrag te verstaan. 2. Om die belangrikheid van verantwoordelike besluitneming in verband met seksuele gedrag te besef. 3. Om te verstaan dat seksuele aktiwiteite gepaard gaan met verantwoordelikhede en gevolge. 4. Om te verstaan dat onthouding die beste keuse is.
E. Voorbehoeding	1. Om die terme “voorbehoeding” en “gesinsbeplanning” te definieer. 2. Om te verstaan dat daar vier verskillende tipes voorbehoeding is



	<p>naamlik: natuurlik, chemies, meganies en chirurgies.</p> <ol style="list-style-type: none">3. Om te verstaan dat die keuse van die metode van voorbehoeding op baie faktore berus insluitende mediese risiko's, effektiwiteit van die metode en kulturele agtergrond.4. Om klinieke wat gemeenskapsdiens lewer te identifiseer.5. Om redes te bespreek waarom tieners voorbehoeding misbruik of nie gebruik nie.
--	---

4.2.2.11c Gesondheidslewe

A. Lewenstyl	<ol style="list-style-type: none">1. Om te beseef dat die keuses wat 'n mens maak 'n impak het op die totale mens.2. Om moontlike invloede wat 'n effek op die lewenstyl sal hê, te identifiseer.3. Om die verskille tussen oorerflike en omgewingsinvloede op 'n mens se lewenstyl te identifiseer.
B. Selfmoord	<ol style="list-style-type: none">1. Om tekens van depressie in maats en/of gesinslede te identifiseer.2. Om te verstaan hoe selfmoord voorkom kan word.3. Om te weet waar die kind hulp kan kry en dienooreenkomstige bronne in die gemeenskap te kan identifiseer.4. Om die verlies van 'n gesinslid of



C. Dwelmgebruik	<p>maat te kan hanteer.</p> <ul style="list-style-type: none">- Om die verskil tussen die gebruik en misbruik van dwelms en medisyne te verstaan.- Om die impak van advertensies in hierdie verband te verstaan.- Om die kenmerke van dwelm- of alkoholverslaafdheid te identifiseer.- Om te verstaan wat die impak van verslawing op die gesin is.- Om ander verslaafdes uit te ken en die gevolge van verslawing te kan identifiseer.- Om te weet waar hulp vir verslawing in die gemeenskap verkry kan word.
-----------------	--

4.2.2.12 Programinhoud van “Family Living”

“Family Living” word in Graad 11 en 12 aangebied (P.E.I. Department of Education 1997:5-9).

4.4.2.12a Graad 11

Die onderstaande temas word voorgeskryf:



Onderwerp	Omskrywing
A. Gesinstelsels	<ul style="list-style-type: none">- Die siklus waardeur die gesin beweeg, funksies van die gesin, outoriteit in die gesin, die huis as tuiste, aantal huweliksmaats, hervestiging van 'n gesin, enkel- ouergesin, kerngesin, uitgebreide gesin, kinderlose egpare, die ongetroude persoon, buite-egtelike verhoudings, veranderende rol van gesinslede.
B. Persoonlikheidsontwikkeling	<ul style="list-style-type: none">- Basiese behoeftes (Maslow se hiërargie van behoeftes) probleem-oplossingsmeganismes.
C. Kommunikasie in die gesin	<ul style="list-style-type: none">- Verbale kommunikasie in die gesin.- Nie-verbale kommunikasie, gesigs-uitdrukking. Deelname aan gesins-aktiwiteite, gesamentlike beplanning in die gesin, aanvaarding van verantwoordelikheid, respek vir ander se privaatheid en eiendom.
D. Verhoudings in die gesin	<ul style="list-style-type: none">- Generasiegaping, deelname in gesinstake, -besluite, -probleme. Faktore wat onderlinge verhoudings in die gesin beïnvloed, byvoorbeeld ouderdom, geslag, temperament, verskille in behandeling deur ouers, posisie in die gesin, aantal kinders in die gesin en die oudste kind.



<p>E. Ontwikkeling van die adolessent</p>	<ul style="list-style-type: none">- Geslagsvoorkeure en –identiteite, geslagsrolle, die probleme met die fisiese ontwikkeling, byvoorbeeld aknee.
<p>F. Uitgaan (<i>Dating</i>)</p>	<ul style="list-style-type: none">- Probleme wat verband hou met uitgaan: ouers se teenkating, vaste verhoudings (voor- en nadele), voorhuwelikse seks, verantwoordelikhede wat met uitgaan verband hou, tienerswangerskappe, geforseerde huwelike, geslagsiektes.
<p>G. Die huwelik</p>	<ul style="list-style-type: none">- Romantiese liefde versus liefde tussen getroudes.- Noodsaaklike vereistes vir gereedheid vir die huwelik (lys die vereistes vir 'n huweliksmat).- Noodsaaklike vereistes vir 'n suksesvolle huwelik.- Wettige ouderdom waarop die jeugdiges in die huwelik mag tree.- Sosiale en emosionele gevolge van tienerjarige huwelike.- Gevolge van 'n onsuksesvolle huwelik.- Formele versus gemenereghuwelike.- Redes vir mislukking van huwelike tussen jong mense.- Aanpassing in die huwelik. Wetlike aspekte van die huwelik, die vader van 'n buite-egtelike kind, wetlike aspekte van gemenereghuwelike, egskeiding,



<p>H. Verhoudings en huwelike tussen verskillende kulture.</p>	<p>huweliksberading, sterfte van 'n gesinslid.</p> <ul style="list-style-type: none">- Verskille in huwelikswaardes.- Vergelyk hoe mense in verskillende kulture optree en reageer.- Identifiseer ooreenkomste tussen verskillende kulture.
<p>I. Verlowing</p>	<ul style="list-style-type: none">- Die doel met 'n verlowing, keuse van 'n maat, die rol wat albei partye in 'n suksesvolle huwelik speel, huweliksgereedheid, verlowingsplanne, verbreking van 'n verlowing.
<p>J. Finansiële bestuur in gesinne</p>	<ul style="list-style-type: none">- Die opstel van 'n begroting, vermyding van skuld, uitneem van versekering en spaar.
<p>K. Ouerskap</p>	<ul style="list-style-type: none">- Aanneming van kinders, aborsie, invloed van 'n baba op die huwelik.
<p>L. Gesinne in die toekoms</p>	<ul style="list-style-type: none">- Proefbuisbabas, kloning.

4.2.2.12b Graad 12

In Graad 12 word die onderstaande leeruitkomstes nagestreef (P.E.I. Department of Education 1997:12-21):

Onderwerp	Leeruitkomste
<p>A. Die gesin as basiese eenheid</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definisie van 'n gesin - Gesinstipes - Fases van die gesin - Funksies van die gesin - Verhoudings binne die gesin 	<ul style="list-style-type: none"> - Om verskillende kenmerke van gesinne te verstaan. - Om die funksies van die gesin te ken. - Om die dienste van gemeenskaps-hulpbronne te waardeer. - Om te verstaan hoe ouers se leefwyse hulle kinders kan beïnvloed.
<p>B. Uitbreiding van verhoudings</p> <ul style="list-style-type: none"> - Besluitneming - Liefde teenoor verliefdheid - Uitgaan - Seksueel oordraagbare siektes - Kanker - Jaarlikse mediese ondersoek - Voorbehoeding 	<ul style="list-style-type: none"> - Om verantwoordelike besluite te kan neem. - Om die aard van intieme verhoudings asook die ontwikkeling en belangrikheid daarvan te verstaan. - Om die verskillende tipes liefde te ondersoek. - Om die aard en bedoelings van vaste verhoudings te beoordeel. - Om manlike en vroulike geslagstelsels, voorbehoeding en seksueel oordraagbare siektes te verstaan. - Om portuurgroepdruk in heteroseksuele en homoseksuele verhoudings te kan hanteer.



<p>C. Onafhanklikheid</p> <ul style="list-style-type: none">- Om enkel te wees- Opgewassenheid- Verlowing- Troue- Geloof en huwelikeremonies- Moderne huwelike- Wettige ouderdom om in die huwelik te tree- Huwelike en die wet	<ul style="list-style-type: none">- Om die faktore te identifiseer wat die besluit om die ouerhuis te verlaat, beïnvloed.- Om die voor- en nadele van enkel wees te bespreek.- Om 'n studie te maak van huwelikeremonies en gewoontes van verskillende etniese groepe.- Om 'n bewustheid vir die wettige implikasies van die huwelik te ontwikkel.
<p>D. Huweliksverhouding</p> <ul style="list-style-type: none">- Redes vir in die huwelik tree- Fases in 'n verhouding- Faktore wat die sukses van 'n huwelik beïnvloed- Aanpassing by huwelikslewe: Kommunikasie Konflikoplossing Gesinsfinansies (inkomste en begroting) Verenigbaarheid	<ul style="list-style-type: none">- Om die redes waarom daar in die huwelik getree word, te verstaan.- Om bewus te wees van die fases waardeur 'n verhouding loop.- Om die metodes vir die oplossing van konflik in die huwelik te ken.- Om bewus te wees van die spesifieke take wat 'n pasgetroude paartjie moet vervul om 'n gesonde en bevredigende verhouding te hê.
<p>E. Uitdagings van die gesin</p> <ul style="list-style-type: none">- Rolle en verantwoordelikheid in die gesin- Veranderende rolle in die gesin- Gesinsgeweld Mishandeling van 'n huweliksmaat Kindermishandeling Regte van kinders	<ul style="list-style-type: none">- Om sommige van die potensiële probleme wat in die gesinslewe voorkom, te ondersoek.- Om bewus te wees van die gevolge en die aard van geweld in gesinne.- Om 'n studie te maak van tradisionele en moderne houdings teenoor egskeiding sowel as 'n studie van die wette



<ul style="list-style-type: none">- EgskeidingsFaktore wat tot egskeiding aanleiding geeWetlike implikasiesImpak op gesinsledeAanpassings- Opsioneel:WerkloosheidArmoede en kindersSiekte en ongeskiktheidVerslaafdheidSelfmoordSterfte <p>F. Ouerskap</p> <ul style="list-style-type: none">- Die besluit om kinders te hê- Vrugbaarheid/onvrugbaarheid- Voorbehoeding:MetodesEffekteRol in verhouding- SwangerskapFoetale ontwikkelingLiggaamsveranderingVersorging tydens swangerskap	<p>wat met egskeiding verband hou.</p> <ul style="list-style-type: none">- Om die redes vir egskeiding en die impak daarvan op gesinslede te ondersoek. <ul style="list-style-type: none">- Om redes te ondersoek waarom mense kinders wil hê.- Om die etiek en gevolge van voortplantingstegnologie te ondersoek.- Om die verskillende metodes van voorbehoeding te vergelyk vir egpare wat hulle gesinne beplan.- Om die ontwikkeling van die baba vanaf bevrugting tot geboorte te verstaan.- Om bewus te wees van die potensiële probleme wat werkende moeders met hul kinders kan ervaar. <p>(P.E.I.Department of Education 1997:12-21).</p>
--	--

4.2.2.13 Gevolgtrekkings

In die kurrikulum word aandag gegee aan verskeie aspekte met betrekking tot die persoonlike ontwikkeling van die leerders. Leerders se persoonlike lewe word verryk deur aandag te skenk aan temas soos selfrespek, respek teenoor ander, persoonlike gesondheid, -veiligheid en -misbruik, hantering van portuurgroepdruk, konflikhantering, persoonlikheidsontwikkeling, kommunikasievaardighede en verantwoordelike besluitneming. Die ontwikkeling van die geestelike lewe van die kind ontbreek in die program.

Die program maak leerders bewus van die multikulturaliteit van die samelewing. Leerders word geleer om respek en verdraagsaamheid te toon teenoor ander kulture se gesinstyle en waardesisteme. 'n Waardering vir die waardigheid en uniekheid van elke mens en elke kultuur word by leerders gekweek. Dit is interessant dat leerders se aandag ook gevestig word op die ooreenkomste tussen die verskillende kulture.

In die senior fase (Graad 8 tot 12) word pertinent aandag geskenk aan die voorbereiding van leerders vir uitgaan, (vaste verhouding), verlowing, gesinslewe en ouerskap. Die program gee aandag aan die verskeie fases wat 'n mens onder normale omstandighede vanaf vroeë adolessensie tot en met die huwelik en ouerskap deurloop. Besondere klem word gelê op die bevordering van leerders se begrip vir die verskillende rolle en verantwoordelikhede van gesinslede en ouerskap. Spesiale aandag word ook gegee aan die ontwikkeling van leerders se verhoudings binne en buite die gesin. Leerders word gelei om agting te hê vir die huwelik sowel as vir die gesin as basiese eenheid.

In die skool word daar besonder ag geslaan op die persoon van die opvoeder en ouerbetrokkenheid. Die Gesinsopvoedingsopvoeder word in diens opgelei en moet kundig, objektief, sensitief en diskreet wees.

Dit is duidelik dat skole in Prince Edward Island probleme rakende kindermishandeling, dwelmmisbruik, gesinsgeweld, egskeidings en selfs selfmoord wil voorkom.

4.2.3 GESINSOPVOEDING IN ALABAMA

1.2.3.1 Inleiding

Dit blyk dat Gesinsopvoeding slegs in Graad 7, 8, 9, 10, 11 en 12 aangebied word. In die literatuur word daar nie melding gemaak van Graad 1 tot 6 nie (Alabama State Department of Education 1997:1).

In die responsies wat ontvang is, word daar net melding gemaak van die doel met Gesinsopvoeding en die roosterindeling. Daar word nie melding gemaak van opvoedersopleiding en ouerbetrokkenheid nie en die voorgeskrewe programinhoud is relatief min.

1.2.3.2 Vasstelling van die kurrikulum

Die “Alabama State Department of Education” skryf die kernkurrikulum aan alle skole voor. Skole moet self die kernkurrikulum verbesonder om by die behoeftes van die leerders en die plaaslike gemeenskap te pas. Wanneer die kurrikulum verbesonder word, moet die kulturele diversiteit van die leerders in die skool in ag geneem word (Alabama State Department of Education 1997:2).

4.2.3.3 Benaming van programme

In Alabama kom Gesinsopvoeding onder die volgende benaminge voor:

- “Family and Consumer Sciences”. Laasgenoemde word in Graad 7, 8 en 9 aangebied (Alabama State of Education 1997:2).
- “Family Life”. Laasgenoemde word in Graad 10 tot 12 aangebied.
- “Character Education Program”. Die “Alabama State Department of Education” (1995:4) het skole sedert 1996 verplig om ’n karakteropvoedingsprogram as ’n hulpprogram van Gesinsopvoeding te implementeer. Hierdie program het die

ontwikkeling van positiewe karaktereienskappe by leerders ten doel en strewe ook om ouers te ondersteun met die opvoeding van hulle kinders in hierdie verband (Richardson 1995:Personal correspondence).

4.2.3.4 Roosterindeling

“Family and Consumer Sciences” en die “Family Life Program” is ’n verpligte vak in alle skole. Daar word voorgeskryf dat minstens 1 periode (50 minute) per week hiervoor ingeruim word (Alabama State Department of Education 1997(a):2, Fannin 1997: Personal correspondence).

Die beleid van die Departement van Onderwys bepaal dat ’n minimum van 10 minute per dag aan die “Character Education Program” toegestaan moet word. Die “Character Education Program” moet self deur die skool gekontroleer word en kan ook by verskillende vakke soos Engels, “Health Education” en “Home Economics” geïntegreer word.

4.2.3.5 Programinhoud van “Family and Consumer Sciences”

Die “Alabama State Department of Education” (1997:2) skryf die onderstaande kurrikulum vir Graad 7, 8 en 9 voor:

4.2.3.5a Doel met die program

“Family and Consumer Sciences” berei die leerders voor om

- verantwoordelike ouers en landsburgers te wees.
- om in gesinsbehoefte te voorsien en om die gesinslewe suksesvol te kan bestuur.
- eendag ’n gebalanseerde gesinslewe sowel as ’n beroepslewe te hê.
- bevoeg te wees vir pligte tuis en by die werk.
- verbruikershulpbronne en tegnologie te kan verstaan en te gebruik.
- krities en kreatief te dink.

- werkseleenthede te ondersoek.
- die oorgang vanaf die skool na 'n beroep en vanaf die gesin na 'n beroep toereikend te kan maak.

4.2.3.5b Graad 7

Die leerders word voorberei vir 'n gelukkige gesinslewe. Loopbaanoriëntering word ook met leerders behandel.

4.2.3.5c Graad 8 en 9

Die leerders word voorberei vir 'n gelukkige gesinslewe. Kennis in verband met die eietydse tegnologie word ook aan leerders geleer.

4.2.3.6 Programinhoud van “Family Life”

In Graad 10 tot 12 word die onderstaande temas behandel (Alabama State Department of Education 1997:3):

- Die gesin as verbruikerseenheid.
- Ouerskap.
- Voedselwetenskap.
- Verbruikershulpbronnebestuur.
- Die gesin en opvoeding van kinders.
- Behuising en binnenshuisversiering.
- Voedsel, voeding en welstand.

4.2.3.7 Programinhoud van die “Character Education Program”

Die volgende karaktereienskappe word in hierdie program nagestreef (Alabama State Department of Education 1997:10):

selfbeheer	regverdigheid	sportmanskap
opgewektheid	vrygewigheid	verdraagsaamheid

burgerskap	skoonheid	ontferming
samewerking	manhaftigheid	hoflikheid
kreatiwiteit	ywerigheid	eerlikheid
vriendelikheid	goedhartigheid	lojaliteit
geduld	patriotisme	uithouvermoë
stiptelikheid	selfrespek	respek
respek vir ander	respek vir die omgewing	skooltrots
trots		

4.2.3.8 Gevolgtrekkings

Die leerinhoud is gerig op die ontwikkeling van die kind se persoonlike lewe, sy onmiddellike gesinslewe, sy eie gesinslewe in die toekoms asook op sy toekomstige beroepslewe. Die belangrikheid van beide die gesins- en die beroepslewe sowel as die noodsaaklikheid van 'n gebalanseerde gesins- en beroepslewe, word beklemtoon. Die kind word ook voorberei om die eietydse tendense te kan hanteer, byvoorbeeld die invloed van tegnologie op die gesin, die gesin as verbruikerseenheid en voedselwetenskap.

In Graad 10 tot 12 word die kind voorberei vir ouerskap en huisbestuur. Aandag word gegee aan die pligte van ouers soos die opvoeding, versorging en voeding van kinders. In die "Character Education Program" word pertinent aandag geskenk aan die ontwikkeling van die kind se karakter. Dit is duidelik dat die kind in hierdie program voorberei word vir die aanknoop van beter sosiale verhoudinge asook vir beter verhoudings in sy onmiddellike gesinslewe en in sy eie gesinslewe eendag in die toekoms.

5. GESINSOPVOEDING IN DENEMARKE

5.1 Inleiding

In die literatuur wat ontvang is, word slegs melding gemaak van die benaming van die program en die doel met Gesinsopvoeding. Inligting rakende die roosterindeling, ouerbetrokkenheid en opvoedersopleiding ontbreek en die programinhoud wat aan skole voorsien word, is min. Dit wil voorkom asof opvoeders self die programinhoud moet verbeter.

5.2 Vasstelling van die kurrikulum

Die Ministerie van Onderwys in Denemarke verskaf riglyne vir die kurrikuluminhoud aan skole. By die implementering van die inhoud is dit die prerogatief van die skoolhoof, opvoeder en skoolbeheerraad (ouerkomitee) om die sillabus aan te pas by die behoeftes van die leerders en die gemeenskap. Volgens die “Danish Ministry of Education” (1997(a):2) word die kurrikulumriglyne slegs as aanbevelings vir skole beskou: “The Ministry of Education publishes curriculum guidelines, but these are seen purely as recommendations and as such are not mandatory for local school administrators. Schools are permitted to draw up their own curricula as long as they are in accordance with the aims and proficiency areas laid down by the Minister of Education.”

5.3 Doelstellings

Die doel met Gesinsopvoeding in Denemarke is om leerders op te voed om

- insig te kry oor die verantwoordelikhede, voorwaardes en waardes wat belangrik is vir ’n stabiele gesinslewe, seksualiteit en gesondheid.
- kennis te verwerf oor die belangrikheid van gesinslewe en gesondheid (Danish Ministry of Education 1997b:62).

5.4 Benaming van die Programme

In Denemarke vorm Gesinsopvoeding 'n geïntegreerde deel van 'n verpligte vak naamlik “Health and Sex Education and Family Knowledge” (Danish Ministry of Education 1996:8,9, Danish Ministry of Education 1997a:2,3, Harbild 1997:Personal correspondence).

5.5 Programinhoud van “Health and Sex Education and Family Knowledge”

Die volgende programinhoud word aan skole voorgeskryf (Danish Ministry of Education 1997b:63):

- Die belangrikheid van die voorwaardes vir 'n gesonde lewe en 'n goeie gesinslewe.
- Die belangrikheid van 'n gesonde leefstyl en gesinslewe.
- Fisiese en sielkundige aspekte van menslike gesondheid.
- Gesondheid en gesinslewe vanuit 'n historiese, multikulturele en internasionale perspektief.
- Die belangrikheid van die gesin as 'n vertrekpunt vir die aanleer van waardes en verantwoordelikhede.
- Die belangrikheid van liefde vir die gesinslewe.
- Die invloed van die media op die gesinslewe en gesondheid.

5.6 Gevolgtrekkings

In die kurrikulum word leerders opgevoed om die verantwoordelikhede en vereistes wat verband hou met 'n gesonde leefstyl en stabiele gesinslewe te internaliseer.

Leerders word voorberei om die invloed van die eietydse samelewing te besef en te kan hanteer, byvoorbeeld die invloed van die media op die gesinslewe. Hiermee saam word die aanleer van waardes in die leerinhoud genoem.

Dit is opmerklik dat 'n multikulturele benadering in die aanbieding van die leerinhoud gevolg word. Leerders word geleer van die gesinslewe van ander kulture. Hierdeur word 'n begrip vir die uniekheid en waardigheid van ander kulture by leerders tuisgebring.

Dit wil voorkom asof daar weens die beperkte leerinhoude belangrike temas in die kurrikulum ontbreek, byvoorbeeld konflikhantering, egskeiding, kommunikasie in die gesin en kindermishandeling wat in die Suid-Afrikaanse konteks van groot belang geag word, kom nie in die kurrikulum voor nie.

6. GESINSOPVOEDING IN NIEU-SEELAND

6.1 Inleiding

Die kurrikulum wat vir skole in Nieu-Seeland voorgeskryf word, is ingedeel volgens die ontwikkelingsfasies van die kind (Junior Primêr, Middel Primêr, Senior Primêr, Junior Sekondêr en Senior Sekondêr). Aandag word geskenk aan die doelstellings, roosterindeling, houdings en waardes, die rol van die skool, die opvoeder en die ouer. Laasgenoemde punte sal vervolgens bespreek word.

6.2 Vastelling van die kurrikulum

Alle skole in Nieu-Seeland volg die kurrikulum wat deur die Ministerie van Onderwys voorgeskryf word. Skole kan die kurrikuluminhoud volgens die behoeftes van die leerders en die betrokke gemeenskap aanpas (New Zealand Ministry of Education 1994:23). Wanneer opvoeders 'n bepaalde tema voorberei, moet voorbeelde van die verskillende kulture in Nieu-Seeland in die inhoud ingesluit word. Opvoeders moet die perspektiewe en waardes van alle kulture in ag neem (New Zealand Ministry of Education 1994:6).

6.3 Benaming van die program

Gesinsopvoeding vorm 'n geïntegreerde deel van Gesondheidsopvoeding (“Health Education”). Hierdie deel van Gesondheidsopvoeding staan bekend as “Family Education” (Hunt 1997:Personal correspondence).

6.4 Doelstellings

Die doel met “Family Education” is om

- die rol van waardes in die bevordering van 'n positiewe gesinslewe te besef.
- vaardighede by leerders te ontwikkel wat verhoudings in die gesin en met tydgenote sal bevorder.
- leerders voor te berei om veranderinge in die gesin (byvoorbeeld sterfte, egskeiding) te kan hanteer.
- 'n positiewe selfbeeld by leerders te ontwikkel.
- by leerders 'n sin van verantwoordelikheid teenoor die eie lewe en gesondheid te ontwikkel.
- leerders bewus te maak van die eie gesondheidsbehoefte en te leer om besorgd te wees oor die gesondheidsbehoefte van die gesin en die breë gemeenskap.
- by leerders demokratiese waardes te ontwikkel (New Zealand Ministry of Education 1994:4,19).

6.5 Roosterindeling

Die “New Zealand Ministry of Education” (1994:14) skryf voor dat Gesondheidsopvoeding (waarvan “Family Education” 'n geïntegreerde deel vorm) vir 2 periodes (40 minute elk) per week aangebied moet word.

6.6 Ontwikkeling van 'n effektiewe “Family Education” program

Die onderstaande rolspelers kan 'n belangrike bydrae lewer tot die effektiwiteit van die “Family Education” program (New Zealand Ministry of Education 1994:8).

6.6.1 Rol van die skool

“Family Education” in 'n skool kan effektief wees indien

- die skool die belangrikheid van “Family Education” beklemtoon.
- leerinhoud deeglik beplan en gemonitor word.
- goeie verhoudings bevorder en verantwoordelikhede gedeel word.
- die bydrae van alle kulture in die gemeenskap saamgevat word om die leerinhoud te verryk.
- alle personeellede betrek word by die identifisering van behoeftes, bepaling van prioriteite en die beplanning van die leerinhoud.
- voorsiening gemaak word vir indiensopleiding van opvoeders.
- goeie bronne gebruik word wat vir almal toeganklik is.
- noue kontak met hulpbronne en organisasies in die gemeenskap aangemoedig word (New Zealand Ministry of Education 1994:8).

6.6.2 Rol van die opvoeder

“Family Education” kan meer effektief wees indien die opvoeder

- “Family Education” by verskeie geleenthede bevorder.
- tred hou met die moderne veranderinge en sensitief is vir die waardes en behoeftes van die verskillende kulture wat in die klas verteenwoordig word.
- kontak maak met die ouers om hulle te betrek by die beplanning van “Family Education”.
- die kennis, vaardighede en houdings waarvoor leerders reeds beskik, identifiseer en daarop voortbou.

- leerders in staat stel om deel te hê aan die beplanning van die program om te verseker dat bronne en aktiwiteite met mekaar verband hou.
- 'n program ontwikkel wat sensitief is vir die behoeftes van elke student en die gesinne wat in die klas verteenwoordig word (New Zealand Ministry of Education 1994:9).

6.6.3 Rol van ouers

Indien “Family Education” aan die plaaslike gesinne se behoeftes moet voldoen en die opvoeding in die ouerhuis moet aanvul, is die ondersteuning van die ouers noodsaaklik. Ouers moet 'n effektiewe rol speel in (New Zealand Ministry of Education 1994:10)

- die identifisering van behoeftes.
- die bepaling van doelstellings vir “Family Education”.
- die voorstelling van gemeenskapshulpbronne wat gebruik mag word.
- terugvoering aan opvoeders oor die effektiwiteit van die program.
- die meedeling van enige spesiale kennis en vaardighede wat relevant is vir “Family Education”.

6.7 Houdings en waardes

Die bevordering van positiewe houdings en die aanleer van waardes vorm 'n belangrike geïntegreerde deel in die aanbieding van “Family Education” (New Zealand Ministry of Education 1994:21). Die “New Zealand Ministry of Education” (1994:21) omskryf houdings soos volg: “Attitudes consist of the feelings or dispositions towards things, ideas or people which incline a person to certain types of action.” Opvoedersverwagtinge, ondersteuning deur ouers en die motivering van studente is betekenisvolle faktore wat leerders se houdings beïnvloed. Die skoolkurrikulum behoort nie net positiewe houdings by leerders in “Family Education” nie, maar in alle vakke aan te moedig (New Zealand Ministry of Education 1994:21).

Die “New Zealand Ministry of Education” (1994:21) onskryf waardes soos volg: “Values are internalised sets of beliefs or principles of behaviour held by individuals or

groups. They are expressed in the ways in which people think and act. No schooling is value-free.” Universele waardes wat die Nieu-Seelandse demokratiese samelewing ondersteun, is eerlikheid, betroubaarheid, respek vir ander, respek vir die gereg, verdraagsaamheid, regverdigheid, besorgdheid, nie-seksisme en nie-rassisme. Die “New Zealand Ministry of Education” (1994:21) meld verder soos volg in hierdie verband: “The school curriculum will help students to develop and clarify their own values and beliefs, and to respect and be sensitive to the rights of families, individuals and groups who hold values and attitudes which are different from their own.”

6.8 Programinhoud van “Family Education”

Die volgende temas word in “Family Education” behandel (New Zealand Ministry of Education 1994:16):

- Verhoudings binne en buite die gesin.
- Bou van ’n positiewe selfbeeld.
- Dwelmopvoeding.
- Persoonlike veiligheid.
- Gemeenskapshulpbronne.

As voorbeeld sal slegs ’n bespreking gegee word van “Verhoudings in die gesin”, “Bou van ’n positiewe selfbeeld” en “Gemeenskapshulpbronne”.

6.8.1 Verhoudings in die gesin en met ander (New Zealand Ministry of Education 1994:18,19)

In die verskillende klasgroepe is die onderstaande onderwerpe behandel:

6.8.1.1 Junior Primêr

Verhoudings in die gesin en met vriende:

- Maak vriende met ander.
- Samewerking in die gesin en by die skool.
- Kommunikeer met mense van verskillende kulture en gesinsagtergronde.
- Leer om konflik te hanteer.

6.8.1.2 Middel Primêr

Eie en ander se behoeftes:

- Neem ander gesinslede se behoeftes in ag.
- Neem mense met spesiale behoeftes in ag.
- Aanvaar verskillende tradisies, agtergronde en kulture.
- Leer om veranderinge in verhoudings soos vriendskappe, egskeiding en verlies te hanteer.
- Leer om probleme en konflik in die gesin te hanteer.

6.8.1.3 Senior Primêr

Vaardighede om verhoudings te bevorder:

- Kommunikasievaardighede.
- Konstruktiewe hantering van kritiek.
- Handhawing van verhoudings in die gesin.
- Hantering van veranderinge in die gesin.
- Hantering van teleurstellings, egskeidings en verliese in die gesin.
- Kenmerke van goeie vriendskap.
- Handhawing van goeie vriendskappe.
- Basiese reëls vir goeie verhoudings.
- Tipes verhoudings (ouer-kind, seun-dogter, leerling-onderwyser).

6.8.1.4 Junior Sekondêr

Invloed van verhoudings op die individu:

- Leer om eie gevoelens te hanteer.
- Neem verantwoordelikheid in verhoudings.
- Besluitnemingsvaardighede.
- Begryp hoe verwagtinge gedrag beïnvloed.

6.8.1.5 Senior Sekondêr

Selfvertroue en sosiale vaardighede in verskeie situasies:

- Hanteer konflik op konstruktiewe wyse.
- Aanvaar verantwoordelikheid vir toenemende onafhanklikheid.
- Veranderinge in die gesin.
- Die gesin se aanpassing en bestuur van veranderinge.
- Knoop verhoudings aan met mense van verskillende agtergronde.

6.8.2 Die bou van 'n positiewe selfbeeld

Die volgende onderwerpe word in die verskillende fases van die kind in die skool behandel (New Zealand Ministry of Education 1994:20):

6.8.2.1 Junior Primêr

Inligting omtrent die self:

- Eie gevoel.
- Waarin presteer die individu: talente en vermoëns.
- Met watter probleme word hulp benodig?

6.8.2.2 Middel Primêr

Bewuswording van ooreenkomste en verskille met ander ten opsigte van die volgende:

- Voorkoms.
- Aksies.
- Gevoelens.
- Beperking.
- Kulturele identiteit.

6.8.2.3 Senior Primêr

Aanvaarding van individuele verskille en die verwerwing van selfvertroue in nuwe situasies:

- Fisiese groei en verandering tydens puberteit.
- Gevoelens en stemminge.
- Maniere waarop situasies gevoelens affekteer.

6.8.2.4 Junior Sekondêr

Begrip vir eie ontwikkeling en aanvaarding van individualiteit:

- Begryp fisiese veranderinge.
- Hantering van veranderinge in gevoelens.
- Erken sukses en aanvaar sterk punte.

6.8.2.5 Senior Sekondêr

Begrip vir die rolle van 'n volwassene:

- Houdings en waardes (hoe dit ontwikkel en hoe dit die individu se doen en late beïnvloed).



- Verandering in rolle en verantwoordelikheid.
- Keuses en besluite.
- Doelstellings en beplanning vir die toekoms.

6.8.3 Gemeenskapshulpbronne

Die volgende onderwerpe word in die verskillende fases van die kind in die skool behandel (New Zealand Ministry of Education 1994:21-22):

6.8.3.1 Junior Primêr

Kontak in tye van nood:

- Dokter.
- Gesondheidskliniek, hospitaal.
- Welsynwerker.
- Polisie, verkeersafdeling, brandweer.

6.8.3.2 Middel Primêr

Gemeenskapsdienste wat met die instandhouding van gesondheid verband hou:

- Organisasies.
- Gemeenskapsentrum.
- Kultuurgroepe en plaaslike aktiwiteite.
- Bronne van informasie (koerant of kennisgewingbord).

6.8.3.3 Senior Primêr

Gemeenskapsdienste vir gesinne:

- Ondersteuningsgroepe in die gemeenskap.
- Watter dienste ondersteuningsgroepe aanbied.

- Hoe om in verbinding met ondersteuningsgroepe te kom.
- Hoe die individu die groepe kan help.

6.8.3.4 Junior Sekondêr

Gemeenskapsgroepe vir persoonlike hulp:

- Buurtwaggroepe, adviessentrums.
- Kerkgroepe, jeuggroepe.
- Skoolkomitees, gesondheidsklinieke, kinderlyn.
- Beroepsvoorligtingsdienste, Departement van Gesondheid, kinderhuise.

6.8.3.5 Senior Sekondêr

Organisasies wat effektief gebruik kan word:

- Beroepsvoorligtingsdienste, Departement van Arbeid.
- Organisasies vir spesiale hulp (alkohol- en dwelmklinieke).
- Welsynsorganisasies.

6.8.4 Dwelmopvoeding

- Gevaar van dwelms vir gesondheid (alkohol, tabak, misbruik van medikasie).
- Dwelmmisbruik en die gevolge daarvan op die gesin.
- Dwelms en gesondheid.
- Gemeenskapshulpbronne wat hulp kan verleen.

6.9 Gevolgtrekkings

In die kurrikulum word in elke fase van die kind gefokus op die ontwikkeling van kennis en vaardighede om positiewe verhoudings sowel binne as buite die gesin aan te knoop. Leerders word voorberei om met ander saam te werk en te leef, verantwoordelikheid in verhoudings te aanvaar en die eie en ander se gevoelens en

behoefte in ag te neem. Daar word ook aangedui dat daar in die verhoudingstigting aandag geskenk word aan die aanleer van vaardighede soos sosiale vaardighede, kommunikasievaardighede en vaardighede in die hantering van konflik en veranderinge in die gesin. Hiermee saam geniet die aanleer van waardes aandag.

In die leerinhoud word ook aandag geskenk aan die verryking van die kind se persoonlike lewe deur aandag te skenk aan die bou van 'n positiewe selfbeeld. Selfvertroue en 'n gevoel van eie waarde word by die kind ontwikkel deur temas soos die volgende te bespreek: die hantering van eie gevoelens en die erkenning van eie talente en vermoëns.

Dit is opmerklik dat 'n multikulturele benadering in die aanbieding beklemtoon word. Leerders word geleer van die tradisies en agtergronde van ander kulture. Opvoeders word voorberei om sensitief te wees vir die waardes en behoeftes van die verskillende kulture wat in die klas verteenwoordig word.

Dit wil voorkom asof geen aandag aan belangrike temas soos die huwelik en ouerskap geskenk word nie.

7. GESINSOPVOEDING IN DIE VERENIGDE KONINKRYK

7.1 Inleiding

Die kurrikulum vir Gesinsopvoeding in die Verenigde Koninkryk word ingedeel in verskillende fases. In die Suid-Afrikaanse konteks verteenwoordig Fase 1 - Graad 1, Fase 2 - Graad 2 tot 6, Fase 3 - Graad 7 tot 9 en Fase 4 - Graad 10 tot 12.

In die literatuur word daar nie melding gemaak van opvoedersopleiding nie. Daar word slegs melding gemaak van die benaming van die program, die doelstellings, die roosterindeling, die onderliggende waardes aan die hand waarvan die inhoud aangebied word en die programinhoud. In die bespreking wat volg sal daar op die laasgenoemde vyf punte gefokus word.

7.2 Vasstelling van die kurrikulum

Die “School Curriculum and Assessment Authority” (hierna genoem SCAA) van die Onderwysdepartement, voorsien die kurrikulum aan skole. Skole kan die kurrikulum aanpas by die behoeftes van die leerders en die plaaslike gemeenskap: “Assessment authority for the national curriculum does not constitute the whole curriculum for schools. Schools have discretion to develop the whole curriculum to reflect their particular needs and circumstances” (SCAA 1996:1, Jones 1997:Personal correspondence).

Die skoolhoof, die opvoeders en die ouers is saam verantwoordelik vir die verbesondering van die leerinhoud. Die wyse van aanbieding is die prerogatief van die opvoeder. “It is for the school to decide how and in what depth to teach the material. No methodology is implied; it is a matter for teachers’ professional judgement to describe the most effective and efficient way of teaching the national curriculum” (SCAA & Curriculum and Assessment Authority for Wales 1996:9).

Daar is 163 onderwysdistrikte in Engeland en Wallis wat toesig hou oor die uitvoering van die implementering van die kurrikulum. Elke plaaslike owerheid beskik oor ’n “Health Education Co-ordinator” (hierna genoem HEC) wat aan skole advies gee oor die benadering wat gevolg moet word in die interpretasie van die nasionale kurrikulum (Morris 1997:Personal correspondence).

7.3 Benaming van programme

Gesinsopvoeding word nie as ’n selfstandige vak aangebied nie, maar wel as ’n geïntegreerde deel van Gesondheidsopvoeding. Hierdie onderdeel van Gesondheidsopvoeding staan bekend as “Family Life Education” (Morris 1997:Personal correspondence).

7.4 Doelstellings

Die doel met “Family Life Education” is om ’n waardering by leerders te ontwikkel vir die sentrale rol van die gesin as ’n maatskaplike instelling asook vir die belangrike rol wat die gesin speel in die bevordering van liefde en koestering van gesinslede. “Family Life Education” is ook gerig op die voorbereiding van leerders vir effektiewe ouerskap sowel as vir die versorging van kinders en die bevordering van verhoudings (National Curriculum Council 1990:4).

Skole het ook die verantwoordelikheid om ’n wye en gebalanseerde kurrikulum saam te stel wat

- die geestelike, morele, kulturele, verstandelike en fisiese ontwikkeling van die leerders bevorder.
- leerders sal voorberei vir die geleentede wat die volwasse lewe bied asook die verantwoordelikhede van ’n eie gesinslewe (National Curriculum Council, 1990:4).

7.5 Roosterindeling

Die meeste sekondêre skole voorsien een keer per week ’n les van 40 minute in “Personal and Social Education”. Gesondheidsopvoeding, waarvan “Family Life Education” ’n geïntegreerde deel is, word 2 keer per week vir ongeveer 40 minute elk, aangebied (Morris 1997:Personal correspondence).

7.6 Waardes

In 1996 het die Minister van Onderwys opdrag aan die SCAA gegee om ’n opgawe van relevante waardes saam te stel. Die doel hiervoor was om leerders se geestelike, morele, sosiale en kulturele ontwikkeling te bevorder. Om die taak uit te voer, het die SCAA ’n spesiale komitee, die “National Forum for Values in Education and the Community”, saamgestel wat waardes geformuleer en beskryf het wat die leerinhoud

moet onderlê en aan die eise van die gemeenskap voldoen. Die waardes is soos volg (SCAA 1996:1-3):

7.6.1 Die “self”

Leerders moet ’n agting ontwikkel vir hulself as unieke wesens wat in staat is tot optimale geestelike, morele, intellektuele en fisiese groei.

Op grond van die bogenoemde beginsel moet leerders

- ’n begrip vir die eie karakter sowel as ’n begrip vir die eie sterk en swak punte ontwikkel.
- selfrespek en selfdisipline ontwikkel.
- duidelikheid kry oor die betekenis en doel van die lewe en op grond daarvan besluit hoe die eie lewe behoort te wees.
- leer om talente, regte en geleenthede met verantwoordelikheid te gebruik.
- gemotiveer word om te strew na kennis, wysheid en begrip.
- leer om verantwoordelikheid vir hulle eie lewens te neem.

7.6.2 Verhoudings

Verhoudings in die gesin moet as fundamenteel geag word vir die ontwikkeling en vervulling van die self sowel as die ander gesinslede.

Op grond van die bogenoemde beginsel moet leerders leer

- om ander mense, insluitend kinders te respekteer.
- om vir ander mense om te gee en goedgesindheid te openbaar.
- hoe om aan ander mense te wys dat hulle waardeer word.
- dat lojaliteit, vertrouwe en betroubaarheid verdien moet word.
- hoe om koöperatief met ander saam te kan werk.
- dat die privaatheid en eiendom van ander gerespekteer moet word.
- hoe om ’n dispuut vreedsaam te kan oplos (SCAA 1996:1).

7.6.3 Die gemeenskap

Leerders moet leer om die waarheid na te soek, vryheid reg te gebruik, regverdig te wees, die geregtelik te gehoorsaam en kollektiewe samewerking te gee om 'n gemeenskaplike doel te verwesenlik. Gesinne moet geag word as bronne van liefde en ondersteuning aan alle gesinslede en as die basis van 'n gemeenskap waarin mense vir mekaar omgee.

Op grond van die bogenoemde beginsel moet leerders

- geleer word om hulle verantwoordelikheid as burgers te begryp en gemotiveer word om hulle verantwoordelikheid na te kom.
- geleer word om hulle te weerhou van enige gedrag wat tot nadeel van hulself en die gemeenskap kan wees.
- gemotiveer word om ouers in die opvoeding en versorging van kinders te ondersteun.
- geleer word dat liefde 'n vereiste is vir 'n beskermende en gelukkige kinderlewe en dat dit 'n kenmerk van enige tipe gesin moet wees (enkelouergesin, ensovoorts).
- geleer word dat die wette van die geregtelik respekteer moet word en dat ander ook daartoe gemotiveer moet word.
- geleer word om ander te ondersteun wat nie alleen 'n waardige lewenstyl kan handhaaf nie.
- geleer word om die waarheid, integriteit, eerlikheid en goedgesindheid as 'n prioriteit in die persoonlike asook in die gemeenskapslewe na te streef (SCAA 1996:23).

7.7 Programinhoud van “Family Life Education”

Die leerinhoud vir “Family Life Education” word soos volg voorgeskryf:

7.7.1 Fase 1 (5 tot 7 jaar)

In hierdie fase word die volgende leerinhoude voorgeskryf (National Curriculum Council 1990:12):

- Belangrikheid van die gesin.
- Gesinstipes.
- Rolle en verantwoordelikhede van elke gesinslid.
- Funksies van die gesin.
- Dwelmgebruik.

7.7.2 Fase 2 (7 tot 11 jaar)

In hierdie fase word die volgende leerinhoude voorgeskryf (National Curriculum Council 1990:14):

- Verhoudings in die gesin, met vriende en in die gemeenskap.
- Besorgdheid teenoor gesinslede.
- Verskille in betrokkenheid met verhoudings tussen gesinslede, vriende en vreemdelinge.
- Samewerking in die gesin.
- Groei en ontwikkeling van kinders.
- Verskille in opvoedingstyle.
- Belangrikheid van goeie ouerskap.
- Verandering in die gesin.
- Kindermishandeling.
- Gemeenskapshulpbronne
- Dwelmmisbruik.

7.7.3 Fase 3 (11 tot 14 jaar)

Die volgende leerinhoude word in hierdie fase voorgeskryf (National Curriculum Council 1990:16):

- Rol van die gesin in die bevordering van liefde en besorgdheid.
- Verhoudings in die gesin.
- Algemene gesondheidsorg van kinders.
- Beplanning van 'n gesin.
- Rolle van ouers voor en na die geboorte van 'n baba.
- Rolle en verantwoordelikhede in die gesin.
- Kindermolestering.
- Verandering in die gesin.
- Dwelmmisbruik.

7.7.4 Fase 4 (14 tot 16 jaar)

Die volgende leerinhoud word in hierdie fase voorgeskryf (National Curriculum Council 1990:18):

- Huwelik en ouerskap.
- Funksies van die gesin.
- Verhoudings in die gesin.
- Faktore wat die geluk in die gesin beïnvloed.
- Positiewe selfbeeld.
- Selfrespek en selfvertroue.
- Verantwoordelike besluitneming.
- Gesinsprobleme: geweld, mishandeling, afsterwe, dwelmgebruik, werkloosheid, egskeiding.
- Invloed van tegnologie op die gesin.
- Veranderinge in die gesin (byvoorbeeld rolverandering, verandering in geval van verlies).
- Toenemende onafhanklikheid.

7.8 Gevolgtrekkings

Dit is opmerklik dat die oorkoepelende doelstelling soos geformuleer in paragraaf 6.4 in die inhoud wat vir elke fase voorgeskryf word, gereflekteer word. Daar word

deurlopend aandag geskenk aan die bevordering van die kwaliteit van die gesinslewe deurdat temas soos die belangrikheid van die gesin, die funksies van die gesin, die rol en funksie van elke gesinslid en liefde en verantwoordelikheid teenoor gesinslede in te sluit. Daar word prominent ook aandag geskenk aan die bevordering van positiewe verhoudinge binne en buite die gesin. Leerders word ook voorberei vir ouerskap deur aandag te skenk aan die rol en verantwoordelikheid van die ouers en die versorging van kinders.

In die leerinhoud word aandag geskenk aan die intellektuele, morele, emosionele, sosiale en fisiese ontwikkeling van die kind. Leerders se persoonlike lewe word verryk deur die ontwikkeling en bevordering van 'n positiewe selfbeeld en die aanleer van waardes soos selfrespek, respek vir ander, eerlikheid en lojaliteit. Die aanleer van vaardighede soos verantwoordelike besluitneming en kommunikasie geniet ook aandag.

Leerders word verder voorberei vir die hantering van gesinsprobleme soos egskeding, geweld, mishandeling, dwelmgebruik, werkloosheid en veranderinge in die gesin. In die Senior Fase word aandag geskenk aan die voorbereiding van leerlinge vir die eise van die moderne tyd deurdat die invloed van die tegnologie op die gesin behandel word.

8. GESINSOPVOEDING IN NIGERIË

Gesinsopvoeding word nie in skole in Nigerië aangebied nie. 'n Geslagsopvoedingsprogram word wel aangebied wat fokus op die voorkoming van ongewenste swangerskappe, die oordra van geslagsiektes, onwettige aborsies en afwykende seksuele gedrag (Owuamanam 1997:54-59).

9. GESINSOPVOEDING IN UGANDA

Gesinsopvoeding word nie as 'n selfstandige program in Ugandese skole aangebied nie, maar wel as 'n onderafdeling van die program "Health Education". ('n Voorbeeld van die afdeling oor opvoeding vir gesinslewe word as bylae 2 ingebind). Onderwerpe

wat verband hou met Gesinsopvoeding is: gesinstipes, my gesin, verhoudings in die gesin, die huwelik en gesinsbeplanning. Ander onderwerpe wat aangespreek word, is VIGS-voorkoming, menslike voortplanting, alkoholmisbruik, noodhulp, menslike funksionering, die gevare verbonde aan rook, toiletgebruik, die werking van die oë en vel, voorkoming van diarree en ander siektes, suiwering van water (Ministry of Education of Uganda 1998:59-66).

10. GESINSOPVOEDING IN ZIMBABWE

Gesinsopvoeding word nie in die skole van Zimbabwe as 'n selfstandige program aangebied nie, maar kom op primêre skoolvlak geïntegreerd voor in vakke soos Sosiale Studies en Huishoudkunde. Op sekondêre skoolvlak kom Gesinsopvoeding geïntegreerd voor in vakke soos "Education for Living" en "Home Management" (Matimati 1999:1).

11. KENYA

Gesinsopvoeding word nie as 'n selfstandige vak in die skole van Kenya aangebied nie. Dit kom wel geïntegreerd in ander skoolvakke voor. Die name van hierdie skoolvakke is nie in die korrespondensie genoem nie (Mwakima 1999:Personal correspondence).

12. ALGEHELE GEVOLGTREKKING

Navorsing het getoon dat die meeste lande wat bestudeer is op die intellektuele, fisiese, emosionele en sosiale ontwikkeling van die kind fokus. Hoewel daar aan 'n verskeidenheid aspekte in hierdie verband aandag gegee word, is dit opmerklik dat die ontwikkeling en verdieping van die geestelike lewe van die kind dikwels minder aandag geniet.

In die literatuur word daar deurlopend by al die lande melding gemaak van leerinhoud wat gemik is op verryking van die kind se onmiddellike gesinslewe en sy eie gesinslewe eendag in die toekoms. In Michigan en Alabama word Gesinsopvoeding nie net gesien as voorbereiding van die kind vir die gesinslewe nie, maar ook vir die beroepslewe. In

laasgenoemde state word leerders ook voorberei vir die invloed van die vooruitgang en ontwikkeling van die tegnologie op die gesin.

Dit is opvallend dat aandag veral geskenk word aan die verryking van die kind se persoonlike lewe deurdat aandag gegee word aan die aanleer van vaardighede soos verantwoordelike besluitneming, bevraagtekening, kommunikasie, konflikhantering en die ontwikkeling van positiewe sosiale interaksies en verhoudings. In Prince Edward Island (Kanada), Nieu-Seeland, Engeland en die staat Alabama (Kanada) word pertinent aandag geskenk aan die bevordering van die kind se selfkennis en sy selfbeeld asook sy verantwoordelikheid, nie alleen teenoor homself nie maar ook sy verantwoordelikheid teenoor ander.

In die literatuur wil dit voorkom asof daar aandag geskenk word aan gemeenskaplike gesins- en gesondheidsprobleme (byvoorbeeld HIV/VIGS).

HOOFSTUK 4

GESINSVOORLIGTING* IN SUID-AFRIKA: 'N HISTORIESE OORSIG (1933-2000)

1. DOEL MET DIE HOOFSTUK

Die doel met hierdie hoofstuk is primêr om deur middel van navorsing, inligting te versamel rakende Gesinsvoorligting in Suid-Afrikaanse skole voor die jaar 2000 wat as agtergrond kan dien vir die ontwerp van 'n Gesinsopvoedingsprogram vir skole in Suid-Afrika. Daar sal ondersoek ingestel word na Gesinsvoorligting in die voormalige onderwysdepartemente van Suid-Afrika. Ondersoek sal ook ingestel word na die kontemporêre Interim Kernsillabus van die Departement van Onderwys ten einde vas te stel watter tekortkominge daarin voorkom met die oog op die ontwerp van 'n nuwe program.

Om die bogenoemde primêre doelstelling voldoende te vervul, is dit nodig om op die volgende aspekte in die navorsing te fokus:

- Die doelstelling met Gesinsvoorligting in die voormalige onderwysdepartemente.
- Wie verantwoordelik was vir die vasstelling van die kurrikulum.
- Die verskillende benaminge van die programme.
- Hoe Gesinsvoorligting in skole se roosters gefigureer het.
- In hoe 'n mate ouers by die Gesinsvoorligtingsprogramme betrek was.
- Die hoedanighede waarvoor onderwysers moes beskik om Gesinsvoorligting te onderrig.

*Alhoewel die tema van hierdie ondersoek die term *Gesinsopvoeding* gebruik, sal daar in hierdie hoofstuk ter wille van duidelikheid van die term *Gesinsvoorligting* gebruik gemaak word. *Gesinsvoorligting* is die term wat deur die voormalige Onderwysdepartemente gebruik is.



- Die programinhoud wat in die voormalige onderwysdepartemente vir Gesinsvoorligting voorgeskryf was.

2. INLEIDING

2.1 'n Historiese oorsig van die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel

Vanweë die rasgebaseerde politieke stelsel was daar voor 1994 in Suid-Afrika 'n onderwysstelsel waarin die voorsiening van onderwys vir elke bevolkingsgroep deur 'n eie onderwysdepartement hanteer was.

Die verskillende bevolkingsgroepe se onderwys sake binne die grense van die RSA was voor 1994 deur die volgende departemente gadministreer (Department of National Education 1993:1):

- Departement van Onderwys en Kultuur,
Administrasie: Volksraad (vir Blankes);
- Departement van Onderwys en Kultuur,
Administrasie: Raad van Verteenwoordigers (vir Kleurlinge);
- Departement van Onderwys en Kultuur,
Administrasie: Raad van Afgevaardigdes (vir Indiërs) en
- Departement van Onderwys en Opleiding en Onderwysdepartemente van die volgende Selfregerende Gebiede: Gazankulu, KaNgwane, Kwazulu, KwaNdebele, Qwaqwa en Lebowa (vir Swartes).

Die Departement van Nasionale Opvoeding was die oorkoepelende onderwysdepartement wat die Minister van Nasionale Opvoeding bygestaan het in die bepaling van die nasionale onderwysbeleid, welke beleid deur die Ministers van bogemelde departemente uitgevoer moes word.

Onderwys in die Onafhanklike Gebiede naamlik Transkei, Bophuthatswana, Venda en Ciskei (hierna genoem TBVC-State), was deur die Onderwysdepartemente van hierdie state (TBVC-State) voorsien (Department of National Education 1993:1).

2.1.1 Historiese verloop van die Suid-Afrikaanse Onderwysstelsel

2.1.1.1 Onderwys vir Blankes

Voor September 1994 is onderwys vir Blankes deur vyf departemente geadminestreer. Die vier provinsiale onderwysdepartemente het alle onderwys voorsien behalwe dié wat deur die wet as hoër onderwys omskryf is. Die destydse Departement van Nasionale Opvoeding was verantwoordelik vir hoër onderwys wat buitengewone onderwys en onderwys vir tegniese kolleges, teknikons en universiteite ingesluit het. Ingevolge die Grondwet van die Republiek van Suid-Afrika van 1983 (Wet 110 van 1983), was alle onderwys aan Blankes onder die beheer van die Minister van Onderwys en Kultuur, Administrasie: Volksraad (Department of National Education 1993:1).

Na die proklamering van die 1983-Grondwet het die vier voormalige provinsiale onderwysdepartemente as subdepartemente tot 1994 onder die Departement van Onderwys en Kultuur, Administrasie: Volksraad, voortbestaan (Department of National Education 1993:1).

2.1.1.2 Onderwys vir Kleurlinge

Voor 1910 was onderwys vir Kleurlinge hoofsaaklik in die hande van sendinggenootskappe en kerke (Behr 1988:12-13). Na 1910 het die provinsiale onderwysdepartemente onderwys aan Kleurlinge voorsien. Die beheer oor onderwys vir Kleurlinge is vanaf Januarie 1964 kragtens die Wet op Onderwys vir Kleurlinge van 1963, (Wet 47 van 1963), na die Departement van Kleurlingsake oorgedra. Ingevolge hierdie Wet het die verantwoordelikheid vir alle onderwys vir Kleurlinge, uitgesonderd tersiêre onderwys, by die Departement van Kleurlingsake berus. Na die inwerkstelling van die Verteenwoordigende Kleurlingraad, het die Administrasie van Kleurlingsake tot stand gekom wat die administrasie van Kleurlingonderwys

oorgeneem het. Na 1 Junie 1980 het die nuut totstandgekome Departement van Kleurlingsake en na 1 Oktober 1980 die Departement van Binnelandse Sake, die Administrasie van Kleurling-onderwys deur 'n direktoraat vir onderwys behartig (Department of National Education 1993:1,2).

Alle onderwys vir Kleurlinge was kragtens die 1983-Grondwet tot 1994 onder die beheer van die Minister van Onderwys en Kultuur, Administrasie: Raad van Verteenwoordigers (Department of National Education 1993:1,2).

2.1.1.3 Onderwys vir Indiërs

Tot en met die oorname van Indiëronderwys deur die Departement van Indiërsake in 1965, was die provinsiale onderwysdepartement (hoofsaaklik die Natalse Provinsiale Administrasie) vir Indiëronderwys verantwoordelik. Vanaf 1 Oktober 1980 was onderwys die verantwoordelikheid van die direktoraat van Indiëronderwys in die Departement van Binnelandse Aangeleenthede.

Sedert die inwerkingtreding van die 1983-Grondwet was alle onderwys vir Indiërs onder die beheer van die Minister van Onderwys en Kultuur, Administrasie: Raad van Afgevaardigdes (Department of National Education 1993:2).

2.1.1.4 Onderwys vir Swartes

Tussen 1904 en 1953 was die administrasie van onderwys van Swartmense in die gesamentlike hande van kerke en die provinsiale onderwysdepartemente, alhoewel die finansiering daarvan geleidelik die verantwoordelikheid van die Sentrale Regering geword het. Die verantwoordelikheid vir Swart onderwys is op 1 Januarie 1954 aan die Sentrale Regering oorgedra (Department of National Education 1993:2).

Sedert 1968 is die administrasie van onderwys vir Swartes geleidelik gedentraliseer na streke en die Selfregerende Gebiede. In elkeen van die Selfregerende Gebiede is 'n departement van onderwys wat in die gebied vir alle onderwys behalwe universiteitsonderwys verantwoordelik was, ingestel. Tussen 1976 en 1982 het vier

van die Selfregerende Gebiede, naamlik Transkei, Bophuthatswana, Venda en Ciskei (TBVC-State) onafhanklike state geword en het die voorsiening van onderwys op alle vlakke (met die uitsondering van die universiteit van Fort Hare) die verantwoordelikheid van die onderskeie regerings geword. Tot voor 1994 het die Minister van Onderwys en Opleiding alle onderwys vir Swartmense in die RSA geadministreer (Department of National Education 1993:2).

Vervolgens sal daar 'n studie gemaak word van Gesinsopvoeding in skole soos dit voor 1994 in die afsonderlike onderwysdepartemente gefigureer het.

3. GESINSVOORLIGTING IN DIE DEPARTEMENT VAN ONDERWYS EN KULTUUR, ADMINISTRASIE: VOLKSRAAD

3.1 GESINSVOORLIGTING IN KAAPLAND

3.1.1 Inleiding

Die sillabus vir Gesinsvoorligting in Kaapland was tweeledig van aard. Voorsiening is gemaak vir 'n Kernprogram om die minder intieme aspekte van die gesinslewe te behandel, en ook vir 'n Opsionele Program vir die behandeling van die meer intieme aspekte met betrekking tot gesins- en geslagsopvoeding. Laasgenoemde program was aan individuele leerlinge of kleiner groepe leerlinge*, geslagte apart, aangebied. Gesinsvoorligtingonderwysers kon die program op so 'n wyse aanbied dat dit by die besondere behoeftes van die betrokke gemeenskap, skool en leerling kon aansluit (Departement van Onderwys, Provinsiale Administrasie van die Kaap die Goeie Hoop 1978a:2).

In die beskikbare literatuur word melding gemaak van die doel met Gesinsvoorligting,

*Alhoewel die terme "leerling" en "onderwyser" met die terme "leerder" en "opvoeder" deur die huidige Departement van Onderwys vervang is, sal daar in hierdie hoofstuk van die terme "leerling en onderwyser" gebruik gemaak word soos dit in die amptelike dokumente van die voormalige Onderwysdepartemente verskyn.

ouerbetrokkenheid, onderwyseropleiding, bydrae van buite-instansies en die programinhoud. Daar word egter nie melding gemaak van die periodetoewysing nie.

3.1.2 Vasstelling van die kurrikulum

Die destydse Direkteur van Onderwys, mnr. F.S. Meyer, het 'n komitee, genoem die Breë Komitee, aangestel om 'n Gesinsvoorligtingsprogram gedurende die jare 1975 tot 1977 vir Kaaplandse skole te ontwikkel. In Februarie 1978 is die program tydens oriënteringskursusse aan die hoofde en personeel van skole in Wes-Kaapland bekend gestel (Departement van Onderwys, Provinsiale Administrasie van die Kaap die Goeie Hoop 1978a:1).

3.1.3 Doelstellings

Die Onderwysowerheid van Kaapland was van mening dat die oorkoepelende doel van Gesinsvoorligting die uiteindelijke behoud van die gesinslewe is. Die onderwysowerheid het geglo dat die Gesinsvoorligtingsprogram, wanneer dit versigtig, taktvol en met oortuiging aangebied word, 'n teenvoeter kan bied teen negatiewe invloede op die gesin en so 'n bydrae kan lewer om die gesinslewe te verstewig. Deur Gesinsvoorligting kan die leerling voorberei word vir ouerskap, sy gesin leer ken, die prosesse wat in die gesin plaasvind leer verstaan en ook sy eie plek objektief in die gesin, sien. Die program kan tot stabiliteit en sekuriteit in gesinne lei wat daartoe kan bydra dat die kind die goed omskrewe morele en godsdienstige kodes sal aanvaar en begryp (Departement van Onderwys, Provinsiale Administrasie van die Kaap die Goeie Hoop 1978a:1,2, Liebetrau 1989:1,2).

Die Breë Komitee het die doelstellings vir die Gesinsvoorligtingsprogram in Kaapland, soos volg omskryf (Departement van Onderwys, Provinsiale Administrasie van die Kaap die Goeie Hoop 1978a:1,2, Liebetrau 1989:1,2):

- a. Die bevordering van 'n positiewe persoonlikheidsontwikkeling en karaktervorming van die kind deur planmatige, deurlopende voorligting.
- b. Die aanleer van sinvolle estetiese, morele en godsdienstige lewenswaardes wat

- sal bydra tot die ontwikkeling van 'n eie gebalanseerde lewensbeskouing.
- c. Leiding aan die leerling om te besef dat sy persoonlikheidsontwikkeling ten nouste saamhang met sy daaglikse doen en late en bepaal word deur die keuses wat hy uitoefen en die lewensdoel wat hy nastreef.
 - d. Hulpverlening aan ouers om hulle opvoedingstaak te vergemaklik, te steun en aan te vul, met inagneming van die individualiteit van die kind en sy natuurlike skaamheid aangaande intiem persoonlike sake.
 - e. Hulpverlening aan ouers wat hulle nie opgewasse voel om die meer intieme aspekte van die gesinslewe aan hul kinders oor te dra nie, deur voorligting op gespesialiseerde wyse, aan die hand van die Opsionele Program in samewerking met die ouers, aan te bied.
 - f. Die skepping van 'n gunstige klimaat in die gesin wat effektiewe kommunikasie tussen ouer en kind bevorder en dit vir die ouer makliker maak om sy voorligtingstaak te verrig.
 - g. Bevordering van noue samewerking tussen ouer, skoolhoof, onderwyser en ander belanghebbendes wat sal bydra tot die ontwikkeling van gesonder persoonlike verhoudinge binne en buite die gesinsverband.
 - h. Die kweek van 'n positiewe gesindheid teenoor die gesin as die hoeksteen/kern van 'n gesonde volksbestaan.
 - i. Aanbieding van die program volgens die besondere behoeftes van die betrokke gemeenskap, skool en leerling.
 - j. Die oordra van aanvaarde Christelike lewenswaardes, naamlik dat die mens 'n verantwoordelike wese is wat deur 'n ewige God geskape is, met 'n bepaalde en betekenisvolle lewensdoel, en 'n verpligting teenoor sy medemens en sy Skepper.

3.1.4 Ouerbetrokkenheid

Die Departement van Onderwys, Provinsiale Administrasie van die Kaap die Goeie Hoop (1978b:4) was daarvan oortuig dat die sukses van die Gesinsvoorligtingsprogram afhang van die doeltreffende kommunikasie tussen ouers en die skool. Die ouers is beskou as die primêre opvoeders en die skakeling tussen die

ouers en die onderwyservoorligter is een van die hoekstene van die Gesinsvoorligtingsprogram.

In die inligtingstuk “Gesinsvoorligting: Wenke aan die Skoolhoof” van die Departement van Onderwys, Provinsiale Administrasie van die Kaap die Goeie Hoop (1978b:1) is dit duidelik gestel dat die ouers ten nouste betrokke by die skool moes wees wanneer ’n Gesinsvoorligtingsprogram beplan word. Die skoolhoof en betrokke personeel moes al die netwerke waaroor die skool beskik ten volle benut en noue skakeling met die skoolkomitee en ouer-onderwysersverenigings soek en oueraande en huisbesoeke benut.

3.1.5 Ouervergaderings

Ouervergaderings was vroeg in die eerste kwartaal gereël net nadat die onderwyser wat vir die betrokke klas die program gaan aanbied, sy werkbeplanning gereed gehad het. Skriftelike uitnodigings vir die vergadering was aan ouers gestuur.

Die doel met die ouervergaderings was om kommunikasie tussen ouers en leerlinge te bewerkstellig en te handhaaf. Die program was daarop gemik om die verwydering wat tussen ouers en kinders mag bestaan, te verklein. Ouers het ’n program ontvang en is aangemoedig om dit ’n gewoonte te maak om gesprekke wat in die klaskamer begin is by die huis voort te sit. Op hierdie wyse kon die ouer op die hoogte bly van wat in die kind se gemoed aangaan (Departement van Onderwys, Provinsiale Administrasie van die Kaap die Goeie Hoop 1978a:12; Liebetrau 1989:11).

Die volgende het plaasgevind by so ’n byeenkoms:

- a. Ouers en voorligter gesels oor die voorgenome program nadat laasgenoemde die program aan die ouers geskets het.
- b. Die ouer kry ’n aanduiding van die tydintervalle waarin sekere dele van die program behandel gaan word.
- c. Die ouers ontvang ’n kopié van die werkbeplanning van die onderwyser indien hulle dit verlang.

- d. Dele van die Onderwysersgids kan self aan die ouers voorgelees word of indien die behoefte bestaan, kan dele daarvan gekopiëer word vir ouers vir studie-doeleindes.
- e. Die ouers ontvang insae in die bronnelys wat deel uitmaak van die Onderwysersgids.
- f. Die onderwyser dui vir die ouers aan watter dele van die program sal neig om oor te gaan tot intieme gesprekke wat nie in die gemengde klasgroep bespreek sal kan word nie. Ouers ontvang leiding ten opsigte van antwoorde wat tuis op vrae van kinders verskaf sal moet word. Waardevolle leesstof word vir hierdie doel aanbeveel.
- g. “Die hoofsaak is om die ouers te oorreed om die gesprek wat in die klaskamer begin het, by die huis voort te sit” (Liebetrau 1989:11).
- h. Die ouers ontvang leiding ten opsigte van die Departement se standpunt met betrekking tot die natuurlike geslagskaamheid van kinders en die noodsaaklikheid daarvan om dit te bewaar en te behou.
- i. Die onderwyser verduidelik ook die beginsel van die Opsionele Program wat net met die skriftelike toestemming van elke ouer vir ’n kind aangebied mag word. Die versekering word gegee dat alles moontlik gedoen sal word om ook die geslagskaamheid van die kind te respekteer.
- j. By hierdie byeenkomste word net die ouers van die leerlinge van een klas saamgetrek om die maksimum betrokkenheid en deelname te verseker (Department van Onderwys, Provinsiale Administrasie van die Kaap die Goeie Hoop 1978a:5,6).

3.1.6 Bydrae van buite-instansies

Volgens die onderwysdepartement was dit ook sinvol om by geleentheid, van verantwoordelike persone van buite die onderwys gebruik te maak om leerlinge oor sekere aspekte van die program te kom toespreek en om leerlinge te help wat seksueel gemolesteer of verkrag was. Skole moes geleenthede skep vir professionele mense soos medici, verpleegsters, predikante, maatskaplike werkers en regsgeleerdes. Hierdie persone het nie alleen die skole besoek nie, maar het ook met ouers tydens

ouer-onderwyservergaderings gepraat (Departement van Onderwys, Provinsiale Administrasie van die Kaap die Goeie Hoop 1978b:5, Liebetrau 1989:4).

3.1.7 Die Gesinsvoorligtingonderwyser

Die skoolhoof van elke skool was oorhoofs verantwoordelik vir die doeltreffende en sinvolle implementering van die Gesinsvoorligtingsproram. In die keuring van onderwysers vir Gesinsvoorligting het die skoolhoof gelet op die mate waarin die onderwyser met die kinders kan kommunikeer en of die onderwyser vertrou by leerlinge en ouers kon inboesem. 'n Eie gebalanseerde persoonlikheid en lewe is as voorvereiste gestel (Departement van Onderwys, Provinsiale Administrasie van die Kaap die Goeie Hoop 1978a:6).

3.1.8 Onderwyseropleiding

Die Kaaplandse Onderwysdepartement het geen voorsiening gemaak vir die opleiding van onderwysers in Gesinsvoorligting tydens hul basiese opleiding nie. Die rede hiervoor was volgens die onderwysdepartement dat alle onderwysers nie geskik was vir die aanbieding van Gesinsvoorligting nie. Streng keuring het plaasgevind en alleenlik gekeurde onderwysers was deur middel van indiensopleidingskursusse vir hierdie groot taak opgelei.

Indiensopleidingskursusse was vir drie tot vier dae aangebied in samewerking met die J.F.A. Swartz-Onderwysleierskap Ontwikkelingsprojek van die Fakulteit Opvoedkunde aan die Universiteit van Stellenbosch. Sowel gekeurde onderwysers as skoolhoofde wat primêr verantwoordelik was vir die program moes die kursus bywoon (Departement van Onderwys, Provinsiale Administrasie van die Kaap die Goeie Hoop 1978a:6).

3.1.9 Programinhoud

Die Gesinsvoorligtingsprogram het uit twee heeltemal afsonderlike komponente bestaan, naamlik (Departement van Onderwys, Provinsiale Administrasie van die Kaap die Goeie Hoop 1978a:7 – 11; Liebetrau 1989:14-24):

- a. **die Kernprogram** wat op algemene Gesinsvoorligting toegespits was en
- b. **die Opsionele program** wat feitlik uitsluitlik aan intieme Geslagsvoorligting gewy was, maar wat net met die toestemming van die ouers/voog aangebied kon word.

3.1.9.1 Inhoud van die Kernprogram vir Gesinsvoorligting

Die volgende inhoud was voorgeskryf:

3.1.9.1a Standaard 5

Leer jouself ken

- Waarom is dit belangrik om jouself te ken?
- Wat is *persoonlikheid*?
- Watter faktore beïnvloed jou *persoonlikheid*?
- Kan *persoonlikheid* verbeter word?

Vriendskappe

- Waardes.
- Kwaliteite wat die sluit van vriendskappe bevorder.

Groei tot volwasseheid

- Wat word werklik bedoel met “grootword?”
- Watter spesiale probleme kan ons hinder in die proses van groei tot volwasseheid?

Gedragkode

- Reg versus verkeerd.
- Die neem van morele beslissings.
- Godsdiens, karakter en gewete.

Funksies van die gesin

- Die funksies van die gesin verander namate die gemeenskap verander – tradisionele funksies van die gesin.
- Die gesin vandag.

Gesinsverhoudings

- Spanning in die gesin.
- Spanning tussen ouer en kind.
- Broer-suster-verhoudings.

3.1.9.1b Standaard 6

Aanpassing op skool

- Wat kan die skool doen om 'n leerling 'n aangename, gesonder persoonlikheid te laat ontwikkel en om karakterontwikkeling by leerlinge te bevorder?
- Waarom gaan ons skool toe?
- Is onderwysers en leerlinge natuurlike vyande?

Fisiese veranderinge

- Sinvolle herhaling van die aspekte van fisiese verandering wat die vorige jaar behandel is.

Lewensfilosofie

- Die begrip *reg* en *verkeerd* – etiese en religieuse waardes.
- Die betekenis en doel van die lewe.
- 'n Lewensfilosofie en omgewingsinvloede.

Probleemoplossing

- Hoe los 'n mens persoonlike probleme op?

Uitgaan

- Waardes.
- Oorwegings by uitgaan, byvoorbeeld ouderdom, tipes uitgaan, etiket.
- Persoonlike voorkoms, verantwoordelikhede van seun en van dogter, waarheen?
- Keuse van 'n maat.
- Moet ouers se mening ten opsigte van uitgaan in ag geneem word?

3.1.9.1c Standaard 7

Groei na volwassenheid

- Wat is die eienskappe van emosioneel-ryp en goedaangepaste persone?
- Beskik ons oor al hierdie eienskappe?

Herhaling van uitgaan

- Waardes.
- Etiket.
- Houding van gesin ten opsigte van uitgaan.

Vas uitgaan

- Waarom vas uitgaan?
- Voordele van vas uitgaan.
- Nadele van vas uitgaan.
- Die verbreking van 'n vaste verhouding.

Uitgaan en standarde (norme)

- Norme en die belangrikheid daarvan.
- Die toon van emosies van toegeneentheid.
- Persoonlike norme en gewildheid.
- Redes vir 'n morele kode in die gemeenskap.

- Standaard van gedrag.

Afwykende gedrag tydens adolessensie

- Alkohol: drinkgewoontes.
- Dwelmmisbruik.

Hoe 'n gesin aanpas by probleme en na oplossings soek

- Probleme kan opgelos word.
- Gesonde verstand kan soms 'n probleem oplos.

3.1.9.1d Standaard 8

Oriëntasie en hersiening

- Hersien kortliks wat gedurende die junior sekondêre fase behandel is.
- Begin oriëntasie ten opsigte van senior sekondêre fase.

Uitgaan

- Uitgaan lei tot die keuse van 'n maat.
- Vas uitgaan of kys gaan somtyds verlowing vooraf.

Menslike geslagtigheid

- Die plek van geslagtelikheid in ons lewens.
- Manlikheid en vroulikheid.
- Veranderde manlike en vroulike rolle in die moderne samelewing.
- Gedragskodes eie aan die twee geslagte.

Verlowing

- Voordele en verantwoordelikhede van 'n verlowing.
- Verbreking van 'n verlowing.

Huwelik

- Sekulêre beskouing oor die huwelik – 'n blote kontrak.
- Die Bybelse grondslae vir die huwelik:

- 'n Instelling van God.
- Tussen onderskeie geslagte.
- Aangetrokkenheid tot mekaar: 'n Geheiligde gawe.
- Die huweliksband is onbreekbaar behalwe op Bybelse gronde.

Die suksesvolle huwelik

- Faktore wat oorweeg moet word.
- Elemente van groei in liefde.

Is ek gereed vir 'n huwelik?

- Volwassenheid.
- Wetlike aspekte.
- Lewensaspirasies of doelstellings.

Eienskappe van die ideale gesin

- Jou gesin is soos ander gesinne.
- Geen twee gesinne is presies eenders nie.
- Watter soort gesin wil jy eendag hê?

3.1.9.1e Standaard 9

Kommunikasie

- Rypheid vir die huwelik.
- Stelsels van intellektuele en emosionele kommunikasie.
- Kommunikasieprobleme.

Die huwelikslewe dag vir dag

- Die probleem van huisvesting.
- Hantering van finansiële sake.

Egskeiding

- Algemeen – voorkoms, ens.
- Oorsake.

- Moontlike gevolge.
- Probleme na skeiding.

Verantwoordelikhede van die gesin

- Beskermende funksie.
- Die gesin as middelpunt vir die kweking van ideale en gesindhede.
- Demokrasie in die gesin.

3.1.9.1f Standaard 10

Funksies van die gesin

- Die gesin is die medium vir wedersydse liefde en kameraadskap tussen man en vrou.
- Elke gesin het uitvoerende pligte ten opsigte van tyd, finansies, voorligting en besluite.
- Die bou van 'n gesin.

Lewensfilosofie

- Watter druk word op 'n huwelikspaar uitgeoefen wat hulle noodsaak om 'n standpunt in te neem ten opsigte van sosiale sake? Byvoorbeeld geloof, politiek, sosiale groepe, ensovoorts.
- Reëls vir konstruktiewe geskille.

Uitbreiding van die gesin

- Gesinsbeplanning.
- Voorgeboortelike versorging; verantwoordelikhede van die vader.
- Die koste van 'n baba.
- Die nodige aanpassings.
- Die tyd en aandag wat 'n baba verg.

Kinderversorging

- Wat is die basiese beginsels van kindersorg?
- Wat is die basiese beginsels van kinderontwikkeling?

- Hoe kan die ouer deel in die lewe van sy kind?
- Hoe leer 'n ouer vir sy kind 'n sin vir waardes?
- Hoe beïnvloed geskille tussen ouers die kinders?
- Hoe dissipleneer 'n ouer sy kind?
- Hoe kan 'n ouer weet dat hy sy kinders lief genoeg het?
- Hoe leer 'n ouer sy kind omtrent seks?

Die kwaliteit van gesinslewe

- Die kwaliteit van gesinslewe word bepaal deur die morele en emosionele stabiliteit van die ouers. Hulle moet oor die vermoë beskik om lief te hê. Emosionele wanaanpassings sal nie net die huwelik benadeel nie, maar ook die verhouding tussen ouer en kind.

3.1.9.2 Inhoud van die Opsionele Program vir Gesinsvoorligting

In Kaapland het daar nie 'n vaste, voorgeskrewe sillabus vir die Opsionele Program bestaan nie. Die aanbieder het hom laat lei deur die vrae van die leerlinge (Departement van Onderwys, Provinsiale Administrasie van die Kaap die Goeie Hoop 1978a:11).

Hierdie program moes verkieslik individueel aan leerlinge aangebied word ooreenkomstig elkeen se bepaalde behoeftes en probleme. Met die toestemming van die ouers kon die leerling op 'n afgesonderde plek wat vir hierdie doel geskik is, na bandopnames luister wat in sy besondere behoefte voldoen. Indien nodig kon die leerling verder met die onderwyser gesels om so klarigheid in sy gemoed te kry. Die vertrouensverhouding tussen onderwyser en kind het bepaal in watter mate die kind hom vry voel om sy probleem te bespreek.

Waar meer as een leerling dieselfde probleem opgeklaar wou hê, het dit ook gebeur dat klein groepies leerlinge saam met die onderwyser aan besprekings deelneem. Volgens die voorskrif van die onderwysdepartement moes die groepies, geslagte apart, baie klein gehou word en daar moes gewaak word teen 'n algemene gepraatery.

3.1.9.3 Die vraebus

Die vraebus is 'n hulpmiddel wat baie in die Gesins- en Geslagsvoorligtingskursusse gebruik was. Elke leerling was gevra om 'n stukkie papier in die bus te plaas – of hy nou 'n vraag gehad het of nie. Dit het die moontlikheid verminder dat leerlinge wat wel vrae gestel het, geïdentifiseer sou word. Dit het leerlinge aangemoedig om vrae te stel oor wesenlike probleme wat hulle gehinder het. Deur hierdie tegniek kundig te gebruik, kon die onderwyser vrae wat buite die besprekingsveld val of wat onverstaanbaar is, ignoreer. Die onderwyser kon verskeie vrae saam groepeer en verduidelik dat dit gedoen word om tyd te bespaar. Leerlinge wie se vrae te persoonlik was om in die klas bespreek te word, is na die Gesinsvoorligtingonderwyser of die onderwysersielkundige of enige ander bevoegde persoon verwys om 'n onderhoud te reël.

Die vraebus is naby die middel of einde van die kursus gebruik, want as dit te vroeg gebruik was, sou die meeste vrae oor sake handel wat later bespreek moes word. Die vraebus het by die eerste paar lesings wel waarde gehad indien die onderwyser 'n aanduiding wou hê van waarin die leerlinge belanggestel het om hom sodoende te help met sy aanbieding.

3.1.10 Kernmomente

Volgens die Departement van Onderwys, Provinsiale Administrasie van die Kaap die Goeie Hoop (1978a:11-12) is die volgende uitstaande kernmomente in die Gesinsvoorligtingsprogram soos dit aangebied was vir die Kaaplandse skole:

- Die skakeling met die ouerhuis.
- Die Gesinsvoorligtingsprogram is 'n tweeledige program wat voorsiening maak vir sowel die Kernprogram as die Opsionele Program.
- Kommunikasie tussen ouers en leerling moet bewerkstellig word en gehandhaaf word.
- Ouers moet gemotiveer word om die geslagsonderrig van hulle kinders self te behartig.

- In die skool word Gesinsvoorligting alleenlik aangebied met die skriftelike toestemming van die ouers.
- Die Kernprogram word aan groepe leerlinge aangebied, terwyl die Opsionele program nie in klasverband aangebied word nie.
- Die goue reël vir beide komponente van die program is dat die intiemer aspekte van die geslagslewe nooit in 'n groepsbesprek in die klaskamer toegelaat word nie.
- Die Departement huldig en handhaaf 'n meer konserwatiewe benadering ten opsigte van Gesinsvoorligting. “Die Departement se raad in dié verband is om liever aan die konserwatiewe kant te sondig...” (Departement van Onderwys, Provinsiale Administrasie van die Kaap die Goeie Hoop 1978a:11).
- Die jongmens met die mooi, gesonde gees moet nie beswaar word met al die moontlike sieklike afwykings wat bestaan nie – bring eerder aan hom die positiewe en voorkomende fasette.
- Gesinsvoorligting is nie 'n individuele poging nie, maar veel eerder 'n spanpoging, “'n vertrouwe faktor tussen leerlinge en onderwyser, ouer en onderwyser en skoolhoof en onderwyser...” (Departement van Onderwys, Provinsiale Administrasie van die Kaap die Goeie Hoop 1978a:11).
- Die produk van opvoeding is nie meetbaar nie, “tog moet diens van die hoogste gehalte jaar na jaar in hierdie besondere opvoedkundige program gelewer word sonder dat dit op 'n materialistiese wyse geëvalueer kan word, want hoe meet 'n mens die verbetering van die kwaliteit van die gesinslewe van 'n volk binne die bestek van een jaar of selfs vyf jaar? Daar is net een persoon in die skool wat hierdie geesdrif aan die gang kan hou as die nuwigheid verby is en slegs die onopgeloste probleme oorbly – dit is die Skoolhoof!” (Departement van Onderwys, Provinsiale Administrasie van die Kaap die Goeie Hoop 1978a:15).

3.1.11 Gevolgtrekkings

In die programinhoud van die Kernprogram was daar gefokus op die bevordering van leerlinge se kennis, vaardighede en houdings. In die laer klasse (Standaard 5, 6, en 7) was veral aandag geskenk aan die bevordering van positiewe persoonlikheidsontwikkeling en karaktervorming by die leerling deurdat onderwerpe soos

persoonlikheid, selfkennis en gedragskodes behandel was. Pertinente aandag was geskenk aan die geestelike asook die normatiewe aspekte van die kind. Die aanleer van morele en godsdienstige lewenswaardes het hoë prioriteit geniet en daar was besonder klem gelê op die ontwikkeling van 'n eie gebalanseerde Christelike lewensbeskouing.

Uit 'n bestudering van die leerinhoud blyk dit ook dat aandag geskenk was aan die ontwikkeling van lewensvaardighede deurdat gefokus was op die aanleer van vaardighede soos verantwoordelike besluitnemingsvaardighede, probleemoplossingsvaardighede (in die gesin), kommunikasievaardighede en interpersoonlike vaardighede. Leerlinge was voorberei om goeie gesinsverhoudings en verhoudings met die teenoorgestelde geslag aan te knoop.

In die senior klasse (Standaard 8, 9 en 10) was hoofsaaklik aandag geskenk aan die voorbereiding van die kind vir 'n eie gesinslewe eendag in die toekoms. Leerlinge was stelselmatig vanaf die vroeë adolessensie vir die huwelik voorberei, deurdat onderwerpe soos uitgaan, geslagtelikheid, verlowing, die huwelik, kommunikasie in die huwelik, huwelikslewe en egskeiding behandel was. Dit is verder duidelik dat leerlinge voorberei was vir die aanvaarding van verantwoordelikheid teenoor die self sowel as teenoor ander, hetsy dit die versorging van kinders is of die ondersteuning van ouers, broers of susters.

Dit wil voorkom asof die Opsionele Program en die Vraebus effektief gebruik kan word om individuele leerlinge se behoeftes en probleme aan te spreek. Met hierdie benaderings kan 'n vertrouensverhouding tussen leerkrag en leerling opgebou word en hoef leerlinge nie te vrees dat hulle uitgeken sal word nie. Die individuele besprekings van die onderwyser met elke leerling is egter onprakties in groot klasse. Die wyse waarop samewerking tussen ouers en die Gesinsvoorligtingsonderwyser bewerkstellig was, blyk vandag nog 'n effektiewe benadering te wees.

Dit is opvallend dat die programinhoud vanuit 'n Christelike perspektief benader was. In die kontemporêre onderwyssituasie is die meeste skole multikultureel van aard en word daar deur die Departement van Onderwys (1995:5) van die onderwyser verwag

om die diverse religieuse samestelling van die klas by die aanbieding van die inhoud in ag te neem.

3.2 GESINSVOORLIGTING IN DIE ORANJE-VRYSTAAT

3.2.1 Inleiding

In die Oranje-Vrystaat is Gesinsvoorligting in 1985 vir die eerste keer in skole geïmplementeer. In 1993 is die sillabus vir Gesinsvoorligting deur die destydse Oranje-Vrystaatse Onderwysdepartement (hierna genoem OVS Onderwys-departement) hersien en het die benaming daarvan verander na Persoonsopvoeding. Met die hersiene sillabus is slegs verandering ten opsigte van die inhoud aangebring.

Uit die beskikbare literatuur blyk dit asof die sillabus vir Gesinsvoorligting vanaf Standaard 6 tot Standaard 10 aangebied was en die sillabus vir Persoonsopvoeding vanaf Standaard 2 tot Standaard 10 (Oranje-Vrystaatse Onderwysdepartement 1985:1,2, Oranje-Vrystaatse Onderwysdepartement 1993a:1, Oranje-Vrystaatse Onderwysdepartement 1993b:1). Vervolgens sal die genoemde twee sillabusse bespreek word.

3.2.2 Vastelling van die kurrikulum

In die skole van die Oranje-Vrystaat het daar geen algemene amptelike beleid vir Gesinsvoorligting in skole bestaan nie. Die Oranje-Vrystaatse Onderwysdepartement het in 1985 'n sillabus vir Gesinsvoorligting proefondervindelik in 'n paar skole geïmplementeer. In 1987 is hierdie sillabus uitgebrei na alle skole in die Oranje-Vrystaat. Hierdie sillabus het 'n wye veld gedek en het voorsiening gemaak vir besprekings oor 'n groot aantal onderwerpe (Oranje-Vrystaatse Onderwysdepartement 1985:1-2, Van Rooyen 1987:141).

3.2.3 Buite-instansies

Waar die skoolhoof 'n behoefte geïdentifiseer het, kon 'n buite-instansie genooi word om die leerlinge toe te spreek oor 'n sensitiewe aangeleentheid, byvoorbeeld tiener-

swangerskappe. Die praatjies was beskou as suiwer 'n reëling tussen die bepaalde skoolhoof en die instansie. Die Onderwysdepartement het geen mate van kontrole daaroor uitgeoefen nie (Oranje-Vrystaatse Onderwysdepartement 1985:3).

3.2.4 Doelstellings

Die volgende doelstellings het vir Gesinsvoorligting gegeld (Oranje-Vrystaatse Onderwysdepartement 1985:4):

1. Om in 'n tydperk van snelle verandering jongmense te help om 'n positiewe, Christelike lewensfilosofie daar te stel wat aan hulle waardes sal leer wat verder sal strek as blote reëls.
2. Om hulle deur middel van voorligting wat op die grondbeginsels van liefde en verantwoordelikheid teenoor God en die medemens gebaseer is, te lei tot positiewe selfaanvaarding en persoonlikheidsontwikkeling.
3. Om die leerlinge te help om genoegsame kennis omtrent hulle fisiese, psigiese en emosionele groei op te doen om die spanningsdruk wat as gevolg van hierdie veranderinge mag ontstaan, te verwerk.
4. Om by die leerlinge 'n positiewe gesindheid te kweek teenoor die gesin as fondament van 'n gesonder volksbestaan.
5. Om die wonder van die Goddelike instelling van die huwelik wat op sy beurt die hoeksteen van 'n gesonde gesinslewe is, aan hulle oor te dra.
6. Om die leerlinge te help om die aanslag van die massamedia met behulp van 'n vaste Christelike waardesisteen krities te evalueer en te hanteer.
7. Om dit vir die lede van die gesin makliker te maak om op 'n openlike, gesonde wyse te kommunikeer.
8. Om laasgenoemde te bevorder, moet daarna gestrewe word om noue samewerking tussen die skool en die ouergemeenskap te bewerkstellig om sodoende die kind te lei tot volwassewording op alle terreine.
9. Die uiteindelijke doelstelling moet dan wees om die kinders so te lei dat hulle, wanneer hulle self ouers is, beter daartoe in staat sal wees om hulle kinders op alle lewensterreine voor te gaan.

3.2.5 Periodetoewysing

Die Direkteur van Onderwys het die Breë Komitee aangewys om die saak van periodetoewysing te ondersoek. Ten einde reg te laat geskied aan die komplekse opgawe van Gesinsvoorligting het die Breë Komitee aanbeveel dat agtien periodes per jaar per standerd aan Gesinsvoorligting bestee moet word. Hierdie agtien periodes is aan die begin van die jaar geïdentifiseer en op die jaarrooster aangedui (Oranje-Vrystaatse Onderwysdepartement 1985:4).

3.2.6 Onderwysersopleiding

Voor 1985 was Gesinsvoorligting nog nie ingesluit by die basiese opleiding van onderwysstudente aan departementele onderwyskolleges nie. Sedert die begin van 1985 is indiensopleidingskursusse vir die opleiding van onderwysers in Gesinsvoorligting deur die Oranje-Vrystaatse Onderwysdepartement in samewerking met die Universiteit van die Oranje-Vrystaat aangebied. Vakadviseurs het ook hulp en raad aan onderwysers voorsien (Oranje-Vrystaatse Onderwysdepartement 1985:3).

Keuring vir indiensopleiding was baie streng. By keuring het persoonskwaliteite en nie kwalifikasies nie, 'n rol gespeel. Belangstellende onderwysers was genooi om aansoek te doen. Nadat keuring deur die hoof gedoen is, het 'n tweede keuring deur die hoofkantooramptenare van die Onderwysdepartement plaasgevind. Daar is tot vyf onderwysers per skool opgelei ten einde in die behoefte van die totale skool te voorsien. Weens die hoë prioriteit wat die Oranje-Vrystaatse Onderwysdepartement aan Gesinsopvoeding gegee het, is veral skoolhoofde en adjunkhoofde vir indiensopleiding gekeur (Oranje-Vrystaatse Onderwysdepartement 1985:3).

3.2.7 Programinhoud van Gesinsvoorligting

Die volgende onderwerpe is met die leerlinge behandel (Oranje-Vrystaatse Onderwysdepartement 1985:5-10):

3.2.7.1 Standaard 6

Liggaamlike veranderinge in die tienerjarige is 'n natuurlike verskynsel wat met puberteit begin en eindig met geslagtelike volwassenheid

- Probleme wat met puberteit geassosieer word.

Maak die leerlinge bewus van die invloed wat die omgewing het op die vaslegging van waardes, 'n eie lewensfilosofie en dus ook op die persoonlikheid

- Hoe waardes gevorm word.
- Waarom waardes nodig is.
- Waardes en vriendskappe.
- Die invloed van waardes en lewensfilosofie.
- Lewensbeskouing en omgewingsinvloede.

Skoling in probleemoplossing

- Kenmerke van probleme.
- Soorte probleme.
- Gevolge van moeilike of onopgeloste probleme.
- Negatiewe metodes van probleemoplossing.
- Stappe in die probleemoplossingsproses.

Uitgaan is 'n aanvaarbare manier om lede van die teenoorgestelde geslag te leer ken

- Hoe word uitgegaan?
- Die wenslikheid van uitgaan.
- Etiket by uitgaan.

3.2.7.2 Standaard 7

Emosionele volwassenheid

- Strewe na volwassenheid is universeel.
- Kenmerke van die emosioneel onvolwasse persoon.
- Hoe groei 'n mens tot emosionele volwassenheid?



Help leerlinge om op 'n verantwoordelike wyse met alkoholiese drank om te gaan

- Wat is alkoholiese drank?
- Watter effek het alkohol op die liggaam?
- Alkohol en menslike gedrag.
- Effek van dranksugtigheid op die gesinslewe.
- Hoe ontstaan alkoholisme?
- Rehabilitasie van die alkoholis.
- Wat is verantwoordelike drankgebruik?

Om dwelmgebruik by die jeug te voorkom

- Wat is dwelmmiddels?
- Watter gevolge het die inname van dwelmmiddels?
- Waarom gebruik mense dwelmmiddels?
- Hoe word wetgewing ingespan om dwelmgebruik te voorkom?
- Rehabilitasie.

Uitgaan is 'n aanvaarde manier om lede van die teenoorgestelde geslag te leer ken

- Kort oorsig van paragraaf 1 wat in Standaard 6 behandel is.
- Skets die waarde van uitgaan.
- Skets die voorwaardes van uitgaan.

Bewusmaking van die rol van vas uitgaan in die ken-mekaar-proses

- Wat is vas uitgaan?
- Voordele van vas uitgaan.
- Nadele van vas uitgaan.
- Verbreking van 'n vaste verhouding.

Nakoming van norme ten opsigte van uitgaan

- Vryheid verg groter verantwoordelikheid.

Toon aan dat probleme in enige gesin ontstaan en dat aanvaarbare oplossings hiervoor gevind kan word

- Die positiewe waarde van goeie gesinsverhoudings.



- Verskillende soorte probleme wat in gesinsverband kan voorkom.
- Verduidelik hoe gesinsprobleme opgelos kan word.

3.2.7.3 Standaard 8

Uitgaan (vervolg)

- Die doel van uitgaan.
- Vaste vriendskapsverhoudings gaan verlowing soms vooraf.

Bring tuis wat die rol van verlowing as voorstadium tot die huwelik is

- Die doel van verlowing.
- Verloof wees is nie getroud wees nie.
- Seremoniële deel van die verlowing.
- Tydsduur van die verlowing.
- Verbreking van 'n verlowing.

Gereedheid vir die huwelik

- Finansiële gereedheid.
- Persoonlike rypheid.
- Wetlike aspekte.

Keuse van 'n huweliksmaat

- Waardes. Persoonlikheidsverskille.
- Kulturele en godsdienstige verskille.
- Intellektuele verskille.
- Ouderdomsverskille.

Voorwaardes vir 'n suksesvolle huwelik

- Volgehoue inspanning.
- Kennis van die geslagslewe.
- Aanpassing by skoonfamilie.
- Korrekte rolverwagtinge.

'n Huwelik is nie bloot 'n wetlike kontrak nie, maar 'n Goddelike instelling

- Die sekulêre beskouing omtrent die huwelik.
- Bybelse grondslae van die huwelik.

3.2.7.4 Standerd 9

Verduidelik die rol van goeie kommunikasie as basis vir 'n suksesvolle huwelik

- Wat is kommunikasie?
- Elemente van kommunikasie.
- Die noodsaaklikheid van goeie kommunikasie.
- Kommunikasievaardighede.

Die huwelik dag vir dag

- Probleme van jonggetroudes met huisvesting.
- Take eie aan 'n huishouding.
- Finansies in die huwelik.

Egskeiding

- Inleiding.
- Oorsake van egskeiding.
- Die gevolge van egskeiding.
- Stappe om 'n wankelrige huwelik van verbrokkeling te red.

Verantwoordelikhede van die gesin

- Die gesin as wetlike instelling geniet sekere regte.
- Die gesin het egter ook sekere verantwoordelikhede.
- Dit is veral binne die gesin waar die positiewe ontwikkeling van morele en geestelike waardes plaasvind.
- Die gesin het 'n sosialiseringfunksie.

3.2.7.5 Standerd 10

Kommunikasie

- 'n Lewensfilosofie.
- Gesonde kommunikasie in die huwelik is belangrik.
- Meningsverskille en onenigheid kom in die huwelik voor.
- 'n Geskil moet konstruktief opgelos word.
- Oorsake van konflik.
- Kommunikasievaardighede.
- Nie-verbale kommunikasie.
- Kommunikasiestyle.
- Reëls vir die oplossing van konstruktiewe geskille.

Uitbreiding van die gesin

- Gesinsbeplanning.
- Redes vir gesinsbeplanning.
- Voorgeboortelike versorging en die rol van die vader.
- Die koste verbonde aan 'n baba.
- Die nodige aanpassings.

Kinderversorging

- Basiese beginsels van kindersorg.
- Basiese beginsels van kinderontwikkeling.
- Hoe kan die ouer deel in die lewe van sy kind?
- Hoe leer 'n ouer vir sy kind 'n sin vir waardes?
- Watter invloed het geskille tussen ouers op hulle kinders?
- Hoe dissipleneer 'n ouer sy kind?
- Hoe kan 'n ouer weet dat hy sy kinders lief genoeg het?
- Hoe leer 'n ouer sy kind omtrent seks?

3.2.8 Gevolgtrekkings

Dit wil voorkom asof leerlinge in Standaard 6 en 7 geleer was om genoegsame kennis omtrent hulle fisiese, psigiese en emosionele groei op te doen om die spanningsdruk wat as gevolg van veranderinge in hierdie tydperk mag ontstaan het, te verwerk. Leerlinge was gelei om probleme wat tydens puberteit mag ontstaan te identifiseer en te deurdink. Leiding was ook aan leerlinge gegee ten opsigte van 'n aanvaarbare ingesteldheid en optrede, ten einde goeie menseverhoudings te stig. In hierdie verband is aandag geskenk aan die nakoming van norme en waardes wanneer verhoudings met vriende en die teenoorgestelde geslag (uitgaan) gestig word. Leerlinge was voorberei teen die gevare van alkohol- en dwelmmisbruik.

In die senior klasse (Standaard 8, 9 en 10) is aandag geskenk aan die voorbereiding van die kind vir 'n eie gesinslewe eendag in die toekoms. Net soos in Kaapland was leerlinge vanaf die vroeë adolessente tydperk voorberei vir die huwelik deurdat aandag gegee was aan onderwerpe soos uitgaan, keuse van 'n huweliksmaat, verlowing en voorwaardes vir 'n suksesvolle huwelik. Leerlinge was ook voorberei om verantwoordelikheid binne die gesin te aanvaar en ook om 'n positiewe gesindheid teenoor ander gesinslede te kweek. Dit is verder ook duidelik dat die leerlinge geleer was dat die huwelik 'n Goddelike instelling is. Die inhoud was slegs vanuit 'n Christelike perspektief benader. Dit blyk dat ander kulture in hierdie verband nie in ag geneem was nie.

3.2.9 Programinhoud van Persoonsopvoeding

Die Oranje-Vrystaatse Onderwysdepartement het in 1993 die sillabus van Gesinsvoorligting hersien en die naam van die vak vanaf *Gesinsvoorligting* na *Persoonsopvoeding* verander. Uit die beskikbare literatuur blyk dit dat die sillabus vir Persoonsopvoeding vanaf Standaard 2 tot en met Standaard 10 aangebied was. Die volgende programinhoud is in die onderskeie standers voorgeskryf (OVS Onderwysdepartement 1993a:1-12, OVS Onderwysdepartement 1993b:1-19).

3.2.9.1 Standaard 2

Die fisieke self

- Bewuswording, begrip en aanvaarding van eie liggaamlikheid.

Die psigiese self

- Bewuswording van eie potensiaal.

Die sosiale self

- Ontwikkeling van 'n eie identiteit.

Die waarde self

- Vestiging van 'n aanvaarbare waardestelsel.

Die gesin

Verskillende vermoëns van gesinslede

- Sterk en swak eienskappe kan op verskillende maniere positief gebruik word.
- Sukses het verskillende betekenis vir mense.
- Binne die gesin moet die werklikheid van elke lid se vermoëns op akademiese, sport- en kultuurgebied aanvaar word.
- Die aanvaarding van die finansiële vermoëns van die gesin.

Die samestelling van die gesin

- Hoe ons dink en voel omtrent elkeen in die gesin: moeder, vader, ander kinders, stief- en enkelouer.
- Wedersydse respek.

Die invloed en die status van elke lid van die gesin

- Verantwoordelikheid: lede; oudste; enigste.
- Die voor- en nadele van 'n enigste kind.

Verantwoordelikhede teenoor jou gesin

- Verrig van take; inagneming van ander.
- Hulp teenoor die verskillende gesinslede.

- Regte en voorregte binne die gesin.

Die gelukkige gesin

- Begrip vir mekaar; gesamentlike beplanning.
- Hantering van verskille; stel van eise.
- Gesinstrots.

3.2.9.2 Standaard 3

Die fisieke self

- Bewuswording, begrip en aanvaarding van eie liggaamlikheid.

Die psigiese self

- Stigting en onderhouding van verhoudings.
- Vriendskappe.
- Hantering van sosiale gebruike en misbruike (rook).

Die waarde self

- Vestiging van 'n aanvaarbare waardestelsel.

Die gesin

Die ontstaan van die gesin

- Wat is nodig vir die ontstaan van 'n gesin: vader, moeder, liefde, 'n huis.
- Familieooreenkomste byvoorbeeld oorerwing.
- Begrip vir die wonder van reproduksie by plante en diere.
- Groter afhanklikheid van die menslike baba as van diere.
- Die wonder van die gesin.

Interpersoonlike verhoudinge

- Verhoudinge tuis: pa/ma; pa/seun; pa/dogter; ma/seun; ma/dogter; broers/susters.
- Hoe pas ek in by die gesin?
- Vriendskappe by die skool: korrekte optrede tussen seuns/dogters.



- Konsiderasie.
- Gedrag teenoor mekaar – wat is aanvaarbaar?

3.2.9.3 Standaard 4

Die fisieke self

- Bewuswording, begrip en aanvaarding van eie liggaamlikheid.

Die psigiese self

- Bewuswording van die emosionele self.

Die sosiale self

- Identiteit.
- Verhoudings. Stigting en onderhouding van verhoudings.
- Hantering van sosiale gebruike (alkohol).

Die waarde self

- Goeie maniere.

Die gesin

Verhoudinge binne die gesin

- Ek en my ouers.
- Ek en my broers/susters.
- Ek as enkelkind.
- Ek as oudste-/middelste-/jongste kind.
- Ek en ander huisgenote (nie-gesinsgenote).

3.2.9.4 Standaard 5

Die fisieke self

- Versorging van die liggaam.

Die psigiese self

- Bewuswording van die emosionele self.

Die sosiale self

- Die stigting en onderhouding van verhoudings.

Die waarde self

- Vestiging van 'n aanvaarbare waardestelsel.

Die gesin

Waardes en norme binne die gesin

- Geestelike, morele en etiese waardes binne die gesin.
- Na watter fliks, video's kyk ons?
- Na watter musiek luister ons?
- Die hulp van ouers in die neem van morele besluite en beslissings.

Wanverhoudinge binne die gesin

- Wat veroorsaak spanning binne die gesin?
- Spanninge tussen pa/ma, ouer/kind, broer/suster.
- Spanninge veroorsaak deur verkeerde maats.

3.2.9.5 Standaard 6

Die psigiese self

- Vestiging van 'n positiewe selfbeeld.

Die sosiale self

- Vestiging van 'n eie identiteit.
- Die uitkenning van en identifisering met die portuurgroep.
- Die bewuswording en hantering van 'n afwyking wat fisiek manifesteer.

Die sosiale self

- Hantering van sosiale gebruike (rook).

Die waarde self

- Vestiging van 'n waardestelsel.

Die gesin

Die gesin as eenheid

- Kwaliteit van die suksesvolle gesin byvoorbeeld kommunikasie, verantwoordelikhedsin en dienslewering.
- Verantwoordelikhede van die ideale gesin:
 - Beskermende funksie.
 - Kweking van ideale en gesindhede.
- Eenheid binne die gelukkige gesin.
- Die gesin in 'n veranderende samelewing.
- Bydrae van die kind tot 'n gelukkige gesin.

Voorhuwelikse vriendskappe

- Vriendskappe.
- Uitgaan – 'n aanvaarbare manier om lede van die teenoorgestelde geslag te leer ken
 - Hoe word uitgegaan?
 - Die wenslikheid van uitgaan.
 - Etiket by uitgaan.

Egskeiding

- Kennisname van die verskynsel en die implikasies daarvan.
 - Aanvaarding en hantering van die gevolge van 'n egskeiding op die kind byvoorbeeld verandering van die rol van die ouers, finansies, woonplek, verlies van sekuriteit/sosiale status, ontoereikende dissipline, oer-afwesigheid, ensovoorts.

3.2.9.6 Standerd 7

Die psigiese self

- Ontwikkeling van die selfbeeld en selfkonsep.

Die sosiale self

- Hantering van sosiale gebruike (alkohol).

Die waarde self

- Vestiging van 'n waardestelsel.

Die gesin

Probleme in enige gesin

- Die positiewe waarde van goeie gesinsverhoudings.
- Verskillende soorte probleme wat in gesinsverband kan voorkom.
- Verduidelik hoe gesinsprobleme opgelos kan word.

Gesinsverhoudinge

- Interpersoonlike verhoudinge binne die gesin.
- Gesag en dissipline binne gesinsverband:
 - Vereistes vir goeie gesagsuitoefening.
 - Ontwikkeling van 'n gedragskode.

Die rol van die gesin in 'n veranderde samelewing met die oog op toekomstige keuses

- Permissiewe samelewing bv. pornografie, pers-sensuur, ensovoorts.
- Grense van vryheid.

Voorhuwelikse vriendskappe

Die rol van vas uitgaan in die kenmekaarproses

- Wat is "vas uitgaan"?
- Voordele van vas uitgaan.
- Nadele van vas uitgaan.
- Verbreking van die verhouding.
- Groter verantwoordelikheid.

Nakoming van norme ten opsigte van uitgaan

- Vryheid verg groter verantwoordelikheid.

Enkelouerskap

Kennisname van die verskynsel en die implikasies daarvan

- Verlies aan vriendskap, liefde en sekuriteit.
- Verlies aan identifikasiefiguur.
- Hertoesegging van huislike take en verantwoordelikhede.
- Ekonomiese probleme.

3.2.9.7 Standaard 8

Die psigiese self

- Ontwikkeling van die selfbeeld en selfkonsep.

Die sosiale self

- Die stigting en ontwikkeling van toereikende interpersoonlike verhoudings.
- Hantering van sosiale gebruike en misbruike (dwelms).

Die waarde self

- Emosionele volwassenheid.

Die gesin

Gesinsverhoudinge

- Ondersteuning binne die gesin in die hantering van emosies, selfhandhawing en problemsituasies.
- Ontwikkeling van 'n gedragskode binne die gesin byvoorbeeld morele beslissings, reg/verkeerd, ensovoorts.

Gesinsrolle

- Rolverdeling in 'n veranderende gemeenskap.
- Die gebalanseerde interaksie binne die gesin.

Wanverhoudings binne die gesin

- Gesinsgeweld/gesinsmoord.
- Drank- en dwelmmisbruik.

- Spanningsdruk en negatiewe emosies.

Voorhuwelikse vriendskappe

Uitgaan

- Die doel van uitgaan.
- Oorwegings by uitgaan bv. ouderdom, groep of pare, etiket, waarheen, keuse van maat, ens.
- Die eise wat gestel word aan 'n vaste verhouding.
- Die rol van die ouers.

Kwaliteite wat vaste vriendskappe bevorder

- Betroubaarheid, wedersydse respek, aanvaarding, geregverdigde kritiek, ensovoorts.

Ware liefde

- Wat is ware liefde?
- Kenmerke van ware liefde.
- Bestaan die een en enigste liefde?
- Ware liefde versus seksuele aantrekkingskrag.

Negatiewe invloede op verhoudings

- Jaloesie, besitlikheid, misgunning van lewensruimte, ensovoorts.

Persoonlikheidsverskille

- Byvoorbeeld optimis/pessimis; egoïs/altruïs; idealis/realis.

Temperamentsverskille

- Bespreek die vier basiese temperamentsverskille naamlik flegmaties, melankolies, sanguinies en choleries.

Bring tuis wat die rol van verlowing is

- Die doel van verlowing.
- Verloof wees is nie getroud wees nie.



- Tydsduur van die verlowing.
- Verbreking van 'n verlowing.

Hersamegestelde gesin

Stiefverhoudings

- Veranderde gesinsrolle.
- Veranderde gesinsverhoudinge.
- Veranderde identifikasiefigure.
- Veranderde waardesisteme.

3.2.9.8 Standaard 9

Die psigiese self

- Selfstandige denke.

Die sosiale self

- Hantering van sosiale gebruike en misbruike.

Die waarde self

- Verantwoordelike besluitneming.

Die gesin

Aspekte binne die gesin

Voorregte

- Die gesin as wetlike instelling geniet sekere voordele.

Verantwoordelikhede

- Die gesin het sekere verantwoordelikhede.

Ontwikkeling van morele en geestelike waardes binne die gesin

- Kenmerkende eienskappe van die ideale gesin waarin hierdie ontwikkeling kan plaasvind.

Sosialiseringsfunksie van die gesin

- Sosialiseringsfunksie waardeur die kind leer om aan die morele standaarde, rolverwagtinge en eise vir aanvaarbare gedrag van die betrokke samelewing te voldoen.
- Gesin as skakel tussen die gesin en die gemeenskap.
- Graad, tipe en kwaliteit van interaksie in die gesin vir die ontwikkeling van die persoonlikheid (voorlesing deur ouers).

Verliesbegeleiding

- Hantering en oorkoming van ernstige verlies byvoorbeeld verlating, egskeiding, verwerping, gevangenisskap, werkloosheid, ensovoorts.

Voorhuwelikse vriendskappe

Sosiale kontak

- Byvoorbeeld tienerpartytjies, sokkies, ensovoorts.
- Verantwoordelike deelname.
- Norme/reëls vir bogenoemde.
- Wanpraktyke byvoorbeeld dwelms, drankmisbruik, ensovoorts.

Die huwelik

Kommunikasie as basis vir 'n suksesvolle huwelik

- Wat is kommunikasie?
- Elemente van kommunikasie.
- Die noodsaaklikheid van goeie kommunikasie.
- Eienskappe van die kommunikasieproses.
- Kommunikasievaardighede binne die huwelik.

Egskeiding

Oorsake

- Onvoorbereidheid vir die huwelik.
- Onvolwassenheid van een of beide huweliksgenote.
- Botsende huweliksverwagtinge (of rolverwagtinge).

- Skeiding as gevolg van militêre diens of beroep.
- 'n Onrealistiese, romantiese beeld van die huwelik.
- Die invloed van verskillende agtergronde en waardesisteme.
- Die inmenging van ouers, skoonouers, familie.
- Onvermoë om te volhard.
- Egskeiding word sosiaal meer aanvaar.
- Die nuwe egskeidingswet maak egskeiding makliker.
- Tienerhuwelike: te jonk trou.

Wetlike implikasies

- Koste-aspek.
- Toesig oor minderjarige kinders.
- Herverdeling van eiendom/besittings.
- Onderhoud.

Moontlike gevolge

- Verandering in die rol van die ouers.
- Moontlike verandering van woonplek.
- Aanpassing op finansiële gebied.
- Ouer/ouers soek na nuwe lewensmaat.
- Moontlike aanpassing by stieffamilie.
- Verlies aan sekuriteit.
- Sosiale status van gesin is in gedrang.
- Invloed op die ontwikkeling van die minderjariges.

Stappe om 'n wankelrige huwelik van verbrokkeling te red

- Begin by selfondersoek.
- Kommunikeer oor die probleme (man/vrou).
- Soek professionele hulp byvoorbeeld by 'n leraar, huweliksberader, kliniese/voorligtingsielkundige.



3.2.9.9 Standaard 10

Die psigiese self

- Psigiese volwassenheid.

Die sosiale self

- Veranderde sosiale leefwêreld na skool.

Die waarde self

- 'n Lewensfilosofie.

Die ontwikkeling van 'n eie lewensbeskouing.

Die gesin

Uitbreiding van die gesin

- Gesinsbeplanning.
- Redes vir gesinsbeplanning.
- Voorgeboortelike versorging en die rol van die vader.
- Die koste van 'n nuwe baba.
- Die nodige aanpassings.

Gesinsfunksies

- Vaardighede met betrekking tot kinderopvoeding en versorging byvoorbeeld
 - Kommunikasie.
 - Toekomsgerigtheid.
 - Verantwoordelike sin.
 - Selfbeeldverbetering.

Voorhuwelike vriendskappe

Saamwoon

- Implikasies van saamwoon.
- Sekulêre beskouing van saamwoon.
- Christelike beskouing van saamwoon.

Die huwelik

Keuse van 'n huweliksmaat

- Waardes.
- Persoonlikheidsverskille.
- Kulturele verskille.
- Intellektuele verskille.
- Ouderdomsverskille.
- Godsdienstige verskille.

Gereedheid vir die huwelik

- Finansiële implikasies.
- Volwassenheid.
- Wetlike implikasies.

Riglyne vir 'n suksesvolle huwelik

- Sekulêre beskouing van 'n huwelik.
- Christelike grondslae vir die huwelik.

Voorwaardes vir 'n suksesvolle huwelik

- Volgehoue inspanning.
- Kennis van die geslagslewe.
- Aanpassing by die skoonfamilie.
- Korrekte rolverwagtinge.

Kommunikasie in die huwelik

- Belangrikheid van gesonde kommunikasie.
- Meningsverskille en onenigheid in die huwelik.
- Konstruktiewe oplossing van 'n geskil.
- Oorsake van konflik.
- Nie-verbale kommunikasie.
- Kommunikasiestyle.
- Reëls vir die oplossing van konstruktiewe geskille.

Voorbereiding vir ouerskap

- Gereedheid vir ouerskap.
- Gesinsbeplanning.

3.2.10 Gevolgtrekkings

Uit 'n bestudering van die leerinhoud is dit duidelik dat daar deurlopend gefokus was op die verryking van die kind se onmiddellike gesinslewe en ook op die voorbereiding van die kind vir 'n eie gesinslewe eendag in die toekoms. Vele basiese aspekte van gesinslewe (byvoorbeeld gesinsrolle, samestelling van die gesin, gesinstrots, verdraagsaamheid, funksies van die gesin, ensovoorts.) was reeds vanaf Standaard 2 aan leerlinge geleer. In Standaard 9 en 10 was pertinente aandag geskenk aan die voorbereiding van die kind vir die huwelik.

Aandag was geskenk aan die aanleer van sosiale vaardighede soos kommunikasievaardighede, interpersoonlike vaardighede, besluitnemingsvaardighede, asook vaardighede in die hantering van verlies, spanning en gesinsprobleme. Dit is verder duidelik dat daar gefokus was op die bevordering van positiewe gesindhede ten einde goeie gesinsverhoudinge te handhaaf. Hiermee saam was norme en waardes aan die kind voorgehou om die kind te lei tot die vestiging van persoonseenskappe wat hoog aangeslaan word soos betroubaarheid, selfrespek en respek vir ander en regverdigheid. Hierteenoor was leerlinge ook geleer om negatiewe persoonseenskappe te kan identifiseer, soos seksueel onverantwoordelike gedrag, jaloesie, besitlikheid, pessimisme en egoïsme. Leerlinge was ook voorberei vir die aanvaarding van verantwoordelikheid teenoor gesinslede en ander buite die gesin.

In die literatuur is dit duidelik dat spesiale aandag geskenk was aan egskeidings deurdat leerlinge gewys was op die oorsake, gevolge en die wetlike implikasies daarvan. Aandag was ook geskenk aan aktuele onderwerpe soos alkohol- en dwelmmisbruik, stiefverhoudings, hersamegestelde gesinne, enkel-ouergesinne, gesinsgeweld en gesinsmoord.

3.3 GESINSVOORLIGTING IN DIE TRANSVAAL

3.3.1 Inleiding

Die behoefte aan Gesinsvoorigting is vir die eerste keer in Suid-Afrika in 1933 uitgespreek toe die Transvaalse Onderwys Kommissie (1933:1,2) onder leiding van die destydse voorsitter, Dr. Willem Nicol, 'n opdrag aan Dr. Louis Franklin Freed gegee het om die moontlikheid van Gesinsvoorigting in die skole van Suid-Afrika te ondersoek. Uit hierdie ondersoek het Gesinsvoorigting nie in skole gerealiseer nie.

In 1979 het die Transvaalse Onderwysdepartement (hierna genoem die TOD) 'n navorsingspan aangestel om ondersoek in te stel na die behoefte aan Gesinsvoorigting in skole. In die navorsing is 'n definitiewe behoefte aan Gesinsvoorigting geïdentifiseer. Die noodsaaklikheid aan die betrokkenheid van die TOD by Gesinsvoorigting is soos volg gestel (Transvaalse Onderwysdepartement 1979:2):

- Die TOD is onregstreeks gemoeid met egskeidings in die gesin omdat die slagoffers kinders is wat in TOD-skole opgeneem word.
- Die TOD is ook regstreeks betrokke by die skoolpligtige asook die nie-skoolpligtige meisie wie se onderrigprogram vanweë 'n buite-egtelike swangerskap kortgeknip word.
- Die TOD het regstreeks te doen met die negatiewe gevolge van egskeidings by ouers op die skoolprestasies en gedrag van die leerlinge.
- Die TOD is 'n onlosmaaklike betrokke by die problematiek van verhoudinge en het 'n opvoedingsverantwoordelikheid daarin aangesien die kind in sy verhouding tot die medemens midde-in die opvoeding staan.

Volgens die bogenoemde navorsing kon die kundige onderwyser wat self 'n Christelike en nasionale lewensbeskouing handhaaf 'n geleentheid in die aanbieding van Gesinsvoorigting sien om inligting (met betrekking tot opvoeding in die gesin) in die regte konteks ten opsigte van menseverhoudings, religiositeit, waardes en norme te plaas. Daar is verder gemeld dat

- elke opvoedingstaak wat daarop gemik is om die kind na volwassenheid te lei, ook daarop ingestel is om hom of haar op te voed om 'n manlike of vroulike taak as volwassene te vervul;
- opvoeding tot volwassenheid ook opvoeding tot volwaardige huweliksvennoot in gesinsverband impliseer sodat Gesinsvoorigting in wese geïntegreer is in elke vak wat aan die kind die behoorlike voorhou.

Uit die beskikbare literatuur blyk dit dat daar in 1985 'n sillabus vir Gesinsvoorigting in die TOD aan skole voorsien is. Inligting wat verband hou met die vasstelling van die kurrikulum, doelstellings, die Gesinsvoorigtingsonderwyser en indiensopleiding is verskaf. Die inhoud van die sillabus was ingedeel in drie hoofkomponente naamlik: Opvoedkundige leiding (Graad 1 tot Standerd 5), Geestesweerbaarheid (Standerd 6 tot 10) en Beroepsvoorigting (Standerd 6 tot 10) (Transvaalse Onderwysdepartement 1985:11-16).

In 1988 is bogenoemde sillabus hersien en vernuwinge is aangebring. Behalwe vir vernuwing in die inhoud word ook melding gemaak van aspekte soos lesbeplanning en aanbieding, periodetoewysing en ouerbegeleiding. Pertinente aandag was geskenk aan tienerswangerskappe.

3.3.2 Vasstelling van die kurrikulum

In 1985 het die destydse Direkteur van Onderwys, mnr. J.D.V. Terblanche 'n Ad Hoc-Komitee van die Transvaalse Onderwysdepartement (1985:1) aangestel om die Gesinsvoorigtingsillabus te verfyn en uit te bou.

Navorsing deur die Ad Hoc-Komitee het daartoe aanleiding gegee dat

- die behoefte aan Gesinsvoorigting by leerlinge en ouers geïdentifiseer is;
- die doelstellings en doelwitte met Gesinsvoorigting dienooreenkomstig geformuleer is sodat daar ten beste in hierdie behoeftes voorsien kon word;
- die finale program vir Gesinsvoorigting in skole opgestel is;

- keuringskriteria bepaal is aan die hand waarvan personeel by 'n skool gekeur kan word vir Gesinsvoorligting;
- aanbevelings gemaak kon word rakende
 - oriënterings- en streekkursusse vir die opleiding van die personeel;
 - die ondersteuning van swanger dogters; en
 - die organisasie van Gesinsvoorligting in elke streek;
- die Adjunk-Superintendente van Onderwys: Gesinsvoorligting
 - oorhoofs verantwoordelik was vir die implementering van die Gesinsvoorligtingsprogram in die streek;
 - self dele van die program aanbied soos ooreengekom met die skool;
 - beplan, organiseer en kursusse vir die geselekteerde personeel in samewerking met die Superintendent van Onderwys aanbied.

3.3.3 Doelstellings

Die doel met Gesinsvoorligting was om 'n gelukkige, ewewigtige en gebalanseerde gesinslewe te bevorder. Gesinsvoorligting was primêr gerig op die bevordering van 'n gesinslewe waar kinders opgevoed en begelei word om eendag as volwassenes hulle roeping as man en vrou, vader en moeder, te vervul. Gesinsvoorligting het met die totale mens, maar veral met die fisiese, morele, etiese en religieuse aspekte van die mens se opvoeding te doen gehad (Transvaalse Onderwysdepartement 1985:8; Transvaalse Onderwysdepartement 1988:7).

In die lig van die gemelde doelstellings sou daar gepoog word om

- die kind deur begeleiding in staat te stel om op verantwoordbare wyse stelling te kan inneem ten opsigte van sy persoonlike lewe om sodoende op sinvolle wyse aan die hand van 'n Bybelse waardesistiem in 'n dinamiese samelewing, sy roeping te kan vervul;
- die ouer te ondersteun in die daarstelling van gesonder opvoedingsverhoudinge met die kind asook ten opsigte van die hantering van bepaalde vraagstukke wat ouers met die opvoeding van kinders belewe;

- dogters te adviseer tot verantwoordelike besluitneming indien 'n ongewenste swangerskap sou plaasvind.

3.3.4 Standpunte en benadering tot Gesinsvoorligting

Die TOD se benadering tot Gesinsvoorligting het op die volgende standpunte berus (Transvaalse Onderwysdepartement 1985:9, Transvaalse Onderwysdepartement 1988:8):

1. Die gesinslewe is die ideale situasie vir gesinsopvoeding.
2. Die skool het 'n belangrike aanvullende funksie om te voorsien in die behoeftes wat in 'n veranderde en snel veranderende samelewing ontstaan en het as taak dus ook die ondersteuning van die kind en die ouer, waar laasgenoemde die primêre taak ten opsigte van Gesinsvoorligting het.
3. Geslagsopvoeding is onteenseglik die voorreg en plig van die ouer. Dit begin by geboorte en betrek die mens in al sy fasette en verhoudings.
4. Geslagtelikheid (manlikheid/vroulikheid) is deel van menswees en deur God gegee om by te dra tot die skeppende dryfkrag en vermoëns van die mens tot vervulling van sy unieke rol as man of vrou.
5. Vanweë die komplekse aard van die Gesinsvoorligtingsprogram funksioneer dit as 'n selfstandige program. Ander skoolvakke ondersteun en bevestig die werk wat in die Gesinsvoorligtingsprogram gedoen word en lewer volgens 'n eie aard en sillabus 'n belangrike deelbydrae tot Gesinsvoorligting.

3.3.5 Verantwoordelikheid van die skoolhoof vir die implementering van die Gesinsvoorligtingsprogram

In elke skool was die skoolhoof oorhoofs verantwoordelik vir die doeltreffende en sinvolle implementering van die Gesinsvoorligtingsprogram. Skoolhoofde moes ooreenkomstig faktore soos die goedkeuring van ouers en beskikbaarheid van tyd in die skoolrooster besluit of Gesinsvoorligting by 'n skool aangebied moes word of nie.

Die Departementshoof Opvoedkundige Leiding moes

- onder leiding van die Hoof en in samewerking met die Adjunk-Superintendente van Onderwys, die Gesinsvoorligtingsprogram vir die skool beplan en organiseer;
- die werk van die verskillende personeellede verantwoordelik vir die aanbieding van die program koördineer (Transvaalse Onderwysdepartement 1985:10, Transvaalse Onderwysdepartement 1988:8);
- slegs persone wat op die betaalstaat van die Transvaalse Onderwysdepartement was gebruik vir die aanbieding van lesse. Buite persone was nie toegelaat om lesse aan te bied nie.

Die TOD het ook van elke personeellid verwag om, vanweë sy betrokkenheid met die leerling, verantwoordelik te wees om

- probleme by leerlinge te identifiseer en sodanige leerlinge te verwys na die onderwyser wat vir Gesinsvoorligting verantwoordelik is of na die Departementshoof Opvoedkundige Leiding;
- hom- of haarself op die hoogte te bring met die beginsels en doelstellings van die Gesinsvoorligtingsprogram en dit deur sy/haar voorlewing te bevorder (Transvaalse Onderwysdepartement 1985:8,9).

3.3.6 Die Gesinsvoorligtingonderwyser

By elke skool in die Transvaal was personeel (verkieslik 'n man en 'n dame) geselekteer vir opleiding in Gesinsvoorligting. By seleksie moes die volgende kriteria in ag geneem word (Transvaalse Onderwysdepartement 1985:10, Transvaalse Onderwysdepartement 1988:9):

1. Verkieslik, maar nie noodwendig nie, 'n getroude persoon wat reeds kinders het.
2. 'n Gesonde Christelike lewens- en wêreldbeskouing.
3. Ten minste 5 jaar onderwyservaring.

4. Vermoë om 'n egte vertrouensverhouding met leerlinge te kan stig en handhaaf.
5. Positiewe houding en gesindheid ten opsigte van eie geslagtelikheid.
6. Agting vir die menswaardigheid van elke individuele leerling en sy ouers.
7. Vermoë om die regte klimaat vir sensitiewe besprekings te skep.
8. Soepelheid en vaardigheid in die hantering van groepe (seuns en dogters gesamentlik of afsonderlik).
9. Vermoë om waar nodig, ook ouers te kan begelei in hierdie verband.
10. Vermoë om sinvolle groepsinteraksie te laat plaasvind.
11. Kennis van sosiale veranderings wat plaasvind, 'n belangstelling in Gesinsvoorligting en 'n bereidwilligheid om verder hierin opgelei te word.

3.3.7 Onderwysersopleiding

Indiensopleidingskursusse vir die opleiding van onderwysers in Gesinsvoorligting is deur middel van streekkursusse aangebied. Vakadviseurs het ook hulp en raad aan onderwysers voorsien (Transvaalse Onderwysdepartement 1985:10, Transvaalse Onderwysdepartement 1988:10).

3.3.7.1 Doelstellings met indiensopleidingskursusse in Gesinsvoorligting

Die volgende doelstellings was met die kursusse beoog (Transvaalse Onderwysdepartement 1985:12)

- om deur voorbereide referate en suksesvolle besprekings onderwyspersoneel te oriënteer ten opsigte van die beginsels, doelstellings, benadering en inhoud van die Gesinsvoorligtingsprogram;
- om deur motivering en positiewe gesindheidsvorming asook kennisuitbreiding, onderwyspersoneel aan te spoor tot die aanbidding van 'n geslaagde Gesinsvoorligtingsprogram in skole wat uiteindelik sal meewerk tot 'n gelukkige, verrykende en gebalanseerde gesinslewe, hetsy deur die begeleiding van kinders of die ondersteuning van ouers;
- om die betrokke onderwyspersoneel te motiveer tot verdere selfstudie in al die

afdelings van Gesinsvoorligting;

- om te beklemtoon dat Gesinsvoorligting, in 'n Christosentriese onderwysstelsel, altyd vanuit die grondmotief aangebied moet word en uiteindelik by die breë onderwysdoelstellings moet aansluit.

3.3.7.2 Doelwitte met indiensopleidingskursusse in Gesinsvoorligting

Die doelwitte met indiensopleidingskursusse was om (Transvaalse Onderwysdepartement 1985:11)

- die betrokke onderwyspersoneel te oriënteer en op te lei in die filosofie en voorgeskiedenis van Gesinsvoorligting;
- die persoonskenmerke wat nodig is vir 'n onderwyser om 'n suksesvolle gesinsvoorligter te wees, te bespreek, tesame met die geweldige verantwoordelikheid wat daarmee saamhang;
- die programinhoud bekend te stel en te verduidelik;
- die vakdidaktiese wat so eie is aan Gesinsvoorligting te verduidelik en daardeur die personeel voor te berei op die werklike praktykmaking met die implikasies daarvan, veral ten opsigte van die hantering van sensitiewe onderwerpe;
- om die betrokkenheid van die Adjunk-Superintendente te verduidelik;
- om die onderwyspersoneel in te lig en op te lei in die vaardighede en tegnieke wat nodig is vir 'n suksesvolle ouerleidingsprogram.

3.3.8 Programinhoud van Gesinsvoorligting

Die programinhoud is ingedeel in drie komponente naamlik: Opvoedkundige Leiding (Graad 1 tot Standaard 5), Geestesweerbaarheid (Standaard 6 tot 10) en Beroepsvoorligting (Standaard 6 tot 10) (Transvaalse Onderwysdepartement 1985:11-16).

3.3.8.1 Opvoedkundige Leiding

Die volgende inhoud is voorgeskryf:

a. Graad 1

- God is groot en goed.
- My hulp is van die Here...

b. Graad 2

- Beleefdheid teenoor maats en ander volwassenes.
- Hulpvaardigheid tuis (tuiswerke).
- God is groot en goed.
- My hulp is van die Here...
- Gehoorsaamheid.
- Respek vir lewe.

c. Standaard 1

- Die skoonheid van die plante, voëls en diere (om bewondering vir die grootsheid van die skepping te wek).
- God is groot en goed.
- Hy hulp is van die Here...
- Gehoorsaamheid.

d. Standaard 2

- Maats - Klasmaats, my beste maat.
- Gedrag - Watter gedrag verwag my ouers/skool van my?
- Huiswerk - Onderskei tussen huiswerk (skoolwerk) en tuiswerk (takies vir ouers tuis).
- Gesin - My ouers weet beter as ek (waardes en norme).
- Verantwoorde- - Kan ander (ouers, maats, onderwysers) op my
delikhede staatmaak?
- My liggaam - Die liggaam is geskape en toegerus vir 'n groot
verskeidenheid gesonde aktiwiteite.

- Help mekaar - Mense help mekaar (gesin, skool, samelewing).
- Gesondheid - Wie waak oor my gesondheid?

e. Standaard 3

- Vryetyds- - Wat word bedoel? Waarom? Aktiewe en
besteding passiewe vorms.
- Vriendskap - Waarom vriende maak? My maat is nie my vyand nie,
vertroue.
- Reëls - Orde in die skepping. Noodsaaklikheid van orde. My
eie aandeel: kamer, huis, klaskamer.
- Gedrag - Watter gedrag verwag my ouers, maats en onderwysers
van my?
- Ankers en - Ankers en bakens in my lewe.
bakens
- Verantwoor- - Watter verantwoordelikheid het ek ten opsigte van
delikheid myself, my ouers, skool?
- My liggaam - My liggaam ten aansien van sport en kulturele
aktiwiteite.
- Spanwerk - Mense woon en werk saam (interafhanklikheid).

f. Standaard 4

- Vriende - Soorte. Hoe om vriende te maak en te behou.
- My ouers en my vriende.
- Ek kies my maats.
- My ouers is my beste vriende.
- Gedrag - Watter eise stel ek aan myself?
- Om 'n dame/heer te wees (innerlike dissipline).
- Verantwoor - Wat beteken verantwoordelik wees?
delikheid
- My liggaam - My liggaam ten aansien van my skoolwerk - waarde van
liggaamsdele in arbeidsverrigting.

- Arbeid - Werk tradisioneel deur mans/dames gedoen (huidige tendense).
- Werk wat in die natuur beoefen word.

- g. Standaard 5**

- Vryetyds- - Wat beteken dit om te ontspan?
- besteding - Hoe ontspan 'n mens?
- Aktiewe en passiewe ontspanning.
- Groepdeelname.
- Vriendskap - Seun-meisie verhoudings.
- Keuse van vriende op sekondêre skool.
- Moet my maats baie ouer of jonger wees as ek?
- Hoe 'n maat is ek?
- Herstel van gebroke vriendskap.
- Gedrag - Ek as ambassadeur van my ouerhuis, skool, land.
- Om 'n dame/heer te wees.
- Keusemaking - My ouers kies en besluit nog saam met my.
- Mag ek van my ouers verskil? Op watter wyse?
- Verantwoor- - Hoe aanvaar ek nuwe verantwoordelikhede?
- delikheid - Gesindheid, houding.
- My liggaam - My liggaam en my toekoms.
- Rol en betekenis in arbeid.
- Toekoms- - Wie help ons om ons toekoms te beplan?
- beplanning - Hoe beplan 'n mens jou toekoms?
- Verantwoor- - Selfkennis – my persoonlikheid en geskikthede.
- delike keuse- - Keusemoontlikhede en waarheen dit lei.
- making
- Besoedeling - Geestelik: swak maats, swak leesstof, swak musiek.

3.3.8.2 Geestesweerbaarheid

a. Standaard 6 en 7

Menseverhoudings

- Goeie maniere as grondslag vir goeie verhoudings.
- Die groep as verskynsel; die aard en wese daarvan; die gesin as primêre groep; bande wat bind en faktore wat skei; reëls en dissipline in die groep.
- Die Bybel, godsdiens, die gesin, die kerk, die volk, die kultuurgemeenskap, vriende as stabiliserende en koersgewende faktore in die lewe van die jeugdige.

Lewenswaardes

- Gesag en vryheid; alle gesag kom uit die hand van God en die gesagvoerder bly aan Hom verantwoordelik;
- die plek en funksie van gesag in elke stadium van die mens se lewe;
- geleidelike ontwikkeling tot selfstandigheid;
- verantwoordelikheid waarmee selfstandigheid beoefen moet word;
- vryheid en beperkings van binne en buite;
- my vryheid en dié van ander;
- plig en vryheid;
- vryheid as die vrug van volwassenheid en gebondenheid.

b. Standaard 8 tot 10

Burgerskap

- Reëls en wette in die gesin, die skool, die span, die groep, die gemeenskap en die staat.

Menseverhoudings

- Die jeugdige (tiener), basiese kenmerke, selfstandigheidsdrang, groeppvorming, betekenis en belangrikheid van hegte vriendskap, verhouding tot ouers, volwassenes, die ander geslag.

- Die jeugdige en godsdiens, bydrae tot gemeenskapsdiens en volksdiens en behoud van norme.
- Die huwelik, huweliksgereedheid, huwelikswette, die keuse van 'n huweliksmaat, faktore wat die huwelik bestendig, gevolge van ontbinding.
- Die gesin as fondament van 'n kerngesonde volk, kinderversorging en opvoeding, skoon- en grootouers, beplanning van finansies, vakansies, vrye tyd en gesinsaktiwiteite.

Persoonlike probleme

- Probleme as alledaagse verskynsel in die lewe van elke mens, denkbeeldige en werklike probleme, die waarde van probleme in die vorming van die mens, die helende waarde van hulpverlening met ander se probleme.
- Die oplossing van probleme deur:
nugtere denke, ontleding van die feite, die inwin van raad, positiewe optrede, 'n blymoedige benadering.

Lewensingesteldheid

- As bepalende faktor op elke terrein.
- Die Christelike lewensbeskouing soos vergestalt in ons gesinslewe, ons gemeenskapslewe, die onderwys, ons wetgewing, ons staatkunde, die Westerse kultuur, ons geskiedenis, hede en toekomsstrewes.

3.3.8.3 Beroepsvoorligting (Standaard 6 tot 10)

Die verhouding tussen beroepslewe en gesinslewe

- Die betekenis van opvoeding in die verwerwing van 'n positiewe arbeidsgesindheid.
- Die beroeps vrou.
- Die gevolge van 'n afwesige vader in die opvoeding.
- Die verband tussen die beroepslewe en huweliksprobleme.
- Die sosiale lewe van ouers binne 'n besondere sosio-ekonomiese beroepsgroep.

3.3.9 Gevolgtrekkings

Dit wil voorkom asof daar met die komponente vir Opvoedkundige Leiding en Geestesweerbaarheid sterk gefokus was op die normatiewe ontwikkeling van die kind. Aandag is geskenk aan die normatiewe deurdad gepoog was om by die kind 'n gesindheid van eerbied vir God en 'n Christelike lewensbeskouing te vestig. Dit is opmerklik dat die program vanuit 'n Christelike perspektief aangebied was en dat multi-religieusiteit nie in ag geneem was nie. Daar was ook gefokus op sosiaal normatiewe reëls deurdad leiding aan die kind gegee was ten opsigte van 'n aanvaarbare ingesteldheid en optrede. Ten einde goeie menseverhoudings te stig is kenmerke soos beleefdheid, hulpvaardigheid, hoflikheid, gehoorsaamheid, selfrespek, respek vir ander en die verantwoordelikheid teenoor ouers, gesinslede en vriende beklemtoon. Aandag was ook verder geskenk aan normatiewe reëls soos 'n bereidheid om geregtigheid na te streef, gesag te eerbiedig en verantwoordelikheid en dissipline te aanvaar. Leerlinge was voorberei om verantwoordelike keuses te maak en 'n eie waarde-oordeel ten opsigte van reg en verkeerd en goed en kwaad te ontwikkel.

In die Geestesweerbaarheidskomponent is pertinente aandag geskenk aan aspekte soos selfstandigwording, verantwoordelikheid en vryheid en gesag. Leerinhoud wat gemik is op die verryking van die kind se onmiddellike gesinslewe asook sy eie gesinslewe eendag in die toekoms is ingesluit.

In die derde komponent (Beroepsvoorligting) word inhoud gebruik om 'n positiewe ingesteldheid by die jong kind jeens 'n toekomstige beroep te vestig. Aandag word ook geskenk aan die voorbereiding van die kind vir die toenemende eise van die beroepslewe en die invloed daarvan op enkelinkomste sowel as dubbelinkomste gesinne.

3.3.10 HERSIENE GESINSVOORLIGTINGSPROGRAM VAN DIE TRANS- VAALSE ONDERWYSDEPARTEMENT

Die TOD het die Gesinsvoorligtingsprogram van 1985 hersien en die hersiene kurrikulum is in Oktober 1988 aan skole gestuur. Die hersiene kurrikuluminhoud het slegs betrekking op Standaard 5 tot 10 gehad. Die volgende veranderinge is in hierdie kurrikulum aangebring:

3.3.10.1 Geïdentifiseerde behoeftes

Faktore soos egskeidings, tienerswangerskappe, versteurde verhoudings tussen die twee geslagte en veral die onderstaande geïdentifiseerde behoeftes het daartoe gelei dat hierdie Gesinsvoorligtingsprogram as noodsaaklik beskou was deur die Transvaalse Onderwysdepartement (1988:2-5):

- a. Breë behoeftes soos deur die samelewing geopenbaar.
- b. Besondere behoeftes soos deur die Christelike gemeenskap geopenbaar.
- c. Behoeftes by ouers.
- d. Behoeftes by leerlinge in die verskillende fases van ontwikkeling, naamlik voor puberteit- en vroeë puberteitsfase, puberteits- en vroeë adolessente-fase en adolessente-fase.

3.3.10.2 Beplanning, lesvoorbereiding en aanbieding

Vir die aanbieding van Gesinsvoorligting moes onderwysers 'n vak- en voorbereidingslêer aanhou.

- a. Beplanning
 - Groepe moes nie groter as dertig wees nie.
 - Seuns en dogters moes, waar nodig, geskei word.
 - Oudiovisuele hulpmiddels kon alleen aangewend word as dit vooraf deur die Direkteur van Onderwys goedgekeur was.

b. Voorbereiding en aanbieding

Lesvoorbereiding en –aanbieding moes altyd volgens die aanvaarde lesvorm geskied:

- Aktualisering van voorkennis.
- Bekendstelling van nuwe inhoud.
- Funksionalisering van nuwe inhoud (Transvaalse Onderwysdepartement 1988:12,13).

3.3.10.3 Periodetoewysing

Aangesien die Transvaalse Onderwysdepartement geen spesifieke getal periodes vir Gesinsvoorligting afgesonder het nie, moes die skoolhoof periodes na eie oordeel en goeddunke vir hierdie doel aanwend (Transvaalse Onderwysdepartement 1988:11).

3.3.10.4 Ouerbegeleiding

Ouerbegeleiding het 'n belangrike faset van die Gesinsvoorligtingsprogram uitgemaak. Daar moes in die jaarprogram vir oueraande voorsiening gemaak word en op die sakelyste moes plek ingeruim word vir gesinsvoorligtingstemas.

Daar moes ook voorsiening gemaak word vir die inligting en voorligting van ouers met betrekking tot die volgende:

- Die beoogde program wat in die skool aangebied gaan word.
- Hulle belangrike taak as die primêre opvoeders van die kind wat hom/haar moet begelei in sy/haar wording van seun tot man en dogter tot vrou met die hoop op uiteindelijke, sinvolle beleving van sy/haar rol as huweliksgenoot en ouer.
- Dat gesinsvoorligting na 'n aspek van opvoeding verwys wat 'n aanvang by geboorte neem (wanneer die geslag van die kind deur die ouers aanvaar moet word) en as 'n kontinue proses deur die lewe van die kind voortgesit word deur die begeleiding, voorlewing en voorligting van die ouer.

- Die liggaamsbeewing van die kind in die voorpuberteits-, puberteits- en adolessenteperiode.
- Die behoeftes van die kind in sy/haar verskillende lewensfases.
- Die inhoud van die voorligting wat ouers in elke stadium aan hul kinders behoort te gee.
- Die tegnieke wat gebruik kan word om hierdie inligting effektief aan kinders oor te dra.
- Die belang van die korrekte kennis en terminologie insake geslagsaangeleenthede.
- Dat nie alleen die oordra van feitekennis in hierdie verband belangrik is nie, maar ook die gesindheid, houding, gesigsuitdrukking en bepaalde woordkeuse van die ouer sê soms meer as die feite self. (Negatiewe verwysing na hul eie geslag en eie liggaamsfunksies het onder andere negatiewe gesindheidsvorming by die kind tot gevolg).
- Die noodsaaklikheid van begrip vir die emosionele verandering wat by die kind plaasvind – stormagtige emosies en die gevolglike onsekerheid en verlorenheid by die kind werk dikwels mee tot 'n groter gaping tussen hom en die ouer.
- Die belangrikheid van genormeerde opvoeding. Die enigste norm vir die gesinsvoorligter is dié wat in die Skrif geopenbaar word.

3.3.10.5 Swangerskappe

Die volgende is onder hierdie tema behandel (Transvaalse Onderwysdepartement 1988:14-15):

1. Steungewing aan swanger dogters
2. Die behoeftes van persone wat by leerlingswangerskappe betrokke is
 - Die dogter.
Die dogter bevind haar eenklaps in 'n traumatiese situasie wat met intense behoeftes en nood gepaard gaan.
 - Begrip van die swanger dogter se ouers.
Die swanger dogter is werklik 'n kind-in-nood wat intense behoefte aan begrip van haar ouers het.

- Betrokkenheid van die vader (indien daar 'n liefdesverhouding was).
Die seun tree in die problematiese situasie dikwels geheel en al terug, wat deur die dogter as uiterste verwerping belewe word.
- Begrip van die vader en sy ouers.
Dit is dikwels die verwerping van die dogter deur die vader en sy ouers wat 'n vernietigende effek op die dogter se selfbeeld het.
- Emosionele ondersteuning in die hantering van haar situasie.
Die swanger dogter se emosionele toestand fluktueer en grens dikwels aan depressie.
- Saamwees met portuurgroep en ander wat in dieselfde situasie is.
As jongmens wil sy graag nog tussen jongmense beweeg en het sy ook die behoefte om met iemand in dieselfde situasie te gesels.
- Hulp met skoolwerk.
Alhoewel daar gereël kan word dat skoolonderrig deur die dogter voortgesit word, ontbreek die moed dikwels by so 'n dogter. In dié verband het sy kundige persone nodig om haar by te staan.
- Hulp met plasing in tehuis vir ongehude moeders.
Die swanger dogter is soms op 'n tehuis vir ongehude moeders aangewese. Sy en haar ouers mag hulp in dié verband nodig hê.
- Leiding oor haar onmiddellike toekoms.
- Leiding oor die toekoms van die baba.
- Leiding aan die dogter oor toekomstige verhoudings.

3. Die ouers van die dogter

Die ouers van die swanger dogter het die volgende behoeftes:

- Verwerking van die situasie.
- Die hantering van die dogter gedurende haar swangerskap.
- Besluite in verband met die toekoms van die baba.
- Die hantering van die vader van die kind.
- Die vader van die kind en sy ouers.

Die vader en sy ouers is net so op hulp aangewese om die situasie in die belang van alle betrokkenes te verwerk.

3.3.10.6 Programinhoud

Die onderstaande inhoud is aan skole voorgeskryf (Van Rooyen 1985:261-278, Transvaalse Onderwysdepartement 1988:16-24):

3.3.10.6a Voorpuberteits- en vroeë puberteitsfase (Standaard 5)

Spesifieke doelwitte vir hierdie fase

- (i) Om verwondering oor die skepping by leerlinge tuis te bring. Die wonder van sy eie ontstaan as unieke persoon, seun of dogter, as lid van 'n besondere gesin, word beklemtoon.
- (ii) Om agting vir die waardigheid van die eie en die teenoorgestelde geslag en die waarde van gesonde kameraadskap en vriendskap te bevorder.

Spesifieke temas

- (i) *Die uniekheid van die mens*
 - Sy uniekheid as persoon, deur God geskape: “Ek het jou by die naam geroep; jy is myne.” – Jes. 43:1.
 - As lid van 'n unieke gesin – waar hy ook nog “anders” is.
 - Die leerling se eie menswaardigheid – die uitbouing van sy selfkennis en selfbeeld.
- (ii) *'n Geheelbeeld van die mens se lewensplan en die sinvolheid en doel van die menslike bestaan*
 - Skets die verskillende lewenstadië van die mens, van geboorte tot bejaardheid – gee bepaalde kenmerke, eise en probleme van elke fase (oorsigtelik).
 - Bespreek die plek van die puber in hierdie lewensloop.
 - As mens is hy “op pad” - waarheen? Volwassenheid? Bejaardheid? En daarna?
 - Die lewenskeuses wat in hierdie verband gemaak moet word.
 - Lewenskans en lewenskeuses – die benutting van elke lewenskans.

(iii) *Die betekenis van “grootword” – nie net liggaamlik groei en ouer word nie:*

- “Grootword” beteken “op pad” wees – lei die kind tot ’n eie toekomstperspektief: Waarheen is ek op pad?
- “Grootword” beteken onder andere: Groei, verandering, vorming, verantwoordelikheid, “verbygaan”, ek word wat ek “behoort” te wees.
- “Grootword” raak baie fasette:
 - Fisiese groei en rypwording; ek as dogter gaan eendag ’n vrou word en daarna ’n moeder; die seun – ’n man en ’n vader (oorsigtelik).
 - Emosionele verandering – hormoonverandering.
 - Sosiale veranderinge as gevolg van veranderende sosiale behoeftes.
 - Intellektuele verandering en rypwording wat my in staat stel tot abstrakte denke.
 - ’n Saak van twee kante te sien.
 - Begrip en samewerking.
 - Verantwoordelikheid.
 - Keusevermoë.
 - Beheer oor myself (ek word nie voortgesleur nie).
 - Persoonlikheids groei
 - Wat is persoonlikheid?
 - Elke mens beskik oor verskeie persoonlikheids-eienskappe wat op ’n spesifieke wyse, eie aan hom is.
 - Watter faktore beïnvloed die persoonlikheid?
 - Kan die persoonlikheid verbeter word?
 - Probleme van “grootword”
 - Onwederige groei, lomtheid, skaamheid, velprobleme, inter-persoonlike probleme

(iv) *Mens tussen mense*

- Verhoudingstigting – verantwoordelikheid wat hiermee gepaard gaan. Wat normaal en toelaatbaar is in ’n seun/dogterverhouding in Standaard 5.

(v) *Horisontale verhouding met medemens en vertikale verhouding tot God.*

3.3.10.6b Puberteits- en vroeë adolessente-fase (Standaard 6 en 7)

1. Spesifieke doelwitte vir hierdie fase:
 - (i) Uitbou van 'n eie lewensfilosofie gegrond op etiese, kulturele en religieuse waardes.
 - (ii) Stellingname en besluitneming aan die hand van persoonlike standarde gebaseer op 'n eie lewensfilosofie as uitvloeisel van die sterk strewende na selfstandigheid in hierdie fase.
 - (iii) Sinvolle beleving van fisiese en emosionele veranderinge in hierdie fase met aanvaarding van die "self" as 'n agtingswaardige persoon asook aanvaarding en agting vir die waardigheid van 'n ander persoon.
 - (iv) Insig in die dinamiek van die verhouding tussen seun en dogter en aanvaarding van verantwoordelikheid vir persoonlike gedrag binne hierdie verhouding.
 - (v) Agting vir en aanvaarding van ouerlike en ander gesag en die belangrikheid van die stel van perke in die wording van die eie persoon.
2. Spesifieke temas vir Standaard 6
 - (i) *Menseverhoudinge*

Die gesin as eerste saamlewesituasie

 - Die gesin as eenheid.
 - Funksies: Tradisioneel en vandag.
 - Ideale rol van vader, moeder, seuns en dogters.
 - Gesinsreëls.
 - Verhoudinge: Verskillende gesinslede onderling.
 - As leerskool vir verhoudingstigting na buite.

- Gesinsprobleme – hantering en oplossing: Elke lid se bydrae.

Verhoudingstigting na buite

- Groepvorming.
- Invloed van groep.
- Vriendskap.

(ii) *Lewenswaardes*

- Uitbouing van 'n eie lewensfilosofie gebaseer op
 - etiese waardes – dit wat mooi en goed en behoorlik is.
 - kulturele waardes – dit waaraan jou kultuurgroep glo.
 - godsdienstige waardes – soos die Bybel ons leer.
- Ontwikkeling van selfstandigheid sodat die leerling geleidelik op grond van 'n eie lewensfilosofie gebaseer op bogenoemde punte sy eie besluite kan neem en sy eie probleme kan oplos.
- 'n Begrip vir die belangrikheid van sedelike en religieuse waardes.
 - Die begrippe *reg* en *verkeerd*.
 - Die neem van morele beslissings.
 - 'n Eie gedragskode.
 - Religieuse waardes, karakter en gewete.
 - Waardes en vriendskappe.
 - Waardes en 'n lewensfilosofie.

3. Spesifieke temas vir Standaard 7

(i) *Volwassenheid*

- Die universele strewe na volwassenheid.
- Kenmerke van die emosioneel volwasse persoon.
- Valse tekens of kenmerke van volwassenheid bv. die dra van grimering, 'n groot liggaamsbou, die gebruik van sterk drank, rook, om 21 jaar oud te word of om 'n rybewys te besit.

(ii) *Menseverhoudinge*

- Die positiewe waarde van goeie gesinsverhoudinge.
- Versoening van eie strewe na selfstandigheid met afhanklikheid van gesin: Verbondenheid, lojaliteit, aanvaarding van gesag.



(iii) *Verhouding na buite*

- Vriende van eie geslag.
- Populariteit.
- Portuurgroepdruk.

3.3.10.6c Gesinsvoorligting aan leerlinge in die adolessente-fase (Standaard 8, 9 en 10)

1. Spesifieke doelwitte vir hierdie fase

- (i) Toekomsgerigtheid ten opsigte van loopbaan en persoonlike lewe.
- (ii) Die verdere uitbou van kennis, benaderings, houdings, norme en waardes ten opsigte van die verhouding tussen man en vrou soos dit gestalte vind in
 - hofnakery.
 - verlowing.
 - die huwelik.
 - ouerskap.

2. Spesifieke temas vir Standaard 8, 9 en 10

(i) *Selfevaluering van vordering op pad na bereiking van vroeër gestelde ideale ten opsigte van toekomstige loopbaan en die ontwikkeling van die eie persoonlikheid.*

(ii) *Volwassenheid*

Selfkennis en selfbeeld.

Ontwikkeling van eie moontlikhede. Verantwoordelikheid hieraan verbonde tot bereiking van eie bestemming.

Selfbeheersing

- Emosionele volwassenheid – hantering van eie gevoelens.
- Bewustheid van ander se gevoelens en behoeftes.
- Agting vir ander.

Hantering en oplossing van eie probleme



- Gewaande probleme.
- Werklike probleme.
- Probleemoplossing.
- Identifisering van probleem.
- Struikelblokke, hulpmiddels.
- Moontlike oplossings.
- Beskikbare hulp van buite.

(iii) *Hofmakery en verlowing*

- Hoe dit verskil van “uitgaan”: betekenis en doel.
- Toepaslike gedrag: betekenis en doel.
- Geleentheid en verantwoordelikhede.

(iv) *Die huwelik*

- Die huwelik as instelling. Bybelse grondslag en sekulêre beskouing.
- Wetlike bepalings.
- Geslagsrolle: Rol van die man en vrou.
- Faktore wat die huwelik laat slaag:
 - Liefde – ware liefde teenoor verliefdheid.
 - Onvoorwaardelike getrouheid aan mekaar.
 - Sekuriteit.
 - Volwassenheid.
 - Kameraadskap (lewensmaats).
 - Kommunikasie.
 - Godsdienstige oortuiging.
- Potensiële probleemareas:
 - Oneffektiewe kommunikasie.
 - Verskille ten opsigte van lewenstyl.
 - Verhoudings met skoonfamilie.
 - Houdings ten opsigte van geld.
- Finansies. (Hantering van persoonlike finansies as voorbereiding tot hantering van gesinsfinansies).
 - Begroting.
 - Huisvesting.
 - Lewensmiddele.

- Koop.
- Versekering.
- Spaar en belegging.
- Ontspanning.
- Gesamentlike inkomste.

(iv) *Ouerskap*

- Persoonlike gereedheid.
- Gesinsbeplanning in die algemeen.
- Ouerlike pligte en verantwoordelikhede.
- Werkende moeder.

(v) *Egskeiding*

- Wetsbepalings.
- Oorsake.
- Gevolge vir huweliksgenote en kinders.
- Te bowe kom van negatiewe gevolge.
- Die enkelouergesin.

(vi) *Lewenswaardes*

- Stellingname ten opsigte van maatskaplike verskynsels soos
 - proefhuwelike
 - aborsie
 - homoseksualiteit.

3.3.10.7 Gevolgtrekkings

In die sillabus is dit duidelik dat daar gefokus was op die bevordering van kennis, vaardighede en gesindhede volgens die behoeftes van leerlinge in die verskillende fases van ontwikkeling. Aandag was geskenk aan die ontwikkeling van die geestelike, fisiese, emosionele en sosiale behoeftes van die kind. Klem was gelê op die geestelike verdieping van die kind deurdat die kind geleer was om 'n gesindheid van eerbied teenoor God te hê asook 'n agting vir die uniekheid waarmee die mens geskape is. Opvoeding in Gesinsvoorligting was gemik op die internalisering van 'n Christelike lewensbeskouing.

3.4 GESINSVOORLIGTING IN NATAL

3.4.1 Inleiding

Die sillabus vir Gesinsvoorligting was verdeel in vier fases naamlik die Pre-primêre fase, die Primêre fase, die Junior Sekondêre fase en die Senior Sekondêre fase. Dit wil voorkom asof dit van die Gesinsvoorligtingonderwyser verwag was om self die leerinhoud in die wordingsfases van die leerlinge te verbeter.

In die beskikbare literatuur word slegs melding gemaak van die vaststelling van die sillabus, die doelstellings, indiensopleiding en die programinhoud. Daar word nie melding gemaak van aangeleenthede soos die roosterindeling en ouerbetrokkenheid nie.

3.4.2 Vastelling van die kurrikulum

Voor 1989 het daar geen amptelike sillabus vir Gesinsvoorligting in die Natalse skole bestaan nie. By nadere ondersoek is vasgestel dat slegs die skoolvak Voorligting by skole aangebied was. Laasgenoemde vak het min temas met betrekking tot opvoeding vir gesinslewe bevat. Weens die toenemende behoefte aan 'n Gesinsvoorligtingsprogram het die Natalse Onderwysdepartement in 1989 die sillabus vir Gesinsvoorligting aan alle skole voorgeskryf (Liebetrau 1989:1-24).

3.4.3 Doelstellings

Die doel met Gesinsvoorligting was om (Natalse Onderwysdepartement 1983:2)

- leerlinge op te voed in verband met menslike groei, ontwikkeling en gedrag binne die gesinsopset asook die handhawing van gesinsverhoudings.
- die jeugdige voor te berei om die simptome van gesins- en sosiale disintegrasië doeltreffend te kan hanteer.

- waardering by die leerling te kweek vir die rol wat gesinslede speel en erkenning te verleen aan die wyse waarop die rolle verander en mekaar beïnvloed.
- 'n grondslag te verskaf vir verhoudings in die huwelik.
- leerlinge voor te berei vir 'n eie huwelik eendag in die toekoms.
- gemeenskapsverantwoordelikheid buite die onmiddellike gesin te bevorder.

3.4.4 Indiensopleiding

Oriënterings- en indiensopleidingskursusse vir die bekwaammaking van onderwysers is deur die Natalse Onderwysdepartement aangebied. Gereelde seminare en simposiums het waardevolle insigte ten opsigte van die aanbieding en hantering van Gesins- en Geslagsopvoedingsprogramme gebied. Vakadviseurs het ook hulp en raad aan onderwysers voorsien (Natalse Onderwysdepartement 1983:4, Liebetrau 1989:11).

3.4.5 Programinhoud van die Natalse Onderwysdepartement

3.4.5.1 Pre-primêre fase

- Positiewe selfkonsep in verskeidenheid situasies.
- Hoe om emosies te hanteer.
- Interaksie met mense.
- Die gesin: die ideale omgewing.
- Skep 'n gesin as ideale opvoedingsmilieu.
- Demonstrasie van goeie kommunikasievaardighede om gedagtes, behoeftes en gevoel verbaal en nie-verbaal uit te druk.
- Begin om probleemoplossingsvaardighede, soos benodig, binne en buite die gesinsverband te ontwikkel (Natalse Onderwysdepartement 1983:4, Liebetrau 1989:14).



3.4.5.2 Primêre fase (Graad 1 tot Standaard 4)

- Lei die kind tot liefde vir God, die self en die naaste.

God het alle mense lief

- Ouerliefde.
- Vriende.

Lê Christelike waardes en norme vas

- Verantwoordelike, verstandige mense.
- Hulpvaardigheid.
- Samewerking.
- Versorging.
- Gehoorsaamheid.
- Lojaliteit.
- Eerbied.

Bou aan positiewe karaktereienskappe

- Selsugtigheid.
- Reaksie op positiewe/negatiewe kritiek.
- Hantering van konflik tussen broers/susters.

Verryking en bevordering van die gesinslewe by die kind

- Ouer/kind verhoudings.
- Aanvaarding van gebroke huwelik.
- Aanvaarding van enkel-ouersituasie.
- Respek vir mekaar se privaatheid.
- Deel in mekaar se lief en leed.

Vervulling van die kind se behoefte aan sekuriteit

- Godsdienste.
- Ouers.
- Huis.



- Familie.
- Dissipline en reëls.

Vaslegging van die noodsaaklikheid van gehoorsaamheid en dissipline teenoor God, sy medemens en instellings

- Gehoorsaamheid aan God, ouers, onderwysers.
- Straf uit liefde.
- Dissipline.
- Selfdissipline.

Kennis oordra aan die kind ten opsigte van drankgebruik en –misbruik, dwelms en medisyne

- Medisyne.
- Dwelms.
- Drank.

Lei die kind tot eerlike kommunikasie in gesins- en sosiale verband

- Met wie bespreek ek my persoonlike lief en leed?
- Ek en my pa/ma.
- Ek en my broer/suster.
- Wat deel ek met my gesinslede?
- Luister ons na mekaar?
- Gesels ek graag met my onderwyser?

Lei die kind tot verantwoordelike aanvaarding teenoor gesin, portuurgroep en sosiale omgewing

- Ouerlike voorbeeld van verantwoordelikheid.
- Verantwoordelikheid ten opsigte van huistake/skoolwerk.
- Gehoorsaamheid aan reëls in skool/huis/samelewing.
- Gedrag teenoor maats en in die openbaar.
- Rekenskap teenoor God (Natale Onderwysdepartement 1983:6, Liebetrau 1989:15-17).

3.4.5.3 Junior Sekondêr (Standerd 5 tot 7)

- Veranderde en huidige manlike en vroulike rolle.
- Onderzoek persoonlike geslagsrolidentifikasie.
- Idealistiese versus realistiese seksuele/persoonlikheidseienskappe.
- Aanvaarding van myself.
- Sosiaal-aanvaarbare manlike/vroulike eienskappe in groepe.
- Ooreenkomste en verskille ten opsigte van belangstelling/eienskappe/houdings tussen seuns en dogters.
- Vriendskapsvaardighede: kwaliteite vir goeie vriendskappe.
- Ooreenkomste en verskille tussen vriendskappe met dieselfde geslag en die teenoorgestelde geslag.
- Vriendskapsvaardighede: hoe om vriendskappe te bou.
- Behoefte aan 'n ander geslag.
- Algemene verleenthede in vriendskappe met die teenoorgestelde geslag.
- Gevare verbonde aan seksuele verhoudings.
- Hantering van 'n gevoel van verwerping by beëindiging van 'n verhouding.
- Belangrikheid van liggaamsbeeld en kleding in verhoudings.
- Onderskeiding tussen verskillende soorte liefdesverhoudings tussen die twee geslagte.
- Tienerverhoudings en gereedmaking vir verskillende stadia van liefdesverhoudings.
- Geslagsopvoeding en biologiese feite (Natale Onderwysdepartement 1983:6-7).

3.4.5.4 Senior Sekondêre fase (Standerd 8 tot 10)

Seksualiteit is geïntegreer in die totale persoonlikheid

- Vestiging van eie identiteit.
- Belangrikheid van basiese behoeftebevrediging.
- Emosionele ontwikkeling.
- Fisiese veranderinge in adolessensie.

Geslagtelike verhoudings

- Uitgaan.
- Voorhuwelikse verhoudings.
- Ouerskap op skoolgaande ouderdom.
- Faktore wat in ag geneem moet word met betrekking tot volwassenheid.

Gesinsbeplanning

- Faktore wat in ag geneem word met betrekking tot gesinsbeplanning.

Geboortebepërking: 'n gesamentlike besluit in gesinsbeplanning.

Swangerskap en voorgeboortelike sorg.

- Swangerskap en die duur daarvan.

Aanpassing in gesinslewe met betrekking tot 'n baba se geboorte (Nataalse Onderwysdepartement 1983:8).

3.5 Gevolgtrekkings

Uit die bestudering van die leerinhoud is dit duidelik dat daar reeds vanaf die pre-primêre fase aandag geskenk was aan die verryking van die kind deur te fokus op die aanleer van vaardighede soos die volgende: hantering van emosies, konflik-hantering, kommunikasievaardighede en probleemoplossingsvaardighede. Leerlinge was ook voorberei vir die hantering en aanvaarding van ontoereikende gesinsituasies soos gebroke huwelike en enkel-ouergesinne. Aandag was verder geskenk aan die bevordering van leerlinge se gesindhede ten einde goeie gesinsverhoudinge en vriendskapsverhoudinge te stig.

In die literatuur is dit duidelik dat die kind voorberei was vir die aanvaarding van die verantwoordelikheid teenoor die gesin en die portuurgroep. Hiermee saam was aandag geskenk aan die bevordering van positiewe karaktereenskappe soos selfdisipline, empatie, hulpvaardigheid, samewerking, gehoorsaamheid en lojaliteit. Leerlinge was ook gelei tot 'n bereidheid om gesag te eerbiedig en dissipline te aanvaar. Dit is verder duidelik dat 'n gesindheid van eerbied teenoor God en die

vestiging van 'n Christelike lewensbeskouing prioriteit geniet het. Leerlinge moes op so 'n wyse opgevoed word dat hulle Christelike norme en waardes kon internaliseer.

Dit wil voorkom asof daar min inligting verskaf was wat verband hou met die voorbereiding van die kind vir 'n eie gesinslewe eendag in die toekoms. Slegs inhoud wat verband hou met voorhuwelikse verhoudings, gesinsbeplanning en geboortebeperving was verskaf.

4. DEPARTEMENT VAN ONDERWYS EN KULTUUR: ADMINISTRASIE, RAAD VAN AFGEVAARDIGDES

Navorsing met betrekking tot die aanbieding van Gesinsvoorligting in die Departement van Onderwys en Kultuur: Administrasie, Raad van Afgevaardigdes, het aan die lig gebring dat Gesinsvoorligting nie op skoolvlak en ook nie as 'n kursus aan opleidingskolleges aangebied was nie (Van Rooyen 1987:163).

Daar is egter 'n Gesinsopvoedingsprogram aangebied na die oproep van die Verenigde Nasies om 1994 as die internasionale jaar van die gesin te huldig. 15 Mei 1994 was aangewys as die amptelike dag van die gesin. Verskillende doelstellings met die oog op die verbetering van gesinslewe in die algemeen is geformuleer waarvan een 'n skoleprogram is (Department of Education and Culture: Administration, House of Delegates 1994:1,2).

Die program wat in skole aangebied was het bekend gestaan as "National plan for Family life."

Die volgende temas is aan skole voorgeskryf (Department of Education and Culture: Administration, House of Delegates 1994:1,2):

- Die bevordering van die gemeenskap.
- Die skepping van 'n klimaat van betrokkenheid in die gesin.
- Voorbereiding vir huweliks- en gesinslewe.
- Bevordering van die kwaliteit van huweliks- en gesinslewe.

- Hantering van huweliks-en gesinsdisfunksies en patologieë.

Vir besondering van bogenoemde temas raadpleeg Bylae 3 (Department of Education and Culture: Administration, House of Delegates 1994:1,2).

5. DEPARTEMENT VAN ONDERWYS EN KULTUUR: ADMINISTRASIE, RAAD VAN VERTEENWOORDIGERS

5.1 Inleiding

Die sillabus vir Gesinsvoorligting in die Departement van Onderwys en Kultuur: Administrasie, Raad van Verteenwoordigers (hierna genoem Raad van Verteenwoordigers) is verdeel in vier fases naamlik: die Junior Primêre fase, die Senior Primêre fase, die Junior Sekondêre fase en die Senior Sekondêre fase. Dit wil voorkom asof dit van die Gesinsvoorligtingsonderwyser verwag was om self die leerinhoud in die onderskeie klasgroepe te verbesonder (Departement van Onderwys en Kultuur: Administrasie, Raad van Verteenwoordigers 1987:1-11).

In die beskikbare literatuur word slegs melding gemaak van die vasstelling van die kurrikulum, die doelstellings en die programinhoud. Daar word nie melding gemaak van aangeleenthede soos roosterindeling, onderwyseropleiding en ouerbetrokkenheid nie.

5.2 Vasstelling van die kurrikulum

In 1987 het die Departement van Onderwys en Kultuur: Administrasie, Raad van Verteenwoordigers 'n sillabus vir Gesinsvoorligting aan alle skole onder hierdie Onderwysdepartement voorsien. Laasgenoemde sillabus was tot 1994 in gebruik.

5.3 Doelstellings

Gesinsvoorligting in hierdie Onderwysdepartement het die volgende ten doel gehad (Departement van Onderwys en Kultuur: Administrasie, Raad van Verteenwoordigers 1987:2):

- Die bevordering van 'n positiewe persoonlikheidsontwikkeling en karaktervorming van die kind deur planmatige, deurlopende voorligting.
- Die skepping van 'n gunstige klimaat in die gesin wat doeltreffende kommunikasie tussen ouer en kind bevorder en dit vir die ouer makliker maak om sy voorligtingstaak te verrig.
- Die kweek van 'n positiewe gesindheid teenoor die gesin as die hoeksteen van 'n gesonde gemeenskap.
- Die oordra van aanvaarde lewenswaardes, naamlik dat die mens 'n verantwoordelike wese is, met 'n bepaalde en betekenisvolle lewensdoel, en 'n verpligting teenoor sy medemens en sy Skepper.

5.4 Programinhoud van Gesinsvoorligting

Die onderstaande inhoud is aan skole voorgeskryf (Departement van Onderwys en Kultuur: Administrasie, Raad van Verteenwoordigers 1987:4-11):

5.4.1 Graad 1 tot Standaard 1 – Junior Primêr

Die Gesin

Soorte gesinne

- Gesinne verskil ten opsigte van grootte en samestelling.
- Die samestelling van 'n gesin kan van tyd tot tyd verander.
- Die volledige gesin: ouers, broers en susters.
- Die uitgebreide gesin: oupa en/of ouma, ooms, tantes.
- Die enkel-ouergesin.
- Die kind in die inrigting: kinderskool, spesiale skool, verbeteringskool, nywerheidskool.

Die ouers

- Vaders en moeders sorg vir hulle kinders.
- Verskillende vaders doen verskillende soorte werk om in die behoeftes van die gesin te voorsien.
- Moeders doen ook werk in die huis of dien as broodwinner buite die huis om vir die gesin te sorg.
- 'n Gesin se leefwyse word beïnvloed deur die vader en die moeder se werk.
- Die rol van die vader en die moeder in die gesin en in die gemeenskap.

Die individu in die gesin

- Hoe die kind lid geword het van die gesin, in eenvoudige terme.
- Ontdekking en beleving van die self.

Die gesinslede

- Gesinslede help mekaar op verskillende maniere.
- Samewerking maak die gesinslewe aangenamer.
- Elke gesinslid dra sy deel by.
- Alle gesinslede gee vir mekaar om.
- Gesinslede deel hul gevoelens, oortuigings en idees met ander gesinslede.

Ander gesinne

- Gesinne in verskillende lande leef verskillend.
- Gesinne in dieselfde land leef verskillend.
- Verskillende gesinne werk saam.

5.4.2 Standaard 2 tot 4 – Senior Primêr

Die Gesin

Hoe ons dink en voel omtrent ons gesin

- Moeder, vader, ander kinders.
- Stiefmoeder, stiefvader of pleegouers.
- Ander persone in die huis, bv. ouma, oupa, loseerder.
- Die aangenome kind of die pleegkind.



- Die kind in die inrigting: kinderskool, verbeteringskool, nywerheidskool, spesiale skool.

Soorte gesinne

- Groot en klein gesinne.
- Die uitgebreide gesin: ouma en/of oupa.
- Die enkel-ouergesin.

Die invloed van status in die gesin

- Die verantwoordelikhede en voorregte van 'n oudste of enigste kind.
- Die voor- en nadele van 'n enigste seun en susters en 'n enigste dogter en broers.

Verantwoordelikhede teenoor die gesin

- Die verrig van take in die huis.
- Sorgsaamheid (konsiderasie) teenoor ander.
- Hulp aan broers en susters.

Die gelukkige gesin

- Faktore wat gesinsgeluk beïnvloed.
- Probeer mekaar verstaan.
- Die inagnem van verskille tussen gesinslede.
- Gesamentlike beplanning: nodig vir ontwikkeling en gesondheid.
- Die vermyding van onredelike eise aan die gesin.
- Trots op die gesin.
- Die gesin se verhouding tot die moderne samelewing.
- Die gevare van rook, alkohol- en dwelmmisbruik.

5.4.3 Standaard 5 tot 7 – Junior Sekondêr

Die Gesin

Die gesin as 'n basiese instelling

- Strukture van die gesin.

Funksies van die gesin

- Die funksies verander namate die gemeenskap verander.
- Tradisionele funksies en verantwoordelikhede van die gesin.
- Die gesin vandag.
- Voorkoming van ongelukke tuis.
- Siektes en tuisverpleging.

Gesinsverhoudings

- Spanning in die gesin.
- Spanning tussen ouer en kind.
- Broer-susterrelasies, asook verhoudings teenoor die aangenome kind en die pleegkind.

Gesinsgeluk

- Faktore wat gesinsgeluk beïnvloed.
- Ouerlike kontrole.
- Daaglikse probleme.
- Hoe 'n gesin aanpas by probleme en oplossings soek.
- Die oplossing van probleme.

Die huwelik

- Verantwoordelike ouerskap.
- Die geslag van die baba: bepaling en aanvaarding.
- Baba- en kindersorg.
- Egskeiding.

5.4.4 Standaard 8 tot 10 – Senior Sekondêr

Die Gesin

Die eendersheid en andersheid van gesinne

- Die volledige gesin.
- Die uitgebreide gesin.

- Die enkel-ouergesin.
- Die kind in die inrigting.

Die ideale gesin

- Die ouers se rol en verantwoordelikheid.
- Die gelukkige huis: Faktore wat gesinsgeluk beïnvloed.
- Die beskermende funksie van die gesin.
- Die gesin as middelpunt vir die kweking van ideale en gesindhede.

Demokrasie in die gesin

- Die belangrikheid van 'n gesin in die eie en ander samelewings en die veranderde rol wat die gesin in die moderne lewe speel.
- Die belangrikheid van die gesin vir elke individuele lid.
- Die belangrike rol wat die man en die vrou onderskeidelik in die gesin speel.
- Die gesin as medium vir wedersydse liefde en kameraadskap tussen man en vrou.
- Die uitvoerende pligte van die gesin.
- Verhoudings tussen lede van die gesin.
- Gesinstruwelinge: Voorkoming en oplossing.

Die struktuur van die gesin

- Invloede wat die struktuur kan versterk of verswak.
- Gesinslewe in die verlede en in die moderne samelewing.
- Hoe die samelewing die gesin ondersteun: Gesinswette.

Die huwelik

Verlowing

- Hofmakery en die keuse van 'n maat.
- Faktore wat in ag geneem moet word by die keuse van 'n huweliksmaat.
- Voordele en verantwoordelikhede van 'n verlowing.
- Die verbreking van 'n verlowing.

Verskillende beskouings oor die huwelik

- Die sekulêre beskouing: Die huwelik is bloot 'n kontrak.
- Die Bybelse beskouing: Die huwelik is 'n instelling van God.

Faktore wat die suksesvolle huwelik beïnvloed

- Aanpassings wat gemaak moet word om 'n gelukkige huwelik te verseker.
- Algemene konflikte binne die huwelik.
- Reëls vir konstruktiewe verskille.
- Druk op 'n huwelikspaar ten opsigte van sosiale sake, byvoorbeeld geloof, politiek, sosiale groepe.

Gereedheid vir 'n huwelik

- Volwassenheid as mens.
- Elemente van groei in liefde.
- Lewensaspirasies of doelstellings.
- Die wetlike aspekte.
- Voortplanting.

Die huwelikslewe

- Die probleem van huisvesting.
- Die huwelikslewe dag vir dag.
- Die vennootskap: man en vrou.
- Tuisteskepping.
- Voorbereiding vir ouerskap.
- Gesinsverantwoordelikhede.
- Kleuter- en kindersorg.
- Geboortebepkering: voorbehoedmiddels.
- Buite-egtelike kinders.
- Aanneming.
- Aborsies.

Egskeiding

- Algemeen.
- Oorsake.
- Gevolge.
- Probleme na egskeiding.

5.5 Gevolgtrekkings

In die sillabus was spesifieke leerinhoud wat gemik was op die verryking van die kind se onmiddelijke gesinslewe en sy eie gesinslewe eendag in die toekoms.

Dit is opvallend dat daar in die leerinhoud gefokus was op die skepping van 'n gelukkige gesinsklimaat deur aandag te skenk was aan die bevordering van positiewe gesinsverhoudinge en die hantering van onderwerpe soos demokrasie in die gesin, gesinsgeluk, die ideale gesin, ensovoorts. Leerlinge was ook gelei om positiewe gesindhede en gevoelens teenoor alle gesinslede te ontwikkel insluitende stiefouers en aangenome en pleegkinders. Aansluitend hierby was klem gelê op die bevordering van 'n positiewe persoonlikheidsontwikkeling en karaktervorming by die kind deurdat sosiale aspekte soos dankbaarheid, betrokkenheid, bereidwilligheid, hulpvaardigheid, samewerking en aanvaarding behandel was.

Uit die literatuur is dit duidelik dat aandag geskenk was aan die aanleer van lewensvaardighede soos die volgende: probleemoplossingsvaardighede, kommunikasievaardighede, konflikhantering en die hantering van spanning. Dit is verder duidelik dat die kind voorberei was vir die aanvaarding van die verantwoordelikheid teenoor ander gesinslede deur aandag te gee aan die versorging van kinders en die ondersteuning van ouers, broers en susters.

Aandag was geskenk aan die uitbou van kennis, houdings en waardes soos dit gestalte vind in die huwelik, verlowing, ouerskap en in verskillende gesinstipes. Leiding was ook aan leerlinge gegee om die invloed van die moderne samelewing op die gesin raak te sien en te hanteer.

6. DEPARTEMENT VAN ONDERWYS EN OPLEIDING

6.1 Inleiding

Navorsing het getoon dat Gesinsvoorigting nie in die skole wat onder hierdie Departement geresorteer het, aangebied was nie. Verwante programme was wel op Ad Hoc basis aangebied deur onder andere die destydse Departement van Gesondheid. 'n Voorbeeld van so 'n program is in Soshanguve aangebied (Bam, Mahlangu & Mncube 1991:1-44).

6.2 Programinhoud

Alhoewel die program gefokus het op adolessente seksualiteit (Adolescent Sexuality Education) is relevante onderwerpe wat verband hou met persoons- en gesinsopvoeding aangespreek, byvoorbeeld

- Selfkonsep
- Verhoudinge:
 - portuurgroep.
 - gesin.
 - ander volwassenes.
 - lewensvaardighede.
- Kinder-seksuele mishandeling
- Puberteit
- Veranderinge:
 - emosioneel.
 - fisiek.
 - kognitief.
 - sosiaal.
- Sosiale gedrag
- Seksueel oordraagbare siektes
- Voorbereiding vir ouerskap
- Waardes en waarde verheldering

- Formulering van langtermyndoelstellings

6.3 Skole wat by die program betrek is

Die program is by die volgende twee skole in Soshanguve aangebied: *Lethabong High School* en *Vulingqondo Secondary School*.

6.4 Algemeen

Die program is aan beide geslagte leerlinge van 16 en 17 jarige ouderdom (die destydse Standaard 7 tot 9) aangebied. Die ouers is by die program betrek en is vooraf by 'n vergadering waarheen die leerlinge ook uitgenooi was, ingelig. Die ouers het positief op die inligting gereageer en het ingestem dat hierdie program op 'n permanente basis ingestel word.

Die program is beplan vir vyf weke met twee sessies van een uur elk vir twee dae per week.

6.5 Gevolgtrekkings

Ongelukkig is bogenoemde program sporadies aangebied en kon dit moeilik voorsien in die nood wat by jong mense bestaan aan voorbereiding vir die volwasse lewe as mens tussen ander mense. Aanbieding op 'n gereelde en/of permanente basis kon moontlik 'n positiewe bydrae lewer om die nood te verlig. Die temas was daarop gerig om leerlinge te begelei om selfkennis in te win, om hom- of haarself te kan handhaaf en te beveilig as ontluikende man of vrou en om voorberei te word vir ouerskap. Relevante temas is aangebied alles in die lig van aanvaarbare waardes met die oog op die formulering van langtermyndoelstellings.

7. DIE INTERIM KERNSILLABUS VAN DIE NASIONALE DEPARTEMENT VAN ONDERWYS

7.1 Inleiding

Sedert 1994 is Suid-Afrika onder die bewind van 'n nuwe regering. In teenstelling met die vorige regering waar daar verskillende Onderwysdepartemente vir die verskillende rasse (Blankes, Indiërs, Kleurlinge en Swartes) was, is daar tans 'n enkele Onderwysdepartement wat alle rasse akkommodeer.

In 1995 is 'n Interim Kernsillabus vir Voorligting aan alle skole in Suid-Afrika voorgeskryf. Hierdie Interim Kernsillabus vir Voorligting is huidiglik nog in gebruik en sal uitfaseer soos wat Kurrikulum 2005 geïmplementeer word (kyk bylae 4)(Departement van Onderwys 1997:ii,iii, Gauteng Department of Education 1998:2). Die Interim Kernsillabus moet volgens die Departement van Onderwys beskou word as 'n tussentydse maatreël om eenvormigheid binne een onderwysstelsel te verseker en om as basis te dien vir toekomstige beleidsontwikkeling (Departement van Onderwys 1995:4).

Gesinsopvoeding vorm 'n geïntegreerde komponent van Voorligting. In die leerinhoud wat vir Gesinsopvoeding in die bogenoemde kernsillabus vir Voorligting voorgeskryf is, word slegs temas verskaf. Geen differensiasie in terme van multikulturele behoeftes, belangstelling en ontwikkelingsfases of jaargroepe (die destydse standers) kom in die sillabus voor nie. Daar word slegs temas verskaf en nie leeruitkomst nie. Dit wil voorkom asof die nasionale Departement van Onderwys van die Voorligtingonderwyser verwag om die leerinhoud self te verbeter, te verfyn en uit te brei ooreenkomstig die behoeftes van die leerlinge. Dit wil voorkom asof die onderwyser eie bronne vir hierdie doel moet gebruik. Dit wil verder voorkom asof daar van die onderwyser verwag word om die verskillende temas self in uitkomst te formuleer.

In die Interim Kernsillabus word melding gemaak van aangeleenthede soos die vasstelling van die kurrikulum, metodologie, indiensopleiding van die onderwysers, die

evaluering en keuring van die Voorligtingonderwyser, die periodetoekenning aan Voorligting binne die hoofrooster van die skool, die doelstellings wat met Voorligting beoog word en die programinhoud wat voorgeskryf word. In die Interim Kernsillabus word ook ’n onderskeid tussen “Voorligting” en “Berading” in die skoolopset verduidelik.

7.2 Definiëring van die begrippe “Voorligting” en “Berading”

7.2.1 Die begrip “Voorligting”

In die Interim Kernsillabus (Departement van Onderwys 1995:4) word die begrip “Voorligting” gedefinieer as

- ’n ondersteunings-, ontwikkelings- en voorkomingsprogram wat op groot groepe leerders gerig is,
- ’n integrale deel van die skoolkurrikulum,
- wat kontekstueel sensitief is vir die demokratiese ideaal en die behoeftes van die leerder en die gemeenskap,
- wat die leerder sistematies deur persoonlike, sosiale, akademiese en beroepsontwikkeling ondersteun sodat hy/sy ’n betekenisvolle rol in die samelewing kan vervul.

7.2.2 Die begrip “Berading”

Die begrip “berading” (Departement van Onderwys 1995:5) verwys na

- individuele en kleingroepintervensie wat daarop gerig is om ondersteuning te gee aan diegene met spesifieke probleme/behoeftes ten einde hierdie probleme te kan hanteer; en
- ’n proses wat primêr ontwikkelend van aard is, maar ook ondersteunend, voorkomend en helend.

7.3 Benaming van die program

Die benaming van die program wat in die Interim Kernsillabus beskryf word staan bekend as *Voorligting*. In die sillabus blyk dit dat Voorligting uit sewe vakkomponente bestaan. Die benaming *Gesinsopvoeding* word gebruik vir een van die vakkomponente.

7.4 Voorligting as verpligte skoolvak

Volgens Verslag 550 van 1997 (Departement van Onderwys 1997:ii-v) en Omsendbrief no. 485 van 1998 (Gauteng Department of Education 1998:2) word Voorligting (waarvan Gesinsopvoeding 'n geïntegreerde deel is) 'n verpligte vak vir alle leerlinge in alle skole in Suid-Afrika.

Die Gauteng Onderwysdepartement (Gauteng Department of Education 1998:2) word soos volg in hierdie verband aangehaal: “The Interim Syllabus for Guidance for Grades 1 – 12 (January 1995) covers aspects of Family Guidance, Sex Education, Career Orientation, Life Skills, etc. This Interim Syllabus is still operational and will be replaced by Life Orientation (i.e. Health, Guidance, Life Skills, Religious Education, Human Movement) as Curriculum 2005 is phased in incrementally.” In bogenoemde Omsendbrief word gemeld dat die skoolhoof hoofsaaklik verantwoordelik is vir die implementering van Voorligting.

Alhoewel Voorligting 'n verpligte vak in skole is, word dit volgens Louw (1999:Onderhoud)(Adjunkhoof Onderwys Spesialis: Gesinsvoorligting, Gauteng Departement van Onderwys) nie in alle skole in Gauteng aangebied nie. Voorligting word slegs in enkele skole aangebied wat onder die beheer van die voormalige Transvaalse Onderwysdepartement was. Louw (1999:Onderhoud) is van mening dat die rasionaliseringsproses van onderwysers deur die Departement van Onderwys 'n bydraende faktor is waarom Voorligting nie in alle skole aangebied word nie. Aangesien Voorligting nie 'n eksamenvak is nie, word die Voorligtingonderwyser dikwels beskou as van die eerste onderwysers by 'n skool wat deur die rasionaliseringsproses geraak word (Louw 1999:Onderhoud). In Omsendbrief no. 485

van 1998 is dit duidelik dat die Gauteng Departement van Onderwys (Gauteng Department of Education 1998:2) bewus is van die rasionalisering van Voorligtingonderwysers. Om hierdie rede word skoolhoofde en skoolbeheerrade soos volg gewaarsku: “Guidance teachers should NOT be automatic choices when institutions have to determine which educators are affected by the rationalisation process. Due processes, as set out in the Education and Labour Relations Council agreements, must be followed to identify such educators.”

7.5 Wyse van aanbieding

Die Interim Kernsillabus is nie voorskriftelik rakende die hantering van Voorligtingtemas nie. Die volgende riglyne word met betrekking tot die hantering van temas in die klaskamer verskaf (Departement van Onderwys 1995:20):

Die onderwyser moet daarna streef om

- optimale deelname deur alle leerders, in die klaskamer te bewerkstellig,
- leerlingesentreerd te werk te gaan in alle onderrig en leergebeure,
- leerlinge aan te moedig om kreatief en vryelik uitdrukking te gee aan idees,
- veral van koöperatiewe leer gebruik te maak,
- gevoelens en ervarings te deel deur byvoorbeeld rolspel en groepbesprekings,
- oop te wees vir alternatiewe idees en insette van leerlinge,
- gelei te word deur die leerders se behoeftes,
- nie-beoordelend te wees nie, maar die voor- en nadele van ’n standpunt te stel,
- ’n toepaslike onderrig-leeromgewing te voorsien,
- te poog om die ouers en die gemeenskap te betrek, en
- onderlinge terugvoering aan te moedig.

7.6 Keuring van onderwysers vir Voorligting

In die Interim Kernsillabus word die taak vir die doeltreffende en sinvolle implementering van die Voorligtingsprogram aan die skoolhoof opgedra (Gauteng Department of Education 1998:2). Volgens Louw (1999:Onderhoud) is een van die

belangrikste verantwoordelikhede van die skoolhoof die keuring van onderwysers vir Voorligting. Hoewel geen keuringskriteria in die kernsillabus verskaf word nie, is Louw (1999:Onderhoud) van mening dat daar gelet moet word op persoonskenmerke.

7.7 Indiensopleiding

Onderwysstudente word nie tydens die inisiële opleiding aan Departementele Onderwyskolleges voorberei vir die aanbieding van Voorligting nie. Indiensopleiding word deur middel van streekkursusse aangebied (Louw 1999:Onderhoud).

Volgens Louw (1999:Onderhoud) het die Departement van Gesondheid en die Departement van Onderwys 'n ooreenkoms aangegaan om landwyse indiensopleidingskursusse in Voorligting vir onderwysers aan te bied. Hierdie indiensopleidingskursusse wat sedert 1997 aangebied word, fokus op die opleiding van onderwysers in lewensvaardighede en HIV-VIGS- voorkoming. In elk van die nege provinsies in Suid-Afrika het die Departement van Onderwys "Meesteropleiers" aangestel om twee onderwysers van elke skool in streekkursusgroepe op te lei.

7.8 Media

Die Interim Kernsillabus beveel enkele riglyne aan wat in gedagte gehou behoort te word wanneer media vir klaskamergebruik geselekteer word (Departement van Onderwys 1995:21).

- Media behoort kritiese denke, samewerking en aktiewe leer asook 'n besef van sosiale verantwoordelikheid te bevorder.
- Media behoort aantreklik, genotvol en toepaslik vir die leerders se ontwikkelingsvlak te wees.
- Media behoort die beginsels en doelstellings van die sillabus te bevorder.

7.9 Periodetoewysing

Daar word deur die Departement van Onderwys voorgeskryf dat 'n minimum van twee periodes per week op alle skoolvlakke, aan Voorligting afgestaan sal word. Die Voorligtingonderwyser behoort addisionele tyd vir individuele berading (“counselling”) en die verwysing van leerlinge met probleme op die skoolrooster te kry (Departement van Onderwys 1995:21, Gauteng Department of Education 1998:2).

7.10 Evaluering

Daar word aanbeveel dat deurlopende evaluering van die leerling behoort plaas te vind en wel by wyse van ope terugvoer deur leerders, ander skoolpersoneel, portuurgroepe en ander moontlike rolspelers.

Deurlopende ontwikkelende en summatiewe evaluering van die leerlinge behoort beskou te word as terugvoering oor leerlinge se vordering en voorbereiding vir toekomstige gemeenskapsrolle. Ontwikkelingsverslae behoort bygehou te word sodat dit in verwysings, CV's en portefeuljes geïnkorporeer kan word en dit toegang tot werk en verdere studie kan bevorder.

Kreatiewe metodes en instrumente behoort ontwikkel te word om vordering te evalueer in byvoorbeeld projekte, samestelling van portefeuljes, werkservaring en gemeenskapsdiens (Departement van Onderwys 1995:21,22).

7.11 Beginsels aan die hand waarvan die implementering van die Interim Kernsillabus behoort te geskied

Volgens die Departement van Onderwys (1995:5) moet die implementering van die kernsillabus deur die volgende beginsels begelei, daaruit ontwikkel, en teen die agtergrond daarvan geëvalueer word:

- Nie-diskriminasie wat gereflekteer word in 'n toewyding aan 'n nie-rassige en nie-seksistiese gemeenskap;

- demokratiese waardes met in ag neming van die behoeftes en belangstellings van die leerlinge sowel as die breë gemeenskap;
- 'n multi-sektorale benadering wat put uit die hulpbronne van ander opvoedkundige hulpdienste (beroeps- en algemene voorligting en berading, gespesialiseerde onderwys, skoolgesondheids- en maatskaplike dienste asook sielkundige dienste), die nie-regeringsektor, die private sektor, staatsprogramme, vakbonde, onderwysersorganisasies en –liggame, en 'n verskeidenheid gemeenskapstrukture vir voorligtingsimplementering;
- 'n evaluering van die ontwikkelingsbehoefte van kinders en adolessente in terme van die sosiale, emosionele, kognitiewe en fisiese domeine;
- 'n bewustheid en implementering van menseregte en –verantwoordelikhede binne 'n demokratiese gemeenskap;
- kontekstualisering van relevante sake in terme van gemeenskapsbesorgdhede, veranderinge in die werksomgewing en omgewings- en wêreldvraagstukke;
- 'n bewustheid van en respek vir diversiteit wat beteken dat die sillabus op nie-diskriminasie, nie-seksisme, die Handves van Menseregte en die Konstitusie van die land moet berus;
- die ontwikkeling van nasionale identiteit en versoening;
- regstellende aksie waardeur ongelykhede en wanbalans op alle vlakke aangespreek word;
- 'n fasiliteringsproses waardeur die primêre benadering tot onderrig gebaseer is op die erkenning en benutting van leerders se bestaande vaardighede en beskikbare hulpbronne, sowel as op dié hulpbronne van die breër gemeenskap;
- toegang tot gepaste en aanwendbare hulpbronne;
- 'n klaskamermetodologie wat leerlinge voorberei om op alle vlakke binne die skool asook in die gemeenskap deel te neem, wat sosiale verhoudings bevorder en aktiewe, kritiese en dinamiese leerlingesentreerde onderwys bevorder.

7.12 Doelstellings van die Interim Kernsillabus

Volgens die doelstellings van die Interim Kernsillabus moet daar in die Voorligtingsprogram gefokus word op die (Departement van Onderwys 1995:6,7)



- holistiese ontwikkeling van die leerder;
- voorsiening van effektiewe voorligting en berading op alle skoolvlakke;
- ontwikkeling van demokratiese waardes en bevoegdhe;
- voorkoming van vooroordeel en diskriminasie op alle vlakke (geslag, ras, godsdiens, seksuele oriëntasie, buurt, ens.);
- bevordering van generiese en oordraagbare vaardighede by die leerder;
- ontwikkeling van die leerling se praktiese en intellektuele kreatiwiteit en innovering;
- motivering van leerlinge om 'n belangstelling in hulle studies en onderwys in die algemeen te ontwikkel en 'n werkskultuur en -etiek te bevorder;
- leerlinge se oriëntering binne sosiale konteks;
- bevordering van die integrasie en verwantskap van en tussen alle aspekte van Voorligting;
- bevordering van nasiebou en onderlinge verdraagsaamheid.

Die Interim Kernsillabus se einddoel is om die kind toe te rus met lewensvaardighede wat self-aktualisering, emosionele stabiliteit en sosiale sensitiwiteit, die vermoë om suksesvolle beroepskeuses te maak, 'n stabiele gesin te bou en respek en verdraagsaamheid teenoor die self en ander te verseker (Departement van Onderwys 1995:7,8).

7.13 Voorgestelde programinhoud

7.13.1 Inleiding

In die Interim Kernsillabus vir Voorligting word 'n wye verskeidenheid temas voorgestel. Die temas in die Voorligtingsprogram is gebaseer op erkenning van die feit dat gemeenskappe verskil ten opsigte van hulle behoeftes en prioriteite. Slegs temas wat op Gesinsopvoeding van toepassing is word hier hanteer (Departement van Onderwys 1995:8-20).

7.13.2 Gesinsopvoeding

In hierdie vakkomponent van Voorligting word die onderstaande temas voorgestel:

7.13.2.1 Gesin en ouerskap

- besluitnemingsvaardighede
- nuwe verantwoordelikhede
- opgewassenheidstrategieë
- gesinswaardes
 - kennisname van en respek vir verskillende verwagtinge en eise
- enkelouerskap
- ongewenste swangerskap
 - opsies; besluitneming
 - hantering van spanning en gemeenskapsdruk
- egskeiding en die effek daarvan op die kind
 - hoe om spanning en skeiding te hanteer
- konflik en versoening in die gesin
 - gesinsgeweld
 - hantering van probleme in die gesin
- mishandeling in die gesin
 - kinder-, fisiese, seksuele en emosionele mishandeling
 - dwelmmisbruik en die effek daarvan op die gesin
 - hantering van mishandeling
 - persone/programme wat hulp kan verleen
 - regte en statutêre prosedures
- rolle en verantwoordelikhede in die gesin
 - aanspreek van stereotipes en geslagsverdeling van werk
 - die bydrae van die gesinslede tot die effektiewe funksionering van die gesin
 - wetgewing wat die regte van gesinslede beskerm
 - inkomste en begroting
- kindersorg en –ontwikkeling



7.13.2.2 Verhoudinge en afsprake

- puberteit/adolessensie
 - verandering en krisis
 - selfbeeld en onafhanklikheid
 - identiteit
 - hantering van emosies
- vestiging van betekenisvolle verhoudinge
 - seksuele oriëntering – hantering van probleme
 - hoe om verhoudinge aan te knoop en instand te hou
 - verantwoordelike besluitneming
- hantering van seksuele mishandeling
 - verkragting, seksuele teistering, ensovoorts.

7.13.2.3 Gesinsbeplanning

- verantwoordelike besluitneming
- voorbehoeding
- seksueeloorraagbare siektes
 - VIGS-opvoeding

7.14 Kritiese beskouings

Dit blyk dat daar verskeie tekortkominge en probleme met betrekking tot Gesinsopvoeding in die Interim Kernsillabus voorkom. Die volgende punte van kritiek dien as voorbeeld:

- Volgens die Interim Kernsillabus is die skoolvak Voorligting in sewe vakkomponente ingedeel. Vanweë hierdie groot verskeidenheid vakkomponente en die gevolglike omvangryke sillabus kom daar slegs vae verwysings na Gesinsopvoeding in die beginsels wat Voorligting onderlê en die doelstellings waarna daar gestreef moet word, voor. Die onvoldoende

- verwysing na Gesinsopvoeding kan meebring dat die belangrikheid van die opvoeding van die kind vir gesinslewe misgekyk word.
- In die Interim Kernsillabus word die temas met betrekking tot Gesinsopvoeding slegs genoem. Geen verdere verbesondering van die temas word gedoen nie. Geen differensiasie in terme van inhoud, multikulturaliteit, belangstelling en lewensfase/ontwikkelingsfase kom in die Interim Kernsillabus voor nie.
 - Geen leiding of handleiding ten opsigte van Gesinsopvoeding word aan die onderwyser in die Interim Kernsillabus gegee nie. Daar word nie aan onderwysers leiding gegee oor hoe om die kernsillabus uit te brei en te verfyn nie of watter inhoude aan die leerlinge gebied moet word nie en op watter wyse daar ten opsigte van verskille gedifferensieer moet word nie.
 - Geen leiding aan onderwysers ten opsigte van ouerbetrokkenheid en ouerbegeleiding kom in die kernsillabus voor nie.
 - Daar word met indiensopleidingskursusse op ander komponente van die Interim Kernsillabus gefokus byvoorbeeld lewensvaardighede en HIV/VIGS-voorkoming en glad nie op Gesinsopvoeding nie. Dit wil voorkom asof Gesinsopvoeding nie dieselfde gewig dra as van hierdie ander komponente nie, terwyl gesinslewe 'n universele verskynsel is en die gesin die bakermat is van enige volk. Onderwysers word gevolglik nie toereikend opgelei en toegerus vir hul taak nie en daar kan gevolglik nie toereikende onderrig in Gesinsopvoeding plaasvind nie.
 - Die onverfynde temas in die Interim Kernsillabus en die gebrek aan leiding en inligting bring verwarring en gebrekkige belangstelling by onderwysers mee.

In die lig van die bogenoemde, wil dit voorkom asof Gesinsopvoeding nie 'n prioriteit aangeleentheid is soos wat dit behoort te wees nie en dat daar 'n dringende behoefte aan die uitbreiding en verfyning van die temas in die Interim Kernsillabus bestaan.

7.15 Gevolgtrekkings

Soos daar reeds in die kritiese beskouing verduidelik is, voldoen die Interim Kernsillabus vir Voorligting nie aan die vereistes vir die huidige skoolpraktyk en onderwyskorps nie.

By nadere ontleding word dit duidelik dat die leerinhoud die kognitiewe, sosiale en emosionele ontwikkeling van die kind aanspreek. Daar word egter geen melding gemaak van die aanleer van norme, fisiese ontwikkeling of geestelike verdieping van die kind nie.

In die programinhoud word aandag geskenk aan die ontwikkeling van lewensvaardighede soos besluitnemingsvaardighede en konflikhanteringsvaardighede. Leerlinge word ook voorberei om spanning en trauma te hanteer wat mag spruit uit egskeiding, ongewenste swangerskap en mishandeling, maar daar is duidelik leemtes aan die begeleiding van die kind met die dood van 'n geliefde soos 'n ouer, 'n maat of selfs 'n troeteldier.

In die Interim Kernsillabus blyk dit dat daar aandag geskenk word aan leerinhoud wat gemik is op die verryking van die kind se onmiddellike gesinslewe byvoorbeeld gesinswaardes. Geen melding word egter gemaak van die voorbereiding vir 'n eie gesinslewe eendag in die toekoms nie. Onderwerpe wat verband hou met verhoudinge wat die huwelik voorafgaan, soos byvoorbeeld verlowing in die Westerse kultuur, voorbereiding vir die huwelik, die huwelik en ouerskap, ontbreek. Alhoewel daar nie in die leerinhoud melding gemaak word van die bevordering van gesinsaangeleenthede soos kommunikasie, interpersoonlike verhoudings en positiewe persoonseienskappe nie, blyk dit tog dat aandag geskenk word aan die bevordering van 'n gesonde gesinsklimaat deurdat onderwerpe soos konflik en versoening en die rolle en verantwoordelikhede van die gesinslede aandag geniet. Hierdie temas word nie verbesonder nie.

Uit die bostaande bespreking word dit duidelik dat daar besliste leemtes en tekortkominge in die sillabus voorkom veral wat betref volledigheid, differensiasie, verbesondering van temas, voorgestelde metodologie vir besondere temas, die gebrek aan leiding vir onderwysers, ensovoorts.

HOOFSTUK 5

ONTWERP VAN 'N LEERPROGRAM

1. DOEL MET DIE HOOFSTUK

Die doel met hierdie hoofstuk val uiteen in primêre en sekondêre doelstellings. Die primêre doelstelling van hierdie hoofstuk is om 'n program vir Gesinsopvoeding in skole te ontwerp. Om dit te kan doen, moet Gesinsopvoeding eers as 'n opvoedkundige aangeleentheid begrond word ten einde te verseker dat dit wel 'n opvoedingsaangeleentheid is en deel uitmaak van die breë opvoeding van die kind en van die verantwoordelikheid van die skool. Aangesien die program spesifiek vir Suid-Afrikaanse skole ontwerp word, is dit verder nodig om die mees resente en relevante voorskrifte van die Onderwysdepartement te bestudeer ten einde die program dienooreenkomstig te ontwerp.

2. INLEIDING

Die opvoeding van die kind het die totaliteitsbeginsel ten grondslag. Die opvoeder moet homself te alle tye met die totale leerder bemoei. Om enkele fasette van die kind in die opvoeding uit te sonder sou verskralend wees en 'n onreg aan die kind doen. Begeleiding van die kind na 'n volle lewe impliseer altyd dat die kind as 'n totale en volledige wese aan die opvoeder toevertrou word. Opvoeding het altyd die implisiete doel naamlik om die kind te bemagtig, bekwaam te maak en toe te rus om toereikend te kan antwoord op die appél wat uit sy leefwêreld en die groter samelewing tot hom rig. Die affiliasiebehoefte by die mens sowel as die gesin as universele fenomeen kan as ontologies-antropologiese feit aanvaar word wat in die opvoeding van die totale kind verwerklik moet word. Gesinsopvoeding kan daarom as opvoedkundige aangeleentheid en die verantwoordelikheid van die skool as onderwysinstansie beskou word.

3. GESINSOPVOEDING: 'N OPVOEDKUNDIGE BEGRONDING

3.1 DIE BEGRIP “OPVOEDING”

3.1.1 Betekenis van die “ou” definisie

3.1.1.1 Opvoeding as fenomeen

Wanneer Oberholzer* (1954:1) tussen die verskillende bedrywighede van die mens en sy bemoeienisse met die wêreld onderskei, verklaar hy dat opvoeding een van die belangrikste ervaringsverskynsels van die mens is. Hy noem dit “’n eiesoortige verskynsel met ’n eie struktuur wat van al die ander duidelik onderskeibaar ... maar nie skeibaar is nie” (Oberholzer 1954:2). Hy verduidelik dat opvoeding as verskynsel net so werklik is as verskynsels soos voeding, kleding en behuising, maar dat die struktuur daarvan, asook die werkwyse daarvan, anders is as die bogenoemde verskynsels (Oberholzer 1954:2).

3.1.1.2 “Opvoeding” as begrip

Oberholzer (1954:31) omskryf die begrip “opvoeding” as “’n vorm van opsetlike handeling van die een mens ten opsigte van ’n ander en wel van ’n volwasse, gevormde persoonlikheid teen ’n volwasse-wordende, vorming-ondergaande persoonlikheid” (Oberholzer 1954:31).

Hierdie omskrywing van die begrip “opvoeding” verteenwoordig die tradisionele beskouing, naamlik dat die een lid (of lede) van die omgangsituasie “’n volwasse, selfstandige, mondige, oordeelkundige en gerypte persoonlikheid(ede) is” en die ander lid (of lede) “’n volwassene-wordende, ’n onmondige, ’n onselfstandige, ’n

* C.K. Oberholzer, filosoof, akademikus en skrywer van een van die eerste omvattende werke oor opvoeding hier te lande. Die “Inleiding tot die Prinsipiële Opvoedkunde” het daartoe bygedra dat die Opvoedkunde as selfstandige wetenskap erken word (Venter & Van Heerden 1990:31).

onoordeelkundige, ’n rypende persoonlikheid(ede)” is (Oberholzer 1954:4-5). Ten Have (1965:211) is ook van mening dat “de term opvoeding alleen van toepassing geacht wordt voor onvolwassenen en beperkt wordt tot een bepaalde leeftijdsperiode”.

3.1.2 Uitbreiding van die tradisionele konnotasie aan die begrip “opvoeding”

Die tradisionele konnotasie wat aan die begrip “opvoeding” geheg is, naamlik dat opvoeding ’n gebeure is wat plaasvind vanaf die wieg en met volwassenheid termineer (kinderopvoeding, die pedagogiese) is uitgebrei om ook volwasse opvoeding (die andragogiese) in te sluit. Landman (1989:508) verduidelik in hierdie verband dat opvoeding die bemoeienis van hetsy ’n opvoeder as *pedagoog* of ’n opvoeder as *andragoog* kan wees. Hy beskryf dit as hulpverlening (steungewing) van ’n persoon “op sy weg na behoorlike volwassenheid of na steeds behoorliker volwassenheid – die mens is nooit voltooi nie maar bly mens-op-weg (*homo viator*)”.

3.1.3 Betekenis van die “nuwe” definisie

Die “nuwe” omskrywing van die begrip “opvoeding” impliseer dat die opvoedingsituasie as pedagogiese situasie tegelyk ook ’n *andragogiese* opvoedingsituasie kan wees met onderskeidelik die pedagogiese en andragogiese opvoedingsdoelstellings wat die gebeure rig. So word die pedagogiese strukture ook andragogiese strukture en word die pedagogiese doelstruktuur ook ’n andragogiese doelstruktuur (Landman 1989:508).

3.1.4 Opvoeding en lewenslange leer

Opvoeding word tans beskou as die vaardige bekwaammaking en voorbereiding van die kind vir ’n sinvolle en nuttige lewe as volwassene binne ’n gemeenskap en beroepsfeer. Die klem word egter nie meer alleen op die oordra van kennis geplaas nie, maar ook op die aanleer van vaardighede, houdings en waardes ingebed in ’n gevestigde norme- en waardesisteem.

Die begrip “lewenslange leer” word deur Dryden & Vos (1997:31) direk verbind aan die begrip “self-directed learning”. Hulle sê hieroor die volgende: “Self-directed learning is a major key. And if you provide the right environment and tools for self-learning, even tiny children become enthusiastic and lifelong self-educators” (Dryden & Vos 1997:31).

Volgens John Dewey kan die mens homself onbegrensd verbeter want al sy moontlikhede lê in homself en word deur doeltreffende aanpassing by die dinamiese omgewing verwerklik (Pistorius 1970:22). Dewey se siening is dat die produk van die opvoeding nooit ’n eindproduk kan wees nie, want die mens is steeds onderweg en kom nooit finaal aan nie. Die mens is nog altyd besig om homself te verbeter en verander voortdurend. Pistorius (Pistorius 1970:22) haal Dewey soos volg in hierdie verband aan: “The educational process has no end beyond itself, it is its own end.”

Van Peursen (1976:98) verwys na lewenslange leer as “permanente educatie”.

3.1.5 Opvoeding – die totaliteitsbeginsel

Volgens die Sielkunde van die agtiende en negentiende eeu is die menslike intellek, emosies en wil as aparte aspekte gesien waarvan een of meer van hierdie aspekte vir spesiale aandag in die opvoedingsproses geselekteer was. Volgens die Gestalt-teorie leer die kind as ’n totaliteit, dit wil sê holisties en nie in aparte onderdele nie.

Volgens die totaliteitsbeginsel moet die kind in sy geheel opgevoed word. Van Rooyen (1997:75) is daarvan oortuig dat daar in die opvoeding nie net aan een aspek van die kind aandag gegee moet word nie, maar dat die totale mens gevorm moet word. Comenius (Noordman 1985:162) vergelyk hierdie omvangryke taak van die opvoeder met die werk van ’n beeldhouer as hy sê: “Hij klopt het zachtjes met een hamertje af, of verwijdert het met de vijl, of neemt het weg met de tang, altijd behoedzaam; eindelijk polijst hij nog”. In hierdie verband verwys Hurlock (1968:80) op ’n kenmerkende korrelasie wat in die ontwikkelingspatrone tussen die fisieke, intellektuele, sosiale en emosionele aspekte van die kind kan voorkom.

3.1.6 Opvoeding van die totale mens in die 21ste eeu

Die kind word opgevoed om as 'n volwassene binne 'n snel veranderende en komplekse samelewing sinvol te kan funksioneer en 'n bydrae te kan lewer. Om die tipiese samelewing van die 21ste eeu binne die raamwerk van enkele begrippe te beskryf, blyk egter 'n onbegonne taak te wees. Skrywers (Newman 1996:49, Lowe 1996:28) wys daarop dat die kind in 'n “complex global eco- and socio-cultural system” as 'n wêreldburger op 'n “changed global political map” sy rigting moet vind. “The world our kids are going to live in is changing four times faster than our schools” (Dryden & Vos 1997:103).

Die kind word dus vir 'n onsekere toekoms voorberei wat ongekend anders sal wees. “Our future as a diverse human species is not absolutely or exclusively predetermined or predistined, we are continuously helping to create it” (Lowe 1995:54). Om met verantwoordelikheid te kan antwoord op die komplekse, omvangryke en diverse eise en probleme van sy wêreld, is dit volgens Le Roux & Van Rooyen (1998:5) nodig dat “students develop the ability to respond flexibly, to foster the capability to shape the process of change”, “[to] grapple with complex problems for which there are no static, everlasting or correct answers” (Lowe 1996:28).

'n Diverse en komplekse samelewing rig 'n diverse en komplekse appèl tot die kind. In resente en relevante literatuur word emosionele intelligensie as so belangrik beskou dat dit algemeen gelyk gestel word aan intellektuele intelligensie (Eagleton 2000:1-3, Goleman 1996:28). “In a sense we have two brains, two minds – and two different kinds of intelligence: rational and emotional. How we do in life is determined by both” (Goleman 1996:28). Hierdie kenner beskou 'n gebrek aan emosionele intelligensie as “the canary in the coal miner’s tunnel whose death warns of too little oxygen” (Goleman 1996:233). Die begrip “emosionele intelligensie” (Goleman 1996:28) is 'n meer omvattende begrip as die begrip “interpersonal intelligence” waarna Dryden & Vos (1997:123) verwys.

In die lig van die belangrikheid van die menslike brein as sentrum van menswees (De Bono 1990:27), kry die woorde “learning how to learn” en “learning how to think” as

dryfkrag van die nuwe onderwysdenke beteken. “We finally appreciate and come to utilize the tremendous potential of the human brain” (Dryden & Vos 1997:73). Begrippe soos “super learning”, “suggestopedia”, “whole-brain learning”, “integrative learning”, “maximum learning” maak deel uit van die woordeskat waarin breinpotensiaal, kognitiewe vaardighede soos oorspronklike en kreatiewe denke, probleemoplossingsvaardighede bespreek word.

Die moderne mens is tegelyk lid van die kleinste sosiale eenheid, naamlik die kerngesin asook burger van die heeal, ’n wêreldburger in die “global village”. Die mens is verder tegelykertyd lid van ’n bepaalde kultuur en getrou aan eie kulturele erfenis wat as veilige parameters vir sy gedrag dien, maar is ook mens binne multikulturele verband, deel van ’n nuwe, groter nasionale identiteit as Suid-Afrikaner en internasionale identiteit as wêreldburger.

Die mens van die 21ste eeu moet enersyds gehoor gee aan die eis van beroepsmatige fokus en spesialisasie, maar andersyds ook antwoord op die eis van veelsydigheid en die moontlikheid van veelvuldige beroepsbeoefening binne een leeftyd. Hy moet kan lei, maar hy moet ook kan volg, hy moet as werknemer betroubaar wees en goeie diens kan lewer, maar ook entrepreneur kan wees.

Daar word van ’n kind verwag om norme te gehoorsaam, die behoudende denke van sy ouers as verwysingsraamwerk vir homself te aanvaar, beginselvas te lewe en nie toe te gee aan die eise van die situasie en die toepassing van situasionele norme nie. En tog word kinders deur uitgebreide kommunikasienetwerke gebombardeer met normlose inligting. “Die grense van kuisheid, eerbaarheid en ordentlikheid word in so ’n mate oorskry dat kinders van enige ouderdom aan enige denkbare invloed blootgestel is” (Van Rooyen & Louw 1994:3).

Die toekoms word aan die kind voorgehou, enersyds as utopia, maar andersyds ook as distopia – ’n feit wat nie net sy toekomsvisie verduister nie, maar ook in so ’n mate bydra tot sy “crisis der sekerheden” (Van Peursen 1976:105) dat ontvlugting sy enigste opsie blyk te wees. Die kind wat inherent ’n toekomsgerigte wese is, wat, in die woorde van Langeveld, “wil wees en wil word,” ontbreek ’n toekomsvisie. Na die

verlede as tydsdimensie kan die kind nie, na die toekoms wil hy nie, sodat die hede, die nou-moment, al is wat oorbly (Van Rooyen 2000:Onderhoud). “Increasing levels of suicide, lawlessness, drug-abuse, violence, enormous cynicism and feelings of inadequacy are reported almost on a daily basis around the globe” (Newman 1996:2). Le Roux & Van Rooyen (1998:5) sê in hierdie verband dat “the youth [of the 21st century] seem to be dominated by despair and hopelessness”.

Die kind as totale wese word aangespreek. Diverse eise vanuit ’n diverse en komplekse samelewing vra na ’n diverse opvoeding van die kind.

3.2 GESINSOPVOEDING AS OPVOEDING

Om ’n kind deur opvoeding voor te berei vir ’n diverse en veeleisende lewe, beteken by implikasie om hom voor te berei om juis te kan antwoord op die appèl wat tot hom gerig word – ’n appèl wat ’n veelheid verteenwoordig en omvangryk en divers van aard is. Omdat ’n samelewing as’t ware uit die basiese gesin groei en die sukses en sinvolle deelname van elke gesinslid in hierdie samelewing grootliks deur die gesinslewe bepaal word, kan die voorbereiding van die kind vir die *lewe* nie geskied sonder voorbereiding van die kind vir die *gesinslewe* nie. Die een (die gesin) is die ankerplek van die ander (die samelewing) – die een dien as oefenskool vir die ander.

As daar sprake is van ’n breë opvoeding van die kind, behoort Gesinsopvoeding as opvoeding vir gesinslewe, ’n faset daarvan uit te maak. “Gesinsopvoeding is by uitstek ’n opvoedingsaangeleentheid (Van Rooyen & Louw 1994:10,15).

3.3 GESINSOPVOEDING AS SKOOLPROGRAM

3.3.1 Die skool – ’n eerste kennismaking met ’n formele maatskaplike instelling

Vir die meeste kinders in Suid-Afrika verteenwoordig die skool die kind se eerste kennismaking met ’n formele maatskaplike instelling. Die kind se toetrede tot die skool kan beskryf word as sy eerste stap vanuit “die bekende gesinsmilieu na die onbekende groter wêreld daar buite” (Pretorius:1998:78,80). Binne hierdie konteks

dien die skool as die brug tussen die veilige en intieme gesinslewe en die formele en saaklike samelewing as sekondêre saamleef-situasie.

3.3.2 Waarom Gesinsopvoeding in die skool?

In Hoofstuk 1 is reeds daarop gewys dat Gesinsopvoeding, met ander woorde opvoeding vir gesinslewe, nie in alle ouerhuise plaasvind nie (kyk paragraaf 2.2 en 2.3). Ten spyte daarvan dat die ouer die primêre opvoeder van die kind is, word sy opvoedingsverantwoordelikheid alte gereedlik na die skool oorgeplaas. Vir baie ouers het die aard van die samelewing, die versnelde tempo van ontwikkeling, wetenskaplike en tegnologiese vooruitgang en die daarmee gepaardgaande hoë beroepseise, so gekompliseerd geraak dat hulle nie meer oor die tyd beskik of in staat is om hulle verantwoordelikheid as ouers doeltreffend na te kom nie. Daar word dan staat gemaak op die aktiewe ondersteuning van die skool. Die skool kan dus as die opvoedingsvennoot beskryf word en behoort dan ook 'n voortsetting van die opvoeding in die ouerhuis te wees. Soos die gesin dikwels as die kind se eerste oefenskool beskryf word, kan die skool as formele instelling, as die kind se tweede oefenskool vir die lewe in 'n groter samelewing, beskryf word. Opvoeding vir gesinslewe beteken in wese die begeleiding van 'n kind vir gelukkige saamleef in sy huidige gesin asook met 'n huweliksmaat en 'n gesin eendag in die toekoms. Hierdie taak van die skool is 'n verdere bevestiging van die skool se verantwoordelikheid om in diens van die samelewing, samelewingsproblematiek aan te spreek.

3.4 OPVOEDKUNDIGE FUNDERING VAN GESINSOPVOEDING

3.4.1 Die verskynsel “gesin” as ontisiteit

Alhoewel die gesin as fenomeen 'n universele verskynsel is, kan die vorme wat die gesin aanneem verskil. Verwys in hierdie verband na die omskrywinge van gesinstipes in Hoofstuk 1 paragraaf 12.1. Die gesin vorm die grondslag van die kind se persoonlike leefwêreld. Die opvoedingsgebeure word van nature in oervorm in die gesin aangetref. Dit is egter so dat hierdie tradisionele siening verruim moet word om ook gesinne in te sluit waarin opvoeding nie plaasvind nie, byvoorbeeld 'n gesin wat

bestaan uit “alleenkinders” en waar daar nie ’n volwassene teenwoordig is om die opvoeding van die kinders te behartig nie.

Soos hierbo genoem kan gesinne verskil in vorm, grootte en samestelling, maar as die kleinste mees basiese sosiale eenheid in die samelewing, verbind deur bloedverwantskap, huwelik of aanneming, bly die gesin ’n universele verskynsel (Le Roux 1992:6). Verskillende kulture kan gesinsfunksies verskillend definieer en die begrip “gesin” anders beskryf, maar die basiese kernelemente soos die biologiese verwantskap, saamleef en aangewesenheid op mekaar, konstrueer die gesin in alle kulture (Pretorius 1998:41-43).

3.4.2 Gesinsopvoedingsverhoudings

In enige opvoedingsituasie is daar sprake van fundamentele opvoedingsverhoudings waarsonder opvoeding nie kan gebeur nie. Hierdie verhoudings kan as ’n aantal gelykblywende verhoudings beskryf word wat in ’n struktuur voorkom. ’n Opvoedingsverhouding is nie ’n enkelvoudige aangeleentheid nie, maar vorm saam met ander opvoedingsverhoudings ’n onskeibare konstellasie van verhoudings. Van Rensburg, Landman & Bodenstein (1994:190) noem die kenverhouding (begrypingsverhouding), die vertrouensverhouding en die gesagsverhouding as die drie essensiële fasette van die verhoudingstruktuur. Vir die doeleindes van Gesinsopvoeding word twee ander verhoudings, naamlik die volwasse-nie-volwasse verhouding asook die dialogiese verhouding as ewe essensiële fasette van die verhoudingstruktuur bygevoeg.

Die *vertrouensverhouding* wat die bakermat vorm waarin onderlinge vertrou, geborgenheid en liefde in die gesin kan gedy. ’n Vertroue wat die teelaarde berei, nie alleen vir die ouerlike voorlewing van norme en waardes nie, maar ook vir die nalewing daarvan deur die kinders.

Die *gesagsverhouding* waardeur die ouers sowel as die kinders lewe in gehoorsaamheid aan gesag wat oor hulle aangestel is. Uit die gesagsverhouding leer

die kind om sy vryheid in terme van sy geborgenheid aan norme en waardes te interpreteer en met verantwoordelikheid moreel-etiese keuses te maak.

Die *kenverhouding* waardeur ouer en kind in 'n lewensnabye "van hart-tot-hart"-verhouding leer om mekaar werklik te begryp, waardeur die kind gelei word om homself en sy wêreld te ken en verstaan en dit enersyds, kognitief, maar andersyds ook normatief-verantwoordelik te verken en eksploreer.

Die *volwasse-nie-volwasse verhouding* waar die opvoeder die leerder begelei na waar hy behoort te wees, wat hy behoort te ken, wat hy behoort te kan doen asook na 'n punt waar hy 'n selfstandige keuse kan maak in terme van waardes wat hy vir homself moet toeëin en internaliseer.

Die *dialogiese verhouding* van met-mekaar-wees, in die intimiteit van die gesinslewe, onderlinge liefde en respek vir mekaar kan kommunikeer en wedersyds vir mekaar verantwoordelikheid kan aanvaar.

4. UITKOMSGEBASEERDE ONDERWYS IN SUID-AFRIKAANSE KONTEKS

Ten einde 'n relevante leerprogram te ontwerp is dit nodig om 'n studie te maak van die mees resente en relevante voorskrifte van die Onderwysdepartement en dit toe te pas in die ontwerp van die leerprogram.

4.1 Inleiding

Sedert die bewind van die nuwe regering in 1994, ondergaan die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel dinamiese herstrukturering en transformasie.

Dit wil voorkom asof die herstrukturering en transformasie van die onderwys nie net in Suid-Afrika voorkom nie, maar ook in ander lande (Department of Education 1999a:8). In 'n gesamentlike verslag oor kurrikulumhervorming van 23 lande wat aan die Organisation for Economic Co-operation and Development behoort, word die

omstandighede in die onderwys soos volg beskryf (Black & Atkin 1996:ix): “The countries are concerned about the relative failure of their respective workforces to cope with changing economic realities and to compete on world markets. This concern has led to a re-examination of the aims and objectives of education, and, subsequently, the reform of curriculum and assessment”.

Ten einde die onderwys in Suid-Afrika te verbeter en in die behoeftes van die veranderende Suid-Afrika te voorsien, het die onderwysowerhede ‘n nuwe benadering tot onderwys en opleiding aangeneem (Van Loggerenberg 2000:52). Onderwys en opleiding moet meer buigbaar, effektief en toeganklik wees en nuwe leerprogramme en kurrikula moet voorsiening maak vir die bevordering van kennis, vaardighede, houdings en waardes (Department of Education 1995:15):

Verskeie ingrypende veranderinge is deur die Departement van Onderwys aangebring. Die volgende kernverandering het ‘n betekenis vir hierdie studie (The Media in Education Trust 1999:2, Department of Education 1999a:8,37):

- Die Nasionale Kwalifikasie Raamwerk (hierna genoem NKR). Die NKR is ‘n nasionale raamwerk wat onderwys en opleiding integreer. Dit is gebore uit die behoefte aan ‘n herstrukturering van die onderwystelsel om in die ekonomiese en sosiale behoeftes van Suid-Afrika en sy mense te voldoen.
- Kurrikulum 2005. Hierdie is die nuwe voorgestelde kurrikulum wat in fases geïmplimenter sal word en die nuwe Uitkomsgebaseerde Onderwys benadering verteenwoordig.
- Uitkomsgebaseerde Onderwys. Dit is die nuwe benadering waarvolgens leerders gelei word om bepaalde uitkomst te bereik in terme van kennis, vaardighede, houdings en waardes. In hierdie onderwysbenadering word gefokus op Kritieke en Spesifieke Uitkomstes wat leerders aan die einde van die leerproses behoort te verwerklik.

4.2 Die Nasionale Kwalifikasie Raamwerk

4.2.1 Ontwikkeling van die Nasionale Kwalifikasie Raamwerk

Die gedagte van 'n NKR vir onderwys en opleiding in Suid-Afrika het in die middel 1990's te voorskyn gekom (Van Loggerenberg 2000:57). Van Loggerenberg (2000:57) wys daarop dat die NKR in Suid-Afrika, sy oorsprong in die industriële, diens- en arbeidsektore gehad het. Die NKR in Suid-Afrika het ontwikkel uit die inisiatiewe wat in die volgende dokumente gepubliseer is (Van Loggerenberg 2000:57):

- The Education Renewal Strategy (ERS, 1992) and a Curriculum Model for South Africa (CUMSA, 1993).
- The National Education Policy Investigation (NEPI, 1992).
- The National Training Strategy Initiative from the National Training Board (NTB, 1994).
- The Implementation Plan for Education and Training (IPET, 1994).
- The Centre for Education Policy Development (CEPD, 1995).

Bogenoemde dokumente het bygedra dat daar in die Witskrif vir Onderwys en Opleiding van 28 Februarie 1995 uitgespel is dat "...an integrated approach to education and training, linked to the development of a New Qualification Framework based on a system of credits for learning outcomes achieved, will encourage creative work on the design of curricula and the recognition of learning attainment wherever education and training are offered" (Van Loggerenberg 2000:58).

Met die NKR word beoog om nasionale standaarde te handhaaf en om onderwys en opleiding te integreer sodat alle leerders nasionale kwalifikasies kan bekom deur middel van 'n verskeidenheid meganismes en afleweringstelsels (Van Loggerenberg 2000:58). In hierdie verband word die volgende deur die Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing (hierna genoem RGN) (Human Science Research Council [HSRC] 1995:5-6) gemeld: "The idea being proposed for transforming education and training envisages the integration of education and training into a single,

coherent and unified approach to make it possible for all learners to achieve national qualifications through a variety of mechanisms and delivery systems. This integration principle is to be achieved by means of the National Qualification Framework.”

Uit die literatuur (The Media in Education Trust 1999a:1-4, Oxford Based Excellence 1999:1, Van Loggerenberg 2000:56-58) het die NKR dit ten doel om

- onderwys en opleiding te integreer;
- nasionale standaarde vir leeruitkomste te stel;
- erkenning (krediet) te gee aan leeruitkomste wat bereik word;
- ‘n Uitkomsgebaseerde Onderwysbenadering te volg;
- erkenning (krediet) te gee vir kennis en ervaring wat vooraf opgedoen is (recognition of prior learning), en
- alle ouderdomsgroepe te betrek.

4.2.2 Visie van die Nasionale Kwalifikasie Raamwerk

Uit die literatuur (Department of Education 1999a:6, HSRC 1995:10) wil dit voorkom asof lewenslange leer vir alle leerders die onderliggende doel is wat die transformasie van onderwys en opleiding in Suid-Afrika begrond. Volgens Walters (1998:30) het lewenslange leer in Suid-Afrika, net soos in ander lande, ‘n belangrike beleidsraamwerk in alle sferes van die onderwys geword: “It has become the key concept in the thinking about education and training worldwide”. Hassan (1996:33) het reeds vroeër die volgende stelling in hierdie verband gemaak: “The concept of lifelong learning is rapidly gaining world-wide acceptance as a basis for reforming education and training systems.” Wêreldwyd vind daar snelle veranderinge op sosiale, tegnologiese, kulturele, ekonomiese en opvoedkundige gebied plaas wat vereis dat individue lewenslank moet leer (Titmus 1989:5-9, Payne 1999:9-11). Lewenslange leer met die oog op ‘n gelukkige gesinslewe kan in vervulling gaan wanneer die skool sowel as kerke, maatskaplike instansies en nie-regeringsorganisasies deurlopend die behoefte daaraan beklemtoon.

Uit die literatuur blyk dit asof die NKR voorsiening maak om alle leerders by lewenslange leer te betrek (The Media in Education Trust 1999b:4): “The NQF takes into account the needs of all learners, starting from early childhood and continuing on to adulthood.”

4.2.3 Struktuur van die Nasionale Kwalifikasie Raamwerk

Die Nasionale Kwalifikasie Raamwerk is op so ’n wyse gestruktureer dat onderwys en opleiding in drie hoofgroeperinge of bande ingedeel is. Leer vind binne hierdie drie bande op agt vlakke plaas. In hierdie navorsing word beoog om ’n leerprogram vir die eerste twee bande, dit wil sê die eerste vier fases naamlik die Grondslagfase, Intermediêre Fase, Senior Fase en Algemene Onderwys- en Opleidingsband te ontwerp.

Die onderstaande beskrywing (saam met Tabel 4) beeld die bande, vlakke, fases en voorsieners van leer op die verskille vlakke uit (Department of Education 1997a:3-10, The Media in Education Trust 1997:4, Department of Education 1999a:3-6, Van Loggerenberg 2000:56-59).

4.2.3.1 Eerste band: Algemene Onderwys- en Opleidingsband

Hierdie band behels gratis onderwys aan leerders vanaf die voorskoolse vlak (Graad 0) tot en met Graad 9. Twee duidelike sektore word in hierdie band geakkommodeer. Die eerste sektor is die formele verpligte onderwys bestaande uit die Voorskoolse Fase (Graad 0), Grondslagfase (Graad 1 tot 3), die Intermediêre Fase (Graad 4 tot 6) en die Senior Fase (Graad 7 tot 9). Die tweede sektor behels Basiese Onderwys en Opleiding vir Volwassenes. Albei sektore kulmineer op vlak 1 (kyk Tabel 4). By suksesvolle voltooiing van hierdie vlak bekom leerders ’n Algemene Onderwys- en Opleiding-Sertifikaat (Van Loggerenberg 2000:62-64).

Vir die doeleindes van hierdie studie word daar gekonsentreer op die eerste drie skoolfases naamlik die Grondslag-, Intermediêre- en Senior Fases.

Tabel 4: Struktuur van die Nasionale Kwalifikasie Raamwerk

NKR VLAK	BAND	TIPES KWALIFIKASIE EN SERTIFIKAAT	
8	Hoër	Doktorate Verdere Navorsingsgrade	
7	Onderwys- en Opleidings- band	Hoër Grade Professionele Kwalifikasies	
6		Eerste Grade Hoër Diplomas	
5		Diplomas Beroepsertifikate	
Verdere Onderwys-en Opleidingsband			
4	Verdere Onderwys- en Opleidings- band	Skool/Kollege/Opleidingsertifikate Mengsel van eenhede van almal (NRRO's)	
3		Skool/Kollege/Opleidingsertifikate Mengsel van eenhede van almal (NRO's)	
2		Skool/Kollege/Opleidingsertifikate Mengsel van eenhede van almal (NRO's)	
1 = Algemene Onderwys-en Opleidingsband			
1	Algemene Onderwys- en Opleidings- band	Senior Fase	VBOO Vlak 4
		Intermediêre Fase	VBOO Vlak 3
		Grondslagfase	VBOO Vlak 2
		Voorskools	VBOO Vlak 1

Bron: Department of Education 1997a : 11

Die kurrikulum vir die eerste drie fases is soos volg ingedeel om aan te pas by die ontwikkelingsstadiums van leerlinge:

4.2.3.2 Grondslagfase

In hierdie fase behoort geleenthede aan leerders voorsien te word om hulle volle potensiaal te ontwikkel as aktiewe, verantwoordelike en vervulde burgers wat 'n konstruktiewe rol kan speel in 'n demokratiese gemeenskap wat gekenmerk word deur nie-rassisme en regverdigheid. Die ontwikkeling van die kind in sy totaliteit behoort te lei tot 'n gebalanseerde persoonlikheid, sodat hy of sy toegerus kan word met die nodige lewensvaardighede (Department of Education 1997a:4, Department of Education 1997b:3-4). In hierdie fase word die leerinhoud aan die hand van drie leerareas, naamlik Geletterdheid, Syfergeletterdheid en Lewensvaardighede aangebied (Department of Education 1997c:21-23). Leerprogramme bestaan uit stelsel leeraktiwiteite wat gerig is op bepaalde leeruitkomstes (Department of Education 1997e:37). Die leerprogramme behoort sodanig ontwerp te word dat leerders gelyke kansen gegee word om te bewys dat hulle die verwagte leeruitkomstes kan behaal (Van der Horst & MacDonald 1997:145).

4.2.3.3 Intermediêre Fase

In hierdie fase behoort die leerinhoud grootliks konteksgebonden en integrerend van aard te wees (met "integrerend" word bedoel dat temas kruiskurrikulêr voorkom). Die leerders begin om gedetailleerde verbande tussen materiaal, gebeure, omstandighede en die mens te begryp en moet in staat wees om die implikasies van hierdie verbande af te lei. Dit het verder betekenisvolle implikasies vir die seleksie van leerinhoud en onderrig-en-leeraktiwiteit om die vermeldde vermoëns te ontwikkel (Department of Education 1997a:5, Department of Education 1997b:5-6, Department of Education 1997c:4-5, Department of Education 1997d:5, Department of Education 1997f:5). Dit is belangrik vir leerders in hierdie fase om deur die portuurgroep aanvaar te word aangesien groepwerk, projekwerk en groeppasering prominent in hul onderrig behoort te figureer.

In hierdie fase moet leerders die volgende leerareas deurloop, naamlik, Taalgeletterdheid en Kommunikasie, Wiskundige Geletterdheid, Wiskunde en Wiskundige Wetenskappe, Natuurwetenskappe en Tegnologie, Menslike- en Sosiale Wetenskappe, Ekonomiese en Bestuurswetenskappe, Kuns en Kultuur en Lewensoriëntering (Department of Education 1997d:26-27, Van Loggerenberg 2000:64).

4.2.3.4 Senior Fase

Die Senior Fase van die Algemene Onderwys- en Opleidingsband is die laaste van die Algemene Onderrig-en-Opleiding-Sertifikaat (kyk Tabel 4). In hierdie fase behoort leerders in staat te wees om onafhanklik te dink en blootgestel te word aan redevoering en die oplos van probleme. Die leerinhoud in hierdie fase is minder in konteks en meer abstrak.

Aangesien hierdie fase die laaste fase vir verpligte onderwys is, moet duidelike bewys gelewer word dat die leerders voorberei word vir die lewe na skoolverlating soos vir beroepe, inrigtings vir verdere opleiding en die volwasse lewe in die algemeen. Die leerders word deur middel van leerprogramme ingelig oor beroepe en verdere onderwys- en opleidingsgeleenthede, die verwesenliking van hul toekomstige verwagtinge asook regte en verantwoordelikhede as burgers in 'n demokratiese en multikulturele gemeenskap. Net soos in die funderings- en intermediêre fase moet vakke (temas), teorie en praktyk geïntegreer word (Department of Education 1997b:5-6, Department of Education 1997d:5, Department of Education 1997f:6). Die leerinhoud vir hierdie fase word vervat in agt leerareas, naamlik Taal, Geletterdheid en Kommunikasie, Menslike- en Sosiale Wetenskappe, Tegnologie, Wiskundige Geletterdheid, Wiskunde en Wiskundige Wetenskappe, Natuurwetenskappe, Kuns en Kultuur, Ekonomiese en Bestuurswetenskappe en Lewensoriëntering (Department of Education 1997f:26-27).

4.2.3.5 Tweede Band: Verdere Onderwys- en Opleidingsband

Die Verdere Onderwys- en Opleidingsband (hierna genoem VOO) word saamgestel uit vlakke twee tot vier van die Nasionale Kwalifikasieraamwerk (kyk Tabel 4). In hierdie band moet die leerders voorberei word vir hoër onderwys, beroepsonderwys, loopbane en entrepreneurskap. Nadat leerders hulle skoolloopbaan deurloop het, kan die kollege of universiteit betree word vir tersiêre onderwys en opleiding. Hierdie band is nie verpligtend nie (Department of Education 1997a:6, Department of Education 1997b:6).

Die Verdere Onderwys- en Opleidingsband kan senior sekondêre skole, tegniese kolleges, streekopleidingsentrums, private kolleges, private opleidingsentrums, private ondernemings, industriële sentrums en gemeenskapsentrums insluit (Department of Education 1997b:6, Department of Education 1997c:6, Department of Education 1997d:6-7, Department of Education 1997f:7).

4.2.3.6 Derde Band: Hoër Onderwys- en Opleidingsband

Hierdie band word saamgestel uit vlakke vyf tot agt van die Nasionale Kwalifikasie Raamwerk (vergeelyk Tabel 4). Omdat die voorgestelde leerprogram nie die derde band insluit nie sal hierdie band nie verder bespreek word nie (Department of Education 1997b:6, Department of Education 1997c:6, Department of Education 1997d:6-7, Department of Education 1997f:7).

4.3 Uitkomsgebaseerde Onderwys

4.3.1 Inleiding

Die Suid-Afrikaanse onderwysstelsel is in 'n proses van verandering. Die dokument “Lifelong Learning through a National Curriculum Framework” (Department of Education 1997b:1) beklemtoon die behoefte aan belangrike veranderinge wat betref onderwys en opleiding in Suid-Afrika. Die noodsaaklikheid vir 'n verskuiwing vanaf

die tradisionele inhoudsgebaseerde onderwys (doelstellings en doelwitbenadering) na Uitkomsgebaseerde Onderwys, word in die dokument beklemtoon. Hierdie paradigmaskuif is gemik op die lewering van beter gekwalifiseerde Suid-Afrikaners deur hulle toe te rus vir die wêreld na skool. Veranderinge is gemik op die bevordering van kennis, vaardighede, houdings en waardes van leerders deur 'n dors vir kennis, 'n liefde vir leer en 'n gemotiveerdheid vir sukses aan te kweek (Department of Education 1999a:1).

Bogenoemde veranderinge het in 1998 gelei tot die infasering van 'n nuwe onderwyskurrikulum vir Suid-Afrika, naamlik Kurrikulum 2005. Hierdie nuwe kurrikulum berus op 'n uitkomsgebaseerde benadering tot onderwys en opleiding. Uitkomsgebaseerde Onderwys is leerdergesentreerd: die klem val op wat die leerder behoort te weet, en te kan doen, eerder as op wat die opvoeder beoog om te bereik (Department of Education 1999a:4,6,7, Department of Education 1999b:13, The Media in Education Trust 1999b:1). Laasgenoemde impliseer dat

- leerders nie slegs kennis moet verwerf nie, maar moet verstaan wát hulle leer en in die leergebeure toepaslike vaardighede, houdings en waardes moet ontwikkel;
- leerders aktiewe deelnemers van die leergebeure word en verantwoordelikheid moet dra vir hulle eie leer;
- leerders die geleentheid gebied moet word om afhangend van hulle individuele vermoëns en ontwikkelingsvlakke teen hulle eie tempo en op verskillende maniere te werk.

4.3.2 Uitkomsgebaseerde Onderwys: 'n paradigma skuif

Uitkomsgebaseerde Onderwys verskuif die klem vanaf die opvoeder na die leerder. Volgens die tradisionele inhoudsgebaseerde onderwys dra die opvoeder die leerinhoud aan leerders oor terwyl die opvoeder by Uitkomsgebaseerde Onderwys as fasiliteerder optree wat leerders lei om self te leer en uitkomstes te bereik wat kennis, begrip, vaardighede, houdings en waardes integreer (Oxford Based Excellence 1999:2). In paragraaf 5.5 van hierdie hoofstuk word verduidelik hoe die opvoeder die voorgestelde

leerprograminhoud tydens 'n leergeleentheid in Gesinsopvoeding volgens die Uitkomsgebaseerde Onderwysbenadering kan verwerklik.

Onderstaande tabel (Tabel 5) toon die mees opvallende kenmerke van die beginsels, onderrigstyl en wyses vir assessering van onderskeidelik Inhoudsgebaseerde Onderwys en Uitkomsgebaseerde Onderwys in. Hierdie tabel is nie 'n vergelyking nie en moet daarom vertikaal en nie horisontaal gelees word nie (Oxford Based Excellence 1999:2-3, Department of Education 1999a:4-9, Department of Education 1999b:1-9).

Tabel 5: Kenmerke van Inhoudsgebaseerde en Uitkomsgebaseerde Onderwys

Inhoudsgebaseerde Onderwys	Uitkomsgebaseerde Onderwys
<p>1. Beginsels</p> <ul style="list-style-type: none"> - Die onderwyser dra informasie oor. - Leerlinge moet die inhoud van die sillabus ken. - Sillabus en inhoud is onafhanklik van leerlinge se ervaring. - Geen krediet word gegee vir kennis of vaardighede wat buite die formele onderwys opgedoen is nie. - Rigiede, gekompartementaliseerde vakke met 'n verwagte versameling kennis wat in elke vak bemeester moet word. 	<p>1. Beginsels</p> <ul style="list-style-type: none"> - Opvoeders is fasiliteerders, leerders leer self. - Onderwysbenadering is leerdergesentreerd. - 'n Wye verskeidenheid verwagte uitkomste maak die verwerwing van kennis, begrip, vaardighede, houdings en waardes moontlik. - Leer is van toepassing op werklike leefsituasies en ervaring van leerders. - Uitkomsgebaseerde Onderwys fokus op die toepassing van kennis. - Uitkomsgebaseerde Onderwys bou op vaardighede en kennis wat reeds verwerf is. - Kruiskurrikulêre integrasie van kennis en vaardighede kom voor om leerders vir die werklikheid van die lewe voor te berei.



Metodologie	Metodologie
2. Onderrigstyl <ul style="list-style-type: none">- Gebaseer op memorisering, leer sonder noodwendige begrip van die inhoud.- Onderwysers “onderwys” om informasie aan leerlinge mee te deel.- Onderwysers is verantwoordelik vir die oordrag van kennis terwyl leerlinge passiewe leerders is.- Leerlinge werk almal teen dieselfde pas wat die onderwyser voorskryf sonder om die verskillende vermoëns van leerlinge in ag te neem.- Die verwagte leeruitkomst word nie vooraf aan leerlinge verduidelik nie.- Onderwysers gebruik ’n enkele onderrigstyl sonder om die verskillende leerstyle van leerlinge in ag te neem.	2. Onderrigstyl <ul style="list-style-type: none">- Leerders word gelei tot kritiese denke, redenering, navorsing, refleksie, probleemoplossing en aksie.- Leerders word betrek by groep- en spanwerk, debatte, rollespel en eksperimente.- Leerders neem verantwoordelikheid vir eie aktiewe betrokkenheid by leergebeure soos navorsing, debatte en eksperimente.- Leerders kan teen eie tempo werk.- Leerders is bewus van die verwagte uitkomst wat hulle moet bereik.- ’n Verskeidenheid benaderings word in die leerproses gebruik om leerlinge met verskillende leerstyle en leerbehoefte te akkommodeer.
3. Assessering <ul style="list-style-type: none">- Inhoud van sillabus word deur middel van toetse en eksamens geassesseer.- Assessering fokus op die reproduksie van kennis.- Assessering word gedoen deur onderwysers en eksterne eksaminatore wat toetse en eksamens nasien en die finale uitslae in numeriese terme verskaf.	3. Assessering <ul style="list-style-type: none">- Deurlopende assessering deur ’n fase ten einde ’n algehele beeld van die leerder se vordering te verkry.- Assessering is wyd en word deur ’n aantal assesseringskriteria gedek wat vaardighede, kennis, begrip, houdings en waardes toets.- Assessering sluit self-assessering, portuurgroep-assessering en assessering

	<p>ring deur opvoeders in.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Die resultaat van assessering kom voor in 'n beskrywende en numeriese verklaring van wat leerders bereik het.
--	--

4.3.3 Die doel met Uitkomsgebaseerde Onderwys

In die dokument “Curriculum 2005. Building a brighter future” (Department of Education 1999a:4) word die oorkoepelende doel met Uitkomsgebaseerde Onderwys beskryf as die kweek van: “a culture of lifelong learning.” Die nuwe kurrikulum het ten doel die voorbereiding van leerders met die nodige kennis, vaardighede, houdings en waardes wat hulle in staat kan stel om sukses te kan behaal ook nadat hulle die skool verlaat het (Department of Education 1997a:1, 21).

Volgens Van der Horst & McDonald (1997:6) word daar met Kurrikulum 2005 beoog om aan leerders geleentheid te bied om hul volle potensiaal as aktiewe, verantwoordelike en bevoegde burgers te ontwikkel. Sodanige burgers moet 'n konstruktiewe rol kan speel in 'n demokratiese, nie-rassistiese en regverdige gemeenskap. 'n Leerder moet kan ontwikkel tot 'n volwaardige mens met 'n gebalanseerde persoonlikheid, toegerus met die nodige lewensvaardighede. Die Uitkomsgebaseerde Onderwys- en Leerbenadering wil kreatiewe en kritiese burgers ontwikkel wat kan dink, probleme kan oplos en aktief en produktief kan bydra tot die verandering en verbetering van Suid-Afrika en sy mense (Van der Horst & McDonald 1997:6, Department of Education 1997b:1).

Hierdie doelstelling kan alleen bereik word deur 'n korps kundige en gemotiveerde opvoeders wat leerders kan lei om verantwoordelikheid te neem vir hulle eie vordering deur konstruktiewe deelname aan die leerproses (Van der Horst & McDonald 1997:6).

4.3.4 Beginsels vir die verdere ontwikkeling en implementering van Kurrikulum 2005

Alhoewel die Departement van Onderwys na aanbeveling van 'n kommissie van ondersoek besluit het om wysigings aan Kurrikulum 2005 aan te bring, geld die volgende sleutelbeginsels as riglyne vir die verdere ontwikkeling en implementering steeds (Department of Education 1997a: 14)

- Integrasie
- Holistiese ontwikkeling
- Relevansie
- Deelname en eienaarskap
- Verantwoordelikheid en deursigtigheid
- Leerdergeoriënteerde benadering
- Buigsaamheid
- Kritiese en kreatiewe denke
- Progressie
- Onbevooroordeelde benadering
- Kwaliteit, standaard en internasionale vergelykbaarheid

Vir die verdere ontwikkeling en implementering van Kurrikulum 2005 moet ook in ag geneem word dat wanneer die opvoeder die leergeleentheid beplan, byvoorbeeld die beginsel van relevansie, moet die leerinhoud van elke tema saamgestel word ooreenkomstig die behoeftes en multikulturele samestelling van die klas.

4.4 Leerareas

Die integrasie van kennis is een van die sleutelbeginsels van die nuwe Kurrikulum 2005. Voorheen was daar 'n duidelike onderskeid getref tussen die verskillende skoolvakke asook 'n onderskeid gemaak tussen teorie en praktyk en kennis en vaardighede. In die nuwe kurrikulum is agt leerareas geïdentifiseer wat as basis vir alle onderwys tot en met die Verdere Onderwys en Opleidingsband, moet dien. Bestaande vakke (byvoorbeeld Aardrykskunde, Wiskunde, Biologie, ensovoorts) word saam met

nuwe vakke (byvoorbeeld Tegnologie) geïntegreer in verskillende leerareas (Van der Horst & McDonald 1997:48, The Media in Education Trust 1997:2,3, Department of Education 1997 b:12-14, Department of Education 1999a:8).

Die volgende agt leerareas is geïdentifiseer (Van der Horst & McDonald 1997:48, The Media in Education Trust 1997:2,3, Tiley & Goldstein 1997:16, Department of Education 1997b:12-14, Department of Education 1999a:8):

- Taal, Geletterdheid en Kommunikasie
- Wiskundige Geletterdheid, Wiskunde en Wiskundige Wetenskappe (getalle, wiskunde, statistiek)
- Menslike- en Sosiale Wetenskappe (Aardrykskunde, Geskiedenis, Demokratiese Opvoeding, Ontwikkelingstudies, Omgewingsleer, Sedeleer en Godsdienst, Bruikbaarheid en Sosiale Diensbaarheid)
- Natuurwetenskappe (Integrale Wetenskappe, Biologie, Wetenskap, Natuurkundige Wetenskap, Landbouwetenskappe, Ingenieurswese)
- Tegnologie (Tegniese Onderwys, Informatika, Toegepaste Kuns en Wetenskappe)
- Kuns en Kultuur (visuele ekspressie en uitvoerende kunste, Musiekonderwys, Liggaamlike Opvoeding)
- Ekonomiese en Bestuurswetenskappe (Ekonomiese Opvoeding, Finansiële Bestuur, Besigheidsopvoeding en Entrepreneurskap, Openbare Bestuur)
- Lewensoriëntering (Gesondheidsopvoeding, Beroepsopleiding, Lewenslange leervaardighede, Interpersoonlike Ontwikkeling, Godsdienst, Liggaamlike Opvoeding.

Drie van die bogenoemde leerareas kom in die Grondslagfase en vyf leerareas kom in die Intermediêre Fase voor. In die Senior Fase en die Verdere Onderwys- en Opleidingsband kom al agt leerareas voor. Tabel 6 toon aan hoe die leerareas in die verskillende fases ingedeel is.

By elke fase word die persentasie nosie tyd (tyd toegeken aan elke leerarea) aangedui. In elke fase word 'n persentasie vir "fleksie tyd" ingeruim om voorsiening te maak vir

ekstra tyd wat moontlik benodig mag word vir verdere verryking of remediërende werk in 'n spesifieke leerarea (Department of Education 1997a:11).

Tabel 6. Leerareas vir die Algemene en Verdere Onderwys- en Opleidingsbande.

LEERAREAS	Nosie tyd
GRONDSLAGFASE	
1. Geletterdheid	25%
2. Syfergeletterdheid	25%
3. Lewensvaardighede	25%
Fleksie tyd	25%
INTERMEDIÛRE FASE	
1. Taalgeletterdheid en Kommunikasie	35%
2. Wiskundige Geletterdheid	15%
3. Natuurwetenskappe en Tegnologie	15%
4. Menslike- en Sosiale Wetenskappe	15%
5. Kuns en Kultuur en Lewens-oriëntering	15%
Fleksietyd	5%
SENIOR FASE EN VERDERE ONDERWYS EN OPLEIDINGSBAND	
1. Taalgeletterdheid en Kommunikasie	20%
2. Wiskundige Geletterdheid en Wiskundige Wetenskappe	13%
3. Natuurwetenskappe	12%
4. Lewensoriëntering	10%
5. Tegnologie	10%
6. Menslike- en Sosiale Wetenskappe	10%
7. Ekonomiese en Bestuurswetenskappe	10%
8. Kuns en Kultuur	10%
Fleksietyd	5%

Bron: Department of Education 1997a:11

4.5 Begripsomskrywings

Vir die doeleindes van hierdie studie is die onderstaande begrippe konsekwent volgens die voorgestelde definisies gebruik.

4.5.1 Kritieke Uitkomstes

Die Kritieke Uitkomstes is die breë, generiese, kruiskurrikulêre uitkomste wat deur die Suid-Afrikaanse Kwalifikasie Owerheid (hierna genoem SAKO) aanvaar is. Hierdie uitkomstes bied aan die leerder die geleentheid om kennis, vaardighede, houdings en waardes te verwerf wat hom in staat kan stel om verantwoordelikheid te neem vir sy eie vordering en sukses sowel as die van sy gesinslede, sy gemeenskap en die nasie as 'n geheel.

Daar is sewe kritieke uitkomstes deur SAKO voorgestel, tesame met vyf addisionele uitkomstes wat die ontwikkeling van leerders ondersteun (Department of Education 1997a:14,15). Verwys in hierdie verband na paragraaf 5.3.1 en 5.3.2 van hierdie hoofstuk.

4.5.2 Spesifieke Uitkomstes

Spesifieke Uitkomstes verwys na dit wat die leerders behoort te kan doen aan die einde van 'n leerervaring. Spesifieke Uitkomstes het betrekking op die spesifieke kennis, begrip, vaardighede, houdings en waardes wat leerders in elk van die leerareas moet verwerf. Die fokus van die Uitkomsgebaseerde Onderwysbenadering is op die resultate van leer eerder as die tradisionele benadering van fokus op inhoud wat binne 'n leerprogram gedek moet word (Department of Education 1997a:18,19, Van der Horst & McDonald 1997:54).

Vir elke leerarea het die Departement van Onderwys 'n stel Spesifieke Uitkomste(s) geformuleer wat deur leerders verwerklik moet word. Daar word in die leerprogram tussen die verskillende fases gedifferensieer deur die moeilikheidsgraad van die uitkomstes aan te pas.

In die voorgestelde leerprogram word onder elke tema die relevante Spesifieke Uitkomst(e) aangedui wat leerders moet verwerklik.

Die volgende is belangrik by die implementering van Uitkomsgebaseerde Onderwys:

- Die leerders se behoeftes moet deur verskillende onderrigstrategieë hanteer word.
- Die leerders moet genoeg tyd gegun word om hulle volle potensiaal te ontwikkel.
- 'n Onbevooroordeelde benadering is essensieel.
- Uitkomsgebaseerde Onderwys maak voorsiening vir die insluiting van leerders met gebreke, leerders buite die skool en ander leerders met spesiale onderrigbehoefte.

4.5.3 Assesseringskriteria

Die assesseringskriteria verwys na die bewys waarop die opvoeder moet let om te kan bepaal of 'n Spesifieke Uitkomst of 'n aspek daarvan bereik is. Die kriteria verwys in breë trekke na die waarneembare produk van leer wat dien as bewys van die leerder se prestasie. Die assesseringskriteria is direk afgelei van die Spesifieke Uitkomstes en vorm 'n logiese stel stellings van hoe 'n prestasie kan of moet lyk. Die stellings word in die vorm van “die leerders sal ...” (werkwoord + naamwoord) verwoord (Department of Education 1997a:14).

4.5.4 Omvangstellings

Omvangstellings verwys na die omvang, diepte en grense van die prestasie van leerders. Hoewel die omvangstelling die area van inhoud, die proses en die produk aandui, beperk dit nie leer tot spesifieke kennisinhoud of aktiwiteite waardeur leerders meganies kan werk nie. Voorsiening word gemaak vir veelvoudige leerstrategieë, vir buigsaamheid in die keuse van spesifieke inhoud en leerprosesse asook vir 'n verskeidenheid assesseringsmetodes (Department of Education 1997a:18).

Die omvangstellings beskryf verder wat binne elke fase van die leerder verwag word, maar maak ook voorsiening vir differensiering ten aansien van individuele behoeftes van leerders. Terwyl dit moontlik is dat die assesseringskriteria vir 'n uitkomst dieselfde is in verskillende fases en verskillende grade, sal daar gedifferensieer word in die omvangstelling deur die progressiewe toename in kompleksiteit en gesofistikeerdheid soos die leerders na die hoër grade vorder (Department of Education 1997a:20).

Die omvangstelling is 'n uitbreiding en 'n verduideliking van die kritieke terme en kategorieë van die assesseringskriteria. Die opvallende naamwoorde en werkwoorde van die assesseringskriteria word in besonderheid omskryf om van hulp te wees in die beplanning van leergeleenthede en assesseringstrategieë.

Die omvangstellings se verdere funksie is om te verseker dat 'n balans behou word tussen die verwerwing van beide kennis en vaardighede en die ontwikkeling van waardes.

Die omvangstellings moet ook die breë inhoud van die tema beskryf. Dit moet uitgebreide inligting verskaf om die keuse te help maak van 'n reeks metodes en onderrig- en leerstrategieë wat die bereiking van uitkomstes ondersteun (Department of Education 1997a:20).

Vir 'n verdere omskrywing van die toepassing van 'n reeks metodes, onderrig- en leerstrategieë wat in die omvangstellings in 'n leergeleentheid voorkom, verwys na paragraaf 5.5 van hierdie hoofstuk.

Daar moet op gelet word dat die omvangstellings deel vorm van die leerproses, met ander woorde die werklike moment waartydens kennis geaktualiseer word, vaardighede verwerf word, houdings aangeleer word en waardes geïnternaliseer word. Aangesien die opvoeder die omvangstellings vir 'n partikuliere groep leerders ooreenkomstig hulle intreevlakke en eiesoortige unieke behoeftes moet formuleer kan daar nie vir die voorgestelde leerprogram “vooruit” geformuleer word nie.

4.5.5 Taakaanduiders

Die assesseringskriteria en die omvangstellings gee alleenlik 'n aanduiding van die bewyse wat leerders moet lewer ten einde 'n spesifieke uitkomst te kan bereik. Die gedetailleerde inligting word deur taakaanduiders verskaf. Omdat die Spesifieke Uitkomstes die hoogtepunt van die leerproses is, bestaan daar 'n behoefte om die leerproses van mylpale te voorsien ten einde leerders in staat te stel om hulle eie vordering te beplan en te meet (Department of Education 1997a:18, 19). Taakaanduiders dien dus as bewys dat leerders die verwagte mylpale bereik het.

Taakaanduiders voorsien die detail van die inhoud en prosesse wat die leerders moet bemeester, sowel as die omvang van die leerkontekste waarin die leerders betrokke sal wees. Dit sal opvoeders en leerders voorsien van 'n opbreking van die essensiële stappe wat bereik moet word in die proses om die uitkoms te bereik. Taakaanduiders dien as 'n hulpmiddel vir die opvoeder om elke individuele leerproses volgens die behoeftes van die besondere klasgroep te beplan. Dit dien verder as hulpmiddel om die vordering van die leerders te bepaal en die individuele probleme te diagnoseer. Dit laat ook ruimte vir die opvoeder om oorweging te skenk aan die kwaliteit van die prestasie en om te bepaal of die prestasie op die verlangde vlak is en of die verlangde vlak reeds verbygesteek is (Department of Education 1997a:19).

4.5.6 Assessering

Die begrip “assessering” verwys na 'n proses waartydens daar op 'n kontinue basis die prestasies van leerders geëvalueer word ten einde te bepaal of die prestasie aan die verwagte uitkomst voldoen.

Assessering bestaan uit 'n taak of reeks take wat gestel word met die doel om inligting aangaande 'n leerder se vaardigheid te bekom. Hierdie taak kan op verskillende wyses geassesseer word deur verskillende assesseringstegnieke gedurende die leerproses te gebruik. Deurlopende assessering sluit toetse en eksamens in, maar berus ook op die leerders se portfolio's, self- en portuurgroepassessering, projekte en 'n reeks ander

metodes om prestasies ten opsigte van uitkomste te meet (Department of Education 1997a:13).

4.5.7 Leerprogram

'n Leerprogram is 'n medium waardeur 'n kurrikulum by 'n leerinstansie gestalte kry. Dit is stelle inhoude en leeraktiwiteite waarby die leerders betrokke sal wees op pad na die bereiking van een of meer spesifieke uitkomstes.

'n Leerprogram sluit die volgende in:

- Kritieke Uitkomstes
- Spesifieke Uitkomstes
- Assesseringskriteria
- Omvangstelling
- Taakaanduiders
- Hipotetiese tyd

4.5.8 Kurrikulumraamwerk

'n Kurrikulumraamwerk is 'n filosofiese en georganiseerde raamwerk wat riglyne vir onderrig en leer daarstel (Department of Education 1997a:16).

4.5.9 Kurrikulum

Volgens die Departement van Onderwys (Department of Education 1997a:16) sluit die term “kurrikulum” alle aspekte van onderrig en leer in. Reeds in 1984 het Tom (1984:89) die term “kurrikulum” gedefinieer as “a plan for teaching or instruction”. Pratt (1994:5) het die definisie vir “kurrikulum” meer uitgebrei en dit beskryf as “a plan for a sustained process of teaching and learning.”

Jansen (1984:90) meld dat die kurrikulum die plan (program) vir onderrig leer is wat gekonseptualiseer is in die lig van sekere doelstellings en waarin minstens geselekteerde en geordende inhoude opgeneem is.

Kruger (1980:19) omskryf 'n kurrikulum as “geselekteerde en geordende onderriginhoude wat 'n program vir die onderrig daarstel waarin daar 'n funksionele samehang tussen situasie-analise, doelstelling, beplande leerervaring, aktualiseringsgeleentheid en evaluering aan te wys is.”

Wheeler (1979:11) het reeds in 1979 'n kurrikulum omskryf as “the planned experienced offered to the learner under the guidance of the school”. Dertig jaar later sluit Van Loggerenberg (2000:96) hierby aan as sy na die kurrikulum verwys as die “teaching and learning activities and experiences, which are provided by the school.” Hierdie definisie sluit die volgende komponente in:

- Die doel en uitkomstes van die onderwysstelsel sowel as die spesifieke doelstellings van die skool.
- Die seleksie van inhoud wat in leergeleentheid aan die orde moet kom.
- Strategieë van onderrig en leer sowel as die verhoudings tussen opvoeders en leerders.
- Die vorme van assessering wat gebruik word.

Vir die doeleindes van hierdie studie sal kurrikulum beteken die totale beplande leerervaringe wat die skool aan die kind bied. Hierdie beplande leerervaringe word in die vorm van verskillende leerprogramme georganiseer waarvan Gesinsopvoeding een leerprogram sal wees. Al die leerprogramme binne 'n skool vorm saam die kurrikulum.

Kurrikuleringshandelinge word uitgevoer om uiteindelik 'n leerprogram te ontwerp. Hierdie proses kan beskryf word as kurrikulering of leerprogramontwerp. Die somtotaal van al die handelinge is kurrikulering of leerprogramontwerp.

5. STAPPE/HANDELINGE IN DIE ONTWERP VAN 'N LEERPROGRAM

5.1 Inleiding

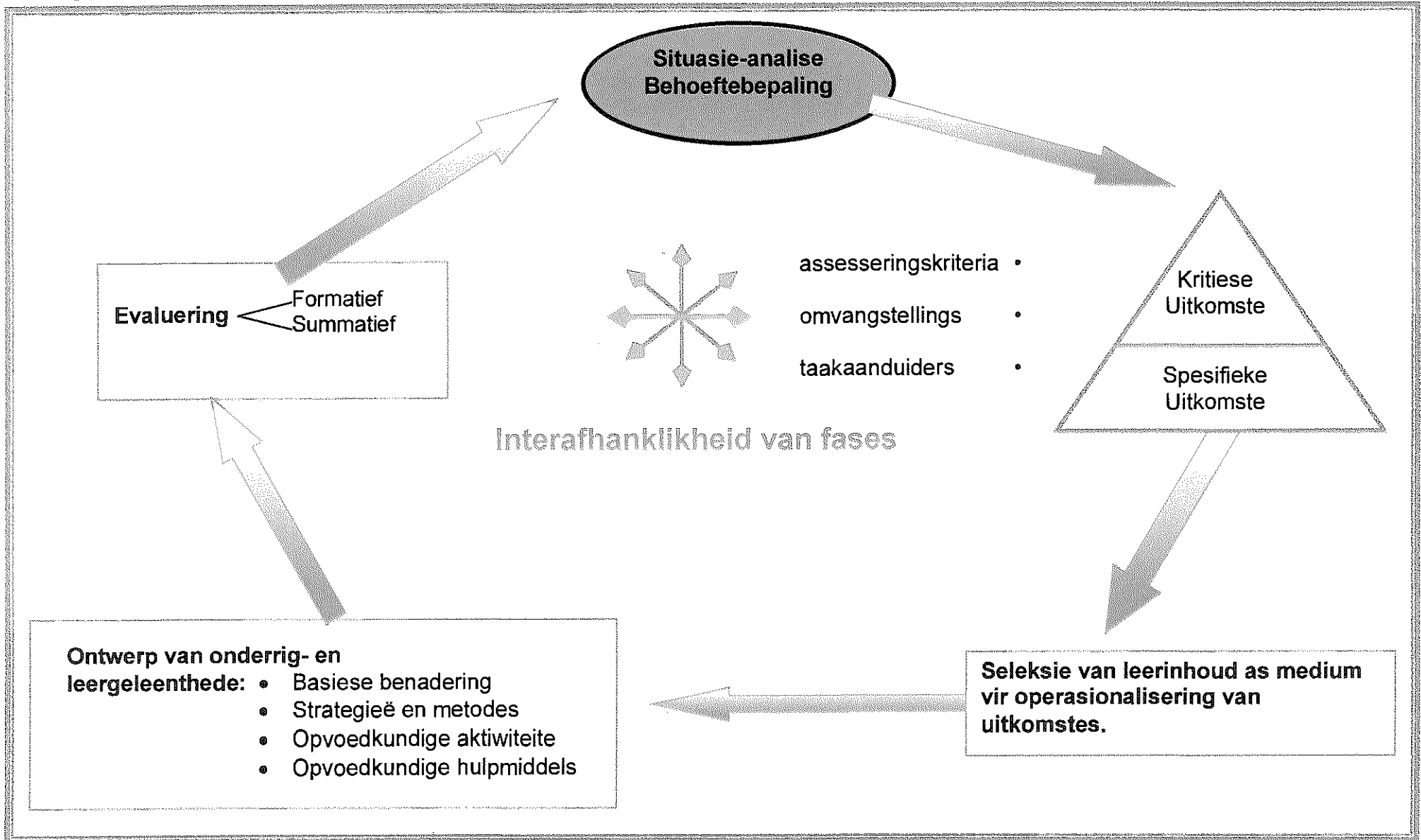
Verantwoordbare leerprogramontwerp en –konstruksie omvat minstens vyf grondaktiwiteite naamlik: die situasie-analise en behoeftebepaling, beoogde uitkomste, seleksie van leerinhoud, ontwerp van onderrig- en leergeleentede en evaluering (Kruger 1980:33-34, Kachelhoffer 1987:86 en Van Loggerenberg 2000:99,100). Kyk Figuur 2.

In die literatuur kom 'n verskeidenheid kurrikuleringsmodelle voor wat ontwikkel is om aan te toon watter handeling in die ontwerp uitgevoer behoort te word, in watter volgorde en wat die relasies tussen die verskillende handeling is (Jansen 1984:120, Kruger 1980:33, Kachelhoffer 1987:86, Van Loggerenberg 2000:99,100). Gordon (1981:105) maak melding van die “objectives model” wat so vroeg as 1860 reeds in Brittanje in gebruik was. In sy proefskrif beskryf Jansen (1984:121) onder andere die modelle van Tyler (1949), Hilda Taba (1962), Wheeler (1967), Nicholls & Nicholls (1972), Taylor-Alexander (1974) en Oliva (1982).

Die ontwerp van 'n leerprogram het deur die jare, namate die kundigheid en sistematiek van Uitkomsgebaseerde Onderwys toegeneem het, meer in diepte en omvang toegeneem. Aangesien Van Loggerenberg (2000:99) se kurrikuleringsmodel gegrond is op die Uitkomsgebaseerde Onderwysparadigma sal haar model gebruik en aangepas word vir die doeleindes van hierdie proefskrif (Kyk Figuur 2).

Navorsers (Jansen 1984:10, Mosterd 1986:59, Van Loggerenberg 2000:99) is daarmee eens dat die leerprogramontwerp nie lineêr van aard is nie, maar 'n sikliese gebeure is en dat leerprogramvernuwing by enige handeling in die leerprogram spontaan kan ontstaan. Daar kan byvoorbeeld besluit word dat die inhoud in 'n program anders georden moet word of dat 'n nuwe doelstelling vir 'n program nagestreef moet word. Met 'n sikliese model word verder geïmpliseer dat na afloop van die evalueringshandeling, terugvoering verkry word wat weer kan lei tot hersiening van

Figuur 2: Sikliese model vir kurrikulumontwikkeling



uitkomstes en seleksie en ordening van meer toepaslike inhoud soos blyk uit die model van Van Loggerenberg (2000:100) in Figuur 2.

5.2 Situasië-analise en behoeftebepaling

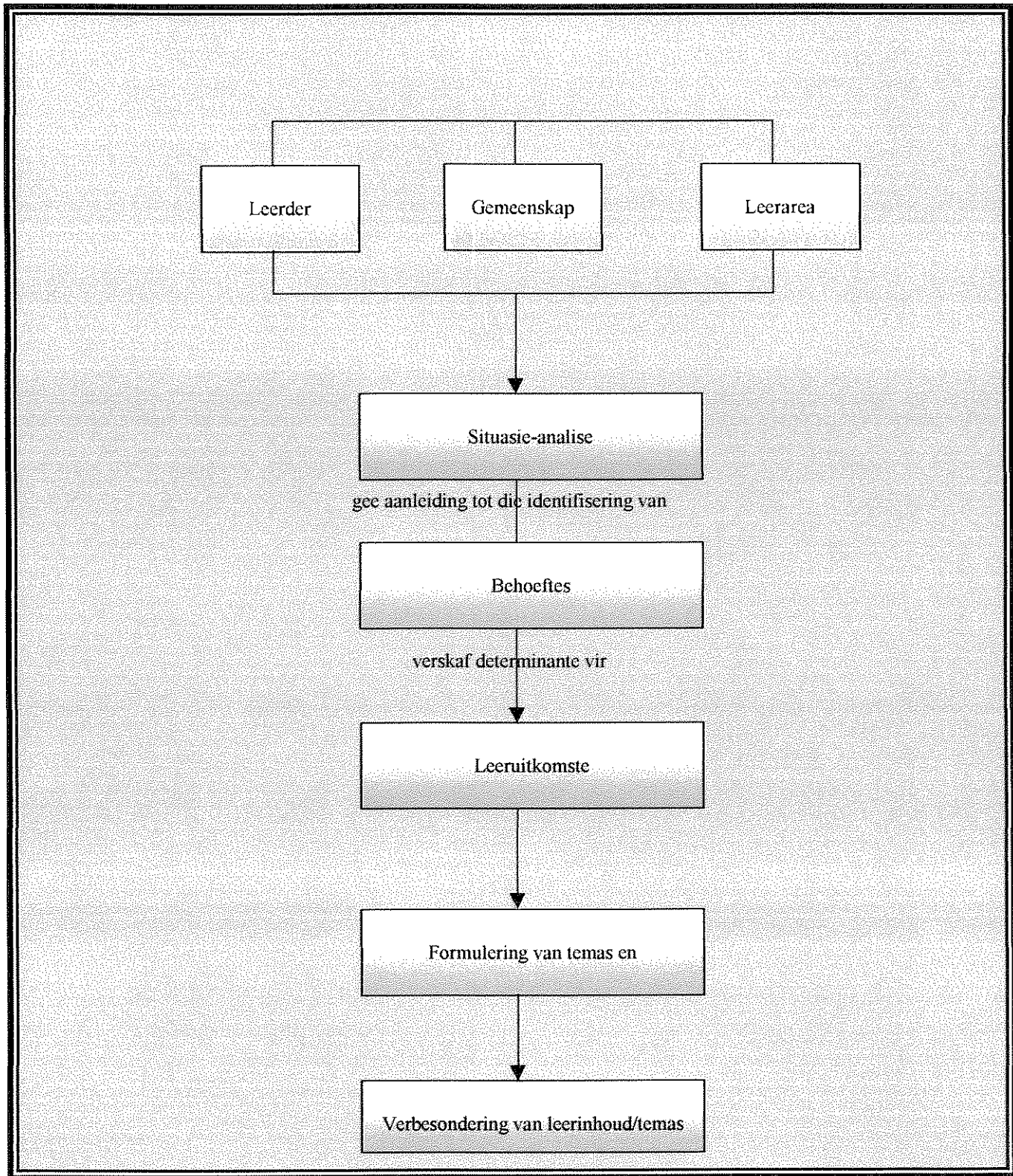
Uit die literatuur blyk dit dat kurrikulumkundiges oor die algemeen aanvaar dat die situasië-analise die eerste stap of handeling in die ontwerp van 'n leerprogram is (Jansen 1984:210, Mostert 1986:59, Van Loggerenberg 2000:99,100). Nicholls & Nicholls (1978:21) en Van Loggerenberg (2000:99,100) meld dat die situasië-analise as voorwaarde tot uitkomsteformulering dien en daarom moet dit nie as 'n eng diagnostisering van leerders se behoeftes gesien word nie, maar as 'n omvattende diagnostisering waarin alle faktore wat die totale situasië mag beïnvloed, verreken moet word (kyk Figuur 2). 'n Analise van die onderhawige situasië is egter reeds in Hoofstuk 2 van hierdie proefskrif gedoen.

Die noodsaaklikheid daarvan dat alle leerprogramhandelinge deur 'n situasië-analise onderlê word, word allerweë aanvaar (Mostert 1986:60, Van Loggerenberg 2000:99,100). Reeds in 1975 het Mager (1975:2) soos volg op die onderliggende waarde van die situasië-analise gewys: "Unless a suitable analysis is performed before instruction is developed, it is quite possible to construct a magnificent course that doesn't help anybody at all. It is possible to construct a course that nobody needs, either because the course is unrelated to the problem that gave rise to it or because it 'teaches' things the students already know".

In 'n verantwoorde situasië-analise moet aandag gegee word aan drie determinante, te wete die leerder, die gemeenskap en die leerprogram in 'n bepaalde leerarea, in hierdie geval Gesinsopvoeding. Voorgenoemde drie determinante moet nie in isolasie beskou word nie, maar in relasie (Kyk Figuur 3). Daar is 'n voortdurende verweefdheid en interafhanklikheid tussen die determinante teenwoordig.

Uit die situasië-analise word die behoeftes geïdentifiseer (kyk Figuur 2 en Figuur 3). Die situasië-analise en behoeftebepaling is belangrike voorwaardes vir die verwerking van die leeruitkomste en die ontwikkeling van die leerprogram (Kyk

Figuur 3: Verwantskap tussen die situasie-analise, behoeftebepaling en leeruitkomstes



Figuur 2 en Figuur 3). In die leerprogram word temas geformuleer en die leerinhoud verbeter (kyk Figuur 3).

5.2.1 Situasië-analise

Ten opsigte van die gesinslewe in Suid-Afrika het die situasië-analise (in Hoofstuk 2) aangetoon dat

- die eietydse gesin ekonomies, sosiaal, emosioneel, pedagogies en kommunikatief kwesbaar is (kyk paragraaf 3.2.1 tot 3.2.6).
- opvoeding in die ouerhuis deur maatskaplike en ekonomiese veranderinge beïnvloed word. Daar is talle samelewingsfaktore (byvoorbeeld beroepseise, portuurinvloede, dwelmmisbruik en alkoholmisbruik) wat belemmerend inwerk op die kwaliteit van die gesinslewe in die algemeen en die opvoeding in die gesin in die besonder (kyk paragraaf 4).
- 'n agteruitgang of vervalling van tradisies en norme by gesinne voorkom (kyk paragraaf 5.1 tot 5.5).
- bepaalde versteurings en belemmerings (byvoorbeeld maatskaplike en ekonomiese veranderinge) tot gevolg het dat sekere gesinsfunksies (byvoorbeeld take en rolle) nie toereikend uitgevoer word nie. Ouers maak al hoe meer staat op buite-instansies soos die skool vir die opvoeding van hulle kinders (kyk paragraaf 6.1, 6.2 en 7.1 tot 7.11).
- patologiese verskynsels soos egskeiding, huwelikstwis, gesinsgeweld, kindermishandeling en gesinsmoord in gesinne voorkom (kyk paragraaf 8.1 tot 8.6).

5.2.2 Behoeftebepaling

Uit die bogenoemde blyk dit dat die kind blootgestel word aan disharmoniese gesinsomstandighede wat negatief beleef word en wat 'n negatiewe bydrae tot die kind se ervarings- en betekenisgewingswêreld maak. In die lig van die problematiek wat deur die situasië-analise geopenbaar word, word dit duidelik dat die onderstaande behoeftes aan begeleiding by die leerder bestaan wat deur Gesinsopvoeding positief aangespreek word. 'n Weldeurdagte ontleding van die situasië-analise het aangetoon

dat van die onderstaande behoeftes in meer as een van bogenoemde probleme aangespreek kan word:

- Uniekheid van die mens
- Verhoudings (binne en buite die gesin)
- Voorbereiding vir die huwelik
- Die huwelik
- Ouerskap
- Gesinslewe
- Kindermishandeling
- Egskeiding
- Lewensvaardighede vir die hantering van probleme, krisisse en trauma in die gesin
- Handhawing van 'n gesonde en gebalanseerde lewenstyl
- Die invloed van maatskaplike veranderinge (ekonomie en tegnologie) op die gesin

Die leerder moet ten aansien van bogenoemde behoeftes begelei word om kennis, vaardighede, positiewe houdings en waardes te verwerf.

5.3 Bepaling van Uitkomstes

Die tweede stap in die siklus van die leerprogramontwerp soos in Figuur 2 voorgestel, is die bepaling van uitkomstes (Van Loggerenberg 2000:99,100). Daar is reeds Kritieke en Spesifieke Uitkomstes deur die Departement van Onderwys voorgeskryf (Department of Education 1997a:9,10). In die voorgestelde leerprogram (kyk paragraaf 6 van hierdie hoofstuk) is by elke tema aangetoon watter uitkomstes volgens die behoeftebepaling verwerklik moet word. Die opvoeder behoort die uitkomstes te verfyn deur assesseringskriteria, omvangstellings en taakaanduiders vir elke leergeleentheid te formuleer.

Edwards & Louw (1998:6) wys daarop dat uitkomstes die resultate van 'n leerproses is wat na kennis, vaardighede, houdings en waardes binne 'n bepaalde konteks, verwys.

Leerders behoort te kan demonstreeer dat die verlangde uitkomst binne 'n bepaalde konteks verstaan word, bereik is en toegepas kan word (Edwards & Louw 1998:6).

In die Uitkomsgebaseerde Onderwysparadigma word daar na doelstellings en doelwitte verwys as uitkomstes wat leerders aan die einde van 'n leerproses moet kan demonstreeer (The Media in Educational Trust 1999a:2,3). Van Loggerenberg (2000:77,78) stel dit soos volg: "Goals, objectives and purposes for both teaching and learning are defined as the intended or actual outcomes, which are expected and worked for when engaging in purposeful learning activities."

Op grond van die noodsaak van eenduidige terme in die literatuur word die onderstaande uitkomstes vir kurrikula in Suid-Afrika deur die Departement van Onderwys voorgeskryf (Department of Education 1997a:1,9,10 en Van Loggerenberg 2000:84). Kyk Figuur 2.

5.3.1 Kritieke Uitkomstes

Kritieke Uitkomstes is die breë generiese kruiskurrikulêre uitkomstes wat die Grondwet sowel as al agt leerareas onderlê. Dit is nie aan 'n bepaalde leerarea gebonde nie, maar strek oor al die leerareas heen. Hierdie uitkomstes omskryf die essensiële vermoëns waarna alle aspekte van leer moet lei (Department of Education 1997a:10). Verwys in hierdie verband na paragraaf 4.5.1 van hierdie hoofstuk.

Die onderstaande Kritieke Uitkomstes word deur die Departement van Onderwys voorgeskryf (Department of Education 1997a:14-15).

Die leerders behoort

- probleme te kan identifiseer en op te kan los en besluite deur kritiese en kreatiewe denke te kan neem.
- effektief met ander as lede van 'n huisgesin, span, 'n groep, 'n organisasie en gemeenskap te kan werk.
- hulself en hul aktiwiteite op 'n verantwoordelike en effektiewe wyse te kan

- organiseer.
- informasie te kan insamel, analiseer, organiseer en krities te kan evalueer.
 - effektief te kan kommunikeer deur visuele, simboliese, en/of taalvaardighede op verskillende maniere te kan gebruik.
 - wetenskap en tegnologie effektief en krities te kan gebruik terwyl bewys gelewer word van verantwoordelikheid teenoor die natuur en die gesondheid van ander.
 - 'n begrip te kan toon vir die wêreld as 'n stel verwante sisteme deur te ontdek dat probleemoplossingskontekste nie in isolasie bestaan nie.

5.3.2 Uitkomstes wat ontwikkeling ondersteun

Uitkomstes wat ontwikkeling ondersteun word saam met die Kritieke Uitkomstes as breë generiese kruiskurrikulêre uitkomstes deur die Departement van Onderwys voorgeskryf. Hierdie uitkomstes is ook nie aan 'n bepaalde leerarea verbonde nie en strek oor al die leerareas heen (Department of Education 1997a:14, 15).

Die grondslag van enige leerprogram moet bydra tot die volle persoonlike ontwikkeling van elke leerder, asook tot sosiale en ekonomiese ontwikkeling in die breë om sodoende die individu bewus te maak van die belangrikheid van (Department of Education 1997a:14-15)

- reflekering oor en verkenning van 'n verskeidenheid strategieë om meer effektief te leer.
- deelname as verantwoordelike burgers aan die lewe van plaaslike, nasionale en globale gemeenskappe.
- kulturele en estetiese sensitiwiteit ten opsigte van 'n reeks sosiale kontekste.
- verkenning van opvoedkundige en beroepsgeleenthede.
- die ontwikkeling van entrepreneursgeleenthede.

5.3.3 Spesifieke Uitkomstes

In elke leerarea word 'n stel Spesifieke Uitkomstes gevind wat verwys na die spesifikasie van dit wat die leerders behoort te kan doen aan die einde van 'n leerervaring (verwys in hierdie verband na paragraaf 4.5.2 van hierdie hoofstuk). Spesifieke Uitkomstes het betrekking op die spesifieke kennis, begrip, vaardighede, waardes en houdings wat leerders in elk van die leerareas moet toon. Die differensiasie tussen verskillende fases van leer word hanteer deur verskillende vlakke van kompleksiteit in die prosesse waarin leerders betrokke is en word weerspieël in die soorte bewyse waardeur die leerders die uitkomstes demonstreer (Department of Education 1997a:18,19, Van der Horst & McDonald 1997:54).

Die onderstaande Spesifieke Uitkomstes word vir Lewensoriëntering voorgeskryf. Hierdie uitkomstes is ook relevant vir Gesinsopvoeding wat as onderdeel van die leerarea voorkom (Department of Education 1997a:2-4):

Leerders behoort

- hulself as unieke en waardevolle individue maar ook as lede van 'n gesin te kan verstaan en te aanvaar.
- vaardighede te kan gebruik en houdings en waardes te kan openbaar wat verhoudinge in die gesin, groep en gemeenskap verbeter.
- die reg van gesinslede en ander mense te respekteer om eie oortuigings en waardes te hê.
- waardering en respek te kan toon vir menseregte soos dit in *UBUNTU* en ander soortgelyke filosofieë gereflekteer word.
- lewensvaardighede, verhoudingsvaardighede en besluitnemingsvaardighede aan te leer en toe te pas ten einde gesinsprobleme, trauma en krisissituasies te kan hanteer.
- beroeps- en ander geleenthede te kan evalueer en doelwitte te stel wat hulle in staat sal stel om hul potensiaal en talent te ontwikkel.
- die waardes en houdings te kan demonstreer wat nodig is vir 'n gesonde en 'n gebalanseerde gesinslewe en lewenstyl.

- aan aktiwiteite wat effektiewe menslike beweging, fisieke paraatheid, optimale gesondheid en ontwikkeling demonstreer, deel te neem en te evalueer.

5.4 SELEKSIE VAN LEERINHOUD

5.4.1 Inleiding

In die verskeidenheid leerprogramontwikkelingsmodelle wat bestudeer is, figureer die keuse van inhoud prominent (Jansen 1984:210, Mostert 1986:123, Van Loggerenberg 2000:101). 'n Leerprogram sonder inhoud is ondenkbaar. In alle modelle is eksplisiete of implisiete verwysing na die noodsaak om leerprograminhoud te selekteer en te orden. 'n Leerprogram waarvan die inhoud nie op een of ander wyse geselekteer en georden is nie, is onaanvaarbaar (Mostert 1986:123).

Die seleksie van leerinhoud is die derde stap in Leerprogramontwikkeling (Jansen 1984:210, Mostert 1986:123-129, Van Loggerenberg 2000:101). Volgens Van Rooyen (1997:39) is die leerinhoud tesame met die dinamiek van die leerproses die medium waardeur die uitkomste bereik word.

Die opvoeder moet vooraf (voor die leergeleentheid) die aktiwiteite en verloop van die leerproses versigtig beplan en op die leerinhoud wat deur die leerder ontdek moet word, besluit (Van Rooyen 1997:39). Dit is die opvoeder se taak om die tema as vertrekpunt te neem en die leerinhoud na aanleiding van die beoogde uitkomstes, assesseringskriteria, omvangstellings, taakaanduiders en die leerders se spesifieke behoeftes, te selekteer. Die opvoeder behoort soos die leergeleentheid verloop ooreenkomstig die behoeftes wat die leerders openbaar en die leergeleentheid ontwikkel, leerinhoud wysig en aanpas om die vrugbare moment verder te realiseer.

In paragraaf 4.5 van hierdie hoofstuk word die uitkomstes (Kritieke- en Spesifieke Uitkomstes), assesseringskriteria, omvangstellings en taakaanduiders beskryf wat in samehang met die onderhawige gelees moet word (verwys ook na Figuur 2).

5.4.2 Leerinhoud en die verwerking van uitkomstes op kognitiewe, affektiewe en normatiewe domeine

Van Rooyen (1997:41,42) meld dat leerinhoud geselekteer kan word om die verlangde uitkomstes in Gesinsopvoeding in een of meer van die volgende domeine te bereik: die kognitiewe, affektiewe en/of normatiewe domein (moet in samehang met die behoeftes in paragraaf 5.2.2 van hierdie hoofstuk gelees word).

Leerinhoud kan geselekteer word om in die volgende te voorsien (Van Rooyen 1997:42):

- Die korrekte kennis rakende die uniekheid van die individu, horisontale en vertikale verhoudings, die huwelik, die gesin, ouerskap en lewensvaardighede in die hantering van gesinsprobleme.
- Genoegsame geleenthede om as 'n lid van 'n gesin ervaring op beide emosionele en intellektuele vlak op te doen ten einde bepaalde houdings en gesindhede te ontwikkel.
- 'n Permanente stel waardes en norme gebaseer op universele waardes wat die leerder se gesindhede en houding positief sal rig en bevorder.

5.4.3 Basiese oorwegings vir die seleksie van inhoud vir die leerprogram

Basiese oorwegings wat vir die seleksie van inhoud gegeld het, is

- die behoeftes wat in Hoofstuk 2 geanaliseer is en weer in paragraaf 5.2.2. van hierdie hoofstuk genoem is.
- die beoogde uitkomstes (kyk paragrawe 5.3.1, 5.3.2 en 5.3.3 van hierdie hoofstuk).
- die erkenning dat gemeenskappe in behoeftes en prioriteite verskil en van multikulturele samestelling is.
- die beginsel van buigsaamheid in plaas van voorskriftelikheid wat betref keuse van inhoud of proses van inhoudseleksie.
- die toerusting van die leerder met kennis, lewensvaardighede, waardes en

gesindhede wat selfaktualisering, emosionele stabiliteit en sosiale sensitiwiteit sal bevorder.

- ondersteuning van die leerder om 'n bydrae te lewer tot geluk en stabiliteit in die huidige gesinslewe en ook in 'n eie gesinslewe eendag in die toekoms.
- waardering en respek vir menseregte.
- die wordingsvlak van die leerders.
- voorbereiding van die leerder vir die snelle samelewingsveranderinge en maatskaplike druk.
- die vestiging van 'n vreedsame naasbestaan.
- die bevordering van 'n gesonde en gebalanseerde lewenstyl by die leerder.

5.4.4 Verbesondering van leerinhoud

In die onderhawige studie is getoon dat bepaalde behoeftes uit die situasie-analise geïdentifiseer is. Die behoeftebepaling is 'n belangrike voorwaarde vir die bepaling van die verwagte uitkomstes (Kritieke sowel as Spesifieke Uitkomstes) vir Gesinsopvoeding. Die inhoud wat in paragraaf 6 van hierdie hoofstuk geselekteer sal word, dien as medium vir die operasionalisering van die verwagte uitkomstes.

Vanweë die beperkte periodes wat in skole aan Gesinsopvoeding toegestaan kan word, word die inhoud dienooreenkomstig beperk. Die inhoud kan op interessante maniere uitgebrei word indien meer periodes beskikbaar gemaak word.

5.5 ONTWERP VAN ONDERRIG- EN LEERGELEENTHEDE

Die vierde stap of handeling in die siklus van die leerprogramontwerp is die ontwerp vir onderrig en -leergebeure (kyk Figuur 2). Ten einde Uitkomsgebaseerde Onderwys in die klas te verwerklik moet die opvoeder bepaal watter onderrigstrategieë, metodes, opvoedkundige aktiwiteite en hulpmiddels gebruik gaan word om die uitkomstes te bereik. Die opvoeder moet ook bepaal watter vaardighede, houdings en waardes by die leerders bevorder moet word. Die opvoeder kan die volgende riglyne as basis gebruik:

5.5.1 Verwerking van uitkomstes

Die uitkomstes van die temas in die voorgestelde program moet vir elke leergeleentheid omskryf word deur die opvoeder ooreenkomstig sy bepaalde klasgroep (ontwikkelingsvlak, behoefte, ensovoorts) en beskikbaarheid van fasiliteite en media. Ten einde uitkomstes te bereik, kan opvoeders die volgende stappe in die beplanning van elke leergeleentheid volg (Edwards & Louw 1998:16-25):

Stap 1.

Die opvoeder moet homself die volgende vraag afvra, daarvoor besin en die vraag vir homself beantwoord:

Hoe kan hierdie leerders die kennis, begrip, lewensvaardighede, houdings en waardes verwerf?

Stap 2.

Die opvoeder moet vooraf beplan op watter wyse hy die leerders in die leergeleentheid aan die veelheid van stimuli gaan blootstel, sodat die leerder die kennis kan verwerklik en begryp, houdings en waardes kan vestig en leerders gemotiveer kan word om lewensvaardighede aan te leer, in te oefen en toe te pas.

Stap 3.

Die opvoeder moet die opvoedkundige aktiwiteite vir die leerders beplan. Onderstaande lys in paragraaf 5.5.2 is voorbeelde van aktiwiteite waaruit die opvoeder kan kies.

Stap 4.

Die opvoeder kan die leerders na 'n verskeidenheid opvoedkundige hulpmiddels verwys, waaruit hulle 'n keuse kan maak en in die leergeleentheid kan inskakel. Onderstaande lys in paragraaf 5.5.3 is voorbeelde van opvoedkundige hulpmiddels waarna leerders verwys kan word.



Stap 5.

Assessering vind deurlopend deur die leerproses plaas om te bepaal of die beoogde uitkomst bereik is.

5.5.2 Opvoedkundige aktiwiteite

Opvoeders kan die leerders aan die volgende aktiwiteite tydens 'n leergeleentheid laat deelneem:

Grafies

Kreatiewe handwerk byvoorbeeld

Poppespel

Kostuums

Speletjies

Blokkiesraaisels

Kaarte

Plakskildery

Prentverhale

Tekeninge

Illustrasies

Spotprente, grapprente

Landkaarte

Tabelle

Foto's

Skyfies

Transparante

Plakkate

Seëls

Etikette



Mondeling

Paneelbesprekings

Rollespel

Dialog

Debatvoering

Rapportering

Sing

Praatjies

Onderhoude

Geskrewe werk

Skryf van 'n:

Persverklaring

Opstel

Artikel

Brief

Resensie van televisieprogramme

Toneel

Liedjie

Dialog

Opinieopname

Dagboekinskrywing

Gedig

Onderhoud

5.5.3 Opvoedkundige hulpmiddels

Leerders kan die volgende voorbeelde van onderwys hulpmiddels gebruik:

Koerante en tydskrifte

Werkboeke

Museums

Fiksie en nie-fiksie boeke

Uitstappies in die natuur

Kennisgewingsbord

Plakkate

Video-opnames

Nie-regeringsorganisasies

Naslaanboeke bv. woordeboeke en atlasse

Leerders

Handboeke

Televisie/radio

Skyfies met kommentaar

Verhaal op 'n kasset

Transparante met kommentaar

Prente of foto's met kommentaar

Klankopnames

5.5.4 Fasilitering

Die rol van die opvoeder is om die leerproses te fasiliteer. In Uitkomsgebaseerde Onderwys word gefokus op 'n leerdergesentreerde benadering en nie op 'n opvoeder- gesentreerde benadering nie. Ten einde effektief en suksesvol te fasiliteer, is dit noodsaaklik dat opvoeders

- nie leerders mag manipuleer nie.
- behulpsaam moet wees teenoor leerders.
- buigsaamheid tydens die leerproses toon.
- empatie teenoor die leerders toon.
- goeie konflikbestuurders moet wees.
- ondersteunend teenoor leerders optree.
- leerders aanmoedig en motiveer.
- 'n goeie sin vir humor toon.

- leerders onvoorwaardelik aanvaar.
- goeie luisteraars is.
- demokraties optree.
- entoesiasies in die klas voorkom.
- selfvertroue hê.
- die leerproses goed organiseer.
- bekwaam is.
- sensitief is wanneer nodig.
- 'n goeie selfkonsep het.
- kreatief is.

5.5.5 Fasiliteringsmetodes

Die onderstaande is voorbeelde van fasiliteringsmetodes wat opvoeders in die klas kan gebruik:

Rollespeel

Bespreking

Modellering

Dramatisering

Spotskrifte (dialoë word aan leerders voorsien sodat leerders verskillende rolle lees)

Gevalliestudies

Audio-visuele materiaal (films, videos)

Taakgroepe

Legkaarte (dele van 'n prent word bymekaar gesit om 'n geheelbeeld van die prent te verkry)

Portuurtutors

Afrigting

Demonstrasies

Inoefening van vaardighede

Perdeskoenmetode (groep sit halvesirkelvormig met 'n oop spasie by die einde waar die fasiliteerder staan of sit.)

Plakkate

Drieringsirkus (drie groepe roteer om aktiwiteite by verskillende punte te doen.)

5.5.6 Koöperatiewe leer

Ten einde kennis, vaardighede, houdings en waardes in Uitkomsgebaseerde Onderwys te verwerklik, is interaksie tussen leerders noodsaaklik.

- Opvoeders kan die klas op verskillende maniere groepeer, byvoorbeeld:
 - na willekeur van die opvoeder.
 - volgens vriendskappe.
 - doelbewuste groepering van leerders.
 - volgens prestasies.

- Opvoeders kan groepe op verskillende maniere struktureer. Die klas kan byvoorbeeld verdeel word in
 - klein groepe.
 - opsiegroepe (uit 'n verskeidenheid aktiwiteite kan leerders kies watter aktiwiteit(e) hulle die beste pas).
 - 'n perdeskoen(e).
 - 'n sirkel(s).
 - 'n drieringsirkel(s).
 - pare, trios (drietalle), kwartette (viertalle).
 - self-geselekteerde groepe (leerders kies self in watter groepe hulle wil wees).
 - 'n viskom ("fishbowl") (een groep werk terwyl 'n ander groep rondom hulle sit en aandagtig waarneem. Terugvoering word gegee en groepe ruil posisies).
 - tafelgroepe.

5.5.7 Lewensvaardighede

In Gesinsopvoeding kom daar 'n wye verskeidenheid lewensvaardighede voor. Lewensvaardighede kan wissel volgens leerders se ontwikkelingsfases, behoeftes en ervaring. In Gesinsopvoeding kan opvoeders die volgende voorbeelde van lewensvaardighede gebruik wat sentraal verband hou met Uitkomsgebaseerde Onderwys:

- Kommunikasie
- Besluitneming
- Verdraagsaamheid
- Selfhandhawing
- Hantering van emosies
- Probleemoplossing
- Onderhandeling
- Konflikhantering
- Veiligheidsbewustheid
- Selfbewustheid

5.5.8 Houdings en waardes

Alhoewel 'n wye verskeidenheid waardes relevant mag wees vir Uitkomsgebaseerde Onderwys in Gesinsopvoeding, kan die volgende universele waardes die basis vorm:

- Selfrespek
- Toerekeningsvatbaarheid
- Lojaliteit
- Nie-diskriminering
- Eerlikheid
- Respek vir lewe
- Verantwoordelikheid
- Privaatheid

- Vergewensgesindheid
- Gesondheid en higiëne
- Respek vir ander
- Selfbeheersing

5.5.9 Voorgestelde struktuur vir aanbieding van temas

Die opvoeder (fasiliteerder) moet deeglik voorberei en die aktiwiteite vir elke leerproses deeglik beplan (Edwards & Louw 1998:26). Die aktiwiteite wat in 'n leergeleentheid behoort voor te kom, kan in ses fases ingedeel word:

1. Inleiding

Die opvoeder:

- Wek belangstelling.
- Stimuleer nuuskierigheid.
- Stimuleer bespreking.
- Skep 'n ontspanne atmosfeer.

2. Organiseer die aktiwiteite

Die opvoeder:

- Organiseer die aktiwiteit.
- Fasiliteer.
- Stel tydsbeperking.
- Assesseer deurlopend.
- Organiseer groepe.

3. Organiseer terugvoering

Groepe:

- Kry beurte om terugvoering te gee.
- Plak werk op mure of borde.
- Skryf bevinding op skryfbord.

4. Inskerpings van kennis en lewering van insette

Die opvoeder:

- Inskerpings van kennis wat deur groepe gegeneer is.
- Stel vrae.
- Voorsien relevante feite en deel gedagtes.
- Voorsien soveel informasie as moontlik.

5. Beplan tyd vir reflektering

Tyd word ingeruim sodat leerders die volgende reflekter:

- Wat die tema vir hulle beteken.
- Watter Kritieke en Spesifieke Uitkomst bereik is.
- Wat het die leerders van hulself ontdek.

6. Gee werkopdragte

Leerders

- Beoefen en pas kennis, vaardighede, houdings en waardes in gesimuleerde lewensituasies toe.

5.6 EVALUERING

Evaluering is die laaste (vyfde) stap in die siklus van die leerprogramontwerp (kyk Figuur 2).

In die Staatskoerant (1998:9) word die volgende stelling met betrekking tot assessering van Uitkomstgebaseerde Onderwys gemaak: “Outcomes-based Education (OBE) is a learner-centred, result-oriented approach to education and training that builds on the notion that all learners need to and can achieve their full potential, but that this may not happen in the same way or within the same period.” Laasgenoemde impliseer dat (Staatskoerant 1998:9)

- elke leerder duidelik moet verstaan wat van hom verwag word.
- elke leerder se vordering op gedemonstreerde prestasies berus.
- elke leerder se behoeftes geakkommodeer moet word deur middel van 'n verskeidenheid onderrig- en leer strategieë en assesseringsinstrumente.
- elke leerder die tyd en ondersteuning gegee word om sy potensiaal te realiseer.

5.6.1 Beginsels vir assessering

Volgens die Departement van Onderwys (Department of Education 1998:10) berus effektiewe assessering op die volgende beginsels:

- Die doel met die assessering moet altyd duidelik gestel word.
- Assessering is 'n voortgesette (“on-going”) integrale deel van die leerproses.
- Assessering moet akkuraat, objektief, geldig, regverdig en tyddoeltreffend wees.
- Assessering neem verskillende vorme aan, versamel informasie vanuit verskillende kontekste en gebruik verskillende metodes volgens die behoeftes van die leerder.
- Die metodes en tegnieke wat gebruik word, moet geskik wees vir die kennis, vaardighede en houdings wat geassesseer moet word.
- Assessering moet onpartydig en sensitief vir geslag, ras, kulturele agtergrond en vermoëns wees.
- Uitslae moet duidelik, akkuraat, tydig en betekenisvol gekommunikeer word.
- Vordering moet gekoppel word aan die uitvoering van die Spesifieke Uitkomstes en behoort nie op rigiede wyse aan tyd gebonde te wees nie (Department of Education 1998:10).

5.6.2 Doel met assessering

Assessering dien om (Department of Education 1998:10)

- te bepaal of die uitkomstes bereik is.
- terugvoering te gee aan ouers en rolspelers.

- 'n profiel van die leerders se prestasies te bou.
- terugvoering aan leerders te gee.

5.6.3 Tipes assessering

Die volgende tipes assessering kan vir Uitkomsgebaseerde Onderwys gebruik word (Department of Education 1998:11):

- **Formatiewe assessering.** Positiewe prestasies van die leerder word geïdentifiseer en bespreek.
- **Diagnostiese assessering.** Leerders se probleme word betrag en geklassifiseer sodat remediërende hulp en leiding voorsien kan word.
- **Summatiewe assessering.** Hiervolgens word die algehele prestasie van die leerder op 'n sistematiese wyse aangeteken.
- **Evaluatiewe assessering.** Inligting van leerders se prestasies word versamel wat van hulp kan wees by die evaluering van die onderrig- en leerproses.

5.6.4 Metodes en tegnieke vir assessering

Opvoeders kan die volgende metodes en tegnieke van assessering vir Uitkomsgebaseerde Onderwys gebruik (Department of Education 1998:11,12):

- **Informele monitering by observasie.**
- **Formele gestandaardiseerde toetse.**
- **Mondelinge vrae.**
- **Selfassessering.**
- **Groepassessering.**
- **Onderhoude en mondelinge aanbiedinge.**
- **Assessering deur tydgenote.**
- **Projekte en werkopdragte (Department of Education 1998:12).**

5.6.5 Reflektering van Kritieke Uitkomstes

Tydens elke leergeleentheid in Gesinsopvoeding behoort die leerders bewys te kan lewer wat hulle geleer het. Op hierdie manier kan die opvoeder vasstel watter van die volgende verwagte Kritieke Uitkomstes bereik is.

Kan leerders

- probleme identifiseer en oplos?
- krities en kreatief dink?
- effektief met ander in 'n span werk?
- informasie insamel, analiseer, organiseer en krities evalueer?
- effektief kommunikeer (visueel, simbolies, luister, skryf, lees, praat)?
- wetenskap en tegnologie effektief gebruik?
- bewys lewer van verantwoordelikheid teenoor die natuur en gesondheid van ander?
- verwantskappe tussen sisteme identifiseer?
- verantwoordelike besluite neem?

5.6.6 Reflektering van Spesifieke Uitkomstes

Aan die einde van elke leergeleentheid in Gesinsopvoeding moet die opvoeder vasstel watter van die onderstaande Spesifieke Uitkomstes bereik is.

Kan leerders

- hulself verstaan en aanvaar as uniek en waardevol?
- houdings en waardes openbaar wat verhoudings in die gesin kan bevorder?
- respek vir menseregte toon?
- verworwe lewens- en besluitnemingsvaardighede beoefen?
- doelwitte stel om hulle potensiaal en talente te ontwikkel?
- waardes en houdings demonstreer wat nodig is vir 'n gesonde en gebalanseerde lewenstyl?

6. VOORGESTELDE LEERPROGRAM

6.1 Basiese oorwegings vir die beplanning van leergeleenthede

Opvoeders behoort oorweging te skenk aan die volgende punte wanneer leergeleenthede beplan word:

- Aangesien Suid-Afrika uit 'n kultureel diverse gemeenskap bestaan en opvoeding verband hou met leerders se waardestelsels, religieuse oortuigings, kulturele verskille en tradisies, is dit noodsaaklik dat die opvoeder in alle gevalle alle temas in die voorgestelde program vir die multikulturele groepe wat in die klas verteenwoordig word, moet verbesonder.
- Die opvoeder moet die lewenservaring, wordingsvlak, geletterdheidsvlak, behoeftes én spesifieke behoeftes soos visuele- en gehoorgestremdheid asook ander leergebreke van die leerders, in ag neem.
- Opvoeders moet ouers vooraf inlig oor die voorgestelde program vir die leerders en ook die ouers voorberei om verder saam met die kind aan die gesinsverhoudinge te bou.
- 'n Multidissiplinêre benadering moet gevolg word, byvoorbeeld ondersteuning en hulpverlening deur maatskaplike werkers, sielkundiges, beraders en opvoedkundiges aan leerders en/of ouers.
- Alle temas wat in die klas hanteer word, behoort binne 'n raamwerk te geskied, byvoorbeeld 'n juridiese raamwerk, met ander woorde binne die raamwerk van die Konstitusie as Grondwet van Suid-Afrika, ander toepaslike landswette asook onderwyswette. 'n Voorbeeld van 'n nie-juridiese raamwerk, kan wees 'n multikulturele raamwerk, 'n multi-religieuse raamwerk asook die raamwerk van universele waardes en norme.
- Ooreenkomstig die opvoeder se fasiliteringstyl, die beskikbaarheid van fasiliteite en die eiesoortige behoeftes van die leerders, behoort elke tema in die voorgestelde leerprogram volgens die Uitkomsgebaseerde Onderwysbenadering beplan te word. Riglyne in hierdie verband word in paragraaf (h) hieronder uitgespel.

- Alhoewel die voorgestelde program nie spesifieke assesseringskriteria, omvangstellings en taakaanduiders bevat nie, is dit van wesenlike belang dat die opvoeder ooreenkomstig die behoeftes van die leerders, die betrokke situasie en die gemeenskap in wie se diens die skool staan, dienooreenkomstig moet formuleer.
- Opvoeders behoort by die beplanning van elke leergeleentheid die riglyne in paragraaf 5.5 van hierdie hoofstuk as basis gebruik om Uitkomsgebaseerde Onderwys in die klas te verwerklik.

6.2 GRONDSLAGFASE

6.2.1 SKEMATIESE VOORSTELLING VAN TEMAS IN DIE GRONDSLAG FASE

Ooreenkomstig die behoeftes wat in Hoofstuk 2 geïdentifiseer is, word voorgestel dat die temas en verbesonderde subtemas of leereenhede soos in Figuur 4 uiteengesit in hierdie fase behandel moet word.

6.2.2 UNIEKHEID VAN DIE MENS

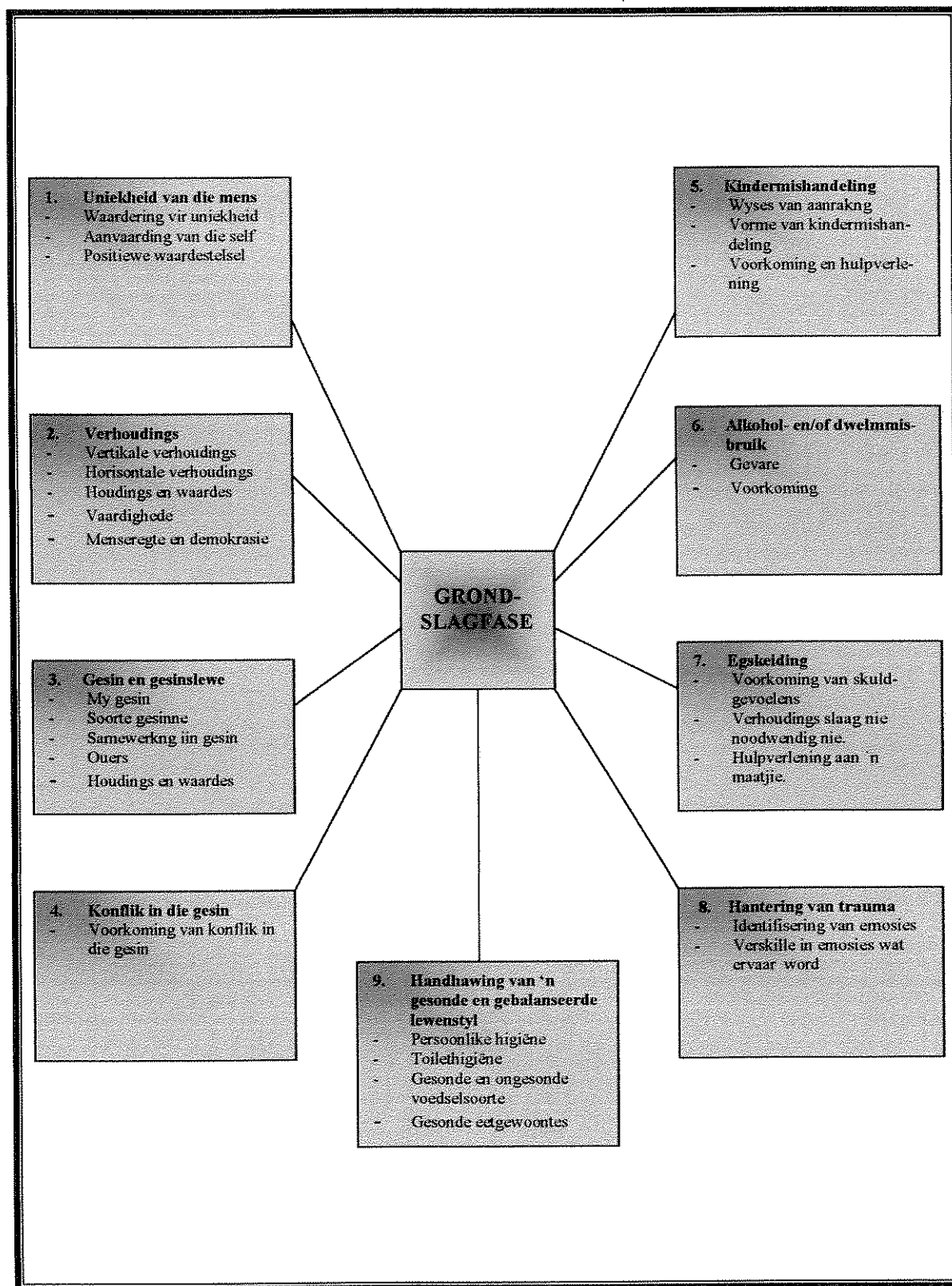
Spesifieke Uitkomst:

Leerders moet hulself verstaan en aanvaar as uniek en waardevol.

a. Aanvaarding van die self

- (i) *Aanvaarding van die self en die eie vermoëns*
- Ek is nie net liggaam nie (fisieke self).
 - Ek is ook verstand (kognitiewe self).
 - Ek is ook sosiaal (sosiale self).
 - Ek het ook gevoelens (affektiewe self).
 - Ek wil ook eendag 'n goeie pos beklee (konatiewe self).
 - Ek wil ook weet wat is reg en verkeerd (normatiewe self).

Figuur 4: Skematiese voorstelling van die Grondslagfase



- (ii) *Aanvaarding van die eie liggaamlikheid, voorkoms en moontlike gebreke*
- (iii) *Aanvaarding van die eie geslagtelikheid as manlik (seun) of vroulik (dogter)*

b. Waardering vir die uniekheid van die mens

- (i) *Positiewe begrip van en waardering vir die self en die eie potensiaal.*
 - Ek is sterfstof!
 - Ek is tot enige iets in staat.
- (ii) *Waardering vir die uniekheid van elke mens, seun of dogter, lid van 'n besondere gesin.*
- (iii) *Begrip vir elke mens se "andersheid" – elke mens is kosbaar.*

c. Vestiging van 'n positiewe waardestelsel

- Elke menselewe is kosbaar.
- Ek mag nie 'n ander mens leed aandoen nie.
- Ek moet dankbaar wees vir wat ek is en het.
- Ek moet bedagsaam wees teenoor ander.
- Ek moet dit wat ek het met ander kan deel wat minder as ek het.
- Ek moet eerlik wees teenoor myself, teenoor ander en in alles wat ek doen en sê.
- Ek moet gehoorsaam wees teenoor my ouers en onderwysers.
- Ek moet vriendelik en verdraagsaam wees teenoor ander.

6.2.3 VERHOUDINGS

Spesifieke Uitkomstes:

Leerders moet vaardighede gebruik en houdings en waardes openbaar wat verhoudinge in die gesin, groep en gemeenskap sal bevorder.

Leerders moet waardering en respek toon vir menseregte soos dit in *UBUNTU* en ander soortgelyke filosofieë gereflekteer word.

a. Vertikale verhouding

- (i) *Die mens se verhouding met sy God.*
- (ii) *Godsdienstige waardes: Liefde vir God, liefde vir die self, liefde vir die naaste.*

b. Horisontale verhoudings

- (i) *Verhouding met die self.*
- (ii) *Gesinsverhoudings.*
 - Die mens se ingebore affiliasiebehoefte.
 - Die gesin as primêre groep vir interpersoonlike verhoudings.
 - Onderlinge verhoudings in die gesin: Pa-ma, pa-seun, pa-dogter, ma-seun, ma-dogter, broer-broer, broer-suster, suster-suster.
- (iii) *Ander verhoudings:*
 - Familie.
 - Maats.
 - Volwassenes, bejaardes en gestremdes.
 - Vreemdes.

c. Houdings en waardes wat verhoudings kan bevorder

- My verantwoordelikheid teenoor ander.
- Ander se verantwoordelikheid teenoor my.
- Ek moet eerlik wees in alles wat ek doen of sê.
- Ek moet respek vir ander toon.
- Ek moet vriendelik wees teenoor ander.

d. Vaardighede wat verhoudings kan bevorder

- (i) *Kommunikasievaardighede*

Byvoorbeeld:

 - Luister mooi.
 - Moet nie ander in die rede val nie.
 - Kyk ander in die oë (indien van toepassing).
- (ii) *Selfhandhawing*



- Ek mag “nee” sê.
- Wanneer mag ek nee sê – byvoorbeeld wanneer iemand my persoonlike ruimte van my liggaam betree of wanneer iemand my ongemaklik laat voel.
- Hoe om “nee” te sê – byvoorbeeld staan regop, trek jou skouers terug, ensovoorts.

e. Menseregte en demokrasie

- Niemand mag my leed aandoen nie, niemand mag my liggaam seermaak nie en ook nie my hart nie.
- Ek mag niemand seermaak nie.
- Alle mense verskil van mekaar – elkeen is anders en uniek.
- As kind het ek ook regte.

6.2.4 GESIN EN GESINSLEWE

Spesifieke Uitkomst:

Leerders moet vaardighede gebruik en houdings openbaar wat verhoudings in die gesin en gemeenskap verbeter.

a. My gesin

- Primêre groep van saamlewe.
- Gesinsboom.
- Gevoelens vir my gesin.

b. Soorte gesinne

- Gesinne verskil ten opsigte van grootte en samestelling.
- Kerngesin: ouers, broers en susters of alleenkinders.
- Uitgebreide gesin: oupa en/of ouma, ooms, tantes en hulle kinders.
- Enkelouergesin.
- Hersamegestelde gesin (stiefgesin).

- Gesinne sonder ouers (net kinders).
- Lateraal uitgebreide gesinne (inneem van Vigswesies).

c. Samewerking in die gesin

- Gesinslede help mekaar op verskillende maniere.
- Samewerking maak die gesinslewe aangenamer.
- Elke gesinslid dra sy deel by.
- Gesinslede gee vir mekaar om.
- Gesinslede deel hul gevoelens, oortuigings en idees met mekaar.

d. Ouers

- Vaders en moeders sorg vir hulle kinders.
- Verskillende ouers (vaders en moeders) doen verskillende soorte werk om in die behoeftes van die gesin te voorsien.
- Alle werk is edel en goed.

e. Houdings en waardes wat verhoudings in die gesin bevorder

- Ek moet myself en ander respekteer.
- Ek moet my verantwoordelikhede teenoor my gesin nakom:
 - Verrig van take.
 - Hulp teenoor ander gesinslede.
- Ek moet nie toelaat dat ander my seer maak nie.
- Ek mag nie ander seer maak nie.
- Ek het die reg om te sê hoe ek voel en om 'n moeilike situasie in 'n gesinsverhouding te bespreek.
- Ek moet hulp soek indien ek ernstige gesinsprobleme het.
- Ek moet lojaal wees teenoor my gesin.
- Ek moet verdraagsaam teenoor ander gesinslede wees.
- Ek moet nie my opinie op ander afdwing nie aangesien alle gesinslede oor regte beskik en ewe belangrik is.
- Ek moet ander se privaatheid respekteer.
- Ek moet vergewensgesind wees.

6.2.5 KONFLIK IN DIE GESIN

Spesifieke Uitkomstes:

Leerders moet vaardighede gebruik en houdings en waardes openbaar wat verhoudings in die gesin verbeter.

Leerders moet waardering en respek toon vir menseregte soos dit in *UBUNTU* en ander soortgelyke filosofieë reflekteer word.

Leerders moet verworwe lewens- en besluitnemingsvaardighede beoefen.

Leerders moet die reg van mense om hul eie oortuigings en waardes te hê, respekteer.

a. Voorkoming van konflik

Om konflik te voorkom en 'n gelukkige gesinslewe te hê, is dit belangrik dat kinders

- gehoorsaam moet wees teenoor hulle ouers.
- gesinsreëls moet gehoorsaam en nakom.
- hulle kamers skoon moet hou.
- hoflik moet praat al is hulle kwaad.
- vergewensgesind moet wees (vergewe en vergeet).
- hulle ouers, broer(s) en suster(s) moet liefhê.
- verdraagsaam moet wees teenoor alle gesinslede.
- respek moet toon teenoor alle gesinslede.
- ander gesinslede se privaatheid respekteer.

6.2.6 KINDERMISHANDELING

Spesifieke Uitkomstes:

Leerders moet hulself verstaan as uniek en waardevol.

Leerders moet verworwe lewens- en besluitnemingsvaardighede beoefen.

Leerders moet waardering en respek toon vir menseregte soos dit in *UBUNTU* en

ander soortgelyke filosofieë reflekteer.

a. Wysies van aanraking

Leerlinge moet gelei word om te onderskei tussen:

- (i) Aangename aanraking bv. pa/ma/juffrou hou my hand, pa sit sy hand op my skouer,
pa/ma/maatjie gee vir my 'n drukkie wanneer ek hartseer is.
- (ii) Onaangename aanraking bv. wanneer ek deur 'n persoon vasgedruk word en nie daarvan hou nie, wanneer 'n vreemde persoon te naby my staan of soengroet.

b. Vorme van kindermishandeling

'n Ouer/persoon mishandel my indien hy/sy my

- opsetlik beseer (slaan, byt, brand, stamp, ens.) of toelaat dat ek beseer word.
- aanhoudend verkleineer, skel of verwerp.
- ontnem van voedsel, klere, mediese sorg.
- vra om my klere uit te trek.
- onbehoorlik betas (bv. geslagsdele, borste) of vra om betas te word.
- op 'n manier soen of aanraak dat ek ongemaklik voel.
- pornografiese foto's wys of my wil laat poseer vir pornografiese foto's.

c. Voorkoming en hulpverlening ten opsigte van kindermishandeling

- Ek het die reg om
 - my liggaam teen enige besering te beskerm.
 - "NEE" te sê vir enigiets wat my ongemaklik laat voel.
 - my eie privaatheid te eis.
 - my liggaam te verstaan.
 - my liggaam as baie spesiaal te beskou.
- Ek moet nie geskenke of geld van 'n vreemde persoon neem nie.
- Wanneer ek seksueel misbruik word, moet ek dit nie geheim hou nie, selfs al dreig die persoon om iets ernstigs aan my te doen.

- Wanneer ek mishandel word, moet ek
 - my ouers of enige betroubare volwasse persoon daarvan vertel.
 - die polisie (telefoon: 10111), Kinderlyn (telefoon: 0800 123 321) of enige ander noodnommer in my area skakel.
- Ek kán gehelp word.

6.2.7 ALKOHOL- EN/OF DWELMMISBRUIK

Spesifieke Uitkomstes:

Leerders moet hulself verstaan en aanvaar as uniek en waardevol.

Leerders moet die reg van mense om hulle eie oortuigings en waardes te hê respekteer.

Leerders moet verworwe lewens- en besluitnemingsvaardighede beoefen.

Leerders moet waardes en houdings demonstreer wat benodig word vir 'n gesonde en gebalanseerde lewenstyl.

a. Gevare en voorkoming van substansmisbruik

- Wat is alkohol?
- Wanneer is die gebruik van alkohol verkeerd?
- Wat is dwelms?
- Wanneer is die gebruik van medisyne nie nadelig en skadelik vir my liggaam nie?
- Hoekom is rook skadelik vir my liggaam?
- Enige medisyne en ander skadelike middels moet altyd versigtig gebruik, veilig hanteer en diep gebêre word.
- Ek moet onthou dat ek nie moet luister as maatjies my ompraat om van hierdie middels te gebruik nie.
- Ek moet onthou ek kan “nee” sê.
- Hoe om “nee” te sê.
- Voordat ek iets eet of drink, moet ek altyd seker maak dat dit nie skadelik of gevaarlik vir my liggaam is nie.

6.2.8 EGSKEIDING

Daar moet opgelet word dat egskleiding as 'n onderwerp nie eksplisiet met die jonger kind behandel kan word nie. Die opvoeder moet baie versigtig wees om nie die kind onveilig te laat voel of te traumatiseer in die hantering van hierdie onderwerp nie. Die begrip “egskleiding” moet daarom met groot oorleg gebruik word. Die opvoeder kan die volgende inhoud ooreenkomstig die behoeftes van die leerders gebruik.

- Verhoudings slaag nie noodwendig nie.
- Mense kan en mag verskil.
- Konflik kan voorkom.
- Konflik kan mense na mekaar toe bring as dit reg hanteer word.
- Konflik kan ook mense uit mekaar dryf.
- Dit kan ook met mamma en pappa gebeur.
- 'n Mens moet sensitief wees vir ander en ander in ag neem.
- Hoe om 'n maatjie te help wie se ouers skei.

6.2.9 HANTERING VAN TRAUMA

Spesifieke Uitkomst:

Leerders moet hulself verstaan en aanvaar as uniek en waardevol.

Leerders moet waardering en respek toon vir menseregte soos dit in *UBUNTU* en ander soortgelyke filosofieë gereflekteer word.

Die opvoeder moet met die hantering van hierdie onderwerp daarop let dat die aspek van *trauma* nie direk met 'n kind van hierdie ouderdom hanteer word nie. Selfs die bespreking van *trauma* en die gebruik van voorbeelde kan vir die jong kind traumaties wees. Opvoeders behoort die onderwerp so te hanteer dat hy voortdurend die leerders se gevoelens kan monitor sodat hy, waar dit nodig is, in individuele gevalle hulp kan verleen, byvoorbeeld 'n leerder wat reeds 'n geliefde of 'n troeteldier deur die dood verloor het.

a. Identifisering van emosies

Aan die hand van gevoelsgesiggies (gelukkig, opgewonde, kwaad, hartseer, bang, huil, ensovoorts) kan die leerders verskillende emosies identifiseer en bespreek.

Die volgende vrae kan byvoorbeeld gestel word:

- Watter emosies word op elke gesiggie uitgebeeld?
- Watter gebeure kan maak dat jy die emosies op elkeen van die gesiggies ervaar?
- Watter gesiggie en emosies sal jy toon indien jou troeteldier wegraak?
- Watter gesiggie en emosies sal jy toon indien jou beste maatjie siek is of verhuis?
- Wat sal jy doen as jou maatjie hartseer is?
- Watter gesiggie dui 'n kwaai gevoel aan? Jy mag kwaad word, maar wat doen jy as jy kwaad is?
- Watter gesiggie toon 'n gevoel van hartseer? Wat sal jy doen as jy hartseer is?

Onthou dit is reg en aanvaarbaar om 'n gevoel te hê, byvoorbeeld gelukkig, hartseer of kwaad. 'n Gevoel is nie verkeerd nie.

b. Verskille in emosies wat ervaar word

Verduidelik en sê in woorde:

- Is daar 'n verskil tussen jou gevoelens vir jou broer (en suster) en jou gevoelens vir jou troeteldier?
- Hoe verskil jou gevoelens vir jou broer van die vir jou troeteldier?
- Hoe sal jy voel as jou troeteldier wegraak?
- Hoe sal jy voel as jou pa vir 'n lang tyd weg van die huis af werk?

6.2.10 HANDHAWING VAN 'N GESONDE EN GEBALANSEERDE LEWENSTYL

Spesifieke Uitkomst:

Leerders moet waardes en houdings demonstreer wat benodig word vir 'n gesonde en gebalanseerde lewenstyl.

Handhawing van 'n gesonde en gebalanseerde lewenstyl verwys na gesonde houdings en gewoontes oor, onder andere, die versorging van die liggaam, byvoorbeeld persoonlike higiëne, veiligheid, gesondheid, eetgewoontes, seksualiteit, ensovoorts. 'n Persoon met 'n gesonde en gebalanseerde lewenstyl beskik oor 'n positiewe selfkonsep en 'n hoë selfagting.

a. Persoonlike higiëne

- Waarom moet jy jou liggaam skoon hou?
- Is daar dele van die liggaam wat nie gewas hoef te word nie?
- Wat gebruik 'n mens om die liggaam mee te was?
- Waarom moet ons ons hande gereeld was?
- Waarom is ons bang vir kieme?
- Waarom is dit belangrik dat vingernaels kort en skoongehou moet word?
- Waarom borsel ons ons tande? Wat veroorsaak tandverrotting?
- Waarom mag ons nie elke dag dieselfde ongewaste klere aantrek nie?

b. Toilethigiëne

- Ek moet die toiletsitplek skoon vee met toiletpapier.
- Ek moet ordentlik op die toilet sit.
- Ek moet die toilet spoel na gebruik.
- Na gebruik moet ek my hande met seep was.
- Ek moet my hande afdroog.
- Ek moet die toilet skoon laat na gebruik.

c. Gesonde en ongesonde voedselsoorte

- Hoekom is sekere kos gesond? Dit maak my liggaam sterk en gee my krag en energie.
- Hoekom is sekere kos ongesond? Dit maak my lui en vet en kan my tandjies sleg maak.

Leerders moet gelei word om

- voedsel in verskillende groepe te identifiseer of te plaas (byvoorbeeld vleisgroep, groente- en vrugtegroep, graankosse en melk- en melkprodukte).
- onderskeid tussen gesonde en ongesonde voedselsoorte te kan tref (byvoorbeeld tussen appels en lekkers).
- die verskille tussen groente en vrugte uit te ken.
- te onderskei watter groente rou (bv. wortels) en watter groente gaar (byvoorbeeld aartappels) geëet mag word.
- te verstaan dat groente en vrugte deeglik afgespoel moet word voordat dit geëet word.
- te verstaan dat rou groente meer voedingswaarde as gekookte groente het.
- te verstaan dat suiwelprodukte soos melk, kaas en joghurt nodig is vir gesonde bene en tande.
- die gewoonte aan te kweek om altyd eers hande te was voordat daar met voedsel gewerk word of dit geëet word.
- nie vingers te lek wanneer hulle met voedsel werk of eet nie.

d. Gesonde eetgewoontes

- Leerders bespreek wat hulle daaglik eet.
- Leerders soek prente van voedsel wat hulle vir ontbyt, middagete en aandete geniet.
- Leerders bespreek hoeveel keer hulle per dag eet.
- Leerders bespreek die aktiwiteite wat hulle beoefen om hulle gesond te hou, byvoorbeeld stap, spring, hardloop, swem, speel.

Aspekte soos persoonlike veiligheid en seksuele gedrag sal in die volgende fases hanteer word. Dit staan die opvoeder vry om ooreenkomstig die besondere behoeftes van die groep van hierdie aspekte reeds in die Grondslagfase aan te spreek byvoorbeeld persoonlike veiligheid.

6.3 INTERMEDIËRE FASE

6.3.1 SKEMATIESE VOORSTELLING VAN TEMAS IN DIE INTER-MEDIËRE FASE

Ooreenkomstig die behoeftes wat in Hoofstuk 2 geïdentifiseer is, word voorgestel dat die temas en verbesonderde subtemas of leereenhede soos in Figuur 5 uiteengesit in hierdie fase behandel moet word.

6.3.2 UNIEKHEID VAN DIE MENS

Spesifieke Uitkomst:

Leerders moet hulself verstaan en aanvaar as uniek en waardevol.

a. Eienskappe en waardes wat gesinslede uniek maak

- Ek is 'n seun of meisie.
- Ek is anders as ander mense.
- Ek is kosbaar.

b. Begrip van geslag en geslagsrolle

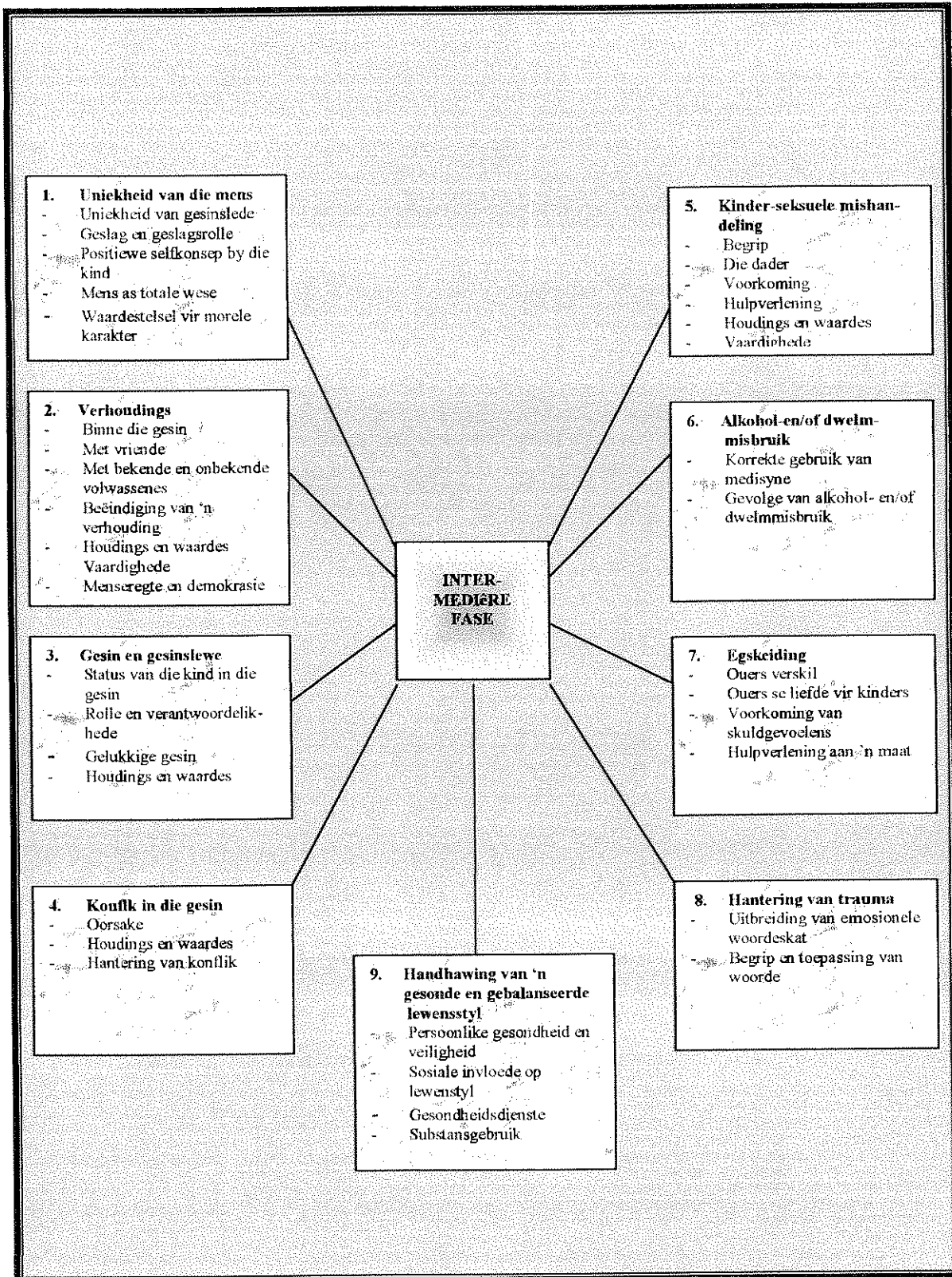
- Behoorlike gedrag van 'n seun.
- Behoorlike gedrag van 'n meisie.

c. Bevestiging van 'n positiewe selfkonsep by elke kind

Selfvertroue: die onderwyser lei die kind tot 'n besef van:

- Ek kan

Figuur 5: Skematiese voorstelling van die Intermediêre Fase



- Ek is in staat tot
- Ek glo in my vermoëns.

d. Die geïntegreerde aard van die mens as 'n totale wese

Kognitief, sosiaal, emosioneel, geestelik en fisies. Hersien oorsigtelik wat nodig is en bou voort op wat in die Grondslagfase in hierdie verband behandel is.

Die interafhanklikheid van die bogenoemde persoonlikheidsdimensies in die ontwikkeling van 'n gebalanseerde individu.

e. Vestiging van 'n aanvaarbare waardestelsel in die bou van morele karakter

- Hoflikheid.
- Getrouheid.
- Selfhandhawing.
- Gehoorsaamheid.
- Respek vir die self en vir ander.
- Selfbeheersing:
 - Monitering en dissiplinerings van eie gevoelens.
 - Sensitiwiteit en inagneming van ander se gevoelens.
 - Die vraag na reg en verkeerd.
 - Reëls vir goeie gedrag wat situasies onderlê.
 - Die internalisering van norme en waardes.

6.3.3 VERHOUDINGS

Spesifieke Uitkomstes:

Leerdere moet vaardighede gebruik en houdings en waardes openbaar wat verhoudings in die gesin, groep en gemeenskap sal bevorder.

Leerdere moet waardering en respek toon vir menseregte soos dit in *UBUNTU* en ander soortgelyke filosofieë gereflekteer word.

a. Verhoudings binne die gesin

- Sinvolle herhaling van die temas in die Grondslagfase.
- Verhoudings binne die gesin byvoorbeeld in enkelouergesinne, dubbelouergesinne, uitgebreide gesinne, ouers van verskillende rasse, stiefouers, ouers wat ongetroud is en saamwoon, gesinne sonder ouers.

b. Verhoudings met vriende

- Hoe om vriende te maak.
- Moet nie lelike dinge van ander sê nie.
- Soek die mooi in ander.
- Beoefen goeie vaardighede, houdings en waardes.

c. Verhoudings met bekende en onbekende volwassenes (kyk na die tema “Ander verhoudings” by Grondslagfase)

d. Hanteringsvaardighede by die beëindiging van ’n verhouding

- Beëindiging van vriendskapsverhouding.
- Beëindiging van meisie-seun verhouding.

e. Houdings en waardes wat verhoudings kan bevorder

Eerlikheid, lojaliteit, respek vir ander, respek vir privaatheid, betroubaarheid, selfrespek, verdraagsaamheid.

f. Vaardighede wat verhoudings kan bevorder

Selfhandhawing, kommunikasie, onderhandeling, probleemoplossing, verdraagsaamheid en besluitneming.

g. Menseregte en demokrasie

Sinnvolle herhaling van menseregte en demokrasie wat in die Grondslagfase behandel word.

- Mense verskil onderling van mekaar en so ook groepe en kulture.

- Elke mens en so ook elke groep of kultuur beskik oor mooi eienskappe en interessantheide waarvan ander kan leer en geniet.
- Ons moet van mekaar leer ten einde mekaar te verstaan en respekteer (lewenswyse, huweliksvorme, gewoontes, tradisies, ensovoorts).
- Die uitlewing van die *Ubuntu-beginsel*.

6.3.4 GESIN EN GESINSLEWE

Spesifieke Uitkomst:

Leerders moet vaardighede gebruik en houdings openbaar wat verhoudings in die gesin en gemeenskap verbeter.

- a. Sinvolle herhaling van temas in die Grondslagfase wat nodig mag wees**
- b. Die invloed van die kind se status in die gesin**
 - Die verantwoordelikhede en voorregte van die oudste of enigste kind.
 - Die verantwoordelikhede en voorregte van die jongste kind.
 - Die voor- en nadele van 'n enigste seun tussen susters en 'n enigste dogter tussen broers.
 - Die voor- en nadele van die middelste kind.
- c. Rolle en verantwoordelikhede in die gesin**
 - Die gesin as primêre groep en saamleefsituasie (vennote, nie net daar om te ontvang nie, saamlewe beteken ook om te gee).
 - Rolle en take van seuns in die gesin.
 - Rolle en take van dogters in die gesin.
 - Verantwoordelikheid teenoor gesinslede.
 - Rolle van seuns en dogters om gesin hegter te bind.

d. Die gelukkige gesin

- Faktore wat gesinsgeluk beïnvloed.
- Probeer mekaar verstaan.
- Inagneming van verskille tussen gesinslede.
- Onredelike eise van kinders.
- Gesinslede moet trots wees op gesin.
- Die gevare van alkohol- en dwelmmisbruik vir gesinsgeluk.

e. Houdings en waardes wat gesinsverhoudings bevorder

(i) Deernis

Die vermoë om vir ander te gee, empatie te betoon, sensitief te wees vir die gevoelens van ander.

(ii) Liefde

Liefde is geduldig, vriendelik, eerlik, beskermend, getrou, verdraagsaam, nederig, welvoeglik, vergewensgesind.

Liefde is nie jaloers, vals, besitlik, oorheersend, selfsugtig, agterdogtig, liggeraak of oppervlakkig nie.

(iii) Onselfsugtigheid

Omgee vir ander, begrip vir ander se behoeftes, ander se belange eerste stel, opoffering, die bereidheid en vermoë om eie belang prys te gee.

(iv) Selfbeheersing

Weet hoe ver om 'n saak te voer, wedersydse agting en respek, emosionele selfbeheersing, (beteuel jou humeur), geestelike selfbeheersing (aanhou, vertrou, hoop).

(v) Wedersydse respek

Beleefde taalgebruik, liggaamstaal, aanvaarding van wedersydse verskille.

(vi) Vergifnis

Onvoorwaardelikheid van vergifnis, skuldbelydenis, genesing.

(vii) Toewyding

Uithouvermoë, volharding (die begeerte om klaar te maak wat aangepak word, die vermoë om probleme te aanvaar en op te los), oorgawe.

(viii) *Lojaliteit*

'n Belofte hou, respekteer vertroulikheid, hulpverlening en ondersteuning.

- f. **Sinvolle herhaling van die vaardighede wat in die Grondslagfase beskryf is**

6.3.5 KONFLIK IN DIE GESIN

Spesifieke Uitkomstes:

Leerders moet vaardighede gebruik en houdings en waardes openbaar wat verhoudings in die gesin verbeter.

Leerders moet waardering en respek toon vir menseregte soos dit in *UBUNTU* en ander soortgelyke filosofieë gereflekteer word.

Leerders moet verworwe lewens- en besluitnemingsvaardighede beoefen.

Leerders moet die reg van mense om hul eie oortuigings en waardes te hê, respekteer.

- a. **Leerders kan gelei word om op die volgende vrae te reageer**

- Wat is die oorsake van konflik in 'n gesin?
- Kan ek 'n konfliktsituasie vooruit lees?
- Wat kan ek doen om die konflik in my gesin te verminder?

- b. **Moontlike oorsake van konflik in die gesin**

- Ongedefiniëerde rolle en vae omskrewe reëls.
- Verbreking van huisreëls.
- Gebrekkige kommunikasie.
- Gebrekkige dissipline.
- Gebrek aan respek.
- Onregverdigheid, bevooroordeeldheid en voortrekkery van kinders deur ouers.

- Onbetrokkenheid van gesinslede by huistake.
- Botsende belange.
- Miskenning van privaatheid en persoonlike ruimte.

c. Houdings en waardes wat konflik in die gesin kan verminder

Respek, verantwoordelikheid, verdraagsaamheid, behulpsaamheid, dankbaarheid, onderlinge waardering, eerlikheid, samewerking, vergewensgesindheid, betroubaarheid, privaatheid.

d. Hantering van konflik in die gesin

- Identifiseer die probleem.
- Beheer jou humeur.
- Luister na die ander party(e) (ouers, broer[s], suster[s]) se standpunte.
- Lig jou eie standpunt in kalmte.
- Soek saam na moontlike oplossings.
- Wees bereid om die ander party tegemoet te kom.
- Wees realisties met jou eise.
- Verstaan dat ouers hulle kinders ewe liefhet, maar dat hulle hul liefde op verskillende maniere toon.

6.3.6 KINDER-SEKSUELE MISHANDELING

Spesifieke Uitkomstes:

Leerders moet hulself verstaan as uniek en waardevol.

Leerders moet verworwe lewens- en besluitnemingsvaardighede beoefen.

Leerders moet waardering en respek toon vir menseregte soos dit in *UBUNTU* en ander soortgelyke filosofieë gereflekteer word.

a. Wat is kinder-seksuele mishandeling?

Enige seksuele aktiwiteit van 'n volwassene (ouer, familielid, vreemdeling, onderwyser, ensovoorts) of selfs 'n ouer kind met 'n kind jonger as 16 jaar.

Laasgenoemde sluit in

- betasting van die kind se geslagsdele.
- geslagsgemeenskap of enige ander seksuele aktiwiteit met die kind.
- onbehoorlike ontbloting.
- wys van pornografie aan die kind.
- betrekking van die kind by die maak van pornografie.
- verkragting of sodomie.

b. Die dader van kinder-seksuele mishandeling

(i) Intra-familiaal

- In die gesin of uitgebreide gesin.
- Aangetroude familie byvoorbeeld stiefouers, stiefkinders, skoonfamilie.
- Saamblyvriende.

(ii) Ekstra-familiaal

Die dader is 'n nie-familielid byvoorbeeld 'n betroubare vriend, 'n kinderversorger, afrigter, opvoeder, vreemdeling, predikant of buurman.

c. Voorkoming van kindermishandeling

- Sê "NEE" in enige situasie wat jou ongemaklik laat voel.
- Praat met jou ouers of 'n betroubare volwassene oor die onderwerp.
- Vermyn
 - verlate, donker, afgesonderde plekke.
 - volwassenes wat onder die invloed van drank is.
 - onnatuurlike fisiese toenadering deur volwassenes.
 - alle vorme van pornografie.
 - ry-loop.
 - partytjies sonder verantwoordelike volwasse toesig.
 - vreemdelinge in motors.

- Indien jy uitgaan moet jy
 - jou ouers vertel waarheen jy gaan en hoe laat jy terug sal wees.
 - jou ouers skakel indien jy van plan verander.
 - altyd op veilige, verligte paaie beweeg.
 - geld, 'n selfoon en noodnommers by jou hê.

Leerders moet nie gewaarsku word teen persone nie, maar teen die handeling van enige persoon wat tot kindermishandeling mag lei.

d. Hulpverlening ten opsigte van kinder-seksuele mishandeling

- Vertel jou ouers, opvoeder of enige betroubare volwasse persoon, wat met jou gebeur het.
- Skakel die polisie (telefoon: 10111), Kinderlyn (telefoon: 0800 123 321) of enige ander noodnommer in jou area.

e. Houdings en waardes wat seksuele misbruik kan voorkom

- Respek vir die eie liggaam en die beskerming daarvan.
- Respek vir ander se liggame en ook vir hulle menswaardigheid.
- Elke mens se reg op privaatheid en die beskerming van sy private ruimte.
- 'n Mens mag nie ander forseer, intimideer, manipuleer of afpers nie.
- Kinders het die reg om “NEE” te sê.

f. Vaardighede nodig by kinder-seksuele mishandeling

(i) Selfhandhawing

- Oefen om regop te staan en die ouer persoon in die oë te kyk en om hard en duidelik “NEE!” te sê.

(ii) Kommunikasie

- Oefen hoe om aan iemand te vertel van die seksuele misbruik.
- Verduidelik byvoorbeeld wat het gebeur, asook waar en wanneer dit gebeur het.

6.3.7 ALKOHOL- EN/OF DWELMMISBRUIK

Spesifieke Uitkomstes:

Leerdere moet hulself verstaan en aanvaar as uniek en waardevol.

Leerdere moet die reg van mense om hulle eie oortuigings en waardes te hê, respekteer.

Leerdere moet verworwe lewens- en besluitnemingsvaardighede beoefen.

Leerdere moet waardes en houdings demonstreer wat nodig is vir 'n gesonde en gebalanseerde lewenstyl.

a. Korrekte gebruik van voorskriftelike en nie-voorskriftelike medisyne

- Onderskeid tussen voorskriftelike en nie-voorskriftelike medisyne.
- Voorskriftelike medisyne word slegs deur die persoon aan wie dit voorgeskryf is, gebruik.
- Identifiseer aptekers as goeie bronne van inligting met betrekking tot medisyne.

b. Gevolge van alkohol- en/of dwelmmisbruik

- Negatiewe gevolge van rook, alkohol- en dwelmmisbruik.
- Nikotien as 'n verslawende dwelm.
- Alkoholmisbruik as moontlike oorsaak vir byvoorbeeld motorongelukke en gesinskongflik.
- Gevolge van die gebruik van onwettige dwelms.

6.3.8 EGSKEIDING

Soos met die Grondslagfase moet daar op gelet word dat egskeding as 'n onderwerp nie eksplisiet met die jonger kind behandel kan word nie. Die opvoeder moet baie versigtig wees om nie die kind onveilig te laat voel of te traumatiseer in die hantering van hierdie onderwerp nie. Die begrip “egskeding” moet daarom met groot oorleg

gebruik word. Die opvoeder kan die volgende inhoud ooreenkomstig die behoeftes van die leerders gebruik.

- Sinvolle herhaling van onderwerpe in die Grondslagfase.
- Ouers kan ook verskil.
- Wanneer my ouers konflik het of kwaad is beteken dit nie dat hulle mekaar nie meer liefhet nie.
- Al verskil my ouers, hulle het my nog altyd lief.
- Wanneer my ouers skei is dit nie my skuld nie en hulle het my steeds baie lief.
- Ek het geen beheer oor my ouers se skeiding nie.
- Ek kan nie my ouers se probleme oplos nie.
- Hoe om 'n maatjie te help wie se ouers skei.

6.3.9 HANTERING VAN TRAUMA

Spesifieke Uitkomst:

Leerders moet waardering en respek toon vir menseregte soos dit in *UBUNTU* en ander soortgelyke filosofieë gereflekteer word.

a. Uitbreiding van emosionele woordeskat

In hierdie fase behoort die opvoeder te fokus op die uitbreiding van die leerder se emosionele woordeskat. Leerders moet die betekenis van die volgende woorde verstaan, kan bespreek en binne konteks kan gebruik:

hartseer	agressie
angs, vrees en bang	magteloosheid
neerslagtigheid	woede
onsekerheid	verlorenheid
eensaamheid	skuldgevoelens
desperaatheid	haat
teneergedruktheid	verwyt

minderwaardigheid gespannendheid
vertwyfeling teleurstelling
verraad

6.3.10 HANDHAWING VAN 'N GESONDE EN GEBALANSEERDE LEWENSTYL

Spesifieke Uitkomst:

Leerders moet waardes en houdings demonstreeer wat nodig is vir 'n gesonde en gebalanseerde lewenstyl.

a. Persoonlike gesondheid en veiligheid

- Gesonde en ongesonde gewoontes.
- Siektes (byvoorbeeld griep, tuberkulose) en die voorkoming (byvoorbeeld immunisering) daarvan.
- Strategieë en maniere vir selfversorging bv. gesonde eetgewoontes en oefening, asook elkeen se persoonlike verantwoordelikheid om na sy eie gesondheid om te sien.
- Aktiwiteite wat beoefen word vir die handhawing van goeie gesondheid, byvoorbeeld vryetydsbesteding en sportdeelname.
- Veilige gebruik van medisyne en middels om die liggaam te beskerm, gesondheid te bevorder en siektes te genees.
- Persoonlike veiligheid en veiligheid in en om die huis, byvoorbeeld die berging van gevaarlike en skadelike middels soos sekere skoonmaakmiddels.
- Seksuele molestering – voorkoming en aanmelding (kyk paragraaf 6.3.6 van hierdie hoofstuk).
- Verband tussen gesondheid, voeding, groei en fisiese aktiwiteite, aspekte soos beskikbare energie, liggaamsgewig, gebalanseerde dieet, balans tussen werk en oefening, rus, ontspanning, voelselname en die ontwikkeling van fisiese fiksheid kan bespreek word.

- Basiese noodhulpvaardighede kan hier inge oefen word (gemeenskapsorganisasies kan hier betrek word).

b. Sosiale invloed op die lewenstyl van die kind

- Invloed van die media, kultuur, portuurgroep en die gemeenskap op lewenstyl en gedrag.
- Advertering van sigarette, alkohol en sekere voedselsoorte in die media (byvoorbeeld deur sporthelde) en die effek daarvan op rookgewoontes, alkoholgebruik en eetgewoontes by die mens.
- Gevolge van portuurgroepdruk op gedrag – invloed van negatiewe portuurgroepdruk (byvoorbeeld alkohol- en/of dwelmgebruik, bendes, misdaad).
- Die invloed van kultuur op lewenstyl.
- Vaardighede om sosiale invloed effektief te hanteer (byvoorbeeld verantwoordelike besluitneming, selfhandhawing, onderhandeling, kommunikasie).

c. Substansgebruik

- Voorbeelde van gevaarlike middels (byvoorbeeld tabak, dwelms, gom, alkohol).
- Gevolge van die gebruik en misbruik van bogenoemde middels op die liggaam.
- Invloed van dwelms op die individu se persepsie, beoordeling en optrede.
- Verantwoordelike besluitneming (byvoorbeeld my besluit om “nee” te sê).

d. Gesondheidsdienste

- Voorreg om dienste tot beskikking te hê en waardering daarvoor.
- Koste verbonde aan die daarstelling van gesondheidsdienste (byvoorbeeld ambulanse, tandheekkunde, immunisering, ens.).
- Gesondheidsprogramme wat op jeugdige gerig is (byvoorbeeld dwelmgebruik).

- Gesondheidsdienste beskikbaar by skole (byvoorbeeld tandheelkundige dienste en voedingskemas).
- Beskikbaarheid van gesondheidsdienste in verskillende areas vir skole asook die publiek by openbare klinieke.
- Telefoonnommers van plaaslike gesondheidsdienste moet beskikbaar gemaak word vir elke kind.

6.4 SENIOR FASE

6.4.1 SKEMATIESE VOORSTELLING VAN DIE SENIOR FASE

Ooreenkomstig die behoeftes wat in Hoofstuk 2 geïdentifiseer is, word voorgestel dat die temas en verbesonderde subtemas of leereenhede soos in Figuur 6 uiteengesit, in hierdie fase behandel.

6.4.2 UNIEKHEID VAN DIE MENS

Spesifieke Uitkomst:

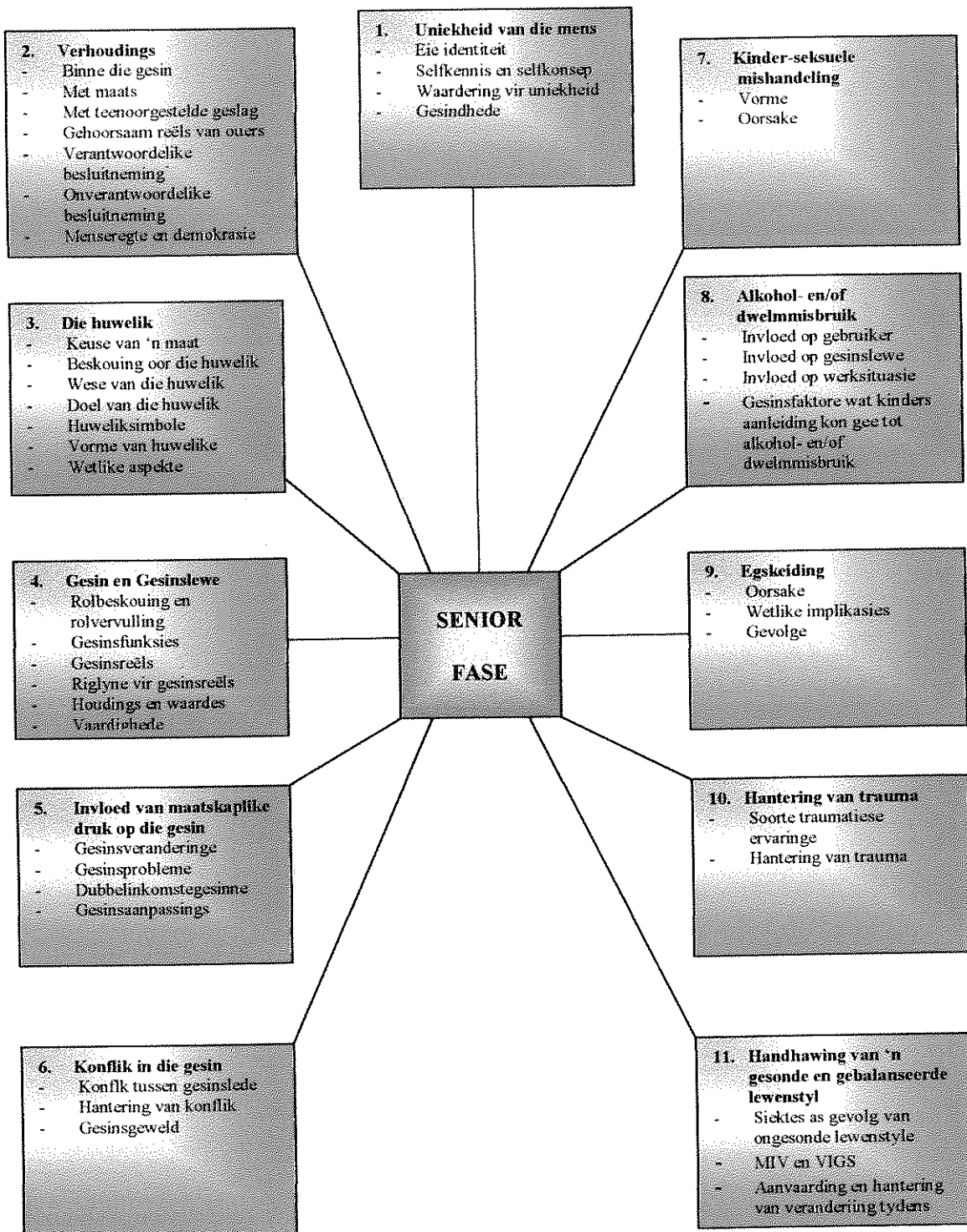
Leerders moet hulself verstaan en aanvaar as uniek en waardevol.

a. 'n Soeke na 'n ware eie identiteit met betrekking tot die volgende

- Fisieke self/liggaamlike self.
- Affektiewe self/emosionele self.
- Kognitiewe self/denkende self.
- Sosiale self/gesin-, kerk-, skool- en gemeenskapsverband.
- Normatiewe self/wil-en strewingslewe.
- Seksuele self/seun of meisie.

b. Selfkennis en Selfkonsep

Figuur 6: Skematiese voorstelling van die Senior Fase



c. Waardering van eie uniekheid en die uniekheid van ander

- Eienskappe wat elke individu uniek maak.
- Assessering van eie vermoëns deur identifisering van sterk- en swak punte in eie persoonlikheid.
- Herken ander se unieke eienskappe en reageer op positiewe eienskappe.
- Hoe om 'n kompliment te gee en die noodsaaklikheid daarvan.
- Selfontwikkeling as 'n kontinue en lewenslange proses.
- Strategieë vir selfontwikkeling.

d. Gesindhede

- Die rol van my opvoeding in die vorming van my gesindheid.
- Wie is verantwoordelik vir my gesindheid?
- Hoe beïnvloed my gesindheid die wêreld rondom my?
- Hoe beïnvloed my gesindheid die wêreld se reaksie teenoor my?
- Hoe kan ek van 'n negatiewe gesindheid na 'n positiewe gesindheid verander?
- Wat is die voordele van 'n positiewe gesindheid?

e. Die verband tussen verskillende aspekte (liggaamlik, verstandelik, emosioneel en geestelik) in die ontwikkeling van 'n gebalanseerde individu.

- Die geïntegreerde aard van die mens as 'n totale wese.

6.4.3 VERHOUDINGS

Spesifieke Uitkomstes:

Leerders moet vaardighede gebruik en houdings en waardes openbaar wat verhoudinge in die gesin, groep en gemeenskap sal bevorder.

Leerders moet waardering en respek toon vir menseregte soos dit in UBUNTU en ander soortgelyke filosofieë reflekteer.

a. Verhoudings binne die gesin

(i) Verhoudings, rolle en verantwoordelikhede in die gesin

- Verskillende soorte verhoudings wat tussen gesinslede bestaan.
- Die veranderende rolle van gesinslede.
- Die effek van veranderende rolle op verhoudings binne die gesin.
- Die verantwoordelikheid van elke gesinslid om 'n bydrae tot gesinsgeluk te lewer.

(ii) Faktore wat onderlinge verhoudings in die gesin beïnvloed

- Ouderdom van gesinslede.
- Geslag.
- Verskille in ouers se hantering van kinders.
- Posisie in die gesin (jongste, middelste- of oudste kind)
- Aantal kinders in die gesin.

(iii) Spanning binne die gesin

- Moontlike oorsake byvoorbeeld gebrek aan respek, ontoereikende kommunikasie, selfsugtigheid, gebrek aan vertroue, jaloesie, onbetroubaarheid, oneerlikheid, leuens.
- Moontlike gevolge van onopgeloste spanning in die gesin.
- Spanning tussen ouers.
- Die hou van vergaderings om spanning te verminder, begrip en samewerking te bevorder.
- Ontwikkeling van 'n gedragskode.

(iv) Houdings en waardes wat nodig is vir goeie interpersoonlike verhoudings

- Selfrespek, respek vir ander, eerlikheid, lojaliteit, respek vir privaatheid, betroubaarheid, verdraagsaamheid.

(v) Vaardighede wat nodig is vir die instandhouding van goeie interpersoonlike verhoudings

- Kommunikasie, besluitneming, onderhandeling, probleemoplossing en selfhandhawing.

b. Verhoudings met maats

(i) Vriendskap

- Verantwoordelike verhoudings met albei geslagte.

(ii) Uitgaan

- Meer as gewone vriendskap, meer emosionele betrokkenheid.

(iii) Vas uitgaan

- Keuse van 'n maat, voorkeur vir 'n spesifieke maat, verlief raak, liggaamlike aangetrokkenheid, grense vir gedrag.

(iv) Die belangrikheid van vriende

- Behoeft om minder afhanklik te wees van ouers (ontwikkelingstaak).
- Betekenisvolheid van vriende vir die deel van gevoelens, fantasieë, ervarings, verwarde emosies en twyfel.
- Sterk behoefte vir aanvaarding by portuurgroep.

(v) Eienskappe van goeie vriendskap

- Vertroue, lojaliteit, selfhandhawing, opregtheid, begrip, mededeelsaamheid, betroubaarheid, aanvaarding, welwillendheid, openhartigheid, respek, eerlikheid, verantwoordelikheid, integriteit.

c. Verhoudings met die teenoorgestelde geslag

(i) Tipes liefdesverhoudings

- Aanvaar jousef (selfkennis en positiewe selfkonsep).
- Vriendskapsliefde (mededeelsaamheid, besorgdheid en kommunikasie).
- Romantiese liefde (hartstogtelike, sentimentele liefde – vroeg in 'n verhouding).
- Sekuriteitsliefde (voldoen aan behoefte om te behoort – sluit besorgdheid en beskikbaarheid in).
- Onvoorwaardelike liefde (volle aanvaarding van 'n persoon as uniek en waardevol).
- Seksuele liefde (verhouding waarby seksuele omgang betrokke is).

(ii) *Uitgaan as 'n aanvaarbare manier om lede van die teenoorgestelde geslag te leer ken*

- Die doel van uitgaan.
- Oorwegings by uitgaan byvoorbeeld ouderdom, in groepe of pare, waarheen, keuse van 'n maat, goedkeuring van ouers, ensovoorts.
- Etiket by uitgaan.
- Gehoorsaamheid van huisreëls.

(iii) *Vas uitgaan*

- Voordele van vas uitgaan.
- Nadele van vas uitgaan.
- Verbreking van die verhouding.
- Hantering van die gevoel van verwerping wanneer 'n verhouding beëindig word.
- Fases - skok en ontkenning, kwaad en depressief, begrip en aanvaarding.
- Nakoming van norme (grense vir gedrag) ten opsigte van vas uitgaan. Vryheid verg groter verantwoordelikheid.

d. Gehoorsaamheid van reëls van ouers ten opsigte van

- Tyd.
- Kleredrag.
- Bedagsaamheid.
- Gedrag.
- Selfhandhawing
 - Reg op privaatheid.
 - Reg om “nee” te sê.
 - Hantering van eie gevoelens.
 - Bewustheid van ander se vermoëns.
 - Agting vir ander.

e. Verantwoordelike seksuele besluitneming

Die volgende wenke kan in ag geneem word:

- Wees seker van jou oortuigings en reageer daarvolgens.
- Oorweeg die keuses tot jou beskikking.
- Ondersoek die gevolge van elke keuse wat jy kan maak.
- Jy moet met die gevolge van jou keuse kan lewe.
- Vra 'n betroubare persoon vir raad en hulp.

f. Die gevolge van onverantwoordelike besluitneming met betrekking tot voorhuwelikse seksuele verhoudings

- Skuldgevoelens.
- Teleurstelling.
- Berou.
- Kommer.
- Swangerskap.
- Seksueel oordraagbare siektes.

g. Vrae wat besluitneming vir seksuele gedrag beïnvloed

- Waarom wil ek nou by seks betrokke raak?
 - Bewys van liefde?
 - Wil ek my geliefde behou?
 - Vereis die portuurgroep dit?
- Is tienerseks reg of verkeerd en waarom?
- Hoe sal ek die volgende dag voel?
 - Skuldig?
 - Skaam?
 - Teleurgesteld?
 - Bekommerd?
- Hoe sal ek voel as my ouers van my seksuele gedrag weet?
- Hoe sal my ouers reageer indien hulle van my seksuele gedrag weet en hoe sal ek dit hanteer?
- Hoe goed ken ek my maat?
- Hoe lank duur ons verhouding?
- Het ons ooreengekom dat seks deel is van ons verhouding?
- Het ons voorbehoeding oorweeg?

- Wat is die moontlike gevolge indien ons nou seksueel aktief sou raak?
- Het ek toereikende inligting oor seks?
- Is ek seker dat ek nie deur my maat blootgestel sal word aan seksueel oordraagbare siektes of HIV/VIGS nie?

h. Menseregte en demokrasie

Hersien toepaslike inhoud uit die vorige fase.

- Selfhandhawing, maar nie ten koste van ander nie.
- Betekenis van die begrip *demokrasie* (om aan ander te doen wat jy aan jouself gedoen wil hê.
- Die betekenis van die woord *respek*.
- Die begroning van die woord *respek* in die tema Menseregte en demokrasie.

6.4.4 DIE HUWELIK

Spesifieke Uitkomstes:

Leerders moet vaardighede gebruik en houdings en waardes openbaar wat verhoudings in die gesin verbeter.

Leerders moet verworwe lewens- en besluitnemingsvaardighede beoefen.

Leerders moet die reg van mense om hulle eie oortuigings en waardes te hê, respekteer.

Leerders moet waardering en respek toon vir menseregte soos dit in *UBUNTU* en ander soortgelyke filosofieë gereflekteer word.

a. Keuse van 'n huweliksmaat

Oorweeg die volgende:

- Waardes
 - Lojaliteit, betroubaarheid, verantwoordelikheid, respek, eerlikheid, ensovoorts.
- Liefde

- Onvoorwaardelike aanvaarding ongeag tekortkominge en gebreke.
- Persoonlikheidsaspekte
 - Kennis van die mens as persoon.
- Kulturele verskille, byvoorbeeld taal.
- Intellektuele ontwikkeling
 - Die ander persoon behoort op dieselfde intellektuele vlak te wees.
- Religieuse verskille
- Sosio-ekonomiese status
 - Te groot verskil kan 'n bedreiging inhou wat aanpassing tussen lewensmaats, familie en skoonfamilie bemoeilik.
- Versoenbaarheid ten opsigte van gewoontes, belangstelling en temperament.

b. Beskouings oor die huwelik

- Religieuse beskouing teenoor sekulêre beskouing (byvoorbeeld die huwelik is uitgedien, die huwelik het 'n groter kans op sukses as daar 'n proefhuwelik was).
- Kulturele beskouings.

c. Wese van die huwelik

Huweliksgemeenskap is alomvattend:

- Lewensgemeenskap tussen man en vrou.
- Uitdrukking van ware liefde gerig op wedersydse insette.
- Aanvulling van mekaar.
- Formele ooreenkoms, wettig bekragtig in die openbaar.
- Die huwelik is 'n lewenslange verbintenis.
- Die huwelik kan monogaam of poligaam wees.
- Getrouheid in die huwelik hetsy monogaam of poligaam.

d. Die doel van die huwelik

- Universeel die bakermat van 'n volk.
- Skepping van 'n huis en tuiste vir die gesin wat moet dien as veilige hawe vir kinders.
- Geestelike aanvulling tussen man en vrou.
- Behoort te dien as versterking, inspirasie en bemoediging.
- Prokreasie.

e. Huweliksimbole

- Huwelikspand, byvoorbeeld ringe of 'n halssnoer.
- Huwelikeremonie (verskillende kulture).
- Troudrag.
- Belangrike sosiale fees.

f. Vorme van huwelike

(i) Wettige huwelike/tradisionele huwelike

Onderliggende reëls vir die huwelik by verskillende kulture, byvoorbeeld lobola.

(ii) Sosiale vorme van die huwelik

- Seksuele eksklusiwiteit. Seksuele verhouding is nie 'n vereiste nie.
- Persone betrokke het 'n ekonomiese verhouding met 'n onderlinge reëling van hoe hulle inkomste gebruik word.
- Daar is 'n ooreenkoms oor die gemeenskaplikheid of eksklusiwiteit van hulle bates, dienstes, verbruikbare goedere, ensovoorts.
- Persone betrokke is wedersyds ondersteunend en interafhanklik.

g. Verantwoordelikhede wat met die huwelik gepaard gaan

Die huwelik is 'n lewenslange verbintenis met die verantwoordelikheid om

- mekaar lief te hê en te versorg.
- eerlik en getrou teenoor mekaar te wees.
- gevoelens en gedagtes met mekaar te kommunikeer.

- verskille en konflik rasioneel te hanteer.
- die rol en funksie van 'n man/vader of vrou/moeder ernstig op te neem en te vervul.

h. Aspekte wat die huweliksverhouding beïnvloed

- Familie en agtergrond van huweliksmaats.
- Selfkonsep (selfaanvaarding dra by tot aanvaarding en liefde vir ander).
- Keuse van 'n huweliksmaat. Hersien keuse van 'n huweliksmaat in paragraaf 6.4.4a van hierdie hoofstuk.
- Redes vir die huwelik. Kyk ook redes vir tienerhuwelike in paragraaf 6.4.4j van hierdie hoofstuk.
- Gesag en besluitneming binne die huwelik.
- Kommunikasie tussen huweliksmaats.
- Wyse waarop konflik hanteer word.
- Wyse waarop die rol van ouerskap vervul word.
- Geld en die bestuur daarvan.
- Eie familie en skoonfamilie.
- Geloof en kerkverband van huwelikspare.

i. Tienerhuwelike

(i) Redes vir onsuksesvolle tienerhuwelike

- Die duurte van die verhouding voor die huwelik is gewoonlik kort.
- Min tieners besef die verantwoordelikheid van ouerskap.
- Tieners is dikwels onvolwasse.
- Ouers se teenkanting teen die huwelik lei tot addisionele konflik.
- Lae inkomste lei tot finansiële onveiligheid.
- Tieners is onvoorbereid en onervare vir die volwasse huwelikswêreld.
- Emosionele onvolwassenheid lei tot onstabiele verhoudings.
- By tienerhuwelike is daar 'n hoë voorkoms van gesinsgeweld en mishandeling.

- Tienerpare wat by ouers inwoon (byvoorbeeld om finansiële redes) geniet minder privaatheid wat aanleiding kan gee tot konflik.

(ii) *Redes vir tienerhuwelike*

- Swangerskap.
- Geforseer deur die ouers.
- Ouerhuis is onuithoudbaar, byvoorbeeld as gevolg van mishandeling.
- 'n Behoefte aan
 - 'n eie huis.
 - iemand wat hom/haar versorg.
 - sekuriteit.
 - huwelikstatus.
 - kinders.
 - “finansiële sekuriteit”.
 - liefde en intimiteit.
- Eensaamheid.
- 'n Geleentheid tot uitdrukking van liefde of verliefdheid.
- Hertroue van ouers – kind voel oorbodig en in die pad.
- Sterfte van 'n ouer of albei ouers.

6.4.5 GESIN EN GESINSLEWE

Spesifieke Uitkomst:

Leerders moet vaardighede gebruik en houdings openbaar wat verhoudings in die gesin en gemeenskap verbeter.

a. Rolbeskouing en rolervulling in die gesin

(i) *Leerders besin oor die volgende*

- Wat is my spesifieke rol in my gesinsituasie?
- Dra my rol by tot beter funksionering van my gesin?

- Hoe kan ek 'n bydrae lewer tot 'n gelukkige gesinslewe?

(ii) *Die gesin*

- Die gesin is 'n sosiale gemeenskap in die kleinste met lede wat interafhanklik van mekaar is.
- In die gesin kan 'n verskeidenheid rolle aangetref word byvoorbeeld dié van vader, moeder, man, vrou, seun, broer, dogter en suster.
- Elke gesin bestaan uit verskeie persone elk met 'n unieke persoonlikheid en besondere behoeftes. Gesinslede kan daarom oor talle sake meningsverskille hê – wat nie noodwendig onderdruk of ontken moet word nie, maar realisties benader en konstruktief opgelos moet word.
- Gesinne kan ook verskillende vorme aanneem: Kerngesin, enkelouergesin, uitgebreide gesin, hersaamgestelde gesin en alleenkinders. Laat leerders besluit watter hulp en ondersteuning hulle kan bied ter verbetering van gesinsverhoudings in die laasgenoemde gesinsvorme.

(iii) *Rolvervulling in die gesin*

Die volgende blyk belangrik te wees vir elke gesinslid ten opsigte van sy/haar rolbeskouing en rolvervulling in die gesin:

- Wedersydse liefde, eerbied, hulp, opoffering, pligsbesef, erkenning, samewerking en verdraagsaamheid.
- Ouerlike tug, vermaning, leiding en voorbeeld of toonbeeld deur die ouers as gesagsdraers aan die een kant en aanvaarding daarvan deur die kinders as gesagsonderdaniges aan die ander kant.

(iv) *Die rol wat ek kan speel tot beter funksionering van my eie unieke gesinsituasie*

Leerders beantwoord die volgende vraag:

“Wat bied die gesin my?”

Moontlike antwoorde op hierdie vraag is byvoorbeeld:

liefde	huis
beskerming	liefde

geluk	geld
kameraadskap	godsdienst
saamleef	werk
kos	ontspanning
klere	probleme
opvoeding	

Bogenoemde word opgevolg met die volgende vraag:

“Wat verwag my gesin van my?”

Moontlike antwoorde op hierdie vraag is byvoorbeeld

respek	gehoorsaamheid
hulpvaardigheid	saamleef
netheid	hulp
dissipline	goeie maniere
spaarsin	lojaliteit
skoolprestasie	

(v) *Die gesin kan met 'n sportspan vergelyk word*

- Almal moet saamwerk.
- Elkeen moet sy eie rol na die beste van sy vermoë vervul.
- Elkeen moet lojaal wees teenoor die ander gesinslede.
- Elkeen moet voorspoed en teenspoed met mekaar deel.

b. Funksies van die gesin

(i) *Biologiese of reprodktiewe funksie*

Afhanklike kinders wat versorg en opgevoed moet word, word uit 'n huweliksverhouding gebore.

(ii) *Opvoedings- en sosialiseringsfunksie*

Die kind moet in die gesin opgevoed en gesosialiseer word sodat hy kennis, gewoontes en waardes van die samelewing kan internaliseer en toereikend met sy medemens kan saamlewe.

(iii) *Koesterings- of affektiewe funksie*

Onder ideale omstandighede voorsien die gesin aan sy lede die liefdevolle intieme verhoudinge wat noodsaaklik is vir die vervulling van die emosionele- en veiligheidsbehoefte wat elke kind ervaar.

(iv) *Beskermings- en versorgingsfunksie*

Voorsiening van gesondheidsorg, voedsel, kleding, rus en skooling.

(v) *Ekonomies-produktiewe funksie*

Ten einde in die basiese behoeftes van gesinslede te kan voorsien, moet een of albei ouers werk en 'n inkomste verdien.

(vi) *Religieuse funksie*

Die basis van die kind se godsdienstige ervarings en opvattinge word in die eerste lewensjare van die kind binne die gesin vasgelê.

(vii) *Singewingsfunksie*

In die gesin ontdek die kind die sin, betekenis en doel van sy eie lewe en bestaan.

(viii) *Ontspanningsfunksie*

Ouers moet die kind tot sinvolle vryetydsbesteding opvoed.

c. Gesinsreëls

In die gesin is daar sekere reëls wat deur almal gehoorsaam moet word sodat saamwone vir almal lekkerder kan wees. Die reëls sal van gesin tot gesin verskil. Reëls kan handel oor

- pligte in die huis,
- studietye,
- inkomtye,
- inagneming van ander,
- badtye, of
- netheid.

d. Riglyne by die toepassing van gesinsreëls

- Die gesagsfiguur (ouer) behoort die reël voor te leef.
- Die rede vir die reël moet duidelik wees en so in die gesin verdiskonteer word dat elke gesinslid 'n behoefte aan so 'n reël voel.
- Reëls mag bespreek en gewysig word.

- Daar moet gekontroleer word of die reëls nagekom word.
- Reëls moet ferm, regverdig, eerlik en gesagsdraend wees.
- Reëls moet konsekwent toegepas word.
- Reëls mag by omstandighede aangepas word.
- Reëls moet by die ouderdom van die kind aangepas word.
- Verbreking van reëls moet onomwonde afgekeur word.
- Kalmte en geduld moet geld by die toepassing van reëls.
- By reëls waarin almal 'n aandeel het, word makliker gehou.
- Reëls moet geïnternaliseer word.

e. Houdings en waardes by rolbeskouing en rolvervulling in die gesin

- Respek vir die self en ander, aanvaarding, begrip vir andersheid, werklike belangstelling.
- Geduld en aanvaarding van ander soos hulle is.
- Vriendelikheid en hulpvaardigheid.
- Lojaliteit en eerlikheid teenoor gesinslede.
- Aanvaarding van verantwoordelikheid vir eie rolvervulling.
- Toewyding aan eie gesinsrol – volharding (begeerte om klaar te maak wat aangepak word).

f. Vaardighede

(i) Kommunikasie

Doeltreffende kommunikasie tussen gesinslede wat insluit

- vrymoedigheid om gedagtes en gevoelens uit te spreek.
- duidelike kommunikasie.
- kommunikeer gevoelens van woede (woede is altyd 'n sekondêre emosie – maak 'n mens kwaad).
- liefde en waardering vir mooi eienskappe in mekaar wat weer verhoudings positief beïnvloed.

(ii) Selfhandhawing

- Bewus wees van eie regte, maar respekteer ander se regte.
- Spreek gevoelens en wense eerlik uit.
- Wees sensitief vir ander se gevoelens.

(iii) *Onderhandeling*

Onderhandel met betrekking tot aangeleentede wat verband hou met verantwoordelikhede en gesinsrolle.

(iv) *Konflikhantering*

Hanteer konflik en gebruik bogenoemde vaardighede om argumente op te los.

(v) *Probleemoplossing*

Analiseer probleme wat met gesinsrolle verband hou, genereer moontlike oplossings en antisipeer maniere waarop dit geïmplementeer kan word.

6.4.6 INVLOED VAN MAATSKAPLIKE DRUK OP DIE GESIN

Spesifieke Uitkomstes:

Leerdere moet vaardighede gebruik en houdings en waardes openbaar wat verhoudings in die gesin en gemeenskap verbeter.

Leerdere moet beroeps- en ander geleentede evalueer en doelwitte stel om hulle potensiaal en talente te ontwikkel.

a. Gesinsveranderinge en –probleme: Gesin onder maatskaplike druk

- Ekonomiese druk.
- Emansipasie van die vrou.
- Toenemende beroepseise.
- Dubbelinkomstegesinne kan lei tot
 - verskraling van gesinsbindinge.
 - opvoedingsverwaarlosing.
 - verskraling van ouers se opvoedingstaak en verantwoordelikheid.
 - toenemende huweliks- en gesinsontwrigting.
 - afwesige en of te besige vader en/of moeder.
 - soeke na materiële welvaart en status.

- werkoorslading en fisiese uitputting as gevolg van dubbele verantwoordelikhede (beroepsrol en huweliksrol).
- veelvuldige- en botsende rolle en verantwoordelikhede (beroepsrol, huweliksrol, gemeenskapsrol, opvoedingsrol).
- ontoereikende gesinskommunikasie.
- ontoereikende vervulling van gesinsfunksies.
- verskuiwing van gesinsfunksies na persone en instansies buite die gesin.
- plaasvervangende versorging van kinders.
- gebrekkige tydsbesteding, kwaliteit tyd en kwantiteit tyd.

b. Moontlike positiewe gevolge van dubbelinkomste gesinne

- Ekonomiese voordele.
- Groter samewerking van gesinslede en selfstandigwording van kinders.
- Taakverdeling, verdeling van verantwoordelikheid.
- Ouers is rolmodelle van harde werk, sorgsaamheid en beplanning.

c. Gesinsaanpassings

- Aanvaarding van en erkenning vir beroepsprestasies van man en vrou.
- Onderlinge verdeling van verantwoordelikhede en take om mekaar te akkommodeer.
- Deel van verantwoordelikheid.
- Oorvleueling van tradisionele rolle - pa was skottelgoed.
- Tydsbenutting - groter oordeelkundigheid en fyner beplanning.
- Verdeling van ouerlike verantwoordelikhede.

6.4.7 KONFLIK IN DIE GESIN

Spesifieke Uitkomstes:

Leerdere moet vaardighede gebruik en houdings en waardes openbaar wat verhoudings in die gesin verbeter.



Leerders moet waardering en respek toon vir menseregte soos dit in *UBUNTU* en ander soortgelyke filosofieë gereflekteer word.

Leerders moet verworwe lewens- en besluitnemingsvaardighede beoefen.

Leerders moet die reg van mense om hul eie oortuigings en waardes te hê, respekteer.

a. Konflik tussen gesinslede

Gesinslede kan verskil van mekaar.

Daar kan konflik tussen gesinslede wees. Leerders kan voorbeelde noem.

- Pa - ma
- Pa - seun
- Pa - dogter
- Ma - seun
- Ma - dogter
- Broer - suster
- Broer - broer
- Suster - suster

b. Sinvolle hersiening van die oorsake van konflik in die Intermediêre Fase

c. Hantering van konflik

- Identifiseer die probleem.
- Wees spesifiek wanneer die probleem aanhangig gemaak word.
- Wees kalm en vermy sarkasme.
- Wees sensitief vir eie sowel as ander se gevoelens.
- Gee genoeg tyd om te luister en om jou kant van die probleem te stel.
- Stel die bespreking uit tot later indien albei partye baie gespanne is.
- Wees probleem- en saakgerig en nooit persoonsgerig nie.
- Wend 'n poging aan om tot 'n vergelyk te kom.
- Soek saam na moontlike oplossings vir die probleem.
- Neem en voer besluite saam uit.



d. **Sinvolle hersiening van houdings en waardes wat gesinskonflik moontlik sal verminder in die Intermediêre Fase**

e. **Gesinsgeweld**

(i) *Tipes gesinsgeweld*

- Geweld tussen ouers.
- Liggaamlike aanranding/besering (slaan, brand, byt, ens.)
- Ouermishandeling.
- Emosionele verwaarlosing – aanhoudende beskuldiging, verkleinering, skel en verwerping van gesinslede onderling.
- Seksuele mishandeling.

(ii) *Hantering van gesinsgeweld*

- Moet nie argumenteer met 'n persoon wat onder die invloed van drank of dwelms is of in 'n toestand van uiterste woede verkeer nie.
- Stem saam met die onaanvaarbare uitsprake van die persoon as dit nodig is, byvoorbeeld as jou lewe bedreig word (dit is nie waar nie, maar deur saam te stem word geweld voorkom).
- Probeer om nie alleen met die mishandelaar te wees nie.
- In die geval van ernstige gevaar kan die Polisie by 10111 of Kinderlyn by 0800 123 321 gekontak word.

6.4.8 KINDER-SEKSUELE MISHANDELING

Spesifieke Uitkomst:

Leerders moet hulself verstaan as uniek en waardevol.

Leerders moet verworwe lewens- en besluitnemingsvaardighede beoefen.

Leerders moet waardering en respek toon vir menseregte soos dit in *UBUNTU* en ander soortgelyke filosofieë gereflekteer word.

a. Sinvolle herhaling van kindermishandeling in die Intermediêre Fase

b. Vorme van kinder-seksuele mishandeling

- Bloedskande is geslagsgemeenskap tussen bloedverwante wat volgens die wet nie met mekaar mag trou nie.
- Pedofilie vind plaas wanneer volwassenes seksueel met kinders verkeer.
- Verkragting is die opsetlike, onwettige seksuele gemeenskap met 'n dogter sonder haar toestemming.
- Statutêre verkragting verwys na geslagsgemeenskap tussen volwassenes en kinders onder die ouderdom van 16 jaar.
- Sodomie verwys na anale gemeenskap tussen twee manlike persone.
- Seksuele molestering is die onbehoorlike betasting, streling of soen van die kind.
- Ontbloting vind plaas wanneer 'n volwasse man sy geslagsdele aan meisies, seuns en vroue ontbloot.
- Kinderpornografie verwys na die organisering en fotografering deur stil-, video- of filmproduksie van enige situasie waarby kinders in seksuele handeling betrokke is met anders kinders, volwassenes of diere vir kommersiële of persoonlike doeleindes.
- Kinderprostitusie kom voor wanneer kinders (seuns sowel as meisies) in seksuele daade betrek word met die oog op wins.
- Koppelry kom voor wanneer ouers hulle kinders by seksuele daade betrek met die oog op wins.

c. Moontlike oorsake van kinder-seksuele mishandeling

- Die dader was as kind dikwels self seksueel mishandel.
- Die dader het persoonlikheidsgebreke, byvoorbeeld die volgende bloedskandelike persoonlikheidstipes:
 - Die introvertiese persoonlikheid – hierdie persoon is sosiaal geïsoleerd en emosioneel baie afhanklik van sy gesinslede.
 - Die psigopatiese persoonlikheid – 'n persoon wie se promiskuiteit ook seksuele kontak met sy kinders insluit.

- Die psigoseksueel onvolwassene – ’n persoon met pedofiliese neigings wat seksueel by sy eie en/of ander kinders betrokke raak.
 - Die kind se kleredrag is seksueel uitlokkend.
 - Gebroke huwelike, enkelouergesinne, saamblyvriende en tweede huwelike kan die risiko vir intra-familiale seksuele mishandeling verhoog.
 - Gesinne met ’n geslote sosiale bestaan. Die sosiale geslotenheid van die gesin kan die risiko van bloedskandelike verhoudings vergroot.
 - Alkoholisme en werkloosheid.
- d. Sinvolle herhaling van vaardighede, houdings en waardes wat in die Intermediêre Fase behandel is**

6.4.9 ALKOHOL- EN/OF DWELMMISBRUIK IN DIE GESIN

Spesifieke Uitkomstes:

Leerders moet hulself verstaan en aanvaar as uniek en waardevol.

Leerders moet die reg van mense om hulle eie oortuigings en waardes te hê, respekteer.

Leerders moet verworwe lewens- en besluitnemingsvaardighede beoefen.

Leerders moet waardes en houdings demonstreer wat benodig word vir ’n gesonde en gebalanseerde lewenstyl.

a. Invloed van alkohol- en/of dwelmmisbruik op die gebruiker

- A-sosiale gedrag.
- Aggressie.
- Skuldgevoelens.
- Minderwaardigheidsgevoelens.
- Swak selfbeeld.
- Verlies aan selfrespek.

- Werkloosheid.
- Beskadiging van senuweestelsel.
- Geheue-verlies en gebrek aan konsentrasie.
- Belemmering van toekomsplanne, beroep en interpersoonlike verhoudinge binne en buite die gesin.

b. Invloed van alkohol- en/of dwelmmisbruik op die gesinslewe

- Ontoereikende interpersoonlike verhoudings.
- Ontoereikende opvoedingsverhoudings en huweliksverhoudings.
- Gebrekkige kommunikasie.
- Gebrek aan liefde.
- Gebrek aan respek.
- Opvoedingsverwaarlosing.
- Kindermishandeling (seksuele misbruik, liggaamlike aanranding, emosionele verwaarlosing en fisiese verwaarlosing).
- Gesinsgeweld (aanranding van huweliksmaat en kinders).
- Gesinskonflik (rusies).
- Wanbesteding van inkomste.
- Werkloosheid en armoede.
- Verlies aan sekuriteit.
- Verbrokkening van gesinsbande.
- Afname van gesamentlike gesinsaktiwiteit.
- Gebrekkige toekomsvisie.

c. Invloed van alkohol- en/of dwelmmisbruik op die werksituasie

- Verlaagde produktiwiteit.
- Afwesigheid.
- Laat by die werk.
- Alkohol- en/of dwelmmisbruik voor en tydens werkure.
- Afdanking.
- Verminderde inkomste.
- Werkloosheid.

d. Faktore in die gesinslewe wat aanleiding kan gee tot alkohol- en/of dwelmmisbruik by kinders

- Navolg van negatiewe en skadelike ouerlike gedragspatrone.
- Oormatige drankgebruik.
- Identifikasie met 'n ouer wat drank- en/of dwelms misbruik.
- Negatiewe klimaat en onenigheid in die gesin.
- Outoritêre en afwysende ouerlike opvoedingstyle.
- Prestasiebehepte ouers en perfeksonistiese, onrealistiese verwagtinge van kinders.
- Gebrekkige aanvaarding en geborgenheid binne gesinsverband.
- Aggressiwiteit, impulsiwiteit, baasspelerigheid en ander tradisioneel manlike gedragspatrone binne gesinsverband wat met drank- en/of dwelmmisbruik geassosieer word.

e. Ander faktore wat kan bydra tot alkohol- en/of dwelmmisbruik by kinders

- Gebrekkige of nie-konstruktiewe vryetydsbesteding.
- Reklamering wat verband hou met alkoholgebruik as norm vir volwassenheid, gesofistikeerdheid en sosiale noodwendigheid.
- Lae selfkonsep en gebrekkige eie identiteit.
- Onvermoë tot sosiale inskakeling in groepsverband.
- Sosiale vervreemding en isolasie.
- Onregverdige etikettering.
- Gebrekkige kennis ten opsigte van die gevare verbonde aan onverantwoordelike alkoholgebruik.
- Ontoereikende opvoeding en aanleer van lewensvaardighede, bv. die maak van selfstandig verantwoordbare keuses.
- Opvoedingsverwaarlosing en aandagsoeke.
- Posing tot selfregverdiging.
- Die “in-sindroom” binne groepsverband.
- Negatiewe portuurgroepbeïnvloeding.
- 'n Oorgeërfde geneigdheid tot alkoholmisbruik.
- Posing tot selfhandhawing in toenemende-komplekse omstandighede.

- Beperkte selfbeheersing.
- Probleme om intieme verhoudinge te vestig en in stand te hou.
- Onsekerheid ten opsigte van waardes, prioriteite en doelstellings.
- Onvermoë tot standpuntinname.
- Onsekerheid ten opsigte van eie emosies en innerlike belewinge.
- Fisieke en/of psigologiese mishandeling binne gesinsverband.
- Reaksie teen negatiewe en onregverdige ouerlike optrede teenoor die kind.

f. Instansies wat hulp kan verleen

- Moet nie huiwer om die probleem met 'n opvoeder of enige ander betroubare volwassene te bespreek nie.
 - Die volgende instansies kan hulp verleen:
 - Alkoholiste Anoniem
 - SANRA
 - FAMSA
 - Kinderbeskermingseenheid
 - Kinderlyn
 - Maatskaplike werkers, predikante, onderwysers
- Telefoonnommers en adresse moet aan leerlinge verskaf word.

6.4.10 EGSKEIDING

Spesifieke Uitkomst:

Leerders moet vaardighede gebruik en houdings en waardes openbaar wat verhoudings in die gesin verbeter.

a. Moontlike oorsake van egskeiding

- Onvoorbereid vir die huwelik.
- Geestelike onvolwassenheid van een of beide huweliksgenote.
- Onrealistiese of botsende huweliksverwagtinge (of rolverwagtinge).

- 'n Onrealistiese, romantiese beeld van die huwelik.
- Die invloed van verskillende agtergronde en waardesisteme.
- Die inmenging van ouers, skoonouers en familie in die huwelik.
- Onvermoë en/of onwilligheid om te volhard.
- Egskeiding word sosiaal meer aanvaarbaar.
- Tienerhuwelike: trou te jonk.

b. Wetlike implikasies van egskeiding

- Koste-aspek.
- Toesig oor minderjarige kinders.
- Herverdeling van eiendom/besittings.
- Onderhoud.

c. Moontlike gevolge van egskeiding

- Gesinstruktuur verander.
- Verandering in die rol van die ouers met betrekking tot die gesinslewe.
- Moontlike verandering van woonplek.
- Finansiële implikasies.
- Hertroue en aanpassing by stieffamilie.
- Verlies aan sekuriteit.
- Sosiale status van gesin is in die gedrang.
- Invloed op die ontwikkeling van die minderjariges.

6.4.11 HANTERING VAN TRAUMA

Spesifieke Uitkomst:

Leerders moet waardering en respek toon vir menseregte soos dit in *UBUNTU* en ander soortgelyke filosofieë gereflekteer word.

a. Soorte traumatiese situasies of ervarings

Die opvoeder behoort in hierdie fase aan die leerders die geleentheid te bied om soorte traumatiese situasies of ervarings te kan identifiseer en te verbaliseer aan die hand van die onderstaande voorbeelde:

(i) Verlies

- 'n troeteldier (byvoorbeeld dood, wegraak).
- 'n familielid (byvoorbeeld dood, selfmoord, verhuising van niggie, neef, oom, tante).
- 'n ouer (byvoorbeeld dood, huisverlating, gevangenisstraf, egskeiding).

(ii) Teleurstelling

- Beëindiging van 'n vriendskap/uitmaak van 'n vaste verhouding.
- Verbreekte belofte.
- Dislojaliteit.
- Persoonlike-/gesinsmislukking.

(iii) Onsekerheid/verwardheid

- Gaan my ouers skei of baklei hulle net?
- Sal my pa/ma gesond word of gaan hy/sy sterf?
- Gaan my ma/pa die operasie oorleef?
- Gaan ons ons huis verloor?
- Gaan ek slaag of druip?
- Gaan my troeteldier gevind word of is hy dalk dood?
- Is dit my skuld dat hy/sy selfmoord gepleeg het?
- Moet ek hulp soek of sal dit my gesin verbrokkel?

(iv) Langtermyn stressituasies in die gesin

- Alkoholmisbruik.
- Egskeiding.
- Verwerping.
- Aanvaarding/verwerping van stiefouers, stiefbroers, stiefsusters.

b. Hantering van trauma

(i) Kognitief

- Verstaan die aard van die trauma (byvoorbeeld dood, besering, verlies).
 - Analiseer die probleem en bedink alternatiewe handelingswyses.
 - Besluit om positief op te tree (wees 'n winner, jy kan sterker word).
- (ii) *Emosioneel*
- Gee uiting aan gevoelens deur daaroor te praat. (Jy mag huil).
 - Wees geduldig.
 - Aanvaar die trauma as 'n onvermydelike lewenswerklikheid.
 - Gun jouself rou tyd en tyd om te herstel.
 - Jy is in beheer van jou eie gevoelens.
- (iii) *Fisiek*
- Kweek ander belange en hou jouself besig – werk harder.
 - Oefen, neem deel aan klub-/sportaktiwiteite, beoefen 'n stokperdjie.
 - Vermy selfbejammering en ontvlugting deur besig te bly.
- (iv) *Geestelik/religieus*
- Bid oor die probleem, aanvaar die onvermydelike en glo en vertrou dat jou God jou sal help om die probleem te oorkom.

6.4.12 HANDHAWING VAN 'N GESONDE EN GEBALANSEERDE LEWENSTYL

Spesifieke Uitkomst:

Leerders moet waardes en houdings demonstreer wat benodig word vir 'n gesonde en gebalanseerde lewenstyl.

- a. **Voorbeelde van siektes wat met ongesonde lewenstyle verband kan hou**
- Millites Diabetes (suikersiekte), hartprobleme, hipertensie, Tuberkulose, seksueel oordraagbare siektes.
 - Voorkomende maatreëls vir bogenoemde siektes.

b. MIV EN VIGS

- Betekenis van MIV en VIGS.
- Oordrag van MIV/VIGS (seksueel, bloedoortapping, gesamentlike gebruik van ongesteëliseerde naalde, swangerskap).
- Gevolge van MIV/VIGS vir die persoon wat besmet is (byvoorbeeld mediese gevolge), sy of haar familie, die gemeenskap (byvoorbeeld sosiale gevolge) en die land se ekonomie.
- Ondersteuning van maats/personne met MIV/VIGS.
- Belangrikheid van doelwitstelling ten opsigte van 'n gesonde en gebalanseerde lewenstyl.
- Name en telefoonnommers van beskikbare ondersteuningsdienste.
- Vaardighede vir voorkoming van MIV/VIGS (byvoorbeeld veilige gedrag, selfhandhawing, besluitneming, onderhandeling, kommunikasie).
- Houdings en waardes wat blootstelling en infektering kan voorkom (byvoorbeeld selfrespek en respek vir ander, die belangrikheid van persoonlike verantwoordelikheid).

c. Aanvaarding en hantering van veranderinge tydens puberteit

- Fisieke, emosionele, sosiale, geestelike en intellektuele veranderinge as die uitkoms van groei en ontwikkeling tydens puberteit.
- Verskille by individue met betrekking tot die aanvang en tempo van groei en ontwikkeling.
- Invloed van genetiese en omgewingsfaktore (byvoorbeeld erflike eienskappe, dieet, oefening, rook, dwelm-en/of alkoholgebruik) op groei en ontwikkeling.
- Kulturele verskille met betrekking tot puberteit.
- Positiewe aanvaarding van liggaamsveranderinge.
- Vaardighede (byvoorbeeld besluitneming, selfhandhawing) en houdings en waardes (byvoorbeeld selfrespek, respek vir ander, verantwoordelikheid) vir effektiewe hantering van veranderinge ook emosionele veranderinge.
- Seksuele oriëntering, manlikheid en vroulikheid.

6.5 VERDERE ONDERWYS- EN OPLEIDINGSBAND

6.5.1 SKEMATIESE VOORSTELLING VAN TEMAS IN DIE VERDERE ONDERWYS- EN OPLEIDINGSBAND

Ooreenkomstig die behoeftes wat in Hoofstuk 2 geanaliseer is, word voorgestel dat die temas en verbesonderde subtemas of leereenhede soos in Figuur 7 uiteengesit, in hierdie fase behandel moet word.

6.5.2 UNIEKHEID VAN DIE MENS

Spesifieke Uitkomst:

Leerders moet hulself verstaan en aanvaar as uniek en waardevol.

a. Selfkennis en selfbeeld

Oorsigtelike herhaling van relevante voorgestelde programinhoud vir die Senior Fase.

b. Realisering van eie unieke moontlikhede

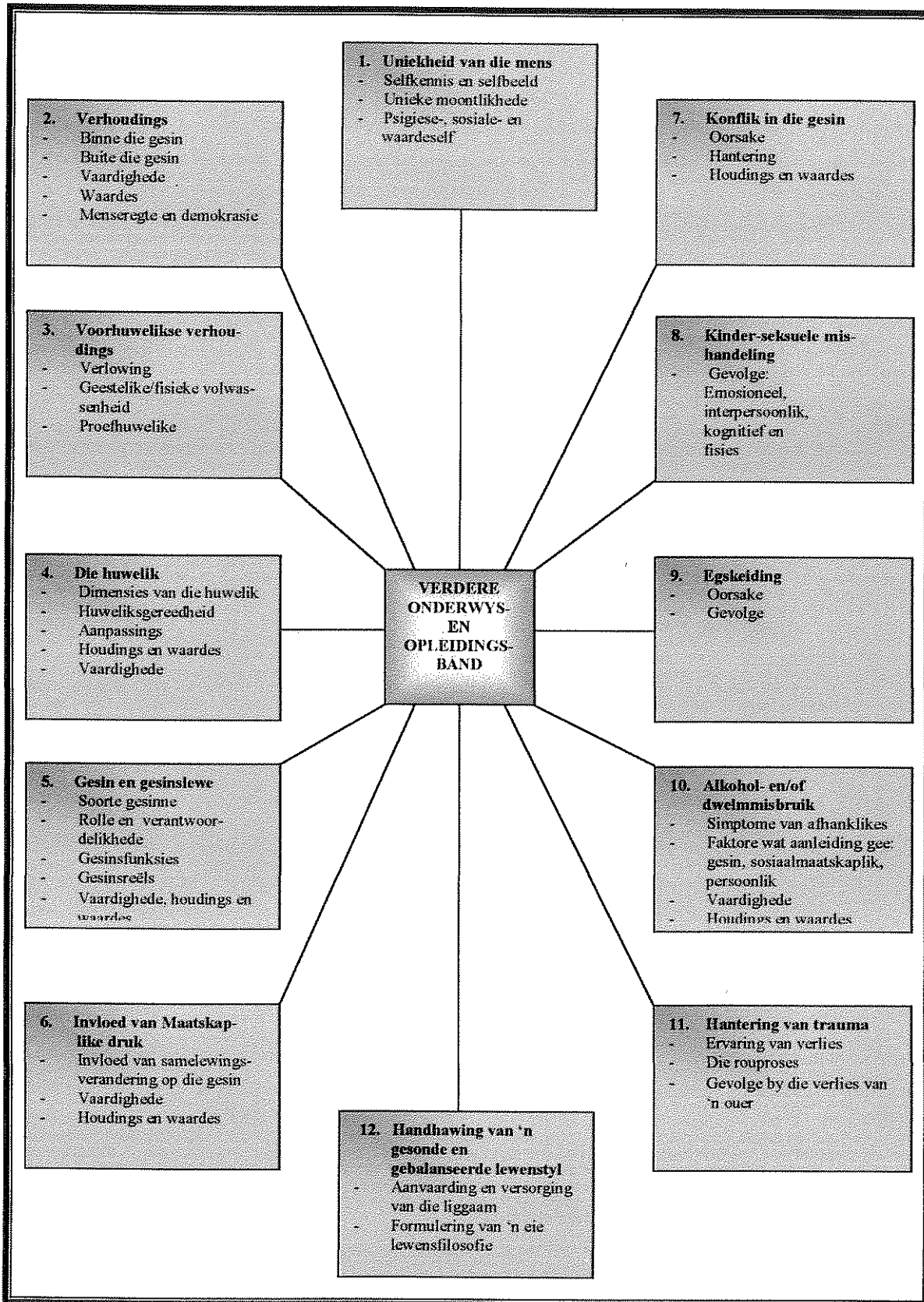
- Verantwoordelikheid om die eie potensiaal te realiseer.
- Die fundamentele reg van elke individu om die nodige geleenthede tot selfverwesenliking en optimalisering te benut.
- Die fundamentele plig van elke individu om van daardie geleenthede die beste moontlike gebruik te maak.
- Die nastreef van selfverwesenliking.

c. Psigiese self

(i) Affektiewe dimensie

- Kenmerke van emosionele intelligensie, byvoorbeeld selfbeheersing.

Figuur 7: Skematiese voorstelling van die Verdere Onderwys-en Opleidingsband





- Inagneming van ander se gevoelens en behoeftes en my reaksie daarop.
- Hantering van emosies.
Toereikende hanteringswyses vir verskillende emosies bv. teleurstelling, stres, vrees/angs, woede, aggressie, jaloesie, depressie, hartseer, geluk en liefde. Aandag moet veral geskenk word aan die hantering van terg, uitlokking en versoeking.
- Gevoelens is nie reg of verkeerd nie. Ook kinders mag negatiewe sowel as positiewe gevoelens ervaar. Hanteringsvaardighede vir positiewe sowel as negatiewe gevoelens moet aangeleer word.
- Adresse en telefoonnommers van plaaslike instansies en persone wat hulp met betrekking tot persoonlike probleme verleen, moet verskaf word.

(ii) *Konatiwew dimensie*

- Die ontwikkeling en vestiging van 'n positiewe wilsingesteldheid: ek wil, ek kan.
- Belangrikheid van die “noumoment”.
- Formulering en koestering van ideale vir die toekoms.
- Begrip van die toekomsdimensie en eie aandeel en verantwoordelikheid in die skepping en vervulling daarvan.
- Nastrewing en formulering van reekse doelstellings.

d. Sosiale self

- Die gesin as die eerste sosiale groep – die mens se ingebore affiliasiebehoefte en kuddedrang.
- Die gesin as oefenskool vir die lewe.
- Wegbeweeg van die gesin – die kind waag dit na buite.
- Sosiale oriëntering in 'n veranderde en veranderende multikulturele sosiale leefwêreld in die skool, asook na skool in die samelewing.
- Sosiale gebruike wat saamwees in die gesin bevorder.

- Sinvinding en singewing. Ek is nie net vir myself verantwoordelik nie, maar ook vir ander. Ek kan 'n verskil maak om van die wêreld 'n beter plek vir almal te maak.
- Sosiale sensitiwiteit en sosiale intelligensie. Aanvoeling in 'n situasie en aanpassing van gedrag by vereistes van situasies.

e. Die waardeself

- Formulering van 'n lewensfilosofie.
- Die kind moet beskik oor 'n religieuse grondhouding as 'n gewetensaak soos gegrond in die aanvaarding van godsdienstig sedelike norme.
- Etiese waardes – dit wat mooi en goed en behoorlik is.
- Die belangrikheid van verantwoordelikheid by die neem van moreel etiese keuses.
- Selfhandhawing.

6.5.3 VERHOUDINGS

Spesifieke Uitkomst:

Leerders moet vaardighede gebruik en houdings en waardes openbaar wat verhoudinge in die gesin, groep en gemeenskap sal bevorder.

Leerders moet waardering en respek toon vir menseregte soos dit in *UBUNTU* en ander soortgelyke filosofieë gereflekteer word.

a. Verhoudings binne die gesin

- Die rol en taak van seuns en dogters om die gesin hefter te bind, wedersydse respek, betrokkenheid, lojaliteit, toewyding en onderlinge verbondenheid te bevorder.
- Verantwoordelikheid van elkeen om 'n bydrae te lewer tot 'n gelukkige gesinslewe.
- Saamlewe beteken ook om van myself te gee.
- Ek kan 'n verskil maak.

b. Verhoudings buite die gesin

- Vaardighede vir die stigting, ontwikkeling en instandhouding van verhoudings ten opsigte van die teenoorgestelde geslag, ander volwassenes, onbekende persone, minderes en gesagsfigure (kyk *Vaardighede* in die Senior Fase).
- Negatiewe invloede op verhoudings, byvoorbeeld jaloesie, besitlikheid, misgunning van lewensruimte, afguns, oneerlikheid, ensovoorts.

c. Aanleer van vaardighede ten aansien van multikulturele verhoudinge

- Sensitiwiteit teenoor sowel die eie as ander se oortuigings en kulturele waardes, byvoorbeeld taal, tradisies, kunste, ensovoorts.
- Vermydning van vooroordeel, stereotipering en rassisme.

d. Waardes en kwaliteite wat nodig is om verhoudings te bevorder

- Vriendelikheid, betroubaarheid, wedersydse hoflikheid, respek, aanvaarding, geregverdigde kritiek, lojaliteit, verdraagsaamheid, eerlikheid, ensovoorts.

e. Menseregte en demokrasie

- Statutêre begroning van menseregte en demokrasie in die Grondwet van Suid-Afrika.
- Praktiese toepassing van menseregte en demokratiese beginsels in die uitlewing van die Ubuntu-filosofie.
- Maniere om gemoedelikheid en samewerking tussen mense en kulture te bevorder.
- Soorte respek.

6.5.4 VOORHUWELIKSE VERHOUDINGS

Spesifieke Uitkomstes:

Leeders moet vaardighede gebruik en houdings en waardes openbaar wat verhoudings in die gesin, groep en gemeenskap verbeter.

Leeders moet lewens- en besluitnemingsvaardighede beoefen.

Leeders moet waardes en houdings demonstreer wat benodig word vir 'n gesonde en gebalanseerde lewenstyl.

- a. **Sinvolle herhaling van die tema “Verhoudings met die teenoorgestelde geslag” in die Senior Fase**
- b. **Verlowing as voorstadium tot die huwelik**
 - Die doel met verlowing.
 - Finale oorweging as lewensmaats.
 - Verloof wees is nie getroud wees nie.
 - Tydsduur van die verlowing:
 - Voor- en nadele van 'n te kort of te lang verlowingstydperk.
 - Verbreking van 'n verlowing: oorsake en gevolge.
- c. **Geestelike/fisieke volwassenheid as voorvereiste vir gereedheid vir die huwelik**
- d. **Proefhuwelike**
 - (i) *Redes vir proefhuwelike*
 - Ekonomiese redes.
 - Vrees vir permanente verbintenis .
 - Eensaamheid.
 - Vrees vir mislukking.
 - Persepsie van “vryheid”.
 - 'n Oorwegings na 'n mislukte huwelik.



- Wedersydse goedkeuring tot beperkte seksuele vryheid (monogame verhouding).
- Toetsing van seksuele aanpasbaarheid.

(ii) *Nadele van proefhuwelike*

- Geen juridiese regte of wetlike beskerming nie.
- Onsekerheid om finansiële, emosioneel, ensovoorts in die verhouding te belê.
- Skuldgevoelens oor saamwony.
- Kanse tot latere huweliksluiting en gesinstigting kan verskraal word.
- Moontlikheid van skielike verlating en verwerping.
- Moontlikheid van buite-egtelike swangerskap.

6.5.5 DIE HUWELIK

Spesifieke Uitkomstes:

Leerders moet vaardighede gebruik en houdings en waardes openbaar wat verhoudings in die gesin verbeter.

Leerders moet verworwe lewens- en besluitnemingsvaardighede beoefen.

Leerders moet die reg van mense om hulle eie oortuigings en waardes te hê, respekteer.

Leerders moet waardering en respek toon vir menseregte soos dit in *UBUNTU* en ander soortgelyke filosofieë gereflekteer word.

a. Sinvolle herhaling van die volgende temas in die Senior Fase

- Keuse van 'n huweliksmat.
- Wetlike aspekte van die huwelik.
- Verantwoordelikhede wat met die huwelik gepaard gaan.

b. Dimensies van die huwelik

- Sosiale dimensie – die vestiging en instandhouding van ’n gesamentlike en afsonderlike vriendekring.
- Geografiese dimensie – die deel van ’n private ruimte en die aanpassing by die fisiese nabyheid van die ander huweliksmaat.
- Seksuele dimensie – die deel van fisieke, sensuele, seksuele en reprodktiewe drange en behoeftes ter bevrediging van albei lewensmaats.
- Emosionele dimensie – die deel van emosies, drome en behoeftes.
- Intellektuele dimensie – die deel van gedagtes en idees, maak van planne, stel van doelwitte en die beplanning van ’n toekoms saam.
- Ekonomiese dimensie – die deel van verantwoordelikhede ten opsigte van die generering en hantering van geld.
- Ontspanningsdimensie – rekreasie en plesier wat ’n verhouding positief kan beïnvloed.
- Regsdimensie – wettige status van die huwelik en alles wat dit inhou.
- Godsdienstige dimensie – die deel van waardes, norme en houdings oor die ware betekenis van die lewe en gesamentlike aanbidding.

c. Moontlike kriteria vir huweliksgereedheid

(i) Aanpasbaarheid – getoets in

- gewone sowel as andersoortige en buitengewone situasies.
- maak van nuwe vriende.
- “lees” van ’n situasie.
- kennis van korrekte optrede.
- die vermoë om korrek op te tree.

(ii) Empatie

Die vermoë om my in ander se situasies in te “voel”.

(iii) Die vermoë tot probleemoplossing

Dit is nie net belangrik dat die probleem opgelos moet word nie, maar in die huwelik is dit ook belangrik dat ’n probleem rustig deurgewerk en uitgepraat kan word.

(iv) *Objektiwiteit*

Die vermoë om jouself en jou belange realisties te oorweeg sonder dat persoonlike gevoelens 'n oorheersende rol speel. Om die motivering vir die eie sowel as ander se gedrag te kan evalueer en om desnieteenstaande meer objektief as subjektief te wees.

(v) *Realistiese begrip van die huwelik*

- Volwasse persone sien die huwelik nie as 'n ontsnapping van die werklikheid en persoonlike probleme nie, maar as 'n lewenswyse met eiesoortige probleme en verantwoordelikhede.
- Die huwelik is nie net 'n privaat-aangeleentheid tussen twee persone nie, maar sluit ook die onderskeie families in. Formele regsaspekte is ook van toepassing.

d. Aanpassings wat die huwelik bevorder

In die huwelik is man en vrou gelyke vennote wat vereis dat hulle mekaar se behoeftes moet, waar nodig, akkommodeer, bewus moet wees van mekaar se goeie en swak eienskappe en oor die vermoë moet beskik om opofferings te maak tot voordeel/ter wille van mekaar en die gesin.

Die huwelik vereis dat egpare op die een of ander gebied aanpassings moet maak. Die volgende is van die belangrikste aanpassings wat gemaak moet word:

(i) *Intimiteit*

- Aanpassings van persoonlike gewoontes soos netheid, gedrag, eet- en slaapgewoontes, gewoontes wat verband hou met rook, dwelm- en drankgebruik.
- Aanpassing ten opsigte van persoonlikheidskenmerke, byvoorbeeld buierigheid, vinnige humeur, jaloesie en besitlikheid.
- Gedeeltelike vervulling van mekaar se egobehoeftes, byvoorbeeld erkenning.
- Leer om gevoelens te verbaliseer en te demonstreer.
- Vervulling van die behoeftes aan liefde en fisieke kontak.

- Ontwikkeling van emosionele en fisieke intimiteit.
- (ii) *Materiële en ekonomiese aangeleenthede*
 - Keuse van 'n. woonplek: geografiese area, gemeenskap, tipe behuising.
 - Verkryging en behou van werk.
 - Aanpassing by werksomstandighede.
 - Vestiging van man-vrou rolle met betrekking tot aangeleenthede binne en buite die huis.
 - Hantering van finansies.
- (iii) *Gesag en besluitneming*
 - Balans ten opsigte van status, gesag.
 - Leer om saam alternatiewe te oorweeg en besluite te neem.
 - Leer saamwerk, akkommodeer, toegee, skik.
 - Leer om verantwoordelikheid vir optrede te aanvaar.
- (iv) *Verhoudings in wyer familieverband*
 - Leer om met skoonfamilie oor die weg te kom.
- (v) *Kinders*
 - Aanpassings tydens swangerskap en na die geboorte.
 - Heroriëntering van rolle en verantwoordelikhede.
 - Opvoeding en dissiplinering.
- (vi) *Kameraadskap*
 - Leer om te dink in terme van “ons” in plaas van “ek.”
 - Leer om gewoon te raak aan die saamleefsituasie.
 - Leer om saam te werk, speel, gesels, beplan en te slaap.
- (vii) *Sosiale lewe*
 - Keuse van vriende.
 - Leer om sosiale aktiwiteite wat saam bygewoon word te beplan.
 - Leer om as egpaar vriende te besoek en te onthaal.
- (viii) *Konflik*
 - Leer om die omstandighede rondom en oorsake van konflik te verstaan.
 - Leer om konflik konstruktief te hanteer.
 - Leer wanneer en hoe om hulp te verkry.



(ix) *Morele waardes en ideologieë*

- Begrip vir en aanpassing van individuele waardes, etiek, oortuigings en doelwitte.
- Formulering van gemeenskaplike waardes, doelwitte, idees, ensovoorts.
- Besluite met betrekking tot religieuse affiliasie en deelname

e. **Houdings en waardes wat die huwelik bevorder**

- Wedersydse respek
- Aanvaarding
- Ondersteuning
- Lojaliteit
- Verantwoordelikheid
- Gebondenheid
- Taakaanvaarding
- Betrokkenheid
- Eerlikheid
- Verdraagsaamheid

f. **Vaardighede wat nodig is om die huwelik te bevorder**

(i) *Kommunikasie*

- Kommuniqueer openlik, eerlik, vryelik, direk en spontaan.
- Kommuniqueer liefde en waardering vir mooi eienskappe in mekaar.
- Onderhandeling.

(ii) *Selfhandhawing*

- Bewus wees van eie regte, maar respekteer die regte van die ander.
- Spreek gevoelens en wense eerlik, maar taktvol uit.
- Wees sensitief vir die huweliksmaat se gevoelens.

(iii) *Doelwitbepaling*

- 'n Goeie doelwit is
- realities.

- spesifiek.
- binne 'n spesifieke tydsbestek bereikbaar.
- ooreenkomstig die huwelikspaar se toekomstideale geformuleer.

(iv) *Besluitneming*

- Neem van verantwoordelike besluite gebaseer op kennis, gevoelens en waardes.

(v) *Konflikhantering*

- Onderhandel en los geskille, argumente en probleme op konstruktiewe wyse op.

(vi) *Probleemoplossing*

- Analiseer probleme in die huwelik – oorweeg moontlike alternatiewe oplossings vir probleme.
- Implementeer moontlike oplossings.

(vii) *Hantering van finansies*

Die leerling moet gelei word in die volgende bespreking:

- Watter invloed het my huidige hantering van finansies op my hantering daarvan as werkende jongmens en in 'n latere huwelik?
- Hoe moet die finansies in 'n gesin hanteer word?
- Wat is die onderskeie huweliksgenote se aandeel en verantwoordelikheid ten opsigte van die finansiële sake in die huwelik?
- Laat leerlinge die volgende “begrotings” opstel:
 - Begroting van 'n leerling (persoonlike begroting).
 - Begroting van 'n ongetroude werker.
 - Begroting van 'n huisgesin (verband, aankope, versekering, spaar en belegging, ontspanning, gesamentlike inkomste, ens.).



6.5.6 GESIN EN GESINSLEWE

Spesifieke Uitkomst:

Leerders moet vaardighede gebruik en houdings openbaar wat verhoudings in die gesin en gemeenskap verbeter.

a. Rolle en verantwoordelikhede van gesinslede

- Rol en verantwoordelikheid van 'n ouer broer of suster in geval van 'n gesin sonder ouers.
- Generering van inkomste by gesinne sonder ouers – hoe en waar om aansoek te doen om hulp, werksgeleenthede, Wet op Kinderarbeid.
- Bydrae van elke gesinslid tot gesinstabiliteit en geluk.

b. Aanpassings in die gesin

- Met die koms van 'n baba.
- Na die baba se geboorte.
- Vervulling van die ouerrol.
- Met die inneem van 'n oupa of ouma, VIGS-wesies of ander persone.
- Aanpassing by stiefouers, stiefbroer of stiefsuster.
- Aanpassing by skoonfamilie (stereotipes, behoefte aan onafhanklikheid, sterk gesinskohesie).
- Aanpassing by kinderloosheid.
- Seksuele aanpassing.
- Ouerskap op 'n laat ouderdom.

c. Gemengde huwelike

- Egpere van verskillende rasse.
- Kulturele verskille en ooreenkomste tussen egpere.
- Verwagtinge van die skoonfamilies.
- Verskille in waardes.
- Kinders in 'n gemengde huwelik.



d. Ongetroud-wees

- Redes vir ongetroud-wees.
- Selfkonsep van die enkeling.
- Gebondenheid versus ongebondenheid.
- Vriendekring.
- Rekreasie.
- Beroepsgedrewenheid.
- Seksuele verantwoordelike gedrag.
- Kinderloosheid versus kinderaanneming.
- Saamwoon.

e. Gedwonge huwelike

- Onderbreking van studies.
- Gebrekkige loopbaan geleenthede.
- Hoë voorkoms van egskeiding.
- Kinderverwaarlosing.
- Onafhanklikheid versus afhanklikheid.
- Finansiële probleme.

6.5.7 INVLOED VAN MAATSKAPLIKE DRUK OP DIE GESIN

Spesifieke Uitkomstes:

Leerders moet vaardighede gebruik en houdings en waardes openbaar wat verhoudings in die gesin en gemeenskap verbeter.

Leerders moet beroeps- en ander geleenthede evalueer en doelwitte stel om hulle potensiaal en talente te ontwikkel.

a. Sinvolle herhaling van hierdie tema in die Senior Fase

b. Invloed van samelewingsveranderinge op die gesin

Leerlinge moet gelei word om die volgende vrae te bespreek:

- Watter invloed het samelewingsveranderinge op die eietydse gesinslewe?
- Hoe beïnvloed die samelewingsveranderinge die tradisionele gesinsrolle?
- Hoe kan kameraadskap in die huwelik bevorder word?
- Hoe kan verandering in rolle in dubbelinkomstegesinne toereikend hanteer en aanvaar word?
- Watter vaardighede, houdings en waardes is nodig om verhoudings in dubbelinkomstegesinne te bevorder?
- Hoe beïnvloed tegnologie die gesinslewe?

c. Vaardighede wat verhoudings in dubbelinkomstegesinne kan bevorder

(i) Tydsbestuur

- Beplan tyd om saam te wees, saam te praat, saam te doen en saam te ontspan.
- Stel prioriteite sodat die gesin geakkommodeer word.

(ii) Kommunikasie

- Tydskepping vir kommunikasie.
- Kommunikeer verandering en aanpassing in die gesin. Gesinsveranderinge moet nie as vanselfsprekend aanvaar word nie.

(iii) Konflikhantering

- Konstruktiewe oplossing van probleme.
- Spanning van buite die huis, byvoorbeeld die werks- of skoolomgewing kan tot konflik in die huis lei.
- Wees kalm en toon empatie. Kommunikeer totdat besef word dat buitefaktore die oorsaak van die konflik is.
- Hanteer konflik rakende geldsake, jaloesie, rolverdeling, ensovoorts.

(iv) Besluitneming

- Neem gesamentlik besluite ten opsigte van die werk, geldsake, vermindering van spanning en stres en gesinsaangeleenthede

(byvoorbeeld tyd, verantwoordelikhede, aanpassings, gesinsfunksies, ensovoorts).

(v) *Hantering van emosies*

- Hanteer agressie op aanvaarbare wyse.

(vi) *Onderhandeling*

- Onderhandel geldsake, werkverdeling, verantwoordelikhede, ensovoorts.

(vii) *Selfhandhawing*

- Weet wat jou regte en pligte is, maar respekteer die regte van ander en pas aan by omstandighede.
- Spreek gevoelens en behoeftes duidelik en eerlik uit.

(viii) *Doelwitbepaling*

- Stel realistiese doelstellings en doelwitte vir die gesin.
- Formuleer doelstellings en doelwitte ooreenkomstig die toekomsideale van die gesin.

d. Houdings en waardes

Eerlikheid, respek, verantwoordelikhede, aanvaarding, verdraagsaamheid, lojaliteit, toewyding, betroubaarheid, samewerking, ensovoorts.

6.5.8 KONFLIK IN DIE HUWELIK

Spesifieke Uitkomstes:

Leerders moet vaardighede gebruik en houdings en waardes openbaar wat verhoudings in die gesin verbeter.

Leerders moet waardering en respek toon vir menseregte soos dit in *UBUNTU* en ander soortgelyke filosofieë gereflekteer word.

Leerders moet verworwe lewens- en besluitnemingsvaardighede beoefen.

Leerders moet die reg van mense om hul eie oortuigings en waardes te hê, respekteer.

a. Moontlike oorsake van konflik in die huwelik, byvoorbeeld

- Ontoereikende bestuur van finansies.
- Dissiplinering van kinders.
- Veelvuldige rolle (byvoorbeeld die werkende moeder) en oorvleueling van geslagsrolle.
- Ongedefiniëerde rolle en reëls.
- Familie en/of skoonfamilie.
- Lang periodes van afwesigheid van een of albei ouers.
- Onaanvaarbare gewoontes van gesinslede (byvoorbeeld rook, dwelm-alkoholmisbruik).
- Min of geen tyd om saam met huweliksmaat/gesin deur te bring.
- Ongevoeligheid teenoor huweliksmaat/gesinslede en gebrek aan intimiteit.
- Ontoereikende seksuele verhouding.
- Werkloosheid.
- Disharmonie met betrekking tot opvoeding van kinders.
- Depressie by een of albei huweliksmaats.
- Mishandeling van kinders.

b. Sinvolle herhaling van

- die hantering van konflik in die Senior Fase.
- houdings en waardes wat konflik in die gesin kan verminder in die Intermediêre Fase.

6.5.9 KINDER-SEKSUELE MISHANDELING

Spesifieke Uitkomstes:

Leerders moet hulself verstaan as uniek en waardevol.

Leerders moet verworwe lewens- en besluitnemingsvaardighede beoefen.

Leerders moet waardering en respek toon vir menseregte soos dit in *UBUNTU* en ander soortgelyke filosofieë gereflekteer word.

a. Sinvolle herhaling van toepaslike dele van kinder-seksuele mishandeling in die Intermediêre Fase en die Senior Fase

b. Moontlike gevolge van kinder-seksuele mishandeling

(i) Emosionele gevolge

- Skuldgevoelens wat sentreer rondom gevoelens van medeverantwoordelikheid aan seksuele misbruik, asook die gebeure wat op die openbaarmaking daarvan volg.
- Skaamtegevoelens. Gevoelens van skaamte, vernedering en degradering.
- Woede, haat en agressie teenoor die dader en ander indirekte betrokkenes soos die moeder.
- Negatiewe selfkonsep met 'n lae selfagting, selfhaat, selfwalging.
- Depressie byvoorbeeld 'n neerslagtigte gemoedstoestand, aptyt- en gewigsverlies, slaapstoornisse, asook gedragswyses soos skoolfobie, leerprobleme, alkohol- en/of dwelmmisbruik, asosiale gedrag, stokkiesdraaiery, wegloopgedrag en selfmoordneigings.
- Emosionele labiliteit byvoorbeeld intense gemoedskommeling, hiperwaaksaamheid, lae frustrasietoleransie en impulsiwiteit.

(ii) Interpersoonlike gevolge

- Sosiale isolasie.
- Swak portuurgroepverhoudings.
- Regressiewe ontwikkeling. Gedrag wat onvanpas is vir die leeftyd fase, byvoorbeeld bednatmaak, huilerigheid en duimsuigery.

(iii) Kognitief-perseptuele gevolge

- Herbelewing van die trauma (terugflitse van die gebeure bv. nagmerries).
- Illusies (werklikheid word verkeerd waargeneem) en hallusinasie (sintuiglike ervaring van dinge wat nie bestaan nie).

- Konsentrasiestoornisse en wisselende skoolprestasie.
- (iv) *Fisiese gevolge*
 - Maagpyn en/of hoofpyn.
 - Naarheid.
 - Sindelikeheidsprobleme.
 - Bloeding, swelling en besering aan die genitalieë, borste, onderbuik en bobene.
 - Penetrasie kan lei tot intense vaginale of anale pyn of bloeding, die kind kan byvoorbeeld nie sit nie.
 - Infeksies en vaginale uitskeidings.
 - Moontlikheid van geslagsiektes.
 - Swangerskap.

6.5.10 EGSKEIDING

Spesifieke Uitkomst:

Leerders moet vaardighede gebruik en houdings en waardes openbaar wat verhoudings in die gesin verbeter.

a. Oorsake van egskeiding

- Hersien toepaslike inhoud in die vorige fase.
- Onvoorbereidheid vir die huwelik.
- Geestelike onvolwassenheid van een of beide huweliksgenote.
- Invloed van verskillende agtergronde en waardesisteme.

b. Gevolge van egskeiding

- Finansiële implikasies.
- Traumatiese invloed op gesinslede.
- Wetlike implikasies.

6.5.11 ALKOHOL- EN/OF DWELMMISBRUIK

Spesifieke Uitkomstes:

Leerders moet hulself verstaan en aanvaar as uniek en waardevol.

Leerders moet die reg van mense om hulle eie oortuigings en waardes te hê, respekteer.

Leerders moet verworwe lewens- en besluitnemingsvaardighede beoefen.

Leerders moet waardes en houdings demonstreer wat benodig word vir 'n gesonde en gebalanseerde lewenstyl.

- a. **Sinnvolle hersiening van alkohol- en/of dwelmmisbruik in die Senior Fase**
- b. **Moontlike simptome van dwelmafhanlikes**
 - Gebrek aan belangstelling in aktiwiteite waar daar vroeër aktiewe entoesiasme was.
 - Verandering in eetlus en eetgewoontes.
 - Onttrekking van gesamentlike gesinsaktiwiteite.
 - Psigiese, fisiese en gedragsveranderinge: die persoon kom besope, ontspanne, manies (gelukkig), depressief, eufories of onttrekkend voor.
 - Oordrewe sosiale spraaksamheid, of sosiale isolasie deur afsondering in 'n kamer, of voortdurende uithuisigheid.
 - Projeksie van skuldgevoelens in sosiale verhoudings.
 - Slaperigheid, lomerigheid, bewerigheid, oormatige sweet, ens.
 - Verswakking van skoolprestasie en gedrag.
 - Diefstal van huishoudelike voorrade en geld.
 - Leuens, bedrog en verplasing van verantwoordelikhede.
- c. **Moontlike faktore wat tot dwelmmisbruik aanleiding kan gee**
 - (i) *Gesin*
 - Gesinsverhoudings.
 - Swak voorbeeld van ouers.



- Gesinskonflik.
- Ontoereikende gesag.

(ii) *Sosiaalmaatskaplik*

- Druk van die portuurgroep.
- Eensaamheid, sosiale isolering.
- Vriendskappe.
- Uitdaging van gesag.
- Verveling.
- Massamedia.
- Permissiwiteit.

(iii) *Persoonlik*

- Eksperimenteer.
- Soeke na genot.
- Soeke na ekstreme, sintuiglike ervaring.
- Selfontdekking.
- Depressiwiteit.
- Nuuskierigheid.
- Ontvlug van spanning, ontvlug van die werklikheid.
- Frustrasies.
- Angs.
- Neurotisering.

d. Moontlike vaardighede wat dwelmmisbruik kan voorkom

Besluitneming, kommunikasie, selfhandhawing en onderhandeling.

e. Moontlike houdings en waardes wat alkohol en/of dwelmmisbruik kan voorkom

Selfrespek, verantwoordelikheid, gesondheid en higiëne, bewustheid, respek vir die lewe.

6.5.12 HANTERING VAN TRAUMA

Spesifieke Uitkomst:

Leerders moet waardering en respek toon vir menseregte soos dit in *UBUNTU* en ander soortgelyke filosofieë gereflekteer word.

a. Faktore wat die individu se ervaring van verlies (bv. dood of egskeiding) beïnvloed

Die onderstaande faktore kan die maniere waarop 'n verlies deur individue ervaar word, beïnvloed:

(i) *Die verhouding met en betrokkenheid by die oorledene of troeteldier en die tipe gevoelens wat ervaar word.*

- Die dood van 'n troeteldier. Gevoelens van skok, hartseer, verlies en verlange word ervaar.
- Die dood van 'n bekende persoon met min of geen emosionele bande, byvoorbeeld 'n ouer se werkgewer of kollega, of iemand uit dieselfde woonbuurt, of 'n gemeentelid. Gevoelens van simpatie teenoor die naasbestaendes kan ervaar word.
- Die dood van 'n bekende persoon waarby 'n mate van emosionele betrokkenheid was, byvoorbeeld 'n opvoeder, 'n skoolmaat, maar nie 'n persoonlike vriend nie. Gevoelens van skok, ongeloof en vrees dat dit met 'n naasbestaende kan gebeur en 'n wisselende mate van hartseer kan ervaar word.
- Die dood van 'n geliefde buite gesinsverband, byvoorbeeld 'n geliefde klasmaat of 'n gunsteling familielid, byvoorbeeld 'n neef, niggie, oom of 'n tante. Gevoelens van skok, hartseer, verlies en verlange kan ervaar word.
- Die dood van 'n gesinslid. Intense gevoelens van hartseer, verlies, verlange, depressie en 'n behoefte om die ontslapene terug te hê kan ervaar word. 'n Tydperk van rou kom by gesinslede voor.

(ii) *Die omstandighede en wyse van afsterwe*

- Verwagte dood, byvoorbeeld weens langdurige lyding en siekte. Teenstrydige gevoelens van verlies en verligting, skok, ongeloof, magteloosheid en aanvaarding van die finaliteit van die dood kan ervaar word.
- Onverwagte dood, byvoorbeeld weens 'n ongeluk of skielike siekte. Intense skok en ongeloof, magteloosheid, smart, hartseer, angs en 'n onvermoë om die werklikheid en finaliteit van die dood te aanvaar, word ervaar.
- Selfmoord. Skok, ongeloof, hartseer en magteloosheid word ervaar.
- Hoë ouderdom. Gevoelens kan verskil met die heengaan van 'n bejaarde en 'n jong persoon.

(iii) *Wyses/maniere waarop mense trauma hanteer*

- Elke individu hanteer die trauma van die dood op eie unieke wyse. Trauma kan met of sonder professionele hulp hanteer word.
- Elke individu het die reg om te huil, te praat oor gevoelens, vrese, die toekoms, oor probleme en om die dood te bevraagteken.
- Gesels met ander gesinslede oor die oorledene.

b. Fases van die rouproses

Die volgende fases kan in die rouproses onderskei word:

- Skok – 'n droom, onwerklik, afstomping van gevoel.
- Ontkenning – dit kan nie waar wees nie, hy/sy kan nie regtig dood wees nie, onvermoë om die werklikheid te aanvaar.
- Die treurproses – hartseer, pyn, verlange na die afgestorwene, verlies van aptyt, slaaploosheid, nagmerries, depressie en sosiale isolasie.
- Geleidelike aanvaarding – ek kan hom/haar nie terugbring nie, ek sal hom/haar nooit vergeet nie, hy/sy sal altyd deel van my wees, aangename herinneringe maak my gelukkig, herinneringe veroorsaak nie

meer pyn nie, maar verlange wel, ek kan vrede maak met myself en die omstandighede.

- Aanpassing by nuwe omstandighede (finansieel, sosiaal, geestelik), nuwe belangstellings, nuwe doelwitte, herwinning van liggaamlike en geestelike energie.

c. Moontlike gevolge by die verlies van 'n ouer

- Dubbele gesinsrol van die oorblywende ouer.
- Rolverwarring ten aansien van nuwe verantwoordelikhede van kinders.
- Veranderde gesinsroetine, gesinstradisies.
- Finansiële implikasies.
- Sosiale isolasie.

6.5.13 HANDHAWING VAN 'N GESONDE EN GEBALANSEERDE LEWENSTYL

Spesifieke Uitkomst:

Leerders moet waardes en houdings demonstreer wat benodig word vir 'n gesonde en gebalanseerde lewenstyl.

a. Sinvolle herhaling van toepaslike onderwerpe uit hierdie tema in die Senior Fase wat van toepassing mag wees

b. Aanvaarding en versorging van die liggaam

- Aanvaarding van die “nuwe” veranderde liggaam.
- Aanvaarding van eie seksualiteit en seksuele oriëntering.
- Begrip van die implikasies van veranderinge tydens puberteit.
- Versorging van die eie liggaam vir gesondheid, optimale ontwikkeling en aanvaarding deur ander.
- Herorganisering van die selfkonsep en aanvaarding van eie voorkoms en liggaamsveranderinge.

- Aanvaarding van verantwoordelikheid om gesonde houdings en gewoontes te beoefen.
- c. **Formulering van 'n eie filosofie met betrekking tot 'n gesonde en gebalanseerde lewenstyl**
- Die belangrikheid van doelwitstelling met betrekking tot 'n gesonde en gebalanseerde lewenstyl, byvoorbeeld die verbalisering van ideale en drome en die belangrikheid van 'n positiewe selfvullende voorspelling.
 - Formulering van planne vir die stigting van 'n gesonde gesinskultuur eendag in die toekoms.
 - Maak van voorstelle vir die vestiging van 'n gesonde lewenstyl as werkende of studerende jongmens, balansering van tyd, keuses wat gemaak moet word.

7. **SKEMATIESE OPSOMMING VAN DIE TEMAS VAN DIE VOORGESTELDE LEERPROGRAM VIR GESINSOPVOEDING**

Tabel 1 gee 'n skematiese voorstelling van die temas in die voorgestelde leerprogram vir Gesinsopvoeding. Die temas is geïdentifiseer ooreenkomstig die behoeftes wat in Hoofstuk 2 ontleed is. Met die uitsondering van die temas oor “Voorhuwelikse Verhoudings” en “Die Huwelik” wat nie in die Grondslagfase en Intermediêre Fase voorkom nie, is alle ander temas vir al die fases verbesonder.

Laasgenoemde temas word nie in die Grondslagfase en die Intermediêre Fase behandel nie, omdat dit nie verband hou met die ontwikkelingsvlak en die behoeftes van leerders in hierdie fases nie. Elk van die temas is in die leerprogram tot subtemas of leereenhede verbesonder (kyk Figuur 4-7). Die skema verskaf 'n geheelbeeld van die voorgestelde leerprogram.



Tabel 7: Skematiese opsomming van die temas in die voorgestelde leerprogram vir Grasienvoerding

Tema	Grondslag- fase	Intermediêre Fase	Senior Fase	Algemene Onderwys- en Opleidings- band
1. Oorsig van die mens	*	*	*	*
2. Voerding	*	*	*	*
3. Voorskriflike voerding			*	*
4. Die Inwagte			*	*
5. Geen en gesondheid	*	*	*	*
6. Leefstyl van menslike dier op die geest			*	*
7. Konflik in die gesin	*	*	*	*
8. Kindermisdaad	*	*	*	*
9. Alles in een Diversiteit	*	*	*	*
10. Egskeuring	*	*	*	*
11. Trouwe in die gesin	*	*	*	*
12. Handhawing van 'n gesonde en gesondheids- lewenstyl	*	*	*	*

8. GEVOLGTREKKINGS

Gesinsopvoeding is in wese 'n pedagogiese aangeleentheid waarvoor die ouers primêr verantwoordelik is. Die opvoeder in die skool is mede-opvoeder en verlengde arm van die opvoeding wat in die ouerhuis behoort plaas te vind. Omdat die skool in diens van die samelewing staan en die verantwoordelikheid het om in die besondere samelewingsbehoefte te voorsien, word skoolprogramme ontwerp en aangebied om te voldoen aan behoeftes soos veiligheidsopvoeding, verkeersveiligheid, geslagsopvoeding en ook gesinsopvoeding. Omdat die samelewing so dinamies is en elke tydsgewrig sy eie nuwe behoeftes stel, moet die skool ook voortdurend verander om hierby aan te pas. Gesinsopvoeding is in skoolverband daarom niks anders as 'n voorsiening in die intense behoefte wat in die samelewing bestaan om leerders voor te berei vir 'n volle lewe, 'n gelukkige huwelikslewe en 'n gelukkige gesinslewe nie.

Die situasie-analise (vergelyk Hoofstuk 2 in hierdie verband) het aangetoon dat daar baie redes is waarom die gesinslewe verbreek, en dat een van hierdie redes 'n gebrek aan opleiding vir gesinslewe is. Dit het duidelik geword dat 'n eie huweliks- en gesinskultuur gestig word ooreenkomstig 'n persoon se beleving van sy ouers se huwelikskultuur en die gesinskultuur waaraan hy as kind blootgestel is. Opvoeding van kinders toon dan ook hierdie sikliese patroon, naamlik dat ouers opvoed soos wat hulle opgevoed is – daarom word faktore soos gesinsgeweld en seksuele molestering van een geslag na 'n ander geslag oorgedra. 'n Gemolesteerde kind word dikwels 'n ouer wat weer molesteer, 'n misbruikte dogter word dikwels 'n ma wat weer haar kinders misbruik.

Die Gesinsopvoedingsprogram wat in hierdie hoofstuk ontwerp is, is ontwerp om aan die eise en behoeftes van die gemeenskap, soos die situasie-analise dit geopenbaar het, te voldoen. Die program voldoen aan die vereistes wat deur onderwysowerhede gestel word, byvoorbeeld die eis van uitkomsgebaseerde en kindgerigte onderwys. Die ontwerp van die program voldoen aan wetenskaplike vereistes soos deur 'n verantwoordelike kurrikuleringsproses daargestel word.



Om in 'n gesin te belê, is om in 'n volk te belê. Sterk gesinne is die boustene van 'n sterk nasie.



HOOFSTUK 6

TERUGSKOUING, BEVINDINGS EN AANBEVELINGS

1. DOEL MET DIE HOOFSTUK

Die doel met hierdie hoofstuk is om in 'n terugskou te besin oor die navorsingsverloop van hierdie studie. 'n Poging sal aangewend word om in lyn met die navorsingsvrae wat in Hoofstuk 1 gestel is, bevindings te identifiseer op grond waarvan enkele aanbevelings gemaak kan word. Hierdie aanbevelings behoort 'n bydrae te kan lewer tot die oplossing van die probleem met Gesinsopvoeding in die skool.

2. TERUGSKOU

In hierdie studie getitel “**n Histories-Opvoedkundige Studie van Gesinsopvoeding in Skole**” is daar oorhoofs 'n poging aangewend om vas te stel op watter wyse die skool 'n bydrae kan lewer om gesinslewe in Suid-Afrika te bevorder.

Reeds in die voorondersoek en aanloop tot die stel van die probleem en die formulering van navorsingsvrae, het enkele feite duidelik na vore gekom. Die belangrike rol van die ouerhuis en die ouerlike opvoeding van die kind vir die lewe het weer prominent na vore gekom. Dit het geblyk dat die veranderde en veranderende maatskaplike omgewing tesame met die komplekse lewensomstandighede en die allesoorheersende tegnologiese, industriële en ekonomiese ontwikkelinge daartoe gelei het dat ouers dikwels hulle opvoedingsplig versuim en wel in so 'n mate dat die skool in 'n toenemende mate die opvoedingstaak van die ouer moet oorneem. Nuwe verskyningsvorme van die gesin as fenomeen het tesame met die alternatiewe leefwyse van sommige moderne gesinne, 'n nuwe beeld van die gesin en gesinlewe na vore laat tree. Die tradisionele konsep van 'n gesin soos dit veral uit Westerse perspektief gedefinieer is, het plek gemaak vir minder bekende gesinstrukture waar een of meer van die komponente in die gesin ontbreek. Voorbeelde hiervan is gesinne waar daar geen ouerhuis of ouers is nie, soos in die geval van straatkinders wat saam 'n “gesin”

vorm, of waar een of albei ouers, 'n broer of suster of ander gesins- of familielid oorlede is weens siektes soos VIGS of Tuberkulose of deur geweld en misdaad.

'n Verdere feit wat sterk na vore gekom het, is die behoefte wat by kinders bestaan aan opvoeding vir 'n gelukkige en vervulde gesinslewe. In hierdie verband word nie alleen verwys na die gesin waaraan die kind op die bepaalde moment behoort nie, maar ook sy eie gesinslewe eendag in die toekoms. Daar bestaan ook 'n behoefte by die kind aan ondersteuning en begeleiding vir 'n gelukkiger en meer vervulde persoonlike lewe (sonder gesins- of familiebande, byvoorbeeld in die geval van VIGS-wesies), asook met die oog op 'n volwasse lewe as alleenloper wat mag besluit om nie 'n intieme verbintenis soos die huwelik aan te gaan nie.

Die belangrike rol van die skool as instansie wat in diens van die gemeenskap bestaan en in stand gehou word en wat ook as aanvullende ouer vir die kind moet dien, het baie duidelik na vore gekom. Die feit dat die skool ook hierdie probleem in die samelewing behoort aan te spreek, het, tesame met die feit dat die Interim Kernsilabus vir Voorligting ernstige tekorte toon en onvoldoende leiding aan die opvoeder gee, aanleiding gegee tot die formulering van die probleem en primêre navorsingsvraag, naamlik: **“Hoe moet 'n Gesinsopvoedingsprogram vir leerders daaruit sien ten einde hulle voor te berei vir verryking van hulle huidige persoonlike en gesinslewe asook hulle persoonlike en gesinslewe eendag in die toekoms?”**

Die doelstelling met die studie het, na die formulering van die navorsingsvrae, in 'n primêre en enkele sekondêre doelstellings uiteengeval. Die doelstellings het daartoe bygedra om die studie te rig sodat daar aan die hand van enkele wetenskaplike navorsingsmetodes, sistematiese verifieerbare navorsing uitgevoer kon word.

Hierdie studie is onderneem binne die raamwerk en grense van die Konstitusie as Grondwet van Suid-Afrika, toepaslike Onderwyswetgewing, asook die besondere behoeftes van die mense van Suid-Afrika. Daar is vanuit 'n pedagogiese perspektief te werk gegaan waarvolgens elke kind tot ongeveer op die ouderdom van 18 jaar beskou

word as 'n kind in nood, 'n kind wat op opvoeding aangewese is en geregtig is en wat kosbaar voor God is.

Met die beskrywing van die navorsingsmetodes en die definiëring van enkele konsepte, is daar met Hoofstuk 1 'n basiese agtergrond en oriëntering verskaf waarteen die totale navorsingsverslag gelees moet word.

In Hoofstuk 2 is daar deur 'n situasie-analise 'n studie gemaak van die eietydse gesinsproblematiek. Die kwesbaarheid van die moderne gesin het sterk na vore gekom en 'n sterk kontras gevorm met die omstandighede waarin die hegte pre-industriële gesin gewoon het. Die wyse waarop maatskaplike druk en tegnologiese vooruitgang bygedra het tot die ontaarding van en funksieverskuiwinge in die eietydse gesinslewe het bygedra tot groter begrip vir die disfunksionering van die gesin van die een-en-twintigste eeu. Deur 'n studie van die manifestasies van bovermelde disfunksionering in die gesin, is gesinspatologieë geïdentifiseer. Hoofstuk 2 is met 'n besinnende gevolgtrekking afgesluit.

In Hoofstuk 3 is Gesinsopvoeding vanuit internasionale perspektief bestudeer. Alhoewel besondere moeite gedoen is om inligting in te win uit die buiteland sowel as uit Afrika, is respons slegs van die volgende lande ontvang: die Verenigde State van Amerika (Florida, Michigan, Iowa, North Carolina); Kanada (Manitoba, Prince Edward Island, Alabama); Denemarke; Nieu-Seeland en die Verenigde Koninkryk. Uit die studie het dit duidelik geword dat Gesinsopvoedingsprogramme in die buiteland ook daarop gemik is om sowel die persoonlike as die gesinslewe van die kind te bevorder.

Die Histories-Opvoedkundige studie van Gesinsopvoeding in Suid-Afrika, word in Hoofstuk 4 beskryf. Daar is in die navorsing 'n poging aangewend om inligting van alle destydse Departemente van Onderwys in te win. Gesinsopvoeding soos dit aangebied is in die skole wat onder die destydse Departement van Onderwys en Kultuur, Administrasie: Volksraad, Raad van Afgevaardigdes asook Raad van Verteenwoordigers, is nagevors en beskryf. Inligting is verder ook ingewin van die destydse Departement van Onderwys en Opleiding. Die huidige Interim Kernsillabus

vir Voorligting van die Departement van Onderwys is verder bestudeer en die tekorte en gebreke is geïdentifiseer.

In uitgebreide gevolgtrekkings word die inligting wat ingewin is en die insigte waartoe gekom is, beskryf. Een van die opvallendste gebreke in die vroeëre sillabusse vir Gesinsopvoeding op nasionale vlak, is die miskenning van die multikulturele behoeftes van die Suid-Afrikaanse samelewing.

Die ontwerp van 'n leerprogram vir Gesinsopvoeding in skole is in Hoofstuk 5 gedoen. Navorsing is eers onderneem om vas te stel of voorbereiding vir gesinslewe 'n pedagogiese aangeleentheid is – 'n besinning wat die navorser in staat gestel het om Gesinsopvoeding op wetenskaplike wyse en ooreenkomstig pedagogiese grondstrukture te fundeer.

'n Omvattende studie is onderneem na toepaslike nuwe Onderwyswetgewing en beleidsdokumente wat betrekking het op die kurrikulering van 'n leerprogram vir Gesinsopvoeding. 'n Uitgebreide studie van Uitkomsgebaseerde Onderwys is onderneem en toegepas op Gesinsopvoeding. Moeite is gedoen om voorbeelde en riglyne aan opvoeders te verskaf om leergeleenthede volgens die Uitkomsgebaseerde Benadering en die behoeftes van elke besondere klasgroep te beplan.

'n Leerprogram vir die Grondslagfase, Intermediêre Fase, Senior Fase en Verdere Onderwys- en Opleidingsband is ontwerp. Die onderskeie temas is verbesonder met die oog op die vervulling van Kritieke Uitkomstes en Spesifieke Uitkomstes. Alhoewel dieselfde temas in elkeen van bogenoemde vier fases voorkom, word 'n opbou van kennis, kennisverdieping en toename in moeilikheidsgraad veronderstel.

Die Gesinsopvoedingsprogram wat in hierdie hoofstuk ontwerp is, is ontwerp om aan die eise en behoeftes van die gemeenskap, soos die situasie-analise dit openbaar het, te voldoen. Die program voldoen aan die vereistes wat deur onderwysowerhede gestel word, byvoorbeeld die eis van Uitkomsgebaseerde Onderwys en leerdergerigte onderwys. Die totale ontwerp is uitgevoer ooreenkomstig wetenskaplike vereistes soos daargestel deur 'n verantwoordelike kurrikuleringproses.

3. BEVINDINGS

3.1 In Hoofstuk 1 is daar bevind dat

- 3.1.1 die gesin as basis vir opvoeding en saamlewe 'n kontinue verskynsel is wat verskillende vorme kan aanneem en verskillende leefstyle openbaar.
- 3.1.2 die huweliksverhouding, waar van toepassing, 'n belangrike invloed op onderlinge verhoudinge in die gesin kan hê.
- 3.1.3 die rol van die ouers ten aansien van opvoeding in die gesin steeds die ideaal is.
- 3.1.4 ouers afhanklik is van die skool vir ondersteuning en aanvulling van hulle eie taak as primêre opvoeders.
- 3.1.5 daar van die skool verwag word om deur spesiale projekte of programme die problematiek wat in 'n veranderende samelewing mag ontstaan, aan te spreek.
- 3.1.6 daar in die Voorligtingsprogram beperkte voorsiening gemaak moet word vir die kind se behoefte aan opvoeding vir gesinslewe.
- 3.1.7 daar 'n behoefte bestaan vir 'n uitgebreide Gesinsopvoedingsprogram waardeur leerders voorberei kan word vir 'n gelukkige gesinslewe.

3.2 In Hoofstuk 2 is daar bevind dat

- 3.2.1 die eietydse samelewing 'n negatiewe invloed op gesinslewe in die algemeen het wat die opvoeding in die gesin deurstroom en oorweldig.
- 3.2.2 gesinspatologiese verskynsels soos huwelikstwis, geweld en mishandeling, egskedding en gesinsmoord die toereikende opvoeding in die gesin belemmer en negatief inwerk op die geborgenheid en sekuriteit van die kind asook op die onderlinge verhoudinge in die gesin.
- 3.2.3 talle samelewingsfaktore soos beroepseise, portuurinvloed, dwelm- en alkoholmisbruik belemmerend inwerk op die kwaliteit van die gesinslewe in die algemeen en die opvoeding in die gesin in die besonder.
- 3.2.4 die eietydse gesin ekonomies, sosiaal, emosioneel, pedagogies en kommunikatief kwesbaar is.

- 3.2.5 bogenoemde bepaalde versteurings en belemmerings tot gevolg het dat sekere gesinsfunksies, take, rolle en verantwoordelikhede nie toereikend uitgevoer kan word nie.
 - 3.2.6 'n agteruitgang of verval van tradisies en norme by gesinne voorkom en dat gesinslewe in 'n proses van ontaarding en wegbeweeg van ankers soos religieuse beginsels en norme is.
 - 3.2.7 kinders nie in ouerhuise vir gesinslewe opgevoed word nie.
 - 3.2.8 ouers al hoe meer staat maak op buite-instansies soos die skool vir die opvoeding van hulle kinders.
 - 3.2.9 die meerderheid gesinne in Suid-Afrika in 'n krisis verkeer.
- 3.3 In Hoofstuk 3 is daar bevind dat
- 3.3.1 Gesinsopvoeding in skole in die buiteland aangebied word, byvoorbeeld in die Verenigde State van Amerika, Kanada, Denemarke, Nieu-Seeland en die Verenigde Koninkryk.
 - 3.3.2 Gesinsopvoeding in die buiteland onder ander benaminge soos "Family Life Education" bekend staan.
 - 3.3.3 die doel met elke Gesinsopvoedingsprogram wat in die buiteland aangebied word ooreenkomstig die eie unieke behoeftes van elke land geformuleer word.
 - 3.3.4 daar 'n duidelike verband tussen die leerprogramme is, tussen die behoeftes wat bestaan, die doelstellings wat geformuleer word, (uitkomstes wat beoog word waar van toepassing), die inhoud wat geselekteer word asook die leergeleentheid wat beplan word.
 - 3.3.5 in sommige lande, byvoorbeeld die VSA, spesifieke aandag geskenk word aan die bybring van kennis, die aanleer van vaardighede en houdings en die internalisering van waardes, terwyl in sommige ander lande soos Denemarke, IOWA en North Carolina slegs temas in 'n kernkurrikulum voorsien word.
 - 3.3.6 Gesinsopvoedingsprogramme in skole in die buiteland aangebied word aan klasgroepe waar leerders volgens wordings- en ontwikkelingsvlak ingedeel is.

- 3.3.7 Gesinsopvoeding ’n selfstandige program by sommige skole is, terwyl ander skole relevante inhoud in bestaande vakke of programme integreer.
 - 3.3.8 wanneer Gesinsopvoeding as ’n selfstandige program aangebied word, dit binne kurrikulumverband aangebied word en dat daar in die skoolrooster voorsiening daarvoor gemaak word.
 - 3.3.9 opvoeders nie tydens inisiële opleiding spesifiek vir die aanbieding van Gesinsopvoeding opgelei word nie, maar dat hulle deur middel van kort indiensopleidingprogramme hiervoor voorberei word.
 - 3.3.10 ouers nie direk by die Gesinsopvoedingsprogramme wat in skole aangebied word, betrek word nie.
 - 3.3.11 ’n multidissiplinêre benadering met die kurrikulering van die programme, die aanbiedingswyse sowel as die werklike aanbieding van die programme gevolg word.
 - 3.3.12 skole in die meeste gevalle outonoom funksioneer. Leerprogramme word in sommige gevalle deur die staat voorgeskryf terwyl die interpretasie en aanbieding by die opvoeder berus.
 - 3.3.13 die skoolhoof verantwoordelikheid neem vir die Gesinsopvoedingsprogram in sy geheel.
- 3.4 In Hoofstuk 4 is daar bevind dat
- 3.4.1 die behoefte aan Gesinsopvoeding reeds die eerste keer in Suid-Afrika in 1933 uitgespreek is toe die Transvaalse Onderwyskommissie onder leiding van die destydse voorsitter Dr. Willem Nicol ’n opdrag aan Dr. Louis Franklin Freed gegee het om die moontlikheid van Gesinsvoorligting in die skole van Suid-Afrika te ondersoek.
 - 3.4.2 Gesinsvoorligting in skole van die Volksraad, Administrasie: Eie Sake, in Kaapland in 1978, in die Oranje-Vrystaat in 1985, in die Transvaal in 1985 en in Natal in 1989 ingestel is.
 - 3.4.3 Gesinsopvoeding in Suid-Afrika deurgaans onder die benaming “Gesinsvoorligting” aangebied is.
 - 3.4.4 daar ’n duidelike verband tussen die onderskeie sillabusse, die doelstellings daarvan en die inhoud wat geselekteer is, bestaan het.

- 3.4.5 verbesonderde sillabusse vir die aanbieding van Gesinsvoorligting deur sommige Onderwysdepartemente aan skole voorsien is, byvoorbeeld in Kaapland.
- 3.4.6 daar veral gefokus is op die oordrag van kennis en waardes terwyl die aanleer van vaardighede en houdings nie spesifiek aandag geniet het nie.
- 3.4.7 dat Gesinsvoorligting in Suid-Afrika as selfstandige programme binnekurrikulêr aangebied is en dat voorsiening in die skoolrooster na goeëddunke van die skoolhoof ingeruim is.
- 3.4.8 dat Gesinsvoorligting nie verpligtend was in skole nie en dat elke skoolhoof ooreenkomstig faktore soos die goedkeuring van die ouers, die beskikbaarheid van tyd in die skoolrooster, die gewilligheid van onderwysers om die vak aan te bied en selfs die persoonlike voorkeure van die skoolhoof kon besluit of Gesinsvoorligting by 'n skool aangebied gaan word of nie.
- 3.4.9 'n multidissiplinêre benadering wat betref die aanbieding van die program in sommige provinsies gevolg is, byvoorbeeld in Natal en Kaapland. Skole in die Transvaal was nie toegelaat om enige buitepersoon wat nie op die betaalstaat van die Transvaalse Onderwysdepartement was nie vir die aanbieding van lesse in skole te gebruik nie.
- 3.4.10 multidissiplinêre hulp deur die onderskeie onderwysdepartemente verkry kon word in die geval van seksuele molestering of verkragting van 'n kind wat aangemeld is of in die geval van 'n kind wat swanger geraak het.
- 3.4.11 opvoeders nie tydens die inisiële opleiding spesifiek vir die aanbieding van Gesinsvoorligting opgelei was nie. Enkele gevalle van indiensopleiding van opvoeders het wel voorgekom.
- 3.4.12 ouers in sommige gevalle by die Gesinsvoorligtingsprogramme betrek is deur middel van die hou van voorligtings- en verrykingsaande wat deur die skool aangebied is. In sommige onderwysdepartemente was skriftelike ouerlike toestemming noodsaaklik alvorens die kind die Gesinsvoorligtingsprogram kon bywoon.

- 3.4.13 in sommige onderwysdepartemente (byvoorbeeld Transvaalse Onderwysdepartement) daar in die Gesinsopvoedingsprogramme onderskei is tussen 'n algemene en 'n meer sensitiewe deel. Die algemene deel kon deur die opvoeders aangebied word, terwyl die sensitiewe deel deur spesifiek geselekteerde en opgeleide persone (maatskaplike werkers, verpleegsters of in die geval van die Transvaalse Onderwysdepartement, die Adjunk-Superintendente van Onderwys, Gesins- en Geslagsvoorligting), aangebied kon word.
- 3.4.14 skole wat ingestem het om die program aan te bied deur vakadviseurs of Adjunk-Superintendente van Onderwys, Gesins- en Geslagsopvoeding van hulp en raad voorsien kon word.
- 3.4.15 die skoolhoof verantwoordelikheid geneem het vir die Gesinsopvoedingsprogram in sy geheel wat by skole aangebied is.
- 3.4.16 die Interim Kernsillabus vir Voorligting enkele temas gee sonder om die temas te verbesonder en daarop uit te brei en dat dit vir sommige opvoeders problematies is vanweë die gebrek aan 'n toepaslike verwysingsraamwerk.
- 3.4.17 onderwysershandleiding vir die gebruik van die Interim Kernsillabus vir Voorligting nie bestaan nie – 'n feit wat die toeganklikheid van die vakterrein beperk.
- 3.4.18 riglyne vir Uitkomsgebaseerde Onderwys nie in die Interim Kernsillabus verskaf word nie.
- 3.4.19 die Interim Kernsillabus vir Voorligting verpligtend is vir alle grade in skole waar Uitkomsgebaseerde Onderwys nog nie geïmplementeer is nie. Gesinsopvoeding word nie in alle skole aangebied nie.
- 3.5 In Hoofstuk 5 is daar bevind dat
- 3.5.1 Gesinsopvoeding in wese 'n pedagogiese aangeleentheid is wat ook tegelykertyd andragogiese implikasies het.
- 3.5.2 daar duidelike riglyne en voorskrifte deur die Onderwysdepartement, ander onderwysliggame soos die NKR, asook Uitkomsgebaseerde Onderwys neergelê is wat van toepassing is op die kurrikulering en implementering van Gesinsopvoeding.

- 3.5.3 daar 'n duidelike verskil tussen Inhoudsgebaseerde Onderwys en Uitkomsgebaseerde Onderwys is en dat laasgenoemde besondere eise aan die opvoeder stel asook groter eise stel ten aansien van die beskikbaarheid van hulpmiddels.
- 3.5.4 kurrikulering aan wetenskaplike vereistes moet voldoen ten einde te kwalifiseer as 'n verantwoordbare proses waarvan die uitkomste (die leerprogram) in lyn is met die outentieke behoeftes van 'n besondere samelewing.
- 3.5.5 alhoewel Gesinsopvoeding as selfstandige wetensgebied oor 'n eie aard en terminologie beskik, die aanbieding daarvan in die praktyk in geheel volgens Uitkomsgebaseerde Onderwys kan geskied (Gesinsopvoeding en Uitkomsgebaseerde Onderwys is in die praktyk versoenbaar).
- 3.5.6 toepaslike inhoud in lyn met die behoeftes wat bestaan en uit die situasie-analise afgelei is vir die vier fases (Grondslagfase, Intermediêre Fase, Senior Fase en Verdere Onderwys- en Opleidingsband) asook uit die universum gereduseer kan word en wel onder die volgende hoofde: die uniekheid van die mens, verhoudings, die huwelik, die gesin en gesinslewe, invloed van maatskaplike druk op die gesin, konflik in die huwelik, kinder-seksuele mishandeling, egskeiding, alkohol- en/of dwelmmisbruik, hantering van trauma en handhawing van 'n gesonde en gebalanseerde lewensstyl.
- 3.5.7 dieselfde temas in elkeen van die vier bogenoemde fases voorkom wat 'n opbou van kennis, kennisverdieping en toename in moeilikheidsgraad veronderstel.
- 3.5.8 leergeleenthede verband moet hou met leerders se waardestelsels, religieuse oortuigings, kulturele verskille en tradisies.
- 3.5.9 die lewenservaring, wordingsvlak, behoeftes en spesiale behoeftes soos visuele en gehoorgestremdheid en leergebreke van die leerders in ag geneem moet word.
- 3.5.10 dit moontlik was om 'n program te ontwerp vir die verskillende fases in die Algemene Onderwys- en Opleidingsband en die Verdere Onderwys- en Opleidingsband.

4. AANBEVELINGS

- 4.1 Op grond van bevindings 3.1.1 tot 3.1.5, 3.2.1 tot 3.2.8 en 3.5.1 word daar aanbeveel dat
- 4.1.1 daar by skole voorsiening gemaak word vir 'n ouerbegeleidingsprogram waardeur die ouers ingelig kan word oor die Gesinsopvoedingsprogram wat vir die leerders aangebied gaan word, opgelei en bemagtig kan word om pro-aktief in die eie gesinslewe te belê ten einde ontaarding en probleme in die eie gesin te voorkom asook reaktief begelei kan word in die hantering en moontlike verwysing van probleme wat reeds in die gesin bestaan.
 - 4.1.2 verdere navorsing met die oog op die ontwerp van 'n ouerprogram onderneem word.
 - 4.1.3 skole verrykingsgeleenthede vir gesinne (ouers en kinders) aanbied, byvoorbeeld in die vorm van seminare, werkswinkels en kampe.
 - 4.1.4 die telefoonnommers en adresse van hulpsentra soos huweliksburo's byvoorbeeld FAMSA aan ouers beskikbaar gestel word wanneer gesinspatologiese verskynsels voorkom wat gespesialiseerde en multidissiplinêre aandag vereis.
- 4.2 Op grond van bevindings 3.1.4, 3.2.8 en 3.3.1 word daar aanbeveel dat Gesinsopvoeding in alle fases (Grondslagfase, Intermediêre Fase, Senior Fase en Verdere Onderwys- en Opleidingsband) in skole aangebied moet word.
- 4.3 Op grond van bevindings 3.3.3, 3.5.4 en 3.5.8 word daar aanbeveel dat die behoeftes van die gemeenskap as 'n riglyn sal dien vir die verbesondering van die Gesinsopvoedingsprogram vir 'n bepaalde klasgroep in 'n bepaalde skool.
- 4.4 Op grond van bevinding 3.5.10 (in samehang met bevindings 3.5.1 tot 3.5.9) word daar aanbeveel dat
- 4.4.1 die voorgestelde leerprogram aanvaar word as 'n konsepleerprogram vir skole in Suid-Afrika.

- 4.4.2 die leerprogram voorsiening maak vir die kulturele diversiteit van Suid-Afrika, die spesiale behoeftes soos visuele en gehoorgestremdheid van leerders en om op die wydste moontlike vlak te differensieer en te akkommodeer.
- 4.5 Op grond van bevindings 3.3.9, 3.4.11, 3.4.13, 3.5.3 en 3.5.5 word aanbeveel dat
- 4.5.1 opvoeders voordiens en indiens opgelei word om Gesinsopvoeding aan te bied.
- 4.5.2 opvoeders gereelde verrykingskursusse moet bywoon.
- 4.6 Op grond van bevindings 3.1.1 tot 3.1.7 en 3.2.1 tot 3.2.9 en 3.4.19 word daar aanbeveel dat
- 4.6.1 Gesinsopvoeding 'n verpligte deel uitmaak van Kurrikulum 2005 in die leerarea *Lewensoriëntering* (Leerarea 8).
- 4.6.2 hulp en ondersteuning van die Onderwysdepartement in die vorm van advies en kontrole vir Gesinsopvoeding aan skole beskikbaar gemaak word.
- 4.6.3 fondse beskikbaar gemaak word vir die voorsiening van hulpmiddels met die oog op die Uitkomsgebaseerde Onderwysbenadering.

5. AANBEVELINGS VIR VERDERE NAVORSING

- 5.1 Op grond van bevindings 3.3.1 tot 3.1.5 en 3.2.1 tot 3.2.8 word aanbeveel dat verdere navorsing met betrekking tot effektiewe ouerskap en opvoeding vir gesinslewe onderneem moet word met die oog op die ontwerp van 'n ouerhandleiding en verrykingsprogramme vir ouers.
- 5.2 Op grond van bevindings 3.4.16, 3.4.17, 3.5.3, 3.5.8 en 3.5.9 word daar aanbeveel dat
- 5.2.1 verdere navorsing onderneem word vir die ontwerp van 'n handleiding vir opvoeders met duidelike riglyne vir die aanbieding van die temas in

die voorgestelde leerprogram volgens die Uitkomsgebaseerde Onderwysbenadering.

- 5.2.2 verdere navorsing onderneem word met die oog op die ontwerp van assesseringstrategieë om te voldoen aan die eie aard van gesinsopvoeding met die oog op die bereiking van die Kritieke Uitkomstes en Spesifieke Uitkomstes.

6. LEEMTES IN DIE STUDIE

- 6.1 Die feit dat daar in hierdie studie nie navorsing onderneem is om bogenoemde aspekte aan te spreek nie, kan as 'n leemte beskou word en dit kan aanbeveel word vir verdere navorsing.
- 6.2 Die voorgestelde leerprogram is nie in die praktyk getoets nie. Daar word aanbeveel dat die leerprogram proefondervindelik in geselekteerde skole getoets moet word met die oog op verfyning en aanpassing.

7. GEVOLGTREKKINGS

In 'n terugskou is daar in hierdie hoofstuk besin oor die probleem wat nagevors is in hierdie studie. Oorweging is geskenk aan die verloop van die navorsingsprogram wat deur die doelstellings gerig is. Deur die uitvoering van die navorsing volgens die Historiese Opvoedkundige navorsingsmetode as die primêre metode van die ondersoek, het die rondblik asook terugblik die navorser in staat gestel om met groter begrip en insig oor te gaan tot die ontwerp van 'n leerprogram in Gesinsopvoeding vir skole in Suid-Afrika. Deur die opvoedkundige fundering van Gesinsopvoeding, 'n deurgronde studie na departementele voorskrifte en riglyne en die toepassing daarvan, kon die primêre doelstelling van hierdie studie in vervulling gaan met die ontwerp van die leerprogram.

Wetenskaplike bevindings het as begroning gediens vir die aanbevelings wat gemaak is. Hierdie aanbevelings is, soos alle besinnende onderwysdenke behoort te wees,



gerig op die toerusting, verryking en bemagtiging van die leeders van Suid-Afrika en die versterking van die gesinslewe as hoeksteen van die volk van Suid-Afrika.

BRONNELYS

ALABAMA STATE DEPARTMENT OF EDUCATION. 1995. Character Education Program. Montgomery: Alabama State Department of Education.

ALABAMA STATE DEPARTMENT OF EDUCATION. 1997. Family and Consumer Sciences in Alabama. Montgomery: Alabama State Department of Education.

ALBRECHT, S. 1986. Gesinsmoorde: 'n Afrikaner-siekte? *De Kat*, 2 (4): 18-24.

ALGOZZINE, B. & BERNE, L. 1995. Comparison of beliefs about the Family Life Education Curriculum. *Journal of Educational Research*, 88(6) 331 – 345.

ANGENENT, H. 1985. Opvoeding en persoonlikheidsontwikkeling. Nijkerk: Intro.

ARCUS, M.E., SCHVANEVELDT, J.D. & MOSS, J.J. 1993. The Nature of Family Life Education. In: Arcus, M.E. Schvaneveldt, J.D. & Moss, J.J. (ed.). Handbook of Family Life Education. Newbury Park: SAGE Publications.

BAHR, L. 1999. Persoonlike onderhoud. 15 Oktober. Pretoria.

BAM, N., MACLANGA, G. & MNCUBE, S. 1991. The Soshanguwe pilot study in Adolescent Sexuality Education. Pretoria: Department of Education and Training.

BARNARD, M.C. 1990. Gesinsvoorligting op skool. 'n Poging tot Begroning. VCHO-Studiestuk Nr. 4. Bloemfontein: N.G. Sendingpers.

BECKMANN, J.L. 1994. Onderwysreg 401. Verdere Diploma in Onderwys. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

BEHR, A.L. 1988. Education in South Africa. Origins, issues and trends: 1652 – 1988. Pretoria: Academica.

BLACK, P. & ATKIN, J.M. 1996. Changing the subject. Innovations in Science, Mathematics and Technology education. Organisation for Economic co-operation & development (OECD). London/Paris: Routledge.

BLOOM-FESHBACK, R. 1983. Historical perspectives on the father's role. In: Lamb, M.E. (ed.). The role of the father in child development. New York: John Wiley & Sons.

BOSSARD, J.H.S. & BALL, E.S. 1960. The Sociology of child development. New York: Harper & Brothers.

BRIEN O'CALLAGHAN, J. 1993. School-based collaboration with families. Constructing family school-agency partnership that work. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

BYBELGENOOTSKAP VAN SUID-AFRIKA. 1995. Die Bybel. Blye Boodskap. Goodwood: Nasionale Boekdrukkery.

CARL, A.R. 1987. Is my kind veilig? Kaapstad: Nasionale Boekdrukkery.

CENTRAL STATISTICAL SERVICE. 1996. Marriages and divorces 1995. Statistical release PO307. Pretoria: Central Statistical Service.

CHINKANDA, N.E. 1994. The family as a source of support in education. In: Le Roux, J. (ed.). The black child in crisis: A socio-educational perspective. Volume 2. Pretoria: J.L. Van Schaik.

CILLIERS, S.P. 1960. Gesonde gesinsbou. Stellenbosch: Universiteitsuitgewers en -boekhandelaars.

CILLIERS, S.P. & JOUBERT, D.D. 1985. Sosiologie: 'n Sistematiese inleiding. Stellenbosch: Kosmo-uitgewers.

COLETTA, A.J. 1977. Working together: A guide to parent involvement. Atlanta: Humanics.

DANISH MINISTRY OF EDUCATION. 1996. Act on the Folkeskole. Copenhagen: Danish Ministry of Education.

DANISH MINISTRY OF EDUCATION. 1997a. The Folkeskole. Copenhagen: Danish Ministry of Education.

DANISH MINISTRY OF EDUCATION. 1997b. Health and Sex Education and Family Knowledge. Copenhagen: Danish Ministry of Education.

DE BONO, E. 1990. Lateral thinking: A textbook of Creativity. Harmondsworth: Penguin Books.

DE WAAL, M. 1990. Die verbintenis van blanke getroude persone tot die huwelik. Ongepubliseerde M.A.-verhandeling. Johannesburg: Randse Afrikaanse Universiteit.

DE WET, J.J., DE K MONTEITH, J.L., VENTER, P.A. & STEYN, H.S. 1981. Navorsingsmetodes in die Opvoedkunde. Durban: Butterworth.

DEPARTEMENT MAATSKAPLIKE WELSYN. 1996. Konsepwitskrif vir Maatskaplike Welsyn. Pretoria: Departement Maatskaplike Welsyn.

DEPARTEMENT VAN ONDERWYS EN KULTUUR: ADMINISTRASIE, VOLKSRAAD. 1990. Navorsingsgegewens van die projek: Koester ons Jeug 2000. Pretoria: Departement van Onderwys en Kultuur: Administrasie Volksraad.

DEPARTEMENT VAN ONDERWYS EN KULTUUR: ADMINISTRASIE, RAAD VAN VERTEENWOORDIGERS. 1987. Gesinsvoorligting Graad 1 tot Standaard 10. Kaapstad: Departement van Onderwys en Kultuur: Administrasie, Raad van Verteenwoordigers.

DEPARTEMENT VAN ONDERWYS, PROVINSIALE ADMINISTRASIE VAN DIE KAAP DIE GOEIE HOOP. 1978a. Kernprogram vir Gesinsvoorligting. Kaapstad: Departement van Onderwys, Provinsiale Administrasie van die Kaap die Goeie Hoop.

DEPARTEMENT VAN ONDERWYS, PROVINSIALE ADMINISTRASIE VAN DIE KAAP DIE GOEIE HOOP. 1978b. Gesinsvoorligting: Wenke aan die Skoolhoof. Kaapstad: Departement van Onderwys, Provinsiale Administrasie van die Kaap die Goeie Hoop.

DEPARTEMENT VAN ONDERWYS. 1995. Interim Kernsillabus vir Voorligting: Graad 1 tot Standaard 10. Johannesburg: Departement van Onderwys.

DEPARTEMENT VAN ONDERWYS. 1997. 'n Samevatting van Onderrigprogramme in Openbare Skole. Verslag 550 (97/06). Pretoria: Departement van Onderwys.

DEPARTMENT OF EDUCATION AND CULTURE: ADMINISTRATION, HOUSE OF DELEGATES. 1994. International year of the Family – 1994. Durban: Department of Education and Culture: Administration, House of Delegates.

DEPARTMENT OF EDUCATION. 1995. Interim Core Syllabus for Guidance: Grade 1 to Standard 10. Pretoria: Department of Education.

DEPARTMENT OF EDUCATION. 1995. White Paper on Education and Training. Johannesburg. Department of Education.

DEPARTMENT OF EDUCATION. 1997a. Lifelong learning through a National Qualifications Framework. Pretoria: Department of Education.

DEPARTMENT OF EDUCATION. 1997b. Discussion document: Curriculum 2005. Specific outcomes. Assessment criteria. Range statements. Grade 1 to 9. Pretoria: Department of Education.

DEPARTMENT OF EDUCATION. 1997c. Foundation Phase. Policy document. Pretoria: Department of Education.

DEPARTMENT OF EDUCATION. 1997d. Intermediate Phase. Policy document. Pretoria: Department of Education.

DEPARTMENT OF EDUCATION. 1997e. Outcomes Based Education in South Africa. Background information for education. Pretoria: Department of Education.

DEPARTMENT OF EDUCATION. 1997f. Senior Phase. Policy document. Pretoria: Department of Education.

DEPARTMENT OF EDUCATION. 1997g. Curriculum 2005. Lifelong learning for the 21st century. Pretoria: Department of Education.

DEPARTMENT OF EDUCATION. 1998. Assessment Policy in the General Education and Training Band. Grade R to 9 and ABET. Pretoria: Department of Education.

DEPARTMENT OF EDUCATION. 1999a. Building a brighter future. Curriculum 2005 – Questions and answers for learners, educators, parents and governing bodies. Johannesburg: Department of Education.

DEPARTMENT OF EDUCATION. 1999b. Curriculum 2005 – Implementing OBE – 1. Classroom Practice. Lifelong Learning for the 21st century. Pretoria: Department of Education.

DEPARTMENT OF NATIONAL EDUCATION. 1993. Education realities in South Africa 1993. Pretoria: Department of National Education.

DOWLING, E. 1995. Theoretical Framework. A joint systems approach to educational problems with children. In: Dowling & Osborne (ed.). The family and the school. London and New York: Routledge.

DRYDEN, G. & VOS, J. 1997. The learning Revolution. Auckland: The Learning Web Ltd.

DU PLOOY, J.L. & KILLIAN, C.J.G. 1982. Fundamentele Pedagogiek: 'n Inleiding. Pretoria: HAUM.

EAGLETON, H. 2000. Emotional intelligence and higher awareness. Seminar. 23 September 2000. Pretoria.

EDWARDS, D. & LOUW, N. 1998. Outcomes-based Sexuality Education. Pretoria: Kagiso Publishers.

EITZEN, D.S. 1983. Social problems. Second Edition. Boston: Allyn and Bacon Inc.

EKSTEEN, L. 1990. Afrikaanse Sinoniemwoordeboek met Antonieme. Pretoria: Sigma-Pers (Edms) Bpk.

ENGELBRECHT, C.S. 1994. Die Noodsaaklikheid van Gesinsopvoeding.
Pedagogiekjoernaal, 15 (2) 21-37.

FANNIN, B. 1997. (Brief) Coordinator Information and Communications.
Montgomery: Alabama State Department of Education (19.8.97).

FLORIDA DEPARTMENT OF EDUCATION. 1997. Health: Basic Education.
Senior High, Grades 9 – 12. Florida: Department of Education.

GAUTENG DEPARTMENT OF EDUCATION. 1998. The continued provisioning
for Guidance and Life Skills n school. Circular Number 125/1998. Pretoria: Gauteng
Department of Education.

GILLMER, H.M. 1992. Pedagogiese kwesbaarheid en disfunksionering in die
hedendaagse kerngesin. Ongepubliseerde M.A.-verhandeling. Pretoria: Universiteit van
Pretoria.

GLICK, I.D., CLARKIN, J.F. & KESSLER, D.R. 1987. Marital and family therapy.
New York: Grune & Stratton.

GOLEMAN, D. 1996. Emotional intelligence. London: Bloomsbury.

GORDON, P. 1987. The study of the Curriculum. Batsford: Academic and Educational
Ltd.

GOUWS, R., FEINAUER, I. & PONELIS, F. 1994. Basiswoordeboek van Afrikaans. Pretoria: J.L. Van Schaik.

GRASER, R.R. 1992. A study of selected cases of family murder in South Africa. Pretoria: Human Science Research Council.

GRAVER, C. 1987. Group counselling program helps students deal with divorce. *NASSP Bulletin*, 71 (499): 32-34.

GRESSE, D.A. 1981. Opvoeding vir die dekade 80. Die uitdaging vanuit die maatskaplike hoek gesien. Pretoria: SAVBO.

HARBILD, S. 1997. Personal correspondence. 25 September. Denmark.

HASSAN, A. 1996. Lifelong learning in the International Encyclopedia of Adult Education and Training. Second Edition. Oxford: Elsevier Science Ltd.

HAWES, G.R., & HAWES, L.S. 1982. The Concise Dictionary of Education. New York: Van Nostrand Reinhold Company Inc.

HAY, E. 1989. Die Afwesige Vader. *Voorligter*, 89 (11): 30-32.

HEINEMANN, L. 1979. Heinemann English Dictionary. London: Heinemann.

HENDRIKZ, W. 1992. Waardes en norme in 'n funksionele kulturele fase: 'n Historiese-Pedagogiese besinning. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

HENDRIKZ, W. 1995. Beskouinge van enkele moraliteitsfilosowe en die betekenis daarvan vir die opvoeding. Ongepubliseerde Ph.D.-proefskrif. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

- HILLS, P.J. 1982.** A Dictionary of Education. Boston: Routledge & Kegan Paul.
- HOFFMAN, P.A.E. 1984.** Inleiding tot die Sosiopedagogiek. Bloemfontein: Sacuum Beperk.
- HORN, R. 1999.** Persoonlike onderhoud. 16 Oktober. Pretoria.
- HUGGAN, L. 1997.** Personal correspondence. 27 October. Prince Edward Island.
- HUGO, E.A.K. 1985.** Die invloed van verstedeliking op die huweliks- en gesinslewe. In: Van Jaarsveld, F.A. (red.). Verstedeliking in S.A. Pretoria: Guttenberg Boekdrukkers.
- HUMAN SCIENCE RESEARCH COUNCIL (HSRC). 1995.** Ways of seeing the National Qualifications Framework. Pretoria: HSRC.
- HUNT, N. 1997.** Personal correspondence. 17 June. Wellington.
- HURLOCK, E.B. 1968.** Developmental Psychology. Third Edition. New York: McGraw-Hill Book Company.
- INSTITUUT VIR KOMMUNIKASIE NAVORSING. 1990.** 'n Ondersoek na interne en eksterne faktore wat die aanvaarding van gesinsbeplanningsboodskappe deur swart tienerjariges in landelike gebiede beïnvloed. Pretoria: Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing.
- IOWA DEPARTMENT OF EDUCATION. 1997.** General accreditation standards of the school rules in Iowa. Iowa: Iowa Department of Education.
- JACKSON, D. 1992.** My kinders maak my klaar: 'n Oorlewingsgids vir ouers. Kaapstad: Tafelberg.

JACOBS, L.L. 1991. Die Gesinsvoorligtingsprogram bevorder 'n gelukkige gesinslewe. *Education and Culture*, 14(3)32-33.

JANSEN, C.A. 1993. Ouerbegeleiding in 'n komtemporêre samelewing. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif. Pretoria: UNISA.

JANSEN, C.P. 1984. 'n Model van 'n kurrikulum-sentrum vir die RSA. Ongepubliseerde Ph.D.-proefskrif. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

JONES, C. 1997. Personal correspondence. 9 September. London.

JUMP, T.L. & HAAS, L. 1997. Research on men and masculinity. In: Kimmel, M.S. (ed.). *Changing men. New directions in research on men and masculinity.* Beverley Hills: Sage Publications.

KACHELHOFFER, P.M. 1987. Kurrikulumontwikkeling in geneeskundige opleiding. Ongepubliseerde Ph.D.-proefskrif. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

KEPHART, W.M. & JEDLICKA, D. 1991. *The family, society and the individual.* Seventh Edition. New York: Harper Collins Publishers.

KERSTEN, K.K. & KERSTEN, L.W. 1988. *Marriage and family: Studying close relationships.* New York: Harper & Row Publishers.

KIRSTEIN, C.L. 1977. Ontoereikende kommunikasie as opvoedingsbelemmering. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

KRIEGLER, S. 1987. Egskeiding en kindermishandeling. In: Louw, W.J. (red.). *Gesin in krisis.* Pretoria: J.L. Van Schaik.

KRIEK, A.C. & LE ROUX, J. 1993. Opvoedingsfoute in die gesinsituasie. *Pedagogiekjoernaal*, 14(2) 90-101.

KRITZINGER, M.S.B. & LABUSCHAGNE, E.J. 1980. Van Schaik se Verklarende Afrikaanse Woordeboek. Goodwood: Nasionale Boekdrukkery.

KRUGER, R.A. 1980. Beginsels en kriteria vir kurrikulum ontwerp. Pretoria: HAUM.

KRUTHOF, B., NOORDMAN, J. & DE ROOY, P. 1985. Geskiedenis van opvoeding en onderwijs. Inleiding Bronnen Onderzoek. Den Haag: Sun Socialistiese Uitgeverij Nijmegen.

LAÄS, E. 1992. 'n Fundamenteel-pedagogiese begroning van Gesinsvoorligting op skool en die betekenis daarvan vir onderwysopleiding. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

LAMBRECHT, C. 1989. My kind 'n wenner. Kaapstad: Tafelberg Uitgewers.

LANDMAN, W.A. & ROOS, S.G. 1973. Fundamentele Pedagogiek en die Opvoedingswerklikheid. Durban: Butterworth.

LANDMAN, W.A. 1989. Die begrip "opvoeding". 'n Herbesinning. *Suid-Afrikaanse Tydskrif vir Opvoedkunde*: 9 (3) 508-520.

LE ROUX, J. 1992. Sosiopedagogiese begripsverklaringe. In: Le Roux, J. (red.). *Temas in die Sosiopedagogiek*. Pretoria: J.L. Van Schaik.

LE ROUX, J. & SMIT, M.E. 1992. Die verskynsel "Kind-vyandige kultuur in die eietydse samelewing". In: Le Roux, J. (red.). *Temas in die Sosiopedagogiek*. Pretoria: J.L. Van Schaik.

LE ROUX, J. & VAN ROOYEN, L. 1998. Headstart into the 21st Century: Future perspectives of education. Paper read at the annual SACE Conference. September 1998. Rustenburg.

LE ROUX, J.A. 1978. Die Implementering van 'n Gesinsvoorligtingsprogram in Kaaplandse skole. Kaapstad: Departement van Onderwys, Provinsiale Administrasie van die Kaap die Goeie Hoop.

LE ROUX, L.J. 1984. Huweliks- en gesinsvoorligting vanuit 'n christelike perspektief gesien. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif. Bloemfontein: Universiteit van die Oranje-Vrystaat.

LEWIS, R. & SALT, R.E. 1986. Men in families. Beverley Hills: Sage Publications.

LEWIS-ROWLEY, M., BRASHER, R.E., MOSS, J.J., DUNCAN, S.F., & STILES, R.J. 1993. The Evolution of Education for Family Life. In: Arcus, M.E., Schaneveldt, J.D. & Moss, J.J. (ed.). Handbook of Family Life Education. Newbury Park: SAGE Publications.

LIEBETRAU, J.P. 1989. Koester ons jeug 2000. Taakgroep A. Werkgroepverslag: Gesins- en Geslagsopvoeding binne skoolverband. Pretoria: Departement van Nasionale Opvoeding.

LOUW, C. 1999. Persoonlike onderhoud. 23 Maart. Pretoria.

LOUW, C.D. 1990. Ouerbegeleiding vir Geslagsopvoeding. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

LOUW, D.A. & VAN JAARSVELD, P.E. 1992. Gemoedsversteurings. In: Louw, D.A. (red.). Suid-Afrikaanse Handboek van abnormale gedrag. Kaapstad: CTP Book Printers.

- LOUW, D.J. 1989.** Gesinsverryking. Riglyne vir groei en kommunikasie. Pretoria: Academica.
- LOUW, N. 1993.** Afwykende en onverantwoordelike seksuele gedrag. In: Van Rooyen, L. & Louw, N. (red.). Geslagsopvoeding: 'n Handleiding vir die opvoeder. Pretoria: Academica.
- LOUW, W.J., MÖLLER, A.K. & MENTZ, H.C. 1983.** Verbandlegging in die Didaktiese Pedagogiek. Pretoria: J.L. Van Schaik.
- LOWE, I. 1996.** Education for ecological sustainability. *The Social Educator* 14(1): 25-29.
- LOWE, I. 1995.** Key future issues facing humankind. *UNICORN* 21(1): 48-55.
- MACDONALD, P.A. 1997.** Personal correspondence. 25 August. Manitoba.
- MAGER, R.F. 1975.** Preparing instructional objectives. Second Edition. Belmont California: Pitman Learning.
- MAKWEYA, S. 1998.** A Historical pedagogical perspective on discipline in the Black family. Unpublished M.Ed.-dissertation. Pretoria: University of Pretoria.
- MALAN, M. 1985.** Ons kinders en die toekoms. *Handhaaf*, 33 (5): 8-13.
- MANITOBA DEPARTMENT OF EDUCATION AND TRAINING. 1990.** Family Life Education: Overview. Manitoba: Manitoba Department of Education.
- MATIMATI, E.K. 1999.** Information on Family Education in Zimbabwean Schools. Harare: Education Policy Development.

MEYER, L.W. & KOTZÉ, J.M.A. 1992. Kinder-seksuele mishandeling. In Le Roux (red.). *Temas in die Sosiopedagogiek*. Pretoria: J.L. Van Schaik.

MICHIGAN STATE BOARD OF EDUCATION. 1997. *Life Management Education*. Michigan: Michigan State Board of Education.

MINISTRY FOR WELFARE AND POPULATION DEVELOPMENT. 1995. Principles, guidelines, recommendations, proposed policies and programmes for developmental social welfare in South Africa. *White Paper for Social Welfare*. September 1995. Pretoria: Department of Welfare.

MINISTRY OF EDUCATION OF UGANDA. 1998. *Health Education Program*. Kampala: Ministry of Education.

MINISTRY OF EDUCATION. 1993. *The New Zealand Curriculum Framework*. Wellington: Ministry of Education.

MOOK, B. 1986. Changing patterns of family life: A historical perspective. *Psychotherapeia*, 43(5): 22-26.

MORRIS, G. 1997. Personal correspondence. 3 December. London.

MOSTERT, J.M. 1986. Riglyne vir kurrikulumontwikkeling. Pretoria: Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing.

MOT, S. 1997. Personal correspondence. 7 August. Alberta.

MOTJUWANDI, C.I. 1994. Family violence: Is enough being done? Paper read at HSRC Conference – June. Pretoria.

MOUTON, J. & MARAIS, H.C. 1992. Basiese begrippe: Metodologie van die Geesteswetenskappe. Pretoria: RGN-Uitgewers.

MURDOCK, G.P. 1967. Social Structure. London: Collier-MacMillan Ltd.

MWAKIMA, V.M. 1999. Personal correspondence. 29 April. Pretoria.

MWAMWENDA, S. 1995. Educational Psychology. An African perspective. Second Edition. Durban: Butterworth.

NATALSE ONDERWYSDEPARTEMENT. 1983. Sillabus vir Voorligting in Natalse Skole. Durban: Natalse Onderwysdepartement.

NATIONAL COMMISSION ON EXCELLENCE IN EDUCATION. 1997. The United States system of Education. Pretoria: Embassy of the United States of America.

NATIONAL CURRICULUM COUNCIL. 1990. Curriculum Guidance: Health Education. York: National Curriculum Council.

NEW ZEALAND MINISTRY OF EDUCATION. 1994. Syllabus for Schools: Health Education in Primary and Secondary Schools. Wellington: New Zealand Ministry of Education.

NEWMAN, P. 1996. Hope and despair in the global environment: An Australian case study based on a university course. *Geographical Education* 9: 45-60.

NICHOLLS, A. & NICHOLLS, S.H. 1978. Developing a curriculum. A practical guide. London: George Allen and Unwin.

NOORDMAN, J. 1985. J.A. Comenius. In: Kruithof, B., Noordman, J. & De Rooy, P. (ed.). *Geschiedenis van opvoeding en onderwys. Inleiding bronne onderzoek.* Den Haag: Leo de Bruin.

NORTJÉ, F.J. 1993. Die kwesbaarheid van die hedendaagse kerngesin - 'n Sosiopedagogiese perspektief. Ongepubliseerde M.A.-verhandeling. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

OBERHOLZER, C.K. 1954. Inleiding in die prinsipiële opvoedkunde. Pretoria: J.J. Morean & Kie.

ODENDAL, F.F., SCHOONEES, P.C., SWANEPOEL, C.J., DU TOIT, S.J. & BOOYSEN, C.M. 1994. Verklarende Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal. Midrand: Perskor Uitgewers.

ORANJE-VRYSTAATSE ONDERWYSDEPARTEMENT. 1985. Gesinsvoorligting vir Standaard 6 tot Standaard 10. Bloemfontein: Oranje-Vrystaatse Onderwysdepartement.

ORANJE-VRYSTAATSE ONDERWYSDEPARTEMENT. 1993a. Persoonsopvoeding vir primêre skole. Onderwysersgids. Bloemfontein: Oranje-Vrystaatse Onderwysdepartement.

ORANJE-VRYSTAATSE ONDERWYSDEPARTEMENT. 1993b. Persoonsopvoeding vir sekondêre skole. Onderwysersgids. Bloemfontein: Oranje-Vrystaatse Onderwysdepartement.

OWUAMANAM, D.O. 1997. Introducing Sex Education in the Formal Education System in Nigeria. *Journal of Moral Education*, 16 (11):54-59.

OXFORD BASED EXCELLENCE. 1999. Oxford OBE curriculum. Successful Outcomes Based Education. Southern Africa: Oxford University Press.

- PACKARD, V. 1983.** Our endangered children. Boston/Toronto: Little, Browa & Co.
- PAYNE, J. 1999.** Perspectives on lifelong learning in Adults Learning. April 1999. Nottingham: Russel Press.
- PEACOCK, R. 1989.** Die manlike swart straatkind. 'n Verkennende psigo-kriminologiese ondersoek. Ongepubliseerde M.A.-verhandeling. Pretoria: Universiteit van Pretoria.
- PISTORIUS, P. 1970.** Gister en vandag in die Opvoeding. Potchefstroom: Pro Rege – Pers Beperk.
- PLUG, C., MEYER, W.F., LOUW, D.A. & GOUWS, L.A. 1987.** Psigologie-woordeboek. Johannesburg: McGraw-Hill.
- PRATT, D. 1994.** Curriculum planning: A handbook for professionals. Florida: Harcourt Brace College Publishers.
- PRATT, S.T. 1994.** Holistic approach to domestic violence. Paper read at HSRC Conference – June. Pretoria.
- PRETORIA NEWS. 1999a.** 9 October: 16.
- PRETORIA NEWS. 1999b.** 14 October: 3.
- PRETORIA NEWS. 1999c.** 16 October: 1.
- PRETORIUS, J.W.M. & LE ROUX, J. 1998.** Jeugmisdaad. In: Pretorius, J.W.M. (red.). Sosiopedagogiek 2000. Pretoria: J.L. Van Schaik.

PRETORIUS, J.W.M. 1986. Opvoeding en onderwys onder maatskaplike druk. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

PRETORIUS, J.W.M. 1987. Die kwesbaarheid van die moderne gesin. In: Louw, W.J. (red.). Gesin in krisis. Pretoria: J.L. Van Schaik.

PRETORIUS, J.W.M. 1988. Opvoeding, Samelewing, Jeug. 'n Sosiopedagogiese leerboek. Pretoria: J.L. Van Schaik.

PRETORIUS, J.W.M. 1998. Die gesin in sosiopedagogiese perspektief. In: Pretorius, J.W.M. (red.). Sosiopedagogiek 2000. Pretoria: J.L. Van Schaik.

PRETORIUS, J.W.M. 1998. Sosiopedagogiek 2000. Pretoria: J.L. Van Schaik.

PRETORIUS, J.W.M. 1976. Die problematiese opvoedingsituasie. Johannesburg: McGraw-Hill.

PRINCE EDWARD ISLAND DEPARTMENT OF EDUCATION. 1992. Elementary Health – Family Life. Grade 4 – 6. Prince Edward Island: Prince Edward Island Department of Education.

PRINCE EDWARD ISLAND DEPARTMENT OF EDUCATION. 1997. Home Economics. Curriculum for Family Living. Prince Edward Island: Prince Edward Island Department of Education.

PRINCE EDWARD ISLAND DEPARTMENT OF EDUCATION. 1993a. Grade 5. Personal Safety/Abuse. Prevention Supplement to the Health and Family Life Education, Junior High Curriculum Guide. Prince Edward Island: Prince Edward Island Department of Education.

PRINCE EDWARD ISLAND DEPARTMENT OF EDUCATION. 1993b. Grade 7. Personal Safety/Abuse. Prevention Supplement to the Health and Family Life Education, Junior High Curriculum Guide. Prince Edward Island: Prince Edward Island Department of Education.

PRINCE EDWARD ISLAND DEPARTMENT OF EDUCATION. 1995. Family Life Education: Grade 10. Curriculum Guide. Prince Edward Island: Prince Edward Island Department of Education.

PUGH, G. & DE'ATH, E. 1984. Practice and Policy in Parent Education. London: Macmillan Education Ltd.

RICHARDSON, E. 1995. Personal correspondence. 19 August. Montgomery.

ROGERS, R.S. 1975. Sex Education, Rational and Reaction. Cambridge: Cambridge University Press.

RUSSELL, G. 1983. The changing role of fathers. London: Open University Press.

SAVVA H. 1997. Personal correspondence. 3 March. Pretoria.

SCHOOL CURRICULUM AND ASSESSMENT AUTHORITY & CURRICULUM AND ASSESSMENT AUTHORITY FOR WALES. 1996. A guide to the National Curriculum. London: School Curriculum and Assessment Authority.

SCHOOL CURRICULUM AND ASSESSMENT AUTHORITY (SCAA). 1996. The Statement of Values. London: School Curriculum and Assessment Authority.

SCHOONEES, P.C., SWANEPOEL, C.J., DU TOIT, S.J. & BOOYSEN, C.M. 1979. Handwoordeboek van die Afrikaanse Taal. Pretoria: Perskor.

SCHURINK, E. 1996. South Africa's child protection system disintegrating. *Focus Forum*, 4 (3): 6-7.

SENEKAL, J. 1978. Identiteitswerwing by die jeugdige en skoolverlater. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

SIMPSON, Z.J. 1981. 'n Sosiopedagogiese ondersoek na en evaluering van Gesinsopvoeding ter ontwikkeling van bestaansverantwoording by senior sekondêre Kleurlinge in die Kaapse stadsgebiede van Belhar, Bonteheuwel, Elsiesrivier, Lavistown en Ravensmead. Bellville: Universiteit van Wes-Kaapland.

SMIT, M.E. 1990. 'n Sosiopedagogiese analise van 'n kind-vyandige kultuur. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

SMIT, M.E. & LE ROUX, J. 1993. The anti-child sentiment in contemporary society. In: Le Roux, J. (ed.). *The black child in crisis. A socio-educational perspective.* Pretoria: J.L. Van Schaik.

SOUTH AFRICAN POLICE SERVICE. 1996. Report on the incidence of serious crime during 1995. Quaterly Report 1/96. Pretoria: South African Police Service.

SOUTH AFRICAN POLICE SERVICE. 1999a. Children's reported cases in the RSA. Pretoria: South African Police Service.

SOUTH AFRICAN POLICE SERVICE. 1999b. Report on the incidence of serious crime during 1996. Reference no. N503/99. Pretoria: South African Police Service.

STAATSKOERANT. 1996. Konsepwitskrif vir Maatskaplike Welsyn. Februarie 2. Pretoria: Staatsdrukkery.

STAATSKOERANT. 1998. Asseseringsbeleid in die Algemene Onderwys- en Opleidingsband, Graad R tot 9 en Volwasse Basiese Onderwys en Opleiding. Volume 402. No.19640. 23 Desember. Pretoria: Departement van Onderwys.

STATISTICS SOUTH AFRICA. 1998. Marriages and divorces 1996. Statistical release PO307. Pretoria: Statistics South Africa.

STEPHENS, W.N. 1963. *The Family in Cross-Cultural Perspective.* New York: Holt, Rinehart & Winston, Inc.

STEYN, A.F. 1977. Knelpunte in die Westerse gesin as gevolg van gesinsverandering. *Koers*, 42 (5): 388-408.

STEYN, A.F. 1991. The changing family in South Africa. *South African Journal of Sociology*, 22 (1): 23-29.

STEYN, A.F. & BREEDT, A. 1978. *Die veranderende gesin.* Pretoria: Academica.

STEYN, A.F. & VAN RENSBURG, H.C.J. 1987. *Sosiologie.* Tweede uitgawe. Kaapstad: Academica.

STEYN, A.F., VAN DYK, D. & LE ROUX, T. 1987. *Die gesin: Gister en vandag.* Pretoria: Academica.

STEYN, A.F., VAN WYK, D. & LE ROUX, T. 1989. *Die gesin: Gister en vandag.* Kaapstad: Academica.

STRIJDOM, H.G. & VAN DER BERGH, C. 1980. *Rolverdeling en rolverwagting in die stedelike swart gesin: 'n Verkenning.* Pretoria: Suid-Afrikaanse Raad vir Geesteswetenskaplike Navorsing.

SWARTS, M. 1997. The Family: Cradle of violence in South Africa. Focus Forum. Pretoria: *HSRC*, 4 (5): 40-44.

SWIFT, P.R., BEYERBACH, B.A. & SMITH, J. 1998. Exploring pre-service and practising teachers' thinking about children and teaching. Oswego: State University College of New York.

SYKES, J.B. 1976. The Concise Oxford English Dictionary. Sixth Edition. Oxford: Clarendon Press.

TEN HAVE, T.T. 1965. Vorming. Handboek voor sociaal-cultureel vormingswerk met volwassenen. Groningen: J.B. Walters.

TERBLANCHE, H.J. & ODENDAAL, J.J. 1966. Afrikaans Woordeboek. Johannesburg: Afrikaanse Pers-Boekhandel.

THE MEDIA IN EDUCATION TRUST. 1997. Curriculum 2005. South African Education for the 21st Century. Northway: The Media in Education Trust.

THE MEDIA IN EDUCATION TRUST. 1999b. Curriculum 2005. Education for a new century. Northway: The Media in Education.

THE MEDIA IN EDUCATION TRUST. 1999a. The National Qualifications Framework. A quiet Revolution. Northway: The Media in Education.

TILEY, J. & GOLDSTEIN, C. 1997. Understanding Curriculum 2005: An introduction to Outcomes-based Education for Foundation Phase teachers. Sandton: Heinemann.

TITMUS, C.J. 1989. Lifelong education for adults: An international handbook. Oxford: Pergamon Press.

TOM, A.R. 1984. Teaching as a moral craft. New York: Longman.

TRANSVAALSE ONDERWYSDEPARTEMENT. 1979. Die implikasie van Gesinsvoorligting op skool en die moontlike invoering daarvan in die skoolkurrikulum. Pretoria: Transvaalse Onderwysdepartement.

TRANSVAALSE ONDERWYSDEPARTEMENT. 1985. Ad Hoc-Komitee vir uitbouing en verdere verfyning van die Gesinsvoorligtingsprogram. Pretoria: Transvaalse Onderwysdepartement.

TRANSVAALSE ONDERWYSDEPARTEMENT. 1988. Gesinsvoorligtingsprogram. Pretoria: Transvaalse Onderwysdepartement.

TRANSVAALSE ONDERWYSKOMMISSIE. 1933. Navorsingsverslag na Gesinsvoorligting in Transvaalse skole. Pretoria: Transvaalse Onderwyskommissie.

TSCHANN, J.M., JOHNSTON, J.R., KLINE, M. & WALLERSTEIN, J.S. 1989. Family process and children's functioning during divorces. *Journal of Marriage and the Family*, 51: 431-444.

TYSON, J. 1997. Personal correspondence. 8 August. Iowa.

UNITED NATIONS DEPARTMENT FOR POLICY CO-ORDINATION AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT. 1995. Indicative Guide for Action on Family Issues. Secretariat for the International year of the Family. Vienna: United Nations.

VAKTAALKOMITEE VIR MAATSKAPLIKE WERK. 1984. Definiërende Woordeboek vir Maatskaplike Werk. Pretoria: Staatsdrukkery.

VAN DEN AARDWEG, E.M. & VAN DEN AARDWEG, E.D. 1998. Dictionary of Empirical Education/Educational Psychology. Pretoria: E & E Enterprises.

VAN DER HORST, H. & MCDONALD, R. 1997. Outcomes-based Education: A teacher's manual. Pretoria: Kagiso.

VAN EEDEN, I.J. & SMUTS, M. 1986. Kerkspieël II. Pretoria: NG Kerkboekhandel Transvaal.

VAN GREUNEN, E. 1993. A socio-educational analysis of the resettlement of black South Africans with special reference to squatting. In: Le Roux, J. (ed.) The black Child in crisis. A socio-educational perspective. Volume 1. Pretoria: J.L. Van Schaik.

VAN LOGGERENBERG, A. 2000. Implementing a problem-based learning model in the training of teachers for an Outcomes-based Technology curriculum. Unpublished Ph.D.-thesis. Pretoria: University of Pretoria.

VAN NIEKERK, P.A. & SWANEPOEL, P. 1990. Gesinsprobleme by kleuters. Pretoria: J.L. Van Schaik.

VAN NIEKERK, V. 1999. Persoonlike onderhoud. 12 Oktober. Pretoria.

VAN NIEKERK, V. 2000. Telefoniese onderhoud. 8 November. Pretoria.

VAN PEURSEN, C.A. 1976. Cultuur in stroomversnelling. Amsterdam: Uitgeverij Martinus Nijhoff.

VAN RENSBURG, C.J.J. & LANDMAN, W.A. 1986. Fundamenteel-Pedagogiese begripsverklaringe: 'n Inleidende oriëntering. Goodwood: Nasionale Boekdrukkery.

VAN RENSBURG, C.J.J., LANDMAN, W.A. & BODENSTEN, H.C.A. 1994. Basiese begrippe in die Opvoedkunde. Halfway House: Orion Uitgewers.

VAN ROOYEN, L. 1985. Die Beplanning van 'n Gesinsvoorligtingsprogram vir die Transvaalse Onderwysdepartement. Ongepubliseerde M.Ed.-verhandeling. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

VAN ROOYEN, L. 1987. Die beplanning van 'n opleidingsprogram vir onderwysers in Gesinsvoorligting. Ongepubliseerde Ph.D.-proefskrif. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

VAN ROOYEN, L. 1991a. Geslagsopvoeding en die opleiding van onderwysers in Geslagsopvoeding: 'n Behoeftebepaling in Soweto. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

VAN ROOYEN, L. 1991b. Future perspectives on education. Paper delivered at congress of South African Society for Education. Rustenburg.

VAN ROOYEN, L. 1993. Gesins- en Geslagsopvoeding: 'n Pedagogiese begronding. In: Van Rooyen, L. & Louw, N. (red.). Geslagsopvoeding: 'n Handleiding vir die opvoeder. Pretoria: Academica.

VAN ROOYEN, L. 1997. Sexuality education in the classroom. Pretoria: Kagiso Publishers.

VAN ROOYEN, L. 1999. B.Ed.-lesing. Universiteit van Pretoria. Pretoria: UP.

VAN ROOYEN, L. 1999. Persoonlike onderhoud. 15 Junie. Pretoria.

VAN ROOYEN, L. 2000. Persoonlike onderhoud. 10 Augustus 2000.

VAN ROOYEN, L. & LOUW, N. 1993. Geslagsopvoeding: 'n Handleiding vir die opvoeder. Pretoria: Academica.

VAN ROOYEN, L. & LOUW, N. 1994. Sexuality education: A guide for educators. Pretoria: J.L. Van Schaik.

VAN STADEN, M. 1984. Gesinsverryking as voorkomingsdiens in maatskaplike werk. Ongepubliseerde D.Ed.-proefskrif. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

VANDEYAR, S. 1999. Multicultural education as a viable solution to the educational crisis in South Africa: A historic educational perspective. Unpublished Ph.D.-thesis. Pretoria: University of Pretoria.

VENTER, I.S.J. 1992. Die Historiese Opvoedkunde: Terreinafbakening. In: Kruger, E.G. (red.). Opvoeding: Verlede, Hede en Toekoms. Pretoria: Sigma Pers.

VENTER, I.S.J. & VAN HEERDEN, S.M. 1990. The grounding of History of Education: An introduction. Pretoria: Sigma Press.

VOYDANOFF, P. 1984. Work and Family. Changing roles and women. New York: Mayfield Publishing Company.

WALLENSTEIN, R. & KELLY, C. 1986. Family problems. *Inter change, 17 (1): 70-73.*

WALTERS, S. 1998. Academic Issues. Cape Town: The Academic Development Centre, University of the Western Cape.

WHEELER, O.K. 1979. Curriculum Process. London: Hodder & Stoughton.

WIESS, R.S. 1997. Work stress at home. London: Unwin Paperbacks.



BYLAE 1

SKRYWE GERIG AAN BUITELANDSE AMBASSADES



690 Hans Coverdale Road North

EERSTERUST

Pretoria

0022

20 April 1997

The Education Councillor

Embassy of Britain

60 Schoeman Street

Pretoria

0002

Dear Sir

RESEARCH INFORMATION RELATED TO FAMILY EDUCATION IN SCHOOLS

I am currently a Ph-D-student at the University of Pretoria. The title of my thesis is: A Historic Educational Study of Family Education in Schools. The aim with the study is to do research on Family Education in schools in my own country (South Africa) as well as in other countries and to develop the findings in a new syllabus for schools in South Africa.

I will greatly appreciate it if you could procure me with the following information concerning Family Education in the schools in Britain:

- a. Do colleges and universities make provision for the training of teachers in Family Education?
- b. Is Family Education presented as a subject in schools or is it integrated into other subjects?
- c. Does Britain have different schoolsystems, districts or education departments with own curriculums in each district (region) or department of education?
- d. Is the schoolsystem decentralized or centralized?
- e. Are the curriculums in the different districts or education departments the same?
- f. How is Family Education organised in schools (e.g. how many periods in schools per week, is it compulsory, etc.)?



- g. What are the names of the subjects or programmes in schools concerning Family Education?
- h. What are the aims with Family Life Education in schools?
- i. Are parents involved in the programmes? Are there any extra curricula activities with regards to Family Life Education?
- j. Please send copies of curriculums of Family Education (of two or three regions, districts or teaching departments) and any other relevant information.

Please be ensured that your favourable considerations to my request will be sincerely appreciated.

Thank you in anticipation.

Yours faithfully

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'C.G. Hartell', written over a dotted line.

.....

C.G. HARTELL



BYLAE 2

GESINSOPVOEDING IN UGANDA

10 Our Family

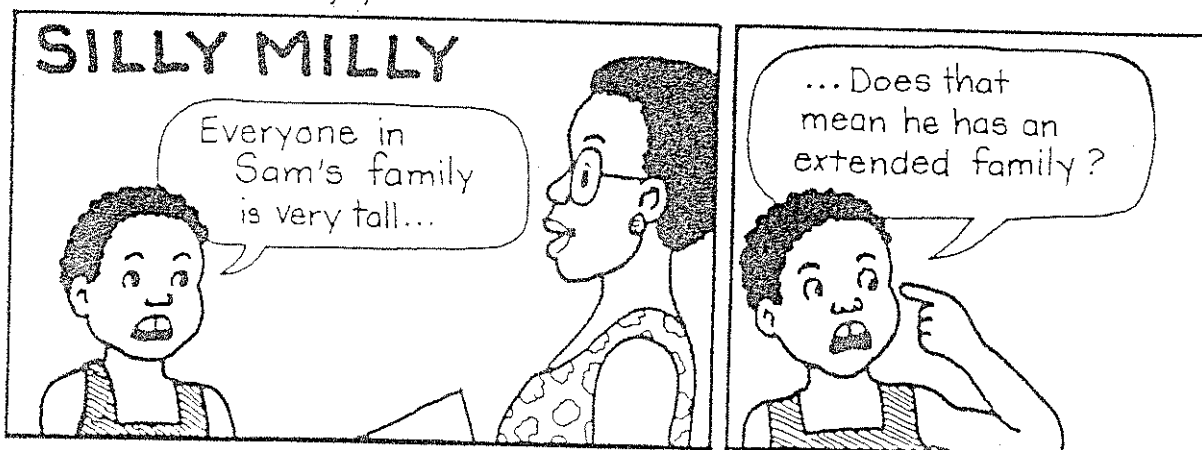
How We Work

How Different Families Work

Different types of families

Did you learn in P5 what an EXTENDED FAMILY is?
How many members of your family live in your house?
How many members of your family live in your community (village or neighbourhood)?

Who are the members of your family?
What roles do different members play in your family? What activities are done by women, men, boys and girls? What must each of them not do? (For example, what does your mother do in the home, what does your aunt or uncle do for your part of the family?)



Note to Teacher

(Syllabus pp 61
Term 3, Unit 16: Family Health & Social Problems
"Family Concept"
"Family Good Relationships"
"Problems of Very Young Mothers & Fathers"
"Care of Children After Birth")
Teacher's Guide
"Family Planning & Child Spacing" p 235
"Problems of Very Young Parents"
"Marriage" p 203

Our Family

Have any of your family moved away?
Why did this happen? Why have they gone?
(Were they moving to a new job? Did they get married?
Go to school?)

How often do you see them?

Nuclear family



An extended family is made of mothers, fathers, their children and other relatives such as aunts, cousins, nephews and so on. In countries where people are said to have extended families, people usually live in the same house, work closely with, help and are helped by many different people in their family.





Exercise

The word nuclear comes from the word nucleus. The nucleus is the seed of a living cell. Discuss with your classmates: Why is a nuclear family like a nucleus?

The word extended means stretched out. Discuss with your classmates: Why is Silly Milly confused about the word "extended"?

Which kind of family is yours - nuclear or extended?

Both types of family can work well.

Can you list the advantages and disadvantages of NUCLEAR and EXTENDED families?

	Advantages	Disadvantages
EXTENDED FAMILY		
NUCLEAR FAMILY		
MY FAMILY		

What Can Go Wrong

WHAT CAN GO WRONG IN A FAMILY

Poor Relationships

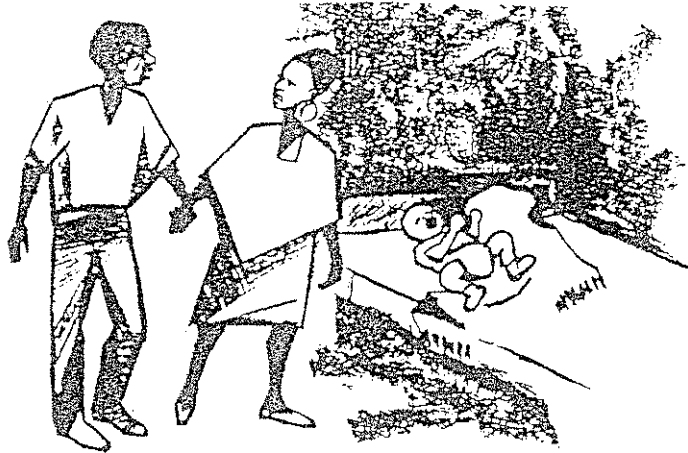
- Has anyone shouted at other family members? Have they hit them or made them cry?
 - Have you or other children been naughty in any way?
 - Have you done something your parents told you not to?
 - Has someone come home drunk?
 - Has something else upset your family?
- Why do you think these things happened?
How did people in the family feel when they happened?

Our Family

Getting Married Too Young

Boys and girls who marry before they are old enough may not be able to care for each other or their children properly because:

- They may want to have fun instead.
- They may not have enough money.
- They may not have planned to have children and don't know how to care for them.



Too Many Children Too Quickly

Sometimes parents have too many children too quickly.

Then they may not be able to look after each other or their children properly because:

- There is not enough money to buy food.
- There is not enough money for clothes or school fees.
- Small children do not get enough care because the mother is too busy with the newborn.





Our Family

- There is not enough room in the house and it becomes unhealthy.
- The mother has damaged her health through too many pregnancies.

If a woman has children too frequently she is likely to have health problems:

- Anaemia - tiredness and weakness. (See Chapter 10).
- Miscarriage - the child will die before being born.
- Premature birth - the baby is born too early, and is likely to get ill or even die.
- Small baby - the baby weighs less than a healthy baby, and gets sick very easily.

How many brothers and sisters are in your family? Why do you think families have many children?

How many children are enough?

How many children are too many?

How We Can Help

HOW WE CAN HELP TO HAVE A HAPPY FAMILY

List some things which you think make a happy family.

What can you do in your family to make it work happily?

Can you:

- Help to look after your younger brothers and sisters?
- Do your jobs willingly and well?
- Do your school work well to make your family proud of you?
- Help when someone is sick or your mother is pregnant?



Our Family

Sara

I would like to get married soon, to get away from this place.



Vicky

I will wait until I am 21, then I will have finished school and may have a good job.

2

Sara

I would like to have 8 children

Vicky

That's too many I would like 3.

3

Sara

What if they are all girls, won't you have more?

Vicky

No, girls, boys it doesn't matter. I want to be able to bring them up properly, put them through school.

4 Sara

But how can you be sure you will only have 3?

Vicky

I shall learn how to plan my family. I have heard that it is possible.

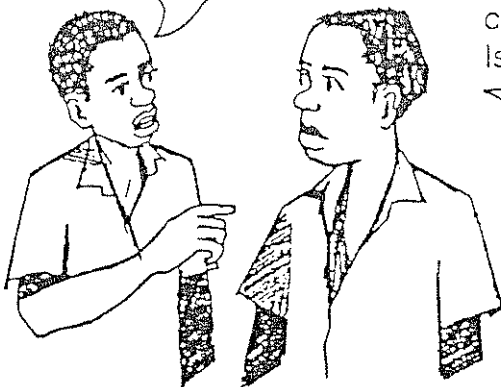
I was thinking of asking Sara to marry me, what do you think, John?

5 Sara

Max - Vicky says you can plan how many children you have, Is that right?

Max

I don't know. I just know I want to marry you, Sara.



Why don't you wait until you have both finished school, like Vicky and me?



2

Max

My parents want a grandson. John, what am I to do?

John

They would rather have a healthy grandson, Max so explain to them that you wait until Sara is ready and you can both care for children. Anyhow, it might not be a son, and then what will you do?

Vicky and John later got some advice from the health worker. She was told:

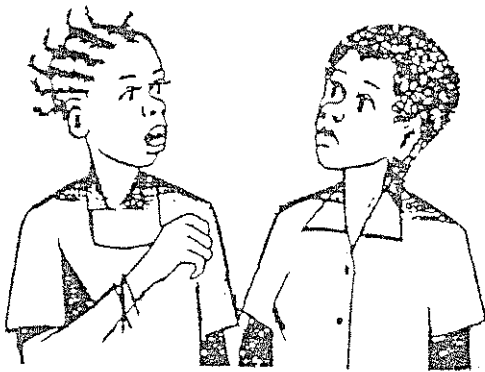
1

Vicky

When we get married we want 3 children, How do we make sure we do not have more?

Health Worker

That is a good decision I will show you how you how you can plan your family.



2 Health Worker

It is also important to have a gap of about two years between each pregnancy. So plan how many you would like and when you would like them.

The health worker also advised Vicky how to take care of herself during pregnancy (see Chapter 10) and how to take care of her child when she had one.



Our Family

Activity

What decision do you think Sara and Max will make?

Discuss what decision you think they should make.

How can they talk to Max's parents?

What will Max's parents say if they tell them they do not want to marry, or if they marry and have a girl?

Find some friends in your class to take the parts of Sara, Vicky, Max, John, Max's mother and father.

How does the story end? What do Max and Sara do?

What do Vicky and John do?

Why did Vicky want only three children?

She knew that she and John need:

- enough money to feed, clothe and educate them
- enough time to spend with each of them and with each other.
- enough energy to look after them.
- then they will have a happy family.

Ask your teacher to explain how these methods work.

- How will you make your own family work happily when you get married and have children?
- At what age do you think you will marry?
- How many children would you like to have?



CHILD-to-child

What can you do to make your family work happily now?

Can you:

- Play with your younger brothers and sisters? Make them toys?
- Can you help them keep clean?
- Can you help them learn to read, and count?
- Can you listen to them when they have problems or are upset?
- Can you do an extra job for your mother, father, or aunt?

Can you think of other ways to make your family happy?



BYLAE 3

GESINSOPVOEDING IN DIE DEPARTEMENT VAN ONDERWYS EN KULTUUR: ADMINISTRASIE, RAAD VAN AFGEVAARDIGES



UNIVERSITEIT VAN PRETORIA
UNIVERSITY OF PRETORIA
YUNIBESITHI YA PRETORIA

339-001-31

HDE 1

ADMINISTRATION: HOUSE OF DELEGATES
ADMINISTRASIE: RAAD VAN AFGEVAARDIGDES

Department of Education and Culture
Departement van Onderwys en Kultuur

☎: (031) 3606911

Fax: (031) 374261

Truro House
Trúrohuis
17 Victoria Embankment
Victoria Embankment 17
Private Bag X54323
Privaatsak X54323
DURBAN
4000

Ref. No. A 4/5/2
Verw. No.

Enquiries
Navrae

Curriculum Policy Directorate

3 January 1994

L.C. CIRCULAR MINUTE L OF 1994

- TO :
- * PRINCIPALS OF ALL SCHOOLS AND TECHNICAL COLLEGES
 - * RECTORS OF COLLEGES OF EDUCATION

INTERNATIONAL YEAR OF THE FAMILY (IYF) - 1994

PROCLAMATION AND WORLD-WIDE PARTICIPATION

The United Nations General Assembly has proclaimed 1994 as the International Year of the Family (IYF). Accordingly, a Secretariat has been established in Vienna, Austria, to encourage and promote world-wide participation in the IYF.

SOUTH AFRICA'S INVOLVEMENT

2.1 Our country has accepted the invitation to join in the observance of the IYF and has appointed the Committee for Marriage and Family Life (CMF) of the South African Welfare Council to act as the National Co-ordinating Committee for the celebration of the IYF in South Africa. The Cabinet has approved a National Plan for Family Life aimed at *realising the highest quality of marriage and family life for all the inhabitants of South Africa.*

2.2 The following are the objectives of the National Plan for Family Life for South Africa :

- (a) The enhancement of the well-being of society :
- * To enhance the well-being of communities that are conducive to a healthy family life.
 - * To raise the quality of life in areas and communities that have militated against family life.
 - * To promote an acceptable and viable infrastructure, e.g. housing, schools and recreation facilities.



(b) The creation of a climate of involvement :

- * To make the family, the community and society aware of the family's fundamental importance.
- * To make the family, the community and society aware of the extent and consequences of family and marriage disintegration.
- * To involve the family, the community, society and the State in programmes geared to the improvement of the quality of marriage and family life.

(c) Preparation for marriage and family life :

- * To give children (young people) guidance on human relationships, including marriage and family life.
- * To prepare prospective couples for their relations and roles within the marriage and the responsibilities that go with it.
- * To give parents guidance on preparing their children for their roles and responsibilities as adults.
- * To prepare previously married persons and their children for a second marriage with its relationships between man and wife, parents and children and between children themselves.

(d) * Promotion of the quality of marriage and family life :

- * To foster good relations and communication within the family and the marriage.
- * To foster the skills and abilities necessary to meet a family's needs.
- * To improve the quality of the relations in healthy marriages and families by means of enrichment programmes.
- * To help families to adjust to and deal with serious crises or unusual circumstances, for example a disabled family member, terminal illness, single parenthood, divorce or a second marriage.
- * To promote a reciprocal sense of responsibility within the family.
- * To improve and standardise support programmes for the maintenance of marriage and the family.

(e) Dealing with marriage and family dysfunctions and pathologies :

- * To improve therapeutic services aimed at restitution of dysfunctions and pathologies.
- * To assist, where necessary, in making families self-sufficient.
- * To synchronise the legal system with the reconciliation system in a search for solutions for marriages or families that are disintegrating or in cases in which the security/welfare of any member of the family, especially children, is threatened.
- * To render therapeutic services and give support to families experiencing marital, family and teenage pregnancy problems, divorced persons, single parent families, persons entering a second marriage and reunited families experiencing adjustment problems.

3 The above National Plan for Family Life has to be implemented at the national, regional and local levels, during the observance of the IYF and beyond. The CMF has identified 9 sectors in society which should participate in the implementation of the National Plan, namely the Government sector, welfare and other community organizations, education, religion, mining, media, commerce and industry, health care



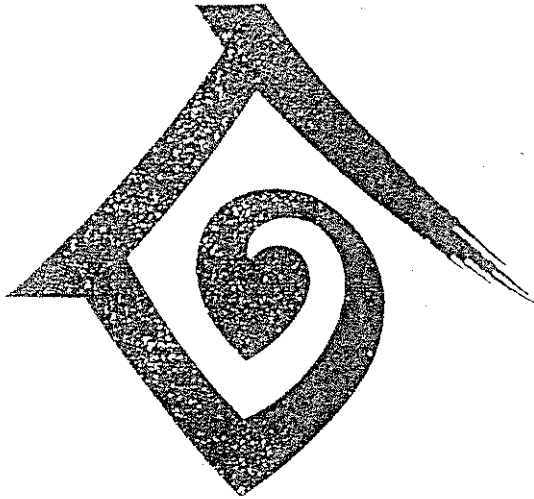
and organized agriculture.

THEME(S) OF THE IYF

- .1 The theme of the IYF is : *Family Resources and Responsibilities in a Changing World.*
- .2 South Africa's themes for the celebration of the IYF 1994 are :
 - (1) DECEMBER 1993 - JANUARY 1994
Cherish the family : Live together in peace
 - (2) FEBRUARY - MARCH 1994
Cherish the family : Help another family
 - (3) APRIL - MAY 1994
Cherish the family : Live healthily
 - (4) JUNE - JULY 1994
Cherish the family : Invest in the youth
 - (5) AUGUST - SEPTEMBER 1994
Cherish the family : Develop together
 - (6) OCTOBER - NOVEMBER 1994
Cherish the family : Work and relax together
 - (7) DECEMBER 1994
Cherish the family : Care, share and serve

OFFICIAL EMBLEM

The United Nations has chosen the following as the official emblem of the IYF :



The design, created by Catherine Littassy-Rollier, a well-known Swiss artist residing in Vienna, will be used in promoting public awareness of the goals and purposes of the IYF. The simple design consists of a heart sheltered by a roof, linked by another heart, to symbolise life and love in a home where, the artist says, one finds warmth, caring, security, togetherness and tolerance. The open design is meant to indicate continuity with a hint of uncertainty. The brushstroke, with its open line roof, completes an abstract symbol representing complexity of the family, viewed as the building block and smallest democracy at the heart of society.

CHECKLIST OF ACTIVITIES

The Vienna NGO Committee on the Family has prepared a series of checklists of activities for an effective International Year of the Family 1994. The checklist below is applicable to educational institutions :



- * Involve families themselves in all educational plans.
- * Portray a realistic approach to partnership and family life.
- * Teach skills and develop abilities necessary for everyday family life.
- * Promote youth and adult education by expanding and pooling resources of schools, institutions, universities and private initiatives.
- * Offer a wide range of family centred activities, e.g. on health education, creative hobbies, sports and games, to strengthen the communication within and between families, taking into account single parent families.
- * Utilize the network of schools and educational institutions to discuss the real needs of families, both material and non-material.
- * Provide special education for families with special needs, i.e. families confronted with unemployment, minimum income, poverty, disability, illness, aging, alcohol/drug problems, domestic violence, war situations, threatened status in society because of refugee or migrant situations, child conscription and labour, street or prostitute children, slum dwellers, etc., as well as general education for human rights.

INTERNATIONAL DAY OF FAMILIES : 15 MAY

The United Nations has declared that, beginning in 1994, 15 May of every year should be observed as the International Day of Families.

This year 15 May falls on a Sunday. Furthermore, schools under the control of this Department will be closed on 12 and 13 May 1994 on account of a public holiday and school holiday respectively. It is suggested that pupils/students be inspired to make 15 May a Family Day. Schools/Colleges could prepare special programmes for the run-up to Family Day in order to make pupils/students aware of what they should do on 15 May 1994.

DEFINITION OF "THE FAMILY"

There is no simple view or universally applicable definition of *the family*. Throughout history diverse types of families have existed and new and divergent family forms are constantly evolving. Notwithstanding this, the family is universally recognised as a basic unit of society. The enclosed copies of "Occasional Papers Series, Nos. 1 and 2 of 1992" provide information relevant to the above.

APPEAL

An appeal is made to all schools/colleges to embark on appropriate programmes/activities to mark the observance of the IYF. The Department does not wish to prescribe to schools/colleges the nature and content of programmes/activities to celebrate this event. However, a request is made to schools/colleges to ensure that programmes/activities are sensitive to the variety of family forms and structures prevalent in society. In this regard, one of the abovementioned "Occasional Papers Series" states that *a family-friendly society is one that recognizes the diversity of family forms and respects unique conditions, benefits and disadvantages each experiences in the execution of its functions*. The unfolding process of democratisation in our country affords all of us the opportunity to build such a family-friendly society. The National Plan for Family Life will only be successful if there is enthusiastic support for the concept at grass-roots level.



The following appeal by the CMF is therefore pertinent to schools/colleges :

"... keep in touch with the needs of family members within your field of service. Plan themes and activities which will involve every member of the family, influence them and create renewed awareness for the wonder and value of Family Life. Use every week of 1994 creatively".

9. FURTHER INFORMATION

9.1 Since January 1993 the Department of National Health and Population Development has begun publishing a series of newsletters on behalf of the CMF. The newsletter, *SA Family Mirror*, aims to provide information on involvement and progress of participants in the IYF programmes in South Africa. Enquiries may be directed to :

Project Leader
National Plan for Family Life
Private Bag X828
PRETORIA
0001
Tel. : (012) 325-5100 X 264
Fax. : (012) 325-5706

9.2 The Family and Marriage Society of South Africa (FAMSA), a registered welfare organisation, provides a variety of services aimed at preventing the disintegration of marriage and family life. For further details, contact :

FAMSA National Directorate
P.O. Box 2800
KEMPTON PARK
1620
Tel. : (011) 975-7106/7 or 970-1176

9.3 The instructional programmes for subjects, e.g. Right Living, Guidance, Health and Family Life Education and Environmental Studies, lend themselves to the incorporation of IYF themes/topics. For further details regarding the curriculum for Health and Family Life Education, contact :

Mr A.N.M. Khan
Superintendent of Education
c/o Deputy Director-General
Department of Education and Culture
Private Bag X54323
DURBAN
4000
Tel. : (031) 3606066/3606225/3606911

0. Further correspondence regarding the IYF will be sent to schools/colleges during the course of the year. Kindly bring the contents of this circular minute to the attention of all educators.

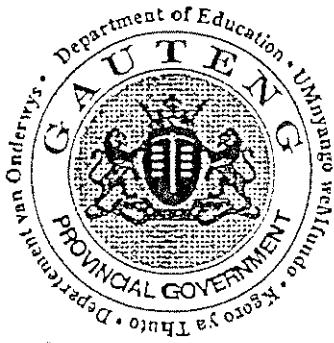
1. wh
2. REN
3. ~~FR~~
5M
6.
7.

S.P. Mair
DEPUTY DIRECTOR-GENERAL



BYLAE 4

**GAUTENG DEPARTEMENT VAN ONDERWYS:
OMSENBRIEF 125/1998**



GAUTENG DEPARTMENT OF EDUCATION
OFFICE OF THE SUPERINTENDENT-GENERAL

Postal address
Box 7710
Johannesburg
2000

Physical address
111 Commissioner Str
Johannesburg
2001

Date: 13 November 1998

CIRCULAR NUMBER 125/ 1998

To: All chief directors and directors at head office and district offices;
The principal and staff of all schools;
Members of school governing bodies;
Teacher organisations and unions; and
Relevant non-governmental organisations

Topic:

The continued provisioning for Guidance (according to Nated 550) and Life Skills (Curriculum 2005) in schools' curricula

ENQUIRIES: All enquiries related to this circular should be directed to the Teaching and Learning Services unit at District Offices; and at Head Office to Brennand Smith or Ivor Hoff on (011) 355 0836 or Felicity Rose-Fraser on (011) 355 0808

This circular is available in IsiZulu, Sepedi and Afrikaans
Le setshula iyatholakala ngesi-Ngisi, isiZulu, iSepedi nange-Afrikaans
Sekulara ye e hwetsega ka maleme a Sizulu, Sepedi le Afrikaans
Hierdie omsendbrief is beskikbaar in Zulu, Sepedi en Afrikaans



1. The **Résumé of Instructional Programmes in Public Schools (Report 550:Revised, September 1998)** makes Guidance a **compulsory offering in Secondary Schools' curricula (Gr. 8-12)**.
2. In the **Intermediate Phase (Gr.4-6)** Guidance **MUST** be one of the minimum of two offerings in NATED 550 (p.13-sect. 3.7)
3. The **Interim Amended Programme Requirements (dated January 1995)** recommend two periods, or one hour per week or cycle, for the instruction of Guidance
4. **Life Skills** is already being implemented in the **Foundation Phase (grade 1 in 1998)** and will be implemented in grade 2 (1999) and grade 3 (2000) in accordance with Curriculum 2005. A **notional time of 25%** has been agreed for the instruction of Life Skills. (Policy Documents, September, 1997).
5. The **Interim Syllabus for Guidance for Grades 1-12 (January 1995)** cover aspects of Family Guidance, Sex Education, Career Orientation, Life Skills, etc. This Interim Syllabus is still operational and will be replaced by Life Orientation (i.e. Health, Guidance, Life Skills, Religious Education, Human Movement) as Curriculum 2005 is phased in incrementally.
6. Several programmes (e.g. Life skills; HIV/AIDS Education; Career and Subject Orientation; Alternative discipline, etc.) have been initiated by the GDE and these will only impact on learners if institutions have committed teacher(s) to co-ordinate or implement these and other programmes. As such, Guidance teachers should **NOT** be automatic choices when institutions have to determine which educators are affected by the rationalisation process. Due processes, as set out in the Education and Labour Relations Council (ELRC) agreements, must be followed to identify such educators.
7. School Management Teams are responsible for the continued provisioning of Guidance and Life Skills programmes in their planning of school timetables and learning programmes. The effective use of time allocated to Guidance and Life Skills must occur in the grades as stipulated above.
8. A monitoring process will be set up during 1999 to ensure that the content of this circular is applied.

TMJ MASEKO
(SUPERINTENDENT-GENERAL)